

☆ مركز الدكتوراه: اللغات والتراث والتمهية المجالية

☆ تكوين الدكتوراه: التاريخ والتراث

☆ محور: الدراسات الإسلامية

☆ مختبر: العلوم الدينية والإنسانية وقضايا المجتمع

أطروحة لنيل الدكتوراه في الآداب والعلوم الإنسانية في موضوع:

الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية

لدراسة التفسير

☆ اسم الأستاذ المشرف:

☆ فضيلة الأستاذ الدكتور:

سعيد حمليح

أعضاء اللجنة المناقشة

- ☆ الأستاذ الدكتور عمر جديدة رئيسا
- ☆ الأستاذ الدكتور إدريس الشريقي عضوا
- ☆ الدكتور محمد الحاجي الكريسي عضوا
- ☆ الدكتور حسن بوكير عضوا
- ☆ الأستاذ الدكتور سعيد حليم مشرفا

☆ إعداد الطالب الباحث:

محمد لفر

السنة الجامعية:

1441-1442 هـ / 2020-2021 م

الخصائص

المعرفية والمنهجية والتربوية

للدروس التفسيرية

الإهداء

إلى

فضيلة الأستاذ الدكتور سيدي سعيد حليم،

الذي قضى الأيام والليالي مع هذا البحث حتى استوى على سوقه،

وإلى أعضاء اللجنة التي تعمل على

تقويمه وتدقيقه ليخرج في أبهى حلة،

وإلى رفقة الطريق من أجل إقامة هذا المشروع

وإلى كل من مد لي يد العون

أهدي هذه الثمرة.

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله وكفى، والصلاة والسلام على رسوله المصطفى، وعلى آله الشرفا، وعلى
أصحابه الحنفا، وعلى تابعيهم بإحسان إلى يوم الوفا؛

وأما بعد:

مقدمة

تمتد علاقتي بالبحث في مجال تدريس العلوم الشرعية بالتعليم الجامعي، إلى مرحلة التحصيل في سلك الماستر المتخصص "تدريس العلوم الشرعية" بالمدرسة العليا للأساتذة بفاس، جامعة سيدي محمد بن عبد الله. وقد كان المجال الذي اختاره هذا الماستر، مجالا جديدا بالجامعة المغربية. ويرتبط هذا المجال بتدريس العلوم الشرعية بالتعليم الجامعي؛ من خلال ثلاثة أسس:

الأساس الأول: الرجوع إلى التراث؛ لاستخراج ضوابط تدريس العلوم الشرعية؛ وذلك من خلال الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية لهذه العلوم. ويستخرج ذلك من مصادر العلوم الشرعية، وكذا من كتب التراجم العامة، والخاصة.

الأساس الثاني: الاستفادة من النظريات الحديثة في مجال علم النفس التربوي؛ الذي يبحث في نظريات التعلم، وشروط التعلم، والفروق الفردية بين المتعلمين. والاستفادة أيضا من النظريات الحديثة في مجال علم التدريس؛ الذي يدرس: الأهداف التربوية، والمادة المعرفية، وطرق التدريس، والوسائل البيداغوجية، وزمن التعليم والتعلم، والعلاقات الصفية بين الطلبة، وطرق التقويم والدعم.

الأساس الثالث: الدراسات الميدانية؛ لتشخيص خصائص الدرس الشرعي في الجامعة المغربية؛ عن طريق المقابلات مع السادة الأساتذة، وتوزيع الاستبيانات على الطلبة، وملاحظة واقع الدروس في مختلف الوحدات المرتبطة بالعلوم الشرعية، ودراسة الوثائق التربوية المؤطرة للتعليم الجامعي.

في نهاية السنة الثانية من سلك الماستر المتخصص برسم السنة الجامعية: 2014-2015، اخترت حينذاك في بحث التخرج موضوع: "ضوابط تدريس علم أصول الفقه في الجامعة المغربية" تحت إشراف فضيلة الدكتور سعيد حليم، وفق الأسس الثلاثة المذكورة.

وبعد التخرج من الله تعالى علينا بتأسيس مختبر علمي بالمدرسة العليا للأساتذة بفاس، يحمل اسم: "المختبر العلمي والبيداغوجي في العلوم الإنسانية" برئاسة الدكتور سعيد حليم. وقد كان هذا المختبر يضم التخصصات التالية: الدراسات الإسلامية، واللغة العربية، والاجتماعيات، والفلسفة وعلوم التربية.

وقد كنت ولله الحمد والمنة من الفوج الأول للمقبولين في سلك الدكتوراه في إطار هذا المختبر،
ضمن محور الدراسات الإسلامية. وقد وقع اختياري في هذا السلك على البحث في مجال تفسير
القرآن بموضوع: "الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية للدرس التفسيري" تحت إشراف
أستاذي وشيخي: فضيلة الدكتور سعيد حليم. وتم التسجيل الرسمي لهذا الموضوع بتاريخ:
2015/11/24.

المدخل المنهجي:

1- إشكال البحث:

إن التدريس الجامعي يعتبر مرحلة استراتيجية في إكمال الطالب تعلماته، باعتبارها مرحلة تتطلب من المنتخب للتدريس بالجامعة، الاطلاع على أهم النظريات النفسية، والتربوية؛ لكون التعليم الجامعي سيستقبل متعلما قد أنهى دراسته المدرسية، وخرج لتوه من مرحلة المراهقة، وسيخرج من مجال دراسي، كان فيه قابلا للتشكل؛ لأن مستواه الإدراكي، والتجريدي، لم يكن قد تشكل بصورة كاملة¹.

وتدريس العلوم الشرعية في التعليم الجامعي له طبيعة خاصة، إذ لها ارتباط بالوحي، هذه الطبيعة تتطلب تكويننا علميا، لمن يدرّسها، بالإضافة إلى تكوين بيداغوجي²، وأندراغوجي³.

ويكتسي تدريس التفسير طابعا إضافيا يتمثل في كون مداره هو التعامل المباشر مع الوحي. هذا التعامل يقتضي معرفة خصائص هذا العلم المعرفية، والمنهجية، والتربوية؛ حتى يكون بمقدور المتصدي لتدريس علم التفسير حُسن الفهم، وجودة التفهيم.

والسؤال المركزي الذي يفرض نفسه ، ويشكل مدخلا أساسا، مفاده:

- ما هي الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية التي يجب وضعها في الاعتبار في الدرس التفسيري؟

ويتولد عن هذا السؤال المركزي أسئلة جزئية تتكامل فيما بينها لترسيم حدود الموضوع ونقله من مستوى التنظير إلى مستوى التنزيل، وتجسيده في محاولات تجريبية تؤسس لبناء 'نظرية لتدريس العلوم

¹ - عبد المجيد سيد أحمد منصور، وآخرون: علم النفس التربوي: علم النفس والأهداف التربوية، سيكولوجية التعلم، سيكولوجية المتعلم، التقويم التربوي، سيكولوجية التنظيم العقلي، العيكان للنشر، الرياض، الطبعة التاسعة، 1434هـ/2014م، الصفحة 152 بتصرف.

² - باختصار، فهي عملية تنشغل بالطفل، أي تعليم الصغار، في حين أن الأندراغوجيا هي تعليم الكبار.

³ - وهي أنشطة تقوم على تعليم الكبار الذين لم ينهوا تعليمهم أو لم يكملوه، ولا بد أن يعي مدرس الكبار الفرق بين هذه المهمة ومهمة تدريس الصغار، يمكن الرجوع إلى الفارابي وآخرين: معجم علوم التربية، ص 20. ويمكن المقارنة بين 'البيداغوجيا' و'الأندراغوجيا' بكل تلخيص: إذا كان التعلم في البيداغوجيا يقوم على اكتساب 'جوهر المادة/الوحدة'، والمعرفة مقسمة إلى مواضيع، ومبنية على مناهج، تكون الأندراغوجيا تهتم بالناحية التطبيقية، وتقوم على التجارب، حيث يكون اهتمام بتعلم الخبرات....

الشرعية' برمتها، يكون وضع تصور نظري لتدريس علم التفسير أولى خطواتها، مع اعتبار كل علم من هذه العلوم مستقلا بنفسه:

1.1- ما هي الأسس المعرفية والمنهجية والتربوية التي تنبثق من القرآن الكريم، وتسهم في قيام علم تفسير دقيق؟.

2.1- ما هي الأسس المعرفية والمنهجية والتربوية التي يتميز بها تفسير القرآن الكريم، عن غيره من باقي مكونات العلوم الشرعية، بحيث تسهل، تلك الخصائص، معرفة المنهجية، والطرائق، والأساليب، المساعدة، سواء في تدريس علم التفسير، أو التشارك في بناء المفهوم التفسيري؟.

3.1- كيف يمكن توظيف تلك الوسائل التي تساعد في التمكن من تدريس التفسير بالتعليم الجامعي باعتباره ركيزة علوم القرآن؟.

2- فروض البحث:

وانطلاقا من هذه الإشكالية، وأسئلتها، تتفرع، تبعا لها، هذه الفروض:

- الفرض الأول: إبراز الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية للقرآن، يُسهم في الارتقاء بفهم مضامينه؛ وهو فرض تم اعتباره إجابة استباقية سيتوسع الباب الأول في توضيحها.

- الفرض الثاني: الوقوف على الخصائص المعرفية والمنهجية لعلم التفسير، يبلور القدرة على تطوير أساليب تدريسه؛ وهو فرض تجند الباب الثاني في توسيع مضامينه وتوضيح مظانه.

- الفرض الثالث: وضوح الخصائص التربوية لعلم التفسير، يؤهل إلى تخير الطرائق المناسبة لتعليمه وحسن تدريسه؛ وسيتكلف الباب الثالث التنزيلي التطبيقي بتوضيح ملابسات تلك الإجابة الافتراضية، التي ستجلي واقع ومستقبل تدريس علم التفسير بالجامعة المغربية، واضعا تصورا قابلا للتنفيذ.

3- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1.3 - إبراز الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية للقرآن للارتقاء بتدريس التفسير القرآني.

2.3 - تمييز التصورات العلمية عن التمثيلات الانطباعية حول المنهجيات والطرائق والأساليب المناسبة في تدريس تفسير القرآن.

3.3 - الإسهام في تحديد الضوابط التي تُعين على توضيح كيفية تدريس علم التفسير، وتدقيق المعايير التي تُفَعِّل القدرة على تحويل 'المعنى المفهوم' من القرآن من مستوى الإدراك إلى مستوى التنزيل والتفعيل السلوكي.

4.3 - السعي الحثيث لترسيم منهج في التعامل مع القرآن الكريم يتأسس على معرفة مرادات الشارع انطلاقاً من الألفاظ القرآنية.

5.3 - جعل أسس التفسير تقوم على 'التفسير المفاهيمي' وتعويد المتعامل مع القرآن على مبدأ 'بناء المفهوم القرآني' من 'ذاته'، أساساً، ومن 'واقعه المعيش'، بالتبع، ليتمكن من فهم مراد الشارع بما يخدم مصلحة الفرد والجماعة، ولا يتعارض مع الأحكام الشرعية، ومقاصدها.

4- أهمية البحث وقيمته المضافة:

لعل لكل بحث أهميته التي يكتسبها من منطلقاته وأهدافه وغاياته. وهذا البحث يجد، في الواقع، السند لإظهار أهميته، خصوصاً أن الموضوع المتمثل في الحديث عن المقترح 'التدريسي' للتدريس الجامعي، أصبح ملحاً باستمرار، وأصبحت تُعقد له اللقاءات والندوات مما يستوجب الخوض فيه. وأن ضرورة توضيح التصور المتمثل عن 'البيداغوجيا' في التعليم الجامعي باتت ملحة. ولعل من بين المسببات التي تخصّص البحث بالأهمية ما يمكن حصره في الآتي:

1.4- الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية لعلم التفسير القرآني، باعتبارها وسيلة تمييزية، جعلت قيمة العلم جلية، تتطلب النظر فيها بتدقيق للخروج بالآليات المسهمة في تطوير عملية تدريسية هذا العلم.

2.4- المنهجية التي اعتمدها النص القرآني، في عرض مسأله، جعلها منهجية للبحث فيه، مما يجعل من دراستها أمراً ضرورياً للوقوف على مدى التزام علم التفسير بها في تناول قضاياها.

3.4- حاجة المكتبة الإسلامية إلى هذا النوع الجديد من الدراسات التي تهتم بالتدريس الجامعي، بغية مزيد من التطوير وتيسير أداء الأساتذة الجامعيين.

4.4- انفتاح البحث على العديد من الميادين التي تكشف، فعليا، الترابط العلمي، سواء بين العلوم الشرعية، ذاتها، أو بينها وبين العلوم الإنسانية والاجتماعية؛ إذ إن هذا البحث يُهمُّ المشتغلين بالدراسات القرآنية وكذا الدراسات النفسية والتربوية.

5.4- البحث ضمن مشروع الإعداد الجيد **لوظيفة التدريس الجامعي**؛ لكونها أكثر فاعليةً في إعداد الطلبة للحياة المستقبلية؛ فهي الآلية المهمة لتزويدهم بمختلف المعارف التخصصية، وتسهم في تكوين متنوع الاتجاهات السلوكية الإيجابية، كما توظفهم لاكتساب المهارات العملية الضرورية، لتأهيلهم لتحصيل شرف الأعضاء المؤثرين والفاعلين في خدمة مجتمعهم.

5- حدود البحث:

1.5- **من حيث الموضوع:** موضوع البحث هو تحديد الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية لتدريس علم التفسير القرآني من أجل توحيد استراتيجية العمل بين مختلف الأساتذة، وكذا ما يتعلق بالقرآن، باعتباره معرفة يسعى المسلم لتعلمها والعمل بها.

2.5- **من حيث الزمان:** ابتداء من الموسم الجامعي 2015-2016م وإلى حين تم الانتهاء من بناء هذه الرسالة، خصوصا في شقها الميداني، في الموسم 2019-2020م.

3.5- من حيث المكان: كلية الآداب والعلوم الإنسانية سايس-فاس، وكلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز، وكلية الشريعة، بمدينة فاس؛ كلية الآداب والعلوم الإنسانية بتطوان، كلية أصول الدين بتطوان، دار الحديث الحسنية بالرباط؛ كلية الآداب والعلوم الإنسانية بوجدة؛ كلية الآداب بمكناس.

4.5- من حيث المجتمع: وهو مصدر العينات، ويشمل مجموعة من أساتذة التعليم الجامعي المكلفين بتدريس تفسير القرآن، وكذا جملة من طلبة الكليات المعنية.

6- الأسباب المحفزة لاختيار موضوع الرسالة مجالاً للبحث:

1.6- الأسباب الذاتية:

إن الباحث 'مفتش ومشرف تربوي' بالتعليم الثانوي، لما يزيد عن خمس وعشرين سنة، له اهتمام بتدريسية العلوم الشرعية؛ وله رغبة ملحة في الإسهام في إيجاد المنهجيات الفعالة لتدريسها، وخصوصاً له انشغال كبير بتدريسية علم تفسير القرآن؛ من أجل إكساب المتعلم ملكة فهم النص القرآني، وحسن تنزيل أحكامه على النازلة بما يناسب الواقع، والإسهام الجاد في حل إشكالاتها.

2.6- الأسباب الموضوعية:

1.2.6- تشخيص وضعيات تدريس علم التفسير القرآني في الجامعة المغربية.

2.2.6- إجلاء الخصائص التي تسهل تدريس علم التفسير القرآني.

7- المنهج المتبع:

وقد سعى البحث إلى تشخيص حالة الوعي بالقرآن الكريم، ثم مدى حضور هذا الوعي في صفوف طلبة مسلك الدراسات الإسلامية وطلبة كلية الشريعة، ثم تشخيص مدى الاهتمام الحاصل

لديهم بمادة تفسير القرآن الكريم. وهذه العملية فيها ربط بين تشخيص لحالة مجتمع الدراسة وبين تشخيص لحالة الظاهرة، المتجلية بالاهتمام بالمادة التعليمية، ومحتوياتها، ومضامينها، والوعي بمفاهيمها، والتشبع بقيمها.

كما نقب البحث عن معلومات عن بيئة الدراسة، وعن كل دليل يسهم في حل إشكالات الدراسة، أو أي بيانات تقرب مواقف مجتمع الدراسة من المادة/الوحدة التعليمية، ومن طرائق تدريسها.

وإثر جمع البيانات حول مدى تقبل الطلبة لوحدة تفسير القرآن، وتقبل طرائق تدريسها، فقد سعى البحث لتفسير تلك النتائج على ضوءين:

الأول: مدى حضور الرغبة في تلقي هذه المعرفة بناء على ميولات ذاتية للطالب.

الثاني: مدى تمكنه المسبق من أرضية معرفية تسهل عليه عملية بناء تعلماته من خلال مضامين جديدة لم يسبق له أن تلقاها في المدرسة.

كما انصب جمع المعطيات على مدى تنوع الأساتذة بين طرائق التدريس، من جهة، ومدى وعيهم بالأسلوب التدريسي الذي ينشأ من تصرفاتهم التدريسية.

ولئن كان دور الفروض هو العملية التنبؤية، فقد اقترحت تلك الفروض أجوبة مسبقة، حاول البحث تحقيق مدى صدقيتها، ومدى حضورها الفعلي ضمن مجتمع البحث. كما ارتأى البحث ألا يكتفي بالاستبيان، بل نهج أسلوباً آخر لجمع المعلومات تبنى فيه المقابلة المباشرة مع عينة أخرى.

وقد كانت الأسئلة الإشكالية تتميز بغلبة السؤال الوصفي، لأنه لم يكن بالإمكان طرح الأسئلة المقارنة، ولا التطورية، لأنه لم يكن بالإمكان ذلك لغياب التجارب السابقة التي يمكن المقارنة بها أو الاستناد بها حال المقارنة بين مجالين أو مجتمعين للدراسة.

بالإضافة إلى كون البحث نوعياً، فالكمّية كانت حاضرة، حتى يكون بالإمكان، بعد الوقوف على مواقف وآراء مجتمع الدراسة، تعميم بعض تلك النتائج أو كلها. وكذلك النوعية كانت حاضرة للتمكن من قراءة تلك المواقف والآراء. وقد حضرت منهجية دراسة الحالة بشكل لافت لصعوبة المقارنة، حتى مع وجود مجتمعات متعددة للبحث في هذه الدراسة، حيث تنوعت بيئاتها، فكل مؤسسة يمكن اعتبارها حالة دراسة، وكانت العينات عشوائية، بناء على جداول الحصص التعليمية وليس بناء على أسماء الطلبة، لأن ذلك ليس ممكناً.

وقد تجلّت دراسة الحالة من خلال تبني الملاحظة⁴، والاستبيان، والمقابلة، بالإضافة إلى الوثائق من ملفات وصفية، ومقررات دراسية، وأسئلة تقييمية.

ولقد تم الانطلاق من المنهج الوصفي: والمنهج الوصفي هو عملية منهجية، إذ الوصف شائع في كل المناهج البحثية. ومن يقول منهجاً وصفيّاً فهو يتحدث ضمناً، عن منهج استقرائي، واستنباطي. فالدراسة تستقرئ العديد من النصوص، القديمة، والحديثة، سواء ألفها المفسرون في تفاسيرهم أو في مقدمات تلك التفاسير، أو تأليف في أصول التفسير، بالإضافة إلى غير ذلك من التأليف والوثائق، والدراسات، ثم تحاول أن تستنبط منها ما يخدم إشكالية الدراسة، حول فعل تدريس تفسير القرآن الكريم.

كما استعان البحث بمنهجية تحليل المضمون للتحقيق في شأن الملفات الوصفية ومدى تعبيرها عن حقيقة المطلوب منها وصفه، ثم مساءلة تلك الملفات في مدى حضور المناهج التعليمية بالتدريس الجامعي. وكذا مساءلتها عن حقيقة المقررات ومدى عكسها لحقيقة فعل التدريس المنشود الذي بإمكانه أن يعد، فعلياً، متعلماً مشاركاً في الحياة العملية للمجتمع. كما انصب تحليل المضمون على المقررات التدريسية لمادة تفسير القرآن الكريم. وقد كانت كلمة 'تفسير' هي أصغر كلمة تبنتها عملية تحليل المضمون. كما كانت 'وحدة الموضوع' متجلية في بعدين:

⁴ - من أجل التتبع، وليس بغاية تقييمية.

البعد الأول: مدى حضور البعد المفاهيمي في الملفات الوصفية والمقررات الدراسية؛

البعد الثاني: مدى حضور البعد القيمي في كل ذلك.

وانصبت التحليلات حول 'ماذا قيل؟'، بشأن وحدة التفسير، سواء من العلماء، أو من خلال مواقف مجتمع الدراسة؛ 'وكيف قيل؟'، أي باستعراض المفردات، التي تمثل شكلا من أشكال التواصل، ومدى تعبيرها عن حقائق، أو مدى انفعال الفئة في الكلام الذي أنتجته.

وقد تم التعرض لأسباب نشوء علم التفسير وعلم أصول التفسير، من خلال وثائق عبر تحليلها، ومناقشتها، للوقوف على مدى تعبير تلك النصوص عن محتوياتها؛ والمضمون الذي يحكي عن اهتمام علماء الإسلام بعلم التفسير وتأطيره بقوانين تضبطه، والكشف عن سبب تأخر نشوء علم أصول التفسير عن نشوء علم التفسير. وبعد استعراض تلك الوثائق تم الوصول إلى الكشف عن طرائق تدريس التفسير من خلال مقدمات التفسير، والتي كشفت الحقيقة، التي نصت على 'أن المفسرين لم يهتموا جميعهم بعرض منهجياتهم' في مقدمات كتبهم في التفسير. كما حاول المنهج التحليلي الكشف عن نماذج تفسيرية تؤسس لتوجه يتجلى في اقتراح منهجية تدريسية لعلم التفسير في التعليم الجامعي.

- التقويم، وهو من أهم العمليات في أي بحث.

8- أدوات البحث:

أولا: المقابلة؛ وتخصص للسادة الأساتذة الجامعيين إذ يستحسن الحوار معهم بشكل مباشر تقديرا لمنزلتهم، والاستفادة منهم ومن خبراتهم؛ ثانيا: الاستبيان؛ ويخصص للطلبة الذين يتابعون دراستهم في المسالك بمختلف فصول الدراسة ابتداء من الفصل الأول من سلك الإجازة إلى مستوى الدكتوراه؛ ثالثا: شبكات الملاحظة والتتبع؛ رابعا: تحليل المضمون؛ وكأنه يرتبط بالمنهج الوصفي.

9- **أساليب البحث:** وسيستجد الباحث بالأساليب الإحصائية وما يخدم إنجاز البحث الميداني.

10- تحديد المصطلحات المفتاحية أساس البحث:

إن كل مصطلح ينشأ في بيئة فكرية وثقافية وحضارية خاصة، وهو يتأثر بمعطياتها، فالجهل بالدلالة المصطلحية والمفهومية يقود إلى تحريف المضامين. وتحديد المصطلحات يرفع الخلاف "والأصل في كل بلاء وعماء وتخليط وفساد: اختلاط الأسماء، ووقوع اسم واحد على معان كثيرة..."⁵:

1.10- **تدريسية** = 'ديداكتيك': هي كل أنشطة تتم داخل مدرج الدرس بهدف بناء تعلمات والتمكن من مهارات، والقصد به بكل وضوح: **كيفية التدريس**؛ ويتعلق بمحتويات التدريس، ووسائل التدريس. والتدريسية، (أو التعليمية، أو الديداكتيك)، تبحث في هذه المجالات الثلاثة، باعتبارها علما، من حيث مكوناتها وعلاقتها بالجامعة والطالب والأستاذ، وهو بذلك دراسة علمية لسيرورات التعليم بهدف تنظيمها ليتحقق بها اكتساب المفاهيم وتكوين المواقف تجاه الذات والمحيط. فالتدريسية تروم الإجابة عن أسئلة مركزية لا بد من استحضارها في أي بناء تدريسي: 'ما هو الهدف من التعليم والتعلم؟ ما المحتوى الذي ينبغي تعليمه وتعلمه؟ وكيف تحصل عمليتي التعليم والتعلم؟ وكيف يمكن تقويم ما تم تعليمه وتعلمه؟'؛ ومتى غابت هذه الأسئلة فسيبقى ما يجري داخل فضاء التعلم، عبارة عن هدر للطاقات ومضيعة للوقت. متى تم اعتبار علم التربية تخصصا نظريا عاما، يتحكم في العلاقة بين 'الأستاذ والطالب'، فإن التدريسية، "تخصص تطبيقي يتعلق بتدريس مادة معينة"⁶، كأن نقول: تدريسية مادة علم التفسير. ففي حين يرتبط علم التربية بالمتعلم ونظريات التعلم، فالتدريسية لها حيز ضيق "يتعلق بمجال دراسي معين"⁷، وباختصار: علم التربية يُعنى بالطفل وتربيته، والتدريسية تُعنى بالتدريس، فهي فعل تطبيقي

⁵ - ابن حزم: الإحكام في أصول الأحكام، 1129/8.

⁶ - الدكتور جميل حمداوي: البيداغوجيا المعاصرة، ص 10.

⁷ - حمداوي: البيداغوجيا المعاصرة، ص 11.

وممارسة صفية. فالتدريسية تهتم بطرائق التدريس، مبنية، ابتداء، على المدخلات⁸ ثم سيرورة العمليات والأنشطة التعليمية التعلمية المتنوعة والمتعددة، وتُختتم بالمخرجات⁹، وما يترتب عليها من تغذية راجعة.

2.10- طرائق التدريس: طريقة التدريس خطة ينتهجها الأستاذ لتحقيق الأهداف والغايات المقصودة من التربية والتعليم بشكل عام. وهي مجموعة مبادئ وأساليب تستخدم في عملية التدريس وتشمل عادة المشاركة الصفية. واختيار طريقة التدريس يعتمد إلى حد كبير، على المعلومات التي يتم تدريسها؛ و"هي مجموعة من الإجراءات، والخطوات المنظمة المتسلسلة؛ لها علاقة بمادة دراسية تحاول تنظيمها وفق منهج دقيق وواضح"¹⁰. والطريقة يقترحها مضمون المادة التعليمية.

3.10- التربية: مفهوم أكثر شمولية وعمومية من أي مفهوم تم تداوله في المجالات الفكرية على مر التاريخ. كل ذلك نظرا لكونه 'علما اجتماعيا' يهتم كل أفراد المجتمع. والحديث عن التنشئة الاجتماعية غير بعيد حين ترى أنها عبارة عن عملية تربية وتعليم. والتربية بالتبع هي أعم من التعليم، وأشمل من التدريس. إذ التربية تستهدف تشكيل شخصية الفرد وفق معتقدات المجتمع وعاداته ضمن منظومة دينية محددة. إن التربية في مجالها اللغوي تعني الحفظ، والرعاية، والعناية، والتنشئة، والإصلاح، وتنمية، وتهذيب الطالب. التربية "تراكمات من الخبرات، حملها الكبار، ونقلوها للصغار"¹¹، فهي بذلك تصرفات رضي عنها المجتمع، تضمن بقاء الأمم والشعوب ونقل للتراث¹². وتستند على العديد من الأسس الفلسفية والتاريخية والنفسية والاقتصادية والدينية وغيرها من الأسس الفكرية. غير أنه لا يمكن فصل التربية عن علم النفس، لأنه لا يمكن الحديث عن التربية إلا باستحضار الطفل

⁸ - تنوعت هذه المدخلات، فقد كانت مضامين معرفية، ثم صارت أهدافا، وهي الآن كفايات، وعما قريب ستتحول إلى ملكات، ومن المفترض أن تعتمد في تنزلها وإنجازها والتحقق منها على تقويم تشخيصي هادف، بناء على روائز علمية دقيقة، وليس عملا شكليا، يتم بواسطته تحديد الأهداف المرحلية والختامية وفقا للكفايات المنتظرة، المشكّلة للمواصفات الدقيقة للطالب في نهاية التدريس.

⁹ - وتظهر في أفعال القياس والتقويم المتنوعة والمصاحبة لأفعال التدريس، والوقوف على نتائجها لمعرفة وظيفة كل عنصر في تحقيق تلك النتائج من أستاذ وطالب ومنهجيات وطرائق وأساليب تدريسية، وأنشطة إلى غير ذلك من مكونات المنهاج.

¹⁰ - الدكتور سعيد حليم: المرجع في كيفية التدريس، سلسلة المنظومة التربوية بالمغرب رقم 2، مطبعة أنفو-برانت، فاس، الطبعة الأولى، 2009م، الصفحة 205.

¹¹ - الدكتور جميل حمدواي: البيداغوجيا المعاصرة، ص 13.

¹² - إبراهيم ناصر: علم الاجتماع التربوي، دار الجيل، بيروت، ومكتبة الرائد العلمية، عمان، الأردن، دون تاريخ، ص 36 وما بعدها، بتصرف.

والمراهق، بل حتى الراشد، ولا يمكن تربيتهم في غياب معرفة بحالاتهم النفسية ومشاعرهم، وميولاتهم، ورغباتهم، وحاجاتهم، ومشاكلهم، والسعي الحثيث لحل كل معضلة واقتراح بدائل لكل وضعية، ومن جهة أخرى استحضار الجانب الاجتماعي، والثقافي، مع التنصيص على العنصر الفاعل في كل عملية تربية: الجانب الديني. التربية تهدف إلى المحافظة على أخلاق المجتمع، وترسيخ القيم السامية.

4.10- علم التربية: أغلب أبحاثها نظرية، وأغلب تعريفاتها أنها بحث نظري، في حين أن التربية ممارسة وتطبيق؛ فبين التربية وعلم التربية¹³ عموم وخصوص وترباط؛ وهي "نظرية تربوية علمية عامة. ذات بعد نظري وتطبيقي وتوجيهي، لها علاقة وثيقة بالمدرس والمتعلم، بل تنفتح على الإدارة والأسرة والمحيط الخارجي الذي يؤثر في المدرسة"¹⁴. فهي متعددة الاختصاصات، وتنفتح على عديد من العلوم من مثل علم النفس، وعلم الاجتماع، والبيولوجيا، والسياسة وغيرها. وتبني على الأستاذ والطالب والمعرفة المنقولة بينهما ضمن 'علاقة تربية'، و'علاقة تدريسية'، كل ذلك ضمن إطار 'المثلث البيداغوجي'.

5.10- التدريس¹⁵: يتم داخل المدرج أو حجرة الدرس. ويخضع لفعل ممنهج وفق قوانين تنظيمية له مدخلات ومخرجات يعبر عنها بالمنهاج التدريسي. فالتدريس نشاط إنساني واجتماعي له قواعد ويعتمد وسائل ويستهدف رسائل يريد إيصالها للفئة المستهدفة. وتقوم به فئة محددة داخل حجرة الدرس وليس خارجه.

6.10- المفهوم: موضوعات ملموسة أو نظرية. يقتضي فهمه أو بناؤه، درجة معينة من التفكير التجريدي ومستوى محدد من النضج العقلي؛ وتختلف دلالاته عن دلالة المصطلح، فالمفهوم فكرة أو صورة عقلية مصدرها الخبرات التي يكتسبها الفرد خلال مراحل تعلمه المختلفة، ويتخذ دلالاته من خلال الحقل الذي يوجد به، فمفهوم النص عند الأصوليين ليس هو بالدلالة نفسها عند

¹³ - تم الاستغناء عن المصطلحات الأعجمية، من مثل البيداغوجيا، في هذه الوضعية. الرجوع إلى: م.ع.ت. ص 291 إلى 295.

¹⁴ - حمداوي: البيداغوجيا المعاصرة، ص 13.

¹⁵ - الفارابي وآخرون: معجم مصطلحات علوم التربية، ص 105.

الفقهاء، أو عند اللغويين، أو عند المفسرين. والتجريد هي خاصيته الأساس حتى يستوعب كل المضامين الذهنية الممكنة حول موضوعه. فمفهوم 'الإنفاق' يتسع ليشمل كل المعاني المحسوسة والممكنة، من إنفاق المال، وإنفاق العلم، وإنفاق الجهد والوقت وغيرها.

7.10- المصطلح¹⁶: فإذا كان المفهوم يحمل دلالة الصورة الذهنية، فإن المصطلح يهتم بالدلالة اللفظية للمفهوم، وللإشارة، فالمفهوم أسبق في الوجود الذهني من المصطلح، دون أن يعني الأسبقية في وجود المفردة، فكل مفهوم مصطلح، وليس العكس؛ فالمفهوم ليس إذن هو المصطلح، إذ المفهوم هو 'مضمون' المفردة، ودلالاتها وصورتها في ذهنية كل فرد، وذهنية المتعلم على الخصوص، وحين يتم تعريف أي مصطلح فدلالته اللفظية هي انعكاس ضمني للمفهوم؛ فالصلة، مثلاً، هي مصطلح لدلالة مفهومية حال إدراك المتعلم لكل ما ينتج عن جمعه للدلالات المشتركة لمجموع الحقائق التي تشتمل عليها الصلة. وخلاصة لهذه العملية التمييزية بين المصطلح والمفهوم، فالمفهوم يتكون من خلال التعلّيمات التي يكتسبها المتعلم من أنشطته الحياتية. وعليه، فالمتعلم يكتسب العديد من المفاهيم من خلال حياته، فالمفهوم صورة ذهنية والمصطلح هو الدلالة اللفظية؛ كما يمكن القول: 'المصطلح هو وعاء المفهوم، ودلالة المصطلح هي المفهوم'.

8.10- القيمة: إنها قناعة دائمة يترتب عنها قبول أو رفض ما يرتبط بها من سلوكات أو نمط حياة؛ فالقيمة مفردة القيم¹⁷.

9.10- التقويم والدعم: تم إيرادهما معاً للترابط الوثيق بينهما. وعليه فإن "تقويم الشيء يراد منه أمران اثنان: الأول: إزالة ما به من عوج؛ والثاني: بيان قيمته التي تظهر بعد تثقيفه؛ بحيث يصير ذا قيمة ومنزلة. وهذه القيمة التي يكسبها الشيء بعد التعديل والتثقيف هي التي تديمه،

¹⁶ - الملتقى الوطني (الجزائر) حول: المصطلح والمصطلحية، 2-3 دجنبر 2014م، جامعة مولود معمري، تيزي وزو؛ وأيضاً: عبد العزيز خيرة: إشكالية المصطلح في الفكر الفلسفي الإسلامي، المصطلح العلمي نموذجاً، أطروحة لنيل الدكتوراه في الفلسفة، برسم الموسم الجامعي 2016م-2017م؛ وإلى: علي توفيق الحمد: المصطلح العربي، شروطه وتوحيده، منشور بمجلة جامعة الخليل للبحوث، المجلد الثاني، العدد الأول، 2005م، وغيرها من العديد من الدراسات المتخصصة في علم المصطلح والمصطلحية.

¹⁷ - إسماعيل الجوهري: الصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية، باب (ق و م)، الصفحة 978.

لأنه اكتسب عوامل القوة التي تحفظ وجوده وكيونته"¹⁸. والتقويم اصطلاحاً لا يتعد عن هذه الدلالة اللغوية و'التجميعية' بين مختلف مذاهب اللغويين. فالتقويم يجمع بين أركان (المقوم/الأستاذ، والمقوم/الطالب، ومجال التقويم، ثم الهدف منه)، كما أن له شروطاً تتمثل في الإجراءات والوسائل التي انتقاها المدرس لتنفيذ عملية التقويم بغية الوصول إلى نتائج¹⁹.

ويهدف التقويم بالمفهوم الجديد إلى تطوير الكفايات في التعليم الابتدائي والإعدادي والتأهيلي والجامعي، بإعطاء معنى للتعليمات، حيث كان التقويم²⁰ ينصب على المعارف دون العناية بالكفايات، وعليه فالتقويم يجب أن يركز على 'تمهير' الطالب، فلا تقويم بدون 'وضعية تقويمية'²¹، ولا تدريس بدون 'وضعية تدريسية أو تعليمية'²²، وكلا الوضعيتين يجب أن تكونا من واقع الطالب، مع الاعتماد على تعليمات وتحديد مؤشرات. والدعم هو: "استراتيجية من العمليات والإجراءات التي تتم في حقول ووضيعات محددة، وتستهدف الكشف عن التعثر الدراسي، وتشخيص أسبابه، وتصحيحه؛ من أجل تقليص الفارق بين الهدف المنشود والنتيجة المحققة"²³.

10.10- أساليب التدريس: كثيراً ما يتم الخلط بين مفهومي "أسلوب التدريس" و"طريقة التدريس"، فبينهما اختلاف جوهري يتمثل في كون أسلوب التدريس سلوكاً يتخذه الأستاذ دون غيره من الأساتذة ويصير سمة خاصة به، فلكل أستاذ أسلوبه. في حين أن طريقة التدريس هي فعل نمطي وهو عام ينتهجه عامة من المدرسين، وذلك في موقف تدريسي معين، وكل أستاذ ينفذ طريقة تدريس بأسلوبه الخاص.

18 - الدكتور سعيد حليم: المرجع في كيفية التدريس، ص 449.

19 - الدكتور سعيد حليم: المرجع في كيفية التدريس بتصرف من صفحات 450 وما بعدها.

20 - مع الأسف لا زال التقويم يقتصر دور الامتحان، والامتحان بالمفهوم التقليدي والسائد، في أغلب العمليات التقويمية، وفي تمثل الغالبية الساحقة من المعلمين، يتجلى في القولة المشهورة 'عند الامتحان، يعز المرء أو يهان'، وهي مقولة تحتاج للتعديل، إذ التقويم لا ينصب على المعلومات، أي ما يردده المتعلم وحده، بل على كل عناصر المنهاج.

21 - تكون وضعية مركبة ومعقدة للوقوف على مدى تمكن الطالب من مجموع الكفايات المنتظرة.

22 - لا تكون مركبة ولا معقدة كما الحال بالنسبة للوضعية التقويمية، بل تحمل معطيات من الواقع ومن الذات والمحيط، تدفع الطالب في الانخراط من أجل إيجاد الحل بكل عفوية ورغبة، بناء على تعليمات لا على أسئلة.

23 - الفارابي وآخرون: م. ع. ت. ص 259.

11.10- الدرس التفسيري: عملية تدريس تفسير القرآن وليس عملية تفسير القرآن، وهي عملية مقصودة في ارتباطها بالتدريس الجامعي. وأما الدرس؛ فهو "وحدة أو مقطع من التعليم يكون كلا منسجما من الأهداف، والمضامين، والطرائق، والوسائل، وأساليب التقويم..."²⁴.

12.10- المناهج: "[المنهاج]²⁵ الدراسي ليس هو البرنامج الدراسي²⁶ (...)، ليس هو المقرر الدراسي (...)، ليس هو الخطة الدراسية (...)، ليس هو المادة الدراسية (...)، ليس هو المحتوى الدراسي²⁷ (...)، ليس هو الكتاب المدرسي²⁸ (...)، هو منظومة فرعية من منظومة التعليم تتضمن مجموعة من عناصر مرتبطة تبادليا، ومتكاملة وظيفيا، وتسير وفق خطة عامة شاملة يتم عن طريقها تزويد [الطلبة] بمجموعة من الفرص التعليمية التعليمية التي من شأنها تحقيق النمو الشامل المتكامل [للطالب] الذي هو الهدف الأسمى والغاية الأعم²⁹ للمنظومة التعليمية"³⁰. وبهذا الطرح فعناصر المنهاج أربعة هي: الأهداف، والمحتوى، وأنشطة التعليم والتعلم، والتقويم³¹. فهو عنده عبارة عن نظام له مكونات يعتمد عليها، وشبكة من العلاقات بين مدخلات ومخرجات؛ يشترك فيها كل من المؤلفين. "فالكوريكولوم أو المنهاج يحدد التوجهات الكبرى للنسق التربوي لبلد أو جهة ما، ويمكنه من التكيف مع حاجياته في مجال التربية، وهو بالنسبة للنسق التربوي بمثابة الدستور بالنسبة لبلد ما"³². وإن فئة عريضة من العاملين في ميدان التدريس، لا تستطيع التمييز بسهولة بين المنهاج الدراسي، والمقرر والبرنامج، ويمكن صياغة التعريف الإجرائي: 'المنهاج هو مجموعة أنشطة، أو خبرات، يكتسبها، أو ينجزها الطالب، تحت

24 - الفارابي وآخرون: م. ع. ت. ص 177.

25 - يستعمل المغاربة مصطلح المنهاج بدل مصطلح المنهج الشائع في المشرق العربي، فتدخل الباحث لضبط ذلك.

26 - محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2011م/1432هـ، الصفحة 18.

27 - محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات، ص 19.

28 - محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات، ص 20.

29 - وهذا ما يتبناه المفهوم الجديد للمنهاج وتعتمده منهجا عمليا المقارنة بالكفايات، بدلا عن التصور القائم على الأهداف الذي يجعل المعلم هو محور التعليم، أو التصور القائم على المادة العلمية التي تجعل المعرفة هي المحور المحرك للفعل التعليمي.

30 - محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات، ص 20.

31 - محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات، ص 21.

32 - خديجة واهي: المقارنة بالكفايات: مدخل لبناء المناهج الدراسية، مجلة دفاتر التربية والتكوين المغربية، العدد 2، ماي 2010، الصفحة 24.

إشراف المؤسسة الجامعية، وتوجيهها، سواء داخل المدرج، أم خارجه، بقصد مساعدته على النمو الشامل، وعلى التعديل في سلوكه، تخطيطه المدرسة، انطلاقاً من قيم، يتوافق عليها المجتمع، مستلهما إياها من الشريعة الإسلامية'.³³

13.10- البرامج: هي "جزء من المنهاج ويتضمن مجموعة من الموضوعات الدراسية الإجبارية والاختيارية تقدم لفئة معينة من الدارسين بغية تحقيق أهداف تعليمية مقصودة في فترة زمنية محددة، مع بيان عدد الساعات التي تقابل كل موضوع مثل: برنامج إعداد المعلم الجامعي، برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي، برنامج محو الأمية، وبرنامج تدريب معلمي العلوم والرياضيات لتنفيذ مشروع 'تيمس'، وغيرها من البرامج"³³. كما يعد البرنامج (Programme) أقل عمومية من المنهاج، وأكثر تحريداً من المقرر التعليمي. بمعنى أن البرنامج يتضمن محتويات وقيماً وعناوين ومضامين عامة غير مفصلة بشكل إجرائي، وتستمد خبراتها وتوجيهاتها وتعليماتها من فلسفة المنهاج. وبعد ذلك، تتحول مضامين هذا البرنامج إلى مقررات دراسية خاصة بكل مادة معينة، وتكون هذه المقررات مفصلة، وأكثر خصوصية وإجرائية، ومن وظائف البرنامج البرمجة والتدبير. ويعرفه الدكتور أحمد أوزي³⁴ بقوله: "كلمة برنامج في معناها العام تطلق على التخطيط المهيأ مسبقاً، والذي تحدد فيه الأشغال أو الساعات التي ستجز فيها مجموعة من الأنشطة، مثل برنامج حفل، أو برنامج سفر سياحي، أو دراسي، أو برنامج حكومي لمجموعة من المشاريع التي تتطلع إلى إنجازها في المستقبل. أما في مجال التربية والتعليم، فإن كلمة برنامج غالباً ما تطلق على الوثيقة أو الوثائق التي تحدد مختلف مراحل التمدرس، والمواد التي ينبغي تدريسها، والمعارف المطلوبة في الامتحانات. وفي هذا المعنى يقال برنامج التعليم الإعدادي أو الثانوي أو برنامج العلوم في السنة الأولى من التعليم الثانوي... إلخ"³⁵. والبرنامج الدراسي: "فهو يحدد مضامين التعليمات في ميدان معين، مع

³³ - محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات، ص 18 و 19.

³⁴ - أحمد أوزي: المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، البيضاء، الطبعة الأولى، 2006م، ص 49-50.

³⁵ - جميل حدادوي: البيداغوجيا المعاصرة، ص 45.

احترام التوجهات الكبرى التي يتضمنها المنهاج. ويمكن أن تتعدد البرامج بتعدد ميادين التعلم والتكوين في إطار نسق تربوي³⁶.

14.10- المقررات: إن "المقرر الدراسي هو عبارة عن مواد، ومحتويات، ومضامين، ووضيعات، ومفاهيم، وموارد دراسية، في شكل عناوين مترابطة ومتسلسلة، أو هو جملة من النصوص، والمعارف، والمعلومات، والمهارات، والموارد، والمواقف، والحقائق، والمفاهيم، والمصطلحات، التي يختارها مجموعة من الخبراء، [والأساتذة، ...]، واللجان التربوية؛ لتكون رهن إشارة المتعلمين وفي خدمتهم. وتلبي ميول [الطلبة] الذهنية، والوجدانية، والحسية الحركية، وتراعي اتجاهاتهم النفسية، وتلبي حاجياتهم المختلفة والمتنوعة. ويرد المقرر في شكل مواضيع، ودروس، وموارد، ومواقف، ومهارات، ووحدات، ومحتويات، وخبرات، وتجارب تكسب [الطلبة] ما يحتاجونه من معارف، ومعلومات، وحقائق، مهمة لاستثمارها بغية توظيفها في مجالات الحياة المختلفة"³⁷.

15.10- الكتاب الدراسي/الجامعي: "الشكل التقليدي الذي يشير للكتاب الذي يوزع على [الطلبة] ويضم محتوى أحد المقررات الدراسية، أي أنه الوعاء الذي يتضمن المادة الدراسية المطلوب تقديمها [للطلبة]، وفي ضوء هذا السياق نجد أن اليونسكو تعرف الكتاب بأنه 'كل مطبوعة غير دورية تحتوي على (49) صفحة على الأقل باستثناء الغلافين'³⁸. ولا بد من التمييز بين الكتاب الجامعي التدريسي وبين الكتاب الذي يختاره الأستاذ موضوعا للدرس، إذ الاختلاف بينهما بيّن في منهجية التأليف، إذ الكتاب الجامعي التدريسي يخضع لضوابط أهمها مراعاة الفئة المستهدفة، فهو بذلك خاص بفئة محددة؛ في حين أن التأليف الأكاديمي فهو لا ينضبط لفئة معينة، بل هو متاح لكل من رأى في ذاته القدرة على الاطلاع عليه. والكتاب الجامعي التدريسي لا وجود له، مما يقتضي إحداثه. ولن يتم ذلك إلا بتكوين للأساتذة حتى يتبينوا طريقة تأليفه.

³⁶ - حديجة واهمي: المقاربة بالكفايات: مدخل لبناء المناهج الدراسية، مجلة دفاتر التربية والتكوين المغربية، الصفحة 24.

³⁷ - جميل حمداوي: البيداغوجيا المعاصرة، ص 51.

³⁸ - محمد السيد علي: اتجاهات وتطبيقات، ص 20.

16.10- الملكات: تعني التعامل الجيد والحذق والكيس، والصنعة، وهي "صفة راسخة في النفس، أو هي استعداد عقلي خاص لتناول أعمال معينة بحذق ومهارة"³⁹، وفيها معنى التملك، أي ما يستطيعه الفرد وما يملكه، من مثل: الملكة اللغوية... وهناك متعدد من ترجماتها: (maturité)⁴⁰، وهو يقصد بها النضج والحصافة والإدراك...؛ وهناك من ترجمها إلى (compétence)، بمعنى الكفاءة المضمرة التي يمكن من خلالها توليد جمل لامتناهية العدد حسب تشومسكي⁴¹. ومن حيث الاصطلاح، فالملكة هي التي نحصل عليها بالمران والدرية، والتعلم والصقل، والمعاناة والتكرار؛ حتى تصبح صفة راسخة في نفس المتكلم... والملكة "صفة راسخة في النفس. فالنفس تحصل لها هيئة بسبب فعل من الأفعال، ويقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية، وتسمى حالة ما دامت سريعة؛ فإذا تكررت ومارستها النفس حتى رسخت تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة الزوال فتصير ملكة، وبالقياص إلى ذلك الفعل عادة وخلقا"⁴². ويعتبر الدكتور محمد الدريج من المهتمين بها⁴³. فالملكة هي "مجموع القوى العقلية المفترضة، مثل: ملكة المعرفة وملكة الإرادة وملكة الذاكرة، ويهتم علم نفس الملكات بالملكات التي تُنتج الأنشطة العقلية المختلفة. وهي إمكانات ومؤهلات الفرد المعرفية التي يولد الفرد مزوداً بها وراثياً، وتعمل التربية والخبرة على صقلها"⁴⁴.

³⁹ - إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، دار الدعوة، تحقيق مجمع اللغة العربية.

⁴⁰ - جبور عبد النور وآخر: المنهل فرنسي عربي، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة التاسعة، 1986م، ص 652.

⁴¹ - جميل حمداوي، البيداغوجيا المعاصرة، ص 76-77.

⁴² - الشريف الجرجاني: التعريفات، الدار التونسية للنشر، تونس، 1971م، باب الميم مع اللام، المصطلح رقم 1811، الصفحة 193، وقد أشار لمثله قبله ابن خلدون (ت751هـ)، وتجد مثله في الفكر الإسلامي، خصوصاً عند إخوان الصفا: رسائل إخوان الصفا، دار بيروت، لبنان، 1983م.

⁴³ - محمد الدريج: التدريس بالملكات، نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم، ويمكن الرجوع لموقع الجامعة للتعليم بالمغرب. وله مقال بجريدة الأخبار المغرب، تحت عنوان: ماذا بعد بيداغوجيا الإدماج؟ نموذج التدريس بالملكات، منشور بتاريخ الثلاثاء 29 يناير 2013م، الصفحة 8.

⁴⁴ - عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى، 2006م، الجزء الأول، الصفحات 428-429.

11- الدراسات السابقة:

1.11 - الطالب الباحث محمد الكابوس: "منهج تدريس التفسير بين الأسس العلمية والضوابط البيداغوجية بالتعليم العالي". بحث لنيل الماستر المتخصص في تدريس العلوم الشرعية المختبر العلمي والبيداغوجي للعلوم الإنسانية بالمدرسة العليا للأساتذة الموسم الجامعي 2015-2016، وقد وقف فيه على بعض الضوابط البيداغوجية التي تعين على تدريس التفسير ملتفتا إلى الآليات والوسائل التي تعين طالب علم التفسير على تملك ملكة التفسير مع الوقوف على بعض الإشكالات التي يعاني منها درس التفسير، مركزا على الجانب النظري والسرد المعرفي حول أساليب طلب العلم أو تعليمه، غير أنه لم يقف عند الأدوات التدريسية العملية المعينة على تجويد تدريس علم التفسير وهو ما ستقف عنده الدراسة الحالية.

2.11- الطالب الباحث عبد الواحد اسليماني: "تدريس التفسير الفقهي بالطور النهائي بالتعليم العتيق". تعرض فيه إلى التفسير ذي الصلة بالفقه محاولا اقتراح منهجية تدريسية مع مراعاة خصائص المادة مرتبطا بالطور النهائي بالتعليم العتيق، فربط التفسير بالمجال الفقهي⁴⁵، وبقي مجال التخطيط لبناء عملي تطبيقي ينتظر من يكشف عنه للربط بين تصور تدريسي نظري وآخر تطبيقي؛ للوقوف على كل الإمكانيات المتاحة لتطوير الفعل الميداني والوقوف على المعوقات التي تحول دون تحقيق كل الأهداف الاستراتيجية المنتظرة من تدريس التفسير وفق تصور بيداغوجي بالتعليم الجامعي.

3.11- الدكتور محمد أحمد محبوب النيل: "طرق تدريس القرآن الكريم (التلاوة والتفسير والحفظ)"، (من ص 437 إلى ص 474). غير أن الباحث، المدرس بجامعة أم درمان الإسلامية، بقسم القراءات، بكلية أصول الدين، ارتبط في بحثه بتدريس القرآن الكريم، فبين أن طرائق تدريسه لم تلق العناية التي يستوجبها، وقد اعتبر أن مدرس القرآن الكريم عليه أن يكون ملما بتفسيره، لكنه لم يلتفت لطرائق تدريس تفسير القرآن ولا علم التفسير، لا من قريب ولا من بعيد، بل كانت العمليات

⁴⁵ - يعتبره باحث هذه الأطروحة أنه بحث ضمن مشروع 'التفسير الموضوعي'.

التي قام بها عمليات عادية وشائعة لا جديد فيها، كما أنها قد ترتبط بالتدريس المدرسي في سنواته الأولى، وليس التدريس الجامعي، القائم على المبادرة من المتعلم.

4.11- الدكتور أحمد بن سعيد بن خليفة البوسعيد (من سلطنة عمان): "تطوير طرائق تدريس علم التفسير وآثاره المأمولة". البحث المقدم إلى المؤتمر الدولي الأول: العلوم الشرعية، تحديات الواقع وآفاق المستقبل، المنعقد بكلية العلوم الشرعية، بسلطنة عمان، دجنبر 2018م. انطلق من جملة من الآراء التي استقاها من الواقع حيث أشار إلى أن علم التفسير ليست له أية فائدة علمية تذكر، وكونه علما جامدا لم يتطور ولم يسهم في تطوير المجتمع، فحاول هو أن يثبت بأن عمله يسعى إلى تفعيل علم التفسير في حياة الناس وتحبيبه إليهم، وذلك من خلال تطوير طرائق التدريس، والبعد عن الطريقة التقليدية، والعمل بطرائق حديثة من مثل الطريقة التي تعتمد على التمثيل لكل معرفة وتقريبها من أذهان الطلبة، وكذا الطريقة التجريبية، وغيرها من الطرائق، وإن كان يميز بين مختلف الطرائق، في حين أنه حين يعرضها ويحللها لا يكشف عن أي اختلاف فيما بينها، كما أثار طرائق يبدو أنها لا تتماشى مع التعليم الجامعي من مثل طريق سماها بطريقة اللعب والمرح؛

5.11- الباحث عبد الجليل البكوري (طالب باحث مغربي): "مناهج مادة التفسير بالتعليم الجامعي: دراسة نقدية ورؤية تأصيلية (من تاريخية العلم إلى علمية التأريخ)". وهو البحث المقدم إلى المؤتمر الدولي الأول: العلوم الشرعية، تحديات الواقع وآفاق المستقبل، المنعقد بكلية العلوم الشرعية، بسلطنة عمان، دجنبر 2018م. فربط في بحثه بين المجالين: 1- المجال التعليمي والتربوي (مادة التفسير— مادة علم التفسير)؛ والمجال المعرفي/الإبستمولوجية (علم التفسير)، مشيرا إلى أن مناهج التفسير وعلم التفسير تهتم بالجانب المعرفي اهتماما وحيدا، مع تغييب كلي للجانب التعليمي والتربوي والتدريسي في هذه المناهج، مما يتولد عنه جمودا فعليا في العلم ذاته، مما قد يحول هذا العلم إلى علم ضمن التاريخ، وهو ما يحول العلم إلى مجرد معرفة. خصوصا أنه بتتبع مقررات التفسير وعلم التفسير تتم ملاحظة أنه بدل تدريس علم شرعي تتم عملية تدريس تاريخ علم من هذه العلوم الشرعية: تدريس تاريخ علم التفسير. بل إنه تتم ملاحظة هذه الظاهرة حتى في صفوف المدرجات

حيث يتحول تدريس منهجية في التفسير إلى تعليم يقوم على تاريخ نشوء وتطور هذا العلم. كما ألمح إلى ضرورة ربط علم التدريس بغيره من العلوم الشرعية.

12- خطة البحث:

المدخل المنهجي:

الباب الأول: التعرف على القرآن الكريم من خلال خصائصه

الفصل الأول: القرآن الكريم من حالة الفهم إلى وضعية التفهيم

المبحث الأول: أدوات أساس في تفهم القرآن وآلية التدبر

المبحث الثاني: علمية علوم القرآن (تحديد مفهوم العلم وماهيته)

المبحث الثالث: أهمية علوم القرآن ودورها في فهم كتاب الله تعالى

الفصل الثاني: الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية للقرآن الكريم

المبحث الأول: الخصائص المعرفية للقرآن الكريم

المبحث الثاني: الخصائص المنهجية للقرآن الكريم ودورها في تكوين الملكة التفسيرية

المبحث الثالث: الخصائص التربوية للقرآن وأهميتها في تربية المتلقي وتسهيل عملية تفهيم النص القرآني

الفصل الثالث: آلية التفسير للكشف عن مقاصد القرآن الأساس

المبحث الأول: من مقاصد آيات الأحكام إلى مقاصد القرآن عامة

المبحث الثاني: علاقة علم التفسير بباقي العلوم الشرعية

المبحث الثالث: التفسير الموضوعي ضمان لربط النص بحياة الناس ورصد واقعهم

الباب الثاني: تفسير القرآن الكريم

الفصل الأول: دور النبي صلى الله عليه وسلم في فهم القرآن الكريم والوقوف على منهجية تفهيمه

المبحث الأول: حقيقة علم تفسير القرآن

المبحث الثاني: بين التفسير بالمأثور والتفسير بالرأي

المبحث الثالث: شروط وضوابط علم التفسير القرآني

الفصل الثاني: مناهج المفسرين واتجاهاتهم

المبحث الأول: التفسير الشفهي للقرآن الكريم

المبحث الثاني: أداة الكشف عن التفسير المذهبي وخصائص المدارس التفسيرية منهجيا ومعرفيا وتربويا

المبحث الثالث: أصول التفسير وقواعده

الفصل الثالث: الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية لعلم التفسير

المبحث الأول: الخصائص المعرفية للتفسير وعلم التفسير

المبحث الثاني: الخصائص المنهجية للتفسير وعلم التفسير

المبحث الثالث: الخصائص التربوية للتفسير وعلم التفسير

الباب الثالث: تدريس تفسير القرآن الكريم

الفصل الأول: واقع تدريس التفسير بالجامعة

المبحث الأول: منهاج مادة التفسير ومواصفاتها

المبحث الثاني: تحليل مضمون منهاج مادة التفسير

المبحث الثالث: موقف الأستاذ والطالب من تدريس مادة التفسير

الفصل الثاني: آفاق تطوير تدريس علم التفسير بالجامعة

المبحث الأول: التأصيل لطرائق تدريس التفسير

المبحث الثاني: توظيف الخصائص في تدريس التفسير

المبحث الثالث: طرائق التدريس من خلال الخصائص العامة

الفصل الثالث: اقتراح منهج لتدريس وحدة علم التفسير

المبحث الأول: بناء المنهاج في ارتباط بالمنهاج القرآني

المبحث الثاني: منهجية التنفيذ

المبحث الثالث: آليات التنفيذ

الخاتمة؛

الخلاصة؛

النتائج؛

الملاحق: كشف المصطلحات والمفاهيم الرئيسة؛

فهرس المصادر والمراجع؛

فهرس المواضيع.

الباب الأول:

التعرف على القرآن الكريم من
خلال خصائصه

المقدمة الأساس:

إن السؤال المركزي للبحث، الذي يفرض نفسه، ويشكّل مدخلا أساسا، مفاده:

- ما هي الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية التي يجب وضعها في الاعتبار في درس تفسير القرآن العظيم؟

إن هذه المقدمة تنطلق من سؤال مشروع، وهو سؤال، كما سيرد، على بساطته، فإنه يحمل حمولات تيسر: 1- عمل الباحث في بناء المعرفة التي تحل الإشكال، ابتداء، وتعوّضه بإشكال جديد، لباحث جديد؛ 2- وعمل القارئ في تتبع عملية البناء، وتفحص المقدمات، ومدى قيادتها لخواتيم تفي بالغرض، 3- وتريح العقل، 4- وتضمن استمرار تشكل إشكالات من صميم الجواب: سؤال، وهو سؤال ممهّد للباب الأول: فما هي حقيقة هذا الكتاب الذي شغل العالمين به؟ وما هي المميزات التي تميزه عن غيره من الكتب المؤلفة أو التي تحمل صفة الكتب السماوية؟ وهل من المقبول مقارنته بغيره من كلام الناس؟ وما هي أهم المقاصد التي جاء لتحقيقها في هذا الكون؟ وينطلق هذا الباب بأول أسئلة الإشكال:

1- ما هي الأسس المعرفية والمنهجية والتربوية التي تنبثق من القرآن الكريم، وتسهم في قيام علم تفسير دقيق؟ وسيتم الإجابة عن هذا التساؤل الإشكالي في هذا الباب الأول من البحث؛ وانطلاقا من هذه الإشكالية، وأسئلتها، تتفرع، تبعا لها، هذه الفروض:

- الفرض الأول: إبراز الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية للقرآن يُسهم في الارتقاء بفهم مضامينه؛ وهو فرض تم اعتباره إجابة استباقية سيتوسع هذا الباب الأول في توضيحها؛

إن هذا الباب، على اتساعه، يضيق بموضوع القرآن الكريم، هذا الكتاب، الذي لا تنقضي عجائبه أبداً. كما سيكون هذا الباب وسيلة اختبار للفرض الأول، يكون من نتائجه اقتراح فرض آخر، لبحث آخر، أو بحوث أخرى.

كان السؤال: ما هي الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية⁴⁶، التي يجب وضعها في الاعتبار عند التخطيط للتدريس، وعند التدريس، وعند بناء المفهوم المرتبط بتدريس التفسير القرآني ومن ثمة تجعله درساً هادفاً ومنتجاً؟

إن هذا السؤال، يتغني البحث عن السبيل الذي يجعل كتاب الله، مفهوماً، مقدوراً على تحويله إلى فعل وتصرف في الواقع يطابق أو يقارب مرادات الشارع الحكيم، بحسب الزمان والمكان، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا في حال تعليم الساعي إلى النظر فيه، كيف يتعامل مع هذا الكتاب، ابتداءً، من حيث قراءته، ثم من حيث فهمه، إلى الوصول إلى عملية تفهيمه.

ولا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال عملية التعليم، من جهة، وتعليم فعل 'التعلم'، من جهة ثانية. ولا يمكن فهم القرآن، من غير محاولات تفسيرية متكررة، مما يجعل علم التفسير هو الآلية الأساس لتلمس 'فهم' لكتاب الله تعالى. ولا يمكن امتلاك ملكة التفسير، إلا من خلال تعلم كيفية التفسير، وهذا يتأتى بدراسة محاولات المفسرين، الأوائل منهم واللاحقين، ويسعف، في ذلك، تعليم، وتدريس مادة تفسير القرآن بالتعليم الجامعي.

والبحث ينطلق من القرآن لدراسة تفسير القرآن. إذ لا يمكن التعرض لتفسير القرآن بدون فتح آفاق للنظر في القرآن، من حيث هو كتاب، ومن حيث هو محتوى معرفي، ومن حيث هو توجيهات ربانية، ومن حيث هو وسيلة للتعرف على الله، ومن ثمة، عبادته بما هو علمٌ، لا بما هو عادةً.

⁴⁶ - نابت مفردة 'التربوية' عن مفردة 'البيداغوجية'.

وإن هذا البحث يربط بين القرآن الكريم، وبين تفسيره، باعتبارهما مترابطين جدليا، فلا يمكن معرفة القرآن الكريم بدون تفسير، ولا قيمة للتفسير لولا أن أوجده القرآن الكريم، كما يربط من جهة ثالثة، بين القرآن وتفسيره بمجال التدريس. وإن كل معارف الدنيا يمكن لها أن تستقي من القرآن الكريم ما يطور موضوعها ومنهجها، ولكن علوم التربية هي الأكثر استفادة من هذا القرآن، باعتباره كتاب تربية وتوجيه وإصلاح وبناء.

إن القرآن الكريم سطر بذلك 'منهج حياة'، وأعلن تصورا جديدا للحياة والكون والإنسان والقيم والتشريع. وأول ركيزة تقوم عليها هذه المهمة هي ضرورة ربط القول بالعمل، بل لقد وصل القرآن إلى استقباح كل قول ليس مرتبطا بعمل.

بهذا القرآن ساد المسلمون العالم في وقت وجيز، وانتقلوا به من همجية البداوة إلى قمة الحضارة، ومن الفرقة والتصارع إلى الوحدة والتعاون. فنشروا العدل وأذاعوا الأمن، وتعلموا وعلموا الناس، بعد أن كانوا أميين جهالا. فحفظوا هذا الكتاب فحفظهم، ونشروه فوسع ملكهم، لكنهم بعد أن خلفوه وراءهم ظهريا، ونسوا تكاليفهم ومهماتهم، التي جاءهم بها مفصلة واضحة، خلفهم وراءهم، وجعلهم مشتتين، يصارع بعضهم بعضا، ويخربون بيوتهم بأيديهم، وأيدي غيرهم.

سؤال: فما حقيقة هذا القرآن؟ وكيف كان قادرا على أن يفعل الفعلين معا؛ أن يجمع من جمعه، ويفرق من تركوه؟ وكيف السبيل إلى أن يستقيم آخر هذه الأمة بما استقام به أولها؟.

سيتم تناول القضية من خلال ثلاثة فصول:

فصل أول: القرآن الكريم من حالة الفهم إلى وضعية التفهيم؛

فصل ثان: الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية للقرآن الكريم؛

فصل ثالث: التفسير آلية للكشف عن مقاصد القرآن.

سؤال الفصل: هل حصن المسلمون فهم كتاب رهم بآليات وقواعد تضمن الوصول إلى
الفهم الأسلم، وتجعله في مأمن من تحريف وتزوير معانيه؟ وعليه، فما هي سبل تدبره حتى يتمكن
المؤمنون به من فهمه فهما سليما وتفهميه تفهيمًا ميسرا؟

الفصل الأول:

القرآن الكريم، من حالة الفهم إلى
وضعية التفهيم

لقد اهتم القرآن بالفئة المؤمنة يوجهها دوماً حتى لا تتيه في دروب وشعاب الدنيا.

"وحيث نستعرض أعمال مفكري الإسلام، سواء بناء هذا الفكر، من أمثال مالك، وأبي حنيفة، والشافعي، وابن حنبل، والبخاري؛ أم من مجدديه، ومصححي مفاهيمه: أمثال الغزالي، وابن حزم، وابن تيمية، وابن خلدون؛ أو من أولئك الرواد البارعين الذين قدموا فنونا جديدة: من أمثال البيروني، والماوردي، وابن الهيثم، والخليل بن أحمد، وغيرهم، على مدى تاريخ الإسلام، نجد خطأ واحداً يربط بين هؤلاء جميعاً، ونجد روحاً واحدة في العمل، والفهم، وتماثلاً في السلوك، والخلق، يصدر عن استمداد واضح من القرآن؛ ومن المثل الأعلى الإنساني: محمد صلى الله عليه وسلم. فالإسلام هو المصدر الأول للفكر الإنساني، والقرآن هو المنبع الأصل الذي خرجت منه نظريتنا: 'المعرفة الإسلامية'، و'المنهج العلمي التجريبي' والذي استمد منه (...) وأنت لا تستطيع أن تدرس واحداً من أعلام الفكر الإسلامي، ونوابغه، منفصلاً عن بناء هذا الفكر، وحركة نموه، ومكانه، بين من سبقوه، ومن جاؤوا بعده، ومهما كانت 'إضافة' هذا العالم، بالغة ما بلغت من الأهمية، فإنها تمثل حلقة خيط طويل، وتمثل التماساً أصيلاً لمفهوم الإسلام، تصحيحاً لانحراف وقع فيه مسير هذا الخط الطويل"⁴⁷. إن هذا النص، على طوله، يكشف حقيقة تتمثل في كون العلوم الشرعية كانت من إبداع علماء لم ينظروا قط لكون هذا العلم مجزئاً، ولا تحده فواصل بين بعضه البعض، بل رأته كلاً متكاملًا؛ كما يكشف أن تمسكهم بالقرآن يسّر عليهم مهمتهم، ووجههم الوجهة الصحيحة؛ وبحُثهم في حقائقه بيّن لهم المنطلقات النيرة، وسددهم نحو المخرجات المضئية.

سؤال: فهل القرآن سهل التناول؟ وهل يمكن لأي كان أن يجد مفتاح مغاليقه؟.

⁴⁷ - أنور الجندي (ت1422هـ): نوايغ الإسلام، دار الاعتصام، بدون تاريخ، الصفحة 4.

المبحث الأول: أدوات أساس في تفهّم القرآن وآلية التدبر

كان القرآن مفتاحاً لمن ينظر فيه بقلب يقظ بحثاً عن الحق: ﴿أَبْلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْبَالُهَا﴾ [محمد]. إن المنهجية القرآنية في 'الفهم عن القرآن' نقشتها هذه الآية بدقة متناهية، حيث إنها أكدت على أن سبيل الفهم عن القرآن، هو الفهم الذي يقود إلى التفعيل، والتطبيق.

وفعل تدبر القرآن ليس متاحاً لكل من أراد، فالكتاب لا يفتح مغاليقه إلا لمن تميز عن الناس، والتميز يفترض توفر 'آلية' للتدبر. إن هذه الآلية، وهي بدورها ستولد آليات تالية، هي آلية علوم القرآن. غير أن الغريب في الأمر، أن هذه الآلية، لم تظهر إلا في العصر الذي يصطلح عليه 'بعصر الجمود'. فكيف يكون عصر جمود وقد أنتج ابن تيمية (ت728هـ)، والشاطبي (ت790هـ)، والزركشي (ت794هـ)، وابن خلدون (ت808هـ)، والسيوطي (ت911هـ)، وغيرهم من الأعلام الذين لم يجد الزمان يمثلهم أبداً. إن الباحث يعتبر العصر الموسوم بعصر الجمود هو عصر 'البناء التدريسي'، الذي سبق عصره بكثير، وبامتياز.

سؤال: هل يمكن البحث في مجال دون معرفة أصله وما يقوم عليه الموضوع أساساً؟

المطلب الأول: تعريف القرآن

في اللغة: "قرئ: القاف والراء والحرف المعتل" أصل صحيح يدل على جمع واجتماع. من ذلك القربة، سميت قرية لاجتماع الناس فيها (...) وإذا هُمز هذا الباب كان هو والأول سواءً (...) ومنه القرآن، كأنه سُمي بذلك لجمعه ما فيه من الأحكام والقصص وغير ذلك⁴⁸. وقد اختلط عند العديدين توصيف القرآن بين اللغة والاصطلاح، كما هو عند الإمام الشوكاني (ت1250هـ) حين قال: "القرآن في اللغة: مصدر بمعنى القراءة، غلب في العرف العام على المجموع المعين من كلام الله سبحانه، المقروء باللسنة العباد، وهو في هذا المعنى أشهر من

⁴⁸ - أحمد بن فارس: معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر، 1399هـ، 1979م، 78/5، باب (ق ر ي).

لفظ الكتاب وأظهر، ولذا جعل تفسيراً له، فهذا تعريف الكتاب باعتبار اللغة، وهو التعريف اللفظي الذي يكون بمرادف أشهر⁴⁹.

وفي الاصطلاح: فقد عرفه القاضي أبو الوليد الباجي (ت474هـ) بقوله: "القرآن العظيم، المكتوب بين دفتي المصحف، المنقول إلينا نقلاً متواتراً بالقراءة المشهورة"⁵⁰. وقاربه أبو حامد الغزالي (ت505هـ) بالقول: "وحد الكتاب ما نقل إلينا بين دفتي المصحف على الأحرف السبعة المشهورة نقلاً متواتراً"⁵¹. كما اعتبره أحمد بن قاسم العبادي (ت994هـ) أنه: "الكتاب"⁵² والمعنى به هنا⁵³ اللفظ المنزل على محمد صلى الله عليه وسلم للإعجاز بسورة منه المتعبد بتلاوته⁵⁴. وقد سار علماء العصور المتأخرة نفس السير، واعتبروا هذا الحد جامعاً مانعاً: "هو كلام الله المنزل على محمد عليه الصلاة والسلام، المتعبد بتلاوته، المنقول بالتواتر، المبدوء بسورة الفاتحة، المختوم بسورة الناس"⁵⁵. فقد ساد هذا التعريف واصفاً كتاب الله في صورته في المصحف الشريف، وتلك مزية له. و"القرآن هو المنزل على الرسول المكتوب في المصاحف المنقول عنه نقلاً متواتراً بلا شبهة، والقرآن عند أهل الحق: هو العلم اللدني الإجمالي الجامع للحقائق كلها"⁵⁶. ولعل في هذا التعريف مزجاً بين حقيقة توصيف القرآن وبين توصيف مضمونه، وهذا قد يخرج به عن دلالة الاصطلاحية الدقيقة. ثم يقول: "أما حد الكتاب اصطلاحاً: فهو الكلام المنزل

⁴⁹ - الشوكاني: إرشاد الفحول، 85/1.

⁵⁰ - أبو الوليد الباجي: الإشارة في أصول الفقه، ومعه الحدود في الأصول، ومعه أيضاً، تقريب الوصول إلى علم الأصول، تحقيق محمد حسن محمد حسن إسماعيل، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1424هـ، 2003م، ص 176.

⁵¹ - أبو حامد الغزالي: المستصفى، 81/1.

⁵² - أي القرآن.

⁵³ - أي عند علماء أصول الفقه.

⁵⁴ - أحمد بن قاسم العبادي (ت994هـ): الآيات البينات على شرح جمع الجوامع للإمام جلال الدين المحلي (ت881هـ)، ضبطه الشيخ زكريا عميرات، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثانية، 2012م، ص 386.

⁵⁵ - عبد الفتاح محمد سلامة (ت1400هـ): أضواء على القرآن الكريم: بلاغته وإعجازه، الطبعة 46، المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية، صفحة 89. وهو تعريف بين الأصوليين والفقهاء وعلماء اللغة. وهو من المعروف والمشهور.

⁵⁶ - الشريف الحرجاني (ت816هـ): معجم التعريفات، تحقيق ودراسة محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، بدون تاريخ، باب (القاف مع الدال)، المصطلح 1392، الصفحة 146.

على الرسول، المكتوب في المصاحف، المنقول إلينا نقلاً متواتراً⁵⁷، وقد أورد تعاريف متعددة، لكنها في مجملها لا تتجاوز هذا التعريف الشائع إلا نسبياً.

"وهناك إطلاق للقرآن يقول به المتكلمون أيضاً لكن يشاركونهم فيه الأصوليون والفقهاء وعلماء العربية: 'اللفظ المنزل على النبي صلى الله عليه وسلم من أول الفاتحة إلى آخر سورة الناس الممتاز بخصائصه (...)'؛ فالذين أطنبوا عرفوه بأنه 'الكلام المعجز المنزل على النبي صلى الله عليه وسلم المكتوب في المصاحف المنقول بالتواتر المتعبد بتلاوته (...)'؛ ومن أولئك الذين توسطوا من عرض للإنزال والنقل بالتواتر والتعبد بالتلاوة فقط مستنداً إلى أن ذلك هو الذي يناسب غرض الأصوليين. وعرفوه بأنه: 'اللفظ المنزل على النبي صلى الله عليه وسلم المنقول عنه بالتواتر المتعبد بتلاوته'⁵⁸. وكلام الله تعالى يحمل توجيهات وأحكاماً صالحة لكل زمان ومكان، وتَقْبَلُ تَقْلُبُ الأوقات، وتوافق كل مفردات الناس مهما تباعدت الأيام، مما يتطلب فهمها، لمن قدر عليها، وسعيه، بعد ذلك، لتفهمها لغيره ممن لم تسعفهم أوقاتهم أو قدراتهم على فهمه. وهذا دور التفسير والمفسرين.

ويمكن الخلوص لتعريف القرآن إجرائياً: "هو كلام الله تعالى، المنزل على رسوله محمد صلى الله عليه وسلم، بواسطة الملك جبريل عليه السلام، على فترات زمنية متباعدة ومتقاربة"⁵⁹، المتعبد بتلاوته، المرتبط فهمه بمسببات تنزله⁶⁰، والواضحة أحكامه⁶¹ من خلال

⁵⁷ - محمد بن علي بن عبد الله الشوكاني: إرشاد الفحول، 85/1.

⁵⁸ - الزرقاني: مناهل العرفان، 17/1.

⁵⁹ - أورد الباحث هذا القيد حتى يهيئ الطالب للنظر إلى نصوص القرآن وهي تنزل بحسب مسببات مما يعني للطالب، حينها، أن التعامل مع كتاب الله مع النظر لسياق نزوله، وظروف ذلك الزمان ومقارنتها بالواقع الذي يعيشه الطالب.

⁶⁰ - دعوة للطالب للنظر في آيات ونصوص القرآن، ضمن الدرس التفسيري، وكأن القرآن يتنزل في هذا الزمان، أي زمان الدرس، وزمان الطالب، ولا ينظر إليه أنه نزل لقوم آخرين، مما سيشغل ذهنه لاستحضار الصور الذهنية التي تسهم في حل المشكل الواقعي الذي استحضرت النص القرآني من أجل حله.

⁶¹ - هذا القيد يتطلب لكي تتضح المعاني استحضار الخصائص المعرفية والعلمية والمنهجية والتربوية، حتى يكون النص معبراً، قاصداً، أولاً، لحل المشكل، وثانياً، لتربية المتلقي، وثالثاً، تمكين من يتعامل معه من قدرة منهجية في تناول المشكلات وحلها، حتى لا تكون مشكلة متوهمة، أو تنفلت من بين يدي الذي ينظر فيها.

ناسخه ومنسوخه⁶²، المكتوب في المصاحف، بالخط العربي، المبتدئ بسورة الفاتحة، والمختوم بسورة الناس⁶³.

سؤال: قد يتساءل القارئ عن سبب تقديم أسباب النزول، والناسخ والمنسوخ، عن غيرها مما يعتبر عند العلماء أنها من علوم القرآن؟ ولماذا قدمه الباحث، وكان أولى أن يكون في الباب الثاني المخصص لعلم تفسير القرآن الكريم؟ أقول له: قد يردك الجواب في ثنايا ما سيتم عرضه.

"اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار الدين أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان، وعقائده من آيات القرآن، وبعض متون الأحاديث، وصار القرآن أصل التعليم، (...) ذلك أن التعليم في الصغر أشد رسوخاً وهو أصل لما بعده"⁶⁴، فإن النص يكشف عن حقيقة مفادها أن كتاب الله تعالى كان ولا يزال، ضمن الاهتمام الكبير، حيث يكون أول ما يتعلمه الصبي، حتى يستأنس به ويتعامل مع ألفاظه، ويتحول ذلك إلى تعامل مع معانيه. وقد شغف الناس بهذا الكتاب فآلفوا في دراسته، وفي كل معرفة تقرب الأفهام منه، تأليف كثيرة.

المطلب الثاني: أسباب النزول

قبل الحديث عن سبب النزول، فإنه من الحاجة الكلام عن نزول القرآن وتنزله. وقد سبق للراغب الأصفهاني (ت425هـ) أن أنتج تمييزاً بين 'الإنزال' و'التنزيل': "وإنما خص لفظ الإنزال دون التنزيل؛ لما روي أن القرآن نزل دفعة واحدة إلى سماء الدنيا، ثم نزل منجماً. ولفظ الإنزال أعم من التنزيل، قال: ﴿لَوْ أَنزَلْنَاهُ هَذَا الْفُرْقَانِ عَلَى جَبَلٍ﴾ [الحشر: 21]، ولم يقل: لو نزلنا،

⁶² - إثارة هذا القيد يدفع الطالب إلى الوعي بكون الله تعالى كان يخفف على عباده كثيراً من الأحكام، وتلك قضية جوهرية في تعلم القرآن حتى يقبل عليه المتلقي بشغف، باعتباره نصاً يراعي قدرات هذا الطالب، في مختلف الأزمنة والأمكنة.

⁶³ - لقد تم مراعاة الأستاذ، والطالب، والمادة المعرفية/النص القرآني في هذا التعريف، وذلك من أجل أن يحدث الترابط الفعلي بين هذا المثلث، فلا يكون النص منعزلاً عن المتلقي، والأستاذ لا يراعي قدرات المتعلم وظروفه كما راعاها النص.

⁶⁴ - ابن خلدون (ت808هـ): المقدمة، ص 538.

تنبيهها، إنا لو حولناه مرة ما حولناك مرارا"⁶⁵. ويتتبع كتاب الله تعالى تجد 'الإنزال'، أيضا، جاء في موطن التنجيم. فأمّا: 1- الإنزال: فهو انتقال النص من أم الكتاب، أو من اللوح المحفوظ، المكان الذي لا يصله إلا من ارتضى الله تعالى من عباده المطهرين؛ 2- والتنزيل: هو انتقال القرآن من مكان وجوده في بيت العزة إلى جبريل عليه السلام ثم إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ 3- والتنزل: هو تجدد نزوله إلى الناس حسب ظروفهم من أول يوم بداية نزوله وتنزله إلى قيام الساعة. و"سبب النزول هو ما نزلت الآية، أو الآيات، متحدثة عنه، أو مبينة لحكمه أيام وقوعه. والمعنى: أنه حادثة وقعت في زمن النبي صلى الله عليه وسلم، أو سؤال وجه إليه، فنزلت الآية، أو الآيات، من الله تعالى، ببيان ما يتصل بتلك الحادثة، أو بجواب هذا السؤال"⁶⁶. وإن سبب النزول، عند البعض، عبارة عن مجرد 'سرد تاريخي'⁶⁷، هذا الاقتراح دفع من يزعم في العصر الحديث على أن أسباب النزول منتوج فكري خارج التاريخ. ومن أهمية العلم فقد تم إفراده بالتأليف⁶⁸ جماعة. إن تقديم سبب النزول، لأنه مرتبط بالنص ارتباطا وثيقا، وهو جواب عنه، مما يكشف أن القرآن الكريم كان مرتبطا بمحوم الناس ومشاكلهم. "قال الشيخ أبو الفتح القشيري: بيان سبب النزول طريق قوي في فهم معاني الكتاب العزيز وهو أمرٌ تحَصَّل للصحابة بقرائن تحَفُّ بالقضايا"⁶⁹. وكشَف سبب النزول عن بعض مضمون الآية نابع من كون الحدث ملتصقا بالنتيجة التي وردت بالكتاب. والمشكل ليس في سبب النزول في حد ذاته، بل في مدى 'صحة' القصة. قال محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ): "لا أعذر أساطين المفسرين الذين تلقوا الروايات الضعيفة فأثبتوها في كتبهم ولم ينبهوا على مراتبها قوة وضعفا، حتى أوهموا كثيرا من الناس أن القرآن لا تنزل آياته إلا لأجل حوادث تدعو إليها. وبئس هذا الوهم، فإن القرآن جاء هاديا إلى ما به صلاح الأمة، في أصناف

⁶⁵ - أبو إسحاق إبراهيم بن علي الفيروزآبادي (ت817هـ): بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز، تحقيق محمد علي النجار، المكتبة العلمية، بيروت، 49/2.

⁶⁶ - محمد عبد العظيم الزرقاني (ت1367هـ): مناهل العرفان، 106/1.

⁶⁷ - بدر الدين محمد الزركشي: البرهان، 22/1.

⁶⁸ - لباب النقول في أسباب النزول، من تأليف جلال الدين السيوطي (ت911هـ)، وقد عبر بالقول: "زَعَمَ زَاعِمٌ أَنَّهُ لَا طَائِلَ تَحْتَ هَذَا الْقَنْ لِحَوَائِثِهِ مَجْرَى التَّارِيخِ وَأَخْطَأَ فِي ذَلِكَ بَلْ لَهُ فَوَائِدُ مِنْهَا مَعْرِفَةُ وَجْهِ الْحُكْمَةِ الْبَاعَةِ عَلَى تَشْرِيعِ الْحُكْمِ"، الإِتْقَان، 107/1، وهو التعبير نفسه الذي ذكره الزركشي، 22/1، دون أن يعاب عليه، فلماذا يعيب الناس اليوم من يفعل مثل ذلك، ويجعلونه قدحا مخلا بالرجل يلصق به طول حياته، أليس في ذلك بعض حسد؟ حسد الأقران؟

⁶⁹ - بدر الدين محمد الزركشي: البرهان، 22/1.

الصالح. فلا يتوقف نزوله على حدوث الحوادث الداعية إلى تشريع الأحكام⁷⁰. ومع الشيخ كل الحق، فليس من المستحب ربط النصوص بأسباب نزول، قد تكون أسباب نزولها، وقد لا تكون، إذ فهم النص ممكن حتى بدون معرفة سبب النزول، وإن كان لهذا السبب سبيل 'لإرضاء فضولنا المعرفي'، فهو توسعة في الفهم.

أسباب النزول، قضية جوهرية في مجال 'التدريسية' لعلم التفسير تتجلى من متعدد الزوايا:

1- الزاوية النفسية: إن انتظارات الناس للحلول التي يستدركهم بها القرآن يفيد في التأثير النفسي للمسلم، فحين ينزل القرآن جواباً لسؤال مباشر طرحه فرد من أفراد المجتمع المسلم، ولا يعني أنه الوحيد الذي صادفه مشكله، يكون القرآن مستجيباً لما يشكّل 'هماً جماعياً'. فقد ورد أن أبا لبابة حين استفسره يهود بني قريظة، عن ما ينتظروهم من حكم سيصدره النبي صلى الله عليه وسلم عليهم، إثر معركة الأحزاب، فأعلمهم أنه ليس عنده إلا الذبح، بإشارة؛ ثم ندم وربط نفسه بسارية بالمسجد حتى تاب الله عليه⁷¹؛ فنزل قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَخُونُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ وَتَخُونُوا أَمْنَتَكُمْ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ ۝٧١﴾ وَأَعْلَمُوا أَنَّ مَا أَمْوَالَكُمْ وَأَوْثَاقَكُمْ فِتْنَةٌ وَأَنَّ اللَّهَ عِنْدَهُ أَجْرٌ عَظِيمٌ ۝٧٢﴾ يَتَّيِّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنْ تَتَّقُوا اللَّهَ يَجْعَلْ لَكُمْ فُرْقَانًا وَيُكَفِّرْ عَنْكُمْ سَيِّئَاتِكُمْ وَيَغْفِرْ لَكُمْ وَاللَّهُ ذُو الْفَضْلِ الْعَظِيمِ ۝٧٣﴾ [الأنفال]. فلا أحد يعلم الحالة النفسية لأبي لبابة، وكيف قضى أيامه ولياليه. والشيء نفسه قلّه عن 'الثلاثة الذين خُلّفوا'⁷². إن الحالة النفسية للمسلمين تكون حاضرة في مختلف الوضعيات، سواء قبل نزول النص أو في انتظاره أو بعد نزوله.

2- الزاوية الاجتماعية: لقد اهتم القرآن بالحياة الاجتماعية للمجتمع المسلم، اهتماماً كبيراً، واعتبرها أولوية كبرى، فلم يطرأ مشكل اجتماعي إلا وتدخل القرآن ليحلّه ويفصل فيه ويبين الحكم الشرعي فيه.

⁷⁰ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، 46/1، لعل الآيات التي قد تحتاج لسبب النزول قليلة جداً، من آيات القرآن التي قارت 7000 آية، فبالرجوع إلى الإمام السيوطي (ت911هـ)، وهو من أواخر من تكلم في أسباب النزول، قد تعرض لحوالي 860 آية ذكر لها سبب النزول.

⁷¹ - ابن عطية: المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، 517/2.

⁷² - قال الله تعالى: ﴿وَعَلَى الْفَلَكِ الَّذِينَ خَلَفُوا حَتَّىٰ إِذَا ضَاقَتْ عَلَيْهِمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ وَضَاقَتْ عَلَيْهِمْ أَنْفُسُهُمْ وَظَنُّوا أَنَّهُ لَا مَلْجَأَ مِنَ اللَّهِ إِلَّا إِلَيْهِ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ لِيَتُوبُوا إِنَّ اللَّهَ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ۝١٠٣﴾ [التوبة].

إن الله يسمع صوت الذي يشتكي إليه فيجيبه، ﴿فَدَسَمَعَ اللهُ قَوْلَ أَلْتِي تُجَدِّدُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللهِ وَاللهُ يَسْمَعُ تَحَاوَرَكَمَّا إِنَّ اللهُ سَمِيعٌ بَصِيرٌ﴾ [المجادلة]. فقد خص الله تعالى لهذه المرأة سورة قرآنية سماها بما بدا منها من تصرف، وافتتحها بحديثها وحديثها، فيكشف بذلك قرب القرآن من حياة الناس الاجتماعية، فلا يحقر فعلا أو فردا، بل يُعلي من شأن المسلم، ولعل الفعل، فعل الظهار كان ساريا، وحدث لنساء كثيرات، غير أنهن لم يشتكين، فلما كان حال هذه المرأة، خولة، اشتكت ورفعت صوتها عاليا، فتلك عملية تعليمية قرآنية فريدة، تدعو إلى ضرورة الشكوى من الضرر والتعبير عن رفضه، وأما السكوت؛ فهو مجلبة الضرر لا حله.

3- الزاوية التربوية: إن القرآن كان يتتبع المسلمين لتربيتهم، وكانت أسباب النزول وسيلة تربوية تكوينية، تربط الفرد بالنص يرى فيه نفسه باستمرار. وهذه الزاوية، هي حجرها الذي سيرد في ثنايا البحث الكشف عنها بشق السبل كلما لزم الحاجة.

وأسابب النزول أو مسببات⁷³ النزول هي 'أحداث' تاريخية تسهم في الكشف عن الحكم الإلهية في الأحكام الشرعية، أو يكون أداة ترويح في الاطلاع على الوقائع التاريخية. إنه "ليس المراد من سبب النزول ما لأجله نزل الوحي. إنما هو شأن الناس وأمرهم والحالات والوقائع التي بينها وبين ما نزل نسبة، وهذا هو معنى السبب في الصحيح من كلام العرب. ولذلك كان القدماء يذكرون كل ما يتعلق بمضمون الآية، ولكن المتأخرين لم يفهموا منه إلا معناه المولد فضاق عندهم فحواه"⁷⁴. ومن ذلك، فالحسم ممكن في كون الله تعالى لم يكن قد ربط مشيئته بسبب قد يحدث، وقد لا يحدث، ليصرف أحكامه وتشريعاته، بل سبحانه هو فوق ذلك، ولكن تنجيم القرآن وتتابع نزوله عبر أزمنة مختلفة، كشف حقيقي عن رحمته تعالى لعباده وربطه تعالى لنزول القرآن بتلك الأحداث هو سبيل لحفظ القرآن، فالنص الذي يرتبط في ذهنية الفرد بحدث لا يمكنه أن ينساه، وتلك حكمة ربانية.

⁷³ - الشيخ محمد الفاضل ابن عاشور: التفسير ورجاله، ص 15.

⁷⁴ - عبدالرحمن الشهري: مقال تحت عنوان: تعريف (سبب النزول) ورأي الشيخ عبدالحميد الفراهي في ذلك، وارد بمتمدى ملتقى أهل التفسير، منشور بتاريخ: 2009/07/30، اطلع عليه بتاريخ: 2019/10/02م.

إن أسباب النزول تقوم بدور تربوي يتعلم منه الناس الالتجاء إلى القرآن كلما حَزَبَهُم أمر وضائق عليهم أنفسهم، وتخلّى عنهم الناس: "تميزت الحياة في المجتمع الإسلامي بالحيوية والحركة والأحداث السريعة المتنوعة، سواء كانت هذه الأحداث تتعلق بالفرد أو الأسرة أو المجتمع بأكمله، وهذا يتطلب مقدرة من النبي المربي صلى الله عليه وسلم على ضبط الأمور وحسن سياستها، وهذا كله كان غالباً بوحى من الله في كل حدث أو واقعة حصلت، إذ إن كل هذه الأحداث والوقائع كلها مصادر تنبعث من جنباتها ملامح تربوية أمدّت المجتمع المسلم بمعان وآثار تربوية عظيمة. فكل حدث، وإن كان فردياً، كان يعيشه المجتمع المسلم بأسره، ينتظر حكم السماء به، مما جعل الغاية التربوية، من كل ذلك، عميقة الأثر في نفوس أفراد هذا المجتمع المتكافل المتراحم المتعاضد. ولهذه الغاية التربوية تم نزول القرآن منجماً حسب الظروف والحوادث"⁷⁵.

وإن قلت: زدنا توضيحاً عن سبب قارك لتقديم الحديث عن سبب النزول، قلت: إن هذا البحث يذهب للقول إن سبب النزول يتحدد في الزمان حتى في العصر الحديث. فإن قلت: وكيف ذلك؟ قلت: إن الباحث كان يقرأ قول الله تعالى: ﴿لَا يَفْلِتُونَكُم جَمِيعاً إِلَّا فِي فُرَى مَّحْصَنَةٍ أَوْ مِنْ وَرَاءِ جُدُرٍ بِأَسْهُمٍ بَيْنَهُمْ شَدِيدٌ تَحْسِبُهُمْ جَمِيعاً وَقُلُوبُهُمْ شَتَّى ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَا يَعْقِلُونَ﴾ [الحشر]؛ فيتعجب كيف يتحدث القرآن عن 'جدار' باعتباره سبيل حماية في زمن الحروب، في عصر الصواريخ والطائرات وما في حكمهما؟ إنه لم يفهم الحكمة من إيراد ذلك، قبل سنة 2002م، إلا يوم بدأ الكيان الصهيوني يبني 'جُدُر الفصل' في أرض فلسطين، فإن الباحث يرى ذلك الحدث 'سبب نزول متجدد' أسهم في توضيح معنى من معاني القرآن الكريم.

سؤال: فهل سبب النزول هو الأداة المركزية في توضيح المعنى، أم أن الناسخ والمنسوخ، أداة في

تحقيق الحكم وجلاء نصه النهائي؟

⁷⁵ - الدكتورة أسماء عبد المنعم محمد العمري: المرأة في القصص القرآني: دلالات وعبر، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 1433هـ، 2012م، الصفحة 45.

المطلب الثالث: الناسخ والمنسوخ

وأَسباب النزول تستدعي الحديث عن الناسخ والمنسوخ. والحديث عن هذا الجانب لا يعني البحث لمعرفة الآيات الناسخة والآيات المنسوخة، ولكن معرفة ذلك ينفع المتعلم في فائدة تربوية ومنهجية صرفة تتجلى في 'بيداغوجيا الخطأ' و'بيداغوجيا الدعم'. فكيف ذلك؟

أول منطلق في هذا الباب يتحقق من كون الناسخ والمنسوخ علما لا علاقة له بالاجتهاد ولا بالعقل، وإنما يثبت بالنص المأثور الصحيح، والنسخ يكون من الوحي لا من الاجتهادات البشرية مطلقا. فإما أن ينسخ القرآنُ القرآنَ⁷⁶، أو ينسخ الحديثُ القرآنَ.

1- إن مفهوم النسخ في القرآن الكريم، أول ما يثير في الذهن، أول فعلٍ نسخي، يتجلى في نسخ الشريعة الخاتمة لكل الشرائع السابقة، حتى في حال اعتراف هذه الأخيرة بتلك التي سبقتها، وحتى في حال قبول بعض الأحكام التي وردت فيها وسنّها في الشريعة الخاتمة، فمسألة نسخ الشريعة الخاتمة لما قبلها من الشرائع كلها، بالكلية المطلقة، أمر حاضر وواقع.

2- وثاني قضية يتم التنبيه إليها، أن النسخ رديف التدرج في سن الأحكام، المرتبط بمسببات النزول والتنزل، وحكمة الله ظاهرة في كلا الفعلين، التدرج والنسخ، وإن خفا بعضها اليوم، فسينكشف لما يقتبل من الأجيال، وإلا فحكمة الله المتجلية في رحمة عباده لا تخفى.

3- ثالث استنتاج يتجلى في كون الله يكشف لعباده الاحتمالات التي بيد الله تعالى أن يجربها متى شاء، وأن تقدير الله لوضعية منها كان تقديرا لقدرات عباده وتسطيره التخفيف عنهم، وإلا فبمقدوره أن يأمر، وما على الخلق إلا الرضوخ.

كما لا تخفى أهمية الناسخ والمنسوخ من زوايا أخرى؛ أستاذ علم التفسير لن ينشغل كثيرا بعلم الناسخ والمنسوخ ليقف على النص السابق والنص اللاحق؛ ليعرف بذلك أيهما نسخ حكم الآخر متى كانت النصوص لا زالت مقروءة، ولكن الذي سيقف عنده، أن هذا العلم يكشف للطالب

⁷⁶ - الزرقاني: مناهل العرفان، 154، 155/2.

الحكمة الإلهية من ورود النسخ في القرآن، إنه يدرهم ليصلوا للقدرة المقصودة، وكأني بهذا الناسخ والمنسوخ صورة من زاوية أخرى لعملية التدرج في الأحكام، أو أنه تعالى كان سيكلف الناس بتكليف ولكنه تعالى بين بالتخفيف منه حُبّه لهم.

ولتوضيح ذلك فإنه بالإمكان فحص ارتباط الناسخ والمنسوخ بالنص من خلال نواح مهمة:

الناحية النفسية: إن المرء، كيفما كان، وأينما كان، يعيش ضمن مجموعة، هو مطالب بأن يتجانس معها، ويتوافق معها، حتى يستطيع أن يعيش، مهما كانت التكاليف التي تفرضها الحياة؛ غير أنه في العديد من الحالات، يعيش هذا المرء تحت ضغوط تدفعه للتنازل عن العديد من رغباته وحاجاته حتى لا يتعرض لطائلة التعنيف؛ لكن في مرحلة تنزل القرآن، كانت القوانين تنزل حسب الظروف والمسببات، ولا يتبين تعقدها، بل يتبين الفرد أنها تراعي وتراعي قدراته وظروفه الحياتية. إذ كانت هذه القوانين، في غالبيتها، تنزل من التعقيد إلى أقل تعقيدا، وأقل تشديدا، من خلال نصوص ناسخة. فيحس المسلم، حينها، أن واضع القوانين، لا يبتغي التعذيب والتعنيف، بل تتبدى من قوانينه الرحمة: "النَّسْخُ مِمَّا خَصَّ اللَّهُ بِهِ هَذِهِ الْأُمَّةَ لِحَكْمٍ مِنْهَا التَّيْسِيرُ"⁷⁷. يقول الله تعالى: ﴿مَا نَنْسَخْ مِنْ آيَةٍ أَوْ نُنسِهَا نَأْتِ بِخَيْرٍ مِنْهَا أَوْ مِثْلَهَا أَلَمْ تَعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ [البقرة]؛ فالمرء المسلم بذلك، يزيد اطمئننا بهذا الدين، ويزيد يقينا بهذا الرب الرحيم، ويتحول من فرد يعيش القهر إلى فرد يعيش الرحمة فيُشيعها بذلك. وإن إبقاء بعض النصوص المنسوخة في الكتاب لتتم تلاوتها باستمرار لتحسيس المسلم برحمة الله تعالى لعباده، حالا، ومآلا.

الناحية التربوية: إن معرفة الناسخ والمنسوخ، رغم أن أمرها قد تم حسمه، ولم يعد هناك مجال للنسخ، لا في القرآن ولا في السنة، إنما هي تربية للمسلم حتى يكون بمقدوره، سواء في حياته الشخصية، أو حياته العملية، قادرا على التراجع عن بعض قوانينه الشخصية، اتجاه نفسه، أو اتجاه من هم تحت وصايته وتربيته، كلما تبين له شدتها. كما أنها تربية للدول حتى تراجع قوانينها، كلما دعت لذلك ضرورة، تخفيفا على شعوبها، أو حتى تشديدا على الفاسدين والمارقين.

⁷⁷ - السيوطي: الإتقان، 67/3.

الناحية العلمية: إن معرفة الناسخ والمنسوخ، في القرآن الكريم، يحيط المرء بالمعلومة على مستوى الواقعين، الواقع الذي نزل 'فيه' الحكم الأول، والواقع الذي نزل 'به' الحكم الثاني، نسخا، تشديدا أو تخفيفا. ونسخ القرآن، بعضه ببعض، من نتائجه العملية وقوف المسلم على طبيعة عيش المسلمين في الزمن الأول، وكيف كانوا يتأقلمون، بوازع إيماني قوي، مع مختلف القوانين، لا يزيدون عن قولهم: سمعنا وأطعنا، بخلاف أقوام بلغت بهم الجراءة على الله، حين قالوا: سمعنا وعصينا⁷⁸.

إن الناسخ والمنسوخ كان له تأثير قوي في توسع الخلاف بين العلماء، ليس فقط في مجال التفسير القرآني، بل حتى في مجال الأحكام التي تقوم بها حياة الفرد، وتتحدد مسؤوليته، أمام ربه، في الدنيا والآخرة. أخرج الإمام ابن عبد البر (ت463هـ) بسنده قال: "قال يحيى بن أكثم: ليس من العلوم كلها علم هو أوجب على العلماء وعلى المتعلمين وكافة المسلمين من علم ناسخ القرآن ومنسوخه؛ لأن الآخذ بناسخه واجب فرضا، والعلم به لازم ديانة؛ والمنسوخ لا يعمل به، ولا ينتهى إليه؛ فالواجب على كل عالم علم ذلك، لئلا يوجب على نفسه، أو على عباد الله، أمرا، لم يوجبه الله عز وجل، أو يضع عنه، فرضا، أوجبه الله عز وجل"⁷⁹.

سؤال: بعد أن عرفنا حقيقة الكتاب الإلهي الذي جاء لهداية الناس، وتوجيههم إلى الحق، وإنجائهم من الضلالة، وربطنا فهمه بتوفر علمين ضروريين من علوم القرآن، هما علم أسباب النزول، وعلم الناسخ والمنسوخ، فلنا أن نتساءل، تساؤلا مشروعاً، أن نتساءل، تساؤلا مشروعاً مفاده:

هل علوم القرآن، هي فعلا علوم، وتتصف بدرجة العلمية، أو بدرجة من درجات العلمية؟

⁷⁸ - يقول الله تعالى حكاية عن بني إسرائيل: ﴿وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَاقَكُمْ وَرَفَعْنَا بَوْقَكُمْ الطُّورَ خُذُوا مَا آتَيْنَاكُمْ يَفْزَعُوا وَاسْمَعُوا قَالُوا سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَأَشْرَيْنَا بِي

فُلُوبِهِمُ الْعِجْلَ يُكْفَرِهِمْ قُلْ يَبْتَاسَا يَأْمُرُكُمْ بِهِمْ لِمَنْ تَعْبُدُونَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ ﴿٢٥﴾ [البقرة].

⁷⁹ - محمد بن عبد البر التَّمَرِي الحافظ (368هـ-463هـ): جامع بيان العلم وفضله، 767/1.

المبحث الثاني: علمية علوم القرآن

إن العلم، يتحدد من خلال ثلاثة أركان مركزية: 1- تدقيق موضوعه وتشريح مسائله، 2- ثم تحديد منهجه، 3- وتجلية مقاصده.

فهل هي علوم فعلية، أم مجرد معارف تقمصت ثوب العلمية؟

إنه من السهل البحث عن كيفية تنزيل الشرع على الواقع، بما فيه الأحكام، والتشريعات، والتوجيهات، لكن المهم، بالدرجة الأولى، "البحث في علمية الأدلة والنظر في قطعيات الأصول"⁸⁰. فالعلمية تجعل من المنتج الفكري حقيقة واقعة تفرض نفسها، وتستدعي الاهتمام بها.

"ويمكن القول إن هناك تصورين لمفهوم العلم:

الأول: التصور الذي يطلق كلمة العلم على المعرفة التي يتوصل إليها بالتجربة، والملاحظة، والاستنتاج، ويقابله بالإنجليزية كلمة 'science'،

الثاني: التصور الذي يطلق مفهوم العلمية على كل معرفة من المعارف، سواء أكانت علما تجريبيا، أم تاريخيا، أم تربويا، وبغض النظر عن المصدر الذي تستقى منه، سواء أكان العقل أم الوحي، أم أي مصادر أخرى يأخذ بها العلماء، ويقابلها بالإنجليزية⁸¹ Knowledge"⁸².

غير أن هذا الفهم لا يقترب من المحاولة التي يقصدها البحث من إثبات صفة العلمية للعلوم الشرعية، وخصوصا علم أصول التفسير. حيث إن هذه المعرفة وصلت درجة من 'الملاحظة'، و'التتبع'، و'الاستقراء'، و'التطبيق'، ثم 'الاستنتاج'، الذي يحدد معرفة علميا ومنهجيا، يحدد من خلالها ضوابط وقوانين تم استنتاجها.

⁸⁰ - الدكتور الحسان شهيد: الخطاب النقدي الأصولي، من تطبيقات الشاطبي إلى التجديد المعاصر، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الطبعة الأولى، 1433هـ، 2012م، الصفحة 15.

⁸¹ - بالفرنسية: connaissance.

⁸² - د. محمود أحمد أبوسمرة، وآخر: مناهج البحث العلمي من التبيين إلى التمكين: دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، الطبعة العربية، 2020م.

فإذا تم القول بأن من خصائص العلمية⁸³:

- 1- الواقعية: أي أن يكون المجال المدروس واقعياً؛
 - 2- المصادقية: أي أن تتماشى المعرفة التي تؤسس هذا المجال مع العقل، فيقبلها؛
 - 3- السببية: أي بعد الدراسة يتبين أن كل شيء ضمن مجال هذه المعرفة المدروسة ناتج عن سبب، وتلك النتائج مترابطة مع الحقيقة.
- وتلك أهم خصائص العلم؛ وإذا كانت عناصر العلم يمكن حصرها في ثلاثة عناصر أيضاً، اختصاراً، حتى لا يتحول الموضوع مجالاً بحثياً بذاته:
- 1- أنه عمليات: مما يعني أنه يتضمن الطرائق، والوسائل، والأساليب، المتبعة من العلماء للتوصل للنتائج من مثل التجربة العلمية؛
 - 2- وأنه أخلاقيات، أو بنية العلم: أي الضوابط والمعايير التي تحكم النشاط العلمي، أو ما يجب أن يتصف به العالم؛
 - 3- وأنه نتائج: وتشمل المفاهيم، والحقائق، والنظريات، والقوانين المتوصل إليها؛
- فإن كلا من تلك الخصائص، وهذه العناصر، هي صلب أساس في المعرفة الشرعية عموماً، وعلوم القرآن على الخصوص، ويكون علم التفسير، الجامع لمختلف العلوم الشرعية، بذلك، علماً يتصف بصفات ومضامين، وقواعد، وضوابط العلم بالدلالة المعاصرة.
- سؤال:** إن كتاب الله نزل للناس، وكان رسول الله صلى الله عليه وسلم مُطالِباً بتبيين مضامينه للناس، فهل تولى عملية 'التفسير' أم تولى عملية 'البيان'؟ وهل ظل الناس ينتظرون زهاء ثلاثة قرون ليجدوا من يتولى فعل التفسير؟

⁸³ - تعدد مذاهب المختصين، وهذه توليفه بحسب ما يقتضيه البحث اختاره الباحث من آراء متعددة.

المطلب الأول: انطلاق علم التفسير

لقد ابتدأ الاهتمام بتفسير المعرفة منذ نشوئها، أو على الأقل، منذ نشوء ثقافة 'تعليمها' وكذا 'تدريسها'، بل إن 'فعل التفسير' رافق الإنسان دائماً، فقد يرسل كلاماً لا يستطيع متلقيه أن يفهمه، فيتدخل المرسل لتفسير كلامه وتبيين مراده، أو قد يتدخل الوسيط بينهما، باعتباره متمكناً من فحوى المرسل. كما انتهجته الأمم السابقة في تفسيرها لكتبها، عامة، وكتب أنبيائها، خاصة.

وابتدأ تفسير كتاب الله تعالى، مع بداية تنزله، قام به النبي صلى الله عليه وسلم، وتابع المهمة صحابته رضوان الله عليهم، وتابعوهم، كلٌّ في حدود قدراته، وبواسطة ما تيسر له من أدوات؛ وكان تفسيراً شفهيًا.

وانطلق تدوين التفسير، مع بداية القرن الثالث، وإن كانت هناك إرهاصات قبل ذلك التاريخ، لكن كتبها لم تصل إلينا. فقد بدأ التأليف في الكتابة التفسيرية للقرآن الكريم، قديماً، مع عبد الملك ابن جريج (ت149هـ)⁸⁴. ولكن البحث لن يهتم بالمحاولات التفسيرية التي لم تصلنا بعد.

فقد وصلتنا كتب في تفسير القرآن، من الغرب الإسلامي، من مثل: 1- تفسير أبي محمد عبد الحق بن غالب بن عطية الغرناطي (ت541هـ)، 'المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز'، و2- تفسير أبي بكر محمد ابن العربي المعافري الإشبيلي (ت543هـ)، 'أحكام القرآن'، و3- تفسير أبي عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري الخزرجي القرطبي (ت671هـ)، 'الجامع لأحكام القرآن'، و4- تفسير أبي القاسم محمد بن أحمد بن جزى الكلبي الغرناطي (ت741هـ)، 'التسهيل لعلوم التنزيل'، وهو، عند الباحث، كتاب تعليمي في التفسير، يعتبر كتاباً في 'تدريسية تفسير القرآن'، يصلح لأن يكون كتاباً دراسياً جامعياً في بابهِ، و5- تفسير أبي حيان محمد بن يوسف بن علي ابن يوسف بن حيان الغرناطي (ت745هـ)، 'البحر المحيط'.

⁸⁴ - محمد الفاضل ابن عاشور: التفسير ورجاله، ص 27.

ومن الشرق الإسلامي، من مثل: 1- تفسير محمد بن جرير الطبري (ت310هـ)، 'جامع البيان عن تأويل القرآن'، و2- تفسير أبي بكر الرازي المعروف بالخصاص (ت370هـ)، 'أحكام القرآن'، و3- تفسير جار الله أبي القاسم محمود بن عمر الزمخشري (ت538هـ)، 'الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل'.

المطلب الثاني: انطلاق البحث في أصول التفسير سعياً لتأصيل العلم وحمايته من الانحراف المقصدي

إذا دققنا النظر، فإنه يمكن القول: إن العلماء المسلمين لم يهتموا بعلم تسميته 'أصول التفسير وقواعده وضوابطه'، ولم يفرده بالتأليف إلا في القرن الثامن الهجري، مع ابن تيمية (ت728هـ)، وابن جزري (ت741هـ) في تفسيره، وفي مقدمة تفسير ابن كثير (ت774هـ)، ثم مع الزركشي (ت794هـ)، وبعده مع السيوطي (ت911هـ)، في اعتبار تلك المؤلفات كتابة علمية في أصول التفسير.

إلا أن هذا، لا يعني الغياب التام لهذا العلم قبل التأليف فيه. فكل العلوم لا تزرع وتنبت في وقت وجيز، بل بين ظهور العلم وبداية التأليف فيه، يلزم زمن ليس باليسير، ثم التأليف في قواعده وشروطه وكل الحثيات التي تضبطه، حتى ينتظم في مسلك قوم، إنه يلزمه، من الوقت، ليس مجرد السنوات، بل القرون. إن قواعد العلم كانت معروفة، يمكن استيقاؤها من القرآن نفسه، أو من الأحاديث النبوية الشريفة، أو من أقوال الصحابة والتابعين لهم بإحسان. فكثير من النصوص التي تُلزم المقبل على التعامل مع كتاب الله تعالى، فهما وتفهما، محاطة بجملة من الالتزامات حتى يضمن المفسر لنفسه التحوط من الوقوع في المحذور، أو التجاوز للمعنى المراد.

إن عملية التفسير عملية من أخطر العمليات في العلم الشرعي الإسلامي، باعتبارها الوسيلة التي تسهم في عملية فهم النص القرآني، ثم استنباط الأحكام الشرعية التي تنظم حياة المجتمع الإسلامي. فالقرآن، كتاب يهدف إلى بناء العقيدة، ويشتمل أيضاً على أحكام وآداب، وغيرها من أمور تشريعية في مختلف مناحي الحياة. وبهذا السبب كان من الضروري التنبيه إليها وتسطير قوانين

متفق على أغلبها، حتى ينضبط العلم ضمنها. ورجال العلم الإسلامي يستطيعون التمييز بين التفسير النافع، والتفسير الذي يكون ضرره أكبر من نفعه، باعتبارها أخطر عملية في المعرفة والعلم الإسلامي، وعليها تنبني مختلف العمليات التالية، فلا فقه ولا أصول ولا أي علم في غياب فهم صحيح لكتاب الله تعالى؛ كما يمكن القول: إنه لا يمكن فهم النص القرآني بدون 'علم الأصول': "فعلم أصول الفقه مؤهل لضبط العملية التفسيرية، على اعتبار أنه علم محكم البناء من حيث مصطلحاته وقواعده ومناهجه، وأن الأساس الذي بني عليه من حيث التدوين والتصنيف، إنما هو حل لمشكلة الفهم اللغوي الخاص، للدليل الشرعي. سواء من حيث مقاصده الدلالية، أو متعارضاته الإشكالية"⁸⁵. وعلماء الأصول هم الذين قعدوا القواعد التي بها تفهم نصوص الكتاب، وهم الذين ميزوا بين القطعي الدلالة والظني الدلالة، والتقيد والإطلاق، وغيرها من الآليات التي أسهمت في فهم كتاب الله تعالى. وقد أكد السكاكي (ت626هـ) في مفتاح العلوم على أن علم أصول الفقه والبلاغة مؤهلان لضبط العملية التفسيرية، حيث قال: "ولله در التنزيل، لا يتأمل العالم آية إلا أدرك لطائف لا تسع الحصر... لأن المقصود لم يكن مجرد الإرشاد لكيفية اجتناء ثمرات علمي المعاني والبيان، وأن لا علم في باب التفسير بعد علم الأصول أقرأ منهما على المرء لمراد الله من كلامه"⁸⁶. بل إن اللغة العربية التي هي لغة القرآن وبها يفهم؛ قعد منها علماء الأصول قواعد ما تنبه إليها علماء اللغة.

إن الاهتمام الذي طرأ على الناس فانشغلوا بكتاب الله تعالى، تدوينا، فيما تعلق بوضع قوانين للتعامل مع القرآن والتزامها حال التفسير، جاء متأخرا كثيرا. فلئن كان التدوين في التفسير في كتب مستقلة⁸⁷ لم يبدأ إلا في القرن الثالث الهجري، وخصوصا في محاولة ابن جرير الطبري (ت310هـ)، وتنازل الكتب في التفسير بعده. أما التدوين في القوانين المنظمة للعلمية التفسيرية فلم تنطلق إلا في القرن السابع. وحتى إذا ما تم اعتبار أن أول من ألف في قواعد وأصول التفسير كان هو أبو النصر

⁸⁵ - الدكتور فريد الأنصاري: المصطلح الأصولي، ص425/124 بتصرف.

⁸⁶ - السكاكي: مفتاح العلوم، ص421.

⁸⁷ - كان التفسير جزءا من الحديث، وقد أورده علماء الحديث في كتبهم، كما هو في الصحيحين، وغيرهما.

أحمد بن محمد السمرقندي الحدادي (ت420هـ)، في كتابه 'المدخل لعلم تفسير كتاب الله'⁸⁸، فإنه، فعليا، لم يتأسس هذا العلم إلا في القرن السابع، ابتداء من أبي الحسن علي بن أحمد المغربي الأندلسي (ت638هـ)، في كتابه 'مفتاح اللب المقفل لفهم القرآن المنزل'⁸⁹. ثم مع نجم الدين الطوفي (ت710هـ)، في كتابه 'الإكسير في قواعد التفسير'، ومع ابن تيمية (ت728هـ)، في كتابه 'مقدمة في أصول التفسير'، وغيرها من الكتب؛ وفي بعض الكتب المعاصرة.

سؤال: إن الادعاء بأن المعارف الإسلامية، ومن ضمنها المعارف المتعلقة بالقرآن، كلها تتصف بالعلمية، أمر من السهولة بمكان، ولكن هل بالإمكان تقديم الحجج والبراهين الكفيلة بإثبات علمية هذه المعارف؟ وهل من الممكن إطلاق تسمية: علوم القرآن؟

المطلب الثالث: كيفية البرهنة على علمية علوم القرآن

إن تحقق أي مجال معرفي بشروط العلمية، يركز حسب مؤرخي العلوم، على ثلاث ركائز:

- 1- تحديد موضوعه ومسائله؛ 2- وضبط منهجه؛ 3- وتأسيسه لأنموذج نظريات ذات قيمة على مختلف المستويات. "يبدو أن التراكم العلمي الذي حصل في تاريخ مباحث أصول التفسير، تسمح، اليوم، على قلتها، بالانتقال بها من طور الكمون إلى طور الظهور، علما مصوغا على ضوء تلك الشروط. ولما كانت العادة في تأسيس العلوم أيضا أن توزع المباحث الموصولة بأصول البناء على تلك الشروط الثلاثة، فإن الحديث عن أصول التفسير العقلية ينبغي أن يجيب على ثلاثة أسئلة: سؤال التصور الدقيق لموضوعه، وهو: ما هي أهم المفاهيم العقلية التي بها نحدد موضوع علم أصول البيان القرآني؟ سؤال الأسس والخطوات المنهجية، وهو: ما هي الأصول المنهجية التي عليها تبنى 'قواعد المنهج' في علم أصول البيان القرآني؟ سؤال النموذج النظري، وهو: ما هي الأصول النظرية التي توجه كيفية بناء النموذج النظري المقترح

⁸⁸ - أحمد بن محمد السمرقندي الحدادي (ت420هـ)، في كتابه 'المدخل لعلم تفسير كتاب الله'، تحقيق صفوان عدنان داوودي، دار القلم، ودارة العلوم، 1408هـ، 1988م.

⁸⁹ - عنوان الكتاب، ضمن: 'تراث أبي الحسن الحرالي المراكشي في التفسير'، لصاحبه علي بن أحمد الحرالي التحجي المراكشي أبو الحسن، تحقيق: محمادي بن عبد السلام الخياط، مطابع النجاح الجديدة، 1418هـ، 1997م.

لعلم أصول البيان القرآني؟⁹⁰. والحديث عن التفسير، حسب تصنيفه، بين تفسير بالمأثور وتفسير بالرأي، أو تفسير بالنقل وتفسير بالعقل، أو تفسير بالرأي المحمود وتفسير بالرأي المذموم، حديث له ما قبله وما بعده. فأما الذي قبله، فهو الفصل بين هذه التصنيفات.

أولاً: إنه التصنيف النكد بين النقل والعقل، تلك الثنائية، التي ولدت ثنائيات في كل شيء، غير أن المشكلة ليست في الثنائيات في حد ذاتها، ولكن الخطورة تكمن فيما نتج، وينتج عنها، حيث ولدت ثنائية في كل شيء، حتى إن الأدلة صارت أدلة نقلية وأخرى عقلية، وكأن بين النقل والعقل ذلك الصراع الأبدي بين الفكر المادي والفكر المثالي، في حين أن الشرع الإسلامي جاء لإنسان متكامل بين كل شيء دونما الحاجة لتجزئته، وتجزئ أسلوبيه في التفكير.

ثانياً: فليس هناك تفسير بالمأثور ليس فيه رأي، وليس هناك تفسير بالرأي ليس فيه نقل. فالنبي صلى الله عليه وسلم، كان يبين لأصحابه أن القرآن مجال للتدبر، مجال فسيح، والمنهج نفسه طبقه الصحابة رضوان الله عليهم: "عَنْ أَبِي جُحَيْفَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: قُلْتُ لِعَلِيِّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ: هَلْ عِنْدَكُمْ شَيْءٌ مِنَ الْوَحْيِ إِلَّا مَا فِي كِتَابِ اللَّهِ؟ قَالَ: "لَا وَالَّذِي فَلَقَ الْحَبَّةَ، وَبَرَأَ النَّسَمَةَ، مَا أَعْلَمُهُ إِلَّا فَهَمَّا يُعْطِيهِ اللَّهُ رَجُلًا فِي الْقُرْآنِ، وَمَا فِي هَذِهِ الصَّحِيفَةِ"، قُلْتُ: وَمَا فِي الصَّحِيفَةِ؟ قَالَ: "العقل، وفكاك الأسير، وَأَنْ لَا يُقْتَلَ مُسْلِمٌ بِكَافِرٍ"⁹¹؛ فالصحابي الذي رباه النبي صلى الله عليه وسلم، يعلن أن الصحابة كانوا يجتهدون، انطلاقاً من إيمانهم القوي، وتعاملهم العميق والسليم مع القرآن الكريم، جعله يفتح لهم مغاليقه، ويفهمون منه ما لم يحدثهم به النبي صلى الله عليه وسلم. "ثم كانت مباحث علوم القرآن، وأصول الفقه، وعلوم الحديث، واللغة، خادمة لعمل المفسر، وعاصمة له من الزيغ، والفتنة، اللذين ظلا يهددان قراءة الخطاب الشرعي

⁹⁰ - الدكتور إدريس نغش الجابري: أصول تفسير القرآن الكريم العقلية: الواقع والمقترح، منشور ضمن أعمال المؤتمر العالمي الثالث للباحثين في القرآن الكريم وعلومه، ص 1029.

⁹¹ - أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الجهاد والسير، باب فكاك الأسير، ح 3047.

عموماً، والقرآن الكريم خصوصاً⁹². فكل العلوم الشرعية، بما فيها علوم القرآن، كانت 'تمد' المفسر بالطاقة التي تكسبه المهارة وتملكه الملكة التفسيرية.

ولنا أن نتساءل فنقول: "كيف يحدد علم أصول التفسير موضوعه، ومفاهيمه لم تتضح بعد؟ هل يأخذ في ذلك بنموذج علم أصول الفقه، مع تبديل لفظ القرآن بالفقه، فيقال مثلاً: "علم أصول التفسير، هو العلم بالقواعد التي ترسم المناهج لاستنباط المعاني من أدلتها التفصيلية"؟ إن هذه الطريقة لا تعطي لعلم أصول التفسير استقلاله المنشود، فضلاً عن أنها تغفل عن الخاصية التي تميز علم أصول الفقه، وهي أنه علم 'منهجي' أساساً، أي أن موضوعه 'بيان طريق الاستنباط'، أما علم أصول التفسير، فالمنهج فيه جزء لا كُـلُّ، و'تمايز العلوم، كما يقولون، بتمايز الموضوعات وحديثات الموضوعات'⁹³. وهذا مذهب له، من الوجاهة، ما يبرره، فعلم أصول التفسير، علم لم تَتَشَبَّه قدماء في أرض البحث العلمي، إذ لا يمكن الوصول بعلميته لدرجة علمية علم أصول الفقه، فذلك علم منهجي بامتياز، "علم أصول الفقه يسعى إلى 'تنهيج' الفكر و'تسديد' الذهن، حتى لا يقع الزلل والشطط في المعرفة الإنسانية، بله الإسلامية المتعلقة باستنباط الأحكام الشرعية للأفعال الإنسانية، وذلك بما تضمنه من قواعد، وهذه الخصيصة تعد إحدى وظائف المنهجية الأساس"⁹⁴، تستمد كل العلوم الشرعية منه حقيقة بقائها، فهو يعلم منهج الاستنباط وكيفية توظيف الدليل من جهة، وفهمه، من جهة ثانية، وتوظيفه في موطنه المناسب له، من جهة ثالثة، وهذا لا يتأتى لعلم أصول التفسير. غير أنه بالإمكان التحرر من هذا المذهب، وإمكانية القول: إن علم أصول التفسير، يتأسس، من الآن، على 'عمل منهجي'، دون أن نقول إنه 'علم منهجي' في جزئه، لا في كله، ولكنه، يؤسس 'لمنهج في التعامل' مع النص القرآني، في غياب أي 'قياس' بين علم أصول الفقه وعلم أصول التفسير، فلكل مجاله، ولكل توجهه.

⁹² - نغش الجابري: أصول تفسير القرآن الكريم العقلية: الواقع والمقترح، ص 1032.

⁹³ - الدكتور نغش الجابري: أصول تفسير القرآن الكريم العقلية: الواقع والمقترح، ص 1033، 1034.

⁹⁴ - محمد بن عبد السلام عوام: الفكر المنهجي العلمي عند الأصوليين، دراسة تحليلية لنظريتي الدليل والترتيب والموازنة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الطبعة الأولى، 1435هـ، 2014م، الصفحة 17، 18.

ولتسمع للشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ)، وهو يقول: "التفسير في الاصطلاح نقول: هو اسم للعلم الباحث عن بيان معاني ألفاظ القرآن وما يستفاد منها باختصار أو توسع... وموضوع التفسير: ألفاظ القرآن من حيث البحث عن معانيه وما يستنبط منه"⁹⁵.

إن من شروط المنهج العلمي، استحضار المشكلة، أولاً، ثم الوقوف عليها، والكشف عنها، ثم محاولة حلها، من خلال طرح الفروض التي تتيح البحث وتقود نحو الحلول الممكنة. ثم الوقوف على المفاهيم الأساس المراد البحث فيها، وتعريفها تعريفاً دقيقاً يقود نحو الحل المنشود. ثم جمع البيانات حول المشكلة وموضوعها، ثم فحص الفروض للخروج بنتائج. إن هذا المنهج العلمي، كما سطره الغرب، فإن مختلف العلوم الإسلامية، وضمنها، العلوم الشرعية، وعلى الخصوص، علم التفسير، في معناه الواسع، لم يجد عن هذا المنهج في أصوله. فكل المؤلفات التي تناولت علوم القرآن، أو علم التفسير، كانت تراعي كل ذلك في عملها، حتى وإن لم تسم كل المسميات بمصطلحاتها، فإنها كانت تنطلق من افتراضات، وتساؤلات في شكل توضيحات علمية، إذ لم يؤلف أحد في علم إلا بتبرير السبب الذي قاده لذلك، وهذا لا يتأتى إلا بعد حدوث إشكال يتطلب حلاً، يقول السيوطي (ت911هـ): "كنت في زمان الطلب أتعجب من المتقدمين إذ لم يدونوا كتاباً في أنواع علوم القرآن كما وضعوا ذلك بالنسبة إلى علم الحديث"⁹⁶. ثم يعرضون الدراسات السابقة في الموضوع: "فسمعت شيخنا... أبا عبد الله محيي الدين الكافيجي... يقول: قد دونت في علوم التفسير كتاباً لم أسبق إليه فكتبته عنه فإذا هو صغير الحجم جداً وحاصل ما فيه بابان... ثم أوقفني شيخنا... علم الدين البلقيني رحمه الله تعالى على كتاب في ذلك لأخيه قاضي القضاة جلال الدين سماه: 'مواقع العلوم من مواقع النجوم' فرأيت تاليفاً لطيفاً ومجموعاً ظريفاً ذا ترتيب وتقرير وتنويع وتحبير قال في خطبته: قد اشتهرت عن الإمام الشافعي رضي الله عنه مخاطبة

⁹⁵ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، 11/1.

⁹⁶ - السيوطي: الإقتان، 16/1.

لبعض خلفاء بني العباس فيها ذكر بعض أنواع القرآن يحصل منها لمقصدنا الاقتباس...⁹⁷. فهو لا ينطلق من فراغ. ثم يعرضون المهمة المنوطة بهم: "فظهر لي استخراج أنواع لم يسبق إليها وزيادة مهمات لم يستوف الكلام عليها"⁹⁸. وهذا منهج كثير من العلماء الشرعيين المسلمين، وتتبعهم قد يستغرق الوقت والجهد والمساحة.

"ومن بعد القرن الرابع الهجري توقفت الأمة عن توليد العلوم إلا قليلا، وأمضت أشواطاً في خدمة العلوم التي استخرجتها، وتحريرها، وتقريبها، وتلخيصها، إلى آخر صور النشاط العلمي المعروف. وقد نشطت في ذلك الوقت أمم أخرى، فأستست علومها ومعارف على منهج مختلف، ومصادر قاصرة، وفلسفة أخرى، ورؤية مغايرة للكون والحياة، ثم وفدت علينا تلك العلوم والمناهج في وقت لم تكن الأمة فيه في عافيتها، وتمام قدرتها على الاستيعاب والانتقاء؛ فأحدثت ارتباكاً ما زلنا نعيش آثاره إلى يومنا هذا"⁹⁹.

سؤال: فهل وراء هذا الكشف عن علمية هذه العلوم، وفي أصلها، أصول التفسير وقواعده من فائدة ترجى؟ وهل يكون لهذه العلوم أهمية في فهم كتاب الله تعالى، أم هي عبء معرفي؟

المبحث الثالث: أهمية علوم القرآن ودورها في فهم كتاب الله تعالى

1- إن أول فائدة لعلوم القرآن، أنها تفيد في فهم كتاب الله تعالى، وفهمه، سيقود ضمناً، ومباشرة، إلى العمل بما فيه، فلا فائدة من قراءته وحفظه دون العمل به.

2- إن علوم القرآن كانت أداة تربط بين العلوم الشرعية، فأهم الكتابات الأولى فيها، وكذلك أول الإشارات المتعلقة بعلم أصول التفسير، وردت بكتب السنة، حيث انشغل رجال الحديث، ضمن

⁹⁷ - السيوطي: الإيتقان، 17/1، وقد ذكر العديد من الكتب، سواء المباشرة أو غير المباشرة التي سيكتشف القارئ، فيما بعد، المعرفة الإضافية التي سيقدمها المؤلف في مشروعه الجديد، وإن شئت عدت للإيتقان، ابتداء من الصفحة 33 وما بعدها من الجزء الأول.

⁹⁸ - السيوطي: الإيتقان، 19/1.

⁹⁹ - أسامة السيد محمود الأزهرى: المدخل إلى أصول التفسير، ص 18.

مشاغلهم، برواية التفسير النبوي. وتلك ضوابط عملية لها أهميتها في عملية الفهم السليم للنص القرآني.

3- تعلّمنا علوم القرآن أن نتثبت في كل ما نقراً، أو نفهم، أو ما نقول، وضرورة الرجوع إلى الأصول. إنها تنبه الطالب إلى ضرورة التقيد بما ورد في كتاب الله تعالى، أو صحيح سنة النبي صلى الله عليه وسلم، قبل الخوض في أي مجال معرفي.

4- إن الاطلاع على علوم القرآن يفيد في الوقوف على المهم من هذه المعارف.

5- الوقوف على المجهود الفكري، والعضلي، والمالي، الذي أنفقه علماء الإسلام في البحث عن كل السبل التي تسهم في حفظ كتاب الله تعالى من الضياع والزوال، من جهة أولى، ومن جهة ثانية، الكشف عن المجهود الذي قاموا به من أجل فهم هذا الكتاب وتفهميه، للباحثين والعامة على السواء.

سؤال: فلتضرب لنا مثالا يكشف عن أهمية علوم القرآن في فهم القرآن، فهل كل العلوم تفيد، أم أن هناك علوماً أولى من علوم؟

المطلب الأول: القرآن قطعي الثبوت

ليس من الترف إثارة هذه النقطة، الهدف من ذلك ربط عملية تدريس تفسير القرآن بوعي كامل لدى الأستاذ والطالب بأن النص الذي يتم البحث في مضامينه هو نص ثابت النسبة لله تعالى، إذ مجرد أدنى شك، يقود للجرأة عليه بالقول فيه بالرأي المنبعث من الهوى، وتُبدع النفس، الأمانة بالسوء، في المغالطات، والكذب على الله تعالى؛ والنظر في كتابات بعض العلمانيين، يؤكد ذلك.

وهذه القطعية تفتح شهية إثارة أهم القضايا التي أثارها القرآن الكريم، ولا زال يثيرها. ومن أخطر هذه القضايا، تتمثل في مدى 'إمكانية هذا الكتاب أن يخرج المسلمين من التخلف'، لينتقل

إلى إخراج العالم كله من ضلاله وغيه. وهذا الطرح، لا بد أن يجدد النظر ويعيده في البحث عن المنهج الدقيق في التعامل مع كتاب الله تعالى التعامل الجدي والفاعل. إذا كان خطاب القرآن كونياً، وكان قد وعد بالنصر والتمكين والاستخلاف في الأرض، والمسلمون في تخلف، فمن الضروري البحث عن سبب هذا التخلف، وما دام اليقين في أن هذا النص بإمكانه إحداث 'المعجزة'، في إخراج المسلم من تخلفه الفكري والإنتاجي، فإن الخلل يقينا في قراءة هذا الكتاب، وتوظيف منتج تلك القراءة بالشكل المطلوب، ولو نسبياً. ومن القضايا الكبرى كذلك، أن هذا الكتاب، جاء في صورة منهج للحياة والتفكير وإنتاج المعرفة، فمن الضروري تحديد منهج لتحويل هذا التصور إلى حقيقة. وليس من المسموح به، بعد الآن، التمسك بنظرية المؤامرة؛ رغم وجودها، فليس من المسموح به أن تصوير المشجب الذي تعلق عليه خيالات بعض المفكرين المسلمين¹⁰⁰. إن البحث ليس مطلوباً منه إيجاد الحلول على المستوى السياسي، فقط، فهذه أسئلة يثيرها الباحث؛ وهو، يلتزم بالبحث في السبل الكفيلة لتطوير التعامل مع هذا النص، وتفسيره، من حيث فهمه، وتفهمه، وتعليمه، وتدريبه، باعتبار التدريس الحلقة الأساس في كل تطوير، وبدون التربية والتعليم، فالعملية برمتها كذب وخداع.

سؤال: متى اجتهد المجتهد في فهم القرآن فهل سيكون سهلاً عليه أن يفهم كل آياته؟ وهل فهم كل المفسرين كل القرآن المعنى نفسه؟ وما سبب الاختلاف في تلك الفهم؟ وهل الاختلاف الذي حدث بينهم كان اختلاف رحمة واختلاف تنوع، أم اختلاف تضاد واختلاف صراع؟

المطلب الثاني: النص القرآني بين قطعية الدلالة وظنيتهما

إن هذا الكتاب فريد في صناعته، إذ هو كلام رب الكون: "بل الأمر فيه أكثر من ذلك، حيث يستفيد الناظر في فن الأصول نسقاً كلياً للتفكير، يرث من خلاله أصولاً كبرى للنظر، ويلتفت 'ذهنه' إلى قضية القطعية والظنية وأثرها في الفهم، وإلى أبواب التعارض والترجيح وكيف يسلك فيها، وإلى الاستدلال وكيفية استخراج جهة الدلالة من النصوص، إلى غير ذلك

¹⁰⁰ - دون أن ننسى أن للأمر جانبه السياسي.

من أساليب الفهم، ولا تخفى أهمية ذلك لمن يتصدى للإبانة عن معاني كلام الحق جل شأنه¹⁰¹. إنك، وأنت تتبّع كتاب الله تعالى، تجد نصوصه، منها القطعي الدلالة، ومنها الظني، وهو غالب نصوصه. فأما النص القطعي الدلالة؛ فهو ما دلّ على معنى متعيّن فهمه منه ولا يحتمل تأويلاً ولا مجال لفهم معنى غيره منه، كما في آيات المواريث: ﴿وَلَكُمْ يَصْصَ مَا تَرَكَ أَزْوَاجُكُمْ؛ إِنْ لَمْ يَكُنْ لَهُنَّ وَلَدٌ﴾ [النساء: 12]، فلا زيادة في الأنصبة ولا نقصان. وأما ظني الدلالة¹⁰²؛ فهو ما يحتمل النص الشرعي فيه أكثر من وجه، أو ما كان محتماً للتأويل؛ كقوله تعالى: ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ﴾ [البقرة: 229]، فالقرء في لغة العرب: هو الطهر أو الحيض.

سؤال: فما هي خصائص هذا الكتاب الذي تم القطع بصدقته نسبتة لرب العالمين؟

المطلب الثالث: الخصائص العامة للقرآن الكريم

كل فرد يمكنه أن يستكشف من الخصائص الكثير، لكون هذا الكتاب هو كتاب الله تعالى، بحسب زاوية نظره، وفي المجال التدريسي:

1- الربانية: وهي أول خاصية تميز هذا الكتاب، وتميز الكلام الذي فيه عن أي كلام. فقد نسبته الله تعالى لنفسه، وما كان من تجراً ليدعي خلافه؛

2- العالمية: خاصية تتأكد من خلال نصوص القرآن، فهو جاء لكل العالمين؛

3- الشمول: فهو كتاب شامل لكل مناحي الحياة، ولكل الأصناف المخلوقة، يخاطبها بما تفهم منه؛

¹⁰¹ - أسامة السيد محمود الأزهري: المدخل إلى أصول التفسير، ص 44.

¹⁰² - قد درج الفقهاء على العمل بالظن وهو ما كان راجحاً؛ وطرح الوهم وهو ما كان مرجوحاً. والظاهر، وهو ما احتمل معنيين أو أكثر أحدهما أرجح من الآخر، حجة عند الأصوليين؛ وملجأً للفقهاء، يعتصمون به، ويحكمونه، لأن القطعي قليل في الفقهيات، والتفسير؛ مما يعني أن الظن كثير الوقوع، كما في خبر الواحد، وظواهر الآيات والأحاديث، وقياس الشبه، ونحو ذلك كثير. ويجب اعتماده واتباعه في كل ما تعذر فيه العلم القطعي من الشريعة، لغلبة إصابته، ولأنه قريب من العلم.

4- **منهج حياة:** إن القرآن الكريم، جاء واضعاً لمنهج حياة للفرد والجماعة. ومن تمسك به لم يضل قط، فقد سطر كل شيء: ﴿وَمَا مِثْ دَابَّةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا طَيْرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيْهِ إِلَّا أَمَّمْ آمَنَّاكُمْ مَا بَرَّطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّهِمْ يُحْشَرُونَ﴾ [الأنعام]، ففيه منهجية العمل، ومنهجية التعامل، ومنهجية الفهم، والتفهم، والتواصل والتخاطب.

5- **خاتم الكتب السماوية:** وخلاصتها، فلا كتاب بعده؛ فلقد وضع الله تعالى كل القيم النبيلة التي سادت منذ آدم عليه السلام إلى قيام الساعة، وكل ما كان 'علامة' في الكتب السابقة، أعاد بناءها بما يناسب الكتاب الخاتم، من جهة، ويناسب الطبيعة البشرية الخاتمة.

6- **متعبد بتلاوته:** فليس هناك كلام غير القرآن تمت المطالبة بالتعبد به وتلاوته، فهناك وجوب لهذا الفعل، وأجر لفاعله، فلا صلاة بدون قرآن.

7- **الاستمرارية:** فهو يعطي بلا حدود، وتتجدد معانيه، ويكشف كل النفوس البشرية إلى قيام الساعة، وخصوصاً الفئة المستكبرة التي لا تطلب الإيمان، بل تعادي الإيمان؛

8- **محفوظ أبداً:** ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [الحجر]. وقد آثر البحث ألا يركز من الخصائص القرآنية إلا على ما له ارتباط عضوي بالتعليمية والتدريسية.¹⁰³

سؤال: فهل بعد هذه الخصائص العامة من خصائص أكثر تفصيلاً، وارتباطاً بالمجال التعليمي؟

¹⁰³ - من مثل كون القرآن الكريم كانت له مضامينه المتتابعة أثناء تنزله، فحين أعيد ترتيبه، لم تتغير الوحدة الموضوعية لهذا الكتاب، كما أنه كتاب يتميز بالتواتر التام، خلافاً لأي كتاب في التاريخ. كما أن البحث لن يهتم كثيراً بقضية الإعجاز، فكتاب الله تعالى، لم يتوجه بالتعجيز إلا لمن جادل في صدقيته. وأما المسلم، فيكفيه أن يقرأ آياته ليرى الأعاجيب، وما يعجبني شيء أكثر من تصور هذه الصورة التي يعبر عنها القرآن الكريم: ﴿فَلِإِنَّ الْمَوْتَ الَّذِي تَهْرُونَ مِنْهُ فَإِنَّهُ مُلَوِّحٌ بِكُمْ ثُمَّ تُرَدُّونَ إِلَىٰ عِلْمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ﴾ [الجمعة]. ولا يغيبن عنك، أن من أخص خصائص هذا الكتاب وأروعها، رسمه، وستدرك الروعة في التمييز في الكتابة والرسم بين كلمة بلاء: ﴿وَإِذْ نَجَّيْنَاهُ مِنَ الْيَمِّ وَكَانَ يَصْغَىٰ عَلَىٰ الْبَلَدِ فَأَنذَرْنَاهُ أَن يَكُونَ مِنَ الْكَاذِبِينَ﴾ [الصافات]، وانظر لرسمهما، في الكتاب، فستعلم أن ابتلاء نبي الله إبراهيم عليه السلام أشد من ابتلاء بني إسرائيل، فهو لم يرزق بولد إلا وقد بلغ من الكبر عتياً، فكيف إذا استوى ابنه رجلاً وبلغ معه السعي يُطلب منه ذبحه، وهو لا يتصور أن يولد له غيره. أما بنو إسرائيل؛ فقد كان ابتلاؤهم كبيراً، ولكن بالمقارنة مع ابتلاء نبي الله، فابتلاؤهم أقل وزناً، إذ هم كثيرون، لذا تم تدعيم كلمة بلاء النبي بحروف زائدة.

الفصل الثاني:

الخصائص المعرفية والمنهجية

والتربوية للقرآن الكريم

إن المجتمع العربي الإسلامي، اليوم، يعيش عصر 'اضطراب معرفي'، ناتج عن اضطراب مفهومي، واضطراب قيمي. وأصبح من اللازم، على الفئة المتبصرة والباحثة، أن تتلمس، من خلال مناهج علمية، سبل تفهّم واقع هذا المجتمع وتاريخه الحضاري، للوقوف على أسباب التقدم الحضاري الذي عاشه، واكتسح به جوانب عديدة من المعمورة، والوقوف، أيضا، على مسببات التردّي الحاصل اليوم، وخصوصا الجمود الفكري، والعقلي.

وأضمنُ سبيل يقود إلى ذلك هو النظر في واقع وظروف التعليم عموما، والتعليم العالي، والجامعي بالخصوص، لتلمس تلك المنهجيات الدقيقة، والكفيلة بالنقلة النوعية، والطفرة العلمية المطلوبة، والقادرة على تخريج متعلمين بمواصفات عالية الجودة، وقادرين على الإبداع المستمر في مختلف ميادين المعرفة والعلم، والحياة.

إن منهجيات تدريس العلوم الشرعية بالتعليم الجامعي أصبحت تفرض نفسها بإلحاح على الفاعلين في الميدان التدريسي، سواء على الطلبة أو الأساتذة. فهل أصبح من الضروري، التنقيب عن نظرية تربوية تلامس التعليم الجامعي، لتفتحها أمام الخبرة التربوية المتخصصة؛ سعيا لاقتراح بدائل منهجية تسهم في تطوير التعليم العالي؟ وهل هذه النظرية ستؤسس لمشروع يراهن على تطوير الأداء التعليمي في البداية أم يراهن على تطوير الفعل التعليمي باعتباره الركيزة لما يأتي بعده؟ أم أنها ستجمع بين الفعلين باعتبارهما خطي سكة لا بد من توفرهما معا بشكل متواز لتسير قاطرة التعليم والتعلم الجامعيين؟ وهل ستحضر فيه ضرورة ربط التعليم بالتربية، أي ربط المعرفة بالقيمة؟

وفي النظرة المقابلة، ألا يعني، مجرد اقتراح مثل هذا التصور، تدخلا في أسلوب الأساتذة الجامعيين في التدريس؟ ألا تتميز الجامعة بالاستقلالية في كل شيء مما يجعلها بمنأى عن اقتراح منهجيات تدريسية؟ أم أن اقتراح هذه البدائل المنهجية أصلا لن يؤثر في هذه الاستقلالية؟

كما أن تدريس العلوم الشرعية، وخصوصا تدريس علم تفسير القرآن، أصبح يستدعي إعادة النظر في منهجيات هذا التدريس حتى تُسهم في إنتاج الفرد الفاعل في المجتمع فعلا إيجابيا.

وتتبع واقع المهتمين بالعلوم الشرعية، على مر العصور، يوجد إحساسا بتفاضل هذه العلوم الشرعية، فيما بينها، عندهم، وأنهم يكرسون هذا التمييز بين مختلف هذه العلوم لحيازة سبق بالانتساب إلى هذا العلم أو ذاك، ويدفعون، تبعا لذلك، كل المتعلمين لها والمهتمين بها، إلى تعميق هذا الإحساس وإشاعته. فأي هذه العلوم أشرف من الأخرى؟ إن كل هذه العلوم الشرعية لها نفس الشرف وذلك في تكاملها¹⁰⁴ وتداخلها. حيث إن مختلف أئمة الفكر الإسلامي اهتموا بجانب التداخل والتكامل بين العلوم، سواء في المغرب من أمثال ابن رشد (ت595هـ)، أو في المشرق من مثل ابن تيمية (ت728هـ).

سؤال: فما هي الخصائص المعرفية؟ وما مجالها؟ وكيف يمكن تبينها من غيرها؟ وما الفائدة من البحث عنها، وإيرادها أصلا؟

المبحث الأول: الخصائص المعرفية للقرآن الكريم

من المعروف، عند مختلف العلماء المسلمين، أن القرآن نزل للعمل به، وذلك مبدأ لا خلاف عليه. غير أنه يمكن القول: إن القرآن نزل لغايات أخريات. لقد ظل يتنزل لأكثر من عقدين من الزمان، بغية 'حل مشاكل الناس' والتفريج عن كربهم، والتخفيف من آلامهم، مراعاة لأحوالهم، واهتماما لظروفهم، وإلا كان بالإمكان إنزاله دفعة واحدة ليتم الأمر، ويؤمر الناس بالعمل بما فيه من 'أوامر'، والالتزام بكل مقتضياته وما فيه من التزامات. فالقرآن نزل: 1- للعلم بما فيه، 2- وللعمل به في مختلف الأشكال التعبدية بما فيها المعاملات، وهي مقصد الفعل التعبدية.

والحديث عن خصائص القرآن المعرفية، وخصائص تفسيره، هي خطوة أولى في طريق تأسيس 'نظرية معرفية لعلم التفسير'، إذ إن أسس أي نظرية لعلم من العلوم، وخصوصا في المجال الشرعي، تقوم على: 1- معرفة مفاهيم ذلك العلم، 2- ثم بناء هذه المفاهيم التي يتشكل منها؛ ولا يتم ذلك، في خطوة أولى، إلا من خلال فهم 'العقل' الذي أنتج تلك المفاهيم والمصطلحات، ويقوم على

¹⁰⁴ - "يفترض الاعتراف بوحدانية الله، بالضرورة، الاعتراف بوحدة الحقيقة"، فتحي حسن ملكاوي: منظومة القيم العليا: التوحيد والتزكية والعمران، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الطبعة الأولى، 1434هـ/2013م، الصفحة 50.

رعايتها، ثم، في خطوة ثانية، ومرتبطة بما قبلها التصاقاً وثيقاً، العمل على 'بناء هذا العقل' من خلال بناء الأسس المعرفية والعلمية التي يقوم عليها هذا العقل. ولمعرفة المفاهيم والمصطلحات القرآنية ومصطلحات العلوم التي قامت عليها، هذه المعرفة، ومن أبرزها علم التفسير، باعتباره أساساً للمعرفة الشرعية، فلا بد من معرفة استعمالاتها، ودلالاتها، ضمن هذه الاستعمالات؛ سواء في حال اتساق الدلالة اللغوية، والاصطلاحية، أو في حال التأويل.

سؤال: هل يصف القرآن خصائصه، ويكشفها، بكل يسر، أم أن هناك حاجة لإعمال البحث، والفكر، للوصول إليها؟

المطلب الأول: طريق الكشف عن الخصائص القرآنية

إن أول نص قرآني نزل ليربط بين السماء والأرض، في اتصال دائم، كان نصاً يحث على المعرفة: ﴿إِفْرَأْ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۝ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ۝ إِفْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۝ كَلَّا إِنَّ الْإِنْسَانَ لِرَبِّهِ لَكَنَاطِفٍ ۝﴾ [العلق]؛ فالنص دعوة دقيقة لتحديد مسار التعلم، وتلك إشارة علمية تؤسس لمنهج التعلم عن طريق الكتابة والتأليف¹⁰⁵، وتؤصل لضرورة تلقي المعرفة من أجل العلم والتعليم والتعلم، وضمن المنهج الأساس في المعرفة والعلم التنبؤ من ضرر الوقوع في 'التضخم المعرفي والعلمي' الذي يقود لنسيان مفهوم 'الاستخلاف' والوقوع في براثن مفهوم 'الاستغناء'.

ودراسة القرآن وتفسيره للخروج بخصائصه المعرفية والعلمية هي طريق قائم على استلهاهم تلك المفاهيم ابتداءً، ثم الخروج بدلالاتها وتحقيق مضامينها للوصول إلى تحديد منهج المعرفة والعلم التي يسطرها القرآن فتفيد منها مختلف العلوم المرتبطة بهذا الوحي، ومنطلقها 'علم تفسير القرآن الكريم'.

¹⁰⁵ - يركز علماؤنا أثناء الحديث عن هذه الآية، التي تحمل كلمة 'اقرأ'، على مسألة التعلم، كأهم ينتبهون لفعل التعلم الشفهي، مغفلين الاهتمام بما نص عليه النص من أن التعليم، أو القراءة، يزيد من الدقة، ينطلق من فعل الكتابة، فالقراءة ناتجة عن القلم، فلا قراءة بدون كتابة، وتلك قضية جوهرية في القرآن، حيث إن الله تعالى، هو نفسه تعالى، يكتب.

والمعرفة القرآنية تقوم أولاً، وقبل أي شيء، على الوثوقية سواء في مصدرية هذا الوحي، أو في صدقيته¹⁰⁶، نسبةً أو دلالة. وثانياً، تقوم على معرفة كيفية استخدام العقل لفهم هذا الوحي، وتحقيق هذا الاستخدام، إذ لا يمكن أن يتعارض العقل والوحي أبداً، وأي تعارض ظاهري مرجعه لعدم الوصول للفهم. وأي تهيؤ لتعارض بينهما، هو دليل على حضور الهوى وغياب العقل أو تغييب له.

كما تتطلب عملية التمييز، حال البحث في دلالات مختلف الكلمات الواردة في القرآن الكريم لتحويلها إلى مضامين تفسيرية، بين المفردات القرآنية¹⁰⁷ والألفاظ القرآنية¹⁰⁸ والمصطلحات القرآنية¹⁰⁹ والمفاهيم القرآنية¹¹⁰، إلى الدقة في الفهم. وذلك لكون المضمون الذي تحمله المفردة ليس بنفس الحمولة حين تصير مصطلحاً: "إن النصوص في المجال الدلالي لألفاظ القرآن الكريم، هي حالة تقترب من وضع الألفاظ تحت سقف تتضح من خلاله علاقة الألفاظ فيما بينها والتي تفرز لنا المشترك منها، والمترادف، والمتضاد؛ والتي تنوعت النظريات العلمية فيها، فوضعت خطوطاً فاصلة بين هذه الألفاظ، وذلك لعدم وجود مطابقة متكاملة تنعكس على علاقة اللفظ بمعناه وعلاقة المفهوم ودلالته. من هنا تبرز أهمية الدخول في البحث الدلالي، خصوصاً ما يتعلق باللفظ. فاللفظ يستدعي تصوراً، وهذا التصور قد يكون مجرداً عن أجوائه الزمانية والمكانية، مما يعني أننا أمام لفظ 'مجرد' عن أبعاده¹¹¹، وأجوائه¹¹² ومناسباته، لذا جاءت الدعوة من خلال أرباب المعاجم لفرز 'الكلمة' في 'وجودها المعجمي'¹¹³ عن 'وجودها اللفظي'¹¹⁴، إن صح التعبير، من هنا عبّر عن الكلمة هناك بالمفردة، وهذا يفسح المجال، بشكل واضح، أمام آليات التعاطي مع المفردات، سيما في

106 - تطابق المضمون مع الواقع، ولم يرد خلاف لما في الوحي عما يقول به أو يدعو له أو يحكي عنه.

107 - الدلالة المعجمية؛ أي حسب معناها الوارد في المعجم أو القاموس أو أي كتاب لغة.

108 - الدلالة السياقية؛ أي لم تعد مجرد كلمة منفردة، بل صارت جزءاً من جملة، وصارت طرفاً في سياق.

109 - الدلالة المتواضع عليها بين أهل تخصص أو مجال معرفي أو حتى عرفي.

110 - التصور الذهني للمعنى سواء قبل الاصطلاح أو بعده.

111 - أبعاده الزمانية والمكانية.

112 - المقامية والحالية.

113 - المفردة في مجالها المعجمي تكون معزولة عن السياق.

114 - حين ترتبط الكلمة بما قبلها وما بعدها، وما لا تستقيم إلا به.

مجال الترجمة اللغوية للغات أخرى¹¹⁵ أو الترجمة لذات اللغة. إن الكلمة إذا كانت خارجة عن إطارها، كمفردة في المعجم، فهي تعيش حالة النص¹¹⁶، وتتحرك داخل أفق النص وأجوائه ودلالته الزمانية والمكانية، وما هو أبعد من ذلك. عندها لنا أن نضع موازين دقيقة عند دراستنا للمفردة اللغوية، وإدراك أنها 'مفردة'¹¹⁷ أم 'لفظ'، ومن ثم الانتقال إلى الأبعاد الدلالية لهذا اللفظ¹¹⁸، مع إدراك أن اللفظ يتحرك عبر هيئته ومادته اللغوية، والتي شكلها اللفظ¹¹⁹.

وحين تم الانطلاق من كون التمييز ضروري بين 'المفردة' و'اللفظة'، وخصوصاً في مجال الحديث عن الوحي، وعن ضرورة تفسيره وتوضيحه لمن لا يدركه بتمامه، ومن ثمة توضيح صورة الترابط بين الدلالة 'اللغوية'¹²⁰ و'الدلالة الاصطلاحية' و'الدلالة المفهومية'، وسواء في الاستعمال العادي أو حال التأويل، يتأكد أن الوحي مصدره الله تعالى، وهو العلي الذي استعمل كل لفظة في مكانها، ويستحيل تعويضها بغيرها رجاء أن تؤدي اللفظة البديلة¹²¹ ما أدته اللفظة القرآنية. وبالتالي لما سبق، يتأكد ضرورة الثبوت من دلالة اللفظة سواء أكانت في وضع أنها 'مفردة' كما هي دلالتها المعجمية، أو 'لفظة' كما هي دلالتها حال الاستعمال المعروف، أو في حال 'تأويلها'، ضمن مشروع من المشروعات الفكرية، تأويلاً محموداً أو تأويلاً مغرضاً، متى علمنا أن

115 - وخصوصاً في مجال ترجمة القرآن، حيث يتم حضور اللفظة في مجالها المعجمي، وتغيب المعاني القيمة والتعبير الفنية القرآنية، مما يجعل الترجمة قاصرة عن أداء دورها في تقريب المعنى القرآني لغير الناطق باللغة العربية؛ وهذا ما يعطي للقول التالي مصداقيته: الترجمة خيانة.

116 - أي يتحكم النص في دلالتها.

117 - تتخلى عن أبعادها الدلالية، وتحرم، بالتالي، من جمالية الإلقاء؛ ومن ثمة لن يقابلها، في الطرف الآخر، ما يعرف بكونه 'جمالية في التلقي'، ورغبة في الاستيعاب، وإصرار في التمثل.

118 - فقد "يتحول المعنى في علم الدلالة إلى نظام مفاهيمي يتكون من شبكة معقدة، ومركبة، من جملة من السياقات النصية واللغوية والكلامية، ويبدأ يحيل إليه الألفاظ في النص التي تشكل مصطلحات مفاتيحية، ولعل القرآن الكريم هو النص الأكثر إسهاماً في صناعة نظام مفاهيمي أحالت إليه كلماته وألفاظه، واستطاع بانغراسه أو انغراس نظامه المفاهيمي في الذات الإسلامية أن يصنع المعنى الجديد في حياة الإنسان المؤمن"، حكمت البخاتي: التحولات الدلالية وآثارها في التحولات الاجتماعية، الدلالات القرآنية إنموذجاً؛ مقال منشور بشبكة النبأ المعلوماتية، منشور بتاريخ 08 فبراير 2016م، وتم الاطلاع عليه بتاريخ 07 أكتوبر 2019م. كما يجب التنبيه إلى أن بعض القارئین يعطون لبعض الألفاظ أكثر مما تعني، بل إن البعض يعطي لألفاظ صاحب النص معاني ربما لم تدر بخلده قط، كما قد يقرأ بعض النقاد لمعاني 'يوجدونها' في لوحة فنية لم تحط ببال رسامها.

119 - الدكتور عبد العلي المحمداوي: نظرية العلم والمعرفة في القرآن الكريم، مجلة آفاق الحضارة الإسلامية، أكاديمية العلوم الإنسانية والدراسات الثقافية، السنة 13، العدد 2، خريف وشتاء 1431هـ، (ص ص 115-144)، الصفحة 117-118..

120 - ما يفهم من اللفظ بحسب وضعه اللغوي العادي المتعارف عليه.

121 - يمكن الرجوع إلى: ابن فارس: الصحاح في فقه اللغة، تحقيق مصطفى الشويهي، مؤسسة بدران، بيروت.

القرآن 'حمال ذو أوجه'¹²² يمكن توظيف آياته، أو بعضها، بمعنى يوافق مقاصده العامة، ويستغل المخالف، أو المعارض، نفس الآية في وجه آخر يحوّل الإيمان الخرافا.

وإذا اعتبرنا أن الوحي هو مصدر المعرفة فإنه يمكن الحديث عن معرفة يقينية، لكن متى يكون الوحي مصدرا للمعرفة؟ يكون الوحي مصدرا للمعرفة بعد الإيمان، وأما قبل الإيمان، فما يكون مصدرا للمعرفة؟

لا يمكن الحديث إلا عن 'عقل'، بل وحتى في حال الإيمان، يظل العقل مصدرا للمعرفة، هذا العقل الذي ينطلق من الشك ليصل للحقيقة، ألا ترى معي المنهج الإبراهيمي يؤيد هذا المذهب؟ واستمع للحديث النبوي الشريف في أدق تفصيل وتحقيق وكشف: فعن أبي هريرة رضي الله عنه، أن رسول الله صلى الله عليه وسلم، قال: "نَحْنُ أَحَقُّ بِالشَّكِّ مِنْ إِبْرَاهِيمَ إِذْ قَالَ: «رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُخَيِّئُ الْمَوْتَى» قَالَ أُولَئِمُ ثَوَمٍ قَالَ بَلَى وَلَكِنَّ لِيْطَمِّسَ قَلْبِي» [البقرة: 259]؛ وَيَرْحَمُ اللَّهُ لُوطًا، لَقَدْ كَانَ يَأْوِي إِلَى رُكْنٍ شَدِيدٍ، وَلَوْ لَبِثْتُ فِي السَّجْنِ طُولَ مَا لَبِثَ يُوسُفُ، لَأَجَبْتُ الدَّاعِيَ"¹²³. والشك، ليس بمعنى انعدام الإيمان، ولكنه هنا، دعوة إلى 'التساؤلات'، باعتبار السؤال هو باب المعرفة، ينعدم تماما من يتعلم بدون السؤال والتساؤل، فهو المنتج للمعرفة. والنبي الكريم محمد صلى الله عليه وسلم يفتح طريقا لامتلاك المعرفة: التساؤل؛ فلقد كان صلى الله عليه وسلم يعلم أصحابه وأمته من بعده، بالسؤال والتشجيع على التساؤل، فلتسمع: "عن أبي هريرة أن رسول الله صلى الله عليه وسلم: قال أتدرون ما المفلس؟ الحديث"¹²⁴. بل إن منهج الشك كان أسلوبا إبراهيميا بامتياز طيلة حياته، وحتى قبل نزول الوحي عليه وتكليفه بالرسالة، ألا تراه معي كذلك: «وَكَذَلِكَ نُرِيتُ إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ ﴿١٢٥﴾ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أَحِبُّ الْآلِهِينَ ﴿١٢٦﴾ فَلَمَّا رَأَى النُّجُومَ بَارِعًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَيْسَ

¹²² - ورد مرفوعا عن ابن عباس رضي الله عنهما: "القرآن ذلول ذو وجه، فاحملوه على أحسن وجوهه"، قال عنه الألباني في سلسلة الضعيفة والموضوعة، 127/3، أخرجه الدارقطني، في سننه، كتاب السير، كتاب النوادر، ح 4276... وهذا سند ضعيف جدا. والمقصود سعة دلالة مفردات هذا الكتاب الحكيم. وقد تحدث في ذلك ابن تيمية في مجموع الفتاوى، 17، القول السابع، والزرکشي في البرهان، 163/2...

¹²³ - أخرجه مسلم في صحيحه، كتاب الإيمان، باب زيادة طمأنينة القلب بتظاهر الأدلة، ح (238) 151، وأخرجه البخاري، في صحيحه، في كتاب أحاديث الأنبياء، باب قوله عز وجل: «وَتَبَيَّنَ لَهُمْ عَنْ ضَلِيلِ إِبْرَاهِيمَ ﴿١٢٥﴾ إِذْ دَخَلُوا عَلَيْهِ فَقَالُوا سَلَامًا قَالَ إِنَّا مِنْكُمْ وَجِلُونَ ﴿١٢٦﴾» [الحجر].

¹²⁴ - أخرجه مسلم: في صحيحه، كتاب البر والصلة والآداب، باب تحريم الظلم، ح 59 (بحسب ترتيب أحاديث الكتاب)، وهذا الرقم (2581) بترتيب الصحيح، حسب ترتيب فؤاد عبد الباقي؛ وغيره من الأحاديث التي كانت سؤالا اختباريا للصحابة، في إطار العصف الذهني، وتعويدا لهم على طرح السؤال من أجل التعلم.

لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ ﴿٦٦﴾ فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسُ بَارِزَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَهَلَتْ قَالَ يَفْقَوْمُ إِنَّي بَرِئٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ ﴿٦٧﴾ إِنَّي وَجْهْتُ وَجْهِيَ لِلدِّمِ بِطَرِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ ﴿٦٨﴾ [الأنعام]؛ إنه تعودَ طرح التساؤل والبحث والتنقيب عن الحق بمنهج شكي يقود لليقين، وقد نال هذا اليقين حين هداه الله تكريماً له لبحثه عن حقيقة ربه حتى أدركها. إنه خاطب الكون كله خطاباً فتح الباب لاستخدام أمثل للعقل. إذ استخدام العقل ليس متاحاً لكل الناس، بل ليس متاحاً حتى لمن يظنون أنهم من المتنورين منهم. إنه بين استخدام العقل، والاحتماء بالفطرة، من جهة، أو استخدام الهوى، وطغيان النفس، من جهة ثانية، إلا شعرة رقيقة لا يدركها إلا من فتح الله عليهم، ويسر لهم حسن استحضار العقل، واستثمار قدراته التي لا تحدّها حدود؛ لكن الهوى يغشيه ويمنعه من التأثير. إن إبراهيم عليه السلام عندما استثمر عقله جاءته النبوة جزاء، تكشف عن أنه أصبح أهلاً لها، كما كانت خلوات نبينا محمد عليه الصلاة والسلام، بين الفينة والأخرى، في غار حراء، على مدى سنين عدداً. إن تساؤل إبراهيم عليه السلام سؤال عقلي مقبول، والقرآن يعلمنا أن السؤال العاقل مصدر للمعرفة.

سؤال: لماذا كل هذا التعب للكشف عن خصائص القرآن؟ وما هي المقاصد التي تروم تحقيقها من وراء ذلك؟ وهل هذا التصنيف الذي اقترحتّه شاف وجامع مانع؟

المطلب الثاني: دور التعرف على الخصائص المعرفية في تعميق فهم النص

القرآني

1- حين يعرف أستاذ مادة/وحدة علم التفسير مصدر المعرفة التي تغطي المنتج المرتبط بتفسير كتاب الله تعالى، فإنه سيتسنى له بذلك تقويم هذه المعرفة من خلال معرفة تطور هذا المنتج وتطور الفكر الذي أنتجه؛

2- ربط علم التفسير بمختلف العلوم الشرعية الأخرى ذات الصلة بفهم كتاب الله تعالى، مما ينتج عنه تكامل معرفي شرعي؛

3- التنبيه لكل منتج فكري ذي ارتباط بالتفسير مع القدرة على التمييز بين التفسير الحمود والتفسير المذموم؛

4- تقوم المنتج التفسيري، والمنتج الفكري، المرتبط بالتأليف في التفسير، أو المنتج الفكري المتعلق بتدريس علم التفسير، والتأليف فيه، يسهم في معرفة العقلية التي أنتجته، ومدى تأثيرها بالمنتجات الفكرية المتنوعة الذاتية الأصيلة، أو الوافدة، بعيدا عن المزايدات التي تدعي العودة إلى الأصول فقط، إذ لا ثقافة تنبني على الفراغ، ولا ثقافة تعيش دون منافسة.

وهذه المعرفة المقصودة والمبحوث عنها تتميز بالعديد من الخصائص التي تزيدها بيانا ووضوحا، كما تسهم في حسن توظيفها واستثمارها في بناء معارف أو تعلمات، أو مساعدة الغير في بناء تعلماته:

1- المعرفة تتميز بالتراكمية: وهذا التراكم، يعني، أن المعرفة لا تستمر على نفس المستوى من الأهمية، فقد تزيد أو تنقص، كما أنها لا تتميز بالصلاحية دائما لكل جيل أو لكل بيئة، وتسهم الجماعات المتلاحقة في هذا التراكم، وكل جماعة مرحلية تسهم بطريقة مختلفة؛

2- كما أن المعرفة الدقيقة تتخضب بحسن التنظيم: فالمعرفة ذات الفائدة تيسر ضمنا للمقبل عليها سبل تناولها والاستفادة منها؛

3- كما أن المعرفة تثير مسألة جوهرية تتمثل في البحث عن الأسباب: وأي استقبال لأي معرفة بعيدا عن معرفة أسبابها ومسبباتها والسعي في الوقوف على تعليلها، مضعية للجهد والوقت؛ كما هو المنهج الفقهي الأصولي المعلن لكل حكم، يكون بذلك سبيلا للقياس عليه؛ والعلية تُرضي حاجة من حاجات المتعلم الذي من المفروض أن يتم تعليمه المنهج التعليلي ليدرك غايات الأشياء، وضمنها غايات المعرفة؛ والتعليل يدفع للوعي بالظواهر المؤثرة أو المنشئة للمعرفة، ومن ثمة، التعلم في كيفية التحكم والسيطرة على هذه الظواهر وغيرها دوما. ومن خلال ما سبق يتبين أن المعرفة تنتج عن التفكير، التفكير المستمر والتفكير الجمعي¹²⁵، والجماعي¹²⁶؛ وإلا، ففي غياب التفكير¹²⁷، والتفكير¹²⁸ المتساند لا يمكن الحديث عن إنتاج معرفي، أو حتى عن معرفة بالمرّة؛

¹²⁵ - قد يتم بدون اتفاق.

4- ولعل المعرفة، وخصوصا المعرفة الشرعية، تتميز بخاصية ذات خطورة بالغة تتمثل في شموليتها، وشمولية مضامينها. هذه الشمولية، التي لا تكتفي بالبحث في ما هو ظاهر وجلي، بل تدعو للبحث في العقل الذي يتلقى هذه المعرفة، ويتقبلها ويتأثر بها: 'إنها حين ستصير حقيقة، بأي تجلٍ لهذه الحقيقة، ستصير مقبولة من كل الناس' الذين يُقبلون عليها، المستعدين للإيمان بها، وفي يقينيتها و يقينية مصدرها، ومن ثمة فهي تعلّم البحث عن اليقين. واليقينية، تعني، أن المعرفة ليست دائمة الثبوت، بل ثبوتها يعتمد على مدى وقوفها على 'أدلة ثابتة'، أي بمعنى أنها قابلة للتحويل والتشكل.

وفي النظرية الإسلامية، هل يمكن الحديث عن نقض وبناء؟ إن المعرفة الإسلامية، أصلا، التي قامت على القرآن، تبنت هذا النهج بدقة، حيث هدمت المعرفة السابقة، القائمة على الفهم المغلوط لعبادة الله، وحولتها من الشرك إلى التوحيد، غير أنه لا بد من التنبيه إلى أنه أثناء الهدم، قد يتم الاستفادة من بعض ذلك الركام المتهاوي في عملية البناء. فقد أبقى المشرع بعض القوانين السائدة في الملل السابقة لصلاحيتها المستمرة، فقد قال تعالى: ﴿وَكَتَبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَا أَنَّ النَّفْسَ بِالنَّفْسِ وَالْعَيْنَ بِالْعَيْنِ وَالْأَنْفَ بِالْأَنْفِ وَالْأُذْنَ بِالْأُذُنِ وَالسَّيِّئَ بِالسَّيِّئِ وَالْجُرُوحَ فِصَاصًا مِمَّنْ تَصَدَّقَ بِهِ فَهُوَ كَقَبَارَةٍ لَهُ. وَمَنْ لَّمْ يَخُصَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ بِهِ فَلَْيَكُ هُمُ الظَّالِمُونَ﴾ [المائدة: 45]، فهذا حكم كان في التوراة وأبقاه الله جلت حكمته وقدرته في القرآن تحكم به الشريعة الإسلامية الخاتمة.

ولن يدخل البحث في اللجاج¹²⁹ الذي دار بين البعض حول طبيعة المصادر وحقيقتها، "نظراً لعدم تحديد بعض الباحثين لمصطلحات دراساتهم، فقد وقع بعضهم فيما يعد خلطاً أدى إلى التباس بين المصادر والبياديين مثلاً... ومنهم من يميل إلى الإجمال؛ فيجعل الله

¹²⁶ - قد لا يكون بالضرورة عملاً تكاملياً، بل قد يكون تراكمياً، وقد يكون تعاونياً، وربما تكاملياً أيضاً.

¹²⁷ - عملية ذات ارتباطاً بالنظر الكوني، أو السلوكي، أو التأملية.

¹²⁸ - كل فعل تفكيري بما فيه التفكير الفلسفي.

¹²⁹ - د. بليل عبد الكريم: مصادر المعرفة في القرآن الكريم، مقال منشور بالإنترنت، بتاريخ الإضافة: 2009/11/15 م، تم الاطلاع عليه بتاريخ: 2019/10/02 م، من موقع الألوكة، وقد ذهب إلى القول "إن المصادر التابعة، عند من اصطلح عليها، يُمكن ضمها إلى الأصلية قطعاً، وتقسيمنا للمصادر إلى أصلية وتابعة هو مُسايرة لكثرة التداؤل، فالبعض يجعل المصادر التابعة أصلية، فيزيد على المصدرين أكثر، لكن ما خلصنا له أنها قسم من المصدرين لا قسم لهما، وذلك بدلالة اللغة واستعمالات العلماء لها، وورودها في القرآن بهذا المعنى، فكان المصدران الأصلان الوحي والكون، ثم مصادر هي تابعة لهما ضمناً".

تعالى مصدر المعرفة، والوحي أداة¹³⁰. فالأمر محسوم في هذا الموقع؛ إذ المصدر هو الحكيم سبحانه وتعالى. غير أن الذي يمكن الخوض فيه هو التمييز الدلالي بين المصدر لهذه المعرفة وبين طرائق اكتسابها. وللحسم في ذلك فمصدر المعرفة هو الله، سبحانه، في وضع المعرفة الشرعية الإسلامية. أما طرائق اكتسابها فهي مسألة سَلَفَ فيها القول وتم حينه بسَطُ الحديث فيها، حيث تبين أن مصدر المعرفة، التي يسعى البحث لتكريسه هو: العقل وبعده الحس، غير أنه قد سبق أنه من الممكن قبول اشتراك نظرية المعرفة في مصطلحي 'المصدر والطرائق' نظرا لترابطهما عضويا وجدليا؛ وما دام للعقل عدة معان وقد سمي عقلا "لكونها مدركة، وسميت نفسا لكونها متصرفة، وسميت ذهنا لكونها مستعدة للإدراك"¹³¹، فالعقل هو مصدر من مصادر المعرفة، والحس يعضده¹³²، والوحي يصدقه¹³³.

ولقد ذهب الفخر الرازي (ت606هـ) للقول: "النفس الإنسانية لما كانت في أول الخلقة، كانت خالية عن المعارف والعلوم بالله، فאלله أعطاهها هذه الحواس؛ لتستفيد بها المعارف والعلوم... إنها إنما حدثت في نفوسنا بعد عدمها، بواسطة إعانة الحواس التي هي السمع والبصر، وتقديره أن النفس كانت في مبدأ الخلقة خالية عن جميع العلوم"¹³⁴. غير أن الحقيقة والواقع خلاف ذلك، من جانب على الأقل، فلا أحد يولد 'صفحة بيضاء'، إذ التربية الحديثة تقر بأن الطفل يولد وتولد معه خصائص ومكتسبات، وما دام الاتفاق على أن الوحي، مصدر من مصادر المعرفة، أو المصدر الأساس للمعرفة عند البعض، يقر بذلك. فأما ما يخص النص القرآني؛ فيحكي الله تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَمَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِينَ ﴿١٢٧﴾ أَوْ تَقُولُوا إِنَّمَا أَشْرَكَ آبَاؤُنَا مِنْ قَبْلُ وَكُنَّا ذُرِّيَّةً مِنْ بَعْدِهِمْ أَفَتُهْلِكُنَا بِمَا فَعَلَ الْمُبْطِلُونَ ﴿١٢٨﴾ وَكَذَلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ

¹³⁰ - أحمد الدغشي: نظرية المعرفة، ص197؛ وقد جمع المصادر مع الطرق، فقال هي: "الأصول التي يستقي منها الباحث المسلم معرفته، والأدوات التي يتعامل بها مع الظواهر المختلفة فيما يخص الوحي والحس والعقل".

¹³¹ - الجرجاني: التعريفات، المصطلح 1206، الصفحة 127، "جوهر مجرد عن المادة في ذاته، مقارن لها في فعله، وهي النفس الناطقة التي يشير لها كل واحد بقوله: أنا،".

¹³² - العقل دفع الناس للنظر في الكون وتحسسه والتبين أن الله هو خالقه، ولو أن هذا أقله غير محدد ولا معلوم.

¹³³ - كان الوحي يأتي الأنبياء لتوجيه الإنسان إلى حسن استخدام العقل وحسن استثمار آثاره في البحث الحسي، فاتفق الكل على صحة المعرفة المقصودة، ولن يتعارض العقل والوحي أبداً، وإلى يوم القيامة.

¹³⁴ - فخر الدين الرازي: مفاتيح الغيب، 92/12 و93.

وَلَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ ﴿١٣٥﴾ [الأعراف]، فهذا النص يكشف أن ابن آدم يولد مزودا بآليات توصله للحق تعالى لكونه أقر بذلك في الأزل، وعَلِمَ أن الله هو خالق الكون ومبدعه دون سواه. وأما الحديث الشريف؛ فيزيده تأكيداً وتحقيقاً: قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنَصِّرَانِهِ، أَوْ يُمَجِّسَانِهِ، كَمَا تُنْتَجِ الْبَهِيمَةُ بِهَيْمَةٍ جَمْعَاءَ، هَلْ تُحْسِنُونَ فِيهَا مِنْ جَدْعَاءَ"¹³⁵، ثُمَّ يَقُولُ أَبُو هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ: ﴿بَطَرَتِ اللَّهُ إِلَيَّ بَطَرَ النَّاسِ عَلَيْهَا﴾ [الروم: 29] الآية". كما أبلغ تعالى أنه علم آدم الأسماء كلها، ومن ثمة فأبناؤه سيولدون مزودين بتلك الأسماء، مقسمة بينهم بالعدل، كل ميسر لما خلق له¹³⁶. وهذا أبو حامد الغزالي (ت 505هـ) يقول: "العقل منبع العلم ومطلعه وأساسه... قد يُطلق ويراد ما بمحل الإدراك؛ أي: المدرك (العلوم)"¹³⁷.

ومن ثمة، فلا بد من التمييز، ابتداءً، بين القرآن، ومن تمّ خصائصه، وبين العلوم التي نشأت من أجله، وخصائصها.

سؤال: إن القرآن جاء لتعليم الناس، فهو معلم عملي يومي، فهل الكشف عن خصائصه يفيد في تمتيع المطلع على كتاب الله، بغية فهمه وتفهمه، بحصانة تُغفِيه من الوقوع في الفهم الخاطئ؟ وهل ترتبط هذه الخصائص بالمجال التدريسي بشكل جلي واضح، أم أنك، أيها الباحث، ستتعسف، كما يتعسف الكثيرون في نسبة كل مستجد علمي أو معرفي أو منهجي للقرآن، وأن القرآن أسبق إليه؟ ولما كان القرآن أسبق إليه فلماذا لم تكتشفوه أيها المنتسبون له قبل غيركم من الأمم؟ حاول أن تكشف لنا كيف أن القرآن يتميز بخصائص تفيد الأستاذ في تدريسه للقرآن ولعلم تفسير القرآن على الخصوص.

¹³⁵ - أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الجنائز، باب إذا أسلم الصبي فمات، هل يصلى عليه، وهل يعرض على الصبي الإسلام، حديث رقم 1358.

¹³⁶ - عسك تقول: لقد قال الله تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئاً وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَرَ وَالْأَفْهَادَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [النحل]، فالجهل عند الميلاد، لعدم القدرة، وبعد ذلك فإن السمع والبصر يلتقطان ما يحدث مطابقاً للأسماء كلها.

¹³⁷ - أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين، 99/1.

المطلب الثالث: خصائص القرآن وارتباطها بسياق التعليمية/التدريسية ودورها

في تكوين الملكة التفسيرية

أولاً: خصائص مضمونية: ففي اللغة، يكون "الضمان، هو الحفظ والرعاية، وضمن الشيء، الشيء، إذا أودعه إياه كما تودع الوعاء المتاع"¹³⁸، ومن هنا فالمضمونية تعني بذاتها أنها هي التي تظهر من خلال فهم مضمون الخطاب. فقد جاء هذا الكتاب من أجل الدعوة إلى التوحيد؛ من خلال الوحدة، والواقعية، والتبيين. كما يتميز هذا الكتاب الرباني بنظام متميز في منهجية تصوير المعاني، حيث إنه يعرضها والمستمع والقارئ يتخيل المشاهد كأنه يراها. كما تجده متجردا عن الزمان والمكان. إن القرآن في بعض الآيات يتحدث عن مفهوم شمولي، لا عن ثقافة مرحلية. فمقتضى ذلك أن يتناول كل الظواهر الإنسانية بالتعليق والتقنين، سواء كانت ظواهر مؤقتة أو ظواهر دائمة. فإذا تناول القرآن بعض الظواهر المؤقتة وعلق عليها ثم انقرضت هذه الظاهرة، فهذا لا يعني أن القرآن كتاب تاريخي، هذه تاريخية قهرية نتيجة قصر عمر الظاهرة التي علق عليها القرآن، لا نتيجة أن القرآن صُبَّ وأنزل لأجل ثقافة تاريخية معينة، كما في سورة التوبة: ﴿عَقَبَا اللَّهُ عَنْكَ لِمَ أَذِنْتَ لَهُمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَكِ الْذِينَ صَدَقُوا وَتَعْلَمَ الْكَذِبِينَ﴾، هذا يعبر عن حادثة معينة، والحادثة قد انقرضت، هذا لا يعني تاريخية القرآن، وإن كان جوهرها فعلا مستمرا.

ثانياً: خصائص أسلوبية: وأما "الأسلوب: فهو السطر من النخيل، وكل طريق ممتد فهو أسلوب، ويُجمع على أساليب"¹³⁹، كما أن "الأسلوب هو الضرب من النظم، والطريقة فيه"¹⁴⁰. وفي دلالة أعمق وأقرب للوصول إلى المعنى الاصطلاحي: "الأسلوب صورة ذهنية للتركيب المنتظمة كليةً، باعتبار انطباقها على تركيب خاص، تلك الصورة ينتزعها الذهن من أعيان التراكيب وأشخاصها، ويصيرها في الخيال كالقالب أو المنوال"¹⁴¹. والأسلوب إما لفظي

¹³⁸ - مرتضى الزبيدي: تاج العروس، 334/35، باب (ض م ن).

¹³⁹ - ابن منظور: لسان العرب، باب (س ل ب)، 473/1.

¹⁴⁰ - المرحاني: دلائل الإعجاز، ص 469.

¹⁴¹ - ابن خلدون: المقدمة، 786/1.

أو تركيبي أو بياني. "فخصائص الأسلوب القرآني: السمات التي انفرد بها وتميز بها القرآن الكريم في طريقة اختيار الألفاظ، وتأليف الكلام، وبيان المعاني وأغراضها"¹⁴². كما أن الأسلوب هو تلك الطريقة الكلامية التي يسلكها المتكلم في تأليف كلامه واختيار مفرداته¹⁴³. والقرآن الكريم موجه لكل الناس مما يقتضي أن يراعي الفئات المستهدفة فكان أسلوبه متميزا يصل لمختلف الناس الذين يدركون اللغة العربية. وإنك لتجد حلاوة اختلاف الأساليب القرآنية ما بين المدني والمكي، وفي القصة، وفي الموعظة، وفي المحاجة، وهكذا، تبعا لكل وضعية، وكل جيل يفهم منه ما يناسب مستواه العقلي والنفسي والمعرفي والبيئي.

والحاجة تتطلب دراسة أسلوب القرآن، لتحقيق مراد الله تعالى وتلافي حمل النصوص على غير ما تحمل. كما أن دراسة هذا الأسلوب¹⁴⁴ يسهم في ترصيف قواعد لها علاقة بعلم التفسير وبالتفسير: و"الترادف في اللغة قليل"¹⁴⁵، وأما في ألفاظ القرآن فإما نادر، وإما معدوم¹⁴⁶ وقل أن يعبر عن لفظ واحد بلفظ واحد يؤدي جميع معناه"¹⁴⁷. كما أن الاطلاع على هذه الأسلوب يساعد المطلع المتعهد على تنمية أسلوبه الشخصي وصقله والرفع من مستواه.

لغته وأسلوبه: اللغة ظاهرة إنسانية، يُعبّر عنها باللسان، وهو الشق المحسوس والسياق¹⁴⁸ اللفظي في صورة صوت أو مكتوب، ثم شق ثان وهو المعنى. واللغة لم تعد مجرد أداة للتخاطب بل أصبحت أداة خطيرة التأثير بليغة التغيير، مما ولد علوما تهتم بها من الناحية اللسانية وفي مقدمتها 'التداولية'، التي، باختصار، تهتم بالرسالة وفحواها وما يقصده مرسلها وما يفهمه متلقيها. وتولد بالتبع عن ذلك اهتمامات بمختلف أدوات الخطاب، فاهتم المسلمون، وغيرهم معهم، وإن اختلفت

¹⁴² - د. أبي بكر بن محمد فوزي البخيت: خصائص الأسلوب القرآني، كرسى القرآن الكريم وعلومه، الإصدار رقم 22، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، الطبعة الأولى، 1436هـ، الصفحة 29.

¹⁴³ - هذا تعريف الأدباء، من كتاب خصائص القرآن، لفهد الرومي، ص 18، والزرقي: مناهل العرفان، الصفحة 443، بتصرف

¹⁴⁴ - الأسلوب في عموم، والأساليب في تنوعها.

¹⁴⁵ - الترادف التام أو المطلق منعدم في اللغة، وأما النسبي فممكّن الوقوع، غير أن كل لفظة مرادفة تزيد أو تنقص عن مدلول مرادفتها.

¹⁴⁶ - وهذا هو الأصل والواقع، فكل مفردة في كتاب الله تعالى لها دلالتها الخاصة التي لا تنوب عنها غيرها في موطنها.

¹⁴⁷ - ابن تيمية: مجموع فتاوى ابن تيمية، 341/13.

¹⁴⁸ - السياق المتابعة، يقال تساوقت الإبل، تابعت، كما في 'اللسان'، باب (س و ق)، وقال الزمخشري، في أساس البلاغة: 'فلان يسوق الكلام أحسن سياق'، مادة سوق. ولعله لم يخرج معناها في العصر الحديث عن هذه المعاني وإن ظهر بنوع من المصطلحية التي تحوم حول معاني العلمية الدقيقة.

الأسباب والغايات والأدوات، بالقرآن الكريم باعتباره خطاباً حجاجياً¹⁴⁹ يتعامل مع الفرد العادي الذي تكفيه إثارة عاطفته، ومع الفرد غير العادي الذي يحتاج للإقناع العقلي¹⁵⁰ وتوظيف أساليب متعددة للتأثير فيه.

وجولة في قصة نبي الله إبراهيم عليه السلام تُوقف على مدى توسل القرآن بأسلوب الحجاج والإقناع¹⁵¹ للتأثير في المتلقي وكذا في دحض آراء بعض المعارضين المبالغين في المعارضة رغم اقتناعهم الفطري الباطني فاستمروا في اللجاج فدحض القرآن رأيهم، كما في سورة البقرة: ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ حَاجَّ إِبْرَاهِيمَ فِي رَبِّهِ أَنْ-اتَّبِعْهُ اللَّهُ أَلَمْ يَكُنْ لَهُ الْإِلَهَاءُ مِنْ قَبْلُ يَسْتَفِئُونَ إِلَيْهِ لَقَدْ آتَيْنَا إِبْرَاهِيمَ قُوَّةً وَأَوْرَثْنَاهُ الدِّينَ وَإِبْرَاهِيمُ خَلِيلٌ قَالَ أَوْفَوْا عَلَى اللَّهِ هَلْ عِندَكُمْ شَيْءٌ مِنَ الْحُكْمِ وَقَدْ خَلَّيْنَا لَهُ أَمْرًا فِي السَّمِيعِ قَالَ إِنَّهُمْ عَلَى اللَّهِ يَأْتِي الشَّمْسُ مِنَ الْمَشْرِقِ بَاتٍ بِهَا مِنَ الْمَغْرِبِ فَبُهِتَ الَّذِينَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْلَا نُفُوذُ اللَّهِ هَلْ يُفْهِمُونَ﴾.

وهذه الخاصية صاحبت القرآن طيلة حوارهِ مع الفئات التي لم تجد بعد حلاوة الإسلام والإيمان، وتدخل معه في جدالات، بعضها سعياً للمعرفة. وهو أسلوب يُعلِّمه القرآن لأتباعه ويدعوهم للتدرب عليه والتفوق فيه، ولتُعد قراءة قول الله تعالى في سورة النحل: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَدِلْهُمْ بَالِغِ الْهَيْئَةِ وَكُنْ لَهُمْ مِصْرًا وَهُوَ أَخْسَنُ مِنْ أَنْ تُصْلِحَهُ وَهُوَ أَخْلَسُ مِنْ أَنْ تُصْلِحَهُ﴾. إنها قاعدة منهجية تتمثل في "مخاطبة الناس على قدر عقولهم"¹⁵². وهي بذلك يجعلها البحث 'قاعدة تدريسية'. يقول الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ): "إن القرآن كلام عربي، فكانت قواعد العربية طريقاً لفهم معانيه، وبدون ذلك يقع الغلط وسوء الفهم، لمن ليس بعربي بالسليقة، ونعني بقواعد العربية مجموع علوم اللسان العربي وهي: متن

149 - الأسلوب الحجاجي يتوجه للمعارض والسعي للتأثير فيه وفي رأيه وسلوكه.

150 - في حال تعذر وجود المشترك النقلي يتم اللجوء للمشارك العقلي.

151 - لن يتبع البحث ما ورد في باب الإقناع من أدبيات سواء في الكتابات القديمة أو المعاصرة، العربية والغربية، فهذا يطول، لكن أهم ما فيه ضرورة احترام المرسل مخاطبيه، واحترام ما يدعو إليه، وذلك بالتزامه بعدم الدعوة لشيء يخالف الفعل، مع معرفة مهتمة بحالات المرسل إليه، ينظر كتاب الدكتور طه عبد الرحمن: اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ص 231، وقواعد أخرى تستقي من كتب اهتمت بالموضوع، وعن الدكتور طه أيضاً في كتابه أصول الحوار، وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، الطبعة الثالثة، 2007م، ص 38.

152 - عن عبد الله بن مسعود، قال: «مَا أَنْتَ بِمُحَدِّثٍ قَوْمًا حَدِيثًا لَا تَبْلُغُهُ عُقُولُهُمْ، إِلَّا كَانَ لِبَعْضِهِمْ فِتْنَةٌ»، أخرجه مسلم في الصحيح، كتاب مقدمة مسلم لصحيحه، باب النهي عن الحديث بكل ما يسمع، ح بدون رقم.

اللغة، والتصريف، والنحو، والمعاني، والبيان"¹⁵³. غير أنه لا بد من التعقيب بالقول: إن مجموع اللسان العربي لم يعد كافياً، بل لا بد من الوقوف على ثقافة العصر، ومتطلباته، وحالات المجتمعات المستهدفة، وحاجاتهم، واهتماماتهم.

فأستاذ التفسير وعلم التفسير، عندما يقف على تلاحم هذه القوى مجتمعة تؤيد إحداها الأخرى، في تراتبية وتناغم، ستتولد لديه منهجية في التعامل مع النصوص، وضمنها منهجية التعامل مع الأفراد، على أساس تباين هؤلاء الأفراد في قدراتهم، فيوظف كل قوة من قوى القرآن في فترة معينة حتى يتمكن من إيصال المعنى المنشود إلى كل فئة مهما اختلفت، أو حتى تباينت في تصوراتها الذهنية وتمثلاتها السلوكية. فينتقل المتعلم من مستوى التعاطف الوجداني مع القرآن أثناء تفسيره، إلى مستوى التعامل الواعي الذي يتعاطف وهو يدرك حدود العاطفة، حتى لا تتحول إلى قيد يأسر الفكر ويمنع الفرد من استخدام عقله في فهم الظواهر وقياس بعضها على بعض، وتبني معيار، أو معايير دقيقة لمختلف النوازل. والنجاة من علل التدين، إما هجراً أو غلواً، تصرفاً أو استدلالاً.

ثالثاً: **خصائص وجدانية:** وهي خصيصة مرتبطة بنفسية الفئة التي يتم التعامل معها، وهذا المستوى الوجداني، هو مستوى له أهميته، لكونه يوحى في العرف الشرعي بمستوى الإحسان. هذا المستوى الذي يبقى مجالاً للتنافس بغية تحقيقه والتمتع بنتائجه:

1- هبة النص القرآني¹⁵⁴: "يا لأسرار القرآن .. ويا لعجائب هذه الهيبة القرآنية التي تتطامن على النفوس فتخبت لكلام الله، وتتسلل الدمعات والمرء يداريها ويتحنن، ويشعر المسلم فعلاً أن نفسه ترفرف من بعد ما كانت تتشاقل إلى الأرض .."¹⁵⁵. إن استحضار أستاذ علم التفسير، وتفسير القرآن، لهذا، يجعله يحسن التواصل مع المتلقين، حيث إنه من خلال حسن توظيفه

¹⁵³ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، تونس 1984، 18/1.

¹⁵⁴ - اقرأ إن شئت قول الله تعالى في سورة الحشر: ﴿لَوْ أَنزَلْنَا هَذَا الْفُرْقَانَ عَلَىٰ جِبَلٍ لَّزَالَتْ يُرَائِيْتَهُ خَيْبًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ الْأَمْثَلُ يُضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ﴾ [الحشر].

¹⁵⁵ - إبراهيم بن عمر السكران: الطريق إلى القرآن، الصفحة 25، عبارة عن مقالات قال بأن مصدرها الكتيبات الإسلامية، بتصرف.

لمفرداته في عملية التواصل تسعف الطالب في حسن التلقي. فهية القرآن تعطي كلا من الأستاذ والطالب فرصة لتعلم حسن اختيار مفردات التواصل بما يناسب كل موقف؛

2- مصدر القرآن الوحي: لا بد من الانطلاق من كون هذا الوحي يكشف للمنفتح عليه، ويجدد له نظرتة لهذا الكون بما فيه، وطبيعة حياة هذا الكائن فيه، وتساكنه مع غيره من الخلائق. "ويظهر للباحث في ميدان 'التربية الإسلامية' مدى صلة القرآن، بوصفه مَعِينًا دافقًا، بمعالجة مشكلات المجتمع، ثقافية كانت أم أخلاقية، بحسبانها جميعا تداعيات تلقائية لتربية خربة، أو ضعيفة في أحسن الأحوال"¹⁵⁶. والوحي، في شقه القرآني، يكشف عن شمولية لا تحدها حدود مما يُمْكِن، حال الاستنطاق الجيد والهادف لنصوصه، من صياغة نظرية معرفية عامة، تكون التربية إحدى تجلياتها القوية، يكون بمقدورها تحويل عيش المجتمعات الإسلامية إلى حياة كونية يتجسد فيها التعايش السعيد.

رابعاً: خصائص مصدرية:

1- رباني المصدر: إنه تعالى أعلن عن ملكيته لهذا النص القرآني، ولم يتدخل أحد بالإعلان نفسه: ﴿لَكِنَّ اللَّهَ يَشْهَدُ بِمَا أَنْزَلَ إِلَيْكَ أَنْزَلَهُ بِعِلْمِهِ وَالْمَلَكُ يَشْهَدُونَ وَكَهَىٰ بِاللَّهِ شَهِيداً﴾ [النساء]. وإدراك الأستاذ والطالب لهذه الخاصية، التي تعتبر أس الخصائص القرآنية، يجعله يستحضر القداسة في تناول كتاب الله تعالى، فلا يتعامل معه كما يتعامل مع أي نص آخر.

2- رباني الغاية: فلا يحدد الغاية غير صاحب الرسالة ومنزلها، وتنطلق من قيمتين مركبتين: الاستخلاف والاستعمار؛ فكل المقاصد الشرعية ستكون خادمة للتحقيق الفعلي لهاتين القيمتين. وكل ما يخدم ابن آدم يعتبر ضمن تحقيق هذه الغاية المركزية. فالله تعالى هو واضح الغاية، انطلاقاً من كون ابن آدم خليفة لله تعالى في الأرض، ودوره فيها تعميرها، وتحقيق العبودية الخالصة لله تعالى. ومن ثمة، فليس لأي كان أن يتدخل في تحييد هذه الغاية أو تغييرها.

¹⁵⁶ - الدكتور أحمد محمد حسين الدغشي: نظرية المعرفة في القرآن الكريم، وتضمنياتها التربوية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ودار الفكر، دمشق، الطبعة الثانية، 1425هـ، 2004م، الصفحة 23.

خامسا: خصائص معرفية خالصة: لا بد من الانطلاق في هذا المستوى من التنبه للتصورات التي يمتلكها الطالب، مما يعني أن ذهنه ليس خاليا، بل به تصورات أولية، بعضها فطري، ضمن فطرة الله، وبقائها مما اكتسبه من محيطه:

1- القرآن مصدر تشريع: إن الله تعالى جعل القرآن كتاب توجيه وتعليم، لكن أهميته تتجلى في كونه كتاب تشريع وتقنين ينظم الحياة، كما يضبط تعاملات الناس فيما بينهم، وهي خاصية مهمة، كلما استحضرها أستاذ التفسير القرآني وطالب علم التفسير، فإنه سيسهم في توجيه إدراكهم لمضامينه، حيث إن كل مضمون سيكون مؤسسا لحكم تشريعي في صورة من صور البيان التشريعي، ويدخل ضمن هذه الخاصية خاصية الأحكام: ﴿أَلَمْ يَكْتُبْ أَكْثَمَ الْحِكْمَةِ - آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ﴾ [هود].

2- التكامل: إن من أخص خصائص هذا الكتاب كونه متكاملا بين آياته بشكل عجيب، فرغم البعد الزمني بين قصص القرآن، والبعد الجغرافي بين الأمم التي استعرضها، ورغم تعدد الأحكام التي ألزم بها، تجده متكاملا، فالقصة ترد بشكل في هذه السورة، ويأتي بعض منها في سورة أخرى، يكمل بعضها بعضا، بل وبتعابير وصيغ مختلفة، فتكشف في كل موقع عن معنى جديد.

3- الانفتاح المعرفي للقرآن على الملل والثقافات والحضارات الأخرى: ﴿وَكَيْفَ يُحَكِّمُونَكَ وَعِنْدَهُمُ التَّوْرَةُ فِيهَا حُكْمُ اللَّهِ ثُمَّ يَتَوَلَّوْنَ مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ وَمَا أُوْثِقَ بِالْمُؤْمِنِينَ﴾ [١١] ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَا التَّوْرَةَ فِيهَا هُدًى وَنُورٌ يَحْكُمُ بِهَا النَّبِيُّونَ الَّذِينَ أَسْلَمُوا لِلَّذِينَ هَادُوا وَالرَّهْبَانِيُّونَ وَالْأَخْبَارُ بِمَا اسْتُحْفِظُوا مِنْ كِتَابِ اللَّهِ وَكَانُوا عَلَيْهِ شُهَدَاءَ فَلَا تَخْشَوُا النَّاسَ وَاخْشَوْا وَلَا تَشْتَرُوا بِآيَاتِي ثَمَنًا قَلِيلًا وَمَنْ لَمْ يَحْكَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ﴾ [١٢] * وَكَتَبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَا أَنَّ النَّفْسَ بِالنَّفْسِ وَالْعَيْنَ بِالْعَيْنِ وَالْأَنْفَ بِالْأَنْفِ وَالْأُذُنَ بِالْأُذُنِ وَالسَّيِّئَ بِالسَّيِّئِ وَالْجُرُوحَ فِصَاصًا فَمَنْ تَصَدَّقَ بِهِ فَهُوَ كَفَّارَةٌ لَهُ وَمَنْ لَمْ يَحْكَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ﴾ [١٣] [المائدة]، والنص بطوله لا يحتاج لتوضيح.

4- التدرج في التعليم والبناء: هي صفة للقرآن وليست مجرد خاصية من خصائصه، فقد أسس منها فريدا في التعليم قائم على التدرج في إلقاء المجال المعرفي وتأسيس المجال العلمي، كما أصل منهجية دقيقة متدرجة هي الأخرى في المزاوجة والمراوحة التدرجية بين عمليتي النقد، أو النقض، وعملية البناء. فقد كان يتنزل القرآن على دفعات حتى يستطيع محو سلوكات متأصلة في النفوس ببسر ودون أن يؤثر في نفسية المتلقي، وفطامه بقوة قد يكون لها انعكاس سلبي؛ بحيث قد يعود الفرد إلى سلوكاته التي ألفها بعد مدة قد تقصر وقد تطول. ولا حاجة للتدليل على ذلك، فتحريم الخمر، وفرض الصلاة، تطلب كل منهما وقتا لإقراره في صيغته القانونية النهائية.

5- الشمولية: إنها تعني شمول القرآن الكريم لكل متطلبات الحياة، جملة وتفصيلا. فقد اهتم بالدنيا والآخرة، واهتم بالروح والجسد، وانشغل بالنفس. فهذه الكتابات حوله منذ أزيد من 14 قرنا كاملة، والناس لا زالوا يكتبون حوله، وهو لا تنتهي عجائبه. وأما عجز المسلمين عن كشف حقائقه التي دعاهم لبناء مفاهيمها وإنجاز مشاريعها؛ فإنما هو خلل فيهم وليس فيه. ولعل الله تعالى يسر لهذا الكتاب أن يكشف بعض عجائبه أعداؤه. وإطلاع الأستاذ والطالب على هذه القضية الجوهرية سيدفعهم للتفكير المتواصل من أجل تنمية وتطوير العمل الإبداعي.

6- كشفه عن مقاصده: القصد استقامة الطريق¹⁵⁷، فإن قصد إليه، فقد توجه إليه حسيا، ويقال قصده، والقصد الاعتدال بين الأمرين، "والقصد مصدر يقصد الوجه الذي يؤمه السالك"¹⁵⁸، وعليه فحين يطلق لفظ المقصد يراد به ما ينتج عن التوجه نحو الشيء. ومقاصد القرآن تتعدد وتختلف من زاوية نظر إلى أخرى، ومن تصور وخلفية نظرية أو فكرية لأخرى، غير أن أهمها يمكن أن تنحصر بين ما هو ضروري وحاجي وتحسيني: مثل تصحيح العقيدة، والتوجيه لأداء العبادات، واحترام العادات. ويرى علال الفاسي (ت1394هـ) أن المقاصد لا تخرج عن عمارة الأرض وحفظ نظام التعايش فيها واستمرار صلاحها. والتنبيه لمقاصد الكتاب سيسهم في تطوير الأداء التعليمي

¹⁵⁷ - مرتضى الزبيدي: التاج، 36/9، باب (ق ص د).

¹⁵⁸ - أبو حيان الأندلسي: تفسير البحر المحيط، دراسة وتحقيق وتعليق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، وآخرين، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1413هـ، 1993م، 462/5.

من حيث اهتمام كل منهما بتسطير الأهداف من كل عمل أو تصرف، ومراقبة سيرورة هذه الأهداف وتقويمها باستمرار من أجل تحسين الأداء والوقوف على نقاط الضعف من أجل تقويتها، ونقاط السلب لتجنبها، ونقاط القوة لتثبيتها، والقيام بعملية التعديل المستمر في المنهجيات والطرائق والأساليب¹⁵⁹.

سؤال: وما هي طبيعة الخصائص المنهجية إذن؟

المبحث الثاني: الخصائص المنهجية للقرآن الكريم ودورها في تكوين الملكة

التفسيرية

إن دراسة النصوص، ومن ضمنها النص القرآني، تحتاج لوضع منهجية تقوم على أسس نظرية دقيقة، تحترم لهذا النص قداسته، فلا تجعله موضع انتقاد، بل تعمل على تحليل بنية هذا النص لفهم مضامينه ابتداءً، ثم للاستفادة من منهجيته في عرض مضامينه، وكذلك التشبع بأساليبه في الخطاب والتحاور والتواصل. ولا يمكن أن تنبت هذه النظرية من فراغ معرفي وعلمي، بل لا بد من استمداد المنهجية من المعرفي والعلمي؛ ليستطيع بناء منهجية تتمخض عن 'بيداغوجيا' أصيلة.

كما أن التعامل مع القرآن يدفع لضرورة النظر في البنية اللغوية الملفوظة، والمسموعة، وربطها بالسياق الذي وردت فيه، مع التنبه لكل حدث كلامي ورد في القرآن.

إن كل تواصل يستجمع 1- مرسلاً، وهو المتمكن من الوضع والفاعل في العملية برمتها، وهو في هذه الحال رب العزة سبحانه وتعالى وله المثل الأعلى؛ 2- ومرسلاً إليه، وهو المستقبل للخطاب والمؤهل من فك شيفرة هذا الخطاب، والقادر على فهم الرسالة، وهو طرف التواصل الثاني، ويتمثل ابتداءً في شخص رسول الله صلى الله عليه وسلم، ومن بعده أمته إلى قيام الساعة، وعلى الخصوص مفسري وحي الله تعالى القادرين على فهم مضمونه، وتحقيق الفهم الذي يقارب المضمون المقصود، ويبقى مراد الله تعالى لا يدركه إلا هو سبحانه؛ 3- ورسالة، وهي مجموع المعارف

¹⁵⁹ - علال الفاسي: مقاصد الشريعة الإسلامية ومكارمها، دار الغرب الإسلامي، الطبعة 5، 1993م، ص 45، بتصرف.

والمعلومات، وهي رسالة الإسلام ومضمونها الذي ورد لفظه بالوحي وخصوصا عن طريق القرآن الكريم؛ 4- سياقاً¹⁶⁰، الذي قد يكون لفظياً أو غير ذلك¹⁶¹، وهو ما يعرف عند علمائنا الأصوليين 'بالقرينة'¹⁶²، وهو الأداة الأساس لتلافي أي انحراف دلالي قد يقود لتأويل منحرف، حيث إن الإعراب والصرف والدلالة المعجمية قد لا تفي بالغرض الموصل للمعنى الأقرب لمراد الشارع تعالى¹⁶³، هذا السياق الذي اهتم به الإمام الشافعي (ت204هـ)¹⁶⁴ اهتماماً بالغاً في رسالته، فقد اصطلح عليه الإمام الشاطبي (ت790هـ)¹⁶⁵ في موافقاته فسماه 'مساقاً'، بحيث جعله يشمل سياق النص وسياق الموقف، وتجد عند الأصوليين في بيئتهم المصطلحية مصطلح 'السَّبَاق'¹⁶⁶، أي ما سبق إلى الذهن من معنى، وحديثاً تم اعتبار أن السياق هو 'نص آخر مخفي مُصاحب للنص الأصلي الظاهر'¹⁶⁷؛ 5- قناة الاتصال، وهي الوسيط الناقل بين المرسل والمرسل إليه، وتمثل وساطة الأمين جبريل عليه السلام؛ 6- اللغة، وهي وسيلة التخاطب وهي المحك الذي قد يفيد في فهم الرسالة، دون أن ننسى أن مضمون المعيار الشرعي الذي يتم الاحتكام إليه في حال الاختلاف إنما هو لغة منطوقة ومسموعة. والقرآن كله كتاب واحد على طوله يعتبر كالسورة الواحدة القصيرة تماسكا يشرح بعضه بعضاً، ويجب هنا عما سأل هناك.

- 160 - المرجع الذي على ضوئه يفهم المرسل إليه مضمون الرسالة، وهي في وضع علم التفسير، المرجعية الدينية القائمة على الإسلام وشرعيته.
- 161 - د. هامل شيخ: السياق ونظرية التواصل، طرح رومان جاكسون مثلاً، الآن: سلسلة دراسات محكمة في اللغة والأدب والنقد، مؤسسة السياب، لندن، رقم 5، حول: نظرية السياق بين التوصيف والتأصيل والإجراء، منشورات الاختلاف (الجزائر)، دار ومكتبة البصائر (بيروت)، تحرير د. محمد عبد العزيز عبد الدائم، الطبعة الأولى، 2015م، (ص ص 1-33)، الصفحة 18.
- 162 - الدكتور محمد بن عبد العزيز المبارك: القرائن عند الأصوليين، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، الطبعة الأولى، 1426هـ، 2005م.
- 163 - «ذِي إِنْكَ أَنْتَ الْقَزِيرُ الْكَرِيمُ» [الدخان]، إن ظاهر العبارة يفيد المدح، ولكن سياق النص يدل على أنه قمة الذم، فهو الحقير الذليل؛ عند ابن قيم الجوزية: الفوائد، ضبط وتخرىج أحمد عبد السلام، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1414هـ، 1994م، الصفحة 217.
- 164 - الإمام الشافعي: الرسالة، تحقيق أحمد محمد شاكر، دار الفكر، الصفحة 52.
- 165 - الإمام الشاطبي: الموافقات، كتاب الأدلة الشرعية، الفصل 4: في العموم والخصوص، 31/4، 38/4؛ وغيرها كثير.
- 166 - حاشية الشيخ حسن بن محمود العطار على شرح جلال الدين المحلي على متن جمع الجوامع للإمام تاج الدين السبكي، دار الكتب العلمية، بيروت، 30/1. يقول الإمام الشاطبي في الموافقات، 44/2: "فأما النظر الأول، فإن المصالح الدنيوية...، وأعني بالمصالح ما يرجع إلى قيام حياة الإنسان، ... حتى يكون منعماً على الإطلاق، وهذا في مجرد الاعتياد لا يكون؛ لأن تلك المصالح مشوبة بتكاليف ومشاق، قلَّت أو كثرت، تقتزن بها [وقصد به السياق]؛ أو تسبقها [السياق]؛ أو تلحقها [اللاحق]، كالأكل، والشرب، واللبس، والسكنى، والركوب، والنكاح، وغير ذلك". وعند الشوكاني في: إرشاد الفحول، 64/1؛
- 167 - فان دايك: النص والسياق استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ص 256، (د. مختار درقاوي: من ملامح الفكر السياقي عند الأصوليين (القرينة)، نظرية السياق بين التوصيف والتأصيل والإجراء، مرجع سابق، (ص ص 49-64)، ص 51.

ولئن كان الوضع في التعامل مع الوحي يتطلب الاهتمام بالكلمة، وهي أصغر وحدة مستقلة لنقل المعاني، فإن هذا المعنى أو ذاك، لن يتحدد بمجرد هذه الكلمة إلا من خلال 'محددات' على رأسها السياق أو القرينة. هذه القرينة، المفردة الجامعة، أغنت عما وقع فيه اللسانيون، واللغويون، والسيميائيون، من العنت للبحث عن الأداة التي تضمن تيسير انتقال المضمون من المرسل إلى المخاطب؛ 'فأنا آكلُ خبزًا'، هي غير 'وأنا آكلُ خبزٍ'. ففي السياق الأول: لقد 'وعدتُ بأن آكل خبزًا'، أما في الحال الثاني، فرمما 'أنا أكلته فعلا إقرارًا'، أو 'أني سأكله مستقبلاً'، وهنا يأتي دور 'السياق'، و'المساق'، لتلافي ما قد يقع في حال 'السَّباق الذهني'.

سؤال: فهل ترتبط الخصائص المنهجية بالمجال المنهجي عموماً، أم أنها ترسم منهجيات للتعامل مع القرآن فقط؟ وهل التلبس بها يعطي للعقل فرصة أقوى للفهم والتفهم؟

المطلب الأول: الخصائص المنهجية للقرآن

1- القصص القرآني: كل القصة في القرآن حقيقة، وكذلك يرى الباحث أن كلَّ مَثَلٍ في القرآن فهو حقيقة، حتى ولو تم اعتباره بأنه تقريب للمعنى بأسلوب قرآني بديع ومفهوم. والقصة القرآنية مطلوبة لذاتها¹⁶⁸ ولغيرها¹⁶⁹. فالطابع الفني الذي تتميز به القصة القرآنية تجعل النفس تميل إليه. وهي مطلوبة لمقاصد سامية تتوزع بين التدريب على اتخاذ مواقف، أو الاستعداد لتجربة مماثلة، أو للتأسي والصبر. وهي، أولاً وأخيراً، تطمين للنبي الكريم صلى الله عليه وسلم، وتثبيت لفؤاده، ورفع لمعنوياته. ومن هذه الخاصية لا بد من تعلم قضية خطيرة تتمثل في اختيار النموذج الحقيقي والصادق، والابتعاد عن الكذب بغية إضحاك الناس.

2- التشريع في باب الموعدة: وهذا فريد في بابهِ لم يرد في أي نص قانوني غير القرآن، ولا في غيره من كتب سماوية سابقة؛ كما ورد في سورة المائدة: ﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنَّمَا الْحَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالْأَنْصَابُ وَالْأَزْلَمُ رِجْسٌ مِّنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾ (٣٦) إِنَّمَا يَرِيدُ الشَّيْطَانُ أَنْ يُوَفِّعَ

¹⁶⁸ - هي ترويحياً بسردها قبل أن يتم الاهتمام بمضامينها.

¹⁶⁹ - هي تعليمية بكل مكوناتها ومعانيها ومحتوياتها.

بَيْنَكُمْ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاءَ فِي الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ وَيَصُدَّكُمْ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَعَنِ الصَّلَاةِ فَهَلْ أَنْتُمْ مُنْتَهُونَ ﴿١٧٠﴾. فتحریم الخمر كان مهمة جسيمة، إذ الخمر مرتبط بهوى النفس، وما يحدثه بها، من زهو، وحيوية، وحركة، ونشاط، ونسيان، كل ذلك كان يجعل كل من يقدر على شرب الخمر أن يشربها، فكانت سلوكا يكاد يكون عاما يقترفه الخاصة والعامة، لذا جاء تحريمها في إطار موعظة تبين ضررها أولا على مختلف المستويات حتى إذا ما جاء التشريع قبلته النفس. وهذه الخاصية تؤطر المتلقي في تكوينه على التمييز بين المتلقين حتى يحسن التواصل معهم فيكلفهم بناء معارف في مستوى قدراتهم العقلية والنفسية والجسمية بما يتيسر لهم من إمكانيات وإلا فإن ذلك سيؤثر في نفوسهم حيث إن العجز تأثيره خطير على النفسيات، مما قد يقود للهروب من التعلم جملة وتفصيلا، أو قد يتحول المتلقي العاجز إلى حاقد قوي، تنتج عنه ردود فعل خطيرة وغير متوقعة.

سؤال: وكيف يمكن التوصل إلى هذه الخصائص من خلال تلاوة القرآن؟

المطلب الثاني: طريق الكشف عن الخصائص المنهجية

إن عملية الكشف عن الخصائص القرآنية العامة مكلف، وقتا وجهدا، وتزيد العملية تعقيدا كلما اتجهنا باتجاه التدقيق. والخصيصة المنهجية أكثر كلفة من غيرها من الخصائص، إذ تتطلب قراءات متعددة لكتاب الله تعالى للوصول إلى اكتشاف خصائصه المنهجية التي يتبعها في مختلف عملياته التصحيحية، أو التوجيهية، أو البنائية الجديدة.

1- منهجية القرآن في التعبير عن العمليات التصحيحية، لوقائع كانت سائدة في الأرض، غير أنها لم تعد تسير وفق ما كان مفروضا في الأسبق. وأول مدخل لهذه العمليات التصحيحية، هي محاولة التصحيح الفردي. فلا يعقل تصحيح الجماعة في غياب تصحيح لمسيرة الأفراد، كما أنه لا يعقل إصلاح المجتمع وأفراده فاسدون. "إن العملية التصحيحية... هي من صلب موضوع التغيير في القرآن الكريم؛ لأن هدفها تعديل التصور للفئة التي تعرف الله تعالى، ولكن معرفة منحرفة تنتج

سلوكا منحرفا، فقد هدفت الآيات القرآنية في كثير من المواضع إلى تصحيح مقدمات يبني عليها قيام التصور السليم عن الله عز وجل¹⁷⁰.

ومن نماذج ذلك: ﴿يَا أَهْلَ الْكِتَابِ لَا تَغْلُوا فِي دِينِكُمْ وَلَا تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ إِلَّا الْحَقَّ إِنَّمَا الْمَسِيحُ عِيسَى ابْنُ مَرْيَمَ رَسُولُ اللَّهِ وَكَلِمَتُهُ أُلْفِيهَا إِلَى مَرْيَمَ وَرُوحٌ مِنْهُ فَآمِنُوا بِاللَّهِ وَرُسُلِهِ وَلَا تَقُولُوا ثَلَاثَةٌ إِنَّهُمْ آلُ اللَّهِ إِلَهٌ وَاحِدٌ سُبْحَانَهُ أَنْ يَكُونَ لَهُ وَلَدٌ لَهُ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَكَمِىً بِاللَّهِ وَعِيلاً﴾ [النساء]. إنه، ورغم الجرم الكبير في انحراف العقيدة، وتحولها من التوحيد إلى الشرك، مع ادعاء الإيمان، كان انحرافا 'مقصودا' وليس انحرافا عفويا، إذ كيف يعقل أن يكون إله من لا يكاد يدفع عن نفسه العدوان، فكيف يعقل أن يكون المسيح إلهها وهو قد تم 'قتله' كما زعم اليهود. رغم ذلك، تجد المنهجية القرآنية التصحيحية تسير على منهج يكشف أولا الطريق الصحيح، واصفا حقيقة الشخصية التي ألهمها أهل الكتاب، ثم ثنى بإظهار حقيقة الإله الحقيقي، الذي يجب الإيمان به. وهذه منهجية عملية تكوينية للمدرس والمتعلم من أجل أن يتدربا على العمليات التقويمية والتصحيحية لأي فعل تعليمي أو تعليمي، إذ في غياب المهارة التصحيحية يكون العمل متجها وجهة عشوائية، قد تنجح وقد تخيب، ولكن المتابعة التصحيحية تعني أن هناك حضورا في الأداء والتنفيذ، ووعيا بالنتيجة ومعرفة مدى مطابقتها للهدف المنشود.

2- العمليات التوجيهية: إن صفات الله تعالى ليس من السهل إدراك حقيقتها، إنما هي من 'الممكنات العقلية'، وقد يتساءل المتسائل: فلماذا ورد في القرآن الحديث عن الصفات الإلهية، حتى دار حولها لغط كبير، فيه من الصحة والخطأ نصيب؟ فيكون الجواب: إن استشعار صفات الله تعالى يقود إلى حسن الالتزام، إذ معرفة أن الله بصير، سميع، مطلع على الأفئدة والقلوب، سيدفع المرء لتحسس نفسه قبل الإقدام على أي عمل مهما كان كبيرا أو صغيرا. لكن منهجه في ذلك كان رائعا، فهو عندما كشف هذه الصفات، ختمها بالقاعدة الرائعة: ﴿وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِنْ شَيْءٍ بِحُكْمِهِ﴾ [إلى اللَّهِ ذَلِكُمْ اللَّهُ رَبِّي عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ] ﴿بَاطِرُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنْ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذُرُّكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾ [الشورى].

¹⁷⁰ - تهاني عفيف يوسف جابر: منهج القرآن الكريم في التغيير الفردي، دار الفتح للدراسات والنشر، والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، الطبعة الأولى، 1436هـ، 2015م، الصفحة 134.

3- العمليات البنائية: ﴿وَإِنَّ مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَمَنْ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَمَا أُنْزِلَ إِلَيْكُمْ وَمَا أُنْزِلَ إِلَيْهِمْ خَاشِعِينَ لِلَّهِ لَا يَشْتُرُونَ بِعَايَتِ اللَّهِ ثَمَنًا قَلِيلًا أَوْ لِيُكَلِّمَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ﴾ إِنَّ اللَّهَ سَرِيعُ الْحِسَابِ ﴿آل عمران﴾. إن سلوكات أهل الكتاب، وغيرهم، لم تكن كلها فاسدة أو منحرفة: ﴿إِنَّ الَّذِينَ ءَامَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّابِئِينَ وَالنَّصَارَى وَالْمَجُوسَ وَالَّذِينَ أَشْرَكُوا إِنَّ اللَّهَ يَفْصِلُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْقِيَمَةِ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ﴾ [الحج]. ومن ثمة، فكل فرد دخل الإسلام، في رسالته الخالدة، سيكون له دور في عملية التجديد والبناء، كما فعل العديد من الرهبان النصارى، والأخبار اليهود، الذين دخلوا الإسلام.

إن هذه المنهجية الفريدة في القرآن، متمثلة في نقلة نوعية للفرد من مستوى إلى آخر، ينقل المرء المسلم، في مرحلة أولى، من درجة الإسلام، إلى درجة الإيمان؛ وفي مرحلة ثانية، من رتبة الإيمان إلى رتبة الإحسان، حين يصل المسلم، وهو يحس وجود الله معه في كل وقت وحين، إلى درجة 'كأنه يرى الله'.

سؤال: وإذن، كيف نربط بين هذه الخصيصة المنهجية ومجال التربية والتعليم عموماً، ومجال التدريس والتدريسية على الخصوص؟

المطلب الثالث: أهمية الكشف عن الخصائص المنهجية في العملية التعليمية

إن الكشف عن هذه الخصائص المنهجية القرآنية يسهم في تطوير البحث المنهجي، من جهة، وتطوير الآلية المنهجية للباحث، من جهة ثانية، وتطوير آلية التدريس من جهة ثالثة.

وخصائص القرآن المنهجية لها من الوزن الكثير في مجال تكوين المربين والمدرسين. وعليه، فإن الخصائص المنهجية، أكثر من غيرها، لها دورها الفعال في تكوين الملكة التفسيرية. غير أنه ليس من دور البحث رسم معالم تكوين الملكة التفسيرية، فليس مضمونُ البحث عن تعليم الطالب كيف يفسر القرآن، حيث الغرض توضيح طرائق تسهيل تدريس تفسير القرآن الكريم، وطرائق تدريس علم

التفسير القرآني، وبعد ذلك، يمكن تعليم الطالب الذي أتقن الفهم، أن يتحول لفعل التفسير والتفهم. ولكن ذلك لن يمنعه من رسم أبجديات التوجه لملكة تفسيرية، يكون أساسها:

1- إن الوقوف على الخصيصة المنهجية يكسب من يعشق تفسير كتاب الله تعالى أن ينهج منهجية في عمله ذلك، حيث سيكون بمقدوره معرفة الفئات التي ستتلقى المعرفة التي سيعرضها، ومن ثمة يختار طرائق التعامل معهم وتفهمهم كتاب الله تعالى؛ سيكون على دراية بعرض مواطن الخلاف بشكل يسير، متى تبين له ضرورة عرضه، وسيتجاوز متى تبين له أن الفئة التي أمامه سيعرضها الخلاف إلى التشويش الذهني والفكري. إن القرآن الكريم لم يورد نصا فيه 'حكم شرعي' 'صعب الفهم'، بل كل النصوص التشريعية واضحة كما في آيات الموارث من سورة [النساء]؛

2- أن يتخير الأساليب حسب المقامات، إذ كل مقام يفرض منهجية معينة، ولا تكون طريقة واحدة لكل الوضعيات؛ إذ حين يعرض قناعة تعليمية قد يتم عرضها بطريقة تقريرية، تتبعها عملية المناقشة، في حين إن إثارة الأحكام وملاساتها تتم عن طريق الاستنتاج الجماعي أو حتى الفردي. وأما إن كان الموطن موطن حجاج؛ فالدليل المعروض بشكل دقيق ومناسب يحل المشكل ويحسم الخلاف.

3- الخصيصة المنهجية توقظ في داخل الباحث في علم التفسير، القاصد تفهيم كتاب الله تعالى، الإحساس بالحشيات المحيطة به وبمجموعته، فيعرف وضعها وحالتها النفسية، فيراوح بين الطرائق والأساليب، بل وحتى المنهجيات، لينال كل فرد من المتلقين نصيبه، فمنهم من لا يفهم إلا بالمثال التجسدي¹⁷¹، ومنهم من يكفيه الفكرة فيتخيلها بسرعة لقدرة على التجريد، ومنهم من لا يقتنع إلا بالدليل العقلي، ومنهم من يكفيه الأسلوب الوعظي التقريري. فقد نهج القرآن منهجا متنوعا، فتارة يعرض المنهجية التجسيدية: ﴿قَبَعَتْ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُورِى سَوْءَ أَخِيهِ قَالَ يُؤْتِلْتَنِي أَعْجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوْرَى سَوْءَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ ﴿٦٦﴾﴾ [المائدة]، فالتراكم المعرفي المكتسب على مر الأيام والتجارب، والأسماء المتعلمة أصالة، تساعد في تصيد المشاهد

¹⁷¹ - المتعلم البصري، أي الذي يعتمد البصر للفهم، فيصعب عليه فهم التخيلات، لضعف في قدرته التخيلية والتجريدية.

في ملمح، عند بعض الناس، وليس كل الناس مؤهلين لذلك، ولكن ظروف الإنسان، والحاجة الملحة، تدفعه للتدقيق الشديد للوصول إلى حل. كما أكثر القرآن من ضرب الأمثلة. فالمنهجية القرآنية في عرض المعارف متنوعة بحسب المقام، وبحسب السياق، وبحسب الفئة المستهدفة.

ويتم الخلوص إلى مسألة حاسمة مفادها أن القضايا المنهجية المتعلقة بالقرآن، مهمة للغاية، ويمكن حصرها في ثلاث قضايا، كلما كان النظر إليها دقيقا ومركزا وطويلا، يحيل على نتائج تفيد في عملية فهمه وتفهمه:

1- مسألة فهم النص: إن الفئة التي كانت في معركة أُحُد، أو صاحبَتها، في إبانها، تدرك العتاب الذي ورد في القرآن إثرها، أكثر من غيرها، لأنهم قد عاينوها وعانوا نتائجها، وربما كان أحدهم ممن تسبب في تحويلها من انتصار بين إلى هزيمة نكراء: ﴿وَلَقَدْ صَدَقَكُمُ اللَّهُ وَعْدَهُ إِذْ تَحُسُونَهُمْ بِإِذْنِهِ حَتَّى إِذَا فَشِلْتُمْ وَتَنَزَّعْتُمْ مِنَ الْأَمْرِ وَعَصَيْتُمْ مِمَّا بَعْدَ مَا أَرْسَلَكُمْ مَّا تُحِبُّونَ مِنْكُمْ مَّنْ يُرِيدُ الدُّنْيَا وَمِنْكُمْ مَّنْ يُرِيدُ الْآخِرَةَ ثُمَّ صَرَفَكُمْ عَنْهُمْ لِيَبْتَلِيَكُمْ وَلَقَدْ عَفَا عَنْكُمْ وَاللَّهُ ذُو فَضْلٍ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ﴾ [آل عمران].

2- منهجية قراءته: لا بد من التنبه إلى أن العديد من الآيات تأتي تتيما لآية سابقة، تفصيلا أو كشف مصير، أو ربط سابق بلاحق، مما يتطلب أن تكون للقارئ منهجية دقيقة في تتبع الآيات وقراءتها، وإلا انفلت المعنى من بين يديه، وكم من الآيات يتم توظيفها، عند الناس، استشهادا، يعرض فيها العارض آية غير كاشفة للنتيجة المطلوبة منها أن تؤديها، حيث يترها عن سياقها الذي بعدها أو قبلها. بل من المطلوب ضمن هذه المنهجية، تتبع القرآن كله، فقد تجد تميم آية في سورة أخرى، تميم معنى لا تميم مبنى.

3- آلية التعامل معه: لا بد أن يستحضر المتأمل في كتاب الله تعالى حالته هو قبل غيره، وأن يراعي مكونات شخصيته، النفسية والجسمية والعقلية والفكرية والعلمية، وغيرها من المكونات، حتى يتمكن من فهم هذا الكتاب. وفهمك للآية لا يعني أنه المعنى الوحيد الصحيح، وهو المضمون النهائي، فذلك حجر، وحصر لمعاني القرآن التي لا تنتهي أبدا، فكل اجتهاد مأجور، شريطة ابتغاء الحق،

وعدم الانجرار مع النفس في فهم تخالف المعقول، والممكن، وبعيدا عن توظيف اللغة الرمزية في فهم القرآن، هذا الكتاب الذي لم يكن في حاجة لتلك اللغة لتقريب مضمونه، وإن كانت كل لغة القرآن إنما هي 'تقريب' لِمَعَانٍ قد لا يدركها المرء بكل تفاصيلها، لكنها لم تكن قط رمزية.

وإنك بتتبع كتاب الله تعالى تدرك أنه هو من 'يولّد' منهجية لكل باحث يرشده بها إلى كيفية التعامل معه، بحسب الوجهة التي هو موليتها، والغاية التي يريد تحقيقها، والمجال الذي يريد إنارتته.

وأساس المنهجية القرآنية يقوم على 'المفهوم'. وهو يطرح سبيلا للتعامل مع مفاهيمه. فهو يعتمد في بنائه لمفهومه اللغة العربية، وهي المجال الذي يقوم على أساسه المنهج الأصولي، في مجال الدلالة، كما سيرد. واللغة هي التي كانت مدار العاشقين 'للإعجاز'. والكتاب الحكيم يستعرض جملة من المفاهيم التي تقترب من المفهوم المركزي؛ وفي الأخير يرشد إلى تحديد الآليات المناسبة لتنزيل المفهوم. ومن جهة ثانية، يحيل الباحث إلى توظيف كفاياته في تبين الوظيفة التي يقوم بها المفهوم في دور الفهم والتفهم، مرشدا بذلك إلى المقصد من استعماله.

وهذه منهجية فريدة تمكن الأستاذ من ضرورة، من الضرورات المنهجية، والتدريسية، وهي 'ضرورة الاعتماد على المفهوم في بناء دروسه'، وحسن توظيف المفهوم للطالب حتى يستطيع بناء تعلماته، وكذلك يتمكن من الإسهام في بناء الأنشطة التي تجعل المفهوم يقوم بدوره الريادي في الفهم والتفهم.

إن مفهوم التوحيد الذي حرص القرآن على الكشف عنه تمثل بهذه المنهجية الدقيقة، حيث تتمثل أولا في تأسيس المفهوم، وتمثّل هذا التأسيس في التحول بالمفهوم من الإطلاق المصدري إلى الإطلاق الإسمي، وهذا له مقصد كبير يتمثل في الاستمرارية والدوام. ففي أغلب الآيات كان مفهوم التوحيد موجها بصيغة الغائب إلى الفئة المسلمة حكاية لهم عن مختلف الأقوام المشتركة بالله تعالى، وختم هذا التأصيل المصطلحي بالتعبير المباشر عن نبي الله إبراهيم عليه السلام، حيث كشف عن المنهج السلوكي في الممارسة اليومية للتعامل مع المشركين.

والمقصد من وراء ذلك: الكشف عن ضحالة الفكر المشترك، حيث إن الشركة من الأمور التي يكرهها الإنسان العادي، ويود أن يكون مستقلا في كل شيء، ولا يشركه في قراره ولا ماله أي أحد، بل حتى المقربين منه، وبذلك يقيم عليهم الحجة. لكنه حين يعرض مقابل المفهوم المركزي في المجال المدروس، يعرضه بشكل آخر، يحيل على الفعلية لا على الاسمية، مما يعني إمكانية زواله حال الفهم والتدبر، من مثل قوله تعالى: ﴿وَحَاجُّهُمْ قَوْمُهُ قَالَ أَتُحَاجُّونِي فِي اللَّهِ وَقَدْ هَدَبْتُمْ وَلَا أَخَافُ مَا تُشْرِكُونَ بِهِ إِلَّا أَنْ يَشَاءَ رَبِّي شَيْئًا وَسِعَ رَبِّي كُلَّ شَيْءٍ عِلْمًا أَفَلَا تَتَذَكَّرُونَ﴾ (A) وَكَيْفَ أَخَافُ مَا أَشْرَكْتُمْ وَلَا تَخَافُونَ أَنَّكُمْ أَشْرَكْتُمْ بِاللَّهِ مَا لَمْ يُنَزِّلْ بِهِ عَلَيْكُمْ سُلْطَانًا فَأَيُّ الْفَرِيقَيْنِ أَحَقُّ بِالْأَمْنِ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾ (AY) الَّذِينَ ءَامَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ أُوْلَئِكَ لَهُمُ الْأَمْنُ وَهُمْ مُهْتَدُونَ﴾ (AF) وَتِلْكَ حُجَّتُنَا ءَاتَيْنَاهَا إِبْرَاهِيمَ عَلَى قَوْمِهِ نَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مَن نَّشَاءُ إِنَّ رَبَّكَ حَكِيمٌ عَلِيمٌ﴾ (A) [الأنعام]. كما أنه حين عرض المفهوم، عرضه بالأسلوب الحجاجي، لا بأسلوب الإخبار، وتلك منهجية تعلم الطالب أن يعرض الرأي بالدليل، خصوصا في حال حضور المعارض.

والقرآن يعلم الطالب حسن فهم المفهوم وحسن توظيفه، وضرورة ربط المفهوم بالمرجعية الدينية، لكون كل مفهوم موضوع في الحياة خاضعا لواضعه، ومرجعياته الاعتقادية والدينية، ولنضرب لذلك مثالا أو مثالين: ﴿يَقَوْمُ لَكُمْ الْمُلْكُ الْيَوْمَ ظَاهِرِينَ فِي الْأَرْضِ فَمَنْ يَنْصُرُنَا مِنْ بَأْسِ اللَّهِ إِنْ جَاءَنَا قَالَ يَرْعُونَ مَا آتَاكُمْ إِلَّا مَا آرَأَى وَمَا أَهْدِيَكُمْ إِلَّا سَبِيلَ الرَّشَادِ﴾ (A) * وَقَالَ الَّذِينَ ءَامَنُوا يَلْفَقُونَ إِيَّايَ أَخَافُ عَلَيْكُمْ مِثْلَ يَوْمِ الْأَحْزَابِ﴾ (AF) [غافر]، فانظر كيف فهم فرعون مصطلح 'الرشاد'، وكيف يريد تصريفه وإداعته وتعميمه بين الناس.

﴿وَقَالَ الَّذِينَ ءَامَنُوا يَلْفَقُونَ إِيَّايَ أَهْدِيَكُمْ سَبِيلَ الرَّشَادِ﴾ (A) يَلْفَقُونَ إِنَّمَا هَذِهِ الْحَيَاةُ الدُّنْيَا مَتَّعَ وَإِنَّ الْآخِرَةَ هِيَ دَارُ الْقَرَارِ﴾ (A) مَن عَمِلَ سَيِّئَةً فَلَا يُجْزَى إِلَّا مِثْلَهَا وَمَن عَمِلَ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ انشَأَ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلْيُحْسِبْ أَنَّ الْجَنَّةَ يَرْزُقُونَ فِيهَا بغير حساب﴾ (A) * وَيَلْفَقُونَ مَالِي أَدْعَوْكُمْ إِلَى النَّجْوَى وَتَدْعُونَنِي إِلَى الْبَارِ﴾ (AF) [غافر]، وانظر كيف فهم مؤمن آل فرعون مفهوم الرشاد، رغم أنه من البيئة نفسها، والمحيط ذاته¹⁷²، ولكن باختلاف المرجعية الدينية؛

وانظر كيف عقب القرآن على توظيف فرعون لمفهومه، بالبنية نفسها ولكن بصيغة أخرى: ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مُوسَى بِآيَاتِنَا وَسُلْطَانٍ مُّبِينٍ﴾ (A) إِلَىٰ يَرْعُونَ وَمَلَإِيهِ بَاتَّبَعُوا أَمْرَ يَرْعُونَ وَمَا أَمْرُ يَرْعُونَ

¹⁷² - إذا أطلقت البيئة قصد بها الطبيعة الجامدة، وإذا أطلق المحيط قصد به الأفراد.

بِرَشِيدٍ ﴿٧٠﴾ يَفْدُمُ قَوْمَهُ يَوْمَ الْفَيْمَةِ فَأُورَدَهُمُ النَّارَ وَبِئْسَ الْوَرْدُ الْمَوْرُودُ ﴿٧١﴾ [هود]. فقد رأى فرعون رأيه، ووصف العلاج، وطلب من أشياعه قبول رأيه فرد القرآن رأيه، بمنهجية تكشف عن كيفية توظيف المفاهيم، والدفاع عنها أو ردها.

سؤال: هل يتم الاكتفاء بالخصائص المنهجية، وحدها دون غيرها، لفهم كتاب الله تعالى والوصول إلى حسن تفهيمه وتفسيره؟ أم يستحسن عرضها بموازاة الخصائص المعرفية والتربوية؟ وهل هي في مجموعها خصائص مترابطة تخدم هدفا مركزيا واحدا أم كل خصيصة مستقلة عن غيرها، وكل منها تخدم هدفها الخاص؟ وهل هناك تناسق في هذه الأهداف الخاصة لتجتمع كلها من أجل خدمة الهدف العام؟ أم أن الربط بينها غير ممكن، أو لا فائدة من ورائه؟

المبحث الثالث: الخصائص التربوية للقرآن الكريم وأهميتها في تربية المتلقي للتفسير وتسهيل عملية تفهيم النص القرآني

إن القرآن الكريم، كانت التربية من أهم أهدافه الاستراتيجية لتحقيق الفرد المسلم والمجتمع المتكافل. وعلى هذا الأساس، فإن هذا الكتاب، يعتبر، كتاب تربية. وإن خصائص تربوية تميزه عن غيره من الكتب. والقرآن له العديد من المنهجيات التي تنبع من المجال الذي يعالجه أو يتحدث فيه، ومن ثمة علا شأن المنهجية القرآنية باعتبارها منهجية تأطيرية وتكوينية وتدريبية، تصلح لكل باحث في موضوع تخصصه.

وبعيدا عن المنهج الوعظي، فإن القرآن يتميز بمشروع تربوي فاعل، لا يكتفي بالتوجيه القولي، بل يربط القول بالعمل، حيث اهتم القرآن في منهجه التربوي بمختلف جوانب الشخصية، من تربية تكوينية في المجال المعرفي: ﴿كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِّنكُمْ يَتْلُوا عَلَيْكُمْ ءَايَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ﴾ [البقرة]، ويضع المنهج التربوي في المجال المعرفي مؤصلا وواضحا: ﴿وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ [البقرة]؛ ومن تربية تدريبية في المجال المهاري، باتباع المنهج التربوي القائم على التدرج، والعلم بحقيقة البشر المكلف؛ ومن تربية تأطيرية في المجال الوجداني، حيث التوجيه نحو الوسطية في كل شيء، انطلاقا من الأساس،

وانظر إلى أسلوب القرآن التوددي لابن آدم؛ وقرأ هذه أيضا بتودد لا بقسوة وقهر: ﴿أَلَمْ آخِذًا بِالَّذِينَ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ﴾ [يس]. وإنك أينما وجدت الخطاب لابن آدم وجدته كله تودد ورحمة.

سؤال: هل يمكن اعتبار كتاب الله تعالى كتابا تربويا؟

المطلب الأول: الخصائص التربوية للقرآن

تتميز خصائص القرآن التربوية، على الخصوص، بكونها 'منظومة' متكاملة، بحيث إنها تمس جميع جوانب الحياة. وتشكل هذه المنظومة التربوية ضمن سرب من المنظومات التي تنظم الحياة، في شكل حلزوني متكامل، وتتنظم في 'كون' متماسك تماسكا فريدا، وأن أي خلل في جزء من هذا الكون، كيفما كان هذا الخلل، جزئيا أو كليا، صغيرا أو كبيرا، فإنه يحدث خللا في هذا الكون، بما فيه الكون المنظوماتي، يكبر هذا الخلل أو يصغر، في تدقيق متناه، حتى قد يصل إلى الزلزلة الكبرى ليوم القيامة حيث ينعدم الخير ويغيب التعبّد لله الواحد ناهيا؛ وهذا يؤكد أن هذه المنظومة، فيما بينها، ومع غيرها، تشكل علاقات تفاعلية، وترابطة عضوية جدليا، فيها 'حياة' فعلية.

وهذه الخصائص التربوية تشمل الخلقي، والقيمي، والاجتماعي، والنفسي، مما يجعل المفهوم الواسع للتربية، أي ما هو بيداغوجي، يتشكل في منظومة تربوية. إن الخصائص المتنوعة للقرآن وعلم تفسيره مترابطة هي الأخرى ضمن المنظومة الكلية الكبرى. وترتبط بالتربوي الاجتماعي، وبالتربوي الخلقي-القيمي الداعي للتزكية والاستجابة والاقتداء.

وقد يرتبط مفهوم التلقي بالجمال النقدي، غير أن للتلقي جماليته، حيث إن الحديث عن 'فعل النقد'، لا يعني الارتباط بالجمال العلمي لمصطلح النقد، بل الارتباط به في 'عفويته'، فحينها يكون التلقي عند العربي هو المتجلي في كيفية تلقيه للنص، وحيا كان أو أدبيا، ثم كيفية تعامله معه وتفاعله بشأنه، بغض النظر عن هذا التفاعل أكان إيجابيا للنص، أم سلبيا، مؤيدا، أو معارضا، أو مخالفا، أو مناقضا.

إن عمق المنهجية التربوية لا يتأتى بالوجه المطلوب إلا في حال قيامه على القيم المركزية، التي تقوم عليها كل القيم التي جاء الإسلام لتكريسها وترسيخها: وهي قيمة 'الاستخلاف'، التي تدرك بوضوح من قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٦١﴾ وَعَلَّمَ ءَادَمَ الْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَآءِ هٰٓؤُلَآءِ إِنْ كُنْتُمْ صٰدِقِينَ ﴿٦٢﴾ قَالُوا سُبْحٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿٦٣﴾ قَالَ يٰٓأَدَمُ أَنْبِئْهُمْ بِأَسْمَآئِهِمْ فَلَمَّآ أَنْبَأَهُمْ بِأَسْمَآئِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَّكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمٰوٰتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ ﴿٦٤﴾ * وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلٰٓئِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ أَبَىٰ وَاسْتَكْبَرَ وَكَانَ مِنَ الْكَٰفِرِينَ ﴿٦٥﴾﴾ [البقرة]؛ ورديفتها، قيمة 'الاستعمار'، وهذا الاستعمار الذي لن يكون بالوجه المنشود إلا من خلال إشاعة الحكم العادل، هذا الاستعمار الذي يكون بمقابل؛ فمقابل نعمة الاستعمار يكون الاستغفار، وهو أمانة الاستعمار الإيجابي عرفانا بنعمة الاستخلاف.

وإن من مظاهر المنهج التربوي المتعددة، يمكن اختصارها في مجالات ثلاث:

1- مجال العبادات: تكليفات تربوية في منهجية تجعل المأمور لا يحس أنه وحده الذي تم تكليفه: ﴿يٰٓأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴿١٨٧﴾﴾ [البقرة]، فالفرد الذي لا يرى نفسه وحده المستفرد بالأمر، إذ لم يفرض الصيام على هذه الأمة دون غيرها.

2- مجال المعاملات: منهج يقوم على تحبيب العمل للفرد المسلم، حتى يُقبل عليه بشوق، لا يشم فيها رائحة الأمر القسري الاستبدادي القائم على القهر والغلبة. فإن من يقرأ هذه الأوامر الإلهية التي جاءت في منهجية بديعة، في صورة 'تحقيق' لفعل مطلوب، كلها 'حب' من الأمر، الذي يتودد إلى عبده، وينسبه إليه، فكيف لو تم تبني هذا المنهج التربوي القرآني في تعاملاتنا اليومية كيف كان سيكون حالنا؟ ما أظن إلا أنه سيكون مجتمعاً نموذجياً، لا نزعج أن ينعدم فيه الخطأ، ولكن يقل حتى يكاد لا يحس به، ولا نقول تنعدم فيه الخطيئة، ولكنها مستورة حتى لا تكاد تُحس.

3- مجال التشريعات: التكاليف التشريعية والقانونية التي تنظم المجتمع، وتكون ضمنها قوانين زجرية وتعزيرية، فرضها القرآن الكريم بأسلوب تربوي ومنهج يقوم على إظهار المقصد من التشريع الجنائي على الخصوص: ﴿وَلَكُمْ فِي الْفَصَاصِ حَيَوةٌ يٰٓأُولِى الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ﴾ [البقرة].

إن منهج التلقي، لا يقل قوة عن منهج البحث ومنهج الدراسة. ومتى كان منهج التلقي سليماً، فإن القرآن سينقل الفرد من مستوى الفرد العادي إلى مستوى الرجل القرآني، بل قد يرفعه إلى مستوى الرجل الرباني. وإن أي استسهال لمنهج التلقي، فإن حال الأمة اليوم يكشف الحقيقة، فالقرآن هو القرآن، والجنس البشري هو نفسه الجنس البشري، ولكن شتان بين جيل أحسن التلقي، وجيل أحسن التغني. وقد كان أول المتلقين هو رسول الله صلى الله عليه وسلم، حيث يقول الله تعالى: ﴿وَإِنَّكَ لَتَلَقَّى الْفِزْرَةَ مِنْ لَّدُنْ حَكِيمٍ عَلِيمٍ﴾ [النمل]. والتلقي، فن وموهبة وهبة ربانية ليس لأي كان أن يستفيد منها، بل إن التلقي هو بداية الهدى بعد الضياع، واسمعه تعالى حين يقول: ﴿بَتَلَقَّى آدَمَ مِنْ رَبِّهِ كَلِمَاتٍ فَتَابَ عَلَيْهِ إِنَّهُ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ﴾ [البقرة].

سؤال: إن الحديث عن المنهجية يفرض تحديدها وتوضيح سبل التوصل إليها، فهل توفرت للقرآن الكريم القدرة على عرض منهجيته بشكل دقيق وواضح؟

المطلب الثاني: منهجية التوصل إلى الخصائص التربوية في القرآن الكريم

لقد نهج القرآن الكريم منهجية في إثارة الجوانب التربوية، تخللته بعض الخصوصيات بين هذه النقطة وتلك، ولكن الإطار العام واحد، لكون المرابي هو الواحد، والذين يخضعون للتربية هم خلقه، فهو يعلم حقيقتهم، ومن ذلك الأساس فهو يعلمهم، واتخذ التوجيه التربوي منهجاً عاماً وقاعدة لا تتغير إلا في جزئيات.

وتتبع القرآن يجعل الوصول إلى هذه المنهجية أمراً ممكناً، ولكنه ليس سهلاً ولا متيسراً لكل من حاول، دون ما تكون لديه الرغبة الصادقة، والعزيمة المتواصلة.

إن الأدبيات التربوية تنظر إلى الفرد على أنه مكونات متعددة غير أنها مترابطة ومتكاملة، والفصل بينها يكون إجرائيا فقط، حيث يستحيل وضع الفرد في مختبر وتقسيمه إلى أجزاء ثم دراسته، ومن ثمة، فالقرآن تعامل مع الإنسان من هذا المنطلق. فالله يعلم أن الفرد جسم، وروح، ونفس، وعقل، وهوى، وهذه كلها أطراف داخلية تؤثر في الفرد وتكوينه، تأثيرا يختلف من فرد لآخر، ولكن تأثيرها وارد. وتتوفر أطراف خارجية لها تأثير آخر على الفرد وعلى كل مكوناته، فهناك التوجيه الإلهي المتمثل في الإلهام، والوحي، وهناك إلهام الملاك ووحيه وتأثيره¹⁷³، وهناك فعل الشيطان، وأعدائه. فكل هذه الأطراف، الداخلية منها والخارجية لها تأثير على الإنسان، وعلى هذا المنطق يمكن معرفة كيف يتوجه القرآن الكريم بالتربية للخلائق كلها على تنوعها واختلافها. وقد تختلف النظريات الغربية مع التصور المفترض للنظرية التربوية الإسلامية في العمق والأسس.

إن القرآن اتبع منهاجا تربويا دقيقا متصلا، لا ينفك عنه، مع كون الطوارئ دائما لها حلولها: أولا: سطر النموذج الذي يمكن الاقتداء به، وإن كانت هذه الإمكانية تدخل في باب الواجب، حيث يقول الله تعالى: ﴿لِكُلِّ أُمَّةٍ جَعَلْنَا مَنْسَكًا هُمْ نَاسِكُوهُ فَلَا يُنْزِعُ عَنْكَ فِي الْأَمْرِ وَاذْعُ إِلَىٰ رَبِّكَ إِنَّكَ لَعَلَىٰ هُدًى مُّسْتَقِيمٍ﴾ [الحج]؛ فالقرآن الكريم يشير إلى كون النبي صلى الله عليه وسلم هو النموذج الذي يتم احتذاؤه والسير على خطواته لكونه يسير على الطريق السوي؛ وليس هذا فقط، بل يضع حافزا آخر ليكون الاقتداء عن قناعة، إذ يصفه بأعلى وصف على الإطلاق: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلًى عَظِيمٍ﴾ [القلم]؛ إن 'النموذج التربوي' هو هذا النبي، ومن ثمة، فتصرفاته هي التصرفات المطلوبة منكم العمل بها.

ثانيا: التودد في التوجيه التربوي من الله تعالى لعباده، وذلك في صورتين:

1- عندما يخاطبهم بقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ﴾ [البقرة]؛ فإن هذه الصيغة التربوية التوجيهية، تحدث في النفس إحساسا فائضا بالرحمة الإلهية، فما

¹⁷³ - "وهذا مما تواترت به الآثار"، ابن تيمية: مجموع الفتاوى، 508/5.

من حاجة الله في التزام الطاعات، بل هو النظام الكوني الذي يتطلب ذلك، فحتى يكون المرء في تناغم مع الكون، يحتاج إلى هذه الطاعات، ففي حال الامتناع عنها يحدث الشرخ الروحي والاضطراب النفسي، والفساد المادي، في الكون والأنفس.

2- عندما يرفعهم لدرجة أن يكونوا عباده، فكل الأوامر التي تأتي بعد، فهي مرحّب بها، فتلك منهجية تربوية لو يتفطن لها المربون والسياسيون، لأنّجوا ما لم يقدّروه أبدا: ﴿وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا ۝ وَالَّذِينَ يَبِيتُونَ لِرَبِّهِمْ سُجَّدًا وَقِيلِمًا ۝﴾؛ إلى باقي الآيات من سورة [الفرقان]، التي رغم أنها أوامر لكنها جاءت في صورة تحقيق لوجودها في عباد الله تعالى، وأن ذلك ممكن وليس مستحيلا ولا ممتنعا، ولا حتى مكلفا.

وهناك نموذج تربوي آخر، وهو خاص، ولا يشترك مع النموذجين السابقين إلا في الغاية، حين يقتنصه القرآن الكريم يحدث هزة في السامع المنصت، صاحب القلب الشهيد: ﴿يَبْنِي عَادَمَ قَدْ أَنْزَلْنَا عَلَيْكُمْ لِبَاسًا يُؤَرِّعُ سَوْءَ تِكُمْ وَرِيشًا وَلِبَاسَ التَّفْوِيّ ذَالِكَ خَيْرٌ ذَالِكَ مِنْ -آيَتِ اللَّهِ لَعَلَّهُمْ يَذْكُرُونَ ۝ يَبْنِي عَادَمَ لَا يَفْتِنَنَّكُمْ الشَّيْطَانُ كَمَا أَخْرَجَ أَبَوَيْكُمْ مِنَ الْجَنَّةِ يَنْزِعُ عَنْهُمَا لِبَاسَهُمَا لِيُرِيَهُمَا سَوْءَ تِهِمَا إِنَّهُ يَرِيكُمْ هُوَ وَقَبِيلُهُ مِنْ حَيْثُ لَا تَرَوْنَهُمْ إِنَّا جَعَلْنَا الشَّيَاطِينَ أَوْلِيَاءَ لِلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ ۝﴾ [الأعراف]؛ فمن أرفه السمع، وجده تعالى يري عباده، لكنها تربية لطيفة، فيها تحبيب لله لعباده، فعندما خاطبهم بقوله: يا بني آدم، فهو تذكير لأعظم شيء: إنه تشريفهم بتكريمهم، ومن جهة ثانية، فهو يذكرهم أنه تعالى شرفهم قبل أن يكلفهم، بل إن الله تعالى قد رفعهم لدرجة الاستخلاف، فهل من تشريف أكبر من ذلك؟ إن أي تكليف بعد هذا التشريف هو من باب تحصيل حاصل، ومن باب التنافس لتحقيقه. إنها المنهجية التربوية القرآنية التي من المطلوب تبنيتها في أفعال التربية، والتعليم، والتدريس، لتكون النتائج فوق المنتظر.

سؤال: فما الفائدة في كل هذه الخصائص؟ وما هي النتائج من وراء عرضها؟ وهل تفيد في

عملية التربية والتعليم والتدريس؟

المطلب الثالث: فائدة الكشف عن الخصائص التربوية في السياق التعليمي

إن الخصائص التربوية التي ارتبطت بالقرآن الكريم هي في عمقها توجيه تربوي للمسلمين ما دام على الأرض توحيد. وكلما أدرك الأستاذ بوعي، هذه الخصائص في عملية التحضير للأنشطة التي سيتم تصريف المضامين من خلالها، يسعفه في حسن اختيار المضمون المناسب، كما يسعفه في اختيار الطريقة الملائمة لعرض ذلك المحتوى. وتنبيهه للطالب بضرورة استحضار تلك الخصائص، ذات الارتباط بالمجال التربوي، سيدفعه دفعا إلى حصر الذهن في مجال محدد يعصمه من التيه وعسر الفهم. فعندما يعلم الأستاذ والطالب كيف أن القرآن ربي أتباعه ووجههم، فإنهما بذلك سيقتفیان ذلك الطريق، بحيث سيحسنان من طبيعة التعامل بينهما ابتداء، ويكون الرابط بينهما قويا.

إن الله تعالى يعلم الناس كافة، من خلال الطالب الذي يوجهه لعباده المسلمين: فهذا هو يثير انتباههم إلى كونه تعالى أرسل لهم رسولا يقوم بتنفيذ عملية التربية والتعليم، ﴿كَمَا أَرْسَلْنَا بِكُمْ رَسُولًا مِّنْكُمْ يَتْلُوا عَلَيْنَكُمْ ءَايَاتِنَا وَيُزَكِّيْكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ﴾ [البقرة]؛ ثم يكشف أن هذا النبي لم يقم بذلك من تلقاء نفسه، ولم يعلمهم إلا ما طلب الله منه أن يعلمه لعباده؛ فحين يتم الكشف عن هذه النماذج التربوية، فإنها تسهيل لعملية تحويل ذلك إلى مناهج ومقررات تعليمية، يستفيد من تصميمها الأساتذة، ويستفيد من تعلمها الطلبة.

سؤال: لقد كثر الحديث عن مقاصد الشريعة الإسلامية، حتى إن الأمر قد يخرج عن السيطرة، وقد يفسح المجال لكل من هب ودب؛ لينخرط في الكشف عن مقاصد الشريعة الإسلامية، أو توظيفها في غير حق، فلماذا لا يتم الحديث عن مقاصد القرآن الكريم العامة، والخاصة، حتى تكون هي الضابط الأساس لأي بحث عن المقاصد العامة للشريعة الإسلامية؟ وكيف يتم التوصل إلى مقاصد القرآن التي تقصدها؟ وما هي الآلية الفعالة لتحقيق ذلك؟

الفصل الثالث:

التفسير آية للكشف عن مقاصد
القرآن الأساس

إن الحديث عن مقاصد القرآن مشروع يحتاج لمزيد من الاهتمام والبحث. وهي التفاتة تدفع لإعادة النظر في هذا الكتاب مرات ومرات، من أجل اكتشاف هذه المقاصد، وتصنيفها، وحسن عرضها، والخلوص إلى نتائجها، ثم البحث عن كيفية الاستفادة منها وحسن توظيفها لغايات وأغراض أخرى. "الذي يعيننا من مفهوم تلك المسلمة أن تمخضت تهمة الذهنية الجزئية للمفسرين، ومن على شاكلتهم، ممن حادوا 'منهجياً' بوصفهم محجوبين عن المقاصد الكبرى، بسبب انغماسهم في شرح ألفاظ القرآن الكريم، وأن منتهى عملهم، ومبلغ حظهم في المقاصد التفصيلية للآيات"¹⁷⁴، غير أن هذا لا يعني غمط الناس فضلهم، فلا معرفة تولد من فراغ، ولا علم ينتج في ليلة، فجهود هؤلاء المفسرين، قد تكون سبباً في بعث هذا التصور، هنا أو هناك. فهذا الإمام البقاعي (ت885هـ)، يقول: "فلا سورة في القرآن أعظم من الفاتحة، لأنه لا مقصود أعظم من مقصودها. وهي جامعة لجميع معاني القرآن، ولا يلزم من ذلك اتحاد مقصودها مع مقصوده بالذات، وإن توافقا في المآل، فإن فرقاً بين الشيء، وبين ما جمع ذلك الشيء"¹⁷⁵.

فما المقصود بمقصد القرآن؟ "يطلق أهل اللغة لفظ المقصد ويريدون به ما ينتج عن التوجُّه نحو الشيء والنهوض إليه، سواء كان ذلك التوجُّه حسيّاً أو معنوياً، وذلك بحسب ما يتعدَّى به لفظ القصد، فإن عدِّي لفظ القصد بإلى، فإنه يراد به التوجُّه الحسي غالباً، وإن عدِّي بالباء فإنه يراد به التوجُّه المعنوي عادة. وأما إن عدِّي بنفسه؛ فهو يشمل الأمرين"¹⁷⁶؛ والمقصد هي الأمُّ والتوجه والنهوض. وقد تمّ تحديده اصطلاحياً كما قال علال الفاسي (ت1394هـ): "المراد بمقاصد الشريعة: الغاية منها، والأسرار التي وضعها الشارع عند كل حكم من أحكامها"¹⁷⁷. في حين عبر عنها الدكتور الريسوني بقوله: "المقاصد... هي الغايات التي

¹⁷⁴ - د. حسن القصاب: خطاب التكليف من ضيق مقاصد الشريعة إلى سعة مقاصد القرآن، إسلامية المعرفة، عدد خاص عن مقاصد القرآن الكريم في بناء الحضارة والعمران، عدد 89، السنة 23، صيف 1438هـ، 2017م.

¹⁷⁵ - برهان الدين إبراهيم البقاعي: مصاعد النظر للإشراف على مقاصد السور، تحقيق عبد السميع محمد أحمد حسنين، مكتبة المعارف، الرياض، الطبعة الأولى، 1408هـ، 149/1.

¹⁷⁶ - علي بشر الفكي التجاني: مقاصد القرآن وصلتها بالتدبر، الصفحة 5، بحث بالشبكة العنكبوتية.

¹⁷⁷ - علال الفاسي (ت1973م): مقاصد الشريعة الإسلامية ومكارمها، دار الغرب الإسلامي، الطبعة 5، 1993م، ص 70.

وضعت الشريعة لأجل تحقيقها لمصالح العباد¹⁷⁸. ومن ثمة فمصلحة المرء هي من أهم المقاصد القرآنية، حيث إن الهدف منه هو إخراج الناس من الظلمات إلى النور.

وبالوقوف مع بعض دعائم مقاصد القرآن يتبين المتلقي أهميتها في كون حضورها يسهم في مزيد من توضيح مضامين النصوص القرآنية:

1- أول هدف من نزول القرآن ابتداءً، هو 'تشریف' ابن آدم. إن هذا الكلام هو كلام الله الخاص، فمن هذا المخلوق الذي وصل درجة أن يكلمه الله؟ إنها رحمة الله بعبده، فقد تفضل عليه بهذه النعمة فكلمه كلاماً لا يتوقف أبداً، ويمكن أن يسمعه كل الناس؛

2- إن القرآن يكشف عن 'هدفه المركزي' بكل وضوح وجلاء، من خلق آدم، وهو بذلك يدعو من يتلقاه إلى تحديد مقصده من كل فعل؛

3- صلاح العمران وإيجابيته: وهذا الذي ذهب إليه الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ)، قائلاً: "كان المقصد الأعلى منه صلاح الأحوال الفردية، والجماعية، والعمرانية، فالصلاح الفردي يعتمد تهذيب النفس وتركيتها، ورأس الأمر فيه صلاح الاعتقاد؛ لأن الاعتقاد مصدر الآداب والتفكير؛ ثم صلاح السريرة الخاصة، وهي العبادات الظاهرة كالصلاة، والباطنة كالخلق بترك الحسد والحقد والكبر. وأما الصلاح الجماعي؛ فيحصل أولاً من الصلاح الفردي إذ الأفراد أجزاء المجتمع، ولا يصلح الكل إلا بصلاح أجزائه"¹⁷⁹. فالعمران هو غاية من غايات القرآن الكبرى. فقاعدة الاستخلاف لا تتم إلا بمقصد الاستعمار، وكلاهما لا تتم إلا بأساس التسخير والتمكين.

4- مخاطبته لكل فرد وكأنه يخاطبه باسمه واسم أمه وأبيه، حتى يفهم عنه. ومعرفة مقاصد القرآن في ذلك تكشف عن تكليف مرتبط، ارتباطاً وثيقاً، بمدى فهم الفرد لما طلب منه، ومدى قدرته على القيام بذلك التكليف، في إطار التكليف بما يستطيع، فهذا الإمام ابن تيمية (ت728هـ) يقول: "إن

¹⁷⁸ - الدكتور أحمد الريسوني: نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبي، دار الأمان، الرباط، 1411هـ، 1993م، الصفحة 7.

¹⁷⁹ - الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، 38/1.

التكليف مشروط بالقدر، فما عجز عنه المكلف من العلم، فيما عدا المعلوم بالضرورة، لم يكن حكماً لله في حقه، فلا يقال أخطأه¹⁸⁰. مما يعني، أنه في إطار الدفع إلى اجتهاد كل فرد مسلم، والبعث، ولو نسبياً عن التقليد، ومن ثمة، ففهم الفرد يكسبه قوة التنفيذ¹⁸¹. فالقرآن الكريم، وضح مصطلحاته، التي قد تكون فهمت مغلوطة، وعلم الأعراب حقيقتهم، دون أن يخرجهم من الملة؛ وهذا الخطأ قد يقع في مثله ذاك الذي قد يسعى للفهم بالتركيز على المفردات والألفاظ، فقط.

5- إخراج الناس من الظلمات إلى النور، فما أكثر الآيات التي تناولت ذلك. فهو من المقاصد الغائية المهمة؛

6- تزكية العباد وتطهيرهم وتعليمهم: وذلك مقصد استراتيجي مستمر على الدوام، يستهدف كل الناس، ممن أراد أن يتزكى، أي حاول أن يصل ذلك المقصد، فالله سبحانه وتعالى يساعد تلك المحاولة لتصل إلى المقصد منها، حيث يقول تعالى: ﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَتَّبِعُوا خُطُوتِ الشَّيْطَانِ وَمَنْ يَتَّبِعْ خُطُوتِ الشَّيْطَانِ فَإِنَّهُ يَأْمُرُ بِالْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ مَا زَكَا مِنْكُمْ مِنْ أَحَدٍ أَبَدًا وَلَكِنَّ اللَّهَ يُزَكِّي مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ [النور]، وقد كان مقصداً عملياً فريداً حيث ارتبط فعل التزكية بالتعليم، وهو ربط عملي يؤكد على أهمية المشروعات التي تتناول عملية التربية والتعليم والتدريس؛ لكون كتاب الله تعالى يربط بين التعليم ومختلف الأفعال، بل إن التعليم جوهرى لدرجة أن القرآن جعله مقصده الأول وقدمه على التزكية¹⁸²، وهذا فهم لا بد من استنباطه،

180 - تقي الدين أحمد بن تيمية: الفتاوى الكبرى، دار الوفاء للطباعة والنشر، المنصورة، مصر، الطبعة الثانية، 124/19.

181 - قد يكون لما يسميه الأصوليون 'عوارض الأهلية' بعض هذا المضمون.

182 - أولاً: لقد ورد في القرآن أن التزكية لم تحصل للنفس إلا بعد تدسيتها: ﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ۖ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ۖ قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا ۖ وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا﴾ [الشمس]؛ ثانياً: لقد تم تقديم التعليم على التزكية في هذا النص: ﴿رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ ءَايَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِسْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ ۚ إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾ [البقرة]؛ وهي من دعاء أئينا إبراهيم عليه السلام، فتقدم التعليم لكونه ممارسة فعلية، قام بها بنفسه، وهي مهمة كل الأنبياء قبله وبعده؛ فالمعلم يهتم بالتعليم قبل التزكية، دون أن يعني ذلك إغفال التزكية، بل تكون التزكية نتيجة حتمية للتعليم المنهج بشرية الله تعالى. والمعلم مسؤول عن التعليم باعتباره واجباً، أما حصول النتيجة، وإن كانت مطلوبة ولكنها لا يترتب عليها جزاء، وإلا فلن يكون من المقبول أن يكون أولاد ووالدي الأنبياء وأزواجهم 'لم يتحصلوا التزكية'. ثالثاً: فأما ما ورد في مواضع من تقدم التزكية على التعليم، فتلك مزية للنبي محمد صلى الله عليه وسلم، حيث كان يعلم بالناوة ويذكر بها: ﴿كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِنْكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ ءَايَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِسْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ﴾ [البقرة]؛ فهنا تذكير من الله تعالى بهذا الفضل؛ وفي قوله تعالى: ﴿لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ ءَايَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِسْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلِ لَيْسَ ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾ [آل عمران]؛ إعلان حصول هذه النعمة؛ وفي مثله قوله تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ ءَايَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِسْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلِ لَيْسَ ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾ [الجمعة]، فهنا رد الفضل إلى الله وحده؛ ودليل على تدخل الله تعالى في عملية التزكية، وما يؤكد ذلك: ﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَتَّبِعُوا خُطُوتِ الشَّيْطَانِ وَمَنْ يَتَّبِعْ خُطُوتِ الشَّيْطَانِ فَإِنَّهُ يَأْمُرُ بِالْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ مَا زَكَا مِنْكُمْ مِنْ أَحَدٍ أَبَدًا وَلَكِنَّ اللَّهَ يُزَكِّي مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ [النور]. ففعل التزكية 'نعمة' وليست

وعودته للواقع حتى لا يتم تقديم التزكية على التعليم: «رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ ءَايَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ» إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ ﴿٧٨﴾ [البقرة]، وكما سبق فالمقصد القرآني ربط التعليم بحصول التقوى، خصوصا فعل التقوى: «وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴿٧٩﴾» [البقرة]، يقول أبو حيان الغرناطي (ت745هـ): " (وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ) هذه جملة تذكر بنعم الله التي أشرفها: التعليم للعلوم"¹⁸³. فاستحضار هذا المقصد يعطي للتعليم قيمة أقوى مما هو شائع عند الكثيرين ممن يقدمون عليه غيره، بل إن الإيمان لا قيمة له إن لم يكن قائما على علم وتعليم وتعلم؛

7- تحقيق مقصدٍ يعمل على إحياء النفس وإنقاذها من الموت العلمي، ويتمثل في رحمة الله تعالى بعباده، «وَنُزِّلَ مِنَ الْفُرْقَانِ مَا هُوَ شِقَآءٌ وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ وَلَا يَزِيدُ الظَّالِمِينَ إِلَّا خَسَارًا ﴿٨٠﴾» [الإسراء]، وستكون الرحمة أس كل المقاصد القرآنية، فلا مكان لأي شيء متى غابت.

سؤال: لقد كان هناك حديث عن مقاصد الشريعة الإسلامية منذ عهد الجويني (ت478هـ)، والغزالي (ت505هـ)، وإلى عصر الشاطبي (ت790هـ)، ثم تم استئناف الحديث عنه في الوقت المعاصر بشكل أكثر، مع الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ)، ومدرسة المنار بين الشيخين محمد عبده (ت1323هـ)، ورشيد رضا (ت1354هـ)، وحديثا مع الدكتور أحمد الريسوني، والدكتور عبد المجيد النجار، وغيرهم كثير، ودار نقاش بين الداعين إليه وبين الرافضين له، وبين التوفيقين، بين الموقفين، لكن لماذا لم يستأثر القرآن الكريم، باعتباره مصدر الشريعة أصلا، بالاهتمام نفسه، ولم يتم الكشف عن مقاصده، سواء التشريعية منها أو التوجيهية أو مقاصده العامة بالقوة نفسها التي يتم بها التعامل مع مقاصد الشريعة؟

نتيجة. وقد تقدمت 'تلاوة آيات الله' في كل المواضع باعتبارها الأصل الذي منه المنطلق وإليه العودة. فتقدم التعليم مطلب تعليمي تدريسي، وتقدم التزكية مظهر تفضل وإنعام. والمرجو ربط التعليم بالتزكية.

¹⁸³ - محمد بن يوسف أبو حيان الغرناطي: تفسير البحر المحيط، دراسة وتحقيق وتعليق، الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، وآخرين، دار الكتب العلمية، بيروت، 370/2.

المبحث الأول: من مقاصد آيات الأحكام إلى مقاصد القرآن العامة

إن الانطلاق من الهدف لأي عمل لا بد أن يقود القيادة الصحيحة باتجاه المقصود بدقة، وحتى في حال التعثر، فإنه يسمح بالتقويم الذاتي، ومراجعة الخطط، والمنهجيات، والوسائل، للوقوف على المعوقات التي حالت دون تحقيق الهدف. ويبدو أن فهم القرآن يتوقف كثيرا على معرفة مقاصده. إن الكشف عن مقاصد القرآن يسهم كثيرا في تجلية بعض المضامين، والتوجيهات الربانية، وليس من السهل التنبه لهذه القضية الجوهرية إلا بكثرة التدبر في آيات هذا الكتاب، والبحث في علومه، وكل ما له صلة به، وإطالة النظر في الكون والمحيط، لبحث الصلة بينهما، والوقوف على بعض تلك المقاصد.

وإن أي تثوير لمضامين القرآن، بعيدا عن الحس التساؤلي لإثارة القضايا الكبرى، يُبقي الوضع على ما هو عليه، فنادرا ما نجد الباحثين والمفسرين والمهتمين يستعرضون التساؤلات المثيرة للتفكير، سواء تفكير ذلك المهتم أو المفسر نفسه، أو تفكير المتلقين. لذا، يطرح الباحث هنا التساؤلات التي قد يحاول الإجابة عن بعضها، وبعضها يثيره للباحثين القادمين، ولعل في القادم أبلغ.

لن ينشغل البحث بالتفسير المقاصدي، إذ يهتم بكيفية تدريس التفسير عموما، غير أن ذلك لن يمنع من التنبيه إلى أن هذا النمط من التفسير هو وليد لم يستقم بعد في الصورة المنشودة؛ التي ستنتقل التفسير من مستوى الاهتمام بالمفردة واللفظة، إلى مستوى أعلى من ذلك بكثير، حيث سيكون شغل المفسر "بيان كيفية استنزال هدايات القرآن للواقع المعاصر، وكيف تفيد منه الدوائر الاجتماعية المختلفة: الفرد، والأسرة، والمجتمع، والدولة، والأمة، والإنسانية جمعاء"¹⁸⁴.

¹⁸⁴ - الدكتور وصفي عاشور أبو زيد: التفسير المقاصدي لسور القرآن الكريم، ورقة بحثية مقدمة إلى جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، في مؤتمرها الدولي بعنوان: 'فهم القرآن: بين النص والواقع'، الذي نظمتها كلية أصول الدين، في الفترة الممتدة بين 4-5 دجنبر 2013م، الصفحة 7.

وهو كذلك آلية لتفهيّمه، وتدرّسه، لكونه آلية ترتبط بالواقع باعتباره هو الهدف الأساس الذي جاء القرآن الكريم لمعالجة مشاكله، وإيجاد حلول لها. وبذلك، فالوقوف على مقاصد القرآن: "وإذا كان الوقوف على مقصد القرآن أداة لفهمه: وقال تعالى: ﴿أَبَلَا يَتَذَكَّرُونَ أَلُفْرَأَنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ إختِلَافًا كَثِيرًا﴾ [النساء: 82]. فظاهر المعنى شيء، وهم عارفون به؛ لأنهم عرب والمراد شيء آخر، وهو الذي لا شك فيه أنه من عند الله، وإذا حصل التدبر لم يوجد في القرآن اختلاف البتة؛ فهذا الوجه الذي من جهته يفهم الاتفاق وينزاح الاختلاف هو الباطن المشار إليه، ولما قالوا في الحسنة: ﴿هَذِهِ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ﴾ [النساء: 78]، وفي السيئة: هذا من عند رسول الله، بين لهم أن كلا من عند الله، وأنهم لا يفقهون حديثا، لكن بين الوجه الذي ينزل عليه أن كلا من عند الله بقوله: ﴿مَا أَصَابَكُمْ مِنْ حَسَنَةٍ فَمِنْ اللَّهِ﴾ [النساء: 79]. وقال تعالى: ﴿أَبَلَا يَتَذَكَّرُونَ أَلُفْرَأَنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَفْقَالُهَا﴾ [محمد: 17]. فالتدبر إنما يكون لمن التفت إلى المقاصد، وذلك ظاهر في أنهم أعرضوا عن مقاصد القرآن؛ فلم يحصل منهم تدبر¹⁸⁵.

فإذا كانت المقاصد القرآنية هي التي تهدي المفسر للمعاني القريبة من مراد الشارع الحكيم، فإن تحديد المقاصد التربوية، والغايات من التعليم، والأهداف من التدريس، تقود المدرس لتيسير فهمه وتفهيّمه للطلبة والباحثين عن المعرفة القرآنية وتنزيلها على الواقع.

وقد بدأ البحث من منطلق مقاصد أحكام ليصل إلى مقاصد القرآن، وهذا يتأتى بالنظر البعيد للربط بين هذين السبيلين، إذ ليس من السهل التنبه له: "من لم يتفطن لوقوع المقاصد في الأوامر والنواهي؛ فليس على بصيرة في أمر القرآن الكريم"¹⁸⁶، فالوقوف على مقاصد آيات الأحكام يسهم في الكشف عن مقاصد القرآن.

¹⁸⁵ - الإمام الشاطبي: الموافقات، ضبط أبي عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، السعودية، الطبعة الأولى، 1417هـ، 1997م، 209/4.

¹⁸⁶ - عبد الملك بن يوسف الجويني: البرهان في أصول الفقه، تحقيق عبد العظيم الديب، دار الوفاء، المنصورة، مصر، الطبعة الرابعة، 1418هـ، 206/1.

إن أقرب سبيل للوقوف على مقاصد القرآن يؤكد أنه من المطلوب المرور على آيات الأحكام¹⁸⁷، فمن خلال معرفة مقاصدها، فإن ذلك سيكشف بكل وضوح مقاصد القرآن الكريم. وبتتبع كتب الفقهاء يتبين أنهم نهجوا منهجا تشريعيا، ولم ينهجوا منهجا تعليميا، يقوم على ربط الحكم بنصه'. ولئن كان 'أهل الحديث يتميزون بهذه المنهجية التربوية والتعليمية'، فإنه ينقصهم الوقوف على المقاصد ليكون منهجهم منهجية تدريسية. وإن التأشير على المقصد من الحكم يسهم في تيسير تنفيذها. وإن الإشارة للمقصد من الحكم هو عملية تنزيلية على الواقع.

إن الحديث عن ركن من أركان الإسلام، وهو الصيام، يثير في النفس الإحساس بالكلفة والمشقة، لكن القرآن الكريم يفرض الفريضة فيكون التشريع هو الأمر العلني الصريح، لكنه يحمل ضمنه المقصد الخفي، الذي يتحسس القلب. إن في الصيام تدريبا للنفس، حتى ترتبط برب العزة. إن فهم الحكم يقود للوقوف على مقصد النص، وتلك منهجية دقيقة وجب التنبه لها والعمل بموجبها، مما يجعل الطريق لفهم مقصد القرآن، من أحكامه، الوقوف على آيات الأحكام، وتلك خطوة أولى في سبيل ترسيم التفسير الموضوعي. وهذه المنهجية ترسم خطة المرور: 1- من النظر في آيات الأحكام ودراستها، 2- من أجل ترسيم حدود منهجية ودقيقة للتفسير الموضوعي، 3- لفهم مقاصد القرآن من تلك الأحكام، 4- ثم فهم مقاصد القرآن في عموميتها.

سؤال: إذا كان القرآن يهتم بالإنسان اهتماما كبيرا، فهل ضبط سلوكه حتى يكون تصرفه موافقا للشرع؟ وهل كان للقيم حيز معتبر في القرآن الكريم؟

187 - قال الشافعي، في مقدمة تفسيره الذي جمعه البيهقي: "إن من أدرك علم أحكام الله في كتابه نصاً واستدلالاً، ووقفه الله للقول والعمل لما علم منه، فاز بالفضيلة في دينه ودنياه، وانتفت عنه الرّيب، ونورت في قلبه الحكمة، واستوجب في الدين موضع الإمامة". وقد روي عن الربيع تلميذ الشافعي، قوله: "قلما كنت أدخل على الشافعي رحمه الله إلا والمصحف بين يديه، يتتبع أحكام القرآن". وآيات الأحكام عموماً فيها صلاح الناس في أنفسهم، وصلاحهم في مجتمعهم. وقد ألف فيه كثير من العلماء، منهم الشافعي، ويُعدُّ كتاب القاضي إسماعيل بن إسحاق البصري المالكي (أحكام القرآن) من الكتب المهمة في هذا الباب، وهو كتاب مسند كتفسير الطبري، وقد حوى أقوالاً كثيرة لمالك في التفسير. قال الزركشي في "البرهان": "اعتنى بذلك الأئمة وأفردوه، وأولهم الشافعي، ثم تلاه من أصحابنا الكيا الهراسي، ومن الحنفية أبو بكر الرازي، ومن المالكية القاضي إسماعيل، وبكر بن العلاء القشيري، وابن بكير، ومكي، وابن العربي، وابن الفرس، ومن الحنابلة القاضي أبو يعلى الكبير". وقال الشيخ رشيد رضا: "وقد جمع بعضهم آيات الأحكام، وفسروها وحدها. ومن أشهرهم أبو بكر بن العربي، وكل من يغلب عليهم الفقه من المفسرين، يعنون بتفسير آيات أحكام العبادات والمعاملات أكثر من عنايتهم بسائر الآيات" [البرهان، 3/2].

المطلب الأول: التفسير والقيم الأخلاقية

إن القرآن رسم جملة قيم كبرى، وضَمَّن غيرها باعتبارها قيما تابعة. فقد سبق التنبيه على أن القرآن صرح بالهدف من الخلق، حين بين أن العبادة هي ذلك الهدف. فأما القيم الرئيسة فهي ثلاث:

- 1- **قيمة الاستخلاف:** إن الله تعالى قد استخلف آدم وذريته في الأرض قبل أن يخلقهم، ومنحه الجنة قبل أن يكلفه. ثم جاء التشريف الذي لا حد له.
- 2- **قيمة الاستعمار:** ولما أخرج آدم من الجنة، وأنزل إلى الأرض، أنزل إليها ليكون خليفة ويستعمر تلك الأرض، ويحافظ على صلاحها؛
- 3- **قيمة التوحيد من القيم المركزية،** وهي تُنتج كل قيمة أخلاقية في النظر إلى الله تعالى، وفهمها، يكشف النتائج المرجحة من عبادة الله تعالى وتوحيده، ربها على النفس، وعلى الجسد، وعلى العقل، وعلى الروح. ولعل البحث قد يثير المتلقي، فقد كان من الشائع أن التوحيد هو القيمة الأولى، في حين أن الباحث جعلها في المرتبة الثالثة.

فإن قلت: وما وجه هذا التقديم والتأخير؟ وهل هو ترتيب إجرائي، أم ترتيب تقني؟

قلت: إنه ترتيب تقني، أي أن كل مرتبة هي قبل التي بعدها. والباحث يستند على النص القرآني؛ ليكشف من هذا النص أن المحور هو الإنسان وتصرفاته. فالنص يؤكد أن الله استخلفنا قبل أن يخلقنا، ثم لما خلقنا أسجد لنا كثيرا من خلق، ولم يكلفنا إلا بعد أن أدخلنا الجنة: ﴿وَيَدْخُلُهُمُ الْجَنَّةَ عَرَبَها لَهُمُ﴾ [محمد]؛ وحتى حين أنزلنا إلى الأرض، لم يكلفنا حتى تاب على أئبنا، واجتباها نبيا: ﴿بَأَكْلا مِنْها قَبَدَتْ لَهُما سَوْءُ ثُهُما وَطَهِفَا يَخْصِفْ عَلَيْهِما مِنْ وَرَقِ الْجَنَّةِ وَعَصَى آدَمُ رَبَّهُ، فَعَوَّى﴾ ثُمَّ اجْتَبَاهُ رَبُّهُ، فَتَابَ عَلَيْهِ وَهَدَى﴾ [طه].

فإن قلت: إن التوحيد كائن منذ خلق الله آدم، فقد كان آدم موحدًا؛ قلت: صدقت، ولكن التوحيد جاء بعد الخلق، وأما الاستخلاف، أو الترشيح للاستخلاف فقد كان قبل الخلق تصريحًا لا تلميحًا. فإن قلت: وكيف بك تخالف الناس فيما ذهبوا إليه، قلت: إن باب الخلاف مشروع أبداً، ومن يدعي أن رأيه هو الحق وحده، في المسائل الخلافية فهو الواهم المخطئ.

﴿وَلَتَكُنَّ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ [٢١] وَلَا تَكُونُوا كَالَّذِينَ تَفَرَّقُوا وَاخْتَلَفُوا مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَهُمُ الْبَيِّنَاتُ وَأُولَئِكَ لَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ [آل عمران]؛ فُلُبُّ القِيمِ هي هذه الآية؛ فيها 'تودد' رباني لابن آدم، تودد كله رحمة، فلا يكفي أن نفهم أن الله يلزم ويأمر، بل يجب خلقه ويكرمه ويكون في عونته، لأن كينونة الأمة، وتجلي كينونتها في الدعوة إلى الخير لا يلحق النفع بالله، بل بابن آدم نفسه. فلا حاجة لله في شيء: ﴿مَا يَفْعَلُ اللَّهُ بِعَذَابِكُمْ إِنْ شَكَرْتُمْ وَءَامَنْتُمْ وَكَانَ اللَّهُ شَاكِرًا عَلِيمًا﴾ [٢٢] * لَا يُحِبُّ اللَّهُ الْجَهْرَ بِالسُّوءِ مِنَ الْقَوْلِ إِلَّا مَنْ ظَلَمَ وَكَانَ اللَّهُ سَمِيعًا عَلِيمًا﴾ [٢٣] إِنْ تَبَدُّوا خَيْرًا أَوْ تُخَفُّوهُ أَوْ تُعْفُوا عَنْ سُوءٍ فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ عَفْوًا قَدِيرًا﴾ [النساء].

فإن قلت: قد أطلت علينا في حديث أبعذك عن ما أعلنته ابتداءً، من ربط علم التفسير بالقيم الأخلاقية، فهلا كشفت عن مرادك. قلت: نعم، إنما أردت أن أبين حقيقة القيم ومصدريتها حتى إذا نظرنا في التفسير اكتشفنا مدى حضورها أو غيابها. فقد استحضر القرآن الأخلاق والقيم الخلقية، فهل استحضرها المفسر في تفسيره؟

﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَآمَنَ مَنِ فِي الْأَرْضِ كُلُّهُمْ جَمِيعًا أَفَأَنْتَ تُكْفِرُ النَّاسَ حَتَّى يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ﴾ [٢٤] وَمَا كَانَ لِنَفْسٍ أَنْ تُؤْمِنَ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَيَجْعَلُ الرَّجْسَ عَلَى الَّذِينَ لَا يَعْمَلُونَ﴾ [يونس]. فهل من قيمة خلقية كونية أكبر من هذا التصريح؟ بل إن القرآن أَصَلَ قيمة حوارية ما فعلها قبله ولا بعده دين ولا عقيدة ولا مذهب ولا حزب ولا أي توجه: ﴿فُلْ مَنْ يَبْزُفُكُمْ مِنَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ فُلِ اللَّهِ وَإِنَّا أَوْلَاكُمْ لَعَلَىٰ هُدًى أَوْ فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾ [٢٥] فُلْ لَا تَسْأَلُونَ عَمَّا أَجْرَمْنَا وَلَا نَسْأَلُ عَمَّا تَعْمَلُونَ﴾ [٢٦] فُلْ يَجْمَعُ بَيْنَنَا رَبَّنَا ثُمَّ يَفْتَحُ بَيْنَنَا بِالْحَقِّ وَهُوَ الْفَتَّاحُ الْعَلِيمُ﴾ [سبأ]. إنها قيمة خلقية حوارية رائدة لو

تمعن فيها المسلمون ونقلوها نقلة فعلية 'للاخر'، لتبين للغافلين أحقية دين الإسلام بالاتباع. إن القرآن مليء بالقيم من كل صنف. قيم هي في شكلها وحقيقتها قيم كونية. إن الوقت صار يتطلب، ضمن التفسير الموضوعي، قياسا على تفسير آيات الأحكام، أن ينشأ تفسير لآيات القيم.

إن قيمة الرحمة في كل أثناء القرآن: ﴿لَيْسَ لَكَ مِنَ الْأَمْرِ شَيْءٌ أَوْ يَتُوبَ عَلَيْهِمْ أَوْ يُعَذِّبَهُمْ فَإِنَّهُمْ ظَالِمُونَ﴾ [آل عمران]. إن تفسير كتاب الله بالرحمة، القيمة الأساس التي شهد الله بها على نفسه، أن "جَعَلَ اللَّهُ الرَّحْمَةَ مِائَةً جُزْءٍ، فَأَمَسَكَ عِنْدَهُ تِسْعَةً وَتِسْعِينَ جُزْءًا، وَأَنْزَلَ فِي الْأَرْضِ جُزْءًا وَاحِدًا، فَمِنْ ذَلِكَ الْجُزْءِ يَتَرَاخَمُ الْخَلْقُ، حَتَّى تَرْفَعَ الْفَرَسُ حَافِرَهَا عَنْ وَلَدِهَا، خَشْيَةً أَنْ تُصِيبَهُ" ¹⁸⁸.

سؤال: هل من آلية لضبط التفسير القرآني؟ وكيف يمكن الإفادة منها في المجال التعليمي والتدريسي؟

المطلب الثاني: التفسير المقاصدي ضابط لتوجيه التفسير

لقد سطر القرآن الكريم، المقاصد الأسس التي يقوم عليها الدين الإسلامي: فوضح القضايا الكبرى، من مثل قضية الإلهية، وظاهرة الوحي، وضوابط القيم، وغيرها من القضايا المركزية توضيحا شافيا. فلماذا حضرت عند الأصوليين مقاصد الشريعة، ولم يحضر، لا عند الأصوليين، ولا عند المفسرين، إنشاء علم يطلقون عليه: علم مقاصد القرآن؟ أليس من الضروري البحث في هذا المجال، حتى يكون ضابطا لمقاصد الشريعة، ويكون ذلك متما لمشروع بدأت فكرته ولم ينضج علما مستقلا؟: "وقد قَدِّمْتُ في تفسير المدثر بيان الاختلاف في أول ما نزل؛ والحكمة في هذه الأولوية أن هذه الآيات الخمس اشتملت على 'مقاصد القرآن'؛ ففيها براءة الاستهلال، وهي جديرة أن تسمى 'عنوان القرآن'، لأن عنوان الكتاب يجمع مقاصده بعبارة وجيزة في أوله.

¹⁸⁸ - أخرجه البخاري، في الصحيح، كتاب الأدب، باب جعل الله الرحمة مئة جزء، ح رقم: 6000، كما أخرجه مسلم، في الصحيح، في كتاب التوبة، باب في سعة رحمة الله تعالى وأنها سبقت غضبه، ح رقم 2752.

وهذا بخلاف الفن البديعي المسمى 'العنوان'، فإنهم عرفوه بأن يأخذ المتكلم في فن فيؤكدده بذكر مثال سابق. وبيان كونها اشتملت على مقاصد القرآن، أنها تنحصر في علوم التوحيد، والأحكام، والأخبار. وقد اشتملت على الأمر بالقراءة، والبداءة فيها بسم الله؛ وفي هذه الإشارة إلى الأحكام، وفيها ما يتعلق بتوحيد الرب، وإثبات ذاته، وصفاته، من صفة ذات، وصفة فعل. وفي هذا إشارة إلى أصول الدين؛ وفيها ما يتعلق بالأخبار، من قوله: علم الإنسان ما لم يعلم¹⁸⁹. وقد خصها الإمام الغزالي (ت505هـ) بحصة مهمة في كتابه 'جواهر القرآن'، في فصله الثاني¹⁹⁰، وتنبه لها الشوكاني (ت1250هـ)¹⁹¹؛ غير أن الذين بالغوا في الكشف عن علوم القرآن حتى عدوها بعدد حروف القرآن الكريم، لم ينتبهوا للتقعيد لعلم من علوم القرآن، يمكن أن يدعى: 'علم مقاصد القرآن'. إن هذا القرآن يتطلب تراكما علميا: "من لم يكن له علم وفهم وتقوى وتدبر، لم يدرك من لذة القرآن شيئا"¹⁹². و"إني لأعجب ممن قرأ القرآن ولم يعلم تأويله كيف يلتذ بقراءته"¹⁹³. والنصيحة: "يا ابن آدم، كيف يرق قلبك، وإنما همتك في آخر السورة"¹⁹⁴. فلتنظر: "إذا مر متدبر القرآن بآية وهو محتاج إليها في شفاء قلبه كررها، ولو مئة مرة، ولو ليلة، فقراءة آية بتفكير وتفهم خير من قراءة ختمة بغير تدبر وتفهم، وأنفع للقلب، وأدعى إلى حصول الإيمان وذوق حلاوة القرآن"¹⁹⁵.

إن معرفة مقاصد القرآن ضرورة ملحة، اليوم؛ لكونها سبيلا يسهم في حلول التدبر. والتدبر لا يمكن أن يتم عن طريق الجهل بحقيقة القرآن، وليست عملية تتم قراءتها في كتاب وستحل بسهولة، بل التدبر عملية تطبيقية وتدريبية مستمرة أبدا، ورغبة أكيدة في القلب لا فرض يفرض عليه وهو لاه عنها.

189 - ابن حجر العسقلاني: الفتح الباري، 719/8.

190 - ص 23 وما بعدها.

191 - الشوكاني: في كتابه 'إرشاد الفقهاء، إلى اتفاق الشرائع على إثبات التوحيد والمعاد والنبوات'، دار الكتب العلمية، 1404هـ، 1984م، ص 3.

192 - الزركشي: البرهان، 171/2.

193 - ياقوت الحموي: معجم الأدباء، 63/18.

194 - المروزي: قيام الليل، ص 150، حكاية عن الحسن البصري رحمه الله.

195 - ابن القيم: مفتاح دار السعادة، ص 221.

سؤال: فهل تبين مقاصد التفسير سيكون ضابطا لتوجيه التفسير؟ وهل سيكون وقاية من الانحراف في تفسير كتاب الله تعالى؟ وهل سيكون مانعا من حصول هذا التفسير؟

المطلب الثالث: مقاصد القرآن حماية من القراءات الحداثية المنحرفة

إن تفسير القرآن هو العلم الكفيل، بالكشف عن معاني القرآن الكريم، في مرحلة أولى، ثم الوقوف على أحكامه واستنباطها، ثم تبين مقاصده، بحسب ما وصلت إليه القدرة البشرية في عصر من الأعصر، مما يجعل فهم القرآن متجددا مع توالي الأزمنة والعصور، ويصير بذلك وسيلة متنوعة لحل مشكلات الناس، وآلية للتوجيه والإرشاد المستمر؛ لأن الله تعالى خلق البشرية لتعمير الأرض، والتعمير جزء من العبادة، حتى لا يبقى فهمنا للعبادة والتكاليف مبتورا، لا يفهم منه إلا أنه قانون تعزير وزجر وعقاب؛ ومن ثمة بقاء الأفهام متكررة بين الناس والأعصر، مما قد يعطل وظيفة القرآن في التنمية والتطوير: "من التكاليف الشرعية ما قد يبدو فيه حرج، وإضرار للمكلفين، وتقويت مصالح عليهم، كتحريم شرب الخمر، وتحريم بيعها، ولكن المتدبر، إذا تدبر في تلك التشريعات، ظهرت له مصالحها في عواقب الأمور"¹⁹⁶. مما يفرض ضرورة تصدي المفسر لمثل هذه المهام الجسام للتخفيف عن الناس، واقتراح حلول لهم، تذهب لحد إقناعهم، وأما الإشارة إلى العقوبات فما يجدي مع كل الناس.

إن المفسرين مدعوون، اليوم، إلى اقتراح ضوابط يعملون ضمنها في عمل جماعي أو تعاوني أو تكاملي، أو أي طريق تقود للنظر الجماعي والاجتهاد التعاوني، لوضع آليات الكشف عن مقاصد القرآن وتصنيفها وتبويبها حتى تكون حزام أمان من النظر المنحرف، والتدبر المغشوش، والدس المخطط له، ويكون حماية من القراءات المعاصرة المحرّفة للمعاني عن قصد وتخطيط ونية مبيتة.

1- إن من مقاصد هذا الدين حفظ مصالح الناس، ودرء المفاسد عنهم، وحمايتهم من كل المضار، وهذا المقصد، هو سبيل يتسرب منه دعاة الحداثة، ومنظروا العلمانية، ومشيعوا التشكيك في قلوب

¹⁹⁶ - محمد الطاهر ابن عاشور: مقاصد الشريعة الإسلامية، دار سحنون، تونس، ودار السلام، مصر، الطبعة الخامسة، 1433هـ، 2012م، ص 14.

الناس، مما يقتضي نظرة دقيقة لتحديد المصلحة وربطها بالمقصد العام من القرآن، وضمنه، المقصد العام للشريعة الإسلامية. كما يتطلب ذلك تحقيقاً علمياً وعملياً في حقيقة الضروريات والحاجيات والتحسينيات؛ حتى تكون واضحة، وحتى لا يكون لكل 'متطفل' فرصة للوقوف على المعنى العام للمصلحة يبني من خلالها أضراراً قد تقلب المجتمع من البحث عن المصلحة الحقيقية إلى المصلحة المتوهمة، التي تقود المجتمع نحو الضلال.

2- ومن المقاصد الحساسة التي يمكن أن يترامى عليها أصحاب النيات الخبيثة، مقصد 'ضمان حرية الإنسان'، في كل تصرف يقدم عليه، ولا حاجة له للرقب على أفعاله، إذ إن الإسلام هو الذي ضمن هذه الحرية ودافع عنها، وجعلها مبدأً نزل به قرآن كريم: ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾ [البقرة: 255]. لذا وجب تحصين هذا المقصد بالضوابط العلمية الضرورية التي لا تتصادم مع الشرع ولا مع الفطرة، وحتى لا تتحول الحرية إلى فوضى.

3- كما أن من المقاصد العليا الخطيرة حماية الأنفس من القتل. وهي مقصد كبير حرص الإسلام على تحصينه من كل اعتداء. فالإسلام جعل من ضرورياته حفظ الأنفس.

4- ومن مقاصد القرآن الكلية، مقصد 'التربية والتحصين'. وهذا المقصد هو الذي يجب التركيز عليه في كل حال، وعند الحديث عن أي مقصد آخر، أصلياً كان أو تبعياً، فالتربية هي المحصن من كل الزلات لكل أفراد المجتمع، ففي غياب التربية يكون التجهيل سياسة مخطط لها.

سؤال: فهل الكشف عن هذه المقاصد، وغيرها، هو الغاية من كل الكلام الذي سبق، أم أن الهدف شيء آخر؟

إن الغاية التي تتجمع مع غيرها من المقاصد من هذا البحث تسير باتجاه 'ضرورة' ربط علم التفسير بمختلف العلوم الشرعية ابتداءً، ثم ربطه بمختلف العلوم الإسلامية عامة. وهذا ما سيعمل المبحث التالي على تكرسه.

المبحث الثاني: علاقة التفسير بالعلوم الشرعية

إن المعرفة الشرعية مبنية في كلياتها، بل وفي جزئياتها، على القرآن الكريم. فمدار كل هذه العلوم هو كتاب الله تعالى، سعيًا لفهمه وتفهمه، وبغية الوقوف على مضامينه، وتفعيل توجيهاته، والعمل بمقتضياتها. وأقرب المعارف المرتبطة بصورة جلية هي المباحث التي اهتمت بعلوم القرآن، على الخصوص، حيث إنها تعمل على مساعدة الباحث فيه على مزيد من التدقيق في عملية بناء الفهم. وكما سبق، فقد تبين لنا أن علوم القرآن هي تسمية يمكن التعبير عنها بتعبير علمي آخر مفاده: 'إن علوم القرآن هي الوجه الآخر لعلم التفسير'.

وإن التكوين العلمي في مختلف الجامعات في البلاد العربية والإسلامية، تتعامل مع المعارف والعلوم الشرعية على أنها كيانات متفرقة ومتباعدة. وفي أحسن الأحوال، يتم التعامل معها على أنها وحدات مستقلة، وكفيلة بالعيش منفردة عن غيرها من باقي العلوم الشرعية. والخطورة في كون أي وحدة لا تستحضر باقي الوحدات العلمية للعلوم الشرعية. هذا بعض مما قد يكون حائلًا دون تعميق النظر والبحث لبناء تعلمات أو حتى بناء تصورات متكاملة عن هذه العلوم المختلفة. فالمطلوب هو البحث عن مختلف المكونات التي تتشكل منها مختلف العلوم الشرعية، ومحاولة إيجاد الرابط أو الروابط الفعلية بينها، أولاً، ثم إيجاد الروابط التي تحدثها المكونات لتشكيل الوحدة المعرفية والعلمية للعلوم الشرعية. دون إغفال دور الفكر وتطوره، واستحضار الواقع المعيش باعتبار البحث عن حل لظروفه وصعوباته. غير أن المطلب لن يتسع به المطاف ليستحضر البعد التاريخي في تطور العلاقة بين مختلف العلوم الشرعية، وخصوصاً العلوم التي سيتم الوقوف عندها باعتبارها قاطرة تنمية لعلم التفسير حتى يرتقي بالأنفهام لتذوق وتلقي كتاب الله تعالى بغية الاستفادة منه نفسياً ومادياً وروحياً ومعنوياً، قبل البحث في كيفية تطبيقه على الواقع بكل حب ورغبة، بعيداً عن التخويف.

سؤال: فما هي أهم العلوم التي يكون من الضرورة كشف الصلة بينها وبين علم التفسير من خلال الضرورة التي تفرضها الحال الراهنة؟

والاهتمام بصلة علم التفسير بالعلوم الشرعية سيتم من خلال الوقوف على ثلاثة علوم من العلوم الشرعية السبعة التالية: 1- علم العقيدة؛ 2- علوم القرآن؛ 3- علوم الحديث؛ 4- علم الفقه؛ 5- علم أصول الفقه؛ 6- علم السلوم؛ 7- علم السيرة النبوية؛ التي يغلب عليها صفة العلمية الشرعية، وهذه العلوم الثلاثة هي: 1- علم الحديث، ويتم تضمين علم السيرة ضمنه، باعتبارها تنفيذًا عمليًا لمضامين كتاب الله تعالى؛ ثم 2- سيتم الكشف عن صلة علم التفسير بعلم الفقه؛ وأخيرًا 3- صلة علم التفسير بعلم أصول الفقه. وسيتم التعرض للسبب الذي دعا لهذا الاختيار في حينه بحول الله تعالى.

المطلب الأول: علاقة التفسير بالسنة النبوية

السنة هي أول مفسر للقرآن، 'مفسر قولي'، و'مفسر عملي'، و'مفسر تقريرى'. وهو الوحيد القادر على فهم كتاب الله تعالى¹⁹⁷، بالمقدار الذي يريده الله تعالى، وهو الوحيد القادر على تفهيم الناس لما أرشده الله إلى فهمه من كتابه. "قال الإمام الشافعي رضي الله عنه: جميع ما تقوله الأمة شرح للسنة، وجميع السنة شرح للقرآن. وقال أيضا: جميع ما حكم به النبي صلى الله عليه وسلم فهو مما فهمه من القرآن. قلت: ويؤيد هذا قوله صلى الله عليه وسلم: "إني لا أحل إلا ما أحل الله، ولا أحرم إلا ما حرم الله في كتابه"، أخرجه بهذا اللفظ الشافعي في الأم¹⁹⁸. فالسنة، في مجموعها، وعلى مختلف أبوابها، والمعارف التي عرضتها، والمواقف التي تبنتها، قولاً، وعملاً، وتقريراً، هي فهم للقرآن، وشرح له، وتجسيد لكل ما فيه. فهو صلى الله عليه وسلم، من خلال سيرته، قرآن يمشي على الأرض يراه الناس ليتخذوه أسوة.

والسنة حجة، ولا حاجة لتأكيد ذلك ولا الحديث في الردود على المنكرين لها، فهؤلاء لا يشكلون في ذهن الباحث هاجساً، فدعواهم خاسرة، يقينا، فلا بد من توفير 'الطاقة' للبحث في

¹⁹⁷ - تفسير تنزيلى للمضامين على الواقع، فهو تفسير تطبيقي يشاهده كل الناس ويدركونه مضموناً وعملاً، وهذا ضمن المنظومة التربوية التعليمية الإسلامية: ربط العلم بالعمل.

¹⁹⁸ - السيوطي: الإتقان، 4/28.

مجال التأصيل والبناء، وتجاوز الردود على المثبتين، فغايتهم شغلنا عن مهامنا الكبرى بالردود عن دعاوى خاسرة من أساسها.

وإن هذه الناحية تثبت ارتباط السنة بالقرآن، وارتباطه بها، ارتباطاً عضوياً، كما يؤكد أن المفسرين استفادوا من منهج المحدثين في توظيف النقد في السند والمتن. وتولد عنه التفسير بالمأثور، واهتم المحدثون بالتفسير حتى خصصوا ضمن مؤلفاتهم، كتاباً خاصاً بالتفسير.

إن كتب الحديث زادّ ضروري للمفسر، إذ لا يمكن له أن يتحدث في مراد الله تعالى وهو لا يعرف ما قاله رسوله صلى الله عليه وسلم في ذلك، باعتباره المبلّغ عن الله تعالى. قال الإمام ابن تيمية (ت728هـ): "إن أصح الطرق في ذلك أن يفسر القرآن بالقرآن.. فإن أعيانك ذلك فعليك بالسنة، فإنها شارحة للقرآن وموضحة له، بل قد قال الإمام أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعي: 'كل ما حكم به رسول الله صلى الله عليه وسلم فهو مما فهمه من القرآن'.. والغرض أنك تطلب تفسير القرآن منه، فإن لم تجده فمن السنة.. وحينئذ، إذا لم نجد التفسير في القرآن ولا في السنة، رجعنا في ذلك إلى أقوال الصحابة، فإنهم أدركوا ذلك لما شاهدوه من القرآن، والأحوال التي اختصوا بها، ولما لهم من الفهم التام، والعلم الصحيح، والعمل الصالح، لا سيما علماؤهم وكبرائهم.. إذا لم تجد التفسير في القرآن ولا في السنة، ولا وجدته عن الصحابة، فقد رجع كثير من الأئمة في ذلك إلى أقوال التابعين"¹⁹⁹. كما لا تخفى على الباحثين أن التفسير كان، في مرحلة من المراحل، مكوناً من مكونات كتب الحديث. والمفسر محتاج لمصطلح الحديث حتى يستطيع الحكم على النصوص الحديثية التي يرجع إليها ويستشهد بها. إن الكلام عن هذه العلاقة هي تأصيل لضرورة الاعتماد على السنة والسيرة النبوية في تفسير كتاب الله.

سؤال: هل استفاد علم التفسير من علم أصول الفقه منهجياً؟

¹⁹⁹ - ابن تيمية: مقدمة في أصول التفسير، ص93 وما بعدها إلى ص95.

المطلب الثاني: ارتباط التفسير بأصول الفقه ارتباط محوري

هناك أسئلة قد تفتح السبيل لمزيد من البحث التوضيحي لهذا المطلب، من مثل: هل علم أصول الفقه حاجة ماسة لفهم كتاب الله تعالى؟ وهل يعتمد التفسير على القواعد الأصولية؟ وهل يمكن استبدال الإطلاق 'أصول الفهم' بالقول 'أصول الفقه'؟

إن المفسر مدعو إلى تملك الآليات والأدوات المسهمة، من جهة، في تفكيك النص، ومن جهة ثانية، في تحليله للوصول إلى مضامينه والحصول عليها، ومن جهة ثالثة، إعادة تركيبه، في صياغة معرفية، تتسم بالعلمية، تلك المنهجية العلمية التي تسهم في فهم كتاب الله تعالى، وتساعد في تفهيمه للناس، باعتباره هدى.

والمفسر، طرّف، من متعدد من الأطراف التي تنظر للنص، وتنظر فيه، من أجل فهمه بناء على عمليات متعددة، للوصول إلى فعل الاستنباط، هذا الفعل الذي يقصده عالم أصول الفقه. وفي هذه العملية يكاد يتساوى المفسر مع عالم أصول الفقه، وإن كان هذا الأخير أكثر توفراً على هذه الكفاية من غيره. بل إن الأصوليين دققوا في علوم اللغة بدرجة لم يدقق فيها حتى المتخصصون فيها: "فإن الأصوليين دققوا في فهم أشياء من كلام العرب لم يصل إليها النحاة ولا اللغويون؛ فإن كلام العرب متسع جداً"²⁰⁰.

إن المفسر ينظر في ألفاظ كتاب الله، وهي كما قال الإمام الغزالي (ت505هـ)، في باب دلالة الألفاظ: "القطب الثالث في كيفية استثمار الأحكام من مثمرات الأصول. ويشتمل هذا القطب على صدر ومقدمة وثلاثة فنون. صدر القطب الثالث: اعلم أن هذا القطب هو عمدة علم الأصول.... الفن الأول: في المنظوم وكيفية الاستدلال بالصيغة من حيث اللغة والوضع"²⁰¹. فلا بد للمفسر من تملك علم أصول الفقه.

²⁰⁰ - السبكي: الإبهاج في شرح المنهاج، 8/1.

²⁰¹ - الغزالي: المستصفى، ص 180.

وبهذا سيكون بالإمكان امتلاك منهج في البحث يمكن تكوين الطلبة عليه: هو المنهج الأصولي في البحث، بالاعتماد إذن على علم أصول الفقه.

إن هذا المبحث لا يفترض فيه أن ينتقل من مستوى دراسة علم التفسير إلى قضية اقتراح منهجية في التفسير، خصوصاً بالنسبة للمقبلين على التفسير، فهذا ليس مقصد البحث، لكن التنبيه إلى بعضها، لتوطيد الصلة بين العلوم الشرعية، وخصوصاً بين علمي التفسير وأصول الفقه، كما أن انتقاد بعض أساليب التفسير قد يجعل ذلك الكلام حاصلًا بالفرض لا بالحاجة. "فائدة: في ضرورة معرفة المفسر قواعد أصول الفقه: ولا بد من معرفة قواعد أصول الفقه، فإنه من أعظم الطرق في استثمار الأحكام من الآيات"²⁰². فالإمام الزركشي (ت794هـ)، يفصل في ضرورة معرفة المفسر بقواعد أصول الفقه، لكونها تقوم على منهجية فريدة في الاجتهاد والاستنباط والفهم. ويؤيد ذلك ما سبقه إليه الراغب الأصفهاني (ت425هـ)²⁰³، وبعدها الإمام السيوطي²⁰⁴ (ت911هـ)، وقد تبنى الشيخ ابن المختار الشنقيطي (ت1441هـ)، هذا المطلب في تفسيره²⁰⁵، فتراه صدره بالتعرض لبعض المباحث الأصولية. إن فائدة علم أصول الفقه في العملية التفسيرية لكتاب الله تصل حد الحاجة والضرورة، "إن هذا العلم عبارة عن قواعد الفهم الصحيح والاستدلال الصحيح... ولعل الذين سمّوا مؤلفاتهم الأصولية، من غير تقييد بالفقه، لاحظوا هذا الملحظ"²⁰⁶ فعمموا. ومن هؤلاء: الغزالي، الذي سمى كتابه: 'المستصفى من علم الأصول'، والرازي، الذي سمى كتابه: 'المحصول من علم الأصول'، والبيضاوي، سماه: 'منهاج الأصول في علم الأصول'..²⁰⁷ وإن العلوم الشرعية مترابطة بشكل يعز نظيره في الثقافات الأخرى، التي تجدها

²⁰² - الزركشي: البرهان، 6/2، وقد سبق له أن أشار إلى ذلك في موضع من برهانه، 13/1.

²⁰³ - الراغب الأصفهاني: مقدمة 'جامع التفاسير'، ص 94 وما بعدها.

²⁰⁴ - السيوطي: الإتقان، 2293/6.

²⁰⁵ - محمد بن المختار الشنقيطي: البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، 6/1 وما بعدها.

²⁰⁶ - حاجة المفسر لعلم أصول الفقه، مما يعني أن هذا العلم ليس مقتصرًا على 'علم الفقه' فقط.

²⁰⁷ - عياض بن نامي بن عوض السلمي: أصول الفقه الذي لا يسع الفقيه جهله، ص 20.

تتصارع فيما بينها من أجل الريادة، فعلم التفسير وعلم أصول الفقه يشتركان في اعتماد الأصل الأول، وهو القرآن الكريم، وقد تكلمت العديد من الدراسات في تأكيد هذه الصلة²⁰⁸:

إن المفسر في حاجة لعلم أصول الفقه، خصوصاً عند تناول آيات الأحكام، مما يتطلب منهجاً في الفهم والاجتهاد والاستنباط. "فإنه من أدوات تفسير القرآن، وإنه لنعم العون على فهم المعاني وترجيح الأقوال، وما أحوج المفسر إلى معرفة: النص، والظاهر، والمجمل، والمبين، والعام، والخاص، والمطلق، والمقيد، وفحوى الخطاب، ولحن الخطاب، ودليل الخطاب، وشروط النسخ، ووجوه التعارض، وأسباب الخلاف، وغير ذلك من علم الأصول"²⁰⁹.

لكن، هل استفاد علم التفسير القرآني من المنهجية الأصولية في التفكير، وفي الاجتهاد، وفي الاستنباط، وتنزيل المعنى على الواقع، وتقريب المعيش من المطلوب، من خلال توظيف المقصد الأساس الذي سبق التنبيه عليه، المتمثل في 'الرحمة الربانية' في القرآن الكريم؟

تلك خطوات مترابطة ومتراصة ومتتالية وموجهة:

1- إن أول خطوة اهتم بها الأصولي في دراسته للنص، في محاولة لفهمه وفقهه للوصول إلى الاستنباط منه، هي عملية 'توثيقه'²¹⁰، وتثبيت حجتيه، ولا بأس من الإشارة أن النص، هنا، ليس القرآن وحده، بل حتى الحديث الشريف، غير أن الذي يهم، هنا، هو القرآن الكريم بالدرجة الأولى.

208 - أسماء بنت حمود الخضيري: 'المسائل المشتركة بين أصول الفقه وعلوم القرآن'، رسالة ماجستير، مقدمة إلى قسم أصول الفقه بكلية الشريعة، جامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية؛ وكذلك: فهد بن مبارك الوهيبي: 'المسائل المشتركة بين علوم القرآن وأصول الفقه'، رسالة دكتوراه مقدمة إلى قسم الكتاب والسنة بكلية الدعوة وأصول الدين بجامعة أم القرى،... وغيرها من الدراسات.

209 - مساعد بن سليمان الطيار: شرح مقدمة ابن جزي، ص 134.

210 - أي التوثيق من كون النص الذي هو بصدد الاطلاع عليه هو عين القرآن الكريم، حتى يكون قادراً على التصريح بحجتيه، مع العلم أن 'القارئ' هو الذي يوثق النص القرآني، و'المحدث' هو الذي يوثق النص الحديثي. فالأصولي 'ينظر' في الدليل و'يدرس' النص الذي تمّ توثيقه، ثم يقوم باستثماره في العملية الاجتهادية، فيستخلص القواعد لتفسيرها واستثمارها في مختلف العمليات الاجتهادية والاستنباطية. فالمقصود هنا التوثيق من النص وصحته لا أنه يقوم بمهمة غيره ليوثقه بتتبع السند في ذلك، دون أن يمنع من حدوث ذلك شيء، وإن كان الأصولي. وقد قال الذهبي في سير أعلام النبلاء، في ترجمته للإمام الجويني، 471/18: "كان هذا الإمام مع فرط ذكائه وإمامته في الفروع وأصول المذهب وقوة مناظرته لا يدري الحديث كما يليق به لا متناً ولا إسناداً". ويمكن القول: إنه لا يلام الأصولي إلا على قدر تخطئه عتبة وظائفه إلى استباحة وظائف 'القارئ' أو 'المحدث'، والعكس صحيح؛ فوظائف العلم، ومقاصده، هي مصادر 'الفصل والوصل'. والتوثيق مصطلح تربوي تعليمي يفيده تدقيق نسبة النص قبل دراسته وتدرسيته؛ وقد أدرجها البحث للتعود التعليمي عليها. ويمكن مراجعة: الدكتور محمد بنعمر: منهج علم أصول الفقه في تلقي النص، منشور بمجلة المنهاج، السنة 21، العدد 82، [ص ص 51-82]، بتاريخ 2017/11/01م (1338هـ).

2- ثم النظر في النص والتبين من مجالاته ومضامينه ومكوناته وعناصره وامتداداته²¹¹، مع الاهتمام البليغ باللغة العربية ومجال الدلالة؛

3- حمل الخطاب على الظاهر، باعتبار الظاهر هو "الحقيقة الأصلية التي ترجع إلى المواضعة اللغوية"²¹². إن التفسير الصحيح هو الذي لا يتجاوز المعنى الظاهر إلى ما خفي، أي لا يحتاج للتأويل الذي لا سند له، ويعتبر فاسداً في غياب الدليل القوي الذي يؤيد ذلك التأويل، لكون "فهم أسرار القرآن ولم يحكم التفسير الظاهر، فهو كمن ادّعى البلوغ إلى صدر البيت قبل تجاوز الباب. فظاهر التفسير يجري مجرى تعلم اللغة التي لا بد منها للفهم"²¹³.

4- الالتزام بوحدة الموضوع في التفسير: وتلك آلية اهتم بها علماء أصول الفقه حين تناولوا تفسير خطاب الشرع، لكونه وحدة دلالية متماسكة في معانيها اللغوية والشرعية، وهي شرط منهجي في التفسير، وضابط أساس في كل عملية تأويلية؛ فالمفسر ملزم "أن يضم كلامه تعالى بعضه إلى بعض"²¹⁴؛ وهذا الضابط المنهجي في التفسير يستتبع أن "الحديث والقرآن كله كلفظة واحدة. فلا يحكم بآية دون أخرى، ولا بحديث دون آخر، بل يضم بعضه على بعض"²¹⁵. إن جمع النصوص، بعضها إلى بعض، يدفع أي تعارض متوهم بينها، فقد قال الإمام ابن حزم (ت456هـ): "علمنا ضرورة أن كلام الله تعالى لا يتعارض"²¹⁶. وحتى إذا وقع التعارض بين الآية والحديث حسب ظن المفسر، فإن عليه الجمع بين النصوص عملاً بهذه القاعدة: "استعمال النصوص أولى

²¹¹ - للوقوف على حقيقة هذا المنهج في مكوناته وعناصره وأساسه يستحسن الرجوع إلى: طه جابر العلواني: أصول الفقه الإسلامي: منهج بحث ومعرفة، 1995م، منشورات المعهد العالمي؛ وإلى: د. السيد صدر الدين طاهري: أصول الفقه الإسلامي والهرمونوتيقا، مجلة المنهج، السنة السادسة، سنة 2002م؛ وأيضاً إلى: مصطفى سنانو: قراءة إبستمولوجية في تشكل المنهجيات الأصولية، مجلة دراسات عربية، عدد 11 و 12، أكتوبر 1998م؛ وإلى: د. يعقوبي خبيزة: المنهج الأصولي في تفسير النص الشرعي، أطروحة جامعية في ثلاثة أجزاء، مرقونة بكلية الآداب ظهر المهرارز، فاس: 1999م؛ وأيضاً إلى: يحيى محمد: آليات قراءة النص الديني، كلية المنهاج، عدد 30، شتاء 2005م.

²¹² - أبو الحسين البصري: المعتمد، 911/2.

²¹³ - الزركشي: البرهان في علوم القرآن، 214/2.

²¹⁴ - ابن حزم: المحلى، 449/9.

²¹⁵ - ابن حزم: الإحكام في أصول الأحكام، 14/9، وفي موضع آخر من الإحكام، 98/1: "والقرآن والخبر الصحيح بعضهما مضاف إلى بعض وهما شيء واحد في أنهما من عند الله تعالى وحكمهما حكم واحد في باب وجوب الطاعة...".

²¹⁶ - ابن حزم: المحلى، 177/9.

من إهمالها"²¹⁷. فمن المعلوم، بالضرورة: "أن القرآن الكريم والحديث الصحيح متفقان وهما شيء واحد لا تعارض بينهما ولا اختلاف..."²¹⁸؛ لأن القرآن الكريم كالسورة الواحدة؛ فما أُجمل في موضع فقد فُصل في موضع آخر، وما أُطلق في جهة فقد قُيد في جهة أخرى، وما جاء عاماً فقد خُصّص في موضع آخر؛ مما يحتم عدم الاكتفاء في عملية التفسير بنص واحد. وهذا ابن حزم (ت456هـ) يقول: "من أراد أن يجد جميع الأحكام كلها في آية واحدة، فهو عديم العقل معلل بإفساد الشريعة"²¹⁹، فقد شدد وعاب على من اكتفى بالنص الواحد؛ "فلا تأخذ بعض الكلام دون بعض فتفسد المعاني. وأحذرك من شغب قوم في هذا المكان؛ إن ناظروا ضبطوا على آية واحدة أو حديث واحد وهذا سقوط شديد وجهل مفرط"²²⁰. فليس من الجائز الاستدلال بالنص الواحد من القرآن الكريم والحديث الشريف منفرداً أو معزولاً عن غيره من النصوص التي تشترك معه في وحدة الموضوع²²¹. وقد كان الشاطبي (ت790هـ) يهتم بهذا الضابط المنهجي²²²: "لا محيص للمتفهم عن رد الكلام على أوله. وأوله إلى آخره. وإذ ذاك يحصل مقصود الشارع في فهم المكلف، فإن فرق النظر في أجزائه فلا يتوصل به إلى مراده. فلا يصح الاختصار في النظر على بعض أجزاء الكلام دون بعض"²²³. إن النظرة التكاملية، بل الشمولية، هي العين التي تستطيع كشف المغطى حقيقة.

سؤال: إن محاولات بعض المفسرين، توظيف بعض الضوابط والآليات التي قام عليها المنهج الأصولي، لا يعني التزامهم بها كلهم، ولكنه مع ذلك، فإن المفسرين الأجلاء كان لهم بعد نظر وتبعية

²¹⁷ - ابن حزم: المحلى، 72/1؛ وقد ورد عند غيره بتعابير كثيرة، كما عند الشافعي في الرسالة: ص 341-342، وانظر مثلاً إلى مسلك ابن حجر في فتح الباري، 277/1، والشوكاني في نيل الأوطار، 234/1.

²¹⁸ - ابن حزم: المحلى، 100/1.

²¹⁹ - ابن حزم: الإحكام في أصول الأحكام، 21/2، لمزيد من التفصيل في موضوع قراءة الخطاب عند الأصوليين يراجع: الدكتور يحيى رمضان: القراءة في الخطاب الأصولي، عالم الكتب الحديثة، 2007م؛ وكذلك: الدكتور محمد يونس: علم التخاطب الإسلامي، دراسة لسانية لمناهج علماء الأصول في فهم النص، 2008م؛ وأيضاً: الدكتور عبد الحميد العلمي: الدرس الدلالي عند الإمام الشاطبي، منشورات وزارة الأوقاف المغربية، 2000م.

²²⁰ - ابن حزم: التقريب لحد المنطق، 281/4.

²²¹ - عبد الكريم عكوي: نظرية الاعتبار في العلوم الإسلامية، منشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 2010م، ص 23.

²²² - الإمام الشاطبي: الاعتصام، 38/1.

²²³ - الإمام الشاطبي: الموافقات، 413/3.

دقيق وبحث متواصل لتتبع منهجية دقيقة في فهم نص الكتاب الكريم، بغية الاجتهاد في ذلك، واستنباط الأحكام والمضامين المخفية، هنا أو هناك، ثم محاولة تفهيمه، وتعليمه، وتلك مزية كافية. ولكن، هل كانوا أقرب للمنهج الفقهي منه للمنهج الأصولي؟ وهل للفقهاء منهجية في تناول النص القرآني يستفيد منها المفسرون معهم؟

المطلب الثالث: التفسير والفقہ

إن التفسير الفقهي كان أولى خطوات التأصيل للتفسير الموضوعي، الذي لا زال يبحث عن الشكل المنشود، وإن كانت هناك محاولات عصرية²²⁴، قد يرد الحديث عنها في موطنها بحول الله تعالى، قريبا. والفكرة قديمة في التاريخ الإسلامي، وذلك في حوالي القرن الثاني الهجري²²⁵، حيث اهتم بها بعض الفقهاء المفسرين، مما قد يجعلهم أقرب لتناول العملية بمنهجية الفقيه الباحث عن الدليل للمسألة التي شغلته. قضية تؤسس لتطوير التفسير، وخصوصا التفسير الموضوعي، الذي أصبح يفرض نفسه بإلحاح، مما يوجب التنبيه إليه وتحريك تلك العجلة لمزيد من الفهم والتوسعة في تفهيم كتاب الله تعالى.

إن محاولة تتبع أقوال الفقهاء، ابتداء من الصحابة، يؤكد أنهم "ما كانوا يقولون أقوالهم من غير قيد ضابط، فإذا سمع السامع علي بن أبي طالب يقول في عقوبة الشارب: إنه إذا شرب هذى، وإذا هذى قذف، فيجب حد القذف؛ يجد ذلك الإمام الجليل ينهج منهج الحكم بالمآل، أو الحكم بالذرائع، وعبد الله بن مسعود عندما قال في عدة المتوفى عنها زوجها الحامل، أن عدتها بوضع الحمل، واستدل بقوله تعالى: ﴿وَأُولَئِكَ الْأَحْمَالُ أَجَلُهُنَّ أَنْ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ﴾ [الطلاق: 4]، ويقول في ذلك: أشهد أن سورة النساء الصغرى نزلت بعد سورة النساء

²²⁴ - ظهر تفسير موضوعي: "التفسير الموضوعي الكبير"، أشرفت عليه مجموعة من الباحثين، نشرته جامعة الشارقة، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي؛ وآخر فقهي، ستمم الإشارة إليه في موطنه، بحسب النصوص التي تناسب المواضع.

²²⁵ - ابتدأت مع عديد من العلماء، منها ما ضاعت تآليفه، ومنها ما وصلنا مثل: 'الأشباه والنظائر' لمقاتل بن سليمان البلخي (ت150هـ)، وكتاب 'التصاريف' وهو كتاب فيما اشبهت أسماءه وتصرفت معانيه، لبحي بن سلام (ت200هـ)، وغيرها من التأليف في هذا الباب مؤسسة لمشروع علمي كبير، أصبح الدعاة إليه اليوم كثيرين جدا.

الكبرى؛ يقصد أن سورة الطلاق نزلت بعد سورة البقرة، وهو بهذا يشير إلى قاعدة من قواعد الأصول، وهي أن المتأخر ينسخ المتقدم أو يخصه، وهو يلتزم بهذا منهاجاً أصولياً. وهكذا يجب أن نقرر أن الصحابة، في اجتهادهم، كانوا يلتزمون منهاج، وإن لم يصرحوا بها في كل الأحوال²²⁶. إن صلة الوصل بين علم التفسير وعلم الفقه واضحة جلية، بحيث لا يمكن إصدار حكم فقهي في غياب نص قرآني مفسر ومفهوم.

سؤال: إن تلك الوقفات المختصرة، نسيها، على منهجي التفسير بين علم الفقه وعلم أصول الفقه، الذي كُشِفَتْ به الصلة الوثيقة بين مختلف العلوم الشرعية، وخصوصاً بين الحديث والفقه والأصول، هل هي كافية لأن تؤسس لمنهج لتفسير موضوعي يستقل بمنهج وطرائق وأساليب، تجعل منه تفسيراً، له ضرورة مستقبلية، وحاجة آنية؟ وهل التفسير الموضوعي له غاية تخدم الشريعة الإسلامية؟ وكيف يمكن تسطير المنهجية الفعالة لهذا الأسلوب العلمي التفسيري؟

المبحث الثالث: التفسير الموضوعي ضمان لربط النص بحياة الناس ورصد

واقعهم

"تتجلى أهمية التفسير الموضوعي، في عصرنا، أكثر مما تجلت في غيره، ذلك أننا نعيش عصر القضايا المتلاحقة، وإفرازات النشاط البشري والطارئ المعيش. والحق أنه ما من نوع من أنواع التفسير يمكن أن يوفر للباحث رتب الإحاطة والدرس الذي تحتاجه مشكلات الحياة مثلما يوفره التفسير الموضوعي من قدرة على جمع أطراف موضوع الدراسة"²²⁷. فالحالة التفسيرية الموضوعية تسهم، من خلال ما تبين، بعيداً عن أي مبالغة أو تمجيد لهذا النوع من التفاسير، في 'اقتراح' حلول لبعض مشكلات المسلمين الواقعية، من خلال الرؤية القرآنية لحلول المشاكل الاقتصادية، أو الاجتماعية، أو السياسية، وغيرها، باعتبار أن القرآن قد اقترح العديد من الحلول الحقيقية والواقعية للعديد من المشكلات التاريخية والحالية، من خلال العديد من الآيات

²²⁶ - الشيخ محمد أبو زهرة: أصول الفقه، ص 9، ود. سلام مذكور: أصول الفقه الإسلامي، ص 10، 11.

²²⁷ - عبد الحميد غانم: التفسير الموضوعي، مجلة البيان، عدد 77، مقال رقم 3، ص 21.

والسور المختلفة والعديدة. ولكون التفسير الموضوعي تفسيراً يمتح من مقاصد القرآن العامة والجزئية، فإنه يعرض منهجيات التفكير عبر التجارب الإنسانية، مما يؤهل المفسر الموضوعي لتوسيع بؤرة نظره حتى يقترح سبلاً متعددة لتوسعة حياة الناس ومراعاة ظروفهم حين دعوتهم للالتزام بالشروط التي يفرضها الشرع. وأهم فائدة لهذا النوع من التفاسير، عرضه لمختلف الآيات الموجودة في الموضوع الواحد في مواطن متعددة من القرآن الكريم وهو بذلك يكشف عن توافقها لا عن تعارضها الذي تتوهمه الأفهام القاصرة أو المغرضة.

والواقع يكشف عن خوف كبير من خوض غمار هذا النوع من التفاسير، ورغم الكلام الكثير الذي أثير حوله، والدعوات لولوجه بكل قوة، فلا زالت العملية لم تستقم بعد، دون إغفال المحاولات المنفردة القليلة، هنا أو هناك، فإن التفسير الموضوعي بالمعنى الدقيق لم تنتج بعد فعلاً تفسيرياً يستهدف حل المشكلات وليس استعراض المعرفة.

ولعل السبب الذي يخيف المقدمين على مثل هذا المشروع الكبير والجسيم ناتج عن ضبابية في معنى التفسير الموضوعي، وغياب التوحيد حول هذا الاصطلاح، مما يعرقل عملية السير في هذا الاتجاه الجديد. وهذا يتطلب تدقيقاً في تحديد دلالة المصطلح إسهاماً في توضيح السبيل، وتحديد الآليات المسهمة في تيسير العملية. وليس الغرض التجادل في الدلالات اللغوية، بقدر ما هي العملية في توضيح المقصد من عملية تحديد المصطلح في حد ذاتها.

يقول الأستاذ عبد الستار فتح الله سعيد: "وعلى هذا: يتحدد مصطلح 'التفسير الموضوعي' الآن في هذا النوع الخاص، الذي يتلخص في: جمع الآيات الكريمة ذات المعنى الواحد، ووضعها تحت عنوان واحد، والنظر فيها بما يؤلف منها موضوعاً واحداً مستخرجاً من الآيات الكريمة على هيئة مخصوصة"²²⁸. فمن خلال التعريف يتبين أن الرجل ينظر في القرآن أولاً، في حين أن المطلوب هو النظر في الواقع لاكتشاف الإشكال أو المشكلة أولاً، ثم البحث لها عن حلول من خلال ما يقترحه القرآن في الموضوع، فالغاية ليست هي العملية التفسيرية في حد ذاتها، بل

²²⁸ - عبد الستار فتح الله سعيد: المدخل إلى التفسير الموضوعي، دار الطباعة، مصر، ب. ط.، ب. ت.، ص 33.

المقصد هو إيجاد أو اقتراح حلول لمعضلات ومشاكل مجتمعية أو إنسانية أو بدائل. في حين يذهب عبد الجليل للقول: "المنهج الذي يتخذه المفسر سبيلا للكشف عن مراد الله من خلال الموضوعات التي يطرحها، والقضايا التي يعالجها، توضيحا لهداية القرآن وتجلية لوجوه إعجازه"²²⁹. ولعله يهتم بما يسمى بالوحدة 'الموضوعية' للسورة، فالذي يهم هو الوحدة الموضوعية للقرآن الكريم كله، فهو الذي يحدد المقصد من أي تقنين شرعي. ويذهب غيرهما في الاتجاه نفسه، وإن كان بتعبيرات مختلفة لكنها في عمقها لا تزيد عن مثل ما ذهب إليه العديدون: "وفي هذا اللون من التفسير، يعتمد الباحث والناظر في القرآن، إلى الآيات التي تتصل بموضوع واحد فيجمعها، ويجعلها نصب عينيه"²³⁰؛ فالظاهر أن كل المهتمين بهذا الباب ينطلقون من مشروع التفسير لا من مشروع حل مشكلات الناس، مما يجعل الهدف هو المعاني لا هو الحلول. لكن التبع المستفيض لمجهودات الباحثين لا يمنع من توفر بعض التصورات التي قد تتساق مع تصور الباحث أو تتداخل معه، فهذا يرى أن التفسير الموضوعي: "علم يتناول القضايا حسب المقاصد القرآنية من خلال سورة أو أكثر"²³¹. فهذا التصور يرتقي بالفعل إلى درجة العلمية، أولا، ثم يربط المضامين بحلول قضايا الناس، كما يربط هذه المقترحات بمقاصد القرآن الكلية والجزئية، مما يجعل الهدف المنشود، والمنهجية المنضبطة، والطريقة المقترحة تتضافر من أجل غاية استراتيجية واحدة متمثلة في حل مشكلات الحياة البشرية التي جاء القرآن لحلها أصالة. بل هناك من يزيد التصور ظهورا وكشفا فيكون: "هو منهج مستحدث في دراسة القرآن؛ يستهدف سير أغوار الموضوعات المختلفة؛ من خلال تفسير سورة القرآن باعتبارها كلا موحدًا يعبر عن موضوع واحد، أو من خلال تفسير آيات جمعت لبناء موضوع تشكل الآيات عناصره الأساسية، والغرض فيهما هو الخروج بتصوير سليم حول الموضوع أو نظرية علمية فيه"²³². فهذا التعريف يفيد كثيرا في توضيح سبيل التفسير الموضوعي بحيث يكون الغرض ليس هو إظهار معاني كتاب الله من دون هدف استراتيجي، بل لا بد

²²⁹ - د. عبد الجليل عبد الرحيم: التفسير الموضوعي بين كفتي الميزان، بلا طبعة، بلا دار نشر، عمان، 34/1.

²³⁰ - د. أحمد جمال العمري: دراسات في التفسير الموضوعي للقصص القرآني، الطبعة الأولى، الخناجي، مصر، ص 43.

²³¹ - د. مصطفى مسلم: مباحث التفسير الموضوعي، دار القلم، دمشق، بدون طبعة، ص 16.

²³² - د. أحمد رحمان: مصادر التفسير الموضوعي، الطبعة الأولى، ص 26، كما يمكن التوسع والإفادة من كتابه الآخر: 'التفسير الموضوعي نظرية وتطبيقاً'.

من كون هذه المضامين سبيلا لحل ظروف الناس والتقليل من خطورتها وتيسير حياتهم حتى يكونوا مقبلين على التشريع بكل رضى ورغبة وقبول.

ومع البحث المتواصل في الميدان، يمكن النظر في بعض المقترحات ما يوجه وجهة أكثر دقة وبيانا نحو التصور المنشود: "ألوان التفسير الموضوعي ثلاثة: التفسير الموضوعي للمصطلح القرآني؛ التفسير الموضوعي للموضوع القرآني؛ التفسير الموضوعي للسورة القرآنية"²³³. فلعل هذا الباحث استطاع أن يميز بين العديد من المحاولات، غير أن هذا يتطلب مزيدا من البحث بغية تحديد كل صنف تحت مسمى معين، تلافيا لكل إشكال منهجي أو معرفي، وتجاوزا لكل ترادف في غير ما فائدة منهجية. وإن الربط بين مشكلات الناس والمصطلحات المفهومية القرآنية حاجة تسير بهذا النوع من التفسير في اتجاه تحديد تسميته ابتداء حتى لا يُختلف حوله، أو حول مضمونه، أو حول مقصده، ومنهجه، وشكله، اثنان. وهذا لا يعني خنق الاختلافات، ولكن الغاية التقليل ما أمكن من الخلافات الشكلية التي قد ينتج عنها الخلاف العقدي الذي قد يتحول، من قبول رأي الآخر إلى رفضه، أو ربما قد تصل إلى درجة محاربه: "يختص هذا اللون بالمصطلحات والمفردات القرآنية، حيث يختار الباحث²³⁴ لفظا من ألفاظ القرآن، ورد كثيرا في السياق القرآني، فيتبعه في السور والآيات، ويلحظ اشتقاقاته، وتصاريفه المختلفة، وينظر في الآيات التي أوردته مجتمعة، ويستخرج منها الدلالات واللطائف والحقائق"²³⁵. ولعل البحث يقرب من البؤرة المقصودة، من أجل تضيق المعنى المقصود من تعريف مصطلح التفسير الموضوعي: "هو عبارة عن ترتيب الألفاظ الواردة في القرآن حسب حروف الهجاء، وبعد تجريدها من الزوائد، والتعرض لأصل استخدامهما، واستقراء اللفظ الواحد، واستخداماته في القرآن الكريم، وتوضيح تباينها، من موضع لآخر"²³⁶. وتبقى المضامين التعريفية تتقدم باستمرار نحو الغاية المنشودة، حيث هناك من اهتم بالنظام العلائقي، أو المنظومات العلائقية، فالنص القرآني، كما سبق معنا، يهتم بالعلائق بين

²³³ - د. صلاح الخالدي: التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق، دار الفائس، الأردن، ص 59.

²³⁴ - ليس من المفروض أن يختار المفسر المصطلح، بل إن المصطلح ومضمونه، هو الذي يفرض نفسه على الباحث أو المفسر، وتعليه عليه ظروف الحياة.

²³⁵ - صلاح الخالدي: التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق، ص 59.

²³⁶ - مروان أبوراس: دراسة موضوعية في سورة 'الزمر'، رسالة ماجستير، بالجامعة الأردنية، غير منشورة، ص 54.

الأسباب والمسببات والنتائج: "يعد هذا النوع أكثر أنواع التناول الموضوعي تطوراً وإضافة... فهو يضيف إلى عنايته بالوحدة الموضوعية لكل سورة البحث عن آفاق العلاقة بما يجاورها من سور، فينظر في فواتح السور، وخواتيمها، ويربط بينها مجتمعة تارة، ومتفرقة تارة أخرى... بحيث تبدو سور الكتاب وقد التقت معانيها، ومقاصدها، كدائرة اتصل كل مبتدأ فيها بمختتمها"²³⁷. وعلى هذا الأساس، فالباحث يقترح تعريفاً إجرائياً للتفسير الموضوعي، فيقول: 'التفسير الموضوعي علم يستهدف اقتراح حلول²³⁸ لمشكلات الناس²³⁹ من خلال تتبع مضامين²⁴⁰ كتاب الله تعالى، وجمع الآيات ذات الموضوع الواحد، للنظر فيها بشكل نسقي'. فهو يتغني بذلك حل مشكلات الناس، فلا يكون التفسير هو الغاية في حد ذاته، بل اقتراح الحلول للمشكلات القوية، ثم ينطلق من المصطلحات التي حددها القرآن الكريم من خلال تكرارها في الكتاب العزيز، وبتجميعها يتبين تطور المقترح وتعمق الحل والرحمة الربانية بالخلائق.

ولقد سبقت الإشارة إلى أن التفسير الموضوعي ليس بديلاً عن التفسير الترتيبي أو التحليلي، الذي يتتبع آيات القرآن وسوره من بداية المصحف إلى نهايته، بل لكل من التفسيرين مجاله وأهدافه، كما لا يطرح هذا التفسير نفسه بديلاً عن التفسير الفقهي أو غيره من مختلف أنواع التفسير، بل هو عملية نوعية وقيمة مضافة اقتضتها حياة الناس اليوم، في انتظار مستقبل الحياة، وظروفها، وما يستتبع ذلك من المعارف، التي قد تفيد منها العلوم الشرعية، والإسلامية عموماً.

وضمن التفسير الموضوعي، لا بد من التمييز بين المفردة القرآنية التي تتكرر، وبين المصطلح القرآني الذي يتكرر، فليس كل متكرر في القرآن هو ضمن المصطلح القرآني، بل ما كان له معنى

²³⁷ - عبد الحميد محمود غانم: مقال منشور بموقع مداد الإلكتروني: 'طرق تناول التفسير الموضوعي'، منشور بتاريخ: 27 شوال 1428هـ، 2007/11/08م، وتمت الاستفادة منه بتاريخ 2019/10/20م.

²³⁸ - يتم استهداف خاصية من خصائص التفسير الموضوعي وهي أنه عملية متجددة، تتيح للمفسر، ودارس التفسير، الحضور الفعلي من خلال تحسس تجاربه الذاتية ومن ثم إصدار المعنى المناسب لمختلف قدرات الناس.

²³⁹ - أول خاصية من خصائص التفسير الموضوعي: الانطلاق من الواقع الخارجي ثم يرجع إلى القرآن، دون أن 'يفرض' التجربة البشرية على النص القرآني وإنما يُطلب موقف القرآن من تلك التجربة.

²⁴⁰ - تم استهداف خاصية مهمة من خصائص التفسير الموضوعي وتتحلى في كونه يسعى للكشف عن الموقف القرآني اتجاه قضية معينة ومحددة في مختلف مجالاتها وأبعادها.

يتطور ضمن دلالات القرآن، فمثلاً، من مصطلحات القرآن، 'الإنفاق'²⁴¹، فتكرره في القرآن يحيل على تطور الدلالة لتكامل من خلال ورودها في كتاب الله لتحكي الحل المقصود من الإنفاق؛ ومثلاً، تتبع مصطلح 'الصرح' في القرآن الكريم، يفيد أنها وردت مرة معروفة، ثم تكررت مرتين في موطنين متباعدين منكرتين²⁴²، فقد كمل كل من المعنيين الآخر، وأيده حتى لا تنحرف الدلالة باتجاه لا يخدم المراد من المفردة التي صارت مصطلحاً قرآنياً؛ كما أن تتبع مفردة مصطلحية أخرى من مثل 'الجهاد'، فإن القرآن يشرحها، من مستوى لآخر، بشكل يجعل الباحث يحيط بالمعاني التي تخدم حياة الناس وتيسرها فلا تعقدها تلك المفاهيم المغشوشة، والمغلوطه، والمحرّفة، والمنحرفة، هنا أو هناك.

241 - أزيد من خمسين مرة، بصيغ متعددة، وهي تحتاج دراسة مصطلحية خاصة. وليس من الممكن تتبع هذا المصطلح وتطوره في المنهجية القرآنية في الترفي والتدرج والتطور المعرفي بحسب تطور مكتسبات المتلقين، ولكن يمكن الاكتفاء بثلاث آيات: «الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ ﴿٢٥﴾ [البقرة]؛ ففي هذا المستوى الأول لم يحدد القرآن دلالة الإنفاق، ولكن جعله ميزة ومن اتصف بها فهو من المتقين، وهي أعلى درجة إيمانية. ومع الترفي في التلاوة، تجد قوله تعالى: «تَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلْ مَا أَنْفَقْتُمْ مِنْ خَيْرٍ قَلِيلًا وَكَثِيرًا وَالَّذِينَ فِي الْأَرْحَامِ وَالْمَتَّئِلِينَ وَالْمُسْكِينِ وَابْنِي السَّبِيلِ وَمَا نَفَعُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ ﴿٢٦﴾ [البقرة]؛ جعل الإنفاق موجهاً للمقربين، مما يحفز المسلم عليه، فيتدرب على ذلك المستوى، فمضى طلب منه أكثر، كان مستعداً له، ومستجيباً لطلبه: «تَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَنَسِيرِ قُلْ فِيهِمَا إِفْتِمٌ كَبِيرٌ وَمَنْتَعِجٌ لِلنَّاسِ وَإِفْتِمُهُمَا أَكْثَرُ مِنْ نَفْعِهِمَا وَتَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلْ أَلْعَفْوٌ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴿٢٧﴾ [البقرة]؛ فالإنفاق سيكون جزءاً مما تم توفيره من الامتناع عن الخمر والميسر. وهكذا يمكن للمفسر الموضوعي بحسب المصطلح القرآني أن يجد تطورا في دلالة مختلف مصطلحات القرآن الكريم.

242 - وردت كلمة الصرح للمرة الأولى في القرآن 'معروفة': «فَبَلِّغْ لَهَا أَنْ تَدْخُلَ الْبَيْتَ فَالْصَّرْحُ قَلْبًا زَائِنَةً حَاسِبَتُهُ لَجَّةٌ وَكَشَفَتْ عَنْ سَاقِهَا قَالَتْ إِنَّهُ صَرَخَ مُرْتَدًّا مِنْ قَوَائِرِهِ ﴿٢٨﴾ [النمل]؛ وهي السورة رقم 27 في ترتيب المصحف. وورودها معرفة يحيل على معنى يفيد كأنها معروفة سلفاً؛ وهو بذلك يهيئ ذهن المتصور المعنيين التاليين فيسهل فهمهما بعد تصورها. فملكة سبأ حين طلب منها المشي على 'الصرح'، ظنت أنه ماء، خصوصاً أنه يكشف عما تحته من أثمان متنوعة، إذ لو كان مجرد 'زجاج مصقول' لولجت فيه بسهولة. إذا فهما أنه زجاج مصقول 'يكبر' أحجام ما وراءه أو تحته، وأن الذين صنعوه هم 'مردة الجن'، أي أقوياءهم وغفارتهم، فهذا المعنى يتأكد. يمكن الاستئناس ببعض ما ذهب إليه الشيخ ابن عاشور في التحرير والتنوير، 275/19. وبعد سورة النمل سورة القصص مباشرة، إذ ترتيبها رقم 28، ورد أحد التكرارين للمصطلح، حيث يقول الله تعالى: «وَقَالَ يَزْعُونَ يَتَأَيَّاهَا أَلَمْ لَا عَلِمْتُ لَكُمْ فِي آلِهِ غَيْرُهُ فَأَوْفِدْ لِي يَتَهَايَتْنِ عَلَى الْإِطْبَاقِ فَجَاقِلْ لِي صَرْحًا لَعَلِّي أُطْلِعَ إِلَى آلِهِ مُوسَى وَإِلَيْهِ لَا ظُلْمَ مِنَ الْكَافِرِينَ ﴿٢٩﴾ [القصص]؛ وهنا يغيب المعنى الذي يمكن فهمه من كلمة 'صرحا'، فيظن الناس أن فرعون طلب من هامان أن يبني له 'عمارة' شاهقة تجعله يصل إلى السماء، كما عند ابن عاشور، 122/20، وتجد مثل ذلك عند غيره. وفي سورة غافر، وترتيبها رقم 40، يد قوله تعالى: «وَقَالَ يَزْعُونَ يَتَهَايَتْنِ إِنِّي لَعَلِّي أَطْلُعُ إِلَى آلِهِ مُوسَى وَإِلَيْهِ لَا ظُلْمَ مِنَ الْكَافِرِينَ ﴿٣٠﴾ [غافر]؛ فقد ذهب الشيخ ابن عاشور مذهبا آخر، 145/24. لكن بالنظر إلى كون القرآن حين يتعامل بالدلالة اللفظية، تتوسع المعاني، لكن حين يكون التعامل بمصطلح، فهو يجعل بعضه يفسر ويوضح بعضا. فطلب فرعون بناء عاليا، قد يتطلب منه سنوات، ليس منطقيا، وإلا فأمامه الأهرامات، التي يصل علوها أزيد من 160 مترا. وفرعون كان من العلم، والذكاء، والتكبر، ما يجعله يطلب شيئا أرقى علميا. لقد طلب منه أن يطبخ الرمل الطيني الذي يصنع منه الزجاج، الزجاج الصقيل الذي له قدرة تكبير الأشياء، فينظر فيه ومن خلاله إلى 'أسباب السماوات'، وليس إلى الفراغ الذي يراه كل الناس، وتعقيب الحق سبحانه على الآية الثانية في سورة غافر، حيث ظن فرعون بمهارته العلمية أنه 'القادر'، وما هو إلا تزيين له يتخذ له لصدا الناس عن الحق. إنها أولى المحاولات لإنتاج منظر يقرب أسباب السماوات. والقرآن بذلك يكشف أن القدرات التي مكن الله بها الإنسان، أقوى مما هو عند الجن. يقول تعالى: «قَالَ عِفْرِيتٌ مِنَ الْجِنِّ أَنَا آتِيكَ بِهِ قَبْلَ أَنْ تَقُومَ مِنْ مَقَامِكَ وَإِنِّي عَلَيْهِ لَقَوِيٌّ أَمِينٌ ﴿٣١﴾ قَالَ إِلَهِكُمْ عِنْدَهُ عِلْمٌ مِنَ الْكِتَابِ أَنَا آتِيكَ بِهِ قَبْلَ أَنْ يَرْتَدَّ إِلَيْكَ طَرْفُكَ قَلْبًا بِمَا عَشَقْتُمْ فِيهِ فَكُنْتُمْ لِغِيَابِهِ مُتَذَكِّرِينَ ﴿٣٢﴾ وَتَسْأَلُونَكَ عَنِ الْغَيْثِ قُلْ غَيْثُ كَرِيمٍ ﴿٣٣﴾ [النمل]. وقد وردت كلمة الصرح في الأولى معرفة لإمكانية تصورها عند المتلقين الأولين، وتكررت الأخباريات لتعذر تصورها وحدوثها في وقت بداية نزول القرآن.

سؤال: إن التفسير الموضوعي عملية لا تقل أهميتها عن أي عملية تفسيرية لكتاب الله تعالى، فهل يمكن القول: إن هذا التفسير هو عملية مستجدة في التصور التفسيري لكتاب الله تعالى؟

المطلب الأول: بؤادر التفسير الموضوعي

إن الاهتمام بمجال التفسير الموضوعي ليس بعيداً، فلعل أولى إرهاصات هذا التوجه انطلق في بداية السبعينات من القرن الماضي، ربما، فيما بلغ إليه الباحث في تنقيباته، انطلق مع عبد الحي الفرماوي "منهج الدراسة في التفسير الموضوعي"، المطبوع سنة 1976م، ثم توالى الدراسات، غير أن المطلوب: "النظر إلى منهج يحكم شؤون هذه العملية وخطواتها ومجرياتهما، ويحدد غاياتها، وأهدافها، وهذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن البحث فيه يتطلب كفاءة عالية في فهم النص والتعامل معه، وخبرة واسعة في معرفة الواقع²⁴³ وفهمه، وحكمة كبيرة في تنزيل النص على ذلك الواقع، فالإقدام على البحث فيه ليس بتلك البساطة التي تملأ صفحات كثيرة من الكتب والبحوث"²⁴⁴.

وإن نظرة أولية، ولكن نظرة فاحصة، وهادفة، تكشف أن التفسير الموضوعي نموذج حي لتفسير القرآن بالقرآن، وهذا الموقع الذي وجد التفسير الموضوعي ذاته فيه، يبرهن على أهميته في نفسه، وأهميته لغيره من المعارف والعلوم الشرعية. وهذه القضية الجوهرية أدعى للدفع باتجاه مزيد من الاهتمام بهذه المنهجية التفسيرية القائمة على تفسير القرآن الكريم انطلاقاً من مصطلحاته التي أنتجها هذا الكتاب العزيز، من جهة، ومن جهة ثانية، لكون هذا الكتاب جاء رحمة للناس جميعاً، وسعياً لحل مشكلاتهم.

²⁴³ - يستسهل الناس هذا ويعتقدون أنه من السهل فهم الواقع، بعيداً عن أي دراسة ميدانية فاعلة وهادفة وحقيقية متوسلة بكل سبل البحث العلمي المنهجي الدقيق.

²⁴⁴ - زياد الدغامين: التفسير الموضوعي ومنهجية البحث فيه، الطبعة الأولى، دار عمار، الأردن، 2007م، ص 67.

إن الشيخ محمد الغزالي (ت1416هـ) من الباحثين العلماء الذين تعاملوا مع كتابه العزيز بفنية وعلمية وفطرية، حيث رسم خطوات ذات بال في كتابه المتميز: 'كيف نتعامل مع القرآن'²⁴⁵، تمخض عنه كتاب لا يقل تميزاً عنه 'نحو تفسير موضوعي لسور القرآن الكريم'²⁴⁶، وتمثلت التجربة تطبيقياً في كتابه 'المحاور الخمسة للقرآن الكريم'، وكتابته 'نظرات في القرآن'، حيث حاول أن يرسم مخططاً توجيهياً لانطلاق العمل بمشروع التفسير الموضوعي. فهو يدعو إلى مزيد من التعمق التأملية في كتاب الله تعالى: "إن التفسير الموضوعي... جدير بعناية الأمة، فإن المستقبل له، ولعله في عصرنا أقدر على خدمة الإسلام وإبراز أهدافه"²⁴⁷، وبهذا الأساس، يمكن القول: إن الشيخ الغزالي من أول المتشريعين²⁴⁸ لاقتراح هذا النوع من التفسير في العصر الحديث، لكتاب الله تعالى. دون أن ننسى أن الشيخ محمد الغزالي ينسب اقتراح المصطلح والسير فيه للشيخ عبد الله دراز²⁴⁹: "وتأسيت في ذلك بالشيخ محمد عبد الله دراز عندما تناول سورة البقرة، وهي أطول سورة في القرآن، فجعل منها باقة واحدة ملونة نضيدة، يعرف ذلك من قرأ كتابه 'النبا العظيم'²⁵⁰، وهو أول تفسير موضوعي لسورة كاملة²⁵¹، فيما أعتقد"²⁵². وهذا لا يتساق مع مشروع الباحث، حيث لا يعني له التفسير الموضوعي الذي سيسهم في تطوير عملية الفهم والتفهم والتدريس، حيث إن

²⁴⁵ - محمد الغزالي: كيف نتعامل مع القرآن، في مدارس أجازها الأستاذ عمر عبيد حسنة، دار تحفة مصر، الطبعة السابعة، 2005م، صدرت الطبعة الأولى عام 2002م.

²⁴⁶ - محمد الغزالي: نحو تفسير موضوعي لسور القرآن الكريم، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الرابعة، 1420هـ، 2000م. كانت الطبعة الأولى عام 1995م.

²⁴⁷ - الشيخ محمد الغزالي: قصة حياة، مقتطفات من مذكرات الشيخ، ص 129.

²⁴⁸ - لقد كان اقتراحه لهذا التوجه في بداية 1957م، مع كتابه 'نظرات في القرآن'، ثم استوت مع مشروعه 'نحو تفسير موضوعي لسور القرآن الكريم'، الذي صدر عام 1995م، في طبعته الأولى. ويمكن الجمع بين هذا القول وما سبق في شأن التأليف الفعلي في التفسير الموضوعي، أن الشيخ محمد الغزالي اقترح هذا التوجه، أي التفسير الموضوعي، ولكنه لم ينشغل به إلا في 1996م، وقد ورد في تقديم طبعة من طبعات النبا العظيم، المنشورة بدار القلم بالكويت، بدون تاريخ، أن هذا الكتاب عبارة عن محاضرات تم تقديمها في تواريخ متفرقة، وقدمها عبد الله دراز في بداية 1957م. فكان السبق للشيخ الغزالي في اقتراح الفكرة، وكان عبد الحى الفرماوي قد ألف كتابه 'البداية في التفسير الموضوعي'، الصادر سنة 1977م، لذا وجب التنبيه. في حين أن باقر الصدر أعلن فكرته في كتابه التفسير الموضوعي والفلسفة الاجتماعية في المدرسة القرآنية، الصادر عن الدار العالمية، بيروت، سنة 1409هـ، 1989م.

²⁴⁹ - هناك دراسات تاريخية في مجال التفسير الموضوعي، ليس من الممكن استعراضها، إذ ليست ضمن الهدف الاستراتيجي للبحث، لكن هذا لا يمنع من عرض دراسة لها أهميتها التاريخية في المجال، نظرياً لأهمية التفسير الموضوعي في تطوير العملية التعليمية والتدريسية، مثل دراسة: د. مجاهد مصطفى بجحت: التفسير الموضوعي، قراءة في التعريفات والضوابط.

²⁵⁰ - عبد الله دراز: النبا العظيم، نظرات جديدة في القرآن، عناية عبد الحميد الدخاخي، دار طيبة، الطبعة الثانية 1421هـ، 2000م، كانت الطبعة الأولى عام 1417هـ، 1997م.

²⁵¹ - تفسير خاص لسورة واحدة، وليس للقرآن كله.

²⁵² - الشيخ محمد الغزالي: نحو تفسير موضوعي، دار الشروق، الطبعة الرابعة، ص 5.

الموضوعية المقصودة، هي تتبع المصطلح على طول القرآن وعرضه، وفي كل أطواره، وفهم المقصود منه؛ حتى يستبين الناس مقصد القرآن من توظيف أي مصطلح، ولا يقبل فهمه بمعزل عن كل توظيفاته في القرآن كله.

ولا يعني هذا العرض التوافق مع الشيخ محمد الغزالي في تصوره عن مفهوم التفسير الموضوعي، سواء أكان القصد تفسيراً كلياً لكتاب الله تعالى أو تفسيراً جزئياً، حيث إن الباحث لا ينظر إلى العملية على أنها تفسيرية خالصة، بل هي عملية فرزية لمشكلات الناس واقتراح حلها من خلال مضامين قرآنية قائمة على تفسير وتفهم دلالة المصطلح القرآني، وليس تفسير المفردة القرآنية مجردة عن سياق الحياة اليومية للناس. إن هذا التصور الاقتراحي يقوم على 'منهجية'، أو على التسطير والتخطيط لما يسميه الباحث 'عملية منهجية'، والحديث عن المنهجية، هو حديث جدي عن أدق أمر في الفعل الإنتاجي للفكر والمعرفة المتخصصة والهادفة. وهذا يعني ضمن ما يعنيه، البحث في التخطيط الجدي لوضع أسس في بناء المعرفة، من جهة أولى، ثم من جهة ثانية، وضع ضوابط لضبط عملية السير بهذا الاتجاه، ثم في خطوة ثالثة، لا تقل خطورة عما سبق، وضع معالم للطريق المحددة للسير عليها، دون نسيان الهدف المنشود، فكل هذه الآليات لا تقل أهمية عن الهدف المقصود.

إن الحديث، هنا، عن التسلسل التاريخي، لا يقدم ولا يؤخر شيئاً، بقدر ما هي الحاجة لتوجيه النظر إلى هذه المعرفة العلمية الشرعية ذات الارتباط بكتاب الله تعالى، ولعلها هي التصور المستقبلي لتدريسية علم تفسير كتاب الله تعالى.

سؤال: إذن، فهل هذا الكلام، والتمثيل الذي سبق، قد يكشف عن دور فعلي ومؤثر للتفسير الموضوعي القائم على المصطلح القرآني وتكراراته واستشفاف معنى مرتبطاً بواقع الناس، يكون كفيلاً بتحويل التفسير من معان مرتبطة بجزئيات ومفردات النص إلى وضع كليات مقاصدية تضبط حياة الناس وتسهم في اقتراح حلول وبدائل لواقعهم؟

المطلب الثاني: دور التفسير الموضوعي في هيمنة مقاصد التفسير

لقد تشعب الحديث عن التفسير الموضوعي، ولم تتوحد النظرة التعريفية لهذا العلم المستقبلي، وهذا وضع صحي فريد من نوعه، حيث يظهر العلم، ويعيش مدة طويلة قبل أن يتم تحديد طبيعته وتعريفه ومنهجه ومحتوياته. وهذه مسألة صحية دائماً، فمختلف العلوم ظهرت بواورها ثم استوت حين اختمرت معالمها وتم بالتالي ضبطها من خلال وضع قوانينها، والأمر نفسه يعيشه الآن، التفسير الموضوعي: "يكشف التفسير الموضوعي عن المقاصد الأساسية للقرآن الكريم، والمتمثلة في هدايته وإعجازه بطريقة يسهل تناولها، والتعامل معها، وفق متطلبات العصر الذي تتوجه مناهجه التربوية والتعليمية والأكاديمية إلى التجزيء والتفصيل..."²⁵³؛ فهذا اللون العلمي من التفاسير يسعف الباحثين، والمفسرين، في تأصيل العديد من القضايا المنتجة للعديد من العلوم، سواء ضمن العلوم الإنسانية، أو الاجتماعية، أو الإسلامية، بشكل يضمن لها استقلاليتها النسبية كما يضمن لها شخصيتها العلمية؛ كما يضمن، من جهة ثالثة، انتفاء التعارض بين مختلف النصوص القرآنية.

إننا "نرى خلطاً كثيراً عند بعض الدارسين في تشكيل خطة البحث ومنهجية السير فيه. ففي الوقت الذي يجب أن 'تفرض' طبيعة الموضوع القرآنية، وآياته، ومتعلقاته، 'خطة' البحث وهيكلته، نرى بعض هؤلاء يرتب المادة العلمية، ويعدّها، ليقدمها وفق خطة منهجية أخرى، يراها هو، يخضع من خلالها الآيات القرآنية، ومفاهيمه، للخطوط العريضة الفكرية، والعلمية، التي يتصل بها الموضوع، والتي تؤثر في شخصية الباحث والكاتب"²⁵⁴. فهذا الطرح له أهميته البالغة، إذ يقترّب من تصور هذا البحث الذي بين يديك، يؤيد المذهب، كون الموضوع هو الذي يحدد طبيعة البحث، وليس غرض البحث مسبقاً، والنتيجة التي تنتج عنه ليست ببالغة الأهمية،

²⁵³ - الدكتور سليمان الدقور: التفسير الموضوعي، إشكالية المفهوم والمنهج، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، واقع وآفاق، الصفحة

3.

²⁵⁴ - الدكتور سليمان الدقور: التفسير الموضوعي، إشكالية المفهوم والمنهج، الصفحات 24 و25.

كما لو أن الهدف هو المحدد لطبيعة²⁵⁵ البحث، وموضوعه، ونصوصه، التي سيتم الاعتماد عليها. وإن من ضوابط هذا التفسير: 'عدم خلطه بغيره من أنواع التفاسير'، دون أن يعني ذلك تغييب استفادته منها. "حقيقة التفسير الموضوعي... [أنه]... يولي اهتماما بمقاصد القرآن وخصائصه ويكشف عنها من خلال تتبع اللفظة ودلالاتها السياقية، وارتباط السور بعضها ببعض، فضلا عن الآيات من حيث بداياتها وخواتيمها، والتي تبرز أهميته في إصلاح واقع الحياة ومواكبته، فهو متجدد ومعطاء، وهو السبيل لحل مشاكل العصر ومعطيات الحضارة، وهو السبيل لبيان مدى حاجة الإنسان إلى هذا الدين وحل مشكلاته المستجدة، فضلا عن تحقيق هذا اللون من إثراء المعلومات حول قضية معينة وتأسيس للدراسات والمناهج في كل مناحي الحياة، وإحداث أبحاث قرآنية متخصصة تظهر لنا جوانب جديدة من وجوه الإعجاز، وحقائق قرآنية وسنن إلهية في الكون، والحياة، والعلوم، والمعارف المستجدة، مما يسهل الاطلاع عليها، ويسهم في إيصال الباحثين نحو الهدف دون تعب، أو مشقة، ولا سيما إنهم ينتهجون منهجا قويا وهو تفسير الآيات بعضها ببعض، والتقيد بذلك في ترابط قضاياها بوحدها الموضوعية، ومدى ذلك الانسجام والتناسب بين هذه القضايا، مما يكون موضوعا متكاملا، دون النظر إلى الأفكار الخارجة عن هدي القرآن الكريم"²⁵⁶. ولن يتم الالتفات لما قد يزعمه البعض من كون تبشير هذا النوع من التفسير الموضوعي قد بدأت منذ مطلع أول محاولة تفسيرية قام بها النبي صلى الله عليه وسلم لصحابته. فهذا أمر لا مجال لمناقشته، إذ فعلا، أن النبي صلى الله عليه وسلم نهج هذا المنهج عندما شرح الظلم في آية بمعناها في آية أخرى²⁵⁷، لكن المهم أن المشروع لم يقم بعد في صورة

²⁵⁵ - لا بد من الخروج من ضيق يفرضه البعض، وإن كانوا كثيرين، حيث يجعلون الهدف هو المؤسس والمؤطر للبحث، فيكون هو الموجه لمضامينه، في حين أن السعة في جعل الإشكال هو المؤطر للبحث، والفروض هي المحدد لطبيعته، ويكون الهدف هو الذي يوجه العناصر وليس هو الذي يحدد الطبيعة الكبرى، فالهدف بعد الإشكال وفروضة.

²⁵⁶ - الدكتور أحمد عبد الكريم الشوكة: أهمية التفسير الموضوعي ومنهجيته في معالجة القضايا المستجدة، مجلة كلية الإمام الأعظم رحمه الله الجامعة، كلية الآداب العراقية، العدد الثامن عشر، المقال رقم 4، سنة 1435هـ، 2014م، الصفحة 116.

²⁵⁷ - أخرج البخاري في الصحيح، كتاب أحاديث الأنبياء، باب قول الله تعالى: ﴿وَاتَّخَذَ اللَّهُ إِبْرَاهِيمَ خَلِيلًا﴾ [النساء]، ح 3360، عن عبد الله رضي الله عنه، قال: لَمَّا نَزَلَتْ ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا﴾ [الأنعام: 83]؛ إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ، قُلْنَا: يَا رَسُولَ اللَّهِ، أَئِنَّا لَا يَظْلِمُ نَفْسَهُ؟ قَالَ: "لَيْسَ كَمَا تَقُولُونَ" لَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ [الأنعام: 83]؛ بِشُرْكَ، أَوَلَمْ تَسْمَعُوا إِلَى قَوْلِ لُقْمَانَ لِابْنِهِ يَا بُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ". فرسول الله صلى الله عليه وسلم شرح لفظة قرآنية تحولت إلى مصطلح قرآني بنفس المصطلح الوارد في موضع آخر من القرآن، مما يؤكد أن المصطلح القرآني يأخذ نفس المعنى: أي مصطلح 'الظلم'.

كما يرتجىها هذا البحث، تمهيدا لتأصيل الفعل التعليمي والتعليمي لعلم التفسير في مختلف المسالك التدريسية. "يعد التفسير الموضوعي في أهم أغراضه تفسيراً دعوياً، تربوياً، اجتماعياً، عصرياً؛ يهدف إلى بيان الحقائق القرآنية في موضوعات معينة، واستجلاء المنهج القرآني في تناولها، وتنزيل ذلك كله على واقع الناس ومنهج الحياة"²⁵⁸. وهذا كله يقود لتسطير استنتاجات عامة ومؤصلة:

- 1- التفسير الموضوعي يمكن الباحث، والمفسر، من تملك مهارة الوعي بأساليب القرآن الكريم في تناوله للمواضيع بحسب وضعيات الناس وظروف بيئاتهم؛
- 2- كما أنه يدفعهما إلى تتبع أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم في تلك المواضيع للربط بين الحديث والقرآن، مع التأكيد على أن الترابط الحاصل بين السنة والقرآن ترابط سبق الإشارة إليه والتنبيه إلى خطورته وأهميته، ويمكن الإضافة بأن القرآن في حاجة إلى هذا النوع من التفسير، وغيره من التفاسير، احتياج بيان لا احتياج فاقه، وإن كان التفسير ضروري لمختلف شرائح الناس، عالمها وعامتها؛
- 3- الوقوف على أهمية الدراسات المصطلحية المرتبطة بالقرآن على الخصوص، إذ تهيء الباحث للاطلاع على التطورات الحاصلة في توظيف القرآن الكريم لمصطلحاته من موضع لآخر؛
- 4- جعل كتاب الله تعالى ناظراً لحياة الناس باستمرار، فلا تغفل تلك النظرة الربانية عن خلقه تعالى أبداً، ذلك أن معاني هذا الكتاب لا تنتهي أبداً، تتجدد مع تجدد الأزمنة وتنوع الأمكنة وتطور الأفكار؛
- 5- إن التفسير الموضوعي في ارتباطه بمقاصد القرآن، يجعل هذه المقاصد مهمة باستمرار، مما يمكن الباحث، والمفسر، والباحث_المفسر، والمتكلم، في كتاب الله تعالى متمكناً من نظرة فاحصة لكتاب الله تعالى طويلاً وعرضاً.

²⁵⁸ - الدكتور عبد الكريم الشوكة: أهمية التفسير الموضوعي ومنهجيته في معالجة القضايا المستجدة، ص 130.

6- ولعل البعض يبالغ ويتحدث عن كون هذا التفسير يكشف عن مظاهر أخرى من إعجاز القرآن²⁵⁹، حيث إنه كتاب مفتوح على كل الاحتمالات مما يجعله محط اهتمام متزايد. ومدى توافقه مع مختلف ظروف الحياة يكشف عن مظهر من مظاهر الإعجاز، فهذا ليس مطلباً بحثياً، غير أن كتاب الله تعالى، كتاب الرب سبحانه، وعظمته من عظمة صاحبه، والمسلم ليس في حاجة لمثل هذا المذهب ليتقوى إيمانه. "وجعل من معجزة هذا الكتاب أنه مع قلة الحجم متضمن للمعنى الجم، وبحيث تقصر الأبواب البشرية عن إحصائه، والآلات الدنيوية عن استيفائه، كما نبه عليه بقوله: ﴿وَلَوْ أَنَّمَا فِي الْأَرْضِ مِنْ شَجَرَةٍ أَفْلَحَ وَالْبَحْرُ يَمُدُّهُ مِنْ بَعْدِهِ سَبْعَةُ أَبْحُرٍ مَا نَفِدَتْ كَلِمَاتُ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ [لقمان]"²⁶⁰.

7- ومن المقاصد الجليلة أن يربط التفسير الموضوعي بين آية وآية، وبين سورة وأخرى، مما يعني تفسير القرآن بالقرآن، وتلك قضية جوهرية لا بد من استحضارها باستمرار حال التعامل مع كتاب الله تعالى: 'عَنْ سَالِمِ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ، عَنْ أَبِيهِ، أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: "مَفَاتِحُ الْغَيْبِ" [الأنعام: 59] خَمْسٌ²⁶¹: 1- إِنَّ اللَّهَ عِنْدَهُ عِلْمُ السَّاعَةِ؛ 2- وَيُنْزِلُ الْغَيْثَ؛ 3- وَيَعْلَمُ مَا فِي الْأَرْحَامِ؛ 4- وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ مَآذَا تَكْسِبُ غَدًا؛ 5- وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ بِأَيِّ أَرْضٍ تَمُوتُ، إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ"²⁶².

سؤال: إن قلتَ: لماذا استعرضت الحديث عن التفسير الموضوعي بكل هذا التفصيل والتركيز، في موضوع القرآن الكريم، ثم ربطت القضية بالمجال التعليمي، فهل هناك حاجة ملحة يستفيد منها التعليم؟ وهل العملية التعليمية ستستفيد من تبني التفسير الموضوعي وسيلة لتدارك حياة الناس وواقعهم؟

²⁵⁹ - الشوكة: أهمية التفسير الموضوعي ومنهجيته في معالجة القضايا المستجدة، ص 139.

²⁶⁰ - جلال الدين السيوطي: معترك الأقران في إعجاز القرآن، 1/ 19، حكاية عن الراغب الأصفهاني.

²⁶¹ - إحالة على سورة لقمان، آية 34، حيث ربط آية بآية وسورة بسورة، أي أن سورة تشرح سورة أخرى.

²⁶² - أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب تفسير القرآن، باب (وعنده مفاتيح الغيب لا يعلمها إلا هو)، ح 4627.

المطلب الثالث: ضرورة التفسير الموضوعي وحاجة العملية التعليمية التعليمية

إليه

لن يكون هذا البحث مسبقاً من حيث القول بأن العملية التعليمية التعليمية، في حاجة ماسة لتبني التصور الذي يؤسس لإشاعة التفسير الموضوعي لآيات وسور القرآن الكريم؛ وللتنبية على أهميته في تطوير هذه العملية التعليمية التعليمية، في ارتباطها بتعلم تفسير كتاب الله تعالى وتعليمه؛ بل إن العملية التدريسية ذاتها، في حاجة للوقوف على ضوابط هذا العلم لجعلها ضوابط تدريسية، يتعلم منها الطلبة كيفية التعامل مع كتاب الله تعالى، دراسة وفهما وتفهما.

وتتجلى أهمية هذه المعرفة الشرعية في جوانب كثيرة، يتم حصرها في الآتي:

1- تعلم الطالب عملية حصر المصطلح القرآني الذي يحمل حمولة معرفية وعلمية مفيدة في البحث عن حلول لمختلف المشكلات الفردية والاجتماعية، حيث يستطيع حصرها، والإحاطة بدلالاتها اللغوية، وتشعباتها، واشتقاقاتها المختلفة، وبعد ذلك يمكن أن يفيد منها في إيجاد حيثيات مفيدة في إشاعة الاستفادة من كتاب الله تعالى، فمثلاً، مصطلح 'الجهاد'، وما يرتبط بها، وعلاقتها بمختلف السور التي وردت فيها، والمضامين التي تحتويها وتشيعها، حتى لا تبقى محصورة في فعل معين، قد لا يسعف ذلك في كل وقت وحين، مما يفقد المصطلح دوره الاجتماعي والفردية بل والإنساني؛

2- التنبيه لموضوع أصبح يشغل بال الناس، أو على الأقل، بال الباحث نفسه، ويسعى ليجد له حلاً من خلال كتاب الله تعالى، يكون واقعاً معيشاً، من مثل انشغالات الناس بأساليب التواصل الاجتماعي وحضورها اللافت في حياة الناس، ومحاولة ربطها بمواقف شرعية تربوية، من مثل عدم التعرض لحياة الناس بالتشويه والافتراء، وإشاعة الفاحشة؛

3- لا يستغني التفسير الموضوعي عن التفسير اللفظي أو الترتيبي أو التحليلي، ولكن مع التنبيه للمدلول ذي الصلة بالموضوع المناقش، وتلافي الإسقاط، والتجني، على معان ليست منضوية تحت المعنى العام للنص، أو النصوص المنتقاة، غير أنه لا بد من التنبيه لعدم الانجرار نحو التفسير التحليلي،

وإطالة الكلام في الجانب اللغوي، بل لا بد من الارتباط بالدلالة المصطلحية أكثر من الدلالة اللغوية، لكون العملية الاصطلاحية تعليمية أكثر منها تفسيرية؛

4- لا يرتبط المفسر والباحث الموضوعي بالسورة في حد ذاتها، بل يهتم بالمفردة وتحولها الاصطلاحي، وأما ما يروج من تصور لتفسير موضوعي عند البعض، المتمثل في البحث في دلالة الوحدة الموضوعية للسورة؛ فهذا تفسير آخر لا ينضوي تحت المشروع الذي يناقش التفسير الموضوعي التعليمي؛

5- في التفسير الموضوعي لا يهتم المفسر بالسورة في حد ذاتها؛ بنفس الاهتمام الذي كانت عليه في حال التفسير الترتيبي، بل تصير الأهمية للمفردة التي تحولت من مجرد مفردة أو لفظة قرآنية إلى مصطلح قرآني. هذا المصطلح الذي سيتم تتبعه في مختلف المواقع التي ورد فيها في مختلف السور والآيات.

وإن هذه الضوابط هي عملية تعليمية في حد ذاتها، حيث تجعل هدف الباحث واضحا، ومقصد القرآن جليا، والحل ممكنا. ويمكن التعرض للمنهجية الباحثة في مضمير التفسير الموضوعي، من خلال ما يلي:

1- اختيار الموضوع، موطن الدراسة، اختيارا دقيقا حتى لا تختلط المواضيع، ولا تستبين الغاية، ويعجز الباحث عن دراستها متى تعددت أو كانت مواضيع متوهمة وليست حقيقية ضمن حاجات الناس المستجدة والمستعجلة؛

2- تتبع المصطلح القرآني، تتبعاً دقيقاً مع التنبه للصيغ التي تم استعمالها في بناء تلك المفردات، وتحويلها من مجرد لفظة إلى مستوى درجة الاصطلاحية، إذ تحولها من مفردة لمصطلح يعني اهتمام القرآن به وتوظيفه لغاية مقصدية مهمة، تفيد حياة الناس؛

علم أصول الفقه المعروف؛ وذلك لأنه يعني: الأصول الجامعة، والقواعد الحاكمة، والقوانين العليا التي تضبط كل ما يتصل بالقرآن والإسلام من علوم وفنون. ومن المقرر أن القرآن الكريم، هو في نفس كل مفسر، لكان خليقا بتطهير كتب التفسير من الإسرائيليات ولصينت علوم الإسلام عن كل الأباطيل²⁶⁵.

إن التفسير الموضوعي سيفيد الأستاذ والطالب على السواء، كما سبق، حيث إنه سيفيد في العديد من المجالات، منها العلوم الشرعية ذاتها:

1- في المجال العقدي: حيث سيتتبع الباحث جميع المضامين التي تعرض لها المصطلح العقدي، من مثل أسماء الله تعالى وصفاته؛

2- في المجال الفقهي: من مثل الحكم الذي يفيد منع المؤمنين من الزواج بالزناة، الوارد في قوله تعالى: ﴿الزَّانِي لَا يَنْكِحُ إِلَّا زَانِيَةً أَوْ مُشْرِكَةً وَالزَّانِيَةُ لَا يَنْكِحُهَا إِلَّا زَانٍ أَوْ مُشْرِكٌ وَحُرِّمَ ذَلِكَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ﴾ [النور]؛ فهل هو حكم شرعي لا مجال لتجاوزه²⁶⁶، أم جوازه حكم شرعي مرتبط بالتوبة²⁶⁷؛ فالتفسير الموضوعي سيتتبع دلالات المصطلح الشرعي المرتبطة بمفردة 'الزنا'، وما يرتبط بها، وكذا الرجوع لدلالات المصطلح الشرعي ذات الارتباط بالزواج والنكاح، وما للموضوع من علاقة بحياة الناس وظروفها الحالية، وبذلك يكون التفسير الموضوعي 'آلية منهجية في فهم النصوص': "كل

²⁶⁵ - د. أحمد عبد الكريم الشوكة: أهمية التفسير الموضوعي ومنهجيته في معالجة القضايا المستجدة، مجلة كلية الإمام الأعظم رحمه الله الجامعة، كلية الآداب العراقية، العدد الثامن عشر، المقال رقم 4، سنة 1435هـ، 2014م، ص 146.

²⁶⁶ - هذا ليس تفسيراً للآية، بل هو مجرد افتراض يفتح شهية البحث، وإن الاستشكال الذي أحدثته هذه الآية ما يخص لها بحث كامل، وهذا هو الذي دفع الباحث هنا، ليشير القضية فتكون بحثاً يقوم به تفسير موضوعي يتناول مصطلح الزنا وتطوره في القرآن حتى يتمكن من تكوين دلالة تقريبية لهذا المصطلح يزيل كل ذلك الخلاف، الذي أثار أمورا لا يمكن تقبلها منطقياً، من مثل ما ذهب إليه ابن كثير: في تفسيره، 7/6؛ حين استدلل بنص حكم بصحته، عن ابن عباس رضي الله عنهما، أن النكاح المقصود في النص هو الوطء، والزنا ذاته، فهذا أمر قد لا يستقيم، فكيف يقر القرآن ذلك ويعتبره مقبولاً وممكناً؟

²⁶⁷ - لقد دار كلام كثير حول هذا النص مما دفع الباحث، هنا، أن يثير تفسيره تفسيراً موضوعياً يتتبع معاني الزنا في القرآن للحسم في الدلالة؛ وذلك لشدة الخلاف حولها. يقول الشنقيطي في كتابه "أضواء البيان" (428-417/5): "من أنواع البيان التي تضمنها هذا الكتاب المبارك أن يقول بعض العلماء في الآية قولاً، ويكون في نفس الآية قرينة دالة على عدم صحة ذلك القول، ومن أمثلة ذلك هذه الآية الكريمة. وإيضاح ذلك: أن العلماء اختلفوا في المراد بالنكاح في هذه الآية: فقال جماعة: المراد بالنكاح في هذه الآية: الوطء الذي هو نفس الزنى. وقالت جماعة أخرى من أهل العلم: إن المراد بالنكاح في هذه الآية هو عقد النكاح". وتتبع تلك الحدة في الخلاف، ومناقشة الأقوال، ونقدها، ومحاولة الخلو لدلالة تفيد المقصود، يطول؛ إذ يقول القرطبي، في أحكام القرآن، 514/1: "فهي آية مشككة، اختلف فيها السلف قديماً وحديثاً، والمتحصل فيها أربعة أقوال".

حكاية وقعت في القرآن؛ فلا يخلو أن يقع قبلها أو بعدها²⁶⁸، وهو الأكثر، ردّ لها، أو، لا، فإن وقع ردّ، فلا إشكال في بطلان ذلك المحكي وكذبه؛ وإن لم يقع معها رد، فذلك دليل صحة المحكي وصدقه. أما الأول فظاهر، ولا يحتاج إلى برهان، ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: ﴿إِذْ قَالُوا مَا أَنزَلَ اللَّهُ عَلَيَّ بَشِيرٍ مِّنْ شَيْءٍ﴾ [الأنعام: 91]. فأعقب بقوله: ﴿فُلْ مِّنْ أَنزَلَ الْكِتَابَ الَّذِي جَاءَ بِهِ مُوسَى نُورًا وَهُدًى لِّلنَّاسِ﴾ [الأنعام: 91]²⁶⁹؛

3- في المجال الفكري: حيث تشيع العديد من المفردات، بشكل مغلو، من مثل مصطلحات 'النفاق'²⁷⁰، و'الخيانة'²⁷¹، وما يقترب من هذه المصطلحات القرآنية، فتتبعها في القرآن يكشف عن مضامين جديدة تخفف على العديد من الناس الذين يعانون من مثل الوسواس القهري حيث يعتقدون أن فيهم صفات من مثل هذه الصفات فتقضى مضاجعهم.

ولا تخفى فائدة التفسير الموضوعي التعليمية والتدريسية، فقد ربط أحد الباحثين المغاربة 'الإنتاجية' لهذا النوع من التفاسير، بمرتكزات أصولية وأهمها استصحاب السياق، ومرتكزات منهجية، وركز فيها على عملية الاستقراء التام لجزئيات الموضوع القرآني والموضوعات المتصلة به²⁷². وقد يجعل

²⁶⁸ - أو قبلها وبعدها معا، كما في آية: ﴿أَلَا إِنَّ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَمَا يُتَّبِعُ الَّذِينَ يُدْعُونَ مِن دُونِ اللَّهِ فُرْعَاءَ﴾ [يونس: 66] مع قوله سبحانه: ﴿مُنْجِنًا، هُوَ الْعَزِيزُ الْقُدُّوسُ﴾ [يونس: 68]، ولا يكون الشريك ولا الولد مملوكا. وقد أطال الإمام الشاطبي رحمه الله تعالى في الموضوع كثيرا.

²⁶⁹ - الشاطبي: الموافقات، 161/4.

²⁷⁰ - حوالي 10 مرات بصيغ مختلفة. ولأهمية الموضوع وخطورته فقد خصص القرآن سورة وسماها سورة 'المنافقون'. ومن بين هذه المرات، قوله تعالى: ﴿بَاغِبْتُمْ يَنَاقًا فِي قُلُوبِكُمْ إِلَى يَوْمِ تَلْقَوْتُهُ يَمَّا أَخْلَفُوا اللَّهَ مَا وَعَدُوهُ وَبِمَا كَانُوا يَكْذِبُونَ﴾ [التوبة]؛ فقد ورد المصطلح اسما منكرا منصوبا، في نفس السورة، فكشف، ابتداء، أن النفاق نتيجة وليس طبيعة في الإنسان، يحدث نتيجة للبخل بنعمة الله والظن بها، فالبخيل يدفعه بخله لنفاق الناس، في دينه ودنياه، إذ البخل لا يبقى مجرد بخل بالمال، بل ينتج عنه البخل بكل شيء، بما فيه العواطف. ويتطور المصطلح، ليكشف أنه سلوك مرتبط بالفظاظة والقسوة: ﴿الْأَعْرَابُ أَشَدَّ كُفْرًا وَنِفَاقًا وَأَجْدَرُ أَلَّا يَعْلَمُوا حُدُودَ مَا أَنزَلَ اللَّهُ عَلَى رَسُولِهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾ [التوبة]؛ وورد المصطلحين معا في سورة التوبة للتأكيد على أن طبيعة الإنسان تميل للفطرة الإلهية، فمن تاب زال عنه النفاق، وزال، بالتبع، البخل.

²⁷¹ - ورد مرات عديدة، وبصيغ مختلفة. وتتبع بعض منها يكشف تطور دلالتها في المصحف الشريف. ويحسن تتبع المصطلح بصيغة المبالغة؛ فقد ورد في الموضوعين معا في حال الدفاع عن طرف آخر؛ حيث يقول الله تعالى: ﴿وَلَا تُجَدِّلْ عَنَّا الَّذِينَ يَخْتَفُونَ أَنفُسَهُمْ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ مَن كَانَ خَوَانًا أَيْمًا﴾ [النساء]؛ فمن يدافع عن الجرمين فهو يعرض نفسه للاتصاف بالخيانة؛ وفي الآية الثانية، فالله يدافع عن المؤمنين، وعلى المؤمنين فعل ذلك، فإن امتنعوا عن ذلك، فهو قريب من أن يكونوا مدافعين عن الجرمين، وورد المصطلح بصيغة المبالغة كناية عن خطورة الدفاع عن الجرمين، أو الامتناع عن الدفاع عن المؤمنين: ﴿إِنَّ اللَّهَ يُدْفِعُ عَنِ الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ خَوَّانٍ كَفُورٍ﴾ [الحج]؛ وقد سبق هذين المصطلحين، في ترتيب المصحف، توصيف عام لفعل الخيانة في قوله تعالى في سورة الأنفال: ﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَخُونُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ وَتَخُونُوا أَمْنَتَكُمْ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾. فمن يخن ما التزم به مع الله فهي خيانة لله ورسوله؛ ومعرفة الحق طبيعة في الإنسان، من خلال الفطرة، فالانحراف عن الحق هو خيانة: ﴿صَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا لِّلَّذِينَ كَفَرُوا إِنَّمَا نُوْحٍ وَامْرَأَتُ لُوطَ كَانَتَا تَحْتَ عَبْدَيْنِ مِن عِبَادِنَا صَالِحَيْنِ فَخَانَتَاهُمَا فَلَمْ يُغْنِيَا عَنْهُمَا مِنَ اللَّهِ شَيْئًا وَقِيلَ ادْخُلَا النَّارَ مَعَ الدَّٰخِلِينَ﴾ [التحریم].

²⁷² - د. محمد إقبال عروي: المرتكزات الأصولية والمنهجية للتفسير الموضوعي، وهي ورقة علمية مقدمة إلى رئاسة اللجنة المنظمة لمؤتمر 'التفسير الموضوعي: واقع وآفاق'، جامعة الشارقة، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية.

الباحث خاتمة هذا المبحث العلمي الدقيق، ما ذهب إليه محمد إقبال عروي: "التفسير الموضوعي منهج²⁷³ في تناول الموضوع القرآني حسب مقاصده المعتبرة من خلال استقراء الآيات الواردة فيه، وفي ما يتصل به، وجمعها وتحليلها، من أجل بيان دلالاته المتكاملة"²⁷⁴. مسترشدا بما ذهب إليه محمد باقر الصدر: "إن التفسير الموضوعي يتجاوز التفسير التجزيئي خطوة؛ لأن التفسير التجزيئي يكتفي بإبراز المدلولات التفصيلية للآيات القرآنية الكريمة، بينما التفسير الموضوعي يتطلع إلى ما هو أوسع من ذلك، حيث نجده يحاول أن يصل إلى مركب نظرية قرآنية، ... وهذا ما نسميه بلغة اليوم 'بالنظرية'، يصل إلى نظرية قرآنية عن النبوة، ونظرية قرآنية عن المذهب الاقتصادي، ونظرية قرآنية عن سنن التاريخ، وهكذا..."²⁷⁵.

وإن الحاجة لتدريس التفسير على وفق التفسير الموضوعي أكثر فائدة، عمليا، ومنهجيا، وفكريا. وإن هناك محاولة لمقرر دراسي للتفسير الموضوعي، قدمته جامعة المدينة العالمية برسم الموسم الدراسي لسنة 2009م، والمشروع منشور، حيث ضم واحدا وعشرين درسا.

نتائج الباب الأول:

يمكن تلخيص أهم نتائج هذا الباب في العناصر التالية:

1- التعليم خطوة أساسية في بناء تعليم وتعلم يهتم بالقرآن وتفسيره؛

²⁷³ - قوله منهج، تحرز من جعل التفسير الموضوعي علما قائما بالذات، حيث يتخوف من نتيجة المعرفة العلمية التي تكون يقينية، وملزمة. وهذه القضية الجوهرية للفصل بين العلمية والمنهجية قضية ليس بالسهل الحسم فيها في جمل، بل تحتاج لبحث مستقل وقائم بذاته. كما أورد إطلاقا جديدا سماه 'الموضوع القرآني'، وهو بذلك يسعى لربط القضايا بالقرآن الكريم، أي أنها قضايا قرآنية، في حين أن ما سعى البحث الذي بين يديك الآن، إلى جعل 'الهم'، الأساس من التفسير الموضوعي، هو قضايا الناس، وليس قضايا القرآن، فإن كان يظن أنه يقيد ويخصص، فهو في الواقع 'يضيّق' ما يسعى هذا البحث إلى توسيعه؛ وقد أجاد في ربط التفسير الموضوعي بمقاصد القرآن 'المعتبرة' وليست المتوهم، غير أن تخوفه في إمكانية الانحراف عن مقاصد القرآن إلى قضايا فلسفية أو ما في حكمها، ليس تخوفا مسموحا به، بل هو مبالغ فيه؛ كما أنه ربط الموضوع المدروس بغيره من الموضوعات القرآنية، فلئن تم قبوله في عمومته، فليس معناه تفريع الموضوع المدروس لموضوعات كثيرة، بل المطلوب تحديد الموضوع المدروس، وحده دون سواه بحثا عن حل لنازلة أو إشكال. وقد يتساوق تعريفه مع مذهب البحث، حيث جعل الموضوع مجالا للعديد من السور، فليست سورة واحدة هي المطلوبة، بل كل القرآن في معالجة للمصطلح القرآني الواحدة. وإيراد قوله خاتمة لهذا المبحث، لا تعني اتفاق الباحث في بحثه هذا مع ما ذهب إليه الدكتور محمد إقبال عروي، بل هناك مواطن الخلاف قد تم عرضها ضمنا، وأهمها جعل التفسير الموضوعي علما، وليس مجرد منهج أو منهجية تفسيرية.

²⁷⁴ - إقبال عروي: المراكز الأصولية والمنهجية للتفسير الموضوعي، ص 9.

²⁷⁵ - محمد باقر الصدر: السنن التاريخية في القرآن، ص 36.

- 2- مراعاة تجدد أسباب النزول تجعل القرآن أقرب لحياة الناس؛
- 3- اصطحاب علم الناسخ والمنسوخ يمثل دعماً للمنهجية التدريسية لعلم التفسير؛
- 4- اكتشاف خصائص القرآن الكريم يسهم في تحسين عملية تدريسه وتدرّسه تفسيره؛
- 5- الخصائص المعرفية مرتبطة بجانب التوجيه القرآني القائم على حشد المعرفة التاريخية لتأسيس معرفة نابعة من الواقع ومرتبطة بحياة الناس؛
- 8- الخصائص المنهجية تشكل في الكائن البشري الجانب القائم على التخطيط الاستراتيجي لكل ممارسة وتصرف سواء أكان شرعياً أو حياتياً؛
- 9- الخصائص التربوية تنتج المعرفة التي يتخذها الإنسان سبيلاً في تواصله مع ذاته ومع محيطه وبيئته؛
- 1.9- ارتبطت الخصائص التربوية بالجوانب التعبدية والمعاملاتية والتشريعية؛
- 2.9- أهمية الوقوف على مقاصد القرآن في فهمه وتفهمه وتفسيره؛
- 3.9- الحاجة إلى الانتقال من آيات الأحكام إلى آيات المقاصد؛
- 4.9- ضرورة ربط التفسير بالقيم الأخلاقية ليسهل تدريس فقراته؛
- 5.9- التفسير المقاصدي ينتج منهجاً دقيقاً في تدريس علم التفسير؛
- 6.9- التفسير المقاصدي ضمان من القراءات التفسيرية المنحرفة؛
- 7.9- استحضار مختلف العلوم الشرعية أثناء تدريس علم التفسير؛
- 8.9- الاشتغال بالتفسير الموضوعي يسهم في ربط مضامين القرآن بحياة الناس، ويسر تدريس تفسير القرآن، تعليماً وتعلماً.

الباب الثاني:

تفسير القرآن الكريم

السؤال المركزي المشروع المؤسس للباب:

- ما هي الأسس المعرفية والمنهجية والتربوية التي يتميز بها تفسير القرآن الكريم، عن غيره من باقي مكونات العلوم الشرعية، بحيث تسهل، تلك الخصائص، معرفة المنهجية²⁷⁶، والطرائق²⁷⁷، والأساليب²⁷⁸، المساعدة، في تدريس علم التفسير؟

وسيوجب الباب الثاني من البحث عن هذا السؤال الإشكالي الدقيق؛ متذرعا بالفرض التالي:

- الوقوف على الخصائص المعرفية والمنهجية لعلم التفسير يلور القدرة على تطوير أساليب تدريسه؛

كما أن للباب الأول سؤاله الذي ينطلق منه، انطلق الباب الثاني من سؤال مركزي لهذا الباب، وهو سؤال منطقي، يفرضه الباب نفسه، بغية جمع شتات معرفي، ليبنى من خلاله، معرفة متأصلة تقود نحو الهدف المنشود، وتسهم في تبني مقصد دقيق، يربط بين الباب السابق، الذي انطلق من أحضان كتاب الله الكريم، بالباب الحالي المتعلق بالعلم الذي يستهدف تفسيره، وتفهمه، من فئة متمكنة إلى باقي فئات المجتمع الذي يعيش المفسر واقعه، ثم ينير بذلك باقي الأمة الإسلامية، وتلك مهمة ليست بالهينة، ولكن العزيمة قوية على تحقيقها، رغم كل التبعات التي تترتب عليها.

تأصيل منهجي

إن من المنهجية في ابتغاء العلوم والمعارف استخدام العقل الاستخدام الصحيح والهادف؛ إذ العقل هو أداة الربط، والتقييد، و'العقل' عن الوقوع في الغي؛ والعقل وسيلة للفهم عن الله تعالى؛

²⁷⁶ - المنهجية المقصودة هي المقاربة البيداغوجية التي يتم الالتزام بها من مثل بيداغوجيا المقاربة بالكفايات، وبيداغوجيا حل المشكلات، وهي مما يجب الالتزام بها عند كل الأساتذة، باعتبارها اختيارا استراتيجيا تبنته السياسة التعليمية العامة.

²⁷⁷ - الطريقة هي الآلية التي يعتمد عليها الأستاذ لتناول محتوى معرفي معين، فالطريقة تحددها المضامين المعرفية وليست اختيارا عشوائيا، فما يمكن معالجته بالطريقة الاستقرائية لا يتبع فيه الطريقة الاستكشافية مثلا، وهكذا بالنسبة لمختلف الطرائق. ومنها مثلا "الطريقة التحليلية: طريقة لمعالجة الموضوعات تندرج مع المتعلم من معطيات كلية إلى معارف جزئية"، م.ع.ت. ص 198.

²⁷⁸ - الأسلوب هو تصرف الأستاذ أثناء توجيه الطلبة في بناء التعليمات فهو مما يميز أستاذا عن غيره، فهو به خاص، وقد يشترك فيه مع غيره في عموميته، ولكن لكل أستاذ طابعه الخاص الذي يجعل أسلوبه مميزا له عن غيره، حتى يُعرف به بين الطلبة، من مثل الأسلوب البشوش في التدريس. "أسلوب خاص بشخص المدرس وعمله خلال تعامله مع [الطلبة] داخل [المدرج]..."، م.ع.ت. ص 303. وقد سبق التعريف في المدخل المنهجي.

والعقل سبيلًا للتفهيم؛ وما أفيد منه في ضبط النفس وتكميم الهوى. قال الشافعي (ت204هـ):
"ومنه: ما فرض الله على خلقه الاجتهاد في طلبه، وابتلى طاعتهم في الاجتهاد، كما ابتلى
طاعتهم في غيره مما فرض عليهم"²⁷⁹؛ ولا اجتهاد بدون عقل؛ والعقل هو الذي يحدد المنهجية
السليمة لتحقيق الهدف بأيسر سبيل ويوضحها بدقة²⁸⁰. إن الناس، كل الناس، متساوون في منحة
العقل، غير أنهم ليسوا متساوين في القدرة على استخدامه، وليسوا متكافئين في حسن توظيفه. بل إن
الكثيرين لا يميزون بين قدرتهم على توظيف عقلهم، وبين استخدام أهوائهم، بل كثير من الناس، لا
يستطيع التمييز بين حالته وهو يستخدم عقله، وبين حالته وهو تحت سيطرة نفسه الأمارة بالسوء.

وفعل التجديد تفرضه الحياة اليوم بتلاوينها التي تزداد تعقيدا من يوم لآخر، حيث تحتاج
لحكم الشرع فيها؛ والتجديد المطلوب يكون في كل صنوف الحياة، وفي كل ما يقيم حياة الناس، إذ
الناس لا تدوم على حال، ولا تستمر على نفس الوتيرة، بل تتطور، بحسب التطور الحاصل في
نفسياتهم وعقولهم وكفائاتهم العقلية. كما أن التطور حاصل في العمليات التفسيرية لكل ظروف
الحياة. والتفسير عملية مطردة، حيث يفسر الناس كل شيء بما يخدم حياتهم، ومن ضمن تلك
التفسيرات، تفسير القرآن الكريم. هذه العملية المستمرة والدائبة دائما، لتوسيع فهم كتاب الله تعالى.
هذه التفسيرات الموجودة عبر تاريخ الأمة، بعيدا عن التقليل من شأنها، فإنها لا تتميز بالنظرة الشمولية
التي تفرضها الساعة، إذ غالبية هذه التفسيرات تغلب عليها النظرة التجزئية، ناهيك عن حشوها بما
يفيد وما لا يفيد²⁸¹، وكذا سيادة الآراء الفقهية، أو الكلامية، أو المواقف المذهبية، أو الفتوية، أو
الطائفية: "التفسير القرآني ابتعد عن روح القرآن ومقاصده، فالمحاور القرآنية، بشكل عام، لم
تجد من يتبناها، ويمشي مع آفاقها، لكي يحققها في الحياة، بل بالعكس، الأسلوب الفقهي

²⁷⁹ - الإمام محمد بن إدريس الشافعي: الرسالة، ص 21.

²⁸⁰ - لا تخفى أهمية الوحي فهو يؤكد ما يذهب إليه التوجيه العقلي. إن العقل يؤيده، ويسدده، ويصدق الوحي.

²⁸¹ - ورغم ذلك، فقراءة تلك المحتويات يفيد في الوقوف على حياة الناس في وقت التأليف.

تغلّب على أنواع البحث²⁸². كما أن العلم غير محدود، مما يسعف بتوسيع باب البحث، فلا يتم الوقوف عند قول الأولين، بل اجتهادات الأولين المتعددة عبر العصور تفتح باب التوضيح باستمرار.

والفكر المنهجي هو الذي يرى أن المعرفة التي تَوَصَّل إليها الذين من قبلنا ليست معرفة نهائية، بل هي بداية لمعرفة جديدة تبنى عليها، كل ذلك بمنهجية أصولية قائمة على الثلاثي: 'التعليل ثم القياس ثم الاستنباط'؛ هذا المنهج الذي يسهّل عملية 'الاستبصار'، فتقود إلى استخراج الفوائد العلمية من بابٍ قد يظهر أن الناس قد أفنوه بحثاً، وهذا كله لا يتأتى إلا باستفراغ الجهد في استقصاء الحالات والوقائع والنوازل المختلفة والمتشابهة، بعدها مباشرة سيأتي الكشف والإنتاج، بل الإبداع.

ومن المبادئ المنهجية التي يستعملها العقل إطالة النظر في التعابير، والجمل، بل والكلمات، ومواطنٍ وُزودها، فهي سبيل تدفعها للكشف عما تحتزنه لمن تَلَطَّف في النظر. إن هذه المنهجية قد تأتي من النظر، وإعادة النظر، في كيفية بناء العلماء المسلمين العلم، وليس في مجرد طلبه وتحصيله كما هو مظنة مفخرة عند العديدين من طلبة العلم في التعليم الجامعي على يومنا: "ليس هناك أسوأ من تقليد مذهبي رتيبٍ إلا تجديدٌ مزعومٌ بلا ضوابط ولا شروط.. ويبدو أن جزءاً من قوة الفكر التقليدي (القوي أصلاً) مستمد من هذا 'التجديد' الذي صار بمثابة حصان طروادة لإدخال 'الأفكار الليبرالية' إلى الرأس المسلم²⁸³."

سؤال: وبعد هذا، فهل معرفة مكون التفسير كاف لتفسير القرآن، أم لا بد من التمرس بالمنهجية النبوية في تفسير كتاب الله، حيث وضع اللبنة الأولى لما يمكن أن ينبني عليه فيما بعد؟

²⁸² - محمد الغزالي: كيف نتعامل مع القرآن، دار الوفاء، المنصورة، مصر، طبعة 1412هـ، الصفحة 32،

²⁸³ - د. أحمد خيرى العمري: قراءة النص الديني: بين الانسلاخ والالتحام، مقال منشور بجريدة 'العرب' القطرية، دجنبر 2008م، تم الاطلاع عليه بتاريخ 2019/10/02م،

الفصل الأول:

وظيفة النبي صلى الله عليه وسلم
في فهم القرآن وتبيان منهجية
تفهيمة.

"اعلم أن الكلام إما أن يكون متضح اللفظ والمعنى، أو، لا. فالأول، لا حاجة له إلى تفسير؛ بل هو بيّن بنفسه؛ لا تضاح لفظه، واشتهاره وضعا أو عرفا، ونصوصيته في معناه نحو: ﴿بَأَنزَلْنَا مِنَ السَّمَاءِ مَاءً بِأَسْفَيْنَاكَ مَوَدَّةَ الْحَرِّ﴾ [الحجر: ٢٢]؛ فإن لفظ الإنزال، والسماء، والماء، والإسقاء، معروفة مشهورة، ونصوصيتها في مدلولاتها غير منكورة. أما الثاني، وهو عدم الإيضاح في لفظه ومعناه جميعا؛ لا اشتراك، نحو: ﴿ثَلَاثَةَ فُرُوجٍ﴾ [البقرة: 226]؛ للطهر والحوض، و'عسّس الليل' لأقبل وأدبر، ﴿لَا يَمْسُهُ إِلَّا الْمُطَهَّرُونَ﴾ [الواقعة: ٢٢]؛ لاحتماله النهي والخبر، أو لظهور تشبيهه كآيات الصفات... وهو المحتاج للتفسير"²⁸⁴. فهذا النص يبين أن كتاب الله تعالى متنوع التعابير والسياقات والصيغ والأساليب، فتارة يخاطب عامة الناس، وتارة يخاطب خاصتهم، كل بحسب مستواه الإدراكي والعقلي، فالعامة تفهم بعض القرآن بكل يسر وسهولة، وهو ما تعلق بما يجب فعله، وتعجز عن فهم بعض من كتاب الله تعالى، فيتولى ذلك فئة من المتخصصين في المجال، بل كل ميسر لما خلق له.

ومهما كانت مجهودات العلماء في فهم كتاب الله تعالى، ومساعدتهم الناس في فهمه، فإن وظيفة رسول الله صلى الله عليه وسلم لا يمكن تجاوزها. وهذا ليس لأنه نبي الله، وليس لأنه هو المخول الوحيد لتوضيح كتاب الله تعالى، ولكن لتوفر العديد من الشروط العلمية فيه، صلى الله عليه وسلم، فهو الذي يعاني انتظاره ونزوله: "عَنْ عَائِشَةَ أُمِّ الْمُؤْمِنِينَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا، أَنَّ الْحَارِثَ بْنَ هِشَامٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ سَأَلَ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، كَيْفَ يَأْتِيكَ الْوَحْيُ؟ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "أَحْيَانًا يَأْتِينِي مِثْلَ صَلَاطَةِ الْجَرَسِ، وَهُوَ أَشَدُّ عَلَيَّ، فَيُفْصِمُ عَنِّي وَقَدْ وَعَيْتُ عَنْهُ مَا قَالَ، وَأَحْيَانًا يَتَمَثَّلُ لِي الْمَلَكُ رَجُلًا فَيُكَلِّمُنِي فَأَعِي مَا يَقُولُ"، قَالَتْ عَائِشَةُ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا: وَلَقَدْ رَأَيْتُهُ يَنْزِلُ عَلَيْهِ الْوَحْيُ فِي الْيَوْمِ الشَّدِيدِ الْبَرْدِ،

²⁸⁴ - نجم الدين سليمان الطوفي (ت716هـ): الإكسير في علم التفسير، تحقيق الدكتور عبد القادر حسين، مكتبة الآداب، القاهرة، ب. ت.، ص 33-34.

فَيَقْصِمُ عَنْهُ وَإِنَّ جَبِينَهُ لَيَتَفَصَّدُ عَرَقًا"²⁸⁵. فهو بذلك يعيشه بنفسه، وجسمه، وعقله، وروحه. إنه صلى الله عليه وسلم الذي أهله الله تعالى للفهم عليه، بحسب حاجة الأمة، فيوحي إليه بمختلف صنوف الوحي، وينفث في روعه ما يريد تعالى أن يصل إلى عباده بصورة من الصور.

سؤال: هل يمكن تفسير القرآن من غير معرفة بالقرآن؟ وهل القيام بعمل ممكن في غياب معرفة دقيقة بالمشروع المقصود والعلم المطلوب؟

المبحث الأول: حقيقة علم تفسير القرآن الكريم

إن أي كلام يرسله مرسله، ليصل إلى متلق بعينه، يقصد من ورائه صاحبه شيئاً محدداً، يريد من المتلقي القيام به، سواء على وجه الأمر، أو الطلب، أو الترجي، أو في أي صورة غيرها. وهذه الرسالة تقتضي من قائلها أن يوضح فحواها للمتلقي حتى يستوعبها ويقوم بمحتواها. غير أنه في بعض المرات، يشفر المرسل رسالته، مخافة أن يفهمها غير المرسل إليه، مما قد يجعل المتلقي، في بعض المرات، عاجزاً عن الوفاء بها، لعجزه عن فهمها، أو شكه في مراد صاحبها منها بناء على مفرداتها. كما أنه في بعض المرات، يتسرع المتلقي في محاولة الفهم، فقد يدرك، وقد يفهم خلاف المطلوب، مما قد يوقعه في الخطأ؛ كما أنه قد يكون بإمكانه فهمه بشكل تقريبي أو نسبي أو كامل، بحسب الوضعيات، سواء من المرسل، أو بحسب حالات المرسل إليه. فالفهم يكون بحسب القدرات التي يمتلكها المرسل فيحسن الإرسال، أو بحسب كفاءة المتلقي، فقد يمتلك آليات تيسر عليه عملية التحليل، والتركيب، والفهم، والتأويل، وفهمه ذلك يدخل ضمن مجال التفسير.

إن 'فعل' التفسير، فعل شاق؛ لكونه جملة من العمليات المتتابعة، من أجل الوصول إلى 'الحقيقة'. وطلب الحقيقة متعب مجهود، مكلف طريقه، ومن خلال توضيحاته تصير المهمة طويلة، مما يتطلب مكابدة معينة، عاينها كل من طلبها. والفعل عملية ترتبط بالمعرفة، وهو فعل متعلق بفهم

²⁸⁵ - أخرجه البخاري: في صحيحه، كتاب بدء الوحي، باب كيف كان بدء الوحي إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، ح 2، و(صلصلة) هي صوت الحديد إذا حرك وتطلق على كل صوت له طنين. (فيفصم) يقلع وأصل الفصم القطع من غير إبانة. (ليتفصد) يسيل من الفصد، وهو قطع العرق لإسالة الدم، شبه الجبين بالعرق المفصود مبالغة من كثرة عرقه.

ذاتي، وليس فهما يكون لفائدة فئة أخرى، كما هو الحال في العملية التفسيرية، والفعل قصير ومختصر في الزمان، وربما حتى في المكان، فهو إحساس مستمر. أما العملية التفسيرية؛ فترتبط بالعلم الذي يرجو منه المفسر تفهيم غيره، فهي عملية مستمرة في التاريخ والجغرافيا.

سؤال: وبعد هذا العرض هل يمكن الحديث عن مجال دون معرفته والبحث في تعريف الناس له؟ وهل يمكن التعرض لعلم التفسير بكل وعي حين يتم التعرف على مكوناته ومجالاته؟

المطلب الأول: تعريف تفسير القرآن الكريم

قال ابن فارس (ت395هـ): "الفاء والسين والراء كلمة واحدة تدل على بيان شيء وإيضاحه، من ذلك الفسر، يقال: فسرت الشيء وفسرته"²⁸⁶. فالتفسير لغة من الفسر وهو الكشف والإظهار والإبانة، "وفسر الشيء يفسره، ويفسره، أبانه، والفسر كشف المغطى"²⁸⁷، "واستفسرته كذا: أي سأله أن يفسره لي، والتفسر، اسم البول الذي ينظر فيه الأطباء، يستدل به على مرض البدن، وكل شيء يعرف به تفسير الشيء ومعناه، فهو تفسرته، والتفسير كشف المراد عن اللفظ المشكل"²⁸⁸. وعليه فكلما اجتمعت (الفاء والسين والراء)، كيفما كان تركيبها وترتيبها، فهي تفيد الإبانة²⁸⁹. ويمكن جعل الدلالة التي توج بها الشريف الجرجاني (ت816هـ) الكلمة، تجمع بين الدالتين اللغوية والاصطلاحية: "التفسير في الأصل هو الكشف والإظهار"²⁹⁰، فيتجلى بعد التتبع والتمعن، أن مجال الفسر والتفسير يدور على 'الكشف والبيان'.

²⁸⁶ - ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، 504/4.

²⁸⁷ - ابن منظور (ت711هـ): لسان العرب، دار صادر، بيروت، بدون تاريخ، مادة (ف س ر)، 55/5، والفيروزبادي (ت817هـ): في القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، تحقيق مكتب تحقيق التراث بمؤسسة الرسالة بإشراف محمد نعيم العرقسوسي، 156/2.

²⁸⁸ - ابن فارس (ت395هـ): معجم مقاييس اللغة، مادة (ف س ر)، 405/4، ومفردات الراغب (ت425هـ)، ص 380، وكذا لسان العرب، 3412/5، 3413.

²⁸⁹ - عدد من المؤلفين: دائرة المعارف الإسلامية: مادة تفسير، 2310/8.

²⁹⁰ - الشريف الجرجاني: معجم التعريفات، ص 87.

ومثله ذهب الزركشي (ت794هـ): "وأما التفسير في اللغة؛ فهو راجع إلى معنى الإظهار والكشف"²⁹¹.

وفي الاصطلاح: "التفسير: علم يُبحث فيه عن كيفية النطق بألفاظ القرآن"²⁹²، ومدلولاتها²⁹³، وأحكامها الإفرادية²⁹⁴ والتركيبية ومعانيها، التي تحمل عليها حال التركيب²⁹⁵ وتتمت ذلك²⁹⁶؛ فصاحب هذا التعريف يجعل القراءات جزءاً من علم التفسير؛ غير أن هذا التعريف قد يستقيم مع تصورات البحث، في جزء من حيثياته حين يعتبر علم التفسير هو الاختصار لكل علوم القرآن، من حيث الاصطلاح، وقد تتم العودة إليه بمزيد من النقد والمناقشة²⁹⁸؛ كما أن هناك من يذهب إلى أن "التفسير كشف المغلق من المراد بلفظه، وإطلاق للمحتبس عن الفهم به"²⁹⁹، فالزركشي (ت794هـ) يحصر التفسير في عملية الفهم والتفهم، وتلك دقة في هذا التعريف؛ كما أن هناك من عرفه بأنه: "هو علم نزول الآية وسورتها وأقاصيصها، والإشارات النازلة فيها، ثم ترتيب مكيتها ومدنيها، ومحكمها ومتشابهها، وناسخها ومنسوخها، وخاصها وعامها، ومطلقها ومقيدها، ومجملها ومفسرها"³⁰⁰، فكأن الزركشي، في هذه المعطيات الجديدة، يصنف علوم القرآن هنا أكثر مما يضع تعريفاً لعلم تفسير كتاب الله تعالى، دون أن يعني ذلك أنه لم يهتم بحقيقة عملية التفسير، بل عرضها في بداية التعريف. وهو أيضاً "العلم بوجوه القواعد العلمية وفروعها التي يتوقف عليها فهم مراد القرآن، واستنباط معانيه، وكيفية الترجيح في ذلك"³⁰¹؛

²⁹¹ - الزركشي: البرهان في علوم القرآن، 146/2.

²⁹² - يقصد به علم القراءات.

²⁹³ - أي مدلولات تلك الألفاظ وهذا هو علم اللغة الذي يحتاج إليه في هذا العلم.

²⁹⁴ - يشمل علم التصريف، وعلم الإعراب، وعلم البيان، وعلم البديع ومعانيها التي تحمل بها حالة التركيب شمل بقوله التي تحمل عليها ما لا دلالة عليه بالحقيقة وما دلالة عليه بالجاز.

²⁹⁵ - التركيب قد يقضي بظاهرة شيئاً ويصدّ عن الحمل على الظاهر صاد فيحتاج لأجل ذلك أن يحمل على الظاهر وهو المجاز،

²⁹⁶ - معرفة النسخ، وسبب النزول،...

²⁹⁷ - أبو حيان الغرناطي: البحر المحيط، 121/1.

²⁹⁸ - في المبحث الثالث من هذا الفصل، وفي مواطن أخرى.

²⁹⁹ - بدر الدين الزركشي: البرهان في علوم القرآن، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، مكتبة دار التراث، القاهرة، بدون تاريخ، 147/2.

³⁰⁰ - الزركشي: البرهان، ص 148/2.

³⁰¹ - د. محمد مغربي: علم أصول التفسير: دراسة في المصطلح ومناهج البحث فيه، أعمال المؤتمر العالمي الثالث للباحثين في القرآن الكريم وعلومه، الصفحة

فإنك تجد تدقيقاً في تعاريف المتأخرين عن المتقدمين. لقد وقف المعرفون المحدثون عند 'دلالة' مصطلح القواعد، والأصول، والضوابط، والشروط، بدل الحديث عن علوم القرآن، في توضيح دلالة علم التفسير الاصطلاحي. فالتفسير، مَهْمَا اختلفت تعريفات العلماء المتخصصين، فهي في عمومها، لا تكاد تخرج عن كون علم التفسير علماً يبحث في بيان معاني القرآن الكريم، وتوضيحها، ومهما اختلفت هذه التعاريف، أو لم تتوفق في حدّ هذا العلم، إذ إنّها في غالبها عرّفت علوم القرآن أكثر من كونها حدّت تعريفاً لعلم التفسير؛ لأن الضابط الدقيق في الموضوع كون علم التفسير مرتبطاً ببيان المعنى، وما زاد عن ذلك فهو من باب التداخل العلمي والمعرفي، غالباً، وإن كان في بعض المرات تسويدهً للصفحات، وتكثير للمعلومات، بالإمكان القول: "عِلْمُ التَّفْسِيرِ مِنْ جُمْلَةِ الْعُلُومِ الْمَطْلُوبَةِ، وَقَدْ لَا يَنْبَنِي عَلَيْهِ عَمَلٌ... إِنَّ عِلْمَ التَّفْسِيرِ مَطْلُوبٌ فِيمَا يَتَوَقَّفُ عَلَيْهِ فَهْمُ الْمُرَادِ مِنَ الْخِطَابِ، فَإِذَا كَانَ الْمُرَادُ مَعْلُومًا؛ فَالزِّيَادَةُ عَلَى ذَلِكَ تَكْلُفٌ"³⁰². وهناك من عرفه بالقول: "هو العلم بمدلول القرآن، وخاصية كيفية دلالاته، وأسباب النزول، والناسخ والمنسوخ"³⁰³، وهذا التعريف يتوافق مع مذهب البحث والباحث في هذا العمل، حيث إن الناسخ والمنسوخ وأسباب النزول، حاجة ضرورية، ترتقي بهذين العلمين لجعلهما من موضوعات القرآن وليستا مجرد آيتين لفعل مباشرة النظر في كتاب الله تعالى. ويمكن الختم بتعريف أحد المعاصرين، حيث يقول: "التفسير: بيان القرآن الكريم"³⁰⁴، فهو يجعله عملية تختص بالبيان لمضامين كتاب الله تعالى وكفى، حتى ولو كانت كلمة البيان تحمل معاني كثيرة. ولم يردّ توظيف مصطلح 'التفسير' ضمن 'المصطلحات القرآنية' إلا مرة واحدة: ﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ الْقُرْآنُ جُمْلَةً وَاحِدَةً كَذَلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِ فُؤَادَكَ وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلًا﴾ وَلَا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إِلَّا جِئْنَاكَ بِالْحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيرًا ﴿٩٢﴾ [الفرقان].

ولعل الغرض من هذا العلم هو معرفة معاني الآيات الواردة في كتاب الله تعالى. ويتم بواسطته، ومن خلال تعلمه وتعليمه، 'حصول القدرة' على استنباط الأحكام الشرعية على وجه

³⁰² - الشاطبي: الموافقات، ص 55، و 57.

³⁰³ - ابن عرفة المالكي (ت 803هـ): تفسير ابن عرفة، 1/59.

³⁰⁴ - مساعد الطيار: التفسير اللغوي، ص 32.

الصحة، مما يجعل علم التفسير مرتبطاً بعلم الفقه. وإن موضوعه، بكل تدقيق، مرتبط ارتباطاً وثيقاً بكلام الله وحده. "التفسير كشف المراد عن اللفظ المشكل"³⁰⁵، فكان تعريفاً مختصراً ودقيقاً، غير أن المتقدمين، أرادوا أن يجعلوا الرابطة محكمة بين مختلف العلوم الشرعية، وقوّوا تلك اللحمة عملياً. وهناك من يراه أنه "علم"³⁰⁶ يُبحث فيه عن أحوال القرآن الكريم³⁰⁷ من حيث دلالاته على مراد الله تعالى³⁰⁸ بقدر الطاقة البشرية³⁰⁹ "310". والزرقاني (ت1099هـ) بهذا التوجه، يكمل ما بدأه الطبرسي (ت548هـ)، ثم الفناري (ت835هـ)، الذي قال: "التفسير هو معرفة أحوال كلام الله تعالى من حيث القرآنية، ومن حيث دلالاته على ما يعلم، أو يظن أنه مراد الله تعالى بقدر الطاقة البشرية"³¹¹. وإن كلا الوجهتين وقفت موقفاً يتناسب وتوجهها، وعصرها، ويقف الباحث بين المذهبين، ليبين أن علم التفسير مرتبط ارتباطاً وثيقاً بعلوم القرآن، من باب تكامل العلوم وتداخلها.

وإثر كل ذلك فإنه بالإمكان عرض التعريف الإجرائي للباحث إذ يقول: "علم التفسير هو علم مقصده توضيح مضامين³¹² كتاب الله تعالى، وتبيين مراداته³¹³ تعالى، وتجلية تشريعاته³¹⁴، وتحديد تكليفاته³¹⁵ وأحكامه³¹⁶؛ سعياً لحل مشكلات ابن آدم، وانتشاله من الجهل إلى العلم".

³⁰⁵ - الطبرسي (ت548هـ): مجمع البيان، 13/1.

³⁰⁶ - أي المعارف التصورية، أي تصور معاني ألفاظه.

³⁰⁷ - يخرج بهذا التعبير كل العلوم التي تبحث في غير القرآن الكريم.

³⁰⁸ - يخرج بهذا التضييق كل العلوم التي لا تبحث في دلالات القرآن، كعلم القراءات والرسوم، وغيره من علوم القرآن.

³⁰⁹ - يعذر المسلم الباحث في دلالات القرآن إن لم يصب مراد الله على الوجه الحقيقي، فالمرء مخول في الاجتهاد بعلم بحسب ما يقدر.

³¹⁰ - الزرقاني: مناهل العرفان، 7/2.

³¹¹ - الدكتور حكمت عبيد الخفاجي: مقارنة السيد الحكيم في مصطلحات علم التفسير، منشور بتاريخ 2017/05/17، وتم الاطلاع عليه بتاريخ 2020/10/20م.

³¹² - من المضامين ما لا تشريع فيه، وقد نسب المضمون للكتاب باعتباره يحتوي مفردات ومصطلحات وقيماً يمكن التوصل إليها من فهم لغته حال نزوله، وحسب فهم المفسر في أي زمن كان بما يتطابق مع اللغة وإمكاناتها.

³¹³ - تأدياً تم إسناد المراد لله تعالى، حتى ولو كان مراد الله لا يعلمه إلا الله، ولكن الله تعبدنا بما وصلت إليه أفهامنا.

³¹⁴ - ويقصد الباحث بالجمال التشريعي المجال القانوني المتعلق بالسياسة المدنية.

³¹⁵ - هناك تكاليف خاصة وعامة، والمفسر يعمل على التمييز بينها.

³¹⁶ يسهم المفسر الفقيه في الوقوف عند آيات الأحكام وتوضيح كل محتوياتها وما على المسلم أن يعمل للوفاء بها.

وعلى المهتم بعلم التفسير تخصصا أو تدريسا، أن يتمكن من الإحاطة النسبية وليست إحاطة تخصص، وإلا فالمؤونة ثقيلة، بمختلف العلوم التي تخدم التفسير، أو يستمد منها منهجياته، وهي شروط علمية؛ كما لا بد أن يظهر الجانب المهاري المتمثل في القدرات العقلية التي تمكنه من الاستدلال، أو الاستنباط، أو الترجيح بين الأقوال والمعاني، والشروط الوجدانية القيمة التي تضبط فهمه، وتجعل تفسيراته وتأويلاته مطابقة للغة المتداولة حينها، ومؤيدة بالمقاصد العامة للشرعية الإسلامية، وليس مخالفا اختلافا شنيعا لما يذهب إليه الفهم وما عرضه علماء التفسير والتدريس قبله، أو يذهب في شطحات 'صوفية' مغرقة في التجريد والتأويل. وإن لب علم التفسير يتمثل في الحفاظ على استمرار الرابط بين الأرض والسما، في هذا الزمان الذي قلّت فيه تلك الروابط، بل كأن الإنسان تنصّل تماما منها. و"لقد نشأت الحاجة إلى تفسير القرآن منذ عصر التنزيل، فكان صحابة الرسول يفهمون ظواهره، ويسألون الرسول صلى الله عليه وسلم عن بواطنه في حياته، وبعدما التحق الرسول صلى الله عليه وسلم بالرفيق الأعلى، توسع المسلمون في تفسير القرآن؛ ليظل القرآن يزود كل جيل من الأجيال باحتياجاته العلمية والثقافية، بحسب مستواه المعرفي..."³¹⁷. فالقرآن خزان معرفي وعلمي كلما نظر فيه الناظر اكتشف فيه ما لم ينتبه له سابقوه. ومن زعم أن الأولين لم يتركوا للآخرين شيئا فهو ممن يحتاج لتصحيح نظريته، وتفكيره وأن يحجّن معرفته، وتلك كلمة تعبر عن عجزه هو لا عن قلة فهم غيره، كما تعبر عن كسله في البحث عن الجديد، إذ كلام الله لا حد له. "وحاجة الأمة ماسة إلى فهم القرآن الذي هو جبل الله المتين"³¹⁸. إن التفسير علم مركزي في المعرفة الإسلامية، لا يمكن الاستغناء عنه من أي أحد. فقد لا يهتم كل الناس بعلم الحديث ومصطلحه، وقل مثله في باقي العلوم، ولكن تفسير كتاب الله يبقى منشودا من كل الناس، يطلبه كل العلماء، وتطلبه كل العلوم.

وحكم هذا العلم الشرعي مما قد يدفع الناس كلهم للتنبه لأهميته العلمية والحاجة الفردية والجماعية التي تستدعي الوقوف عليه والاهتمام به: "وتعلم التفسير 'واجب' على الأمة من حيث

³¹⁷ - محمد عدنان سالم: نحن والقرآن، ومتغيرات عصر المعرفة، دار الفكر، الطبعة الأولى، 1437هـ، 2016م، الصفحة 18،

³¹⁸ - ابن تيمية: مقدمة في أصول التفسير، ص 7.

العموم، فلا يجوز أن تخلو الأمة من عالم بالتفسير يعلم الأمة معاني كلام ربها. أما الأفراد؛ فعلى كل منهم، واجب منه، وهو ما يقيمون به فرائضهم، ويعرفون به ربهم³¹⁹.

سؤال: إنه قبل تفصيل الكلام في خصائص علم التفسير التفصيلية، لا بد من الوقوف على الخصائص العامة التي تتولد عنها التفصيلات، فما هي هذه الخصائص العامة؟ وكيف يمكن الوصول إليها؟ وكيف يمكن التعامل معها والاستفادة منها فيما يأتي بعد؟

المطلب الثاني: خصائص علم التفسير العامة (أسباب قيام علم التفسير)

إن علم تفسير كتاب الله تعالى يعين على فهم مراد الشارع: ومعاني مرادات الشارع لا حصر لها ولا حد، وهذا يتطلب 'حياة التفسير' باستمرار لاستكشاف معان جديدة، تجدد لها، بعد مدة التخمير والذبوع، من يدافع عنها بعد قبولها، ويسعى في تعميمها.

ولتوجيه هذا المبحث، فإن الحديث عن الأعمال المختلفة التي نتجت عن المدارس التفسيرية ومدى أثر تلك الإنتاجات في اقتراح متنوع المناهج التفسيرية للقرآن الكريم، قد يساعد في تجلية المقصد.

- 1- إن المتتبع لكتب التفسير الترتيبي الكثيرة، والمتنوعة، حسب المذاهب، والمدارس، والتوجهات الفكرية، والإيديولوجيات المتحكمة، يكتشف أن غالبية هذا التفسير تتعلق بالألفاظ، والمفردات القرآنية، والتفصيل فيها، بغية الفصل في الرأي الأنسب، وما تكون عملية التوسع إلا في تلك الدائرة؛
- 2- كما أن عملية التتبع هذه، تبدي أن التفاسير تتراوح بين الحديث عن كون المراد من اللفظة، هو المقابل الحقيقي لها، وبين من يذهب للقول بحدوث مجاز في الباب؛

- 3- كما يشيع بشكل قوي الدفاع عن 'مبدأ أن يقتفي اللاحق مسير السابق'، مما قد يثير في النفس حساسية مفادها التخوف من تحويل القداسة من النص القرآني إلى 'هبة' القداسة لمن يتصدى لتفسير

³¹⁹ - مساعد بن سليمان الطيار: فصول في أصول التفسير، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة الأولى، 1413هـ، 1993م، ص 16.

النص القرآني. غير أن هذا المبدأ، المتمثل في تعدد المفسرين على النمط نفسه، لا يحتاج للدفاع عنه، فهو تحصيل حاصل، ضمن التصور الذي تم التأصيل له والدفاع عنه، المتمثل في 'حتمية' التراكم المعرفي في مجال التفسير؛

4- يشيع بين بعض مهم من المهتمين بالمجال التفسيري لنصوص القرآن الكريم ضرورة الالتزام بما ورد في الروايات المتعلقة بالبَاب المقصود بالنظر وحدها، والاعتماد عليها فقط، مما قد يعني الارتكان لهذا القول السابق، وقد يفيد عند صاحب الفكر المنهجي أن الأمر قد يقود لرتابة النص القرآني ووقوفه عند منطلقه، أي عند المعنى الأول، وهذا التوجه قد ينفي عن القرآن صفة الدوام. ولا يعني هذا الامتناع عن تلقي الرواية في التفسير³²⁰، فالنص في حاجة إلى قراءتين، وحين تتعدد القراءات وجب التحري في معرفة أيها أصح، في حال التعارض، أو أيها أولى في غير حالة التناقض، أو كيفية التوفيق بينهما، وتلك مزية في تعدد القراءات، شريطة اتساع النظر، وتعمق الفهم:

الأولى: قراءة النص القرآني وفق الظروف 'التاريخية' و'السياقية' التي كانت موجودة وسائدة حال تنزله وزمن نزوله، وكانت من مسببات نزوله؛

والثانية: تركز على 'تأويل' النص، ليس بالمعنى القدحي لدلالة التأويل، ولكن التأويل بمعنى القراءة المعاصرة، التي قد تتحرر من تفسيرات السابقين، تحرراً منتجاً، لا تحرراً متفلتاً، تأويل النص بما يراعي واقع الناس، وواقع القارئ ابتداءً، أي المفسر، وواقع الظروف المحيطة به وبهم.

فأما القراءة الأولى؛ فبسبب كونها منطلق الفهم، وكونها، وهذا هو الأهم، 'معيّاراً' لضبط القراءة الثانية، التأويلية المعاصرة، حتى تتوافق مع الواقعين، واقع النزول وواقع التنزل والقراءة، وتسعى لحل أزمت الواقع المعيش، وتُنتج عملية إسقاط المضامين على هذا الواقع بشكل سلس، ومقبول، وموافق للمعيار الأساس.

ونتيجة لذلك، يمكن تلمس أهم خصائص التفسير:

³²⁰ - يمكن التصريح بالقول: إنه لا يمكن أن يتحقق تفسير سليم للنص القرآني بدون الاعتماد على الروايات، وخصائص اللغة، وما يحمله النص من معانٍ متجددة عبر الزمان والمكان.

1- الاستطراد: فقد "أتى الرازي³²¹ في كتبه بما لم يسبق إليه، لأنه يذكر المسألة ويفتح باب تقسيمها، وقسمة فروع ذلك التقسيم، ويستدل بأدلة السبر والتقسيم، فلا يشذ فيه عن تلك المسألة فرع له بها علاقة، فانضبطت له القواعد، وانحصرت المسائل"³²². وقد فسر سورة الفاتحة، لوحدها، في حوالي 300 صفحة، وقد قال في مقدمة تفسيرها: "علوم الفاتحة: اعلم أنه مرَّ على لِسَانِي فِي بَعْضِ الْأَوْقَاتِ أَنَّ هَذِهِ السُّورَةَ الْكَرِيمَةَ يُمَكِّنُ أَنْ يُسْتَنْبَطَ مِنْ فَوَائِدِهَا وَنَفَائِسِهَا عَشْرَةُ آلَافِ مَسْأَلَةٍ، فَاسْتَبَعَدَ هَذَا بَعْضُ الْحُسَادِ، وَقَوْمٌ مِنْ أَهْلِ الْجَهْلِ وَالْغِيِّ وَالْعِنَادِ، وَحَمَلُوا ذَلِكَ عَلَى مَا أَلْفُوهُ مِنْ أَنْفُسِهِمْ مِنَ التَّعَلُّقَاتِ الْفَارِغَةِ عَنِ الْمَعَانِي، وَالْكَلِمَاتِ الْخَالِيَةِ عَنِ تَحْقِيقِ الْمَعَاوِدِ وَالْمَبَانِي، فَلَمَّا شَرَعْتُ فِي تَصْنِيفِ هَذَا الْكِتَابِ، قَدَّمْتُ هَذِهِ الْمُقَدِّمَةَ لِتَصِيرَ كَالْتَنْبِيهِ عَلَى أَنَّ مَا ذَكَرْنَاهُ أَمْرٌ مُمَكِّنُ الْخُصُولِ، قَرِيبُ الْوُصُولِ"³²³؛ وقد فسر سورة البقرة في حوالي ستة مجلدات، أي أزيد من 1330 صفحة³²⁴. وإدراك الأستاذ لهذه الخاصية يكون واعيا بضرورة الاختصار على المهم من المعارف التي تناسب مدارك المتعلمين وتتماشى مع الأهداف المسطرة، والاختصار على المضامين الحاملة للقيم الإيجابية؛

2- الانتصار للرأي: فلم يؤلف في التفسير أحد إلا وردَّ في تفسيره، على غيره من المفسرين وأصحاب الآراء، نصرة لرأيه المتمثل في دفاعه عن جهة من الجهات، كانت 'سنية' أو 'بدعية'. وحين يتناول الأستاذ هذه الفقرات التي يكون فيها المفسر طرفا في نزاع، فإن الأستاذ يستفيد من ذلك في حسن

³²¹ - قال السيوطي في الإتقان، 243/4: "ثم صنف بعد ذلك قوم برعوا في علوم، فكان كل منهم يقتصر في تفسيره على الفن الذي يغلب عليه؛ فالنحوي تراه ليس له هم إلا الإعراب وتكثير الأوجه المحتملة فيه ونقل قواعد النحو ومسائله وفروعه وخلافياته؛ كالزجاج، والواحدي في البسيط، وأبي حيان في البحر والنهر؛ والإخباري ليس له شغل إلا القصص واستيفاءها والإخبار عن سلف سواء كانت صحيحة أو باطلة كالنعلبي؛ والفقيه يكاد يسرد فيه الفقه من باب الطهارة إلى أمهات الأولاد، وربما استطرده إلى إقامة أدلة الفروع الفقهية التي لا تعلق لها بالآية، والجواب عن أدلة المخالفين كالقرطبي؛ وصاحب العلوم العقلية - خصوصا الإمام فخر الدين - قد ملأ تفسيره بأقوال الحكماء والفلاسفة وشبهها، وخرج من شيء إلى شيء حتى يقضي الناظر العجب من عدم مطابقة المورد للآية؛ قال أبو حيان في البحر: جمع الإمام الرازي في تفسيره أشياء كثيرة طويلة لا حاجة بها في علم التفسير؛ ولذلك قال بعض العلماء: 'فيه كل شيء إلا التفسير'".

³²² - صلاح الدين خليل بن أبيك الصغدني: الوافي بالوفيات، تحقيق أحمد الأرناؤوط وآخر، دار إحياء التراث، بيروت، 1420هـ، 2000م، 248/4.

³²³ - فخر الدين الرازي: مفاتيح الغيب، 11/1.

³²⁴ - فخر الدين الرازي: التفسير الكبير ومفاتيح الغيب، دار الغد العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1412هـ/1992م.

وصف الفكرة والاستدلال عليها، وكذا اختيار المعرفة التي تشكل القاسم المشترك بين الطلبة، دون أن يعني ذلك التجاوز في عرض الحق، بل إن إهداء الحق في صورة جميلة يقود إلى حسن التلقي؛

3- الحشو والتطويل: إن من طبيعة الإنسان أن يحدث بما يعرف، لذلك من الضروري في المجال التعليمي أن يتعلم انطلاقاً مما يعرف. غير أن ذلك لا يبيح للمرء أن يحدث بكل ما يعرف، وإلا اضطر لتكرار نفسه كل مرة. وكثير من علماء التفسير يعرضون كل شيء يعرفونه في موطن آية، ثم تجده سريعا لا يطيل في موضع آخر. وإنك لتجد بعض المحققين من الأوائل، عندما يراجع كتاب عالم سابق له، يزعم أنه سينقحه من كل حشو أو تطويل، غير أنه يسقط فيما نهي عنه، وتلك خاصية في كثير من المؤلفين. وحين يتبين الأستاذ هذه الخاصية السلبية، يؤسس كلامه بحث يقتصر على المفاهيم المركزية، أو المفاهيم المحورية التي تدور حولها جملة من المفاهيم الجزئية ذات النفع في بناء التعلمات وحسن توظيف المعارف والمعلومات، فيكون المتعلم قادرا على بناء معارف علمية مفهومية بعيدا عن المعرفة الاعتباطية؛

4- النقل عن أهل الكتاب: قَالَ أَبُو هُرَيْرَةَ: عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "لَا تُصَدِّقُوا أَهْلَ الْكِتَابِ وَلَا تُكَذِّبُوهُمْ، وَقُولُوا: ﴿ءَامَنَّا بِاللَّهِ وَمَا أُنْزِلَ﴾ [البقرة: 136]"³²⁵. القرآن الكريم دفع للتدقيق في القضية: "(قوله باب قول النبي صلى الله عليه وسلم لا تسألوا أهل الكتاب عن شيء): ... أن عمر، أتى النبي صلى الله عليه وسلم بكتاب أصابه من بعض أهل الكتاب، فقرأه عليه، فغضب، وقال: لقد جئكم بها بيضاء نقية، لا تسألوهم عن شيء فيخبروكم بحق فتكذبوا به، أو بباطل فتصدقوا به. والذي نفسي بيده لو أن موسى كان حيا ما وسعه إلا أن يتبعني... هذا النهي إنما هو في سؤالهم عما لا نص فيه؛ لأن شرعنا مكتف بنفسه؛ فإذا لم يوجد فيه نص، ففي النظر والاستدلال غنى عن سؤالهم، ولا يدخل في النهي سؤالهم عن الأخبار المصدقة لشرعنا، والأخبار عن الأمم السالفة. وأما قوله تعالى: ﴿بَسْئَلِ الَّذِينَ يَفْرَوْنَ

³²⁵ - أخرجه البخاري: في صحيحه، كتاب الشهادات، باب لا يسأل أهل الشرك عن الشهادة وغيرها، تعليقا، وأوردها في كتاب التفسير، باب: ﴿قُولُوا ءَامَنَّا بِاللَّهِ وَمَا أُنْزِلَ إِلَيْنَا﴾ [البقرة: 135]، ح4485، بلفظ آخر.

أُنْكِتَبَ مِنْ قَبْلِكَ³²⁶، فالمراد به من آمن منهم والنهي إنما هو عن سؤال من لم يؤمن منهم. ويحتمل أن يكون الأمر يختص بما يتعلق بالتوحيد والرسالة المحمدية³²⁶. ففي هذا النص ما يفيد بعض من يبحث عن سند لتكثيف الرواية عن بني إسرائيل، وغيرهم من ذوي المعارف الأخرى، تأييدا لمذهب أو تكثيرا لمضمون. وهذه نقطة مهمة جدا بحيث يتعلم منها الأستاذ أن يحسن اختيار مراجعه، إذ ليست العبرة بكثرة المعارف المعروضة، بل العبرة بالمعرفة البانية لتعلمات يمكن الاستنتاج بها لحل المشكلات الطارئة، كما أنها نقطة جوهرية في تبني المعرفة الموثقة مصدرا حتى يتعلم الطالب من ضرورة التوثق من المعلومة قبل عرضها، وكذلك جعل المعلومة خادمة وليست هدفا في حد ذاتها؛

5- الحكاية والسرد القصصي: لقد تعددت كتب التفسير، مما أفسح المجال لكل متخصص في مجال من مجالات المعرفة أن يغني تفسيره من ذلك المجال الذي اهتم به. ومن بين تلك المجالات، المجال القصصي، حيث إن بعض المفسرين اهتموا كثيرا بالقصص التي وردت في القرآن، حتى إن هناك من ألف فيها³²⁷، سواء بالتوسع في قصص الأنبياء³²⁸، أو قصص الأمم السالفة³²⁹، أو قصص الأمثال القرآنية³³⁰، ومنهم من بالغ في عملية جمع القصص حتى روى الصحيح والسقيم والعليل والموضوع³³¹. كما أن بعضهم دقق في الرواية حاكما على مدى صحتها³³²؛ في حين أن بعضهم لم

³²⁶ - ابن حجر: الفتح الباري، كتاب الفتن، قَوْلُهُ بَابُ قَوْلِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لَا تَسْأَلُوا أَهْلَ الْكِتَابِ عَنْ شَيْءٍ، 334/13.

³²⁷ - الدكتور صلاح عبد الفتاح الخالدي: القصص القرآني، دار القلم، دمشق، الطبعة الأولى، 1419هـ، 1998م؛ كما له كتاب 'مع قصص السابقين في القرآن'، أفرد للحديث عن قصص غير الأنبياء في القرآن، دار القلم، دمشق، الطبعة الخامسة، 1428هـ، 2007م.

³²⁸ - إسماعيل بن كثير: قصص الأنبياء، وهو كتاب مأخوذ من كتابه في التاريخ 'البداية والنهاية'، إصدار الدكتور مصطفى عبد الواحد، مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، الطبعة الثالثة، 1408هـ، 1988م؛ ومن المحدثين، الدكتور عبد الوهاب النجار: قصص الأنبياء، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثالثة، 1406هـ، 1986م.

³²⁹ - الدكتور محمد بيومي مهران: دراسات تاريخية من القرآن الكريم، دار النهضة العربية، بيروت، الطبعة الثانية، 1408هـ، 1988م.

³³⁰ - ابن قيم الجوزية: الأمثال في القرآن الكريم، تحقيق سعيد محمد نمر الخطيب، دار المعرفة، بيروت، ب.ط، 1981م.

³³¹ - أحمد بن محمد بن إبراهيم المعروف بالثعلبي: عرائس المجالس، تحقيق عبد اللطيف حسن عبد الرحمن، دار الكتب العلمية، بيروت، ب.ت، كتاب لا يعتمد عليه، لكثرة إسرئيلياته.

³³² - أحمد فريد: تيسر المنان في قصص القرآن، دار ابن الجوزي، السعودية، 1429هـ، 2008م؛ عبد الرحمن ناصر السعدي: قصص الأنبياء في القرآن الكريم وما فيها من العبر، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1415هـ، 1995م؛ الدكتور توفيق يوسف الواعي: قصص الأنبياء في القرآن الكريم، دار ابن كثر، القاهرة، الطبعة الأولى، 1430هـ، 2009م، وهو كتاب مدرسي منهجي موسع في بابه، قدم كل قصة بالأهداف العامة، ثم السلوكية ثم المعرفية ثم الوجدانية ثم المهارية ثم المحتوى العلمي للقصة، معتمدا الآيات والأحاديث الصحيحة، ثم يحتم بالدروس والعبر، ثم أسئلة تقويمية وقياسية للتعليم الذاتي؛ وإبراهيم محمد العلي (ت1425هـ): الأحاديث الصحيحة من أخبار وقصص الأنبياء، تقديم: د. عمر سليمان الأشقر، وآخر، دار الفنائس، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 1415هـ، 1995م.

يلتفت لتخريجها³³³، بل هناك من ضرب صفحا عن سندها، ولم يكن يهمه سوى أن يهتم العامة بكتابه. يحسن بالملقي في هذه الزاوية أن يحسن اختيار القصص المفيدة في توضيح كتاب الله تعالى، فإن المثال يسهم في التفسير والتوضيح والشرح، كما أن حسن اختيار المثال يجعله مناسبا لمجال التمثيل، كما يمكن الاستفادة من المجال الفني الإبداعي لتوسيع المدارك التخيلية والتجريدية للمتعلمين والمتلقين؛

6- اللجوء للمعجم واللغة: وهنا يكون الأستاذ قادرا، في حال الوعي بضرورة الرجوع لمعاجم اللغة، على اختيار المعاني المناسبة للمقصود من المفردة المؤسسة للمفهوم المرجعي للدرس؛

7- ولم يتميز التفسير بالسؤال والتساؤل إلا ما كان من تفسير الزمخشري (ت538هـ): "فإن قلت: بم تعلقت الباء؟ قلت: بمحذوف تقديره: بسم الله أقرأ، أو أتلو، لأن الذي يتلو التسمية مقروء، كما أنّ المسافر إذا حلّ أو ارتحل"³³⁴. إن الأسلوب التعليمي الذي تبناه الزمخشري (ت538هـ)، وبعض من المؤلفين النادرين، من خلال طرحه للعديد من التساؤلات فهو بذلك يثير قضية جوهرية وخطيرة جدا، تتمثل في التفكير بطريقة الآخر، وليس الاكتفاء بالتفكير بطريقة الفرد الذي يعتبر نفسه هو النموذج لكل المحاورين الآخرين. إن وضع الملقي لنفسه في وضعية المتلقي، ويعيش حالة الآخر المقابل أو المعارض، فإنه بذلك يكون قادرا على استحضار مختلف الأجوبة للنازلة الواحدة؛

8- البحث المتواصل عن مدخل يقود للتعرض لأسباب النزول³³⁵. فإذا كان العديد من المفسرين يسعى كل السعي لإيجاد سبب نزول، ولو كان سنده واهيا، أو مضمونه جافا، ليؤيد ما قد يذهب

³³³ - تعرض كثير من المفسرين للإسرائيليات دون التنبيه إلى حقيقتها، ولا مجال لتبنيهم، فلم يسلم من ذلك إلا القليل. بل إن فيها من الغرائب مما لا يستقيم بتاتا حتى في الخيال، مثل مسألة الحية التي أغوت حواء، وغيرها من الخرافات التي لا ترضي إلا الجهلة.

³³⁴ - جار الله الزمخشري: الكشف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، تحقيق الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، وآخرين، مكتبة العبيكان، الرياض، الطبعة الأولى، 1418هـ، 1998م.

³³⁵ - محمد عزة دروزة: التفسير الحديث، ترتيب السور حسب النزول، مرجع سابق: ج1/205-210. صحيح أن بعض المفسرين ما تقيّدوا بمنهج واضح عند تعدد أسباب النزول، ولكن لا تنكر جهود العلماء في وضع منهج واضح في هذه المسألة: انظر مثلاً: السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، تعلّق وتعليق: د. مصطفى البغا، دار ابن كثير، دمشق، بيروت، ط 5، 1422هـ 2002م، ج1/101-109؛ وأيضاً: محمد عبد العظيم الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن، تحقيق: د. بديع السيد اللحام، دار قتيبة، ط2، 1422هـ، 2001م، ج1/155-161.

إليه من معنى للنص، فإن الأستاذ يقف على قضية محورية تتجلى في أن القرآن الكريم يمكن فهمه حتى بغياب كل أسباب النزول، وإن كان توفر هذا السبب يفيد في فهم الآية أو السورة، لأن النص القرآني لا يرتبط بها ارتباطاً جدلياً، بل يمكنه أن يحكي هذا النص بدون كل أسباب النزول؛ كما يتعلم من هذه النقطة مسألتين دقيقتين أخرتين: الأولى أن أسباب النزول مسهمة في التفهيم وليست هي الأداة الوحيدة لتلك المهمة؛ والثانية: أن أسباب النزول تتكرر وتتجدد كما تتجدد مضامين النص القرآني، ومن ثمة فهو يعتبر كل وسيلة أسهمت في حسن تناول النص سبباً من أسباب تنزيلها المتجدد والمتكرر؛

9- إيراد كل الروايات عن الصحابة حتى ولو كانت مجرحة³³⁶؛ فإنه ليس منطقياً حشر اسم النبي صلى الله عليه وسلم أو صحابته رضوان الله عليهم هو من باب الضرر بالنص، بل لابد من التحرز الشديد في إيراد ما تم توثيق مصدره، وإدراك مضمونه، والوعي بمجال الاستشهاد به؛

10- استعراض معلومات عن عالم الجن والملائكة وما خفي من عوالم، وهي مضامين يمكن الاستغناء عنها إذا كانت غير مفيدة في توسيع المضمون. وحين تتبع كتب التفسير تجد بها عجائب كما هو ما ورد بقصة داود وابنه سليمان عليهما السلام³³⁷. وهناك رواية في مسند الإمام أحمد (ت241هـ) نقلها ابن كثير (ت774هـ) في تفسيره: قال لي أبيّ بن كعب: "كم تقرأون سورة الأحزاب؟ فقلت: بضعا وسبعين آية. قال: لقد قرأتها مع رسول الله ﷺ مثل البقرة أو أكثر منها، وإن فيها آية الرجم"³³⁸. قال الشيخ محمد الغزالي معلّقاً على هذه الرواية: "وهذا كلامٌ سقيم، فإنّ الله لا ينزل وحياً يملأ أربعين صفحة، ثم ينسخه أو يحذف منه أربعاً وثلاثين ويستبقى ست صفحات وحسب"³³⁹؛

³³⁶ - محمد عزة دروزة: التفسير الحديث، مرجع سابق: ج1/210 - 218.

³³⁷ - انظر: تفسير الآيات 21-25 والآية 34 من سورة ص، عند الطبري، والسيوطي، وابن كثير، وغيرهم.

³³⁸ - الإمام أحمد بن حنبل: المسند، تحقيق: حسين سليم أسد، دار المأمون للتراث، دمشق، ط1، 1404هـ/1984م، 113/5. قال علي بن أبي بكر الهيثمي: "في إسناده عاصم بن أبي النجود وقد ضَعُف". وانظر: موارد الظمان، تحقيق: محمد عبد الرزاق حمزة، دار الكتب العلمية، بيروت، ص435.

³³⁹ - الشيخ محمد الغزالي: تراثا الفكري في ميزان الشرع والعقل، دار الشروق، القاهرة/بيروت، ط3، 1412هـ/1992م، ص128.

11- التعرض للصراع الكلامي، وهو موضوع له أهميته لكنه لا يمكن أن يكون مدار كل مداخلة، إذ الحديث في مجال علم الكلام منتج في إثارة التفكير وتثويره، وتعليم أساليب الحوار والجدال، وتمتين النظر الاستراتيجي، مما يجعل اختيار المواضيع الكلامية مسؤولية مهمة لكن شريطة ألا تثير مواقف الكره والعداء للمخالف فكريا، بل لا بد من تعليم المتعلم والمتلقي حسن المحاوره، من اختيار للمفردات غير الجارحة، كما لا بد من حسن اختيار وسيلة الدفاع، وكذا حسن اختيار الدليل، إذ الكلام بدون دليل هو مجرد سفسطة غير محسوبة العواقب؛

12- المبالغة في التحدث عن غوامض للقرآن، وهي نقطة لها أهميتها، حيث إن كثيرين من الناس، قديما وحديثا، وفي كل زمان ومكان، تستهويها القصص الغريبة فيوردها حيثما اتفق بغية البروز بالمعرفة الغرائبية، فهنا يدرك الأستاذ أنه من الضروري الابتعاد عنها تعليما للمتعلم ألا يشغل نفسه بتتبع المعرفة الغريبة، والاكتفاء بالمعرفة البسيطة ذات النفع؛

وحتى تتم الصورة فيمكن التساؤل بالقول: ما هي أسباب قيام علم التفسير؟

بالعودة إلى المعاني التي ركز البحث فيها التفسير وعلم التفسير؛ فإنه يمكن التذكير بكون هذا المفهوم يقوم على 'الكشف والبيان والإظهار'، فهذه المهمة تنكشف عن 'مجهود فكري' يقوم به المفسر للكشف عن دلالات تحملها الألفاظ القرآنية تتضمن بعضا من مرادات الله تعالى. ونظرا لأثر هذه المهمة فطلبها حاجة ملحة، وما دامت مسألة جوهرية تحتاجها الأمة، فليس من المستبح الغفلة عليها أو نسيانها أو الامتناع عن القيام بها لمن توفرت له القدرة عليها، والاكتفاء بما سبق من مهمات تفسيرية قام بها الأولون. وهذا يزداد تأكيدا وحاجة متى تبين المتلقي من قول الباحث بأن القرآن يتجدد تنزله، ومن ثم تتجدد مضامينه ومعانيه، بتجدد الأزمنة والأمكنة والأجيال. وهذا يقتضي مزيدا من الاستنباط من المعاني المؤسسة لقوانين يمكن تسطيرها بالاعتماد على كتاب الله تعالى، أو بما يمكن أن يستجد من المفاهيم والقيم: "وإني لأسف إذ دفن المسلمون بين دفتيه الكنوز وطفقوا في فيافي الجهل يفتشون عن الفقر المدقع... وكيف لا أقول وا أسفاه وإذا نهض أحد لتفسير القرآن فلا أراه يهيم إلا بباء البسملة ويغوص، ولا يخرج من مخرج حرف صاد الصراط حتى

يهوي هو ومن يقرأ ذلك التفسير في هوة عدم الانتفاع بما اشتمل عليه القرآن من المنافع الدنيوية والأخروية -مع استكمال الأمر على أتم وجوههما- فعم الجهل وتفشى الجمود في كثير من المتردين برداء العلماء حتى تخرصوا على القرآن بأنه يخالف الحقائق العلمية الثابتة والقرآن بريء مما يقولون³⁴⁰.

ولقد نشأ التفسير لمهمات جسيمة أهمها:

- 1- توضيح كتاب الله تعالى، فتلك هي المهمة التي كلف الله بها نبيه صلى الله عليه وسلم، وقد تولاهما بكل صدق وأمانة واقتدار ومسؤولية وأعانه الله تعالى عليها؛
- 2- حماية كتاب الله من كل تحريف أو قول فيه بغير الحق، فإنه بإمكان المغرضين أن يستغلوا بعض النصوص وتأويلها وجهة منحرفة ومخرقة ومضللة، وقد فعل ذلك العديدون عبر التاريخ، فتفسير كتاب الله تعالى أسهم في التقليل من خطورة تلك الأعمال التحريفية؛
- 3- وضع لبنة يعتمد عليها الجيل التالي، وتصير سنة، يعمل بها كل جيل لمساعدة الذين يأتون بعدهم.

وأما علم التفسير؛ فقد نشأ لأسباب عديدة يمكن حصرها في التالي:

- 1- إن الله تعالى شرف عباده بأن خاطبهم بالقرآن، فقد أوجز بالتعابير الموجزة مما قد يعسر فهمه بسهولة، مما تطلب أن يتولى النبي صلى الله عليه تفسيره، وغيره من بعده؛
- 2- صيانة العملية التفسيرية من التحول إلى وجهة غير مأمونة العواقب، وذلك بوضع أسس للإقدام على هذه المهمة الخطيرة جداً، إذ هي تكلم باسم الله تعالى، فلينظر من يقدم على هذه المهمة جسامه مسؤوليته أمام ربه؛

⁶⁶ - محمد المخزومي: خاطرات جمال الدين الأفغاني، ط1، بيروت، 1931م، ص98.

3- لم يذكر الحكيم كل مراده في كتابه، بل عرضه بإشارات دقيقة لا يفهمها كل الناس، بل تتنافس في البحث عنها القدرات؛

4- احتمال اللفظ المعاني المتعددة، مما يقتضي تدخل ذوي المهارات العليا لتوضيح ذلك والترجيح بين المعاني المقصودة بحسب السياقات؛

5- التقليل من أسباب الخلاف الذي يكسر وحدة الأمة، وتمكين الأجيال التالية من الاجتهاد، شريطة عدم التقيد بكل ما ورد في الكتب التفسيرية السابقة بدون تدقيق، ثم الاستنباط وفق الشروط والضوابط: "أثبت في أصول الفقه، أنّ المتقدمين إذا ذكروا وجهاً في تفسير الآية، فذلك لا يمنع المتأخرين من استخراج وجه آخر في تفسيرها. ولولا ذلك لصارت الدقائق التي استنبطها المتأخرون في التفسير مردودة باطلة، وذلك لا يقوله إلا مقلدٌ خَلَفَ" ³⁴¹؛

6- تشذيب التفسير من كل غث لا فائدة منه، وهذه المهمة ذات بال، تأخرت كثيراً لتأخر نشوء علم أصول التفسير القرآني، حيث قال ابن تيمية (ت728هـ): "وربما اطلعتُ على الآية الواحدة في نحو مائة تفسير، ثم أسأل الله تعالى الفهم" ³⁴². كما يقول: "إنّ الكتب المصنفة في التفسير مشحونة بالغث والسمين، والباطل الواضح والحق المبين. والعلم إما نقلٌ مصدّق عن معصوم، وإما قولٌ عليه دليل معلوم، وما سوى ذلك إما مزيفٌ مردود، وإما موقوف لا يُعلم أنه بهرج ولا منقود" ³⁴³.

والآن، يمكن الإشارة إلى نتيجة علمية مهمة، بالقول: 'إن الكثير من المفسرين' ³⁴⁴، المتقدمين والمتأخرين، نهجوا منهجاً تشريعياً في تفاسيرهم، حيث كانوا منشغلين بالتحقق من

³⁴¹ - محمد بن عمر بن الحسين الرازي: مفاتيح الغيب، دار الغد العربي، القاهرة، ط1، 1412هـ/1992م، 76/5،

³⁴² - عبد الحليم ابن تيمية: مقدمة في أصول التفسير، الكويت: 1971م، ص10.

³⁴³ - عبد الحليم ابن تيمية: مقدمة في أصول التفسير، ص 33-34.

³⁴⁴ - التعميم غير مقصود، كما أن الحالات الشاذة عن التعميم، لقلتها لا تتسع لخرق ذلك المعنى. إذ بالإمكان اعتبار منهج ابن جزري (ت741هـ)، وهو من المتقدمين، منهجاً تعليمياً تدريسياً في تفسيره: "التسهيل لعلوم التنزيل".

الحكم المستشف من النصوص؛ ولم ينهجوا نهجا تربويا تعليميا تدريسيا³⁴⁵، يمارسون فيه التربية والتوجيه؛ فغاب عنهم ربط الحكم بالنص³⁴⁶، وصارت عندهم كل النصوص تشريعية، وغاب عنهم أنها توجيهية؛ وهذا المنهج المقصود برع فيه علماء الحديث، وإن غاب عنهم هم أيضا، المنهج التدريسي، فلو أنهم أشاروا إلى المقصد من ذلك النص الذي أوردوه³⁴⁷.

سؤال: إذا تبينت بعض ملامح علم التفسير من بعض خصائصه، فكيف يعيش هذا العلم؟ وما هي العلوم التي يستمد منها بقاءه؟ وما هي العلوم التي يمدّها بطعم الحياة؟

المطلب الثالث: استمدادات علم التفسير

وحتى يقود هذا العلم مسيرته التطويرية، فإن الوقوف على العلوم التي يستمد منها 'وجوده' و'حياته'، وهي التي ستجعله يفيد أكثر، وتكون هذه الفائدة متبادلة، فهو يستمد من تلك العلوم ما يعيش به، وهو يمدّها بما يقيها حية. و"استمداد العلم يراد به توقفه على معلومات سابق وجودها على وجود ذلك العلم عند مُدَوّنيه؛ لتكون عوناً لهم على إتقان تدوين ذلك العلم، وسمي ذلك في الاصطلاح بالاستمداد، عن تشبيه احتياج العلم لتلك المعلومات بطلب المدد. والمدد: العون والغوث، فقرنوا الفعل بحرفي الطلب وهما السين والتاء، وليس كل ما يذكر في العلم معدوداً من مدده، بل مدده ما يتوقف عليه تقوّمه. فأما ما يورد في العلم من مسائل علوم أخرى، عند الإفاضة في البيان، مثل كثير من إفاضة 'فخر الدين الرازي (ت606هـ)'³⁴⁷ في مفاتيح الغيب؛ فلا يعد مدداً للعلم، ولا ينحصر ذلك ولا ينضبط، بل هو متفاوت على حسب مقادير توسع المفسرين، ومستطرداتهم، فاستمداد علم التفسير للمفسر العربي والمولّد من المجموع الملتئم من علم العربية، وعلم الآثار، ومن أخبار العرب، وأصول الفقه، وعلم الكلام، وعلم القراءات. أما العربية؛ فالمراد منها معرفة مقاصد العرب من كلامهم، وأدب

³⁴⁵ - كما فعل بعض المتأخرين، من مثل سيد قطب.

³⁴⁶ - وتم القصد به أن يربط المفسر النص بالواقع الذي يعيشه هو في بيئته ومع محيطه، فيتعلم المتلقي ربط النص ومضمونه بواقعه حتى يكشف النص عن مضامين جديدة تناسب الوقائع المختلفة.

³⁴⁷ - وغيره كثير وكثير جداً.

لغتهم، سواء حصلت تلك المعرفة، بالسجية والسليقة، كالمعرفة الحاصلة للعرب الذين نزل القرآن بين ظهرانيهم، أم حصلت بالتلقي والتعلم، كالمعرفة الحاصلة للمولدين الذين شافوها بقية العرب ومارسوها، والمولدين الذين درسوا علوم اللسان ودونوها. إن القرآن كلام عربي فكانت قواعد العربية طريقاً لفهم معانيه، وبدون ذلك يقع الغلط وسوء الفهم، لمن ليس بعربي بالسليقة، ونعني بقواعد العربية مجموع علوم اللسان العربي، وهي: متن اللغة، والتصريف، والنحو، والمعاني، والبيان³⁴⁸:

1- يستمد علم التفسير من علمي البيان والمعاني اعتماداً قوياً، لكون هذين العلمين الوسيلة الرئيسة في إجلاء البلاغة القرآنية: "ومن عادة قومٍ ممن يتعاطى التفسيرَ بغير علمٍ، أن يتوهّموا أبداً في الألفاظ الموضوعية على المجاز والتمثيل، أنها على ظواهرها، فَيُفسدوا المعنى بذلك، ويُبتلوا الغرض، ويمنعوا أنفسهم والسامع منهم العلمَ بموضع البلاغة، ومكان الشرف. وناهيك بهم إذا هم أخذوا في ذكر الوجوه، وجعلوا يُكثرون في غير طائل، هناك ترى ما شئت من باب جهلٍ قد فتحوه، وزند ضلالةً قد قدحوا به، ونسأل الله تعالى العصمة والتوفيق"³⁴⁹.

2- ويستمد من الحديث النبوي، أي ما نُقل عن رسول الله، صلى الله عليه وسلم، مما ورد في موطن البيان عما أشكل، أو أجمل في القرآن.

3- ويستمد مما نقل عن الصحابة من أسباب النزول³⁵⁰.

4- كما يستمد من علم القراءات ما قد يسعف منها لترجيح معنى أو تفسير إحداها بالأخرى.

5- يحتاج التفسير، كثيراً، لعلم أصول الفقه حال الوقوف على الأوامر والنواهي، كما "أنه يضبط قواعد الاستنباط ويفصح عنها، فهو آلة للمفسر في استنباط المعاني الشرعية من آياتها"³⁵¹.

³⁴⁸ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، ج 1 ص 18.

³⁴⁹ - عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز، باب اللفظ والنظم، تحقيق محمود محمد شاكر، 305/1.

³⁵⁰ - قد استحسّن الباحث ما ذهب إليه البعض باستبدال مصطلح أسباب النزول بمصطلح مسببات النزول.

³⁵¹ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، المقدمة الثانية، ص 25-26.

6- ويُحتاج لعلم الكلام، حين الحديث عما يليق بالله تعالى وما لا يليق. وربما قد يحتاج للفقهاء حال التوسع في التفسير.

سؤال: هل التفسير نوع واحد؟ وفي حال تنوعه، هل تنطلق أنواعه من منطلق واحد وتنتهي لمقصد أوحد؟

المبحث الثاني: بين التفسير بالمأثور والتفسير بالرأي

إطلاق التفسير بالمأثور، أو بالرأي، هو إشارة واضحة لمصدر التفسير.

سؤال: يروج عند الناس عادة مصطلح التفسير بالمأثور، إنما التساؤل: هل تصورهم عن دلالة مصطلح المأثور واضحة بشكل كاف يقود لفهم الغاية من هذه التسمية؟

المطلب الأول: التفسير بالمأثور

إن إطلاق التفسير بالمأثور، إطلاق يفيد أن التفسير مرتبط بما ورد عن النبي صلى الله عليه وسلم من تفسيرات لآيات الكتاب العزيز؛ سواء عرضها ابتداءً، أم جاءت جواباً عن تساؤل صحابي أو صحابية، ممن أشكل عليهم فهم بعض الآيات، أو ما نقله الصحابة، رضوان الله عليهم، وتبؤه، من غير أن يصرحوا بأنه من تفسير رسول الله صلى الله عليه وسلم. وقد اقتضى ذلك أن النص مرتبط ليس بفهم، بقدر ما هو مرتبط بفعل، حيث إنه صلى الله عليه وسلم، كما سلف، فسر القرآن عملياً، وتبعه الصحابة في ذلك بدقة متناهية. كما أن الحديث عن التفسير بالمأثور، يفيد، أن الحياة في عصر الصحابة كانت بسيطة في كل مظاهرها، ولم تتشعب، فتشعب بذلك مشاكلها وتتعقد ظروف حياة الناس، وتصير شروط الحياة مكلفة، نفسياً، وجسدياً.

وقد كانت الفهم التفسيرية لآيات الكتاب الحكيم تتوارد بين الصحابة، يبلغ الحاضر منهم الغائب، في إطار ضرورة نشر العلم، بل وجوبه، خصوصاً في مجال العمل الشرعي والعلم الديني.

لكنه حين اختلطت الشعوب وتعددت المذاهب، ووفد الناس مسلمين محمّلين بعقائدهم السالفة وأفكارهم التي تمثلوها فصارت ضمن عملهم العفوي، بدأت رواية التفسير تشهد نوعاً من التشدد في الرواية، مخافة شيوع الفكر المخالف أو المغالط، بتخطيط أو حتى بجهل، فبدأوا يدققون في تقبل الرواية التفسيرية، ولو نسبياً، خصوصاً، متى علمنا أن رواية التفسير كانت ضمن رواية الحديث: "وتحت ذلك التيار الباهر، من أنوار النقد والتمحيص، برزت الوجوه النضرة النيرة التي تحققت فيها الدعوة النبوية، وجوه الممتازين بإتقان الرواية وضبط الأخبار، وتصحيح الأحاديث، فأصبحوا مرجوعاً إليهم في طلب المعارف التفسيرية مشارة إليهم بذلك"³⁵².

وعليه، فالتفسير بالمأثور، ليس فيه موطن للرأي والاجتهاد: "وعنصر آخر... هو عنصر الأخبار التي لم تجيء عن النبي صلى الله عليه وسلم، مما يرجع إلى بيان مبهمات القرآن، وذلك ما كان يرجع فيه إلى مصادر المعرفة المتوفرة لديهم، يومئذ، من التاريخ العام، وأخبار الأمم، لا سيما الأمتين الكتابيتين، اليهود والنصارى. ومن الظاهر أن هذين العنصرين،... لا يصح اعتبارهما من التفسير بالمأثور، لأن مرجعهما إلى الفهم وإلى المعرفة العامة، مما يجوز أن يكون محل خلاف مقبول"³⁵³.

ومن هنا كان ضرورة ملحة مناقشة ما المقصد الصحيح من المراد بإطلاق مصطلح: 'التفسير بالمأثور'، فليس المقصود بالمأثور هو فقط ما روي عن النبي صلى الله عليه وسلم، بل كل ما ورد عن الصحابة، يدخل في خانة التفسير بالمأثور. وقد كانت لكل واحد منهم منهجية، حيث اعتمد في فهمه على مرجعية معينة، إما مرجعية لغوية، كما هو عند ابن عباس (ت68هـ)، حيث كان يعود للشعر العربي، وللغة وفتاحها: "عن مجاهد، قال: سمعت ابن عباس، يقول: "كنت لا أدري ما فاطر السموات والأرض، حتى أتاني أعرابيان يختصمان في بئر، فقال أحدهما لصاحبه: أنا

³⁵² - الشيخ محمد الفاضل ابن عاشور: التفسير ورجاله، سلسلة البحوث الإسلامية، السنة 28، الكتاب 2، نشر مجمع البحوث الإسلامية، الأزهر، القاهرة، مصر، 1417هـ، 1997م، الصفحة 20.

³⁵³ - الشيخ محمد الفاضل ابن عاشور: التفسير ورجاله، ص 22-23.

فطرتها، يقول: أنا ابتدأتها"³⁵⁴. وعليه "فالتفسير بالمأثور يشمل المنقول عن الله تعالى في القرآن الكريم، والمنقول عن النبي صلى الله عليه وسلم، والمنقول عن الصحابة رضوان الله عليهم، والمنقول عن التابعين رحمهم الله. وعلى هذه الأنواع الأربعة يدور التفسير بالمأثور"³⁵⁵. والحديث عن التفسير بالمأثور، هو حديث عن 'نقد' للسند كما هو نقد للمتن، فلم يثبت من التفسير بالمأثور إلا أحاديث قليلة، وردت في كتابي الإمامين البخاري (ت256هـ) ومسلم (ت261هـ)، وبعض كتب الحديث التي تميزت بالتدقيق في الرواية.

وقد انطلقت عملية التدوين في التفسير بالمأثور مع نهاية القرن الهجري الثاني، مع عبد الملك بن جريج (ت149هـ)، وبداية الثالث، مع يحيى بن سلام (ت200هـ)، وقد كانت من الأدوات التي يراهن عليها في ربط التفسير بالمأثور، رجوعه إلى عنصري القراءة³⁵⁶ والإعراب³⁵⁷.

وعند الوصول لابن جرير الطبري (ت310هـ)، فقد كان فقيها مجتهدا، مؤسسا لمذهب خاص لم يكتب له الدوام، محدثا، ومؤرخا، وشاعرا، ومتفنا في كل ذلك: "جمع من العلوم ما لم يشاركه فيه أحد من أهل عصره"³⁵⁸، حتى إن عنوان كتابه يدل على بعد نظره، وقدرته الكبيرة في الفهم: 'جامع البيان عن تأويل القرآن'. قد وظف رأيه في كثير من المواطن، وهو بذلك صاحب رأي، غير أنه بالإمكان القول: إن الطبري لم يوظف رأيه في التفسير، بل وظف رأيه في 'نواتج' التفسير، حيث كان يقارن بينها ويرجح. فالرأي في المنتج لا في التفسير. غير أن هذا لا يمنع من القول إنه كان يعود لدلالة 'المفردة'³⁵⁹، ثم لدلالة 'اللفظة'³⁶⁰، مستشهدا بالشعر، والذي يحسب لهذا الفذ

³⁵⁴ - ابن جرير الطبري: تفسير جامع البيان، 175/9.

³⁵⁵ - د. محمد أبو شهبه: الإسرائيليات والموضوعات في كتب التفسير، ص ، نقلا عن د. مصطفى مسلم: مناهج المفسرين، القسم الأول: التفسير في عصر الصحابة، دار المسلم للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة الأولى، 1415هـ، الصفحة 23.

³⁵⁶ - والقراءة ليست من صلب علم التفسير، فهي علم قائم بذاته، إذ هي ترجع إلى الرواية المحضة التي لا اجتهاد فيها كلية، في حين أن التفسير، فهو يدخل في مجال الدراية، لكونه يقوم على الفهم، أصالة، في حين أن الإعراب مرتبط بفعل 'الفهم'.

³⁵⁷ - الشيخ محمد الفاضل ابن عاشور: التفسير ورجاله، ص 30.

³⁵⁸ - الخطيب البغدادي: تاريخ بغداد، 163/2؛ وياقوت الحموي: معجم الأديباء، 41/18.

³⁵⁹ - كما وردت في المعجم.

³⁶⁰ - كما وردت في سياق تركيب.

الجليل القدر، أنه كان 'يحسم' في أقواله، ولا 'يتردد' فيها، بل يضاف إلى ذلك أنه لم يكن دائم التقليد، بل كانت له أقواله التي تثبت استقلاليته في الرأي الذي يعتقد صوابه، أو يميل إليه.

فهل تفسير القرآن بالقرآن يدخل ضمن التفسير بالمأثور؟

لقد سبق التبيين أن المأثور، هو ما ورد فيه حكاية معنى ورد في القرآن، أو سند صحيح إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، أو ما ورد عن الصحابي، الذي يفيد فهما تعرض له النبي صلى الله عليه وسلم، أو ما ورد عن التابعي الذي رافق الصحابي مدة طويلة جداً، يستطيع من خلال التمييز بين ما حكاه الصحابي عن رسول الله أو فهم عنه، وبين اجتهاد الصحابي، حيث إن اجتهاده، يمكن أن ندخله في التفسير بالمأثور، على أساس أنه عاين مرحلة النزول، كما يمكن أن ندخله ضمن التفسير بالرأي المحمود، "إن أصح الطرق في ذلك، أي في تفسير القرآن، أن يفسر القرآن بالقرآن، فما أجمل في مكان، فإنه قد فسر في موضع آخر، وما اختصر في مكان، فقد بسط في موضع آخر"³⁶¹. ومنه قوله تعالى في سورة الفاتحة: ﴿صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ ۚ غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلَا الضَّالِّينَ﴾، فقد ورد في مواطن أخرى تفصيل هذا الإجمال:

أ- المنعم عليهم ورد في قوله تعالى تفصيله: ﴿وَمَنْ يُطِيعِ اللَّهَ وَالرَّسُولَ فَأُولَٰئِكَ مَعَ الَّذِينَ أَنْعَمَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ مِنَ النَّبِيِّينَ وَالصِّدِّيقِينَ وَالشُّهَدَاءِ وَالصَّالِحِينَ وَحَسُنَ أُولَٰئِكَ رِيفًا﴾ [النساء]؛

ب- المغضوب عليهم وردت في آيات وسور متعددة، وتشير في عمومها لليهود، مع المنافقين، وذوي الجرائم الكبرى، كقتل النفس، ومن اتهم زوجته بالزنا، دون بينة؛

ج- الضالين، وردت في تخصيص بالنصارى الذين ضلوا الطريق، كما أن القرآن فصل، في مواطن متعددة في صنف الضلال، فكان منه: الضياع عن الحق وجهله.

وهل تفسير القرآن بالسنة تفسير مأثور؟

³⁶¹ - ابن تيمية: مقدمة في أصول التفسير، تحقيق د. عدنان زرزور، ص 93.

يمكن القول: هو عين التفسير المأثور؛

1- "عَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، ﴿كَمَا أُنزِلْنَا عَلَى الْمُفْتَسِمِينَ﴾ [الحجر: 90] قَالَ: آمَنُوا بِبَعْضٍ وَكَفَرُوا بِبَعْضٍ، الْيَهُودُ وَالنَّصَارَى" ³⁶²، فذكر ابن عباس (ت68هـ) ذلك لم يكن إلا من توجيهه نبوي.

2- عَنْ أَبِي بَكْرٍ بْنِ أَبِي زُهَيْرٍ، قَالَ: أُخْبِرْتُ أَنَّ أَبَا بَكْرٍ قَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ كَيْفَ الصَّلَاحُ بَعْدَ هَذِهِ الْآيَةِ: ﴿لَيْسَ بِأَمَانِيكُمْ وَلَا أَمَانِي أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ يَعْمَلْ سُوءًا يُجْزَ بِهِ﴾ [النساء: 123]، فَكُلُّ سُوءٍ عَمَلْنَا جُزِينَا بِهِ؟ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "غَفَرَ اللَّهُ لَكَ يَا أَبَا بَكْرٍ، أَلَسْتَ تَمْرُضُ؟ أَلَسْتَ تَنْصَبُ؟ أَلَسْتَ تَحْزَنُ؟ أَلَسْتَ تُصِيئُكَ الْأَوَاءُ؟" قَالَ: بَلَى. قَالَ: "فَهُوَ مَا تُجْزُونَ بِهِ" ³⁶³.

3- عَنْ عَائِشَةَ قَالَتْ: قُلْتُ يَا رَسُولَ اللَّهِ ﴿وَالَّذِينَ يُوْتُونَ مَا آتَوْا وَقُلُوبُهُمْ وَجِلَةٌ﴾ [المؤمنون: 61]؛ أَهْوَ الرَّجُلُ يَزْنِي وَيَسْرِقُ وَيَشْرِبُ الْخَمْرَ؟ قَالَ: "لَا يَا بِنْتَ أَبِي بَكْرٍ" أَوْ "لَا يَا بِنْتَ الصَّدِّيقِ"، وَلَكِنَّهُ "الرَّجُلُ يَصُومُ وَيُصَلِّي وَيَتَصَدَّقُ، وَهُوَ يَخَافُ أَنْ لَا يُقْبَلَ مِنْهُ" ³⁶⁴.

4- ثم يمكن القول: إن غالب، وليس كل، ما ورد من تفسير بالمأثور شمل آيات الأحكام ³⁶⁵، أكثر من تعرضها لآيات تتعلق بمجال آخر، من مجالات الكون أو الإنسان أو العمران، وما ذلك إلا لكون تلك الآيات ترتبط بالفعل اليومي للمسلم، دون أن يعني أنه قاصر على ذلك فقط، بل تنوع ما ورد من تفسير بمأثور فشمل آيات الأحكام، وغيرها من المجالات، وخصوصا منها ما كان يرتبط بالفعل

³⁶² - أخرجه الإمام البخاري: في صحيحه، كتاب تفسير القرآن، باب قوله ﴿الَّذِينَ جَعَلُوا الْفُرْعَانَ عِصِينَ﴾ [الحجر]، ح 4706.

³⁶³ - أخرجه الإمام أحمد: في مسنده، مسند الخلفاء الراشدين، مسند أبي بكر الصديق رضي الله عنه، ح 68، وعلق الدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركي: حديث صحيح بطريقه وشواهده.

³⁶⁴ - أخرجه الإمام أحمد في مسنده، مسند النساء، مسند الصديقة عائشة بنت الصديق رضي الله عنها، ح 25705.

³⁶⁵ - أورده الإمام مسلم في صحيحه، في كتاب التفسير، سبع أبواب، منها ست آيات كلها تتضمن آيات أحكام: 1- بَابُ فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿لَا تَمْنُنْ تِلْكَ آيَاتُ اللَّهِ﴾ [الحج: 19]؛ 2- بَابُ فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿خُذُوا زِينَتَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ﴾ [الأعراف: 29]؛ 3- بَابُ فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿وَلَا تُكْرِهُوا مَنَاسِكَكُمْ عَلَى الْبِقَاعِ﴾ [النور: 33]؛ 4- بَابُ فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿وَالَّذِينَ يَدْعُونَ يَدْعُونَ إِلَى رَبِّهِمْ الْوَسِيلَةَ﴾ [الإسراء: 57]؛ - بَابُ فِي سُورَةِ بَرَاءَةِ وَالْأَنْفَالِ وَالْحَشْرِ؛ 6- بَابُ فِي تَرْجُومِ الْحُمْرِ؛ 7- بَابُ فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿فَلْيَكُنْ لَهُمْ خَصْمَتَيْنِ إِحْتَصِمُوا بِهِ رَبِّهِمْ﴾ [الحج: 19].

اليومي للمسلم، ومما شكّل أفعال قام بها النبي صلى الله عليها، فشاهدها أكبر عدد من الصحابة، لتكرر الفعل، وذيوعه.

سؤال: إن التعبير بمصطلح التفسير بالرأي يحيل على القدر أكثر مما يحيل على المدح، فكيف السبيل لإزالة هذا التمثل من أجل بناء تمثل جديد يجعل التفسير بالرأي يتعاقب مع التفسير بالمأثور لأداء دور فهم كتاب الله وتفهمه مع تنوع الأماكن، وتجدد الناس، وتعدد النوازل وظهور العلوم مع توالي الأزمان؟

المطلب الثاني: التفسير بالرأي

إن الإمام ابن جرير (ت310هـ) اهتم بالتفسير وخصص له كتابا مستقلا بعد أن كان بأيدي المحدثين، وهذا كان له أثر كبير في تحويل التفسير من مجرد 'معرفة' إلى مستوى 'العلمية'، فصار علما مستقلا بذاته. غير أن فضل أهل الحديث لا ينكر البتة، فهم الذين انبروا للرواية الذين لم يهتموا بضمير علمي ولا بحقائق شرعية، وصاروا يروون كل معلول وسقيم، رغم أن أساتذتهم كانوا فطاحل من مثل السدي والضحاك...³⁶⁶. وكان من الفطاحل الذين تصدوا لمثل هؤلاء الإمام الشافعي (ت204هـ)، في كتابه 'اختلاف الحديث'.

ولعل هذا الوضع هو الذي حدا ببعض المفسرين إلى التحفظ عن الرأي في تفسيره، طعنا على التفسير الذي يروي كل شيء عن كل أحد. وقد كان ذروة هؤلاء أمير المؤمنين في الحديث وأستاذ الأساتيد الإمام البخاري (ت256هـ)، معاصر ابن جرير الطبري (ت310هـ). فقد ألف كتابا سماه التفسير الكبير³⁶⁷.

سؤال: هل التفسير بالرأي هو التفسير بالعقل؟ وهل التفسير بالرأي هو تفسير برأي خالص لا مأثور فيه؟ وهل التفسير بالمأثور مقيّد بما تواتر من المعاني دون استكناه النص وفهمه؟

³⁶⁶ - الشيخ محمد الفاضل ابن عاشور: التفسير ورجاله، ص 25.

³⁶⁷ - ابن حجر العسقلاني: الفتح الباري شرح صحيح البخاري: "ومن تصانيفه أيضا الجامع الكبير ذكره بن طاهر والمسند الكبير والتفسير الكبير ذكره الفريزي"، طبعة دار المعرفة، 492/1.

المطلب الثالث: الحد الفاصل بين التفسير بالرأي المحمود والتفسير بالرأي

المذموم (مراجعة التقسيم النوعي للتفسير: ماثور/رأي)

إن صراع الرأي، الصراع الخالص، يظهر عند من يعتقد معتقداً، ثم يبحث في النص على ما يؤيد معتقده، وإلا، أوّل النصّ نحو وجهة، قد تكون بعيدة كل البعد عن المضمون الذي تسمح به اللغة والفهم السليم. والرأي الذي يجتهد في حدود المعقول والمقبول، بعيداً عن الانتماء، من أي لون كان هذا الانتماء، جعل بعض الأفذاذ يفكرون في التسليح بأدوات 'علمية' تؤيد توجههم السليم في نصرة التفسير الذي يعتمد النص الحديثي النبوي، أو ما ورد عن السلف الصالح من صحابة كرام، فكانت فكرة عبد القاهر الجرجاني (ت471هـ)، حين تسليح بعلم البلاغة، متسلماً المشعل من الشريف الرضي (ت436هـ)، صاحب نهج البلاغة، ومتمماً مشروع أبي بكر الباقلاني (ت402هـ)، في كتابه الفريد: 'دلائل الإعجاز'. وهو بذلك قد فسح واسعاً لرجال التفسير حتى يسيحوا في فضاءات لم تكن مطروقة من قبل ولا معلومة، باب الإعجاز البياني والبلاغي: "وهو باب من العلم، إن أنت فتحتَه اطلعت منه على فوائد جليّة، ومعان شريفة، ورأيت له أثراً في الدين عظيمًا، وفائدة جسيمة، ووجده سبباً إلى حسم كثير من الفساد فيما يعود إلى التنزيل، وإصلاح أنواع من الخلل فيما يتعلق بالتأويل... ويربأ بك عن أن تكون عالماً في ظاهر مقلد، ومستتبناً في صورة شاك"³⁶⁸. بهذا المنهج تلخّف الزمخشري (ت538هـ) في المشرق، وابن عطية الأندلسي (ت546هـ)، في المغرب، ولعلهما ألفا تفسيريهما في نفس الزمان. وهما كتابان فريدان، لا يبخسهما أحد إلا جاهل، مهما اتفقنا أو اختلفنا معهما، سواء فيما ذهباً إليه، أو في طريقة ردهما على من خاصمهما³⁶⁹.

³⁶⁸ - عبد القادر الجرجاني: دلائل الإعجاز، 41/1.

³⁶⁹ - لعل الزمخشري كان يفتخر إلى حد المباهاة بانتمائه الاعتزالي، كما كان يفخر بفكره، ولكن متوجه في تفسيره الكشف، لا يجارى في البناء أو التصور أو المحاجة، وهو قد ألف كتابه في سن شيخوخته، ذكر بنفسه تاريخ تأليفه: سنة 528هـ، 10 سنوات قبل موته.

والنظر في كل من تفسير الزمخشري (ت538هـ) 'الكشاف'، وتفسير ابن عطية (ت546هـ) 'المحرر الوجيز'، يقف الناظر على الحد الفاصل بين التفسير بالرأي المحمود، والتفسير بالرأي المذموم، دون أن يعني ذلك أن هذا تنقيص من كتاب الكشاف، ولا من صاحبه.

ومع الرازي (ت606هـ)، يصطبغ التفسير بعلم أصول الدين. ويأتي البيضاوي (ت685هـ)، ليضيف إلى علوم اللغة العربية وأدبها، جامعا بين أصول الدين وأصول الفقه³⁷⁰، ليجعل من التفسير جامعا لمختلف عناصر الثقافة الإسلامية، رابطا بين علوم الشريعة والحكمة. لقد جمع في تفسيره 'أنوار التنزيل وأسرار التأويل' بين تفسير الزمخشري (ت538هـ) وتفسير الرازي (ت606هـ)، وكأنه في دراسة مقارنة بينهما، بل لعله كان 'وسيلة' إشهارية للكتابين معا، وخصوصا للكشاف، الذي فقد قيمته العلمية بفقدان المعتزلة قوتهم. فلتقرأ معي قول الله تعالى: ﴿فَتَقَبَّلَهَا رَبُّهَا بِقَبُولٍ حَسَنٍ وَأَنْبَتَهَا نَبَاتًا حَسَنًا وَكَفَّلَهَا زَكَرِيَّا كُلَّمَا دَخَلَ عَلَيْهَا زَكَرِيَّا الْمِحْرَابَ وَجَدَ عِنْدَهَا رِزْقًا قَالَ يَمَزِيمٌ أُنْبِيَ لَكَ هَذَا قَالَتْ هُوَ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ إِنْ أَلَّهِ يَرْزُقُ مَنْ يَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ ۖ هُنَالِكَ دَعَا زَكَرِيَّا رَبَّهُ قَالَ رَبِّ هَبْ لِي مِنْ لَدُنْكَ ذُرِّيَّةً طَيِّبَةً إِنَّكَ سَمِيعُ الدُّعَاءِ ۖ فَنَادَتْهُ الْمَلَكَةُ وَهُوَ قَائِمٌ يُصَلِّي فِي الْمِحْرَابِ أَنَّ اللَّهَ يُبَشِّرُكَ بِيَحْيَى مُصَدِّقًا بِكَلِمَةٍ مِنَ اللَّهِ وَسَيِّدًا وَحَصُورًا وَنَبِيًّا مِنَ الصَّالِحِينَ ۖ﴾ [آل عمران]، فعندما تقرأ الشنقيطي (ت1393هـ) صاحب 'أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن'، تجده أطلال في النحو، ولكن لم يظهر له من الآية شيء ذي بال؛ وهناك من ربط طلب نبي الله زكريا عليه السلام بما شاهده من حلول النعم لمريم عليها السلام من دون أحد، من مثل الواحدي (ت468هـ)، صاحب التفسير الوجيز³⁷¹، وله التفسير الوسيط³⁷²، وله أيضا التفسير البسيط³⁷³؛ والسيوطي (ت911هـ) صاحب 'الدر المنثور في التفسير بالمأثور'، وغيرهم، لكن غاب عنهم أن زكريا عليه السلام، كان يدعو ربه سنوات وسنوات طويلة وعديدة بأن يرزقه ولدا، لكنه في الوضع الذي رأى فيه

370 - من تأليفه: منهاج الوصول إلى علم الأصول، المشهور قديما وحديثا، وعمدة للباحثين في كل مكان.

371 - الواحدي: الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق صفوان عدنان داوودي، دار القلم، في جزء واحد.

372 - الواحدي: الوسيط في تفسير القرآن المجيد، تحقيق عادل أحمد عبد الموجود، وآخر، دار الكتب العلمية، بيروت، 1415هـ، 1995م.

373 - الواحدي: التفسير البسيط، تحقيق مجموعة من الباحثين، في 15 رسالة دكتوراه، بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتنسيق لجنة علمية من الجامعة، نشر عمادة البحث العلمي، الطبعة الأولى، 1430هـ، في 25 جزء.

ما حل من النعم على مريم عليها السلام، تغيرت دعوته، حيث ارتقت من مستوى الدعاء إلى مستوى 'اليقين' الجازم بقدرة الله، حينها، وهي ما عبر عنه القرآن الكريم 'هنالك'، فليس إشارة للمكان كما رأى غير مفسر، بل هو الزمان، أي في تلك اللحظة التي جاء فيها الدعاء مشفوعا باليقين بقدرة الله، كان كجزاء الله له. أما أن يعطي الله لنبيه زكريا، عليه السلام، آية تؤكد له حدوث الحمل، أنه أعطاه آية: ألا يحدث الناس ثلاث ليال سوية إلا بالإشارات، حيث يعجز كلية عن الكلام بلسانه، ولا يبقى له إلا الدعاء الخفي. فالتساؤل الذي يطرح نفسه على الباحث: لماذا كانت الآية ألا يكلم زكريا عليه السلام الناس إلا إشارة، حيث امتنع منه الكلام باللسان؟ ذلك سؤال يتطلب جوابا، فالله لا يفعل شيئا عبثا، بل كل شيء عنده بميزان دقيق.

ولعل الآراء اختلفت حول التفسير بالرأي، وهذا الاختلاف، هو ظاهرة صحية في الفكر الإسلامي، ولن يطول بنا المقام في ذلك للفصل فيها، فلكل موقف ارتآه من واقع ما عايشه من نتائج لمقدمات. وعند التدقيق لا تجد فرقا واسعا بين كلا الفريقين.

فالمرفوض هو القول على الله تعالى بغير علم، والعلم المطلوب، هو الأدوات العلمية التي تسهم في تمليك الملكة التفسيرية، وتمليك ملكة التفسير كما في قوله صلى الله عليه وسلم: "من قال في القرآن بغير علم فليتبوأ مقعده من النار"³⁷⁴.

سؤال: هل لأي كان التطفل على التفسير، أم لا بد من التوفر على كفايات ومؤهلات فكرية وعلمية للقيام 'بمهمة' تفسير القرآن الكريم؟

المبحث الثالث: شروط وضوابط علم التفسير القرآني

إن من أكد الشروط أن لا ينطلق الباحث في التفسير، وكذا المفسر لكتاب الله تعالى، من فراغ، بل لا بد عليه أن يعتبر أن القرآن الكريم هو المفسر الأول لكتاب الله تعالى، لاحتوائه على

³⁷⁴ - أخرجه الترمذي، في سننه، كتاب تفسير القرآن، باب الذي يفسر القرآن برأيه، ح 2950، عن ابن عباس رضي الله عنهما، قال أبو عيسى: هذا حديث حسن صحيح.

منهجية دقيقة في التوضيح والبيان. ثم يعرج على سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم الفعلية، والقولية، والتقريبية، وسيرته في الخلائق، ومعرفة مختلف تصرفاته، فهي التفسير الفعلي، والعملي، لكتاب الله تعالى. ولا يمكن بأي حال من الأحوال تعارض ما يذهب إليه المفسر مع باقي كتاب الله تعالى، ومع مقاصده الشرعية العامة، أو الخاصة، من جهة، أو التعارض مع ما صح من سنة، وسيرة، رسول الله صلى الله عليه وسلم، فهذا التعارض أو التناقض، أو حتى مجرد الاختلاف، يجعل كلامه فراغا. بل حتى معارضته لما صح عن الصحابة يجعل كلامه هواء. فتلك حدود لا مجال لتجاوزها، إذ ليست في موطن اجتهاد، بل هي في موطن 'بيان'.

سؤال: إذن فما هي شروط التفسير وضوابطه؟

المطلب الأول: شروط المفسر

إن هناك شروطا وشروطا³⁷⁵، وتختلف شروط عن شروط. فمنها ما وضعه المختصون من باب تحصيل حاصل، من مثل: 1- صحة الاعتقاد³⁷⁶، وهذا أمر ليس بالأمر الهين إدراكه، ولا يمكن لأي أحد، سواء بحسن نية، أو يخطط لشر، أن يعلن عقيدته ويصرح بنيته إلا ما يرى منه ما يقرب الناس إليه، ولكن مع ذلك يمكن اعتبارها شرطا من الشروط التي يجب أن تتوفر في المفسر. وقد تقول لي: إن عمله سيكشفه، فأقول لك، قد لا ينكشف إلا بعد أن يكون قد أحدث أضرارا جسيمة ليس من السهل تجاهلها، ولا تجاوزها، وربما يصعب رتقها. كما تم اشتراط: 2- صحة المقصد³⁷⁷، ثم اشتراطوا: 3- التقوى³⁷⁸، و4- مداومة ذكر الله³⁷⁹. فهذه أسمىها: الشروط الذاتية، أي أن المفسر يشترطها على نفسه، هي من خصائص النفس ودخائلها، فلا يمكن اعتبارها شروطا مفروضة من الخارج، بل ذات ارتباط بالمفسر من الناحية 'النفسية'. فضعيف النفس، والمالكر، لن

³⁷⁵ - شروط موضوعية، وأخرى ذاتية، وأخرى علمية.

³⁷⁶ - السيوطي: الإتيان، 176/2، وفي 200/4، وعند ابن القيم في التبيان في أقسام القرآن، دار الكتاب العربي، بيروت، 1414هـ، ص 143، وغيرهم كثير.

³⁷⁷ - السيوطي: الإتيان، 201/4.

³⁷⁸ - سيد قطب: في ظلال القرآن، 38/1.

³⁷⁹ - القرطبي: في تفسيره 'أحكام القرآن'، 20/1.

يشترطها على نفسه، ولن يشترطها عليه غيره، وقد يكون فقيه اللسان، ماكر القلب، فيثير الكثيرين ليقبلوا عليه، وأمثال هؤلاء كثيرون في التاريخ والجغرافيا، قديما وحديثا، ومستقبلا.

وهناك شروط يمكن الوقوف عليها، ولو نسبيا، ومنها: 5- البعد عن خوارم المروءة، إذ ذهب صاحب 'التيسير في أصول واتجاهات التفسير' للاحتجاج بقول القرطبي (ت671هـ): "قال عبد الله ابن عمرو: لا ينبغي لحامل القرآن أن يخوض مع من يخوض، ولا يجهل مع من يجهل، ولكن يعفو ويصفح لحق القرآن؛ لأن في جوفه كلام الله تعالى. وينبغي له أن يأخذ نفسه بالتصاوت عن طرق الشبهات، ويقل الضحك والكلام في مجالس القرآن وغيرها بما لا فائدة فيه، ويأخذ نفسه بالحلم والوقار. وينبغي له أن يتواضع للفقراء، ويتجنب التكبر والإعجاب، ويتجافى عن الدنيا وأبنائها إن خاف على نفسه الفتنة، ويترك الجدال والمراء، ويأخذ نفسه بالرفق والأدب. وينبغي له أن يكون ممن يؤمن شره، ويرجى خيره ويسلم من ضره..."³⁸⁰، فهي شروط في حامل القرآن، وليس بالضرورة أن يكون مفسر القرآن هو حافظه، فكم من حافظ لا قدرة له على التفسير، ويمكن اعتبار هذه الشروط بكونها شروطا علمية.

كما يشترط فيمن يتقدم لتفسير كتاب الله أن يكون ملما:

- 1- بالحديث النبوي، حتى يتمكن من تفصيل مجمل القرآن، ويقىد مطلقه...؛
- 2- متمكنا من اللغة العربية، بل بحرا فيها³⁸¹، من صرف، ونحو، واشتقاق، وبلاغة...؛
- 3- أن يكون ملما بالقراءات، حتى يوجه التفسير بوجهة كل منها؛
- 4- واقفا على أصول الفقه؛
- 5- أن يحيط بالعديد من علوم القرآن، وفي مقدمتها، أسباب النزول، والناسخ والمنسوخ؛

³⁸⁰ - القرطبي: أحكام القرآن، 21/1.

³⁸¹ - عماد علي عبد السميع حسين: التيسير في أصول واتجاهات التفسير، ص 31.

6- أن يتتبع المستجدات في مختلف العلوم، إلى تاريخ كتابته تفسيره.

وهذه الشروط، قد يكون من الممكن حصرها ضمن الشروط التي يمكن أن تكون شروطا موضوعية. ويبدو أنه من الممكن التجاوز عما كان من قبيل ما لا يمكن التحرز منه. أما الانحراف عن الموضوعية لحلول الذاتية المطلقة التي تجعل المعتقد الفكري أولى من المعتقد الديني؛ فهذه وضعية يعتبر التفسير ضمنها شطحات فكرية، وليس تقريبا لمراد الله تعالى للعامة.

وفوق كل هذه الشروط، يبقى أمر لا بد من استحضاره، ألا وهو، أولا: وجود الميل، والرغبة، في ولوج ميدان تفسير كتاب الله تعالى، والسعي، جديا، إلى الفوز بأجره، ثم، ثانيا: الملكة التي تولد مع المرء، مع حاجة لتمهيرها من خلال التدريب والتكوين، وكذا الأمر بالنسبة لمفسر كتاب الله تعالى.

سؤال: من العادي الوقوف على شروط المفسر، فهل بالإمكان طرح هذا التساؤل الجديد: هل للتفسير، وعملية التفسير من شروط في ذاتها وليس خارجا عنها؟

المطلب الثاني: شروط التفسير

كيف يكون الشرط في المفعول به؟ فلعل الشروط، عادة، على ما علمنا، ترتبط بالفاعل. "أن يكون المعنى الذي أول إليه النص من المعاني التي يحتملها لفظ النص نفسه،.. موافقا لوضع اللغة... وأن يكون للتأويل دليل صحيح يدل على صرف اللفظ عن الظاهر إلى غيره... لأن الأصل في عبارات الشرع ونصوصه أنها قوالب لمدلولاتها الظاهرة، ويجب العمل بظاهرها إلا إذا قام دليل للعدول عن الظاهر إلى غيره... فظاهر الأمر: أنه يدل على الوجوب؛ فيجب العمل بهذا الظاهر، ولا يحمل على النذب والإرشاد إلا بدليل، وكذلك ظاهر النهي التحريم؛

فيجب الكف والترك. وأما العدول إلى القول بالكراهة؛ فلا يقبل إلا بدليل³⁸². وعليه فمن شروط التفسير:

1- أن لا يخوض المتنوع التفسيري في المجال الذي لا يمكن لأي إنسان أن يعرف كنهه، وخصوصا مجال التشابه من القرآن، فكل معرفة تثير البلبلة يطلب من التفسير ألا يخوض فيها؛

2- أن لا يتحدث التفسير عن الغيب بالوصف اليقيني، فالقرآن تحدث عن الغيب، بشكل يقرب المضامين التصويرية لمدارك الناس، فقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم عن الجنة: قَالَ اللَّهُ: "أَعَدَدْتُ لِعِبَادِي الصَّالِحِينَ مَا لَا عَيْنٌ رَأَتْ، وَلَا أُذُنٌ سَمِعَتْ، وَلَا خَطَرَ عَلَى قَلْبِ بَشَرٍ، فَأَقْرَأُوا إِن شِئْتُمْ: ﴿بَلَا تَعْلَمُ نَفْسٌ مَّا أُخْفِيَ لَهُمْ مِّنْ قُرَّةِ أَعْيُنٍ جَزَاءُ بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾" [السجدة:17]³⁸³، فما فائدة أن يتحدث المفسر عن عدد أصحاب الكهف³⁸⁴، وعن صنف الكلب الذي كان معهم، وعن وظائفهم ومستوياتهم الاجتماعية؛

3- ألا يرد في التفسير ما يفيد أنه ما تمت كتابته هو المعنى النهائي والوحيد لمراد الله تعالى، إذ لا يعلم مراد الله تعالى إلا هو، وكل المعاني تدخل ضمن علم الله ومراده، متى كانت موافقة للغة والمقصد العام من الشريعة، فكل عملية تفسيرية يقوم بها المفسر يعرضها على أنها معنى يحتمل الصواب كما يحتمل الخطأ، أو يعطي الانطباع على أن كل ناظر في القرآن يمكن أن يهديه الله تعالى لمعنى ما هدى إليه أحدا من قبل؛

4- أن يتميز التفسير بلغة عربية واضحة بعيدة عن التعقيد؛

³⁸² - عبد الله بن قدامة المقدسي: روضة الناظر، وجنة المناظر، 31/2 وما بعدها، وأيضا: عند الشوكاني: إرشاد الفحول، ص 177.

³⁸³ - أخرجه البخاري، في صحيحه، عن أبي هريرة رضي الله عنه، كتاب بدء الخلق، باب ما جاء في صفة الجنة وأهلها مخلوقة، حديث رقم 3244، وأخرجه مسلم، في صحيحه، في أوائل كتاب الجنة وصفة نعيمها وأهلها، رقم 2824.

³⁸⁴ - لفن كان النص القرآني خاض في عدد أصحاب الكهف، فهو بين اختلاف الناس في ذلك، ولو أنهم لم يختلفوا فيه بسبب الاهتمام المبالغ فيه، لما أشار إليه القرآن الكريم. والقرآن دعا للاهتمام بالنتيجة التي حدثت وهي 'بعثهم أحياء'، وأما أن يكونوا ثلاثة أو سبعة أو أكثر، فالبعث شملهم ليختفي الجدل حول قدرة الله على بعث الناس أحياء بعد موتهم، إذ البعث سيضم كل الناس.

5- أن يطيل المفسر ما شاءت له الإطالة، أو أن يختصر ما رغبت فيه نفسه أو قناعته، إنما المطلوب أن تكون العملية تفسيرية، أي بيانية، تفيد بسطاء المتبعين قبل متخصصيهم وعلمائهم، فالتفسير المفصل له فائدته المعرفية، والتفسير المختصر له فائدته التعليمية، فالمهم أن يحسن المتلقي الاختيار، من جهة، والاستفادة أكثر، من جهة ثانية؛

6- إن مختلف العلوم الشرعية تتميز، فيما بينها، بالصعوبة والسهولة، النسبيتين، وإن كانت بعض العلوم أعقد من بعض، فإذا كان علم أصول الفقه أشدها تعقيدا، لأنه علم 'تجريدي'، مما يتطلب تصورا ذهنيا رياضيا محضا، حتى يتمكن من استيعاب المعاني التي يتكشف عنها علم أصول الفقه، وقد يتبعه في الدرجة، علم المصطلحات، سواء في مصطلحات علوم القرآن أو علوم الحديث، فتشفع للصعوبة أنها علوم خاصة، هي لأصحابها، وليست علما مشاعا لعامة الناس، وغير متخصصيهم، في حين أن باقي العلوم، تنزل في درجة التعقيد، باعتبارها علوما تهم غالبية الناس، من فقه، وفقه سيرة، وشرح حديث، وفي مقدمتها، تفسير كتاب الله تعالى، مما يفرض في هذا العلم، بالخصوص، الوضوح، التي تضمن لكل الناس أن يفهموه، إذ كل الناس تطمئن بالسماع لتفسير كتاب الله تعالى. مما يتطلب من المفسر، في حال استمداده من العلوم الشرعية الأخرى، أن يراعي المتبع له، حتى لا يعقد له أمرا هو جاء للبحث عن تفهيمه وتيسير البحث فيه عن جواب مقنع لحالة.

7- أن يتوجه التفسير باتجاهين:

7.1- تفسير لعامة الناس، ويكون هو نموذج التفسير العادي المعروف بالتفسير الترتيبي أو التحليلي، أو ما شابه من التسميات؛

7.2- تفسير لخاصة من الناس، من المتخصصين في مجالاتهم، ولكنهم يودون معرفة القرآن من توجهاتهم المعرفية، فيكون تفسيرا 'موضوعيا'، يتناول مواضيع معينة ويجمع النصوص التي تتناولها ويكون التفسير مبنيا على نتائج جمع النصوص بعضها بإزاء بعض.

سؤال: ألم يسبق القول بأن التفسير بالمأثور يسانده التفسير بالرأي؟ وهل هي ضوابط للحجز والإبعاد، أم ضوابط للتقريب وتبادل الأدوار والمنافع؟

المطلب الثالث: ضوابط التفسير الفاصلة بين التفسير بالمأثور والتفسير

بالرأي

إن المأثور يؤسس لمنهجية في التفسير، ويؤطره حتى لا يزيغ عن المحجة البيضاء، وبعد ذلك، فالاجتهاد الشرعي مفتوح ومضمون، ولا حجر على متمكن من الشروط وملتزم بالضوابط، فله أن يجتهد في مضمون قدراته، وألا يعتدي على مجالات غيره ممن لا مهارة له فيه.

وإن المنهجيتين، التفسير بالمأثور، والتفسير بالرأي، يخدم أحدهما الآخر، ويستمد هذا من ذاك، في تبادل للمنافع، وتناغم في النتائج.

وإذا كان يتطلب من التفسير بالمأثور أن يكون سنده صحيحا، وتلك شروط وضوابط ضرورية في التفسير بالمأثور، فالتفسير بالرأي، هو الآخر، مصون بضوابط تجعله في حمى من كل غي أو ضلال.

وأما التفسير بالرأي المذموم، فهذا بينه وبين المنهجين السابقين، بعد كبير وحواجز كثيرة. فغالب هذا النوع من التفسير ما يكون فيه 'المعتقد' هو 'المؤطر' لعملية التفسير، حيث يعتقد الفرد عقيدة، سياسية كانت أم فكرية، أو مذهبية، وغيرها، ثم يبحث لها عن نص يؤيدها، سواء بالحق أو بالتأويل المنحرف الذي يحوّل معنى الآية في اتجاه تأييد المعتقد. ومن ثمة، فلا تعارض بين التفسير بالرأي المحمود والتفسير بالمأثور. ومتى كان هناك تعارض، فالأسبقية للقطعي على الظني، وبدون خلاف في ذلك بين أحد. وإذا لا تعارض بين قطعيين، فيمكن أن يتعارض ظنيان، وفي هذه الحالة، يبحث في سبل الجمع بين العملين، وفي حال تعارض بدون إمكانية الجمع بين الجهودين، فالأسبقية للمأثور، متى ثبتت سبل تقديمه من صحة وبيان، خصوصا متى كان في النازلة حديث نبوي صحيح،

أو مروي ثابت عن الصحابة الكرام. وأما ما كان من المرويات التي تنبع من الإسرائيليات، فالتفسير العقلي أولى³⁸⁵.

وإن التفسير ملزم أن يُحكّم بجملة من الضوابط:

1- أن تكون نتيجة 'الرأي'، والتفسير بالرأي، الوصول إلى استنباط حكم أو فائدة جديدة، فالفساد نابع من كون من يستغل التفسير لتأييد قضية حتى وهي فاسدة أو خاسرة، وهو الفساد البين والخطير، والمذموم فاعله ومنتوجه؛ أو فساد ناتج عن فساد الأسلوب لا فساد النية؛

2- التزام الموضوعية والبعد عن الوهم والخيال وتجاوز الصراعات الفكرية والمعرفية؛ فالأشياء المتهم أهميتها كثيرة، فكم من مرة يتم توهّم المرء أهمية قضية أو أحقيتها، وينكشف الوقت على أنها فاقدة الأهمية من مبتدئها، كما أن خيالات بعض الناس تتضخم حتى تتحول إلى حقيقة يسعون لتأكيد حقيقتها، فيضيعون مجهودهم ومجهود غيرهم، وهذه الأمور تزداد خطورة حينما تنتج عن صراعات فكرية ومعرفية يكون توحيد الجهود لحلها أيسر وأضمن، ولكن الهوى يطور تلك الصراعات لعداوات؛

3- عرض مختلف الآراء دون اعتبار أصحابها أعداء، بل وسيلة تثري الثقافة الإسلامية؛ فالردود تكون في تنفيذ الأفكار وليس التهجم على قائلها، فالخطأ طبيعة بشرية؛

4- القياس على غير أصل مرفوض في أي عملية تفسيرية، إذ "الاجتهاد لا يكون إلا على أصول يضاف إليها التحليل والتحريم"³⁸⁶، وأنه لا يجتهد إلا عالم بها، ومن أشكل عليه شيء لزمه الوقوف، ولم يجز له أن يحيل على الله قولاً في دينه لا نظير له من أصل ولا هو في معنى أصل، وهذا لا خلاف فيه بين أئمة الأمصار قديماً وحديثاً، فتدبره"³⁸⁷؛ فالاجتهاد مهمة خطيرة ومكلفة، فلا يتجرأ عليها إلا عالم بخطورتها، أولاً، وعالم بجوهر القضية، ثم عالم بكيفية تنزيل الشرع

³⁸⁵ - محمد حسين الذهبي: علم التفسير، سلسلة كتابك، رقم 9، دار المعارف، القاهرة، بدون تاريخ، أو طبعة، الصفحة 63، بتصرف.

³⁸⁶ - فلا تحريم إلا بأصل، وحتى التحليل يحتاج لأصل، حتى مع توفر قاعدة: الأصل في الأشياء الإباحة، فلا بد من معرفة هذا الأصل، وإلا فهي جراءة ضارة.

³⁸⁷ - ابن عبد البر (ت463هـ): جامع بيان العلم، 72/2.

عليها، وعالم بكيفية الاستدلال عليها صحة أو فسادا، مع ضرورة التوقف والتريث في حال وجود ظروف تجعل الوصول إلى الحكم الصالح بكل وضوح؛

5- "عن أبي الزناد، قال: قال ابن عباس: التفسير على أربعة أوجه: وجه تعرفه العرب من كلامها، وتفسير لا يعذر أحد بجهالته، وتفسير يعلمه العلماء، وتفسير لا يعلمه إلا الله تعالى ذكره"³⁸⁸؛ فإن الاقتراب من جهة مواطن يعجز الإنسان عن الاهتداء إلى معناها، وخصوصا مما يستشكل فهمه على الناس، هو من صميم التيه والإقدام على الضلال والغي، فهو في مثل الحديث في الغيب بلا أصل؛

6- الاكتفاء باللغة دون غيرها من الآليات المسعفة في فهم كلام الله تعالى؛ وهذا يعني في بداية الوقوف على معنى النص، دون أن يعني ذلك الامتناع عن آليات أخرى تسهم في فهم كتاب الله تعالى؛

سؤال: عند وصفك للشروط، والضوابط، والقواعد، والأصول، هل سيصير التفسير جراء ذلك على نمط واحد؟ وهل ستتوحد منهجيات المفسرين؟ أم أن التفسير، رغم ذلك، سيخضع لمزاجية المفسر، فتتنوع طرائقه بتنوع عقائد المفسرين؟ وهل سيتم توظيف التفسير لخدمة خارطة طريق كل مذهب سياسي كان، أو فقهية، أو فكري، أو عقدي؟

³⁸⁸ - ابن جرير الطبري: في تفسيره 'جامع البيان عن تأويل القرآن'، بتحقيق محمود شاكر أبو فهر، وشقيقه أحمد شاكر أبو الأشبال، نشر مكتبة ابن تيمية عن نسخة دار المعارف، [مات المحقق قبل إتمام العمل]، 75/1.

الفصل الثاني:

منهجيات المفسرين واتجاهاتهم

إن علم التفسير من العلم الواجب الكفائي، متى قام به البعض سقط عن الباقي، دون أن يعني ذلك إهمال باقي الناس لهذا العلم، والاكتفاء به على الأقل في مستوى المعرفة الدنيا، حتى تستقيم له قراءة القرآن بقلب متدبر تنفتح به عوالم أخرى. وهناك من جعله مشروعاً. وهناك من جعله مندوباً إليه³⁸⁹.

وأهم المناهج التي يرى البحث ضرورة الوقوف عليها لخدمة مشروعه:

1- مناهج التفسير الموضوعي: "الرأي العام مشترك في القول بأن التفسير الموضوعي على منهجين:

المنهج الأول: المفسر يتوجّه إلى القرآن، مباشرة، من دون إعمال النظر في الفرضيات، وملاحظة الإشكالات، وما يطرح من مباحث واستفسارات، فيستخرج الآيات في موضوع معيّن لتقرير موقف القرآن في قضية من القضايا.

المنهج الثاني: إنّ المفسر ينظر إلى ما يطرح من استفسارات وإشكالات، ينظر إلى الواقع الخارجي، يتزوّد من حصيلة ما وصلت إليه التجربة البشرية، وذلك وفق ما يطرح في عرصات العلم المختلفة، خارج القرآن، فيطرح الموضوع، ويقوم بدراسته دراسة موضوعية، وتقييمه، ليخرج بنظرية قرآنية حول موضوع من المواضيع، وتحكيم القرآن واستنطاقه فيها"³⁹⁰.

من المعروف أن محمد باقر الصدر من المهتمين بهذا النموذج التفسيري³⁹¹، مميزاً بين من ينخرط في عملية التفسير بغية إثبات الحضور، أو حتى بغية الإضافة المعرفية، هم الجانب اللغوي

³⁸⁹ - الطبرسي: مجمع البيان، 39/1-41.

³⁹⁰ - الدكتور علي النصيري: الاتجاهات الكلامية في التفسير الموضوعي، مطالعة وتحليل، مقال بالإنترنت تم نشره بتاريخ 21 فبراير 2017م، ترجمة: نظيرة غلاب، ابتداء من ص 8.

³⁹¹ - في كتابه 'التفسير الموضوعي والفلسفة الاجتماعية في المدرسة القرآنية'، تقدم وتنقيح وتعليق جلال الدين علي الصغير، الدار العالمية، بيروت، 1409هـ، 1989م.

اللفظي، وبين من يتألم لواقع يعيشه، وواقع منشود يأمله، ووعود قرآنية لم تتحقق، فيحاول أن يجد السبب في ذلك من خلال الآيات والسور، وتوخيا أن يجد في ثنايا النصوص حلولاً لواقع الناس؛

2- التفسير بالرأي هو استعمال للعقل لا استعمال للهوى، وعلى أساسه فاستعمال الرأي مطلوب. والتفسير بالمأثور هو استعمال ضماني للعقل في تحقيق النصوص التي يلتجئ إليها في تفهيم كتاب الله تعالى. فالتفسيران يكمل أحدهما الآخر، في تناغم فكري وتجانس معرفي.

وأهم ما يشكل المنهجية التي تتأطر بها تدريسية علم التفسير أن يدرك المدرس أن الغاية السامية من تنزيل هذا القرآن، وهي التي ستحدد تناول طيلة الموسم الجامعي، أن القرآن جاء يستهدف العمران الإيجابي لهذا الكون. "إن القرآن أنزله الله تعالى كتاباً لصالح أمر الناس كافة... وأما الصلاح العمراني فهو أوسع من ذلك، إذ هو حفظ نظام العالم..."³⁹². وأصل التفسير للقرآن السنة. فالقرآن الوحي المحمل والسنة الوحي³⁹³ المفصل.

إن المهتمين بالتفسير ثلاثة توجهات رئيسة؛ وعلى ضوء معرفتهم يتضح المعنى:

1- التوجه الأول، ويرى أن التفسير مجال واسع فيضم إليه كل علوم القرآن، ويسير فيه كثير من المهتمين من أمثال الزركشي³⁹⁴ (ت794هـ)، والسيوطي (ت911هـ)، وغيرهما؛ فكل من كان هذا المذهب في الدعوة إلى التكامل العلمي والمعرفي، إلا أن علم التفسير، اليوم، وسيلة للتنفيس عن هموم الناس أكثر منه 'تكاثر' معرفي وعلمي؛

³⁹² - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، المقدمة الرابعة، ص 38.

³⁹³ - قال ابن كثير في تفسيره لقوله تعالى في سورة النحل: ﴿وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ الَّذِي كُتِبَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ﴾، أي لعلمك بمعنى ما أنزل إليك، وحرصك عليه، واتباعك له، ولعلمنا بأنك أفضل الخلق وسيد ولد آدم فنفضل لهم ما أجمل، وتبين لهم ما أشكل"، 574/4. وقد قال ابن عبد البر (ت463هـ)، في جامع بيان العلم، ص 563، وغيره، فيما رواه عن حسان بن عطية (ت120هـ)، واصفا إياه بأنه أحد ثقات التابعين: "كان الوحي ينزل على رسول الله صلى الله عليه وسلم، ويحضره جبريل بالسنة التي تفسر ذلك".

³⁹⁴ - الزركشي: البرهان: يرى أن التفسير "هو علم نزول الآية وسورتها وأقاصيصها، والأسباب النازلة فيها، (...)"، 148/2، فهو، ومن سار في مذهبه، قد حمل المفسر ثقلاً كبيراً إذ عليه أن يحيط بكل شيء مرتبط بالقرآن الكريم.

2- التوجه الثاني، ويراها مقصورا على الدلالة اللفظية، أو الدلالة الموضوعية لألفاظ القرآن الكريم، ومدلولاتها، وأحكامها، ويتزعمه أبو حيان الغرناطي³⁹⁵ (ت745هـ)؛ وهذا هو المذهب الغالب في التفسير، مهما اختلفت المسميات، وهي أخص الخصائص التي تميز علم التفسير الترتيبي، عبر التاريخ الإسلامي، وعبر المدارس والمذاهب التفسيرية، وقد سبق التأشير عليها؛

3- والتوجه الثالث، يجعله عائدا إلى جملة ما في القرآن من مراد الله تعالى، ويمثله قدماء من مثل الطبرسي (ت548هـ)³⁹⁶، ومن المحدثين الزرقاني (ت1099هـ)³⁹⁷.

والتفسير³⁹⁸ اسم للعلم الباحث عن بيان معاني ألفاظ القرآن، وما يستفاد منها باختصار أو توسع؛ و"يفهم به كتاب الله المنزل على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، وبيان معانيه، واستخراج أحكامه وحكمه"³⁹⁹. وهو أول العلم الشرعي ظهورا، فقد كان الناس يسألون رسول الله صلى الله عليه وسلم عن بيان بعض القرآن، مما أشكل، وقليلة كانت تلك المرويات لقرب الناس من ملكة اللغة والقدرة على الفهم عن الله تعالى بيسر، كما كان الصحابة بعضهم يسأل بعضا، أو يسألهم طلبتهم من صغار الصحابة أو من التابعين، فيما بعد، أو يسألهم عامة الناس، بل وزاد التوسع فيه حين دخول من ليس بعربي بالسليقة. فالتفسير إذن، علم يُبحث فيه عن أحوال القرآن العزيز، من حيث دلالاته على مراد الله تعالى بقدر الطاقة البشرية⁴⁰⁰؛ وقواعد التفسير هي الأحكام الكلية التي يتوصل بها إلى استنباط معاني القرآن العظيم ومعرفة كيفية الاستفادة منه؛ وعلوم القرآن عبارة عن جميع العلوم المتعلقة بالقرآن من وجوه شتى، أما القواعد فهي الكليات والضوابط المخصوصة⁴⁰¹.

³⁹⁵ - فهؤلاء اهتموا بمتعلقات أصول التفسير التي يتوصل فيها إليه من علوم القراءات واللغة والتصريف (...) وغيرها.

³⁹⁶ - الطبرسي: "التفسير كشف المراد عن اللفظ المشكل"، في مجمع البيان، 13/1.

³⁹⁷ - الزرقاني: "علم يبحث فيه عن القرآن الكريم من حيث دلالاته على مراد الله تعالى بقدر الطاقة البشرية"، المناهل، 471/1.

³⁹⁸ - التهانوي: كشف اصطلاحات الفنون: "هو الكشف عن معاني ألفاظ القرآن الكريم، في سياقاتها حسب قواعد وأصول معروفة لفهم مراد الله تعالى من وحيه المنزل"، ص 33.

³⁹⁹ - الزركشي: البرهان في علوم القرآن، 287/2، وتجده ما يقترب منه في الإتيان 174/2.

⁴⁰⁰ - هي الدلالة التي يرتضيها الباحث باعتبار أن المراد هو كيفية تدريس علم التفسير في بؤرة محددة لا تهتم بالعلوم المرتبطة به من هنا أو هناك، إذ ليس المطلوب أساسا تكوين ملكة التفسير لدى طالب التفسير بل المراد وضع خطة تدريسية لكيفية تدريس علم التفسير ابتداء يتركب عليها فيما بعد الحديث عن تكوين ملكة التفسير لدى طالب علم التفسير.

⁴⁰¹ - خالد السبب: كتاب قواعد التفسير، ص 29 وما بعدها.

سؤال: بعد أن تم التعرض لهذا المجال الواسع من علم التفسير للقرآن الكريم، فهل يمكن الحديث عن أنواع، أو أقسام، بحسب ما يقتضيه الموضع؟

المبحث الأول: التفسير الشفهي للقرآن الكريم

إن مصادر التفسير قد لا تزيد عن: 1- مصدر قام على النقل، 2- ومصدر قام على العقل، 3- ثم مصدر قام على اللغة، وهذا تمييز غالب، وإلا فكل التفاسير لا تخلو من نصيب من هذا الثلاثي المعرفي في مضمار التفسير، فقد يغلب مفسر أحد المصادر الثلاث، ولكنه لا يغيب باقيها تماماً، وتتبع كل هذه التفاسير الموجودة يكشف ذلك.

وما صحت نسبته إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم فهو قليل جداً بالنظر إلى حجم القرآن⁴⁰². "واعلم أن القرآن قسمان: أحدهما ورد تفسيره بالنقل عمن يُعتبر تفسيره، وقسم لم يرد. الثاني: ما لم يرد فيه نقل عن المفسرين، وهو قليل؛ وطريق التوصل إلى فهمه النظر إلى مفردات الألفاظ من لغة العرب"⁴⁰³. فالنقل، على هذا الرأي، يحصر المصادر في ثلاثة أصناف: 1- النبي صلى الله عليه وسلم؛ و2- صحابته؛ و3- أعيان تابعيهم، ممن شاعت أسماؤهم في تحري الدقة، لا من مالت به الحياة حتى تجرأ على الوضع.

واللغة هي الفيصل في فهم كثير من المعاني، غير أنه لا يعني أن من تملك اللغة لم يُعْيه نص أو كلمة في القرآن، بل هذا ابن عباس (ت68هـ)، رضي الله عنهما، تعجزه كلمة 'الفطرة' حتى وقف على معنى ذلك من الأعراب⁴⁰⁴، غير أن أبا حيان (ت745هـ) يقول، وقد يكون معه كثير من الحق والصواب في ذلك: "ومن أحاط بمعرفة مدلول الكلمة وأحكامها قبل التركيب، وعلم كيفية تركيبها في تلك اللغة، وارتقى إلى تمييز حسن تركيبها وقبحه، فلن يحتاج في فهم، ما تركب، من تلك الألفاظ، إلى مفهوم ومعلم"⁴⁰⁵. وقد جعل الزمخشري (ت538هـ) على رأس كل ذلك

⁴⁰² - السيوطي: الإتقان، 214/4، وفي ص258، كما ذكره غيره.

⁴⁰³ - الزركشي: البرهان، 172/2.

⁴⁰⁴ - الزركشي: البرهان، 293/1.

⁴⁰⁵ - أبو حيان الأندلسي: البحر المحيط، 5/1.

'علم البلاغة'⁴⁰⁶. وقد ذهب الزركشي (ت794هـ) إلى تنبيه مهم في مجال اللغة هذا، حيث يقول: "ومن أحاط بظاهر التفسير، وهو معنى الألفاظ في اللغة، لم يكف ذلك في فهم حقائق المعاني؛ ومثاله قوله تعالى: ﴿وَمَا رَمَيْتَ إِذْ رَمَيْتَ وَلَئِنَّ اللَّهَ رَبِّي﴾ [الأنفال:17]؛ فظاهر تفسيره واضح، وحقيقة معناه غامضة. فإنه إثبات للرمي، ونفي له، وهما متضادان في الظاهر، ما لم يفهم أنه رمى من وجه، ولم يرم من جهة، ومن الوجه الذي لم يرم ما رماه الله عز وجل؛ وكذلك قال: ﴿فَتِلْكَ لَهُمُ الْعَذَابُ بِأَيْدِيكُمْ﴾ [التوبة:14]؛ فإذا كانوا هم القاتلين كيف يكون الله تعالى هو المعذب، وإن كان تعالى هو المعذب بتحريك أيديهم فما معنى أمرهم بالقتال؟! فحقيقة هذا تستمد من بحر عظيم من علوم المكاشفات، فلا بد أن يعلم وجه ارتباط الأفعال بالقدرة، وتفهم وجه ارتباط القدرة بقدرة الله تعالى، حتى تتكشف، وتتضح، فمن هذا الوجه تفاوت الخلق في الفهم بعد الاشتراك في معرفة ظاهر التفسير"⁴⁰⁷، فقد بين أن اللفظ العربي قد يكون سهلاً صياغة وبناء، ولكن دلالاته قد تكون عميقة وغامضة، تحتاج زيادة إلى التركيب اللغوي، إلى حس مرهف يدرك العمق، ولو بعد التعب.

سؤال: إن عملية تفسير القرآن لا يمكنها أن تنطلق من فراغ على اعتبار أنه تعبير عن الله تعالى وعرض لأحكامه وكشف لبعض مراداته تعالى، فهل وضع النبي صلى الله عليه وسلم منهجية في هذه الطريق أم ترك الناس لمشاكلهم ومبادراتهم الشخصية الخاصة؟

⁴⁰⁶ - لم يجد فرصة إلا وكشف الزركشي في الكشف أهمية البلاغة في فهم كتاب الله تعالى، مثل: «وَلَا كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا بَأْتُوا بِسُورَةٍ مِّن مِّثْلِهِ» [البقرة:22]، فما أبعد وجود الريب منهم؟ وإنما عرفهم الطريق إلى مزيل الريب، وهو أن يحزروا أنفسهم ويروؤا قواهم في البلاغة، هل تتم للمعارضة أم تتضاءل دونها؟، 34/1؛ وأيضاً: "ومحل ﴿هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ﴾ [البقرة:2] الرفع، لأنه خبر مبتدأ محذوف، أو خبر مع (لا ريب فيه) لذلك، أو مبتدأ إذا جعل الظرف المقدم خيراً عنه. ويجوز أن ينصب على الحال، والعامل فيه معنى الإشارة أو الظرف. والذي هو أرسخ عرقاً في البلاغة أن يضرب عن هذه المحال صفحاً"، 36/1؛ وغيرها من المواطن.

⁴⁰⁷ - الزركشي: البرهان، 155/2 و156.

المطلب الأول: المنهج النبوي في التفسير (وضمنه منهج الصحابي ومنهج

التابعي)

إن تتبع التفاسير، يجر للحديث عن 'منهجياتهم'⁴⁰⁸ في تفاسيرهم، وهذه المنهجيات كثيرة لمن تمنع في مذاهبها وتوجهات أصحابها، حيث يمكن القول بتوفر المنهجيات الشائعة التالية، دون أن يعني أن كل منهجية وردت خاصة بتفسير كامل: 1- 'المنهج القرآني'، أي الذي يقوم التفسير فيه على تفسير القرآن بالقرآن، وهذا التفسير هو منهج النبي صلى الله عليه وسلم، وصحابته من بعده، ولم يرد تفسير كامل للقرآن بالقرآن؛ و2- 'المنهج الأنثري'، الذي يقوم على تتبع ما نقل عن الصحابة ورؤوس التابعين، ومن أشهر هذه التفاسير تفسير ابن جرير الطبري (ت310هـ)؛ و3- 'المنهج اللغوي' من مثل تفسير الجلالين؛ وابن عطية الأندلسي (ت546هـ) في تفسيره 'المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز'؛ و4- 'المنهج البلاغي'، والغوص في المعاني الفنية والمتبني 'للمنهجية البيانية'، التي تراعي الفنية، والجمالية، سواء في الفهم والتلقي، أو التفهيم والتوضيح؛ كما فعلت الدكتورة عائشة عبد الرحمن (ت1419هـ)؛ و5- 'منهج أهل الرأي'، ما صح منه، من مثل 'مفاتيح الغيب' لفخر الدين الرازي (ت606هـ)؛ وما أبعد عن المعنى المقبول، كتفاسير الطائفة الإسماعلية من الشيعة الإمامية؛ و6- منهج المتصوفين كتفسير محي الدين ابن عربي (ت638هـ) و7- الباطنيين، و8- المنهج العلمي، الذي يهتم بالاكتشافات العلمية والبحوث، وما يطرأ في ظاهر الكون، والعالم، من مثل الشيخ طنطاوي جواهري (ت1358هـ) في تفسيره 'الجواهر في تفسير القرآن الكريم'؛ و9- 'المنهج التاريخي'، الذي يعتمد السرد القصصي والفني؛ وما يتعلق بتاريخ الأمم الفانية والباطنة؛ و10- 'المنهج الموضوعي'، وهو 11- 'المنهج المستقبلي'، الذي قد يأتي بالحلول الكثيرة والمفيدة؛ و12- 'المنهجية الحجاجية' أو 'الكلامية'، و13- 'المنهجية الفلسفية' أو 'المنهجية العرفانية'⁴⁰⁹،

⁴⁰⁸ - أذكر بالقول: وظف الباحث مصطلح المنهجيات التفسيرية مستبدلاً بما المصطلح الآخر مناهج المفسرين، تمييزاً بين المناهج المرتبط بالتعليم، والمنهجيات المرتبط بفعل التفسير.

⁴⁰⁹ - لم يكن من الممكن تتبع كل هذه الأنواع بنماذج لعناوين تفاسير، والاستشهاد ببعض ما يناسب من محتوياتها.

وقد تكون بينهما تواصل وتكامل؛ بل وغيرها كثير من المنهجيات، التي قد يتعرض البحث لبعضها إذا دعت ضرورة بحثية في يناسب من مواطن.

هذه المنهجيات لا يمكن النظر إليها إلا بالانطلاق من المنهجية الأم، والمنهجية الرئيسة، منهجية قام بها النبي صلى الله عليه وسلم، وقد سطر بها منهجا عمليا وسلوكا وتصرفا، وقد أصّلها صلى الله عليه وسلم، للناس من بعده.

وهذا التأصيل النبوي منهج عملي-تنزيلي-تطبيقي، لم يحتج فقط للقول، بل كان ممارسة حيوية توجيهية، فإن بعض من يربط فعل التفسير بالقول دون ربطه بالعمل والممارسة والالتزام المضموني بلغ به الأمر ليقول: "ولم يؤثر عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه فسر القرآن كله، آية بعد آية، ولعله لم يفعل ذلك؛ لئلا يلتزم المسلمون بمعنى واحد حرفي لآيات القرآن المجيد، فالقرآن عطاؤه لا ينفذ، وجدّته لا تبلى، وكل قوم في كل آن ومكان ينهلون من مورده الجديد، مما لم تدركه العصور السالفة. لكن ذلك لا ينفي أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قد فسر بعض الآيات، التي سئل عنها بواسطة الصحابة، أو التي فسرّها هو لهم دون سؤال"⁴¹⁰.

ولقد ذهب كثير من رأى أن النبي صلى الله عليه وسلم لم يفسر القرآن كله⁴¹¹، فالباحث يرى أنه لا يخلو الأمر من صورتين:

⁴¹⁰ - الدكتور عبد الفتاح فتحي عبد الفتاح: معالم الثقافة الإسلامية في القرنين الأولين من الهجرة، دار الكتب العلمية، بيروت، الصفحة 67، ثم أضاف قائلا: "ومما يمكن إضافته إلى ما مضى من أسباب عدم تفسير الرسول للقرآن كله ما ذكره بعض الباحثين، من أن الصحابة كان لديهم تصور عام لمعنى آيات القرآن خاصة ما أشكل عليهم فهمه وفسره لهم الرسول، فلم يكونوا بحاجة لتفسير آيات القرآن كاملة، كما هو الحال بالنسبة لنا اليوم. كما أن انشغالهم بالجهاد والغزوات أيام الرسول، ثم بالفتوح من بعده لم يترك للرسول ولا لهم فرصة للتبحر في تفسير القرآن كاملا"، نقلا عن الإسرائيليات والموضوعات في كتب التفسير لأبي شهبة، ص 70.

⁴¹¹ - السيوطي في الإتقان، 2/174، والطبري في تفسيره أحكام القرآن، 1/84، والقرطبي في تفسيره أحكام القرآن، 1/33، ومن المتأخرين، حسين الذهبي في التفسير والمفسرون، 1/51، وفهد الرومي: بحوث في أصول التفسير ومناهجه، ص 17، في حين ذهب ابن تيمية في مقدمة في أصول التفسير إلى أن النبي صلى الله عليه وسلم قد فسر كل القرآن: "يجب أن يعلم أن النبي صلى الله عليه وسلم بين لأصحابه معاني القرآن كما بين لهم ألفاظه، فقله تعالى: ﴿لِنُثَبِّتَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ﴾ [النحل:44] ص 9.

الأولى: أن النبي صلى الله عليه وسلم قد فسر كل القرآن، بطريقة فعلية عملية، فإنه لا يخفى على أحد قول السيدة عائشة الصديقة رضي الله عنها وأرضاها، بنت الصديق رضي الله عنه وأرضاه، حين أعلنت أن خلقه صلى الله عليه وسلم كان هو القرآن، أي قرأنا يمشي على الأرض⁴¹²؛

الثانية: أنه صلى الله عليه وسلم قد فسر كثيرا من القرآن، فهو قد عاش فيهم، نبيا ورسولا، أزيد من عشرين عاما، وكان القرآن ينزل على فترات، ولكن لم يصل كل ما قاله من ذلك.

وإذا كان كتاب الله 'المثبت لفؤاد'⁴¹³ النبي صلى الله عليه وسلم، وإذا كان الله تعالى قد وجهه نبيه إلى ضرورة تبين كتابه للناس، وليس مجرد قراءته، وما دام النبي يفهم عن الله مباشرة من خلال وحيه، فهو بذلك يستوعب كل النصوص في ترابط يكشف عن كون القرآن يحمل ضمنه منهجه في الفهم والتفهم، حيث يشرح بعضه بعضا:

فكيف كان هذا المنهج النبوي في التفسير؟

لقد انتهج الرسول صلى الله عليه وسلم منهجية دقيقة في عملية تفسير القرآن الكريم، توضيحا لمضامينه للصحابة الكرام، ويتمثل في منهج 'التفسير المفهومي'، أي التفسير الذي يقوم على تتبع 'المصطلح' في القرآن الكريم، ليتضح معناه الذي 'بناه' القرآن، وسطره منهجية لفهمه وحسن تفسيره:

1- وتجد المنهج نفسه في مواطن أخرى، من مثل ما ورد عنه في تفسيره لقوله تعالى: ﴿وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا

إِسْتَطَعْتُمْ﴾ [الأنفال: 60]؛ "أَلَا إِنَّ الرَّمْيَ هُوَ الْقُوَّةُ، أَلَا إِنَّ الرَّمْيَ هُوَ الْقُوَّةُ"⁴¹⁴، فهو استجمع دلالة مصطلح 'الرمي' من مختلف المواطن التي ورد فيها في كتاب الله تعالى، من مثل قوله تعالى: ﴿بَلَمْ

⁴¹² - أخرجه الإمام أحمد، في مسنده، عَنْ سَعْدِ بْنِ هِشَامِ بْنِ عَامِرٍ، قَالَ: "أَتَيْتُ عَائِشَةَ، فَقُلْتُ: يَا أُمُّ الْمُؤْمِنِينَ، أَخْبِرِينِي بِخُلُقِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَتْ: "كَانَ خُلُقُهُ الْقُرْآنَ، أَمَا تَقْرَأُ الْقُرْآنَ...؟" الحديث، ح 24601.

⁴¹³ - والفؤاد هو غير القلب، فقد ورد الفؤاد مرتبطا، دائما، بفعل الإحساس، حيث ورد ذكره مع حواس، حيث يقول الله تعالى: ﴿وَلَا تُفْزَعُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنْ أَسْنَعَ وَابْتَصَرَ وَالفؤاد كُلُّ وَابٍ كَانَ عَنْهُ مَسْغُولًا﴾ [الإسراء]، بل جعل الله الفؤاد حاسة 'رؤية': ﴿مَا كَذَبَ الْفؤَادُ مَا رَأَى﴾ أَيْمَنَ رُؤْيَاهُ عَلَى مَا تَرَى ﴿[النجم]؛ مما يعني أن الفؤاد المقصود بالتثبيت هو غير القلب، فالقلب ورد في حقه الربط وليس التثبيت: ﴿وَأَصْبَحَ فؤَادُ أُمِّ مُوسَى قَلْبًا لَمَّا كَذَبَتْ تَتْبَعُ يَهُ يَهُ لَوْلَا أَنْ رُبَطْنَا عَلَى قُلُوبِنَا لَيَحْكُمَنَّ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ﴾ [القصص].

⁴¹⁴ - الطبري: في تفسيره جامع البيان، 244/11.

تَفْتُلُوهُمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ قَتَلَهُمْ وَمَا رَمَيْتَ إِذْ رَمَيْتَ وَلَكِنَّ اللَّهَ رَمَى وَلِيُبْلِيَ الْمُؤْمِنِينَ مِنْهُ بَلَاءً حَسَنًا إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴿٥٦﴾ [الأنفال]، فربط ذلك بهذا؛ فهذا الذي حدث للنبي صلى الله عليه وسلم علم؛ أنه كان في معركة بدر، حين رمى الكفار بحفنة من تراب: "وَأَخَذَ رَسُولُ اللَّهِ كَفًّا مِنْ تُرَابٍ، أَوْ قَبْضَةً مِنْ حَصْبَاءَ، فَرَمَى بِهَا وُجُوهَ الْكُفَّارِ، وَقَالَ: شَاهَتِ الْوُجُوهُ، فَانْهَزَمُوا"⁴¹⁵، لم يكن يفعل ذلك بقدرته، ولكن بقدرة الله، غير أن المعنى فيهما كناية عن 'القوة' الدفاعية، التي تتمثل في كل وسيلة من وسائل الدفاع، فالمصطلح في المكانين كناية عن 'قوة' دورها حماية المسلم من أعدائه.

2- كما جاء عند الإمام البخاري (ت256هـ) في تفسير النبي صلى الله عليه وسلم لقوله تعالى: ﴿وَأَنَّ هَذَا صِرَاطٌ مُسْتَقِيمٌ بَاتِبِعُوهُ وَلَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ﴾ [الأنعام:153]، فعن عبد الله قال: خط النبي خطا مربعا، وخط خطا في الوسط خارجا منه، وخط خططا صغارا إلى هذا الذي في الوسط من جانبه الذي في الوسط، وقال: "هذا الإنسان، وهذا أجله محيط به، أو قد أحاط به، وهذا الذي هو خارج أمله، وهذه الخطط الصغار، الأعراض؛ فإن أخطأه هذا نهشه هذا، وإن أخطأه هذا نهشه هذا. وعن أنس، قال: خط النبي خطوطا، فقال: هذا الأمل، وهذا أجله؛ فبينما هو كذلك إذ جاءه الخط الأقرب"⁴¹⁶.

3- وقد فسر، صلى الله عليه وسلم، سورة الفاتحة من خلال تتبعه لمصطلحات القرآن في الموضوع، حيث فسر المغضوب عليه باليهود، والضالين بالنصارى، وتتبع آيات القرآن يكشف ذلك بوضوح⁴¹⁷.

ويقترح الباحث لتوضيح منهج النبي صلى الله عليه وسلم في التفسير ثلاث قنوات: التفسير الشفهي القولي، ثم التفسير العملي التطبيقي، ثم التفسير التقريري التنفيذي.

⁴¹⁵ - الطبري: جامع البيان، 388/11.

⁴¹⁶ - أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الرقاق، باب في الأمل وطوله، حديث رقم 6417.

⁴¹⁷ - من حديث أخرجه الترمذي في سننه، وغيره عن عدي بن حبان، كتاب تفسير القرآن، باب سورة فاتحة الكتاب، ح 2953.

أولاً: التفسير الشفهي القولي: وهو التفسير الذي يقوم به النبي صلى الله عليه وسلم، شفاهة، وبشكل مباشر، إما ابتداءً، أو إثر سؤال وجهه له أحد الصحابة أو مجموعة منهم، سواء في وقت التوجيه النبوي للصحابة، أو على المنبر، أو في أي مكان آخر:

1- 'عَنْ عَبْدِ اللَّهِ، [رضي الله عنه]، قَالَ: لَمَّا نَزَلَتْ: ﴿الَّذِينَ ءَامَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ﴾ [الأنعام: 83]؛ قَالَ أَصْحَابُ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: أَيُّنَا لَمْ يَظْلَمْ؟ فَأَنْزَلَ اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ: ﴿إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ﴾ [لقمان] 418؛ فهو بهذا يجعل كل الأعمال التفسيرية منهجية، وقد تبناها النبي صلى الله عليه وسلم في تعامله مع تبين وتأويل نصوص القرآن التي قد تُشكّل على الصحابة المتلقين. فالنبي صلى الله عليه وسلم وظف منهجية قرآنية في تفسير القرآن، وهي منهجية يسعى البحث إلى تكريسها، تعتمد على التفسير من خلال 'المفهوم'، بناءً على اصطلاحات القرآن. وقد سطر القرآن أس هذه المنهجية بناءً على قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدْكِرٍ﴾ [القمر]، وقد تكررت في السورة نفسها، موحية بذلك أنها أساس في فعل الفهم والتفهم.

2- قَوْلُهُ تَعَالَى: ﴿وَإِنْ تُبْذَرُوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَوْ تُخْفَوُهُ يُحَاسِبْكُمْ بِهِ اللَّهُ﴾ ... عَنْ ابْنِ عَبَّاسٍ، قَالَ: لَمَّا نَزَلَتْ ﴿وَإِنْ تُبْذَرُوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَوْ تُخْفَوُهُ يُحَاسِبْكُمْ بِهِ اللَّهُ﴾ [البقرة: 283]، قَالَ: دَخَلَ قُلُوبَهُمْ مِنْهَا شَيْءٌ، لَمْ يَدْخُلْ قُلُوبَهُمْ مِنْ شَيْءٍ 419، فَقَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "قُولُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا وَسَلَّمْنَا"، قَالَ: فَأَلْقَى اللَّهُ الْإِيمَانَ فِي قُلُوبِهِمْ، فَأَنْزَلَ اللَّهُ تَعَالَى: ﴿لَا يَكْفِيكَ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وَسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نُسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا﴾ [البقرة: 286] 420.

3- عن الصديقة عائشة [رضي الله عنها]، زَوْجَ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: كَانَتْ لَا تَسْمَعُ شَيْئًا لَا تَعْرِفُهُ، إِلَّا رَاجَعَتْ فِيهِ حَتَّى تَعْرِفَهُ، وَأَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: "مَنْ حُوسِبَ

418 - أخرجه البخاري: في صحيحه، كتاب الإيمان، باب ظلم دون ظلم، ح 32.

419 - أخرجه الإمام مسلم في صحيحه، كتاب الإيمان، باب بيان قوله تعالى: ﴿وَإِنْ تُبْذَرُوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَوْ تُخْفَوُهُ﴾ [البقرة: 283]، ح 200 (126)،

420 - القرطبي: في تفسيره أحكام القرآن، 421/3.

عُذِّبَ؛" قَالَتْ عَائِشَةُ: فَقُلْتُ: أَوَلَيْسَ يَقُولُ اللَّهُ تَعَالَى: ﴿بَسَوْفَ يُحَاسَبُ حِسَابًا يَسِيرًا﴾ [الانشقاق: 8]، قَالَتْ: فَقَالَ: "إِنَّمَا ذَلِكَ الْعَرَضُ، وَلَكِنْ: مَنْ نُوقِشَ الْحِسَابَ يَهْلِكُ"⁴²¹.

ثانيا: التفسير العملي التطبيقي: ويقصد به تصرفات النبي صلى الله عليه وسلم، وكل ما يقوم به من أعمال توافق ما ورد في كتاب الله تعالى. بل إن النموذج المقترح، الآن، يكشف فهم النبي صلى الله عليه وسلم لكتاب الله، مصداقا لقول الله تعالى، للنبي صلى الله عليه وسلم، بأن يُيسَّرَ له، ويسهَّلَ عليه فهم كتابه، كما يكشف عن كونه نموذجا يحتذى في عملية الفهم هذه. فقد فسر القرآن عمليا في العديد من النماذج الحية، مثل ما ورد: عن عبد الله قال، قال لي رسول الله صلى الله عليه وسلم: "اقرأ علي؛ فقلت: يا رسول الله، اقرأ عليك، وعليك أنزل؟ قال: إني أحب أن أسمع من غيري. فقرأت سورة النساء، حتى إذا بلغت: ﴿وَجِئْنَا بِكَ عَلَى هَؤُلَاءِ شَهِيدًا﴾ [النساء]؛ قال: فرأيت عيني النبي صلى الله عليه وسلم تهملان"⁴²². إن رسول الله صلى الله عليه وسلم، يفهم عن ربه، ويفهم المقصود من هذه الآيات، وخصوصا، تلك التي طلب الوقوف عندها، فتنهمر عيناه بالدموع الزكية، ولك أن تتساءل عن الدوافع التي أبكته. وستجد أجوبة متعددة. فعلى الأقل، قد بكى، صلى الله عليه وسلم 'رحمة'، وذلك من كونه 'شهيدا' على أمته، وعلى غيره من الأمم، ولكن شهادته على أمته أشد. فهو يحب هذه الأمة، حبا فريدا من نوعه لا مثيل له أبدا، فكيف يشهد على أمته وفيهم الظالم لنفسه، وفيهم من أشرك بربه، وفيهم، وفيهم؟

ثالثا: التفسير التقريري التنفيذي: وهو التقرير الذي يصدره النبي صلى الله عليه وسلم، مثل السنة التقريرية، على فهم أحد الصحابة لمضمون آية من كتاب الله تعالى.

عَنْ أَبِي بِنِ كَعْبٍ، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "يَا أَبَا الْمُنْذِرِ، أَتَدْرِي أَيُّ آيَةٍ مِنْ كِتَابِ اللَّهِ مَعَكَ أَعْظَمُ؟" قَالَ: قُلْتُ: اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَعْلَمُ. قَالَ: "يَا أَبَا الْمُنْذِرِ أَتَدْرِي أَيُّ آيَةٍ

⁴²¹ - أخرجه البخاري، في صحيحه: كتاب العلم، باب من سمع شيئا لم يفهمه، فراجع فيه حتى يعرفه، ح 103.

⁴²² - أخرجه الترمذي، في سننه، عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه، كتاب تفسير القرآن، باب سورة النساء، ح 3025، وقال أبو عيسى: هذا أصح من حديث أبي الأحوص.

مِنْ كِتَابِ اللَّهِ مَعَكُمْ أَعْظَمُ؟" قَالَ: قُلْتُ: «اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ ﴿٢٥٦﴾» [البقرة]. قَالَ: فَضَرَبَ فِي صَدْرِي، وَقَالَ: "وَاللَّهِ، لِيَهْنِكَ الْعِلْمُ أَبَا الْمُنْذِرِ"⁴²³.

وقد تميز المنهج النبوي بميزة لها قيمتها تتجلى في كون النبي صلى الله عليه وسلم قد أصّل أولى خطوات 'النقد في التفسير'، حيث إنه كان يؤيد الفهم الصحيح للآية، كما كان ينتقد الفهم الخاطئ، أو يقوّمه متى كان المعنى قريباً من المعنى الذي يحاكي مراد الشارع. وهذا المنهج سار عليه صحابته وتابعوه، إلى أن تطور مع عصر التدوين مع ابن جرير الطبري (ت310هـ). وهذا هو الذي أطر لبناء أصول وقواعد التفسير التي تضبط هذا العلم الكبير حتى لا يتسرب إليه المغرض، صاحب النية الضالة المضلّة، بكل سهولة. وبما أننا نعلم أن الله حافظٌ لكتابه، فعلم النقد يجعل كل عملية تستقيم في مسارها، فالنقد بذلك عملية تقويمية فعالة، وهو جزء من علامات حفظ الله لكتابه ودينه.

وقد كان ضمن المنهج النبوي في تصحيح التمثلات مُهِمّاً في فهم كتاب الله تعالى:

1- "قَرَأْتُ عَائِشَةَ زَوْجَ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَوْلَ اللَّهِ: ﴿وَلَقَدْ جِئْتُمُونَا فَرْدًى كَمَا خَلَقْنَكُمْ أَوَّلَ مَرَّةٍ﴾ [الأنعام:94]، فَقَالَتْ: وَأَسَوَاتَاهُ، إِنَّ الرِّجَالَ وَالنِّسَاءَ يُحْشَرُونَ جَمِيعًا يَنْظُرُ بَعْضُهُمْ إِلَى سَوَاةٍ بَعْضٍ، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "لِكُلِّ امْرِئٍ مِنْهُمْ يَوْمَئِذٍ شَأْنٌ يُغْنِيهِ، لَا يَنْظُرُ الرِّجَالُ إِلَى النِّسَاءِ، وَلَا النِّسَاءُ إِلَى الرِّجَالِ، شُغِلَ بَعْضُهُمْ عَنْ بَعْضٍ"⁴²⁴.

2- "عَنْ أَبِي عَامِرٍ الْأَشْعَرِيِّ، قَالَ: كَانَ رَجُلٌ قُتِلَ مِنْهُمْ بِأَوْطَاسٍ، فَقَالَ لَهُ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "يَا أَبَا عَامِرٍ أَلَا غَيَّرْتَ؟ فَتَلَا هَذِهِ الْآيَةَ: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَيْكُمْ أَنْفُسَكُمْ لَا يَضُرُّكُمْ مِمَّنْ ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ﴾ [المائدة:107]، فَعَضِبَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَقَالَ: "أَيْنَ ذَهَبْتُمْ؟ إِنَّمَا هِيَ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَضُرُّكُمْ مِمَّنْ ضَلَّ، مِنَ الْكُفَّارِ، إِذَا اهْتَدَيْتُمْ"⁴²⁵.

⁴²³ - أخرجه مسلم، في صحيحه، تحقيق فؤاد عبد الباقي، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب فضل سورة الكهف، وآية الكرسي، ح 258- (810).

⁴²⁴ - أخرجه الحاكم، في المستدرک، وصححه، كتاب الفتن والملاحم، كتاب الأحوال 'قال الله تعالى: ويوم ينفخ'، ح 8689.

⁴²⁵ - أخرجه الإمام أحمد في مسنده، مسند الشاميين، حديث أبي عامر الأشعري، 398/28.

سؤال: هل كان بإمكان أي صحابي أن يفسر القرآن من تلقاء نفسه؟ وأين تتجلى منهجية

الصحابي في عملية التفسير؟

ما كان لأي صحابي أن يفسر القرآن من تلقاء نفسه إلا إذا كان له:

1- تفسير من رسول الله صلى الله عليه وسلم، سمعه منه، أو بلغه عنه، لما قام هو بتفسيره، لمن سألته من الناس، أو استفسره أحد من تلاميذه، أو ذكره في حصة وعظية، أو خطبة جمعة؛

2- إِدْنٌ من النبي، صلى الله عليه وسلم، بالبحث، والتنقيب، وقياس علم بعلم، ونازلة بنازلة، وأن الاجتهاد في ذلك ليس بممنوع، شريطة ألا يخالف نصاً صريحاً، أو مقصداً من مقاصد الشريعة العامة.

والصحابة، في عمومهم، كانوا قادرين على فهم القرآن، على ما ذهب إليه ابن خلدون⁴²⁶ (ت808هـ)، وإن اعترض عليه صاحب التفسير والمفسرون⁴²⁷، حيث بين أن الأمر ليس متاحاً لأي كان من دون تفتيش وبحث. ولعلهما لا يختلفان، ويتأكد، للباحث، فيما تم الذهاب إليه، أن من بين صحابة رسول الله، صلى الله عليه وسلم، الذين فاق عددهم المئة ألف⁴²⁸، لم يكونوا كلهم مؤهلين لفهم القرآن كله، بل حتى صحابته المقربون، وهؤلاء لم يكونوا يتجاوزون المئة، كانوا يعجزون عن فهم بعض المعاني القرآنية التي تتميز بخصوصية المضمون وصياغته الرائعة. كما كان من الصحابة من يوسع أفقه العلمي، والمعرفي، بالاحتكاك بأهل الكتاب، أو من خلال مجالات أخرى، مما كان يسهم في تمدد قدرتهم الاجتهادية والاستنباطية.

قال أبو بكر الصديق: "أي سماء تظلني، وأي أرض تقلني"⁴²⁹، إذا قلت في القرآن برأيي، أو بما أعلم"⁴³⁰. غير أن أبا بكر لم يكن يقصد إلا 'التقول' انطلاقاً من 'فراغ' معرفي

⁴²⁶ - عبد الرحمن بن خلدون: في مقدمته، ص 489.

⁴²⁷ - الذهبي: التفسير والمفسرون، 1/29-34.

⁴²⁸ - الخطيب البغدادي: الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تحقيق الدكتور محمود الطحان، مكتبة المعارف، الرياض، ب.ت، قال: "قبض رسول الله صلى الله عليه وسلم عن مائة ألف وأربعة عشر ألفاً من الصحابة ممن روى عنه وسمع منه"، 2/293.

⁴²⁹ - مثل هذا القول، يعتبر كلاماً لببٍ وواسع نظر، بل يعتبر الباحث أن مثل هذا الكلام، في هذا التوقيت المبكر، هو تصور لتأسيس علم في 'أصول في التفسير'، حيث يرى، أبو بكر الصديق رضي الله عنه، ويعدده بعض من التابعين الذين تورعوا عن القول في كتاب الله، أن التفسير لا بد أن يخضع لضوابط وقواعد وأصول، غير أنه كان مجرد تأطير عفوي وتأسيس نظري، جاء من طوره فيما بعد، وأصله.

وعلمي، بل بمجرد الظهور بالقدرة والمعرفة أمام السائل، وهذا مرفوض البتة، وإلا، فأبو بكر كان من صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم، إلا أنه ليس كل الصحابة لهم نفس 'الملكية التفسيرية'⁴³¹ ومن اشتهر بالتفسير من الصحابة عدد معين ومحدد، وليس كل الصحابة كانوا قادرين على ذلك، أو متفرغين له، فقد اهتم كل بما يقيم حياته. وهؤلاء منهم: ابن مسعود (ت32هـ)، وعلي بن أبي طالب (ت40هـ)، وابن عباس (ت68هـ) رضي الله عنهم.

لقد تبين لنا أن القرآن وضع منهجية ذاتية لتفسيره، انبنت على:

- 1- ما قيد في موضع تم إطلاقه في مواطن أخرى من كتاب الله تعالى؛
- 2- ما أجمل في مكان، تم تفصيله في مواقع أخرى؛
- 3- ما عمم في مكان تم تخصيصه في غير ذلك المكان؛
- 4- ما تم إيراد موجزا في موقع تم بسطه وتبياناه في مواطن أخرى؛
- 5- اللجوء إلى السنة النبوية باعتبارها المفسر، والمؤول، والشارح، لكتاب الله لفظا وفعلا. قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "أَلَا إِنِّي أُوتِيتُ الْكِتَابَ وَمِثْلَهُ مَعَهُ، أَلَا إِنِّي أُوتِيتُ الْقُرْآنَ وَمِثْلَهُ مَعَهُ، أَلَا يُوشِكُ رَجُلٌ يَنْشِي شَبْعَانًا عَلَى أَرِيكَتِهِ يَقُولُ: عَلَيْكُمْ بِالْقُرْآنِ، فَمَا وَجَدْتُمْ فِيهِ مِنْ حَلَالٍ فَأَحِلُّوهُ، وَمَا وَجَدْتُمْ فِيهِ مِنْ حَرَامٍ فَحَرِّمُوهُ، أَلَا لَا يَحِلُّ لَكُمْ لَحْمُ الْحِمَارِ الْأَهْلِيِّ، وَلَا كُلُّ ذِي نَابٍ مِنَ السَّبَاعِ، أَلَا وَلَا لُقْطَةً مِنْ مَالٍ مُعَاهَدٍ إِلَّا أَنْ يَسْتَغْنِيَ عَنْهَا صَاحِبُهَا، وَمَنْ نَزَلَ بِقَوْمٍ، فَعَلَيْهِمْ أَنْ يَقْرَؤَهُمْ، فَإِنْ لَمْ يَقْرَؤَهُمْ، فَلَهُمْ أَنْ يُعَقِّبُوهُمْ بِمِثْلِ قِرَائِهِمْ"⁴³².

وذلك منهج تعليمي، وتربوي، بل يمكنه اعتباره منهجا تدريسيا، من سلوكه في تعاملاته، تبينت له كل الخيوط المتشابكة، واتضحت له كل السبل المتلاصقة؛ فهو، إذن، منهج نبوي أصيل،

⁴³⁰ - تعددت طرقه حتى وصل درجة الحسن، فقد ورد في كتب عدة، منها ما ورد عند ابن حجر في الفتح، كتاب بدء الخلق، قوله باب في النجوم، 499/7.

⁴³¹ - فقد كان بعض الصحابة، فقط، من لهم 'ذكاءات علمية معينة'، والباقي كانوا أناسا عاديين، ويحسبون من عامة الناس معرفيا.

⁴³² - أخرجه الإمام أحمد في مسنده، مسند الشاميين، حديث المقداد بن معدي كرب الكندي، أبي كربة، عن النبي صلى الله عليه وسلم، ح 17174.

وقد تنباه زمرة من الصحابة في تفسيراتهم لكتاب الله تعالى، وكان في قمتهم: عبد الله بن عباس (ت68هـ)، فقد فسر القرآن بالقرآن مرة، ومرة بالحديث الشريف، ومرة باجتهاده بناء على اللغة العربية، كما برز من الصحابة عبد الله بن مسعود (ت32هـ)، الذي كان يفهم القرآن من خلال عموماته، فقد أحاط بالكتاب كله، ووعى روابطه.

وإن التفسير النبوي نتج عنه تفسير الصحابة، ثم تولد عنه مجهود تفسير التابعي.

فلقد أسس، وبدون تخطيط مسبق، العديد من الصحابة، المتوفرين على 'الملكة التفسيرية'، مدارس تفسيرية متميزة، من أشهرها:

1- مدرسة مكة التي أسسها⁴³³ ابن عباس (ت68هـ)، حبر الأمة رضي الله عنهما، فولدت أئمة أعلام في الدين والدنيا، من مثل الشهيد سعيد بن جبير الكوفي (ت95هـ)، ومجاهد بن جبر المكي (ت104هـ)، وعكرمة مولى ابن عباس (ت105هـ)، وعطاء بن أبي رباح (ت114هـ)؛

2- مدرسة المدينة المنورة التي قعدها أبي بن كعب (ت30هـ) رضي الله عنه، فأنتجت: أبا العالية (ت93هـ)، وزيد بن أسلم (ت136هـ)؛

3- مدرسة العراق، ويقودها ابن مسعود رضي الله عنه (ت32هـ)، وأظهرت عامر الشعبي⁴³⁴ (ت103هـ)، والحسن البصري (ت110هـ)، وقتادة بن دعامة (ت118هـ).

ومع مرحلة تأسيس المدارس، توسع النظر التفسيري، فصار المفسرون يتعرضون لتفسير كل الكتاب، حيث بدأ يدخل الإسلام من ليست العربية له سليقة، وفي هذه الفترة بدأ يتسع مجال

⁴³³ - العديد من المدارس، في كل العلوم والمجالات، عبر التاريخ كله، قديمه وحديثه، تقوم بأعمال فردية دون أن يكون عند هؤلاء، ممن سيصرون زعماءها أو أصحابها، أي نية في تأسيس شيء، أو تأهيل مدرسة، ثم يكثر أتباعها، والمدافعون عنها، والمنافحون عنها ضد معارضيتها، لتصير فيما بعد مدرسة، مما يطلقه عليها الباحثون أو النقاد، فيما بعد، وتصير لها مبادئ، إما بتأصيل ووضع ميثاق للمدرسة، أو بصير الميثاق عرفاً متعارفاً عليه غير مكتوب.

⁴³⁴ - الإمام البخاري: التاريخ الكبير، عامر بن شراحيل بن عبد بن ذي كبار أبو عمرو الهمداني الشعبي، المشهور بالإمام الشعبي، تابعي وفقه ومحدث، ولد في خلافة عمر بن الخطاب رضي الله عنه، 450/6.

التأليف والكتابة التفسيرية⁴³⁵. وبدأت أولى بوادر الاجتهاد في التفسير مع أعلام كبار من مثل مجاهد بن جبر المكي (ت104هـ)؛ وعكرمة مولى ابن عباس (ت105هـ)؛ عطاء بن دينار الهذلي (ت126هـ)؛ وعبد الله بن وهب المصري (ت197هـ)، كما كان من التابعين من يتخرج كثيرا من الحديث في التفسير، فهذا سعيد بن المسيب (ت94هـ)، كان إذا سئل عن تفسير آية سكت كأن لم يسمع، والشعبي (ت103هـ)، أيضا، يمتنع قائلا: "والله ما من آية إلا وقد سألت عنها، ولكنها الرواية عن الله"⁴³⁶. وهذا تحوط من بعضهم، دون أن يكون في ذلك كتمان للعلم، ولكن، كانوا يرون أن هناك من يكفيهم ذلك، أو أنهم كانوا يتحفظون في ما شكوا في قدرتهم فيه على الفهم والتفهم. ومع التابعين بدأ الاعتماد على كتب ومعارف أهل الكتاب الأول.

سؤال: فكيف يمكن الوقوف على الكفاءة التفسيرية؟

المطلب الثاني: الكفاءة التفسيرية

إن المهتم بكتاب الله تعالى اهتماما كبيرا يشغل عليه وقته، وحسه، وعقله، وكيانه، وكل شيء عنده لا بد أن يعيد هذا الكتاب بناء، وتشكيله، بطريقة فريدة من نوعها في البناء الذاتي الفطري. وعملية إعادة البناء القرآنية تقوم على آليات تتوافق كل منها مع الشخصية التي سيعيد القرآن تشكيلها، وصوغها، وبناءها، من جديد. وهذه الآليات، ليست مشاعة، بل لا بد من الصلة المستمرة والمباشرة، التي تتحول من مجرد ورد 'مفروض'، إلى 'متعة' يلتذ بها الكيان، وتقبل عليها النفس بشغف، ويجد العقل فيها وجوده. واستكشاف هذه الآليات تتطلب قراءة، متكررة. وحينها ستكشف الآيات التي تهتم بآدم، وتهتم بإعادة تكييفه وبناءه، وتحكي ذاتها، وتراهن على فعلها، وتصل غايتها، وترمم بناءها بنفسها، حتى كأن ابن آدم يولد من جديد. وستتري مضان البناء، ومواطن

⁴³⁵ - د. فهد بن عبد الرحمن بن سليمان الرومي: اتجاهات التفسير في القرن الرابع عشر، مؤسسة الرسالة، الرياض، الطبعة الثالثة، 1418هـ، 1997م،

31/1.

⁴³⁶ - ابن تيمية: مقدمة في أصول التفسير، ص 112.

التشديد، من تلقاء نفسها، وسيتحول المرء من كيان إلى كيان جديد: روحياً⁴³⁷، وعقدياً، وسلوكياً، ومعرفياً، وجسدياً، ونفسياً، واجتماعياً، واقتصادياً، وسياسياً، بل، يترقى بذلك من مستوى 'أسفل سافلين'، التي انحدر إليها بحكم تعفنه الإيماني، وتراجعه القيمي والأخلاقي، وبسبب بعده عن ربه ومحافاته لكتابه الكريم، إلى مرتبة 'أحسن تقويم'⁴³⁸، التي خلق فطرياً عليها، يوم كان الصلاح يزين الكون، وحين ذلك سيصل المرء إلى مستوى كبير وبالغ، حيث يقول تعالى حكاية على لسان موسى عليه السلام: ﴿قَالَ كَلَّا إِنَّ مَعِيَ رَبِّي سَيَهْدِينِ﴾ [الشعراء].

إن القرآن الكريم دعا إلى عمارة الأرض وعمرانها إيجابياً، وهذه العملية التعميرية لن تكون، ولن تستمر، إلا إذا كان هو قد ارتقى من مستوى 'الإنسان'⁴³⁹ إلى مستوى 'ابن آدم'⁴⁴⁰، ولا يتم له ذلك حتى يكون قادراً على تعمير نفسه، إيجابياً، أيضاً. وقد تولى القرآن هذه المهمة، ولكنه يشترط لها أن يتولاها ابن آدم بنفسه، فلا يقوم القرآن بالعمل بالنيابة عن الإنسان، بل هو يسهم في ذلك متى استعد كيان ابن آدم للتشكل من جديد: ﴿أَمْ حَسِبْتُمْ أَنْ تُتْرَكُوا وَلَمَّا يَعْلَمِ اللَّهُ الَّذِينَ جَاهَدُوا مِنْكُمْ وَلَمْ يَتَّخِذُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلَا رَسُولِهِ وَلَا الْمُؤْمِنِينَ وَلِجَنَّةٍ وَاللَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ﴾ [ن] مَا كَانَ لِلْمُشْرِكِينَ أَنْ يَعْمُرُوا مَسْجِدَ اللَّهِ شَاهِدِينَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ بِالْكُفْرِ ۚ أُولَٰئِكَ حَبِطَتْ أَعْمَالُهُمْ فِي الْبَارِ هُمْ خَالِدُونَ [و] إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسْجِدَ اللَّهِ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا اللَّهَ فَعَسَىٰ أُولَٰئِكَ أَنْ يَكُونُوا مِنَ الْمُهْتَدِينَ [ز] [التوبة]. إن التعمير عملية ذاتية، وليست عملية خارجية، تنطلق من ابن آدم، لتشمل الكون المحيط به. وإن هذا المسعى ليكشف عن مقصد غاية في الأهمية والخطورة، من مقاصد القرآن، وهو إعادة إعمار ابن آدم، حتى يستطيع ابن آدم أن

437 - إن المنهاج الخاص بمادة التربية الإسلامية في التعليم المدرسي، في صيغته الجديدة، يكشف عن فهم دقيق لوضعه لمقصد القرآن الكريم، فاهتم بالجانب الروحي، ورمز إليه بمصطلح 'التركية'، وذلك مفهوم قرآني خطير جداً، يجب التنبيه إليه، من جديد، ووضع الأسس الدقيقة لتحقيقه: ﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ وَمَنْ يَتَّبِعْ خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ فَإِنَّهُ يَأْمُرُ بِالْفَحْشَاءِ وَالنَّكَرِ وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ مَا زَكَا مِنْكُمْ مِنْ أَحَدٍ أَبَدًا وَلَكِنَّ اللَّهَ يُزَكِّي مَن يَشَاءُ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ [النور].

438 - يقول الله تعالى: ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾ [الإنسان] ﴿ثُمَّ رَدَدْنَاهُ أَسْفَلَ سَافِلِينَ إِلَّا الَّذِينَ ءَامَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ فَلَهُمْ أَجْرٌ غَيْرُ مَمْنُونٍ﴾ [التين].

439 - تمت الإشارة إلى أن مفردة 'الإنسان' في طول القرآن وعرضه، تأتي دائماً بعدها جملة قدحية، ومن ثمة فالتكريم لم ينله الإنسان.

440 - ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي ءَادَمَ وَخَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾ [الإسراء]، فابن آدم، هو من نال التكريم، ولتتبع كل الآيات التي تخاطب بني آدم.

يسهم في إعادة إعمار الأرض، والإسهام في إصلاحها، فبدون صلاح الإنسان، وإعادة إعمارها، فلن تعمُر الأرض.

﴿أَجْمَنُ اسِسَ بُنْيَانُهُ عَلَى تَفْوِي مِّنَ اللَّهِ وَرِضْوَانٍ حَيْرُ أَم مِّنْ اسِسَ بُنْيَانُهُ عَلَى شَقَا جُرْفٍ هَارٍ بَانَهَارَ بِهِ فِي بَارِ جَهَنَّمَ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ﴾ [التوبة]؛ فالقرآن الكريم حين يتحدث عن البناء، فإنه يطلبه بناء 'مؤسّسا' و'مؤسّسا'، وليس عملية عشوائية، أو منحرفة الأساس، وإلا فإن مصيرها يقود لنتيجة عكسية، تكشف عنها مقولة التغيير في القرآن، هذا المصطلح الذي يفهمه الناس على غير حقيقته ومعناه المطلوب قرآنيا: ﴿لَهُ مَعْفِيَتٌ مِّنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ يَحْفَظُونَهُ مِنْ أَمْرِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ وَإِذَا أَرَادَ اللَّهُ بِقَوْمٍ سُوءًا فَلَا مَرَدَّ لَهُ وَمَا لَهُمْ مِنْ دُونِهِ مِنْ وَالٍ﴾ [الرعد]، فالتغيير الذي يقصده القرآن، هو التحول من الخير إلى الشر⁴⁴¹، كما هو حديث للإنسان حين خرج من الخيرية إلى أسفل سافلين، والذي يؤكد هذا المذهب، أن الله تعالى يعلن أن عملية التغيير التي تمت، إنما تمت من الخيرية إلى 'السوء'، فالتغيير الذي حصل قاد إلى السوء والضياع، فكيف بالناس يفهمون عكس مطلوب الآية، ويذكرونها حال عجز الإنسان عن التحول من السوئية إلى الخيرية، وهي حال الأمة اليوم؛ وتتلوها، في تكريس المعنى، وليس في الترتيب، فسيتم النظر إليها جميعا، بحسب ترتيب المصحف، قوله تعالى: ﴿كَذَٰبٍ ءَالٍ يَزْعُونَ وَالَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَفَرُوا بِآيَاتِ اللَّهِ فَأَخَذَهُمُ اللَّهُ بِذُنُوبِهِمْ إِنَّ اللَّهَ قَوِيٌّ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ [ذَلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ لَمْ يَكُ مُغَيِّرًا نِعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَى قَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ وَأَنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ] [الأنفال]، فهذه الآية تؤكد أن مصطلح 'التغيير' في القرآن هو التحول من الخير إلى السوء، فالتحول من النعمة إلى الضر لا يحدثه الله في الناس، بل الناس هم الذين يحدثونه في حياتهم وعلى أنفسهم؛ ولتنظر لكل ذلك في قوله تعالى: ﴿إِنْ يَدْعُونَ مِنْ دُونِهِ إِلَّا إِنشَاءً وَإِنْ يَدْعُونَ إِلَّا شَيْطَانًا مَّرِيدًا﴾ [لَعَنَهُ اللَّهُ وَقَالَ لَا تَتَّخِذَنَّ مِنْ عِبَادِكَ نَصِيبًا مَّفْرُوضًا] [وَلَا ضَلَلَنَّهُمْ وَلَآ مَنِيْنُهُمْ وَءَلَا مَرْنَنُهُمْ فَلْيَبْتَكَرْ ءَاذَانَ الْاَنْعَمِ وَءَلَا مَرْنَنُهُمْ فَلْيَغَيِّرَنَّ خَلْقَ اللَّهِ وَمَنْ يَتَّخِذِ الشَّيْطَانَ وَلِيًّا مِّنْ دُونِ اللَّهِ فَقَدْ خَسِرَ خُسْرَانًا مُّبِينًا] [النساء]، فالشيطان هو الذي يقوم بالتأثير في الإنسان، وإعادة توجيهه ليتحول من الخيرية إلى الشرية، فالإنسان، بوحي من الشيطان، ورغبة فيه، سيغير خلق الله من الصلاح إلى الفساد، إذ لا يمكن أن

⁴⁴¹ - لبعض منه ذهب إليه محمد المختار الشنقيطي (ت1393هـ): أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، [لم يكمله صاحبه]، نشر مجمع الفقه الإسلامي، جدة، ودار عالم الفوائد، دمشق، فقال: "ذكر تعالى في هذه الآية الكريمة أنه لا يغير نعمة أنعمها على أحد إلا بسبب ذنب ارتكبه، وأوضح هذا المعنى في آيات أخر..."، 104/2، وفي 236/2 و237. وأيضا: الدكتور عبد الكريم درقاوي: مفهوم التغيير في القرآن الكريم، مقال منشور بموقع 'طريق الإسلام'، منشور بتاريخ 2017/05/31م، وتم الاطلاع عليه بتاريخ 2021/02/23م.

يدعو الشيطان لفعل الخير؛ وعلى هذا الأساس، تم التوقف عند هذا المصطلح القرآني الفريد الذي يفهم على عكس منطقته، فالتغيير يكون من الحسن إلى الأسوأ، وليس العكس. فالقرآن يريد أن يعيد تشكيل الإنسان ليتحول إلى درجة ابن آدم، والشيطان يريد أن يغير ابن آدم إلى درجة أسفل سافلين، السبب المباشر للوضعية التي نعيش عليها، يقول الله تعالى حكاية عن تلك الصورة: ﴿قَالَ إهْبِطُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَّعٌ إِلَىٰ حِينٍ﴾ ١١٢ قَالَ فِيهَا تَحْيَوْنَ وَفِيهَا تَمُوتُونَ وَمِنْهَا تُخْرَجُونَ ١١٣ يَبْنِي عَادَمٌ قَدْ أَنْزَلْنَا عَلَيْكُمْ لِبَاسًا يُؤَارِي سَوْءَ تِكُمْ وَرِيشًا وَلِبَاسَ التَّفْوَىٰ ذَٰلِكَ خَيْرٌ ذَٰلِكَ مِنْ - آيَةٍ اللَّهِ لَعَلَّهُمْ يَذَّكَّرُونَ ١١٤ يَبْنِي عَادَمٌ لَا يَفْتِنَنَّكُمْ الشَّيْطَانُ كَمَا أَخْرَجَ أَبَوَيْكُمْ مِنَ الْجَنَّةِ يَنْزِعُ عَنْهُمَا لِبَاسَهُمَا لِيُرِيَهُمَا سَوْءَ تِهِمَا إِنَّهُ يَرِيكُمْ هُوَ وَقَبِيلُهُ مِنْ حَيْثُ لَا تَرَوْنَهُمْ إِنَّا جَعَلْنَا الشَّيَاطِينَ أَوْلِيَاءَ لِلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ ١١٥﴾ [الأعراف].

والقرآن يريد تهيئة ابن آدم ليكون قادراً على مواجهة أي تخطيط يعده الشيطان لتحريف سيرة 'ابن آدم'، وإن تكاثف العلم مع الإيمان وارتباطهما بالعمل ينشئ ابن آدم الذي يهديه الله تعالى، بمساعدة القرآن، إلى الصراط المستقيم.

وحتى ينتج القرآن دوره ويقوم بتحقيق مقصده بشكل جدي، صار من الأدعى تعليم الإنسان، وتربيته تربية معرفية، مستمرة، ودائمة، وتكوينه، وإعادة تكوينه دائماً، فالاستخلاف يتم في تعمير الأرض والمحافظة على صلاحها؛ لكون القرآن، مسخراً لخدمة ابن آدم، كما هو الكون كله.

هل بإمكان أي كان أن يكون مفسراً؟ هل كل علماء الأمة المسلمين مؤهلين لذلك؟ إن تتبع علماء الأمة يكشف أنه لم يكونوا كلهم مفسرين، ولو أن عدد المفسرين كان كثيراً جداً، بعدد أفراد الأمة الإسلامية، وبعدد القرون التي انقضت، فإنه لا يبدو أنه كان كثيراً، وأن كتب التفسير لم يكن عددها يفوق الحاجة. كما أن نظرة إلى العلماء الأعلام يتبين لنا أن أفذاذهم لم تكن لهم تفاسير، أو تفاسير لكل كتاب الله تعالى. فهذا الشاطبي (ت790هـ) وذاك الغزالي (ت505هـ)، وغيرهما، ليست لهم تفاسير مكتملة، وحتى الإمام الشافعي (ت204هـ)، لم يرد عنه غير نظر في آيات الأحكام؛ فهل كان كل من هؤلاء ينظر، وقتاً آخر حتى تكتمل له الرؤية، ويجمع شتات قدراته، لكي يرى ما يراه في نظره المتكرر لكتاب الله تعالى. وفي هذا الموطن أثار ذلك في النفس تساؤلاً مفاده: لماذا لم يؤلف الغزالي (ت505هـ) في التفسير؟ ولماذا لم يفسر الشاطبي (ت790هـ) كتاب الله تعالى؟ هل تراخوا

في ذلك، أم سبقهم الأجل لأنهم كانوا ينتظرون الوقت الملائم وتوفر القدرة. في انتظار إثارة أسئلة قادمة قريبة؟

سؤال: فهل كان كل الناس قادرين على فهم هذا الكتاب وتفسيره في بداية العملية التفسيرية؟ وهل ركزوا على أهم الجوانب التي يرون ضرورة تفهيمها لبناء الإنسان من جديد؟

المطلب الثالث: التفسير الجزئي للقرآن الكريم

إن القرآن الكريم مرجع في التوجيه، وفي التشريع، وفي الفهم، وهو المقوم لكل خلط. فمشكل الفهم هو الخلل البين في حياة المسلمين اليوم. إذ أغلطنا ناتجة عن سوء الفهم، والمصيبة أن بعضنا يجسد قوله تعالى: ﴿قُلْ هَلْ نُنَبِّئُكُمْ بِالْأَخْسَرِينَ أَعْمَلًا الَّذِينَ ضَلَّ سَعْيُهُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ يَحْسَبُونَ أَنَّهُمْ يُحْسِنُونَ صُنْعًا﴾ [الكهف].

وكما سبق، فإن النبي صلى الله عليه وسلم قد سطر منهجية مهمة في التفسير قد أفادت كثيرا في مرحلة مهمة من تاريخ التفسير القرآني، بل وقد أفادت حتى في مراحل متأخرة من هذا التاريخ، ويمكن أن تفيد حتى اليوم لمن أراد تبني تلك المنهجية التي اهتمت بتفسير جزئي لكتاب الله تعالى.

والتفسير الجزئي لكتاب الله يشمل تفسير آيات تم الاختلاف حولها كثيرا، أو تم السؤال عنها باستمرار، أو كانت موطن دراسة أو عملية تعليمية تعلمية، أو موضوعا تدريسيا، أو من مثل التفسير الذي اهتم بآيات الأحكام، كما يمكن أن يكون التفسير شمل موضوعا معينا وتم تتبعه في القرآن، وهذا مما يتم انتظار ظهوره بالشكل المنشود، خصوصا مع تطور الحياة العصرية اليومية، وظهور العديد من المستجدات والظواهر والمعارف.

نموذج من التفسير الجزئي:

وقد اختار الباحث نموذجا لذلك تفسير العلامة عبد الله كنون رحمه الله (ت1409هـ)⁴⁴².

يبتدئ من سورة الحجرات وينتهي بسورة الفاتحة، وقال عنه: "لا أعرف أن هناك تفسيراً قاصراً على سور المفصل، فيكون هذا أول تفسير مستقل له، إن اقتصر عليه، وانفراده بهذه المزية يجعل لنا عذراً في تفرد واستقلاله"⁴⁴³.

وقد كان هدفه أن يورد تفسيراً سهلاً العبارة، خالياً من الاصطلاحات العلمية والأقوال المتعارضة مركزاً على العقيدة والأخلاق، ساعياً لإعداد الأمة لتحمل رسالتها إزاء الناس، بعيداً عن الطول حتى يصير حكراً على الخواص⁴⁴⁴. لكنه، قد حدث له بعض مما انتقده على المفسرين، إذ قد تعرض لأسباب النزول، لكنه من حسناته أنه يربط التفسير بالواقع⁴⁴⁵، منزلاً على الحياة في الواقع المغربي⁴⁴⁶. كما سعى لتصحيح العديد من التمثيلات عند العديد من الناس⁴⁴⁷، كما أنه قد يتعرض لقضايا عقيدية وفق المذهب المالكي⁴⁴⁸. وكان محباً للوقوف عند المسائل البلاغية، كما كان ممثلاً للتفسير بالمأثور، ومما يحسب له نزوله للواقع، فقد تعرض لقضية المرأة؛ وهو بذلك حقق رغبته وتفوق في أن ينتج تفسيراً يقرب الناس من القرآن ويقرب القرآن من الناس.

⁴⁴² - ولد بمدينة فاس سنة 1908. رحل سنة 1914 إلى طنجة حيث استقرت أسرته بعد أن حالت ظروف الحرب العالمية الأولى دون هجرتها إلى الشرق. اشتغل ابتداءً من سنة 1936 بالتدريس حيث أسس مدرسة "عبد الله كنون" الحرة والمعهد الديني بطنجة، كما عمل سنة 1937 مديراً للمعهد الخليفي ثم أستاذاً بالمعهد العالي وبكلية أصول الدين بتطوان. تقلد منصب وزير العدل في الحكومة الخليفة بين سنتي 1954-1956. ثم عين عاملاً بطنجة سنة 1957 وقدم استقالته عام 1958. توفي سنة 1989. ترأس عبد الله كنون تحرير مجلة "لسان الدين" عمل مديراً لجريدة "الميثاق" كما ساهم في تحرير مجلة «الإحياء»: وقد حظي بعضوية مجموعة من الهيئات: الجمع العلمي بدمشق 1956م، مجمع اللغة العربية بالقاهرة 1961م، رابطة علماء المغرب، هيئة القدس العلمية 1973م، مجمع اللغة الأردني 1978م، الجمع العلمي العراقي 1979م، أكاديمية المملكة المغربية 1980م. يتوزع إنتاجه بين الكتابة الشعرية، القصصية، الدينية، والكتابة التاريخية. انظر: محمد بن الفاطمي السلمي الشهير بابن الحاج: [وهو من أعلام المغرب الأقصى]، 'إسعاف الإخوان الراغبين بتراجم ثلة من علماء المغرب المعاصرين'، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، 1412هـ، 1992م.

⁴⁴³ - عبد الله كنون: تفسير المفصل، ص 8.

⁴⁴⁴ - عبد الله كنون: تفسير المفصل، ص 5 و 6.

⁴⁴⁵ - عبد الله كنون: تفسير المفصل، كما في سورة المجادلة الآيات 16 و 17، والحجرات 2 و 5 و 9 و 13، والواقعة، 27 و 28.

⁴⁴⁶ - عبد الله كنون: تفسير المفصل، الآيات من سورة الذاريات: 50 و 51 و 56 و 57 و 58 و 59، وسورة الطور: 24 و 43، وسورة الرحمن:

26 و 27 و 46 و 47 و 77، وسورة الحديد: 3 و 4 و 5 و 6، الحشر: 22، وسورة الطلاق: 12.

⁴⁴⁷ - عبد الله كنون: تفسير المفصل، تجدها في حديثه في صفحات 209 و 214.

⁴⁴⁸ - عبد الله كنون: تفسير المفصل، تجدها في حديثه في تفسيره الصفحات: 110 و 315 و 344.

سؤال: فهل كان التفسير الكلي ضرورة أم حاجة؟ وهل كان للتفسير الكلي للقرآن الكريم من فائدة؟ وهل كانت عملية إنجاز التفسير إملاء، وفرضا، من المذهب على مفسر، أو مفسرين لتمثيل المذهب والدعاية له؟ أم كان اختيارا لمفسر بعينه من المذهب؟ أم يتقدم المفسر من تلقاء نفسه ليتولى مهمة التفسير والدفاع عن المذهب؟

المبحث الثاني: التفسير الكلي للقرآن الكريم أداة للكشف عن التفسير

المذهبي

إن عملية التفسير عملية معقدة ولها ما قبلها وما بعدها. وهذا يتطلب تراثا في إنجاز تلك المهمة، والتخطيط الدقيق لها حتى تؤدي دورها الفعال.

وإن البحث عن وسائل للكشف عن اتجاهات المفسر من خلال عمله التفسيري، وخصوصا المفسرين المجتهدين الذين يرومون البحث عن المشكلات الاجتماعية، للحصول على محاولات تفسيرية موضوعية، ومنها تفاسير اجتماعية: "التفسير الذي يجب على الناس، على أنه فرض كفاية، هو ذهاب المفسر على فهم المراد من القول، وحكمة التشريع في العقائد، والأخلاق، والأحكام، على الوجه الذي يجذب الأرواح، ويسوقها إلى العمل والهداية المودعة في الكلام، ليتحقق فيه معنى قوله: ﴿وَلَقَدْ جِئْنَاهُمْ بِكِتَابٍ فَصَّلْنَاهُ عَلَىٰ عِلْمٍ هُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ﴾ [الأعراف]، ونحوهما من الأوصاف"⁴⁴⁹.

وإن التفسير الكلي لكتاب الله تعالى يسهم في وضوح منهجية المفسر، واتجاهه، ومذهبه الفقهي والفكري والعقدي، فيظهر ذلك منه، حتى ولو حاول إخفاءه، بله الدفاع عنه. فكل المفسرين تظهر توجهاتهم من خلال مفرداتهم التي يتخيرونها، ومن خلال الأحكام التي يتوصلون إليها، ومن خلال الأفكار التي تتبادر إلى تفكيرهم وأذهانهم، ويروجون لها بمختلف التعابير والخطط.

⁴⁴⁹ - محمد رشيد رضا: تفسير المنار، 22/1، بتصرف.

وحتى تغيب تلك المرجعيات عند المفسرين فهم مدعوون للدفاع عن المشكلات الاجتماعية والسعي لحلها، فيكون همّ المفسر والباحث وصف الأدوية القرآنية النابعة من التجارب التاريخية والاجتماعية، خصوصا، أن الواقع اليوم، بدأ يفرض قضايا أسرية خطيرة، وخطيرة جدا، حيث إن الأسر لم يعد يربط بينها أي شيء، فإن الأسرة تعيش تحت سقف واحد ولكن الترابط بينها منعدم فعليا، فلكل واحد هاتفه، الذي يحجبه عن أسرته وعلاقته النسبية، لينجرف في علاقات افتراضية، قد تكون خطيرة، تحرمه من حنانه الأسري، ومن علاقته الاجتماعية الحقيقية؛ فيستلذ بالهروب من الواقع، هذا الواقع يفرض على المفسر استحضار البعد الاجتماعي في تفسيره.

وتمهيدا لذلك يمكن الوقوف على خصائص المدارس التفسيرية: والمدرسة التفسيرية هي الوجه الآخر للمذهب، فقها كان أو فكريا أو سياسيا، دون نسيان المذهب اللغوي، وغيره من المذاهب. وليس بالضرورة الحديث عن أن المذهبية في التفسير هو حديث عن التعصب والصراع، بل هو حديث كذلك عن التنافس من أجل الإبداع ونصرة كتاب الله تعالى كما فعل العديد من المفسرين 'اللامتمين'، والخصائص ذات الجدوى تكون مرتبطة بالتفسير:

1- معرّفا: فهذا سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي بالولاء، (ت180هـ) ينظر في كتاب الله تعالى فيكشف عن مظاهر لغوية، كما فعل الفراء (ت207هـ) صاحب 'معاني القرآن'، وأبو عبيدة (ت209هـ) صاحب 'مجاز القرآن'، وقد أكمل المسيرة عبد القاهر الجرجاني (ت471هـ) والسكاكي (ت626هـ)، فيرون في قوله تعالى: ﴿وَقَالَ الَّذِينَ اسْتُضْعِفُوا لِلَّذِينَ اسْتَكْبَرُوا بَلْ مَكْرُ الْأَيْلِ وَالنَّهَارِ إِذْ تَامَرُونَنَا أَنْ نَكْفُرَ بِاللَّهِ وَنَجْعَلَ لَهُ أَنْدَادًا وَأَسْرُوا النَّدَامَةَ لَمَّا رَأَوْا الْعَذَابَ وَجَعَلْنَا الْأَغْلَلَ فِي غُتَانِ الَّذِينَ كَفَرُوا هَلْ يُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾ [سبأ]؛ فهو يرى أن الليل لا يمكر، هو، بطبيعته ولكنه موطن مكرٍ وتخطيط وتدبير⁴⁵⁰. وقد تطور هذا المجال المعرفي حتى انفردت البلاغة عن النحو، وقد تجلّى ذلك في مناهج المفسرين حتى اهتمت بعضها بالمسائل البلاغية سعيًا

⁴⁵⁰ - سيبويه: الكتاب، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة الثالثة، 1988م، 1/176؛ والفراء: معاني القرآن، تحقيق النجاشي وآخرين، الدار المصرية للتأليف والترجمة، الطبعة الأولى، 363/2؛ والجرجاني: أسرار البلاغة، تحقيق محمود شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، الطبعة الأولى، ص 366؛ والسكاكي: مفتاح العلوم، تحقيق نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، 1987م، ص 393.

للكشف عن جماليات هذا الكتاب في تعابيره المختلفة كما فعل الزمخشري (ت538هـ)، والرازي (ت606هـ)، والبيضاوي (ت685هـ)، وأبو حيان الأندلسي (ت745هـ)، والبقاعي (ت885هـ)، وغيرهم إلى محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ). فالجانب المعرفي حاضر في تطور هذا النوع المدرسي من التفاسير، إذ في غياب التراكم المعرفي البلاغي يمنع من فهم العديد من الآيات القرآنية: ﴿إِنَّمَا ذَلِكُمُ الشَّيْطَانُ يُخَوِّفُ أَوْلِيَآءَهُ. فَلَا تَخَافُوهُمْ وَخَافُوا مِنِّي إِن كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ [آل عمران]. فغياب الزاد البلاغي يمنع من تفهم مضمون الآية، فالتخويف لا يحدثه الشيطان في أوليائه، بل يحدثه فيمن يريد قول الحق، وإلا، فكان من المناسب حينها القول 'فخافوه'، أي خافوا الشيطان⁴⁵¹. ولعلك قد تدرك حقيقة جمالية الصور البلاغية القرآنية كما في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا أَرَدْنَا أَن نُّهْلِكَ قَرْيَةً أَمَرْنَا مُتْرَفِيهَا فَفَسَقُوا فِيهَا فَحَقَّ عَلَيْهَا الْقَوْلُ فَدَمَّرْنَاهَا تَدْمِيرًا﴾ [الإسراء]، فمن ليس له معرفة بالبلاغة لما تبين له أن في الآية حذفاً يدرك بصفاء الروح، فلا يعقل أن يأمر الله تعالى المترفين 'بالفسق'، بل يأمرهم بالطاعة، طاعة ربهم وطاعة رسوله، فيرفضوا الدعوة، فلا يطيعون، فيفسقون.

2- منهجيا: لعل البحث قد يحفز على ربط المجال المنهجي بالمجال اللغوي، أساسا، انطلاقا من كون الترادف التام غير موجود ولا مقبول عند العديد من فطاحل اللغة، مثل المبرد (ت286هـ)، وثعلب (ت291هـ)، وابن فارس (ت395هـ)، والعسكري (ت395هـ)، في كتابه 'الفروق اللغوية': "وكما لا يجوز أن يدل اللفظ الواحد على معنيين، فكذلك لا يجوز أن يكون اللفظان يدلان على معنى واحد، لأن ذلك تكثير للغة بما لا فائدة فيه..."⁴⁵²، حيث كشف الفروق الدقيقة بين المترادفات. فالعطش ليس هو الظمأ، الذي ليس هو الصدى، حتى تبلغ الهيام.

وضمن منهجية المدارس التفسيرية أن طبيعة المتلقي القائمة على ثقافته ومجتمعه وبيئته هي التي، إن لم تكن المحدد الرئيس لفهم النص، فهي ضمن تلك المحددات. والبحث يسعى لجعل الإشكاليات، التي تحتاج المجتمع وتفرض نفسها على أفرادها، هي ضمن تلك المحددات، إن لم يكن

⁴⁵¹ - يمكن الإفادة من المبرد (ت285هـ): الكامل، تحقيق محمد أحمد الدالي، مؤسسة الرسالة، الطبعة الخامسة، 2008م، 1503/3؛ وكذا الفراء: معاني القرآن، 248/1.

⁴⁵² - ابن هلال العسكري: الفروق اللغوية، تحقيق محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، ب. ت. ب. ط.، ص 23.

من الضروري اعتبارها المحدد الرئيس لفهم النص القرآني؛ إذ أهمية النص تتمثل في كونه يجيب على تساؤلات الأفراد، ويحل مشكلات المجتمعات، وإلا فما هي أهمية ذلك النص في حياة الناس؟. والمحددات التي يمكن اعتبارها آلية تسهم في فهم وتفهم النص نجد منها:

1- استعداد المتلقي، في التلقي والفهم، بناء على تمثلاته الذاتية، وتصوراتة الذهنية، وثقافة مجتمعه، وطبيعته السيكلوجية والاجتماعية؛

2- جلاء اللفظ والمضمون الذي يسعى النص لرفعه للمتلقي حتى يفهمه ويلتزم بمحتوياته؛

3- سياقات النص الزمانية والمكانية، اعتبارا من وقت ومكان نزوله، ثم زمان ومكان تنزله المتجدد، خصوصا متى اعتبرنا أن هذا النص جاء لكل الناس إلى قيام الساعة، فلا بد أن يكون منزله قد راعى كل الأزمنة والأمكنة، وكل البيئات، وكل الناس، وطبائعهم، وقدراتهم، وميولاتهم، التي شكّل الله عليها مختلف الناس؛

4- المناسبات التي قد تجعل للنص مضمونا يتناسب مع الواقع الذي نزل أو تنزل فيه؛

5- القدرة على التمييز بين المعنى الذي يفهمه العقل، والمضمون الذي يتوهمه الهوى أو ترتضيه النفس؛

6- البعد عن الضغوط المذهبية والفكرية والسياسية وغيرها من القوى التي تتدخل في فهم النص وتخوير معانيه لخدمة موقف معين؛

7- استحضار المقصد العام لهذا النص، ومختلف مقاصده، من جهة، واستحضار القيم التي يسعى لترسيخها وجعلها تمثلا يتجلى في تصرفات وسلوكات وأنشطة وأعمال، من جهة ثانية؛

8- تتبع المفاهيم التي يسطرها هذا النص، باعتبارها الإطار العام الذي ينشط مضمون النص إلى بنائه ودعمه، ودفع المتلقي إلى بناء حياته وتعلماته وتصرفاته على هذه المفاهيم، من جهة أولى، ومن جهة ثانية، تجلية الألفاظ القرآنية التي تحولت إلى مصطلحات يدور حولها النقاش والمحااجة؛

9- قراءة النص، ثم إعادة قراءته، حتى تنجلي كل المضامين، التي تستجد ولا تنتهي، بطريقة لولبية مستمرة.

3- تربويا: لن يشتغل المبحث بالجانب التربوي بمفهومه العام بل يهتم بالمتلقي وقدرته على فهم النص، فالمناهج التفسيرية كان هدفها التربوي أن يتعود المتلقي على قراءة النص والسعي إلى فهمه وتفهمه. فالمفسر ينطلق من محاله البيئي وتمثلاته التي تعلّم بها وهي التي تتحكم في طبيعة تعامله أحب أم كره، مما يتطلب منه الوعي بذلك، وهذا الوعي قد يكون نادرا، إن لم نقل مستحيل الوجود. مما يجعل المتلقي الذي جعل من نفسه مفسرا يكتف النص وبقيدته ويمنعه من التحرر ليتناسب مع كل البيئات، ويحصره في البيئة التي يرى المفسر أنها هي البيئة الحقيقية التي جاء النص لمناقشتها. قال ابن منظور: "والكَتْفُ: شُدُّكَ الْيَدَيْنِ مِنْ خَلْفٍ. وَكَتَفَ الرَّجُلَ يَكْتِفُهُ كَتْفًا وَكَتَفَهُ: شَدَّ يَدَيْهِ مِنْ خَلْفِهِ بِالْكَتَافِ. وَالْكَتَافُ: مَا شُدَّ بِهِ"⁴⁵³.

إن غاية، هي من أهم غايات المدارس التفسيرية ومنهجياتها، تكوين المتلقي حتى يكون مفسرا مستقبليا، صيائمه من الفهم الخاطئ للقرآن الكريم. خصوصا على تلك الأفهام التي قامت على نُقول غير صحيحة، أو تصورات ذهنية غير منطقية؛ سواء في معان غير مؤثرة كالقصص التي ترد فيها خوارق ومعلومات غير مقبولة، كـ بعض المعارف الإسرائيلية؛ أو فهوم خطيرة قد تحوّر المطلوب القرآني إلى مضمون عكسي ينقل من الإيمان إلى الضلال والعياذ بالله، دون أن يدخل المبحث في التفاسير المذهبية والتحامل عليها والنكير عليها جملة وتفصيلا. فالكثير من الاجتهادات ذات قيمة علمية كبيرة جدا قد وردت في تفاسير مذهبية وقف غالبية الناس على رفضها، بل منهم من رفضها دون أن يطلع عليها لا لشيء إلا لأن فلان قال فيها كذا وكذا، ورفضها جملة وتفصيلا.

فتلك من المحددات التي يسعى البحث لتأصيلها، دون أن يعني ذلك أن مناهج المفسرين لم تكن لها أهداف، غير أن تلك الأهداف السامية، كانت تعيش القيد التي تفرضه التمثلات التي نبتت

⁴⁵³ - ابن منظور: لسان العرب، 295/9.

في ذهن كل الأفراد من خلال أسلوب تعلمهم. ولعل موقف بعض الأعلام يكشف خطورة 'فعل' فهم كتاب الله و'فعل' تفهيمه، في حين أن المطلوب 'عمليتي' فهم وتفهم.

سؤال: هل تم، فعلا، الوصول إلى درجة القدرة على الكشف عن منهجية المفسر من خلال الاطلاع على تفسيره؟ وهل تتميز عملية التفسير بالاتجاه الفقهي عن غيرها من التفاسير؟ وهل تفسير آيات الأحكام أنفع من تفسير كل القرآن فقهيا؟

المطلب الأول: التفسير الفقهي للقرآن الكريم

إن من المنهجيات الشائعة في التفسير منهجية التفسير الفقهي، وهذه المنهجية انتهجها ثلة من المفسرين، منهم من فسر كل القرآن، تفسيراً تحليلياً، غير أنه في بعض المواطن تفتح شهيته فيذكر العديد من المسائل في تفسيرها وتفصيلها، ومنهم من فسر بعض القرآن مركزاً على آيات الأحكام.

إن المنهجية الفقهية في التفسير تعني، بكل اختصار وتيسير تعريفي، ربحاً للمجهود، وضماناً للمجهود الفكري والنفسي؛ فإنه ذلك التفسير الذي يهتم بالآيات القرآنية التي تحمل ضمنها أحكاماً شرعية عملية، وفي التراكم التفسيري نجد العديد من التفاسير الفقهية التي احتوت على العديد من الاستنباطات والاجتهادات؛ سواء مما ورثه المفسر من معرفة علمية نقلها عن سابقه، أو من اجتهاداته الخاصة وترجيحاته واختياراته الفقهية والعلمية: "هو التفسير الذي يولي موضوع الأحكام الفقهية عناية خاصة"⁴⁵⁴، وهو التفسير الذي راعى "ما ورد فيه، [أي القرآن الكريم]، من الأوامر والنواهي والمسائل الفقهية"⁴⁵⁵؛ فتلک عملية استنباط فقهي من آيات القرآن الكريم، سواء في المجال العقدي، أو مجال العبادات، أو المعاملات، أو الأخلاق؛ أي ما يربط بين العبد وربّه، والعبد ونفسه، والعبد وغيره. وقد عدها بعض العلماء المتخصصين، مع اختلاف في ذلك العد، بين مقل ومكثر، فهي عند بعض حوالي 500 آية⁴⁵⁶، أو أكثر⁴⁵⁷، أو أقل⁴⁵⁸. وهذا خلاف ليس بضار،

⁴⁵⁴ - لطفي الصباغ: لمحات في علوم التفسير، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثالثة، 1990م، ص 325.

⁴⁵⁵ - ابن جزّي الكلبي: التسهيل لعلوم التنزيل، 7/1.

⁴⁵⁶ - الغزالي: المستصفى، 350/2.

حيث إن الآيات التي يمكن أن يتم استنباط أحكام منها عديدة، فقد يتم الاستنباط من القصص ومن الأمثال، وغيرها؛ بل إن كتاب الله، كما تم التنبيه مرارا، لا تنقضي عجائبه ومضامينه. وورث بذلك طلبة العلم المسلمون العديد من المنتجات العلمية التي تشكل أرضية خصبة للبحوث التنزيلية والتطبيقية والمنهجية، بل ولا زالت التفاسير في مثل المجال تترى⁴⁵⁹. غير أنه بتتبع التفاسير الفقهية، وبتتبع الآيات المستشهد بها أو المحتكم إليها أو تم تفسيرها، قد يتبين:

1- هناك آيات مختلف حول الأحقية في الاحتجاج بها: "ولم أستقص فيه نوعين من آيات الأحكام: أحدهما: ما مدلوله بالضرورة كقوله سبحانه وتعالى: ﴿وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ﴾ [البقرة آية 42]، للأمان من جهله، إلا أن تشتمل الآية من ذلك على ما لا يعلم بالضرورة بل بالاستدلال، فأذكرها لأجل القسم الاستدلالي منهما كآية الوضوء والتميم. وثانيهما: ما اختلف المجتهدون في صحة الاحتجاج فيه على أمر معين وليس بقاطع الدلالة ولا واضحها، فإنه لا يجب على من لا يعتقد فيه دلالة أن يعرفه إذ لا ثمرة لإيجاب معرفة الاستدلال به، وذلك كالاستدلال على تحريم لحوم الخيل بقوله تعالى: ﴿لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً﴾ [النحل آية 8]، وهذا لا تجب معرفته إلا على من يحتج به من المجتهدين إذ لا سبيل إلى حصر كل ما يظن أو يجوز فيه استنباط الأحكام من خفي معانيه، ولا طريق إلى ذلك إلا عدم الوجدان وهي من أضعف الطرق عند علماء البرهان"⁴⁶⁰؛

2- وهناك مضامين فقهية لا علاقة لها بالآية المحتج بها، مما يحول التفسير إلى بحث فقهي وليس مجرد تفسير آية بها حكم شرعي، قال الرازي (ت606هـ): "ومن تكلم في أحكام القرآن وجب أن يذكر إلا ما يستنبطه من الآية، فأما سوى ذلك فإنما يليق بكتب الفقه"⁴⁶¹؛ بل لقد ذهب

457 - ذهب إلى ذلك ابن جزى الكلبي: التسهيل في علوم التنزيل، ص 7.

458 - صديق حسن القنوجي: نيل المرام من تفسير آيات الأحكام، دار الكتب العلمية، ص 9.

459 - من الكتب الحديثة: روائع البيان في تفسير آيات القرآن، للشيخ محمد علي الصابوني، وأيضا: كتاب أحكام من القرآن الكريم، للشيخ ابن عثيمين.

460 - أبو الطيب صديق بن حسن بن علي الحسيني القنوجي البخاري: نيل المرام، ص 9 و10.

461 - فخر الدين الرازي: مفاتيح الغيب، 137/5.

السيوطي (ت911هـ) للقول: "والفقيه يكاد يسرد في الفقه من باب الطهارة إلى أمهات الأولاد، وربما استطرد إلى إقامة أدلة الفروع الفقهية التي لا تعلق لها بالآية، والجواب عن أدلة المخالفين كالقرطبي"⁴⁶². وقد ساد التعصب كثيرا من المفسرين الفقهيين المنتسبين لمذاهب فقهية: "ولكننا لا نستطيع أن نجزم في كثير من الآيات التي ظهر لنا أن مفسرا ما قد حملها على مذهبه الفقهي أن المفسر قد دفعه التعصب المذهبي لما ذهب إليه؛ لأن الإنسان إذا نشأ في وسط معين أَلَفَ هذا الوسط، وطول الإلف يجعل النفس تميل إلى ما ألفتها، فميل كثير من المفسرين لمذهبهم هو من هذا القبيل"⁴⁶³.

ولن يكون عجبا إذا تم التصريح بأن التفسير الفقهي ابتداءً مع رسول الله صلى الله عليه وسلم، فتلك حقيقة لا مجال لمناقشتها، فهو المفتي الأول، والمستنبط للأحكام من الكتاب مباشرة، وقد وردت في هذا البحث آيات تناولها النبي صلى الله عليه وسلم بالتفسير، الذي يمكن عده تفسيراً فقهياً.

وتبعه الصحابة الكرام في ذلك، ممن كانوا أهل اجتهاد وفتيا، دون غيرهم من الصحابة الذين لم يملكوا هذه المهارة⁴⁶⁴، فقد كتب عمر بن الخطاب (ت23هـ) رضي الله عنه إلى أبي موسى الأشعري (ت44هـ) رضي الله عنه عندما كلفه بالقضاء: "أما بعد؛ فإن القضاء فريضة محكمة، وسنة متبعة، فافهم إذا أدلي إليك؛ فإنه لا ينفع تكلم بحق لا نفاذ له.. ثم الفهم، الفهم، فيما أدلي إليك، مما ورد عليك، مما ليس في قرآن ولا سنة، ثم قايِس الأمور عند ذلك، واعرف الأمثال، ثم اعمد فيما ترى إلى أحبها إلى الله، وأشبهها بالحق"⁴⁶⁵. لكن هذا الكلام لا يعني البتة أن الصحابة، الذين كانوا مجتهدين، قد تبناوا منهجا واحدا موحدا في الفهم والاجتهاد والاستنباط، قائم على القياس، واستشراق الحق؛ بل على العكس من ذلك، فقد أثبتوا حرية عجيبة

⁴⁶² - الإمام السيوطي: الإنقان، 212/4.

⁴⁶³ - د. عبد الله الحوري: أسباب اختلاف المفسرين، دار النوادر، سوريا، 2008م، ص 46.

⁴⁶⁴ - مثل ما ذهب لمثله ابن خلدون في مقدمته، ص 411.

⁴⁶⁵ - البيهقي: في السنن الكبرى، كتاب الشهادات، ح 19108.

في عملية الفهم والاجتهاد، لم تتمثل في أي معتقد في التاريخ أبداً. فهذا عمر بن الخطاب رضي الله عنه (ت23هـ) سيد الاجتهاد المصلحي⁴⁶⁶، في حين، مثلاً، كان علي بن أبي طالب رضي الله عنه (ت40هـ) مهتماً بالقياس. بل إن تتبع أهم الصحابة تجد بينهم اختلافاً منهجياً عميقاً، فعمر وعلي وابن مسعود (ت32هـ) وزيد (ت45هـ) وعائشة (ت58هـ) وابن عباس (ت68هـ) رضي الله عنهم أجمعين، كانوا أصحاب رأي؛ في حين تجد أبا هريرة (ت59هـ) وعبد الله بن عمر (ت73هـ) وأنس بن مالك (ت91هـ)... من أصحاب الحديث⁴⁶⁷. وقد كان الرأي في الحجاز مصلحياً، وفي المدرسة العراقية كان قياسياً⁴⁶⁸. غير أن مفهوم الرأي لا يعني التنكر لما ورد في كتاب الله أو سنة نبيه صلى الله عليه وسلم، بل إن اجتهاد الصحابة كان على هذا الأساس، ومبنياً على هذه المنهجية، فمنهم من يقدم الحديث ومنهم من يتجاوزه إلى بذل جهده في الوقوف على رأي، يكون أحب إلى الله تعالى من هوى النفس. فقد قال إسماعيل بن يحيى المزني (ت264هـ) صاحب الشافعي (ت204هـ): "الفقهاء من عصر رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى يومنا، وهلم جرا، استعملوا المقاييس في الفقه في جميع الأحكام في أمر دينهم"⁴⁶⁹. وقد قال الحجوي الثعالبي (ت1376هـ): "إذا راجعت أبواب الفقه فقلماً تجد باباً إلا وأصلها مقتبس من القرآن العظيم صراحة أو إيماءً، قال في المعيار عن الشيخ أبي مدين: إن للقرآن نزولاً وتنزيلاً، أما النزول فقد تمَّ بموته عليه السلام، وأما التنزيل على الوقائع واستنباط الأحكام، فلم يزل إلى آخر الدهر"⁴⁷⁰. إن كتاب الله كتاب لم يفتر يتنزل على كل إنسان، غير أن هناك من يلقي لذلك بالا، وكثير من الناس غافلون عن ربهم، فأغفلهم ذلك، وأنساهم اهتمامهم بأنفسهم، تلك الحقيقة، فانشغلوا بالدنيا لا يشبعون منها أبداً. وتحدد التنزل يعني تجدد الوقائع التي تحتاج حلاً قرآنياً، "إن الظروف التي طرأت على المجتمعات الإسلامية أحدثت شرخاً بين الماضي والحاضر، وهذا الشرخ بدت مظاهره في

466 - أبو زهرة: تاريخ المذاهب الإسلامية، 17/2.

467 - علي الخفيف: أسباب اختلاف الفقهاء، ص 196، وقريب من معناه أتى به عبد الرحمن السنوسي: الاجتهاد بالرأي في عصر الخلافة الراشدة، الصفحة 257.

468 - أبو زهرة، تاريخ المذاهب الإسلامية، 18/2.

469 - ابن عبد البر: جامع بيان العلم وفضله، 140/2.

470 - الحجوي الثعالبي: الفكر السامي، تحقيق أيمن صالح شعبان، مدير مركز تحقيق النصوص القاهرة، 1415هـ، 84/1.

المجال الفقهي بدرجة كبيرة: وهكذا أصيب العقل الفقهي بمرض 'الأبائية'، فحينما استعصت عليه مواجهة الجديد المعقد، استسلم للقديم الموروث، وقاوم في سبيل الإبقاء عليه كل تغيير أو تجديد⁴⁷¹، غير أن التفسير الفقهي لم ينتبه لهذا التجدد في التنزل، وبقي على مفردات السابقين لم يحد عنها، ومنع من يحيد عنها بحثا عن حل واقعي آني. وإن حركة المقاومة حركة قوية جدا، تتسلح بمفردات قرآنية ترهب بها أي محاولة تجديدية، حقيقية، بل جمعت بين الصادقين وبين المخرفين في سلة واحدة، الأمر الذي يتطلب من 'حماة' الدين الإسلامي، وحماة تراثه المعرفي والعلمي والفقهي، من الوعي بتجدد التنزل، والوعي بتطور الحياة، هذا التطور الذي يتطلب تجددا في الفهم عن كتاب الله تعالى، وتجددا في البحث فيه. "إن القرآن لما أنزل في أحوال مختلفة الصور، وكان القصد منه إرشاد الأمة إلى طرق من الإرشاد كثيرة، وكان المقصد من لفظه الإعجاز، نجده قد اشتمل على أنواع من أساليب التشريع العام الكلي، وفيه التشريعات الجزئية في صورة أحكام لنوازل حلت، وهي أيضا بمنزلة الأمثلة والنظائر لفهم الكليات... لكن الغالب على أنواع التشريع منه النوع الكلي"⁴⁷². فهذا النص يتحدث عن كيفية تناول القرآن الكريم لعرض تشريعاته، فقد كان أسلوبه في ذلك أسلوبا متميزا، عن غيره من وسائل التشريع القانونية، حيث عادة ما يلجأ إلى الإجمال، ولا يفصل إلا تفصيلا جزئيا، بل كان منطق الإجمال، كما هو الشأن في العبادات، وحتى في المعاملات، وترك للسنة مجال التفصيل، حيث مثل القرآن الدستور، ومثلت السنة التفصيلات القانونية التنظيمية التفصيلية، ولم يفصل القرآن إلا في المجالات الأسرية الخطيرة. كما نهج في أسلوبه دقة فريدة من نوعها، حيث يورد العلل التي قادت لتشريع الحكم، وكذا تبين الحكمة في ذلك التشريع: فاقراً قوله تعالى لتكتشف الحكم وسبب تشريعه: ﴿بِظُلْمٍ مِّنَ الَّذِينَ هَادُوا حَرَّمْنَا عَلَيْهِمْ طَيِّبَاتٍ أُحِلَّتْ لَهُمْ وَبِصَدِّهِمْ عَنِ سَبِيلِ اللَّهِ كَثِيرًا ۖ﴾ [النساء]؛ وقرأ قوله تعالى وهو يعرض الحكمة من التشريع، بشكل جلي: ﴿فَلِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَى لَهُمْ ۗ إِنَّ

471 - الدكتور أحمد ذيب: التفكير الفقهي المعاصر بين الوحي الخالص وإكراهات التاريخ، دراسة تحليلية نقدية لمقولة الكتاب والسنة على فهم سلف الأمة،

سلسلة قراءات في الخطاب الشرعي، رقم 15، مركز نماء للبحوث والدراسات، الطبعة الأولى، بيروت، 2017م، ص 79.

472 - الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور: مقاصد الشريعة الإسلامية، المؤسسة الوطنية، الجزائر، ص 93-94.

اللَّهُ خَيْرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ ﴿١٦٦﴾ [النور]. يقول الشيخ محمد رشيد رضا (ت1354هـ): "نحن نعلم أن الأحكام العملية، إنما تشرع لتقوية الإيمان وإصلاح النفوس؛ ولذلك كان من سنة القرآن أن يبين مع كل حكم، حكمة تشريعه، وفائدته في تقوية الإيمان، ويمزج الكلام فيه بما يذكر بعظمة الله تعالى، ويعين على مراقبته والتوجه إليه ويثبت الإيمان به... وبا ليت فقهاءنا اقتدوا بهدي القرآن فلم يجعلوا كتب الأحكام جافة مقصورة على ذكر الأعمال البدنية، كأن الدين دين مادي جسماني، لا غرض للقلوب والأرواح فيه"⁴⁷³. فلا يخلو القرآن من تبين الحكمة من التشريع، أو العلة من تسطيره، فتحا لأذهان الناس، حتى يكونوا على بينة من أي فعل، بل إن قراءة الحكم الربانية والتعليقات التشريعية، لتجدد معانيها بتجدد حياة الناس، وتلك من مزايا كتاب الله تعالى وأخص خصائصه.

إن التفكير ضرورة يجب تعلمها والاهتمام بها والتنبه إليها وتعلمها وتعليمها؛ والتفكير أصل تتولد عنه منهجيات متنوعة ومثمرة، فيتم الانطلاق من منهجية تفكيرية، وهذه المنهجية، تنبثق عنها منهجية التفكير المنهجي. ومنهجية التفكير المنهجي تتصرف وفق تفكير منطقي، مما يحيل ذلك إلى منهجية منطقية في التفكير هي الأخرى. والعلوم الشرعية لا تستقيم بدون تعلمها وتعليمها بمنهجية منطقية في التفكير، تفتتح عنها منهجية في التفكير النقدي؛ هذه المنهجية التي تساعد الباحث في العلوم الشرعية على الدراسة النقدية لكل المعارف والعلوم التي يبحث فيها؛ حتى يمكن أن يتقبلها بوعي وقناعة وأسس دقيقة. والبحث، هنا، مهتم بمجال له خطورته، ويتجلى في دراسة القرآن وتفسيره؛ بغية الوصول إلى مقارنة في عملية دراسته وتدريسه، وليس فقط في عملية تعلمه وتعليمه؛ إذ المطلب الوصول إلى الممارسة الصفية وكيف التخطيط والإنجاز والتقويم، وهذا سيتولد عنه منهجية تفسيرية.

إن محاولة النظر في هذه المنهجيات التفسيرية، هي محاولة ضمن مشاريع متعددة تتحدث عن تصور إسلامي علمي يقوم على عملية معقدة تتمثل في 'نقد النقد'، وهذه العملية المنهجية تقوم على

⁴⁷³ - محمد رشيد رضا: تفسير القرآن، 167/2-168.

أبعاد متعددة، ليس مجال عرضها والتفصيل فيها، لكن ذلك لا يمنع من الإلمام بها ما دام البحث يعرض في مواطن متعددة لنقد آراء وأفكار وتوجهات واتجاهات ومنهجيات وغير ذلك، فهي تؤسس لمنهجية التفكير النقدي. والتفكير النقدي منهجية من الضروري أن يملكها الباحث في العلوم الشرعية على الخصوص. هذه العملية التي تنطلق دائماً من التساؤل عن المطلوب مناقشته في الموضوع.

وعلى هذا الأساس، تكون المنهجية التفسيرية، هي أس المنهجية في التفكير النقدي للعلوم الإسلامية، أي منهجية في التفكير، وفي التفسير، أي ليس مجرد تفسير كتاب الله تعالى وحده، بل تفسير الظواهر، والوقائع؛ وتحليلها، والخروج منها بنتائج علمية دقيقة. ومن ثمة، فالمنهجية التفسيرية أصل في منهجيات التفكير عموماً، ومنهجية التفكير النقدي والمنطقي في دراسة العلوم الشرعية.

ومنهجية التفكير التفسيري ستنتج منهجيات في مجال تفسير كتاب الله تعالى، وعليه يمكن الحديث عن منهجية في تفسير القرآن فقهياً. "قال القاضي شمس الدين الخُوِّي: إِنَّ اللَّهَ تَعَالَى أَرَادَ أَنْ يَتَفَكَّرَ عِبَادُهُ فِي كِتَابِهِ، فَلَمْ يَأْمُرْ نَبِيَّهُ بِالتَّنْصِيفِ عَلَى الْمَرَادِ، وَإِنَّمَا هُوَ عَلَيْهِ السَّلَامُ صَوَّبَ رَأْيَ جَمَاعَةٍ مِنَ الْمَفْسِّرِينَ، فَصَارَ ذَلِكَ دَلِيلًا قَاطِعًا عَلَى جَوَازِ التَّفْسِيرِ مِنْ غَيْرِ سَمَاعٍ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ"⁴⁷⁴.

ومن النماذج التفسيرية الفقهية التي سطر بها النبي صلى الله عليه وسلم هذه المنهجية، "لقد سئل رسول الله صلى الله عليه وسلم عن قول الله تعالى: ﴿مَنْ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا﴾"⁴⁷⁵ [آل عمران: 97]؛ ما السبيل؟ قال: الزاد والراحلة"⁴⁷⁶. وعن عائشة أم المؤمنين رضي الله عنها، عن

⁴⁷⁴ - الزركشي: البرهان، 1/ 44، 45.

⁴⁷⁵ - «يَوْمَ آتَيْنَا بِتَيْنَتٍ مُقَامَ إِبْرَاهِيمَ وَمَنْ دَخَلَهُ كَانَ آمِنًا وَلِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حَجُّ الْبَيْتِ مَنِ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا وَمَنْ كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ عَنِ الْعَالَمِينَ ﴿٩٧﴾» [آل عمران].

⁴⁷⁶ - السيوطي: الإتقان، 250/4، وأخرجه الحاكم، في المستدرک، وصححه، عن أنس رضي الله عنه، كتاب الصوم، باب بسم الله الرحمن الرحيم أول كتاب المناسك، ح 1613، وقال: "هَذَا حَدِيثٌ صَحِيحٌ عَلَى شَرْطِ الشَّيْخَيْنِ، وَلَمْ يُخَرِّجَاهُ". وأخرجه الدارقطني: السنن، كتاب الحج، ح 2413.

رسول الله صلى الله عليه وسلم في قوله: "أو كسوتهم"⁴⁷⁷ قال: عبادة لكل مسكين"⁴⁷⁸. وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «وَلِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حِجُّ الْبَيْتِ مَنِ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا وَمَنْ كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ عَنِ الْعَالَمِينَ» [آل عمران: 97]، فقام رجل من هذيل، فقال: يا رسول الله من تركه فقد كفر؟ قال: من تركه لا يخاف عقوبته ولا يرجو ثوابه"⁴⁷⁹، فتارك الحج، بدون عذر، فكأنه ضمن النجاة، وكأنه نسي فضل الله عليه، فلا هو قدّر عقوبته، ولا رجا عفوّه. وإن ما روي عن النبي صلى الله عليه وسلم، كثير من أن يخصص في هذا البحث، وقليل مقارنة بما في كتاب الله تعالى، مما يحتاج لتفسير، وفي كلا الوضعين خير. وما روي عن الصحابة هو كذلك كثير.

وحتى تستبين ما سبق توضيحه، فهذه نماذج تفسيرية فقهية، مع محاولة الكشف عن منهجياتها:

ليس من السهل تحديد منهجية تسهم في تفسير القرآن بدون تتبع كتاب الله وتسطيره لمنهجية في التعامل مع الأحداث ومع الأفراد ومع المجتمعات، ثم مع القضايا الكبرى. إن القرآن يسطر منهجيته، ومن أهم قواعدها:

1- إن كتاب الله يورد القضايا المستجدة في شريط عام غير مفصل، مع العلم أن قاعدة القرآن في عرض القضايا الفقهية بصورة من الإجمال، فلا يفصل في العديد من المسائل، حتى ما كان مرتبطاً بالصلاة والصيام والحج، بل حتى في معاملات الناس، تاركا التفاصيل التنظيمية للسنة باعتبارها جزءاً من الوحي، مدركين أن دور النبي صلى الله عليه وسلم هو التعليم والتربية، وهو بذلك مصدر للاقتداء، فتكون ممارساته اليومية مشهودة ومشاهدة. كما أن النص لم يورد المعاملات مفصلة؛ لكونها تتجدد وتتنوع وتختلف مع توالي الأزمنة وتبدل الأمكنة؛

⁴⁷⁷ - من قوله تعالى: «لَا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ وَمَنْ يَأْمُرْ بِفَعْلٍ نَهَى اللَّهُ فَعَلْهُ غَيْرَ كَيْدٍ مِمَّنْ يَبْغِي» [المائدة: 91].

⁴⁷⁸ - السيوطي: الإنفاق، 253/4. أخرجه ابن أبي حاتم [المحدث أبو حاتم الرازي]، (ت327هـ): تفسير القرآن العظيم، تحقيق أسعد محمد الطيب، مكتبة نزار مصطفى الباز، الرياض، المملكة العربية السعودية، الطبعة الثالثة، 1419هـ، رقم الحديث: 6727، 1193/4؛ وقال ابن كثير: في تفسير القرآن العظيم: "حديث غريب"، 176/3.

⁴⁷⁹ - السيوطي: الإنفاق، 250/4؛ نقلا عن عبد بن حميد في تفسيره؛ وقد حدّث عنه الإمامان البخاري ومسلم.

2- أنه يورد القضايا الثابتة فيعالجها بقوانين تنظيمية تفصيلية دقيقة، خصوصاً ما كانت له صلة بجياة الأسرة، النواة الأساس لبناء أي مجتمع.

الفرع الأول: التفسير الجزئي للقرآن الكريم:

ويمكن عرض منهجية تناول تفسير بعض آيات القرآن في التفسير الفقهي:

الأول: أحكام القرآن للقاضي لأبي بكر محمد بن عبد الله بن العربي (ت543هـ)، اتبع فيه آراء الإمام مالك (ت179هـ)، واعتمد في ذلك على "مصادر الكتب المالكية، وأهم مصادر كتب الحديث المصنفة، وكتب التفسير بالمأثور، وكتب اللغة ومفرداتها"⁴⁸⁰، وقد سبق إلى هذا النوع من التفاسير، أبو بكر الجصاص (ت370هـ)، والكياء الهراسي (ت504هـ). ألف ابن العربي كتابه بشكل مختصر ومركز جعله مقبولا في المغرب والمشرق على السواء. وقد تميز بالموضوعية، وإن كان شديداً على مخالفيه؛ كما أنفق كثيراً من أجل التنقل⁴⁸¹ في ربوع العالم الإسلامي بحثاً عن العلم والمعرفة⁴⁸². ينقل، ويدقق في نقوله ويناقشها، سواء أكان المنقول عنهم صحابة أو تابعين أو غيرهم. كما كانت أهم نقوله عن علماء المدرسة المالكية، لكونه مغربياً: "كان أشياخنا قد اختلفوا عن مالك في قسمة المتروك على الفرائض إذا كان فيه تغيير عن حاله كالحمام، وبدء الزيتون والدار التي تبطل منافعها بإبراز أقل السهام منها، فكان ابن كنانة يرى ذلك، لقوله تعالى: ﴿مِمَّا قَلَّ مِنْهُ أَوْ كَثُرَ نَصِيبًا مَّفْرُوضًا﴾ [النساء]، وكان ابن القاسم (ت191هـ) يروي عنه أن ذلك لا يجوز، لما فيه من المضاربة؛ وقد نفى الله، سبحانه وتعالى، المضاربة، بقوله، سبحانه، ﴿غَيْرَ

480 - الربيع محمد منصف القمطلي: مصادر التفسير الفقهي عند ابن العربي (ت543هـ) في كتابه 'أحكام القرآن'، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، دار الفسيفساء للطباعة والنشر والتوزيع، طرابلس، الطبعة الأولى، 2009م، رسالة ماجستير، ص 9.

481 - رحلة انطلقت لمختلف البلاد الإسلامية، ودامت حوالي عشر سنوات، من عام 485هـ إلى 495هـ. سعيد أعراب: مع القاضي أبي بكر ابن العربي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1407هـ، 1987م، الطبعة الأولى، ص 13. وهي دراسة مأخوذة من كتاب ابن العربي: قانون التأويل، وهو بذلك يعتبر من أوائل من ألفوا في أدب الرحلات، وأدب السيرة الذاتية.

482 - أحمد بن محمد بن إبراهيم ابن خلكان: وفيات الأعيان، تحقيق إحسان عباس، دار صادر، بيروت، 1972م، 409/2.

مُضَآرٍّ، وأكد النبي، صلى الله عليه وسلم، ذلك بقوله: "لا ضرر ولا ضرار"⁴⁸³، وهذا بعيد فإنه ليس في الآية تعرُّضٌ للقسمة، وإنما اقتضت الآية وجوب الحظ والنصيب في التركة قليلاً كان أو كثيراً، فقال، سبحانه وتعالى: ﴿لِّلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالْأَقْرَبُونَ﴾ [النساء:7]، وهذا ظاهر جداً، فأما إبراز ذلك النصيب فإنما يؤخذ من دليل آخر؛ وذلك أن الوارث يقول: قد وجب لي نصيب بقول الله، سبحانه، فمكَّنوني منه. فيقول له شريكه: أما تمكينك على الاختصاص فلا يمكن، أنه يؤدي إلى ضرر بيني وبينك من إفساد المال وتغيير الهيئة وتنقيص القيمة، فيقع الترجيح، والأظهر سقوط القسمة فيما يبطل المنفعة وينقص القيمة"⁴⁸⁴. فإنه يتبين لك أنه عرض فقهي أكثر من كونه تفسيراً، دون أن تعني هذه الملاحظة تقليلاً من العملية، بقدر ما هي توضيح لكون المفسر لا يراعي المتخصص بل يهتم بالعامي بالدرجة الأولى، وطالب العلم المبتدئ.

الثاني: أحكام القرآن للشافعي⁴⁸⁵:

لقد قدم بمقدمة بين فيها دور القرآن في نقل الناس من الضلال إلى الضياء، لينتقل لتأصيل تصويره في النظر في كتاب الله تعالى بناء على الأحكام التي وردت فيه، فبدأ بالعموم والخصوص، بنظرة عامة لم تقتصر فقط على آيات تشريعية، بل تأسست عنده من منهجية سطرها القرآن الكريم، فكانت أول آية عامة: ﴿وَمَا مِنْ دَابَّةٍ فِي الْأَرْضِ إِلَّا عَلَى اللَّهِ رِزْقُهَا﴾ [هود:6]، فاعتبرها آية عامة ليس فيها خصوص البتة؛ في حين أن هناك نصوصاً عامة ولها خصوصها، من مثل قوله تعالى: ﴿يَأْتِيهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاهُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاهُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ

⁴⁸³ - أخرجه الإمام أحمد: المسند، ومن مسند بني هاشم، مسند عبد الله بن العباس بن عبد المطلب عن النبي صلى الله عليه وسلم، 55/5، ح 2865، وأخرجه الإمام مالك في الموطأ مرسلاً، كتاب الأقضية، باب القضاء في المرفق، ح 1429، ووصله ابن ماجه عن عبادة بن الصامت، في سننه، كتاب الأحكام، باب من بنى في حقه ما يضر بجاره، ح رقم 2340، وقال الألباني: صحيح، سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها، 498/1.

⁴⁸⁴ - أبو بكر محمد بن عبد الله بن العربي: أحكام القرآن، 427/1.

⁴⁸⁵ - محمد بن إدريس الشافعي: 'تفسير الإمام الشافعي'، جمع وتحقيق ودراسة الدكتور أحمد بن مصطفى القران، دار التدمرية، الرياض، الطبعة الأولى، 1427هـ، 2006م. وأصل هذا الكتاب رسالة تقدم بها الباحث لنيل شهادة الدكتوراه، من جامعة القرآن الكريم والدراسات الإسلامية، كلية الدراسات الإسلامية والبحث العلمي بالخرطوم، السودان، عام 2004م. كما أن هناك 'أحكام القرآن للإمام الشافعي'، جمعه الإمام أحمد بن الحسين بن علي البيهقي النيسابوري (ت458هـ)، تحقيق الشيخ عبد الغني عبد الخالق، وآخر، دار إحياء العلوم، بيروت، الطبعة الأولى، 1410هـ، 1990م.

أَنْفُسِكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴿٢٠٤﴾ [الحجرات]؛ فهذه الآية: جزؤها الأول، (ليس تحته خط)، عام يشمل الخلق قبل النبي صلى الله عليه وسلم والخلق في عهده وبعد عهده إلى قيام الساعة، فكلهم مخاطبون بذلك، لأن الله خلقهم جميعاً، وجزؤها الثاني، (الذي تحته خط)، فالتقوى متعلق بالفئة التي لها 'عقل' تم تكليفها على أساسه، فمن لا عقل له فهو مستثنى من مضمون الآية. فهذا منهج دقيق ابتدعه القرآن الكريم، يقول فيه الشافعي (ت204هـ): "وَهَكَذَا التَّنْزِيلُ فِي الصَّوْمِ وَالصَّلَاةِ عَلَى الْبَالِغِينَ الْعَاقِلِينَ دُونَ مَنْ لَمْ يَبْلُغْ مِمَّنْ غُلِبَ عَلَى عَقْلِهِ وَدُونَ الْحَيْضِ فِي أَيَّامِ حَيْضِهِنَّ"⁴⁸⁶. فهذا منهج يتبين من خلاله تدقيق النظر في النص، أي نص، على طوله، من مبتدئه إلى منتهاه، فقد يكون بين البدء والختم مضامين متنوعة، ويكون بينهما ما له علاقة بالكل، أو يكون ما له علاقة ببعض أو الجزء، وذلك منهج متى تم تبنيه في تحليل أي خطاب، فسيقود إلى معان لم يكن بلوغها بدون تبني هذه المنهجية الفقهية القائمة على منهجية أصولية في عمقها، تنبغي توسيع النظر بين المجالات التي قد تختلط وتقر دون تنبه لها متى تم النظر بغير هذا المنهج، أو بدون منهجية البتة.

الفرع الثاني: التفسير الفقهي لكل القرآن:

إن من يقول التفسير الفقهي، يعني المزج الطبيعي بين الفقه والتفسير القرآن. ولعلك، أيها القارئ الكريم، أن تقول: من عادتك أيها الباحث محاولة استعمال المفردة في مكان قد تراه يناسب الوضع المطلوب، وتقدم من تراه أولى بالتقديم، فما بالك قدمت الفقه، على التفسير، رغم أنك تجعل التفسير أولى العلوم بالترتيب، ليس لمزية في العلم بذاته، ولكن لكونه متعلقاً بقرآن بكتاب الله؟ ولعلي أجيب: فعلاً، لقد قدمت الفقه على التفسير في هذا المزج العلمي، وما ذلك إلا لكون التفسير الفقهي، يكون الهدف فيه هو الفقه بالدرجة الأولى، ويكون التفسير تابعاً، وليس هو المقصود بذاته، والدليل على ذلك، أن المفسر الفقيه يسعى لإظهار الحكم ابتداء وليس مجرد تفسير الآية.

486 - الإمام الشافعي: تفسير الشافعي، 279/1.

والتفسير الفقهي، في هذا المبحث، يكشف عن مقصد مهم من مقاصد القرآن، وهو المقصد التشريعي؛ إذ القرآن هو المصدر الأساس في التشريع الإسلامي: وقد قال الشافعي (ت204هـ): "فليست تنزل بأحدٍ من أهل دين الله نازلةً إلّا وفي كتاب الله الدليل على سبيل الهدى فيها"⁴⁸⁷. ويقول الشاطبي (ت790هـ): "لو لم يكمل فيه جميع معانيها (وهو يقصد معاني الشريعة) لَمَّا صحَّ إطلاق هذا المعنى عليه حقيقةً، وأشباه ذلك من الآيات الدالة على أنه هُدى وشفاء لِمَا في الصدور، ولا يكون شفاء لجميع ما في الصدور إلّا وفيه تبيان كلّ شيء"⁴⁸⁸. وهذا الجانب هو شغل المفسرين الفقهاء، أو الفقهاء المفسرين. وهؤلاء الفقهاء المفسرون، كانوا يفسرون القرآن بما وصل إليهم من نصوص وأحكام وأقوال مأثورة، فلما يعيهم البحث، يفسرون بما يرون، سواء من داخل المذهب، أو من اجتهادات واختيارات المفسر الفقيه: "وهل استنباط الأحكام التشريعية من القرآن خلال القرون الثلاثة الأولى من قرون الإسلام إلّا من قبيل التفسير لآيات القرآن بما لم يسبق تفسيرها قبل ذلك"⁴⁸⁹، على رأي الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1392هـ)، حيث يرى إمكانية التفسير بالرأي في المجال الفقهي التشريعي، دون أن يعني ذلك إبداء الرأي بإصدار حكم من ذات المفسر، بل يجتهد بناء على شروط الاجتهاد المعروفة. وهذا المؤشر يكشف عن كون التفسير الفقهي أولى بوادار التفسير الموضوعي، أو ما يمكن تسميته أو التوافق على تسميته بالتفسير التخصصي. حيث يتحول العمل من تفسير كل القرآن إلى النظر في القرآن بما يهم توجهها معينا، من مثل ما ذهب إليه العديد من النازرين في كتاب الله تعالى من مثل: 'إعراب القرآن'، و'غريب القرآن'، و'أحكام القرآن'، وغيرها: "ثم صنّف بعد ذلك قوم برعوا في علوم فكان كلّ منهم يقتصر في تفسيره على الفنّ الذي يغلب عليه: فالنحوي ليس له همٌّ إلّا الإعراب وتكثير الأوجه المحتملة فيه، ونقل قواعد النحو ومسائله وفروعه وخلافياته، كالزجاج والواحدي في البسيط؛ وأبى حيان في البحر والنهر. والإخباري ليس له شغل إلّا القصص

⁴⁸⁷ - الشافعي: الرسالة، ت. أحمد شاكر، ط. مكتبة الحلبي، ص 19.

⁴⁸⁸ - الشاطبي: الموافقات، ط. دار ابن عفان، 4/ 184.

⁴⁸⁹ - ابن عاشور: التحرير والتنوير، ط. الدار التونسية للنشر، 1/ 17.

واستيفاءها والإخبار عمّن سلف، سواء كانت صحيحة أو باطلة كالثعلبي⁴⁹⁰، ولن يتم الاهتمام بالنظر إلى مضمون قول السيوطي (ت911هـ)، حيث قد تبدو عليه أمارات المبالغة، ولكن الذي يهم الإشارة إلى بدايات هذا النوع من التفاسير، الذي تم التوافق على تسميته 'التفسير التخصصي'.

فهل كان أحد من هؤلاء الأئمة الأعلام، أئمة المذاهب الفقهية الكبرى، أبو حنيفة (ت150هـ)، ومالك (ت179هـ)، والشافعي (ت204هـ)، وأحمد بن حنبل (ت241هـ)، يظن أنه سوف يكون صاحب مذهب فقهي يتبعه الملايين من الناس، ويحاججون دونه، ويدور حوله نقاش حار، حيناً، ولين، أحياناً كثيرة. وتؤلف فيه المصنفات الطوال والشروح المستفيضة، وتقام له الندوات والملتقيات والمؤتمرات العلمية؟ ما أظن أن أحدا منهم تبادر لذهنه ذلك، حتى ولو قد كان متيقناً من توفر تلاميذ كثيرين ينقلون علمه. ولقد كان كل واحد منهم همه أن يستنبط الأحكام ويبرزها للناس، دون أدنى تعصب أو جدال، إنما غايته الحق والصواب، وتيسير حياة الناس، وتقريبهم لربهم، ولذلك قال الإمام مالك بن أنس (ت179هـ): "اجتمعت مع أبي حنيفة⁴⁹¹ وجلسنا أوقاتاً وكلمته في مسائل كثيرة، فما رأيت رجلاً أفقه منه ولا أغوص في معنى أو حجة"⁴⁹². وقال الشافعي (ت204هـ): "إذا ذكر العلماء فمالك النجم؛ وما أحد أَمَنُ عليّ من مالك بن أنس"⁴⁹³. ولكنه خلف من بعدهم أخلاف، صار همهم الدفاع بكل قوة عن مذاهبهم، كأنهم يتلقون تعليمات بذلك، أو يستفيدون مالياً ومادياً من وراء ذلك.

وبتتبع تلك العملية، ومنهجيتها، يمكن الوقوف على أهم كتب هذا المجال ومنهجيات أصحابها؛ ولعل المنشغل بذلك قد يرى أن المفسرين الفقهاء قد نهجوا أحد نهجين:

490 - السيوطي: الإتيان في علوم القرآن، ط. الهيئة المصرية العامة للكتاب، 4/ 243.

491 - قيل كثير حول هذه القضية، وإيرادها ليس حكماً لطرف على آخر، ولكنه تعبير عن حقيقة مفادها: أن علماءنا كانوا يعترفون للناس بأفضالهم، ويرفعونهم أدباً واحتراماً وتقديراً.

492 - عبد العزيز بن أحمد بن محمد، علاء الدين البخاري الحنفي (المتوفى: 730هـ): كشف الأسرار عن أصول فخر الدين البزدوي، دار الكتاب الإسلامي، الطبعة: بدون طبعة وبدون تاريخ، ص 31.

493 - القاضي عياض (ت544هـ): ترتيب المدارك وتقريب المسالك، 36/1؛ أبو النجا سالم بن محمد المصري السنهاوري (ت185هـ): تيسير الملك الجليل لجمع الشروح وحواشي خليل في الفقه المالكي، تحقيق عبد المحسن العتال، دار الكتب العلمية، بيروت، ب.ط.، 1440هـ، 6/ 92.

1- هناك من اهتم من المفسرين بنهج يقوم على ترتيب القضايا التي استنبطها من فقه الآيات في مسائل وفق ترتيب دقيق، مثل ما فعل القرطبي (ت671هـ) في 'الجامع لأحكام القرآن' فيتعرض لما فيها حول الآية من أسباب النزول وغيرها، لينتقل إلى استعراض المسائل الفقهية، وعرض اجتهادات غيره، واستنباطاته، يقول: "واعترضت من ذلك تبين آي الأحكام بمسائل تسفر عن معناها وترشد الطالب إلى مقتضاها، فضمنت كل آية تتضمن حكماً أو حكمين، فما زاد مسائل أبين فيها ما تحتوي عليه من أسباب النزول وتفسير الغريب والحكم، فإن لم تتضمن حكماً ذكرت ما فيها من التفسير والتأويل"⁴⁹⁴.

2- وهناك من المفسرين الفقهاء من تبني طريقة التبويب الفقهي، فرتب سور القرآن على أبواب الفقه⁴⁹⁵، ويضع لكل باب عنوانا تتدرج فيه تلك المسائل المختارة⁴⁹⁶، يضع لها ترجمة فقهية عامة بصيغة حكم⁴⁹⁷، من مثل الجصاص الحنفي في كتابه 'أحكام القرآن'.

وخلاصة القول حول التفسير الفقهي قد تبلغ إلى القول بكون الحكم نابعا من دليله؛ فلقد تولدت عن هذه المجهودات، رغم ما يمكن أن يقال عنها وحولها، موسوعات فقهية، ونتجت عنها دراسات تضبط نتائج هذه التفاسير الفقهية، وتوسعت بذلك الآراء الفقهية، رغم بعض مظاهر التعصب التي نتجت إثر هذه التفاسير.

سؤال: فهل التفسير البياني من التفاسير التي أدت دورا في تطوير العمليات التفسيرية؟

المطلب الثاني: التفسير الأدبي للقرآن الكريم

ومفسرو هذا النوع فئة تولت الكشف عن مظاهر الإعجاز في القرآن، من خلال التركيز على اللغة وتعبيرها، وبلاغتها وبيانها. "الدراسة المنهجية لنص القرآن الكريم يجب أن تتقدم كل

⁴⁹⁴ - القرطبي: الجامع لأحكام القرآن، 6/1.

⁴⁹⁵ - المنهج الذي تبناه القرطبي كان عرض القرآن كله، مع الوقوف على آيات الأحكام، في حين أن الجصاص وقف فقط على آيات الأحكام دون غيرها.

⁴⁹⁶ - باب القول في بسم الله الرحمن الرحيم، 5/1.

⁴⁹⁷ - القول في أن البسملة من فاتحة الكتاب، 8/1.

دراسة أخرى فيه، لا لأنه كتاب العربية الأكبر فحسب، ولكن لأن الذين يعنون بدراسة نواح أخرى فيه، والتماس مقاصد بعينها منه لا يستطيعون أن يبلغوا من تلك المقاصد شيئا دون أن يفقهوا أسلوبه ويهتدوا إلى أسرارهِ البَيانية التي تعين على إدراك دلالاتهِ. فسواء أكان الدارس يريد أن يستخرج من القرآن أحكامه الفقهية، أو يستبين موقفه من القضايا الاجتماعية أو اللغوية أو البلاغية، أم كان يريد أن يفسر آيات الذكر الحكيم على النحو الذي ألفناه في كتب التفسير. فهو مطالب بأن يتهياً أولاً لما يريد، ويعد لمقصده عدته: من فهم مفردات القرآن وأساليبه فهما يقوم على الدرس المنهجي الاستقرائي ولمح أسرارهِ في التعبير⁴⁹⁸. وإن اهتمام البلغاء بالقرآن وتفسيرهِ من نظرة بيانية دفع من قال: "فقد كنت أسمع من يقول: إن القرآن معجز، وإنه أعلى كلام، وإنه لا يمكن مجاراته، أو مداناته، وأن الخلق أجمعين لو اجتمعوا على أن يقولوا مثله ما استطاعوا. وقد قرأت في كثير من الكتب نحوا من هذا القول. وكنت أرى في هذا غلوا ومبالغة، دفع القائلين به حماسهم الديني وتعصبهم للعقيدة التي يحملونها. وكنت أقرأ كثيرا من التعليقات التي يستدل بها أصحابها على سمو هذا التعبير كارتباط الآيات ببعضها وارتباط فواتح السور بخواتيمها، وارتباط السور ببعضها، واختيار الألفاظ دون مرادفاتها ونحو ذلك فلا أراها علمية وأجد كثيرا منها متكلفا. وكنت أقول: إنه لو كان التعبير على ذلك لعللوه أيضا، فإن الإنسان لا يعدم تعليلا لما يريد، إلا إنه بمرور الزمن وبعد اطلاعي على مؤلفات أحسبها غير قليلة في كتب اللغة والتفسير والإعجاز والبلاغة، ونحوها، وذلك بحكم اختصاصي، بدأت أميل إلى تصديق هذه المقولة، فقد اتضح لي أن قسما غير قليل مما كُتب، كُتب بروح علمية عالية، وأن كثيرا مما كُتب لا أزال أراه الآن، كما كنت أراه من قبل. ثم قررت أن أدرس النص القرآني بنفسِي... وكلما أمعنت النظر والتدقيق والموازنة ازدادت بذاك يقينا وبصيرة. وانتهيت إلى حقيقة مسلمة بالنسبة إليّ وهي أن هذا القرآن لا يمكن أن يكون من كلام البشر، وأن الخلق أولهم وآخرهم لو اجتمعوا على أن يفعلوا مثل ذلك ما قدرُوا عليه ولا

498 - الدكتور عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطئ): التفسير البياني للقرآن الكريم، طبعة دار المعارف، القاهرة، 1419هـ، 15/1، بتصرفات.

قاربوا. وأنا لا أطلب من القارئ أن يسلم بهذه الحقيقة...⁴⁹⁹. إن هذا النص، على طوله، من شخصية علمية وأدبية فريدة، ليكشف أن هذا القرآن متفرد لكونه من رب العزة، كما سبق أن كشف الباحث. ومجرد تصور الشك في ذلك ليقطع من تذوق المتذوق، ويجعله بعيداً عن الفهم السوي، فالقرآن كلام الله، ولا يمكن تصور ذلك لعظمة هذا الرب، وإعجاز القرآن، يكفي للاعتراف بالعجز عن التعبير عنه.

وإن تتبع النص القرآني في هذا المطلب لن يكون هدفه البحث عن مواطن 'التعجيز' لزيادة الإيمان، بل البحث عن صور الجمال، سواء جمالية التعبير، أو الدعوة لجمالية التلقي، مواطن قرآنية تشيع الفرح في قلب المتلقي، وتذيع الطمأنينة في نفسه، ويحس باللذة الفائقة، ويعجز اللسان عن مزيد القول، ومن أراد أن يدرك ما يدركه الباحث فعليه أن يعيش لحظات مع كتاب الله تعالى: ﴿أَبْسَحْ هَذَا أَمْ أَنْتُمْ لَا تُبْصِرُونَ﴾ [الطور].

فانظر إلى جمالية التعبير، ومتى لم تفهم أو لم تعجبك الصورة، فاعلم أن الخلل في جهاز التقاطك، فهو معطل بالكلية: ﴿مَثَلُ الَّذِينَ اتَّخَذُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ أَوْلِيَاءَ كَمَثَلِ الْعَنْكَبُوتِ إِتَّخَذَتْ بَيْتًا وَإِنَّ أَوْهَرَ أُنْثِيَتٍ لَبَيَتْ لَعَنْكَبُوتٍ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ﴾ [العنكبوت]، فكل العصور تفهم من الآية كيف أن بيت العنكبوت واهن جدا، ومع تقدم العلوم تزداد الصورة اتساعاً، فاليوم تبين أن العنكبوت الأنثى تراود الذكر على الواقعة، فلما ينتهي من ذلك، وهو خائر القوى، تقتله أنثاه وتتغذى عليه لصيانة ما تخلق فيها، ولعل المستقبل كفيل بالكشف عن مضامين ومعان لهذه الصورة بما قد يستجد من معارف وعلوم ومكتشفات.

إن الشيخ محمد عبده (ت1323هـ) وهو يفسر شفاهة، وقولا، ومعه الشيخ رشيد رضا (ت1354هـ) وهو يفسر كتابة، وتدوينا، يكشف أن دور التفسير هو الكشف عن المقاصد الغائية للقرآن، وكذا للشريعة، وليس كثرة الاستطراد في معان قد لا يؤثر إغفالها عن تبليغ تفسير النص القرآني، بل قد تبطل عمل المفسر حيث يقع الأثر على المتلقي فينسي آخر الكلام أوله: "كان من سوء حظ المسلمين أن أكثر ما كتب في التفسير يشغل قارئه عن هذه المقاصد العالية،

499 - الدكتور فاضل صالح السامرائي: التعبير القرآني، بدون تاريخ أو دار أو طبعة، الصفحات 7 و8.

والهداية السامية، فمنها ما يشغله عن القرآن بمباحث الإعراب وقواعد النحو، ونكت المعاني ومصطلحات البيان، ومنها ما يصرفه عنه بجدل المتكلمين، وتخريجات الأصوليين، واستنباطات الفقهاء المقلدين، وتأويلات المتصوفين، وتعصب الفرق والمذاهب بعضها على بعض... وقد زاد الفخر الرازي صارفاً آخر عن القرآن هو ما يورده في تفسيره من العلوم الرياضية..⁵⁰⁰ بل إن كثيراً من المفسرين، قديماً، وحتى حديثاً، يستطردون لمعان لا فائدة من ذكرها، إنما الغاية منها استعراض المفسر قدراته في استذكار معارف متعددة، وأنه موطن اجتمعت فيه ثقافة موسوعية. إنها معانٍ تحجز المفسر عن توجيه المتلقي إلى المضامين التي تسعفه في تركية نفسه والارتقاء بها من نفس أمارة بالسوء إلى نفس مطمئنة.

ومن تتبع الشيخ محمد عبده (ت1323هـ) لمختلف التفاسير ووقوفه على جوانب القصور فيها، يسطر تصوره الذي يأمل منه أن يسد به تلك الثغوب: "فكانت الحاجة شديدة إلى تفسير تتوجه العناية الأولى فيه إلى هداية القرآن على الوجه الذي يتفق مع الآيات الكريمة المنزلة في وصفه، وما أنزل لأجله من الإنذار والتبشير والهداية والإصلاح، وهو ما ترى تفصيل الكلام عليه في المقدمة المقتبسة من دروس شيخنا الأستاذ الإمام الشيخ محمد عبده، رحمه الله تعالى وأحسن جزاءه، ثم العناية إلى مقتضى حال هذا العصر، في سهولة التعبير، ومراعاة أفهام صنوف القارئ، وكشف شبهات المشتغلين بالفلسفة والعلوم الطبيعية، وغيرها... وكنت أنوي بقراءة القرآن الاتعاض بمواعظه لأجل الرغبة في الآخرة والزهد في الدنيا. ولما رأيت نفسي أهلاً لنفع الناس بما حصلت من العلم⁵⁰¹، على قلته، صرت أجلس إلى العوام، في بلدنا، أعظمهم بالقرآن، مغلباً الترهيب على الترغيب والخوف على الرجاء، والإنذار على التبشير، والزهد في الدنيا على القصد والاعتدال فيها"⁵⁰². ويخلص الشيخ رشيد رضا (ت1354هـ) إلى

⁵⁰⁰ - الشيخ محمد عبده: تفسير القرآن الحكيم الشهير باسم 'تفسير المنار'، تأليف الشيخ محمد رشيد رضا، دار المنار، القاهرة، الطبعة الثانية، 1366هـ، 1947م، 7/1.

⁵⁰¹ - لمثل هذا أشار الباحث سابقاً، حيث إن وجود الميل مع القدرة للتفسير يجعل الفعل ضرورياً لإفادة الناس، أكثر من كونه حاجة للمفسر نفسه.

⁵⁰² - الشيخ محمد رشيد رضا: المنار، 10/1.

أن الناظر في كتاب الله تعالى يرجو تركية نفسه، غير أنه حين يدرك أن له قدرة على تفهيم كتاب الله للناس فعليه أن يتصدى لذلك، لأن عملية التفسير تفيد الناس متى راعى المفسر اختلاف الأزمنة والأمكنة، وراعى البيئات وقدرات الناس في التلقي. بل إن الشيخ محمد عبده (ت1323هـ) بلغ حقيقة دقيقة جداً، وتمثل في كون عملية التفسير الشفهي له من الأثر ما لا يصله التفسير المكتوب للعديد من الأسباب، حيث إن ملامح المفسر وصوته يكون لها تأثير في تبليغ المعنى المقصود أبلغ وأقوى من التفسير المكتوب، إذ إن المكتوب قد لا تكون مفرداته مؤثرة كما هو الصوت الذي يلقيها، بل إن المتلقي حينها لا يدرك أحاسيس المفسر: "إن الكلام المسموع يؤثر في النفس أكثر مما يؤثر الكلام المقروء؛ لأن نظر المتكلم وحركاته وإشاراته ولهجته في الكلام، كل ذلك يساعد في فهم مراده من كلامه، وأيضاً يمكن السامع أن يسأل المتكلم عما يخفى عليه من كلامه، فإذا كان مكتوباً، فمن يسأل؟"⁵⁰³. ولعل هذا كان مانعاً للعديد من المفسرين من كتابة تفاسيرهم أو محاولاتهم التفسيرية. كما أن العديد من الأفكار تنساب في ذهنية الفرد وقد تكون نسيباً انسيابية في حال التكلم، في حين أنها تختفي، بل تكاد أن تتعسر في حالة محاولة تحويل المنطوق أو المفكر فيه إلى مكتوب تعسراً شديداً كأنك لم تفكر فيه، ولم تدر مفرداته وصورته في ذهنيك.

والشيخ في مناره يكشف عن ثغرات في التفاسير ويورد لها نماذج عامة من تفاسير كبار المفسرين قبل صغارهم، وهو بذلك يؤكد أن العديد من التفاسير هي نماذج متكررة، ثم إنها نماذج قد تنسى النص المطلوب تفسيره بغية تحقيق تركية للنفس، وربط للصلة بين العبد المتلقي وربه الذي خاطبه بأسلوب فريد من نوعه مليء بالرحمة قبل الغضب: "والتفسير الذي نطلبه هو فهم الكتاب من حيث هو دين يرشد الناس إلى ما فيه سعادتهم في حياتهم الدنيا وحياتهم الآخرة، فإن هذا هو المقصد الأعلى منه، وما وراء هذا من المباحث تابع له وداء أو وسيلة لتحصيله. التفسير له وجوه شتى، أحدها: النظر في أساليب الكتاب ومعانيه، وما اشتمل عليه من أنواع البلاغة؛ ليعرف به علو الكلام وامتيازه على غيره من القول. سلك هذا المسلك الزمخشري، وقد ألم

⁵⁰³ - الشيخ محمد رشيد رضا: المنار، 13/1.

بشيء من المقاصد الأخرى، ونحا نحوها؛ ثانيها: الإعراب، وقد اعتنى بهذا أقوام توسعوا في بيان وجوهه وقد عرفت أن الإكثار في مقصد خاص من هذه المقاصد يخرج بالكثيرين عن المقصود من الكتاب الإلهي، ويذهب بهم في مذاهب تنسيهم معناه الحقيقي⁵⁰⁴. كما يكشف أن كتاب الله سهل فهمه لكل الناس وبدون استثناء، وكل واحد يفهم حسب طاقته متى رغب في الفهم عن الله بصدق، فسيفهم ما يربط صلته بربه ويوثقها ويقويها: "خاطب الله بالقرآن من كان في زمن التنزيل، ولم يوجه الخطاب إليهم لخصوصية في أشخاصهم، بل لأنهم من أفراد النوع الإنساني، الذي أنزل القرآن لهدايته، يقول الله تعالى: ﴿يَأْتِيهَا النَّاسُ بُتْقُوا رَبَّكُمْ﴾ [النساء:1]، فهل يعقل أنه يرضى منا بألا نفهم قوله هذا ونكتفي بالنظر في قول ناظر نظر فيه، لم يأتنا من الله وحي بوجوب اتباعه لا جملة ولا تفصيلاً؟ كلا، إنه يجب على كل واحد من الناس أن يفهم آيات الكتاب بقدر طاقته لا فرق بين عالم وجاهل. يكفي العامي أن من فهم قوله تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ﴾ الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ ﴿﴾ [المؤمنون]، ما يعطيه الظاهر من الآيات، وأن الذين جمعت أوصافهم في الآيات الكريمة لهم الفوز والفلاح عند الله تعالى، ويكفي في معرفة الأوصاف: أن يعرف معنى الخشوع والإعراض عن اللغو⁵⁰⁵. إن المسلم يفهم عن ربه بكل يسر وسهولة المطلوب الذي يعتبر الحد الأدنى للإيمان في المعتقد، والحد الأدنى في الإسلام باعتباره تجسيدا سلوكيا لهذا الإيمان. وأما التفاصيل العلمية والتنظيمات التشريعية، فبقي لمن تخصص في فهم اللغة والنص الشرعي.

وحين تتبع تفسير المنار تجده في مواطن ينسى ما ألزم به نفسه ويورد معارف ليس من فائدة يستفيد منها المتلقي، فما فائدة معرفة المكّي والمدني⁵⁰⁶ إذا لم يكن هناك داع قوي لإيراده من مثل معرفة الناسخ والمنسوخ، ثم يستطرد للحديث عن أقوال مفسرين في معنى من مثل ما أورد في تفسير سورة الفاتحة. ولكنه يبقى بداية جدية في محاولة ربط القرآن بواقع الناس.

⁵⁰⁴ - الشيخ محمد رشيد رضا: المنار، 17/1 و18.

⁵⁰⁵ - الشيخ محمد رشيد رضا: المنار، 20/1.

⁵⁰⁶ - الشيخ رشيد رضا: المنار، 34/1، صفحة كاملة من القول فيها، وهذا كبير، وكثير، متى ما تم معرفة وروده في تفسير سورة الفاتحة.

سؤال: فإذا كان التفسير البياني يكشف عن جوانب تؤثر في النفس لترتقي بها تركية، فهل التفسير الفكري كان له نفس التأثير، أو أثر في جانب آخر يجعل منه تفسيراً ضرورياً؟

المطلب الثالث: التفسير الفكري للقرآن الكريم

هل الحاجة للتفسير الفكري القائم على أسس فلسفية وكلامية كانت قائمة ولا زالت، أم لا حاجة لهذا النوع من التفاسير، سواء في السابق أو اليوم؟

إنه من الممكن إيجاد موطن قدم يقوم فيه التفسير الفكري، ما دامت الغاية منه تكثيف التفكير النقدي. وقد يكون هذا بعض من عذر يقدم لفخر الدين الرازي (ت 606هـ) في تفسيره. "ثم يذهب في تشكيكاته حيث يشاء، ويذكر في أثنائها حكاية طريفة يرويها عن ابن عمر، أن رجلاً قام إليه فقال: يا أبا عبد الرحمن إن أقواماً يعملون الكبائر ويقولون: كان ذلك في علم الله فلم نجد له بدا منه، فغضب وقال: سبحان الله، قد كان في علمه أنهم يفعلونها، فلم يحملهم علم الله على فعلها... قلت: ولعل إمامنا الرازي طاعن في ضلاله القديم، أو متظاهر بذلك"⁵⁰⁷.

وإن كتاب 'مفاتيح الغيب' لفخر الدين محمد بن عمر بن الحسين الرازي (ت 606هـ)، في تفسير كتاب الله تعالى، كتاب ضخم، مثقل بالتناظرات، أجاد فيه صاحبه، في مواطن عديدة، لكنه يبالغ كثيراً جداً في أماكن كثيرة، حتى لتتعجب من مراده في ذلك، فهل يريد أن يقنع غيره، أم أنه يجهد نفسه، ويجتهد في أن يقنعها؟

لم يتعرض البحث لمفاتيح الغيب ومنهج الرازي في التفسير اعتباطاً، بل لمقصد مهم يتجلى في الكشف عن شخصية تفسيرية أدت لنتائج لم يكن من المظنون توقعها فيمن يتولى تفسير كتاب الله تعالى، حيث إن فخر الدين الرازي (ت 606هـ) كان له تصور مبني على الفلسفة وعلم الكلام، غير

⁵⁰⁷ - محمد هادي معرفة: التفسير والمفسرون في ثوبه القشيب، الجامعة الرضوية للعلوم الإسلامية، الطبعة الثانية، 885/2 و886، ويمكن للتأكد من ذلك مراجعة مفاتيح الغيب، 47-42/2.

أن الهدف لا يبرر النتائج، فبدل أن ينتج عن مجهوده أن يفسر كتاب الله تعالى أوقع المتبعين في شكوك، إذ تجده يعرض شكوك الناس غير أنه لا يوجد لها حلولاً مما يزيد من حيرة المتلقي. فهل كان ذلك وضعاً اقتضته صعوبة الإشكال أم هو مقصود لإثارة التفكير والبحث، أم ذلك تم بنية مبيتة؟ وقد اعتذر الباحث لنفسه في عدم عرض نماذج لذلك، مخافة أن تكون مشوشة للمتلقي، فليبحث عنها بنفسه، وليتحمل مسؤوليته في ذلك، فإن شبهات يثيرها بحثاً عن حلها فيها ضرر في عرضها.

وخلاصة القول في هذا النوع من التفسير: إنه مشروع تفسيري لفئة تولت الدفاع العقدي عن الإسلام. وقد اجتهدت، وتبقى في حاجة لدراسات متكررة لتحقيق مضامينها ودراسة أسباب توجه أصحابها تلك التوجهات الفكرية والتعبيرية.

سؤال: فهل كثرة هذه التفاسير تعني أن مجال التفسير كان مجالاً مفتوحاً لكل من يريد أن يقول ما يشاء؟ أم أنه معقل له من الصيانة 'القانونية' ما يجعله علماً لا يُقبل عليه إلا من توفرت لهم شروط والتزموا ضوابط دقيقة؟ وهل التفسير ارتقى لمستوى علمٍ، جعلت من التفسير قواعد، وأصول، وأسس، وضوابط، وقوانين علمية، ومعايير تقويمية؟

المبحث الثالث: أصول التفسير وقواعده

التفسير بين القواعد والأصول: فإذا كان هذا النص قطعي الثبوت، وقطعي الدلالة⁵⁰⁸، فلا بد أن ينظر المفسر، فيه، بعين يقظة، ومن ثمة، فالقطعية ستنتج أصولاً وقواعد قطعية، لأنه في حال الظنية، لا بد أن تكون هذه القواعد هي نفسها ظنية، إذ كيف تقيم شرطاً ينظر إلى النص أنه قطعي، في حين أن النص هو نص ظني الدلالة؟ وهذه النقطة منزلق علمي خطير يتطلب النظر الدقيق لتوصيف هذه الأصول والقواعد والحسم في التمييز بينها، تمييزاً للنصين، هذا قطعي الدلالة، وهذا ظني الدلالة، فما كان قطعياً، فله الأصول التي تتحكم فيه، وما كان ظني الدلالة، فهي القواعد التي ترسم طريقة التعامل معه، وتلك قضية غير مسبوقة بالمرّة.

⁵⁰⁸ - لا يخفى على أحد أن أغلب آيات القرآن الكريم ظنية الدلالة.

سؤال: فهل هناك تمييز بين مصدر التفسير وأصله؟ أي هل يمكن الرجوع للدلالة اللغوية للمفردتين فقط أم أن هذا التدليل اللغوي إنما هو جزء من المعنى الاصطلاحي الذي يؤكد التمايز بين المصطلحين؟

المطلب الأول: أصول التفسير ومصادره

"الأصل في اللغة هو ما يُفتقر إليه، ولا يُفتقر إلى غيره، وفي الشرع: ما يُبنى عليه غيره، ولا يُبنى هو على غيره"⁵⁰⁹.

"أصول التفسير اصطلاحاً: هي القواعد والأسس التي يقوم عليها علم التفسير، وتشمل ما يتعلق بالمفسر من شروط وآداب، وما يتعلق بالتفسير من قواعد وطرق ومناهج..."⁵¹⁰. ولن يتسع المقام لتقويم كل النصوص المستشهد بها، غير أن هذا التعريف حاول أن يكون إجرائياً أكثر منه كينونة اصطلاحية. إذ إنه لم يثر من الحدود في تعريفه ما يحيل على وسائل الاستنباط التي يحتمى بها التفسير من انحراف المفسر، وتلك المحددات هي غير الشروط وحدها. وحين الحديث عن منهجيات المفسرين، فقد خرجنا من باب الأسس والقواعد الضابطة لفعل التفسير إلى المناهج التي هي من صميم فعل المؤلف لا من الضوابط التي تحكم تفسيره. إذ من القواعد المحققة أن يتم التفسير وفق معهود كلام العرب حال نزول القرآن، دون إغفال تطور اللغة.

قواعد التفسير كقواعد الفقه أيضاً من حيث الوضع، فتُعرّف أصول⁵¹¹ التفسير بأنها القواعد التي تعرف بها معاني كتاب الله. و(القاعدة) الأمر المستمر المستقر⁵¹². وعليه فقواعد التفسير، فإنها تستجلب من التفسير؛ بضم النظير إلى نظيره فتؤلف القاعدة منها.

⁵⁰⁹ - الشريف الجرجاني: التعريفات: ص 22.

⁵¹⁰ - فهد بن سليمان الرومي: بحوث في أصول التفسير ومناهجه، مكتبة التوبة، الرياض، الطبعة الرابعة، 1419هـ، ص 11.

⁵¹¹ - عرفه خالد بن عثمان السبت: قواعد التفسير، 29/1، قائلا: "قواعد التفسير هي الأحكام الكلية التي يتوصل بها إلى استنباط معاني القرآن ومعرفة كيفية الاستفادة منها"، وقد كان تعريفها له منفعتها لولا أنه قفز إلى الاستنباط مباشرة متجاوزاً معرفة دلالة اللفظ، وإلا فالاستنباط مهارة وملكة أرقى.

⁵¹² - الدكتور محمد خالد منصور: الأحكام الطبية المتعلقة بالنساء في الفقه الإسلامي، دار النفائس للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الثانية، 1420هـ، 1999م، ص 86.

ويُفرق بين 'أصول التفسير' و'قواعده'، بناءً على ذلك، بما يفرق به بين 'أصول الفقه' و'قواعده': فمن أهم تلك الفروق: أن الأصول سابقة على التفسير، بخلاف القواعد؛ فإنها ناتجة عنه. وكون الأصول سابقة في الزمان فحقيقة، لكونها تحدث وتتشكل قبل صناعة العلم، غير أن تسطيرها، وتدوينها، والتأليف فيها، لبيانها، وتأصيلها، يرد بعد نضج العلم، ويصل التفسير إلى درجة عالية من الإحكام. وتبعاً لذلك، فإن أصول التفسير عبارة عن قواعد يسير عليها المشتغل بالتفسير لمعرفة معاني القرآن من الأحكام والعقائد وغيرها، ومن هذه القواعد أن القرآن يفسر بالقرآن، فإن لم يوجد فبالسنة⁵¹³، فإن لم يوجد فبأقوال الصحابة، فإن لم يوجد فبأقوال التابعين، فإن لم يوجد فبلغة العرب، ومن الكتب المؤلفة في أصول التفسير كتاب: **مقدمة في أصول التفسير** لشيخ الإسلام: ابن تيمية (ت728هـ).

ومن علوم القرآن علم أصول التفسير، فعلوم القرآن أعم، وأصول التفسير أخص.

لقد كان التفسير⁵¹⁴ على عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم وصحابته الكرام هو التجسيد العملي لهذا القرآن، فقد فسروه عملياً، ولم تُجاوز الحقُّ أمناً عائشة رضي الله عنها وأرضاها حين قالت عن رسول الله صلى الله عليه وسلم: **"كان خلقه القرآن"**⁵¹⁵. إنه التفعيل والتجسيد للفهم.

وحدث بعده، صلى الله عليه وسلم، وبعدهم، رضي الله عنهم، فصام ما بين القرآن وتفسيره، فقد صار مصدراً للمحاجة والمجادلة والمناقشة، وصار الناس يبحثون عن 'فنون' الكلام بعيداً عن سلوك القلوب وعمل الجوارح وانقياد النفس وطاعة الروح. لقد ابتعد العمل عن العلم واختلف العلم

⁵¹³ - قال ابن تيمية: في مجموع الفتاوى، 432/17: "اتفق الصحابة والتابعون لهم بإحسان وسائر أئمة الدين أن السنة تفسر القرآن وتبينه وتدل عليه وتعبّر عن مجمله؛ كما قال الشاطبي: في الموافقات، 369/3: "لا ينبغي في الاستنباط من القرآن الاقتصار عليه دون النظر في شرحه وبيانه وهو السنة".

⁵¹⁴ - يقول الله في سورة آل عمران: ﴿إِنَّ الَّذِينَ عِنْدَ اللَّهِ لَاسْلَمَ وَمَا اخْتَلَفَ الَّذِينَ أَهْلُوا أَلَكْتَبَ إِلَّا مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَهُمُ الْعِلْمُ بَغْيًا بَيْنَهُمْ وَمَنْ يَكْفُرْ بِمَا نَزَّلَ اللَّهُ فَإِنَّ اللَّهَ سَرِيعُ الْحِسَابِ﴾، فإن هذه الآية لتدخل الرعب في النفس من كون الآية لا تتعلق فقط بأهل الكتاب المعهودين، بل تشمل كل أمة جاءها كتاب، إذ المشكلة الخطيرة ليست هي الاختلاف في حد ذاته، ولو كان الاختلاف مشكلاً عويصاً، بل المشكلة الأخطر هي الاختلاف مع وجود العلم الذي يكون سبباً للتوحد ولم الشمل. المتبني، أن الخلاف يحدث مع وجود العلم وكثرة العلم، إذ كلما كثرت المعارف كثر الخلاف، فتلك مصيبة قد أصابت حتى هذه الأمة، والاختلاف في فهم الكتاب كانت أشد خطورة.

⁵¹⁵ - أخرجه الإمام أحمد، عن سَعْدِ بْنِ هِشَامِ بْنِ غَامِرٍ، قَالَ: أَتَيْتُ عَائِشَةَ، فَقُلْتُ: يَا أُمُّ الْمُؤْمِنِينَ، أَخْبِرِي بِنِجْهِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَتْ: "كَانَ خُلُقُهُ الْقُرْآنَ، أَمَا تَقْرَأُ الْقُرْآنَ... الحديث، ح 24601.

عن العمل. فقد كان من المتوقع من التفسير أن يكون ترجمة للفعل لا للمعنى، لكنه تحول، على ما يبدو، إلى 'متعة' شخصية، ودفاع عن المذهبية والطائفية والمواقف المختلفة، فيها الحق، وكثير منها يجانبه الصواب.

فعلى المفسر أن يكون طيب عِلل؛ ليجلي الهداية الحقة التي تفتح مغاليق العقل، وتنتشي به النفس، وتألّفه الروح، وينشط له الجسد؛ فيكون العمل مقرونا بالعلم، ويكون العلم هاديا للعمل ومعيارا لصوابيته. فالقرآن جاء ليحجب على التساؤلات الحارقة، والمشكلات المزلزلة، والوضعيات المحيرة: "هذا ويمكن التجديد في هذا المجال من خلال ما يلي: أ- تشجيع الدراسات القرآنية التي تركز على تشخيص الأدوية القرآنية الناجعة لمشاكل الأسرة المسلمة، وبخاصة في عصر الانفتاح الحالي... ب- التركيز على مشاكل الشباب وإيجاد الحلول القرآنية لها، مع إبراز الأساليب والطرق التي تجذبهم إلى ساحة القرآن، والتفسير في عصر طغت فيه التقنيات الحديثة بكل ألوانها حتى اشتغلوا بها عن كل شيء، حتى عن طعامهم وشرابهم، إلا ما رحم ربي، وقليل ما هم. ج- توسيع دائرة البحث القرآني في هذا المجال لتشمل كل طبقات المجتمع، وربطهم بكتاب الله تعالى قراءة وفهما وتطبيقاً"⁵¹⁶.

وهذا المطمح لا زال بعيدا تحقيقه، إذ إن مختلف المحاولات التفسيرية لا زالت تتغني شيئا ولكنها حال التنفيذ لا تلبث أن تعاود نفس الكرة التي سبقهم بها السابقون، مما يتطلب زمنا مهما لاكتساب هذه الملكة التفسيرية التي تروم حاجات الناس وليس هدفها هو اللغة التي نزل بها النص. هذا التوجه لا يتأتى إلا بخطوتين، الأولى: دراسة ما حوى القرآن، والثانية: دراسة ما حول القرآن، يعني البيئة المادية والمعنوية والثقافية التي نزل فيها القرآن الكريم⁵¹⁷. وقد تبين من خلال التتبع أن المفسر يهتم بالنص أكثر من اهتمامه بما جاء النص من أجله، كما لا يتم الالتفات إلى تلك النظرة الشمولية في التعامل مع القرآن الكريم، فهما وتفهيما. ولعل المحاولات التجديدية في

⁵¹⁶ - د. عبد الله موسى محمد أبو المجد: التجديد في الدراسات التفسيرية، مقترحات وتجارب، أعمال المؤتمر الدولي لتطوير الدراسات القرآنية، 1434/04/06هـ، 2013/02/16م، بالسعودية، الصفحة 56.

⁵¹⁷ - يعتبر أمين الخولي من فئة اهتمت بدراسة القرآن دراسة أدبية تهتم بالنص القرآني، وكان من دعاة التفسير الموضوعي للقرآن.

التفسير استهدفت التنقيب في ثنايا النصوص لإثبات راهنية المواضيع التي اهتم بها القرآن، غير أن المشروع لا زال في بدايته مما يتطلب تضافر الجهود لتحقيق تلك الغاية. ولئن جاز القول: "وهذا النوع من التفسير"⁵¹⁸ جاء استجابة لمجموعة من التطورات التي استحدثت في الحياة المعاصرة. ذلك أن هذا المنهج يمنح المفسر القدرة الكافية على استحضار وتمثل القضايا الفكرية والاجتماعية والسياسية التي يحملها القرآن الكريم، ومقارنة هذه القضايا بما هو مطروح اليوم في النظم الوضعية"⁵¹⁹. فذلك يبقى مجرد 'أمنية' دون تحقيقها صعوبات كثيرة، من أهمها مدى إقبال المتلقين على هذا الأسلوب الجديد في التفسير، وهو تخوف غير مشروع البتة، حيث إن الناس صارت المشاكل هي لباسهم وأكلهم وشربهم، ولم تعد مجرد مشاكل محصورة في مجال أو مجالين، بل تعدت كل تصور حتى إن المشكلة مفهوم صار لصيقا بالناس في حياتهم اليومية. وحتى تشير العملية التفسيرية الجديدة فلا بد من الوقوف عند وحدة القرآن. "فالوحدة البنائية التي تعني أن القرآن الكريم بكل آياته وسوره وبكل قضاياه ومواضيعه ووحداته المركبة لهذه القضايا هو في آخر المطاف وحدة موضوعية واحدة متكاملة ومتجانسة من حيث البناء والشكل والدلالة. فهو متجانس ومتناسق معنى ومبنى شكلا ومضمونا"⁵²⁰. فالقرآن "بمثابة الكلمة الواحدة، أو الجملة الواحدة، أو الآية الواحدة. وإذا كانت قد تعددت آياته وسوره وأجزاؤه. فذلك التعدد ضرورة لا غنى عنها في التعليم والتعلم"⁵²¹. ولك أن تنظر في كتاب الله تعالى، فستجد الآية كأنها أنزلت موضوعا وحدها، لا علاقة لها بغيرها، ثم لا تلبث، عندما تنتقل إلى غيرها، فتحس نفس الإحساس، غير أنك حين تختم السورة تجدها 'كلاً' آخر غير الكل الذي سبق لك أن وقفت عليه، إذ ستجدها هي وحدها نسيجا قائم الذات، لكن حين تربطها بما قبلها وبما بعدها، تجدها جزءاً من كل. إنه نصٌ أجزاء، وهو نصٌ كُلُّ، وتلك ميزة لا تتوفر لغيره أبداً. "إن أول ما يحتاج أن يشتغل به من علوم القرآن العلوم اللفظية، ومن العلوم اللفظية تحقيق الألفاظ المفردة، فتحصيل معاني

⁵¹⁸ - يقصد التفسير الموضوعي.

⁵¹⁹ - د. سامر رشواني: منهج التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، دار الملتقى، سوريا، 2009م.

⁵²⁰ - الدكتور محمد بنعمر: التجديد المنهجي في تفسير القرآن الكريم، الأشكال والأنواع والمعايير، ص 34.

⁵²¹ - د. طه جابر العلواني: الوحدة البنائية للقرآن، الصفحة 14، مكتبة الشروق الدولية، 2006م.

مفردات ألفاظ القرآن من كونه من أوائل المعاون لمن يريد أن يدرك معانيه... وليس ذلك نافعا في علم القرآن فقط، بل هو نافع في كل علم من علوم الشرع⁵²².

ويؤكد هذا المذهب من يقول: "لا يخفى أن المعرفة بالألفاظ المفردة هي الخطوة الأولى في فهم كلام العرب، وبعض الجهل بالجزء يُفضي إلى زيادة الجهل بالمجموع... فمن لم يبين معنى الألفاظ المفردة من القرآن أغلق عليه باب التدبر، وأشكل عليه فهم الجملة وخفي عليه نظم الآيات والسور..."⁵²³. ولعل هذا التوجه هو ما يتجانس مع التفسير المصطلحي أو المنهج المصطلحي في التفسير، ضمن الدراسات المصطلحية؛ التي يقوم منهجها "على تبين المفاهيم وبيانها باتباع أصول وأدوات منهجية؛ تعتمد الوصف والتحليل، ولا تستبعد الرؤية التاريخية، وتجمع بين التحليل والتركيب، والاستقراء والاستنباط والجمع. كما تتجلى ذلك من خطواتها وإجراءاتها؛ سواء في الإعداد أو في العرض. وتتجلى فائدة دراسة المفاهيم القرآنية على ضوء هذا المنهج؛ في تحرير واقع البحث في المصطلح القرآني من المذهبية في الفكر والعمومية في القول. وتعود بالمصطلح إلى مفهومه القرآني الخالص المعبر عن التصور القرآني الخالص. خاصة إذا ما روعيت الخصوصية المنهجية في دراسة المصطلح"⁵²⁴.

وحين تنظر إلى القرآن الكريم تجده نصا لو نظرت لألفاظه لما وجدت تلك الحلاوة حين تحصر تلك المفردات في موقعها في المعاجم، حيث إنها لن تقوم بدورها؛ وحتى مفرداته لن تؤدي مهمتها حيث: "لو اعتبر اللفظ بمجرد لم يكن له معنى معقول"⁵²⁵. فالقرآن يتميز بنظام مصطلحي ومفاهيمي دقيق ومنضبط⁵²⁶. لكن حين تلجأ للسياق القرآني تجد شيئا جديدا، يتجدد باستمرار. وهذا النظام المفاهيمي القرآني الفريد ينتج عنه نظام مصطلحي يتطلب النظرة الكلية والشمولية لتشكيل التصور الذي يسعى القرآن بلوغه، في زمن نظر المفسر فيه.

⁵²² - الراغب الأصفهاني: مقدمة كتاب الراغب الأصفهاني 'مفردات ألفاظ القرآن'، تحقيق صفوان الداودي، ص 54.

⁵²³ - عبد الحميد الفراهي: المفردات القرآنية، ص 45.

⁵²⁴ - الدكتورة فريدة زمر: مفهوم التأويل في القرآن الكريم والسنة النبوية، ص 75.

⁵²⁵ - الإمام الشاطبي: الموافقات، 3/116.

⁵²⁶ - يراجع يوسف الدباس: الدلالة اللفظية وتغيرها في القرآن الكريم، مجلة آفاق الإماراتية، السنة 14، عدد 652، سنة 2009م.

ولعل تتبع تطور أغلب العمليات التفسيرية؛ يبين أنه قد تضخمت كثير من العلوم على هامش القرآن الكريم، ثم ظهرت الشروح والحواشي، فصارت الكثير من كتب التفسير مليئة بكل شيء وقليلًا من التفسير. وقد صار من المطلوب الآن تجديد عملية الفهم في مزاجية: النظر إلى القرآن من خلال الواقع، والنظر إلى الواقع من خلال القرآن في مرحلتين متجاورتين.

وتعميق النظر يكشف أن مشكلة التفسير هي مشكلة عقيدة الطالب، ومشكلة أفكار سائرة في الواقع، وعليه، فإنه أصبح بالإمكان القول: إنه من هنا يبدأ تعديل منهج التفسير، مع ضرورة التنصل من النزعة الفردية، إذ لا بد من النزعة الجمعية أن تحيا وأن يتأسس تفسير على تفسير. فالضرورة تقتضي، من ضمن التجديدات التي استشرف لها رسول الله صلى الله عليه وسلم المستقبل حين قال: "إن الله يبعث لهذه الأمة على رأس كل مائة سنة من يجدد لها دينها"⁵²⁷، تجديد علم التفسير منهاجًا وموضوعًا وطريقةً وأسلوبًا وهدفًا.

وحتى يكون المقصود منتجًا، فقد صار مطلوبًا الوقوف عند مصادر التفسير حتى يمكن تعميق النظرة المشروعية لتجديد علم التفسير. وعليه، فإنه ليس من الممكن الاقتصار على التوجه التبسيطي للحديث عن مصادر التفسير، بل إن الموقف يتطلب تعميق النظر؛ من أجل التبصر بخطورة فعل التفسير. والاكتفاء بالقول بأن من مصادر التفسير الاكتفاء بما تم نقله من كل ما ورد عن السلف، من الصحابة، وكذا من فقهاء الأمصار، بمن فيهم فقهاء وعلماء المذاهب والمدارس الفقهية، وهي التي أنتجت هذه الخصوصية التفسيرية، حيث إنه بالإمكان، التمييز بين منتوجات المذهب التفسيري الفقهي ومنتوجات المدرسة التفسيرية؛ غير أن الاقتصار على هذا، لا يمثل كل التفسير القرآني، بل إن التفاسير الكثيرة لم تكتف بهذا الأثر المنقول، حتى ضمن التفاسير التي تم تصنيفها ضمن التفسير بالمأثور:

1- القرآن الكريم: هو أول كتاب أفاد المفسرين في تفسير كتاب الله تعالى، ولا تخفى أهمية تفسير كتاب الله بما ورد فيه؛

⁵²⁷ - أبو داود: السنن، كتاب الملاحم، باب ما يذكر في قرن المقة، حديث رقم 4291، عن أبي هريرة رضي الله عنه.

2- الحديث النبوي: هو أول مصدر صحيح وصريح لتفسير القرآن اعتمده المحدثون أولاً، حين كان التفسير جزءاً من علم الحديث، ثم اعتمده المفسرون حين استقل علم التفسير بنفسه وشيد له سياجا معرفيا وعلميا من خلال قوانين وضوابط. وهذه الأحاديث وردت بمتنوع من كتب الحديث الشريف، وهي درجات من حيث الدقة والصحة:

1.2- كتب صحيحة تتمثل في كل من موطأ الإمام مالك (ت179هـ) وصحيح البخاري (ت256هـ) ومسلم (ت261هـ)؛

2.2- وهي أقل من المصنفات السابقة من حيث الصحة وتشمل سنن الترمذي (ت279هـ) ومسند أحمد (ت241هـ)؛

3.2- وهي لما ضاق بها الجمع أضافت بعض النصوص الشاذة والمنكرة والمضطربة من مثل مسند أبي شعبة ومعجم الطبراني وسنن البيهقي؛ وغيرها من المصنفات، التي ليس من الممكن استعراضها ودراستها⁵²⁸.

3- كتب التفسير: حيث يصبح أي عمل تفسيري سابق مصدرا لأي مفسر لاحق؛

وغيرها من المصادر من مثل كتب المغازي والسير، وكتب علوم القرآن، وأسباب النزول. إلا أن الخطورة التي تكمن في هذه الكتب المتنوعة هو اشتغالها على موضوعات على رسول الله صلى الله عليه وسلم، من مثل نصوص فضائل سور القرآن، دون أن يعني ذلك أن كل النصوص موضوعة.

4- المعارف ذات الصلة بالملل السابقة: حيث كان المفسرون يلجأون إليها لتوسعة معارفهم عن مضامين وردت في القرآن الكريم مجملة، وهذه المعارف هي التي جعلت المفسرين، أو كثيرا منهم يوردون معلومات غير مفيدة، بل يبدو ضعفها، غير أن الفضل في إيرادها كان مُهما حيث وثقت معارف، من كون معرفتها تكشف عن أصحابها، ومن خلالها يمكن تقويم مجهوداتهم وأنشطتهم، كما

⁵²⁸ - الدكتور محمد عمر الحاجي: موسوعة التفسير قبل عهد التدوين، دار المكتبي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سورية، الطبعة الأولى، 1427هـ، 2007م، ص 59.

أن بعض تلك المعارف الموروثة لها أهمية في توسعة التصور والخيال، بل قد تسهم في تنبيه المفسر لمعرفة مكتسبة تزيد النص توضيحاً، دون أن يعني أن المعلومة المعتمد عليها صحيحة؛

5- الاجتهادات والاستنباطات: وهي الأنشطة التي يقوم بها المفسر بعد استنفاد كل المعارف التي يمكن استفادتها من المصادر الثلاثة السابقة.

وهذه المصادر التي تم استعراضها، هي مصادر عامة وليست خاصة بفترة تاريخية معينة، أو بمدرسة محددة، أو بمذهب دون غيره، وإلا فإن للصحابة مصادرهم، وللتابعين بعدهم مصادر أكثر، وهكذا تتسع دائرة المصادر وبالتبع تتسع قاعدة المعارف كلما تقدمنا في التاريخ؛ إذ مع التاريخ بدأت المدارس تنشأ، من مثل مدرسة مكة، ومدرسة المدينة وغيرها، فهذا التوسع يكثف المعارف المعتمدة حيث تتحول تلك المعارف، مع الزمن، إلى مصادر، أغلبها مكتوب، وإن كانت تقل المصادر الشفهية، بالمقارنة مع المصادر المكتوبة، وإن جعلنا ضمن المصادر الشفهية المعارف التي يتم تلقيها ضمن فترات التعلم.

وليس من الممكن دراسة هذه المصادر وتقييمها، بقدر ما كانت الغاية تجلية أهمية اعتماد المفسر على مصادر متنوعة، ولو كان هناك موقف من العديد منها، موقفاً قديماً، دخلتها إسرائيليات، ليس بالإمكان نكرانها أو تصديقها، والعديد من المعارف الموضوعة، رغم ضررها، فهي معارف تكشف زمن ظهورها، وتساعد من يقوم بتقويم أي فترة تاريخية، فيكون تقويمه تقويماً علمياً، ويمكن من خلالها معرفة منهجيات كل عصر في تفكيره ومدى قدرته على النقد. ومنه يمكن القول: إنه من الممكن رواية المعارف، اليوم، وغداً، حتى ولو كانت معارف ضارة، مع التنبيه عليها، فالرواية يجب أن تضم الغث والسمين، ليكون الجيل القادم واقفاً على معرفة تم تقويمها، ويكون بمقدورها زيادة تقويمها لبنني معارفه بناء ذاتياً دقيقاً وعلمياً، ينتج عنه جيل قادر على التفكير النقدي البناء.

سؤال: بعد استعراض هذه المصادر العلمية والمعرفية للتفسير القرآني، فهل هذه المصادر هي القواعد أم أن القواعد مجال آخر من الضروري الوقوف عليه، والوقوف عنده؟ وهل القواعد هي

الأسس التفسيرية المعتمدة، أم أن القواعد هي غير الأسس، وهما مصطلحان يتمايز أي منهما عن الآخر؟

المطلب الثاني: قواعد التفسير وأسس

لقد تم التنظير، قبل عهد التدوين، لقواعد دقيقة في علم أصول التفسير وقواعده:

1- قواعد انصبت على الظاهرة اللغوية والصوتية للقرآن الكريم؛

2- وقواعد ارتأت الاهتمام بالجانب المقاصدي من القرآن الكريم.

وتتنوع هذه الأصول، حسب التصنيفات، وقد ذهب من عدها: 1- أصولاً سماعية: ومصدرها القرآن نفسه، وما ارتبط به ارتباطاً وصل درجة العضوية، وهي "السنة النبوية، وأسباب النزول"⁵²⁹. 2- أصولاً لغوية⁵³⁰؛ 3- وأصولاً اجتهادية، سواء أكانت من اجتهادات الصحابة، أو من جاء بعدهم، شريطة عرضها على الأصول، والقواعد، والضوابط، للوقوف على صدقيتها.

واستعراض 'مصادر التفسير' يستدعي الوقوف أيضاً على 'أسسه'، فتلك مهمة تتمم النظرة التصورية لتحويلها من مشروع ذهني إلى عمل واقعي.

وهذه الأسس المرتبطة بعلم التفسير قضية ليست بالجديدة؛ فلقد يكون ابن العربي (ت543هـ) من أول من وضع قوانين لعلم التفسير، في كتابه 'قانون التأويل': "إن علماءنا، رحمهم الله، قالوا: ليس يمكن بالعقول إدراك كل معقول، بيد أن الباري، سبحانه، يصطفي من عباده من يطلعه على العلوم، فيصل إلى الخلق بواسطة، وذلك المصطفى؛ منه يكون التعليم، وعنه يؤخذ القانون، وعليه يكون التعويل، وبه يتوصل إلى الدليل، ووحى الله هو تبيان لكل شيء وهدى لكل مشكل..."⁵³¹، ملمحاً لكون القانون قد يأتي بعد تملك الملكة ومباشرة العمل: "إنه

⁵²⁹ - د. محمد مغربي: علم أصول التفسير: دراسة في المصطلح ومناهج البحث فيه، ص 70.

⁵³⁰ - وقد ورد في البحث ما يشير إلى أن هذا الأصل قد تنبه له ابن عباس رضي الله عنه.

⁵³¹ - أبو بكر بن العربي: قانون التأويل، ص 181، 182.

إذا بلغ مرتبة الإشراف [أي الطالب] يجد من نفسه منّة على درك التفاصيل، حتى إذا تعرض لذلك نالها بالقانون⁵³². وإنّ التزام ذلك: "فهذا كله يفتح لك أبواباً من التفسير إلى ما لا يحصى من المعارف، ويعطيك قانوناً في مأخذ التأويل"⁵³³.

سؤال: بعد التدقيق في التعريف المصطلحي والتمييز بين المصطلحات، فهل هذه الأصول التي تم الوقوف عندها وتحديدتها تتصف بالعلمية حتى تكون معتمدة، وتكون معياراً تقويمياً، ومن ثمة يمكن وصفها بالعلمية سبيلاً لتحقيق علميتها، وعلمية علم التفسير ذاته؟

المطلب الثالث: علمية علم التفسير وعلمية أصول التفسير

"علم أصول التفسير يمكن أن نصنفه في العلوم القابلة للنمو، ذلك لأن العلوم أنواع: فمنها ما بلغ الغاية في النضج حتى قال عنه الباحثون إنه احترق.. ومنها علوم نضجت ولم تحترق⁵³⁴، ومنها علوم ما زالت سائرة في طريق النضج، ولما تبلغ النهاية التي بلغت العلوم الأخرى.. ونستطيع أن نلحق علم أصول التفسير بهذه الزمرة من العلوم"⁵³⁵. إنه ليس من السهل إطلاق مصطلح العلمية على أي معرفة، وإلا فيمكن لمن شاء أن يصبغ المعرفة التي يريدونها صفة العلمية ليضفي 'الشرعية العلمية' على ما يقول، بل إن العلمية لا تطلق على أي معرفة كانت، حتى ولو كانت معرفة شرعية، حتى لا يقف على ذلك ذوو النيات المبيتة ليصلوا لمراهم بكل يسر. وعلم التفسير القرآني له موضوعه وله أهدافه، وله وسائله التي يعتمد عليها في تحديد، وتحليل موضوعه، تجعل منه علماً دقيقاً يعتمد في تناول مجال من المجالات الخطيرة، وهي تفسير كتاب الله تعالى. والتفسير لا يقوم من فراغ، بل لا بد له من أصول يرجع إليها لتقويم نشاط أي مفسر، وهي ما تم

⁵³² - أبو بكر ابن العربي: قانون التأويل، ص 182.

⁵³³ - أبو بكر ابن العربي: قانون التأويل، ص 216.

⁵³⁴ - قد يطرأ على العلوم ما يطرأ على الحضارات وعلى الإنسان، من ضعف إلى قوة إلى ضعف، ولكن ليس هناك علم ينضج ليحترق، فمضى احترق زال واندثر. ولعل الاحتراق يصيب العلم في منهجه، واستقراء الواقع، فليس هناك علم احترق ومات، إنما تموت الأفكار التي تستسلم ولا توافق العصر الذي هي فيه. ومن ثمة، فليس هناك آخر كلام في أي علم، بل كل مرحلة تطرأ على الناس أفكار تزيد في هذا العلم أو ذاك، ما يمكن أن يضيف إليه قيمة مضافة جدية، مهما قلّت شساعتها، فحتى تلك الأفكار، تنتظر من يوسع بؤرة النظر إليها.

⁵³⁵ - د. محمد لطفي الصباغ: بحوث في أصول التفسير، المكتب الإسلامي، طبعة 1988م، ص 12.

الاعتراف به على أنه أصول للتفسير. "أهمية أصول التفسير من أهمية علم التفسير نفسه؛ لأن أصول التفسير بالنسبة للتفسير بمثابة الوسائل للغايات، فهو له كعلم النحو للغة العربية، وكأصول الفقه للفقه، وكأصول الحديث للحديث. فأصول التفسير تضبط فهمنا لكتاب الله عز وجل من الزلل والشطط..."⁵³⁶. إن أصول التفسير موضوعها هو تفسير كتاب الله، والتفسير له أهميته الخطيرة حيث إنه يكشف عن بعض مراد الشارع الحكيم، وحتى يكون المقبل على هذه العملية الخطيرة، واعيا بعمله، لا بد له من معايير يعتمدها ويحاكم على أساسها، ويعتمد أصولا لا يتجاوزها، إذ أي تجاوز لها هو تجاوز في القول عن الشارع الحكيم، والخوف في ذلك من القول عليه بغير علم.

ولأيّ الحق في التساؤل: لماذا انتظر هذا العلم لِيَتَكُون، ويكون قائما قرونا طويلة؟

وللباحث الحق في الجواب فيقول: لو عدت إلى عبقرى الأمة، الإمام الشافعي (ت204هـ)، وتبعت 'رسالته' إلى عبد الرحمن بن مهدي (ت198هـ)، وهو يؤصل لعلم أصول الفقه، فقد كان يؤصل لعلم أصول التفسير، وحديثه عن الناسخ والمنسوخ، والمطلق والمقيد، وغيره من أبواب علوم القرآن، فإنه كان يعبد الطريق لهذا العلم: "فأَوَّل ما نبدأ به من ذِكر سنة رسول الله مع كتاب الله: ذِكر الاستدلال بسنته على الناسِخ والمنسوخ من كتاب الله، ثم ذِكر الفرائض المَنصوصة التي سن رسول الله معها، ثم ذِكر الفرائض الجُمَل التي أبان رسول الله عن الله كيف هي ومواقيتُها، ثم ذِكر العام من أمر الله الذي أراد به العام، والعام الذي أراد به الخاص، ثم ذِكر سنته فيما ليس فيه نص كتاب"⁵³⁷. أقول: وظني به لو وجد من 'يطلب منه كتابة رسالة في أصول التفسير'، لكتبها. ثم اهتم العلماء بهذا المجال، وخصوصا، من كان لهم كتاب تفسير، كما هو الحال عند الطبري (ت310هـ): "ونحن في شرح تأويله، وبيان ما فيه من معانيه، منشئون، إن شاء الله ذلك، كتابا مستوعبا لكل ما بالناس إليه الحاجة من علمه جامعا، ومن سائر الكتب غيره في ذلك كافيا، ومخبرون في كل ذلك بما انتهى إلينا من اتفاق الحجة فيما اتفقت عليه الأمة،

⁵³⁶ - عماد علي حسين: التيسير في أصول واتجاهات التفسير، دار القمة، ودار الإيمان، الإسكندرية، مصر، 2006م، ص 14.

⁵³⁷ - الإمام الشافعي: الرسالة، 1/105.

واختلافها فيما اختلفت فيه منه، ومُبَيَّنُو علل كل مذهب من مذاهبهم، وموضحو الصحيح لدينا من ذلك، بأوجز ما أمكن من الإيجاز في ذلك...⁵³⁸. وقال القرطبي (ت671هـ): "أن أكتب تعليقا وجيزا، يتضمن نكتا من التفسير واللغات، والإعراب والقراءات، والرد على أهل الزيغ والضلالات، وأحاديث كثيرة شاهدة لما نذكره من الأحكام ونزول الآيات، جامعا بين معانيهما، ومبين ما أشكل منهما، بأقوال السلف، ومن تبعهم من الخلف"⁵³⁹. ولكن، ورغم كل هذه النصوص التي تلبي 'غَيْرَتَنَا' على العلم الشرعي، عموما، وعلم أصول التفسير، على الخصوص، فإنه لا محيد لكي يُعتبر ابن تيمية (ت728هـ)، في رسالة سماها 'مقدمة في أصول التفسير'، هو أصل هذا العلم، ومؤصِّله، ولو بشكل نسبي، إذ التصنيف العلمي وفق التصور المعاصر يتطلب مزيدا من التدقيق في أصول التفسير، حتى يمكن، إثرها، الارتقاء بهذه المعرفة إلى مرتبة العلم.

لقد انطلق الالتزام بأصول التفسير وقواعده مع بداية نزول القرآن، وهذا ما ذهب إليه ابن عبد البر (ت463هـ) في جامع بيان العلم وفضله⁵⁴⁰، من كون جبريل عليه السلام كان ينزل بالقرآن، وينزل بالسنة التي تفسره، فقد تم عرض بعض أحاديث تكشف كيفية فهم الصحابة لآيات القرآن، وكيف كان يتدخل رسول الله صلى الله عليه وسلم ليضبط الأفهام، ويبين المراد من تلك النصوص.

ولئن قلت: فما كان حال التفسير والمفسرين طيلة هذه الفترة التي تفصل بين ظهور التفسير وبداية التدوين والتأليف فيه، من جهة، وبين التأليف في تحديد أصوله، والبحث في قواعده؟

قلت: أولا: لقد كان التفسير يعتمد التبليغ الشفهي، فكان في حماية رجال الحديث، الذين حموه، بمنهجيتهم الفريدة في التاريخ، في البحث في الأسانيد، فصانوه، صيانة كبيرة، كما صانوا

⁵³⁸ - ابن جرير الطبري: مقدمة تفسيره جامع البيان، 7/1.

⁵³⁹ - القرطبي: في مقدمة تفسيره 'أحكام القرآن'، 3/1.

⁵⁴⁰ - ابن عبد البر: جامع بيان العلم وفضله، باب: فيمن تأول القرآن وتدبره وهو جاهل بالسنة قال أبو عمر: "أهل البدع أجمع أضربوا عن السنة، وتأولوا الكتاب على غير ما بينت السنة، فضلوها وأضلوها، ونعوذ بالله من الخذلان، ونسأله التوفيق والعصمة برحمته، وقد روي عن النبي صلى الله عليه وسلم التحذير عن ذلك في غير ما أثر منها ما"، 1199/2.

حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم. فإنك، وأنت تبحث في كتب الحديث، تجدهم يخصصون، ضمن مؤلفاتهم في الحديث وروايته، كتابا خاصا في تفسير نصوص قرآنية، كما فعل البخاري (ت256هـ) في صحيحه، ومسلم (ت261هـ) في صحيحه، والترمذي (ت279هـ) في سننه، والحاكم (ت405هـ) في مستدركه، وغيرهم من علماء الحديث.

ثانيا: عندما حاول ابن جرير الطبري (ت310هـ) محاولته الجريئة، التي تحسب له، في استقلال التفسير، تفسير كتاب الله تعالى، عن الحديث، عن حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم، وتوفّق في ذلك، وفتح بابا جديدا في مجال العلوم الشرعية، لم يتعد كثيرا عن منهج المحدثين، ولم يسقط، تماما، في منهج الإخباريين، بل استمر في الاعتماد على السند، مما جعل التفسير يبقى محتفظا بشروط ضمنية تؤهله لأن يكون علما، يقوم على الشروط العلمية للعلم.

ثالثا: إن أصول التفسير، وهي علم له أهميته البالغة، يمكن أن يطلق عليها تسمية مثل: 'علم مصطلح القرآن'، كما هو الشأن بالنسبة لعلم مصطلح الحديث. ومن ثمة، فهو يتحلى، ذاتيا، بمؤهلات تصنفه في أعلى درجات العلمية التي تعتمد على أعتى المناهج العلمية في التاريخ.

رابعا: إن علم أصول التفسير علم يقوم على شقين متوازيين ومتكاملين، لا ينفصلان أبدا:

شق نظري، وآخر تطبيقي، وتلك أهم مميزات العلمية:

1- أما الشق النظري؛ فيتمثل في المعرفة التي قد لا تحتاج لاستخدام العقل للبحث عنها، دون أن يعني ذلك توقيف العقل في البحث فيها، كالذي ورد بالسند، من مثل أسباب النزول، والناسخ والمنسوخ؛

2- وأما الشق التطبيقي؛ فيمكن أن يتم فيها التطبيق بين ما تم تعلمه نظريا، عن طريق استعمال تلك الأصول، والقواعد، والضوابط؛ لمعرفة نماذج جديدة مستخرجة من القرآن الكريم، لم يتفطن لها السابقون.

خامسا: إن النبي صلى الله عليه وسلم، نظم منهجية النظر في كتاب الله تعالى، فوضع أصولا، منها ما ورد عنه فيها أحاديث، من صنف النهي عن القول في القرآن بغير علم: كالحديث: "من قال في كتاب الله برأيه، فأصاب، فقد أخطأ"⁵⁴¹، أي: لأنه قد تكلف ما لا علم له به، وسلك غير ما أمر به، فلو أنه أصاب المعنى في نفس الأمر لكان قد أخطأ؛ لأنه لم يأت الأمر من بابه، كمن حكم بين الناس على جهل فهو في النار، وإن وافق حكمه الصواب في نفس الأمر، لكن يكون أخف جرما ممن أخطأ، والله أعلم، وهكذا سعى الله القذفة كاذبين، فقال: ﴿بِإِذْنِ لَمْ يَأْتُوا بِالشَّهَادَةِ بِأَرْوَاحِهِمْ عِنْدَ اللَّهِ هُمْ أَلْكَذِبُونَ﴾ [النور: 13]، فالقاذف كاذب، ولو كان قد قذف من زنى في نفس الأمر؛ لأنه أخبر بما لا يحل له الإخبار به، ولو كان أخبر بما يعلم؛ لأنه تكلف ما لا علم له به، والله أعلم⁵⁴².

سادسا: إن أصول التفسير، نتيجة لكل ما سبق، 'علم'، إذ له أصوله التي يقوم عليها، وقواعده، التي تميزه عن غيره من العلوم، وضوابطه التي تحكمه. تحكم التفسير، وتحكم المفسر، ومن تمكن منها استطاع أن يميز التفسير السليم من التفسير العليل، كما أن من تمكن منها استطاع، متى توفرت الملكة، أن يفسر كتاب الله تعالى بدقة كبيرة، ناجيا، بنسبة كبيرة من الانحراف والغي، كما أنها تُمكن طالب العلم من الاجتهاد والاستنباط من نصوص الكتاب العزيز، بناء على ما تمكن منه من هذا العلم.

ولقد تأكد للباحث أن العمل الجماعي له من الأفضلية الدرجات الكبيرة فوق العمل الفردي، دون أن يقلل ذلك من أهمية العمل الفردي. والتفسير القرآني بطريقة العمل بالفريق له من الأهمية الدرجة القصوى، وقد كان بالإمكان مشاهدة نموذج للتفسير الجماعي⁵⁴³، وهذا ما يتطلب وقفة من إبراز أهمية التفسير الجماعي:

⁵⁴¹ - أخرجه الترمذي: السنن، كتاب تفسير القرآن، باب الذي يفسر القرآن برأيه، ح 2952، وقال: حديث ضعيف.

⁵⁴² - انظر: ابن تيمية: مجموع الفتاوى، 371/13، وأيضا: ابن كثير: تفسير القرآن العظيم، 11/1.

⁵⁴³ - مثل: الجامع في تفسير آيات الأحكام، موسوعة علمية تشتمل على تفسير آيات الأحكام وبيان الأحكام الواردة فيها، تأليف مجموعة من العلماء، تحت إشراف أبي إسحاق محمدي بن عطية حمودة، المكتب العلمي لتحقيق التراث، الطبعة الأولى، 1436هـ، 2015م؛ من 7 مجلدات؛ وكذلك: تفسير القرآن

إن للفهم قواعده الأساس، وللاستنباط أسسه المركزية، ومن أجل التعامل مع القرآن الكريم لا بد من طرق باب هذه القواعد ومساءلة هذه الأسس والاحتكام لهذه المعايير. وهذه المسألة صارت اليوم أكثر إلحاحا وراهنية متى تبينت لنا القراءات المتحررة من أية قيود. إنما ضمن كل هذه القواعد وضوابطها ومعاييرها ظل غائبا أساس لا يمكن تجاهله في هذا العصر الذي أصبح فيه العمل الفردي متجاوزا أو قد يعبر، في كثير من الأحيان في هذا العصر، عن انتهازية تؤطرها رغبة التميز والترقي الاجتماعي. إنه أساس تسعى تحقيقه هذه الدراسة ويتمثل في 'العمل الجماعي'. والتفسير أصبح يتطلب التعاون من أجل تحقيق غايته الجوهرية المتمثلة في تفهيم الناس بعضا من مرادات الشارع الحكيم؛ إذ إنه في إطار العمل الجماعي تنوع الآليات التي يستند عليها من أجل إقامة عمل معتبر ومفيد. والعمل الجماعي المتوقع يفيد أن الآليات تتعدد وتنوع وتكثف، إذ إن كتاب الله تعالى يحتاج للساني، والنحوي، واللغوي، والتاريخي، والفيلسوف، والفقيه، والأصولي، وغيرهم، فكيف يمكن أن تجتمع كل هذه الآليات في ذهنية واحدة، بل لا بد أن تتوافر لها ذهنيات عديدة. إن هذه الذهنيات المتنوعة والمتعددة، وبما توافر فيها من مكتسبات معرفية متنوعة، ستسعف في تميم الفراغات التي يتركها النص القرآني لشحذ الذهنية المسلمة حتى تمتلك المهارات العلمية المتعددة التي تؤطر لمشروع يسعى النص الإسلامي لتأهيل أفرادها لامتلاك التفكير النقدي. والعمل الجماعي المتمثل في العمل التعاوني، والتكاملي، والتداخلي، المنشود سيكون محصنا من كل معرفة قد تحمل فيها جوانب قد تقود لفهم غير مقصود، أو حتى منحرف، حيث سيتم اللجوء إلى المزج بين التفسير والتأويل. كما أن المضمون التفسيري هو نوع من الخطاب⁵⁴⁴، الذي قد يكتسي كساء الخطاب الشرعي، لكنه لا يكتسي أي نوعية من القداسة الشرعية، لأنه فهم للقرآن وليس هو القرآن. إن التفسير الجماعي يعتبر حصنا يمنع من تجاوز الحد في ملء الفراغات التي يسعى المفسر ملئها، حيث

بالقراءات القرآنية العشر، أنجزه مجموعة من الطلبة الباحثين، لنيل درجة الماجستير في التفسير وعلوم القرآن، لعام 1427هـ، 2006م، تحت إشراف جملة من الأساتذة الدكاترة، من منشورات الجامعة الإسلامية ورابطة علماء فلسطين، غزة، من 14 مجلدا.

⁵⁴⁴ - لن ينجر الباحث وراء من يطلق على النص الذي يصدر عن المفسر مصطلح الخطاب، في بعده العميق، حيث يسعى لأن يجعل منه مضمونا يتم التحاكم إلى ما يسميه أصحاب هذا النظر والتوجه المعين، النتائج المترتبة عن الفهم عن ما تم فهمه من المفسر، فهي عملية فهم مزدوجة، غير أنها ليست بريئة في الإطلاق، دون أن يعني أن الباحث يضرب سوارا من القداسة على نص المفسر، بل لا بد من توفر فكر نقدي مستمر لأي نص تفسيري.

إن كل واحد من المفسرين سيملاً الفراغات الأولى، وكذا الفراغات التي تحدث من القراءة الفردية؛ دون أن ننسى التأثير الذي قد يحدثه الواقع في عملية الفهم الفردية.

وقد وضع العلماء ضوابط الفهم والتفهم، انطلاقاً من التصور الذهني الذي حوله الإمام الشافعي (ت204هـ) إلى منهجية تطبيقية، أنتجها في رسالته، فكانت: "نسيجاً متكاملًا من الآليات المقررة والأدوات الإجرائية التي وقع استمدادها من علوم كثيرة، فنجد من بينها الآليات المنطقية والكلامية واللغوية والنحوية، كما نجد من ضمنها أبواباً من علوم الفقه والحديث والتفسير والقراءات، وعلى الرغم من انتساب هذه الوسائل المكتسبة إلى علوم مختلفة، فإن هذا الاختلاف لم يكن مانعاً من أن تقوم من بين هذه الوسائل أسباب متعددة من الاتساق، بل أن تقوم بينها أسباب تجعل بعضها ينصهر في بعض، فتشكل بذلك مجموعاً واحداً عرف باسم المنهج الأصولي"⁵⁴⁵.

والضوابط التفسيرية الجماعية ستكون أكثر ضبطاً، حيث إنها يمكن أن تتمثل في ضوابط متنوعة كضبط لغوي، وآخر فقهي، وثالث معرفي، بالإضافة إلى الضوابط الأخلاقية التي يضعها المفسر بنفسه ويلزم نفسه بها، زيادة على الضوابط التي يعرضها المنهج الذي يعتمد المفسر ذاته، وهذه ضوابط ليس بالمقدور تناولها في هذا البحث بكل تفصيل فهي عمل قائم بذاته، لكنه بالإمكان أن يتم استعراض بعض منها:

1- تفسير القرآن بالقرآن، أي تفسير النص بالنص؛ وتم القصد بالنص، الآيات القرآنية بما تحمله من مفردات وألفاظ حوّلها النص القرآني إلى مصطلحات، فصارت مصطلحات قرآنية، حيث تشرح كل المصطلحات التي وظفها القرآن نفسها بنفسها من آية لأخرى، ومن سورة لأخرى؛ كما يتم القصد بالنص، المضامين التي وردت بالمأثور، ويتم عن طريقها فهم ما ورد عن رسول الله صلى الله عليه وسلم بالدرجة الأولى، والنصوص الواردة عن صحابته رضوان الله عليهم، دون إغفال ما ورد عن كبار

⁵⁴⁵ - الدكتور طه عبد الرحمن: فقه الفلسفة، القول الفلسفي، المفهوم والتأثيل، المركز الثقافي العربي، بيروت، والدار البيضاء، الطبعة الثانية، 2000م، ص 20.

التابعين المشهود لهم بالخيرية: "فلهذا كله يجب على كل ناظر في الدليل الشرعي مراعاة ما فهم منه الأولون، ومن كانوا عليه في العمل به، فهو أخرى بالصواب، وأقوم في العلم والعمل"⁵⁴⁶؛

2- تفسير القرآن باللغة: وهذا الضابط يتطلب الوقوف عند اللغة التي نزل بها، ففي التفسير الجماعي لا بد من البحث الدقيق في اللغة التي نزل بها القرآن، وكان من الضروري، إن لم يكن من الواجب، أن يفهم بها الناس حال نزول القرآن⁵⁴⁷، مع التنبيه إلى فهم القرآن من خلال تطور اللغة، مع التحرز في ذلك، إذ إنه سبق معنا أن تبين لنا أن القرآن يتجدد تنزله كما تتجدد معانيه، مما يعني مراعاة أي تطور يحصل في اللغة، شريطة أن يكون ذلك بالنظر الجماعي، حتى تستبين الجماعة الأبعاد السياقية المتنوعة، وغيرها من الأبعاد التي تسهم في فهم النص وتفهمه، تفسيراً وتأويلاً، مع التحرز بشدة من إمكانية ورود الاختلاف في الفهم النسبي في التعبيرات بين المشتركين في النظر الجماعي؛

3- استحضار القواعد الأصولية والقواعد الفقهية في فهم النص: وهذا ليس تطاولاً للقاعدتين على النص، إذ هما نتاج لهذا النص، إلا أن القواعد تضبط الأفهام المتنوعة فتعتبر 'معياراً' يمكن الاحتكام إليه في كل فهم أو محاولة فهم وتفهم. فهي قواعد 'بجردة' غاية في الدقة يمكن أن تنفع في فهم كل النصوص في العالم، وبدون استثناء، شرعية كانت أو غير ذلك، منتسبة للفكر الإسلامي أو غيره من الأفكار، من مثل القاعدة التي تقول: 'لا اجتهاد مع وجود النص'، فالقواعد هي لضبط عمل المتقدم لفهم وتفهم النص، وليستا ضابطة على النص؛ مع التمييز بين هذه الضوابط التي فرضها بناء هذا التصور الذي يسعى لتكريس التفسير الجماعي، وغيرها من الشروط التي يجب أن تتوفر في المفسر ويلتزم بها؛ سواء أكان مشروعه تفسيراً منقولاً، أو تفسيراً منظوراً، أو مزج بينهما، فذلك مما سبق تفصيل فيه. لكنه بالإمكان إضافة شروط يفرضها الباحث؛ باعتبارها آلية لتوسعة عمليتي الفهم والتفهم، وعمليتي النظر والاستيعاب قبلهما. ومن أهمها:

1- الوعي التام بالواقع الذي يعيشه المفسر، والفهم الدقيق لمتطلبات العيش السليم في الأرض؛

⁵⁴⁶ - الإمام الشاطبي: الموافقات، 289/3.

⁵⁴⁷ - يمكن الرجوع إلى الإمام الشافعي، في الرسالة، تحقيق الشيخ أحمد محمد شاكر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د.ت، د.ط.، ص 51-52.

2- إعلان كل مفسر من المفسرين الجماعيين الأهداف التي يسعى لتحقيقها حتى لا تتعارض مع باقي الأهداف، ويتم التداول حولها للوصول إلى اتفاق، أو توافق يجعل عملية التفهيم منتجة، ومحقة لأهم مساعيها، ومتواصلة مع مختلف الفئات المجتمعية، إذ التفسير الجماعي سيلبي كل رغبات الناس مهما اختلفوا، واختلفت ميولاتهم وحاجاتهم؛

3- التوافق على المناهج المتبعة، كل في دائرة اهتمامه، فسينتج عن ذلك فهم متنوعة تلامس كل إشكالات المجتمع ومشكلات الأفراد؛

4- لا يستبعد هذا التصور الانتماءات السياسية، أو المذهبية، أو الفقهية، أو الفكرية، أو غيرها، لهؤلاء المفسرين، ولا يمنع من ظهور انتماؤاتهم، ودفاعهم عن مدارسهم، وأفكارهم، شريطة أن يتم التداول حولها، واستبعاد المواقف التي تميل نحو الانحراف في الفهم؛

5- الارتباط بالنص الموضوع مجالا للفهم والتفهم.

سؤال: هل بالإمكان العمل على استخراج الخصائص ذات الأثر في علم التفسير؟ وهل بالإمكان استثمارها لمعرفة طبيعته بشكل أبين؟ وهل بالإمكان توظيفها في تعليمه وتعلمه وتدريبه؟

الفصل الثالث:

الخصائص المعرفية والمنهجية
والتربوية لعلم التفسير

بعد أن تبين لنا علمية علوم القرآن، أو علم التفسير، حسب ما تم التوصل إليه من كون علم التفسير هو الوجه الآخر لعلوم القرآن، ومن خلالها، توضحت علمية أصول التفسير القرآني، فإن ذلك يهوّن الطريق للوقوف على مميزات هذا العلم عن غيره من العلوم الشرعية، الشيء الذي سيسهم في معرفته من قريب، وبشكل أدق من الداخل ومن الخارج، أي من خلال بنيته الداخلية والخارجية، ليكون في مقدورنا الحديث عن إمكانية تدريسه، بمنهجية تؤهل إلى التمكن من العلم، في مرحلة أولى، وهذا هو مطمحنا الساعة، لتلحق به باقي المطامح، وغايتها، تمليك المتعلم، الراغب في ذلك، ملكة التفسير القرآني، والإبداع فيها.

سؤال: إن علم التفسير يتميز بأنه مخزن للمعارف المتنوعة والمتعددة فهل يمكن الوقوف على خصائصه من الناحية المعرفية، وضمنها الخصائص العلمية، التي تجعله علما مطلوبا لتلبيته الحاجة والميل للمعرفة التي تتميز بها الطبيعة البشرية عموما؟

المبحث الأول: الخصائص المعرفية

إن القرآن 'مطلق' لكونه صادرا عن المطلق سبحانه وتعالى، مما يفيد أن خصائصه لا تنحصر، إذ استمرار فوائد هذا الكتاب تعني، ضمن ما تعنيه، أن خصائصه لا تنقضي، مثل كل عجائبه، ولكن الذي يهمنا من كل تلك الخصائص، الخصائص المعرفية ابتداء، ثم خصائص أخرى سيتم الوصول إليها في هذا البحث لاحقا.

والحديث عن خصائص معرفية، هو في جوهره، حديث عن متعدد من الخصائص الجزئية التي تشكّل هذا الكل. وتتبع كتاب الله، عز وجل، تجد بعضا من هذه الخصائص المعرفية قد تولى الكشف عن بعضها العديد من اللغويين والبلاغيين. ولن يكون بالمقدور التوسع في هذا الفضاء المعرفي لكتاب الله تعالى، فذلك ليس متاحا للأعمال الفردية، بل لا بد من توفر العديد من الفاعلين، والمتعاونين، لتناول بعض منها، وإن كانت إثارة بعضها، سيسهم في إثارة الخصائص المعرفية لعلم التفسير الذي يتولى الكشف عن بعض الخصائص المعرفية لكتاب الله تعالى، مما يفيد أن كلا

الكيانين، كيان القرآن باعتباره مصدرا للمعرفة الشرعية والتوجيهات الإلهية، وكيان التفسير باعتباره موردا معرفيا توضيحيا لكتاب الله تعالى، يتبادلان مهمة الكشف عن خصائصهما.

وما دام كتاب الله تعالى لا يئلى، مما يعني أنه يستوعب المعرفة البشرية كلها ويزيد عنها كثيرا، إذ هو ينتجها، ويسهم في تطويرها، وتكثيرها، وتجديدها، وذلك لكونه كتابا مباركا، مما يعني أنه كلما تم فيه بحث تم فيه كشف جديد، به بركة إلهية.

سؤال: إنه قبل الخوض في الطبيعة العميقة والسطحية لعلم التفسير، فإنه لزاما الاطلاع على بؤادر نشوء هذا العلم، فما كانت الأرض التي نبت فيها هذا العلم؟ وأين تجلت أولى الجذور التي أنتجتة؟

المطلب الأول: جذور المعرفة التفسيرية

بالنظر إلى التراث الفكري المرتبط بتفسير كتاب الله تعالى تتبين المنطلقات الأولى لهذا المجهود الضخم، والفريد في كل الثقافات. قال الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ): "جعلت حقا عليّ أن أبدي في تفسير القرآن نكتا لم أر من سبقني إليها، وأن أقف موقف الحكم بين طوائف المفسرين، تارة لها، وآونة عليها، فإن الاختصار على الحديث المعاد، تعطيل لفيض القرآن الذي ما له من نفاد. ولقد رأيت الناس حول كلام الأقدمين أحد رجلين: رجل معتكف فيما شاده الأقدمون، وآخر آخذ بمعوله في هدم ما مضت عليه القرون، وفي كلتا الحالتين ضر كثير، وهنالك حالة أخرى ينجبر بها الجناح الكسير، وهي أن نعيد إلى ما أشاده الأقدمون فنهذه ونزيده، وحاشى أن ننقضه أو أن نبيده، عالما بأن غمض فضلهم كفران للنعمة، وجحد مزايا سلفها ليس من حميد خصال الأمة، فالحمد لله الذي صدق الأمل، ويسر إلى هذا الخير ودل. والتفاسير وإن كانت كثيرة فإنك لا تجد الكثير منها إلا عالة على كلام سابق بحيث لا حظ لمؤلفه إلا الجمع، على تفاوت، بين اختصار وتطويل..."⁵⁴⁸.

⁵⁴⁸ - الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، تونس، 1984م، 7/1،

إن بعض المفسرين تنبهوا لوضع مقدمة لتفاسيرهم تبين منهجيتهم في العمل يمكن من خلالها تقويمهم ومحاکمتهم، علميا، في مدى التزامهم بمخططهم، والحكم على منتجاتهم الفكرية، في حين أن بعضهم لم يكلف نفسه ذلك، وكأنه انشغل عنها بما رآه أكثر أهمية، وهو بذلك لم يضع قانونا لمشروعه يتحمل من خلاله مسؤوليته التاريخية في مشروعه. وهذه المقدمة، وهي جزء من العملية التفسيرية، تكشف عن المعرفة التي بنى المفسر على أساسها، وعلى ضوئها تفسيره، وهو بذلك يظهر مدى موسوعية مشروعه، حيث إن التفسير يتطلب 'تصورا موسوعيا'، دون أن يعني ذلك استعراض تلك الموسوعية في تفسيره، بل يستنتج منها التجارب البشرية حتى يكون مشروعه يسطر بعضا من الحل الشرعي لمشاكل الناس. وليس من دور المفسر أن يستعرض علينا معارفه، فهي لا تفيدنا في حل مشاكلنا، ولا يمنع ذلك من الوقوف على تلك الموسوعية، فلعلها، كما سبق، تكشف لنا عن تصور الأجيال السابقة للحياة. والشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ) وضع مقدمات مهمة بينت وضوح تصوره الذهني، دون أن يعني ذلك أنه التزم بكل ذلك في تفسيره، فالوقت رهين بإحداث النسيان، غير أنه كان واعيا بعمله، وواعيا بمسؤوليته التاريخية في مشروعه. وهو بذلك كان يقوم في مقدماته بعملية تقويمية للمشاريع التفسيرية السابقة، كما أنه كان يدرك أن التفسير هو اقتراح حلول لمشاكل الناس من خلال فهم نصوص القرآن الكريم، وهو بذلك يبين أن انتقاد التفاسير السابقة ليس غمطا لحقوقها وفضلها سواء في العملية التفسيرية نفسها، أو في المعارف التي استعرضوها، فرب ضارة نافعة. "وقد ميزت ما يفتح الله لي من فهم في معاني كتابه، وما أجلبه من المسائل العلمية، مما لا يذكره المفسرون، وإنما حسبي في ذلك عدم عثوري عليه فيما بين يدي من التفاسير في تلك الآية خاصة"⁵⁴⁹. كما أن الشيخ ابن عاشور (ت1393هـ) يذهب للقول بأنه لم يعرض تفسيره ترفا، بل مما رأى أنه سيضيف قيمة مضافة للمشاريع السابقة، وليس مجرد القيام بتكرار ما قاله السابقون. ويعترف اعترافا رائعا حين يقول: "ولست أدعي انفرادي به في نفس الأمر. فكم من كلام تنشئه، تجدك قد سبقك إليه متكلم، وكم من فهم تستظهره وقد سبقك إليه متفهم"⁵⁵⁰.

⁵⁴⁹ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، نفسه، 7/1.

⁵⁵⁰ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، 7/1.

وقد تم الخلوص إلى أن التفسير نشأ مع نزول أول آية من كتاب الله تعالى، مارسه رسول الله صلى الله عليه وسلم، ومارسه صحابته رضوان الله تعالى عليهم، ومارسه تابعوهم رحمهم الله، ولا زال مطلوباً ما دام كتاب الله مطلوباً.

سؤال: وبناء على الأسس التي تمت الإشارة إليها، هل كان التفسير معتمداً على الدلالة اللفظية فقط، أم أن الدلالة اللفظية هي مقدمة للتوسع في المضمون العام الذي يفرضه السياق؟

المطلب الثاني: انطلاق التفسير من الدلالة اللفظية

إن أول سؤال يطرح علينا نفسه، وبإلحاق، حتى يمكن بناء ما يرد، تالياً، من أفكار: ما هي حقيقة علم التفسير؟

فإذا كان فهم مضمون هذا الاطلاق بالاعتماد على اللغة هو متابعة الألفاظ القرآنية وتبيين معانيها بعيداً عن مرحلتى الفهم والاستنباط، فتلك مرحلة تالية.

فدلالاته تفيد في الاصطلاح: أنه "علم يبحث فيه عن أحوال القرآن المجيد من حيث دلالاته على مراد الله تعالى بقدر الطاقة البشرية"⁵⁵¹.

فلئن سبق الوقوف عند هذه النقطة، فإثارتها هنا إنما لتكريس العلمية عن الموضوع من جهة، ثم من جهة أخرى الربط بين فعلين يتمان داخل العملية التفسيرية، الأول، الوقوف عند المعاني المرتبطة بالدلالات اللفظية، والثاني، استنبات هذه المفردات داخل سياق قرآني مما يثبت بعض المعاني اللفظية واستبعاد مضامين أخرى لا يحتويها السياق ولا يلتفت إليها. وقد تمت إثارة هذه التعريفات من خلال موقف الشيخ ابن عاشور (ت1393هـ) باعتباره مفسراً معاصراً يسطر تصوراً ذهنياً للعملية التفسيرية حتى تؤدي دورها؛ ليكون التفسير هو 'نقطة لمضامين أتى بها القرآن الكريم تتضمن حلولاً لمشكلات الناس'، نقلاً تدريسياً، يراعي قدرات المتلقين المختلفين: "والتفسير في الاصطلاح نقول: هو اسم

⁵⁵¹ - الذهبي: التفسير والمفسرون، ج1، في فصل معنى التفسير والتأويل والفرق بينهما.

'العلم' الباحث عن بيان معاني 'ألفاظ' القرآن وما يستفاد منها باختصار أو توسع⁵⁵². وبعد أن يعرّف هذا العلم، يؤطر موضوعه حتى يكون الإطلاق له مبرراته الواقعية والمعرفية: "وموضوع التفسير: ألفاظ القرآن من حيث البحث عن معانيه، وما يستنبط منه، وبهذه الحثية خالف علم القراءات؛ لأن تمايز العلوم، كما يقولون، بتمايز الموضوعات، وحيثيات الموضوعات"⁵⁵³. وكما سبق، فإنه ليس من السهل نسبة أي معرفة لدرجة 'العلمية' حتى تكون في حقيقتها معرفة علمية، وتنتج علماً ينطلق من مسلمات، وتكون له معايير، ومقومات، تضبط المنخرطين فيه حتى يستنتجوا منه مجالات جديدة، أو مفاهيم، تنتقل من مجرد المفهوم المعرفي إلى مستوى المفهوم الكوني، أو قيماً تبني حياة الناس، أو تنقل حياة الناس من درجة إلى أخرى، نقلة نوعية معرفية، أو عملية، أو تؤسس بذلك حقائق يستفيد منها كل الناس أو أغلبهم. "هذا، وفي عدّ التفسير 'علماً' تسامح، إذ العلم إذا أطلق، إما أن يراد به نفس الإدراك، نحو قول أهل المنطق، العلم إما تصور وإما تصديق، وإما أن يراد به الملكة المسماة بالعقل؛ وإما أن يراد به التصديق الجازم وهو مقابل الجهل، (وهذا غير مراد في عدّ العلوم)، وإما أن يراد بالعلم المسائل المعلومات، وهي مطلوبات خبرية يبرهن عليها في ذلك العلم وهي قضايا كلية، ومباحث هذا العلم ليست بقضايا يبرهن عليها فما هي بكلية، بل هي تصورات جزئية غالباً لأنه تفسير ألفاظ أو استنباط معان. فأما تفسير الألفاظ؛ فهو من قبيل التعريف اللفظي، وأما الاستنباط فمن دلالة الالتزام وليس ذلك من القضية"⁵⁵⁴. وإن هناك حساسية كبيرة عند العديدين من اعتبار العلوم الشرعية علوما بالمعنى الحقيقي لمصطلح العلمية. "أما العلوم الشرعية والأدبية فلا يشترط فيها ذلك، بل يكفي أن تكون مباحثها مفيدة كملاً علمياً لمزاولها، والتفسير أعلاها في ذلك، كيف وهو بيان مراد الله تعالى من كلامه، وهم قد عدوا البديع علماً والعروض علماً، وما هي إلا تعاريف لألقاب اصطلاحية"⁵⁵⁵. فمن هذه الحساسية يعتبرها الشيخ أنها ليس من المطلوب توفرها على

⁵⁵² - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير: المقدمة الأولى، 11/1.

⁵⁵³ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير: المقدمة 12/1.

⁵⁵⁴ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، المقدمة 12/1.

⁵⁵⁵ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير: 13/1.

المواصفات نفسها التي يجب اعتبارها وتوفرها في العلوم الدقيقة. وليس من المطلوب التوقف عند هذا المنحى الذي يرومه الشيخ، فعلمية علم التفسير ليست موطن نقاش، الآن؛ بل إن علم التفسير علم دقيق ينطلق فهمه من مسلمات، ويتأسس على موثيق، ويقوم على نظريات، تتكشف عن حقائق يشبها التفسير ومنتوج حقيقته: "ويظهر أن هذا العلم إن أخذ من حيث إنه بيانٌ وتفسير لمراد الله من كلامه كان معدوداً من أصول الشريعة، وهي التي ذكرها الغزالي في الضرب الأول من العلوم الشرعية المحمودة من كتاب الإحياء، لأنه عدّ أولها الكتاب والسنة، ولا شك أنه لا يعني بعلم الكتاب حفظ ألفاظه بل فهم معانيها وبذلك صح أن يُعدّ رأس العلوم الإسلامية كما وصفه البيضاوي بذلك"⁵⁵⁶.

إن تفسير القرآن ينطلق من فهم سليم لمفردات القرآن الكريم، ثم تحليل ألفاظه، وتراكيبه، الواردة في سورة وآياته، ضمن سياق مفهوم، باستخدام لغة واضحة، تكشف عن المضامين الجلية، والخفية؛ وبيانها، واستثمارها لاستخراج الأحكام والتوجيهات الربانية منها، بما يتوافق مع المقصد العام للقرآن، ودلالة اللغة العربية زمن التنزيل. والتفسير ينطلق من ذهنية المفسر، مراعيًا لواقع الناس زمانه، بالاعتماد على سيرة النبي صلى الله عليه وسلم وسلفنا الصالح. وبذلك يمكن تعريف التفسير، في مستوى علمي يقابل العمل التقني المنتظر منه: "التفسير القرآني علم شرعي، مستقل، يوظف منهجاً استقاه من القرآن الكريم في عرض معارفه، وكشفه عن شخصياته، الغاية منه تربية الإنسان وتركيبته، وحل مشكلاته، وربطه بربه"، وهو بذلك صار علماً على عملية تفسير القرآن فهما وتفهما.

ويمكن الخلوص، بعد هذه الجولات في 'السياحة' العلمية والمعرفية، للقول، إجماعاً: 'إن التفسير القرآني بتوفره على موضوع قائم ومستقل، وبتحصله على منهج متبع، وتملكه أداة فاعلة، صار بذلك علماً علماً على التفسير'.

⁵⁵⁶ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير: 13/1-14.

وعليه، فعلم التفسير له خصائص معرفية تتمثل في المعارف التي أمدّه بها كتاب الله تعالى، ثم ما اكتسبه المفسر من الاجتهادات المعرفية السابقة، ذات الارتباط بالقرآن الكريم، سبق إثارة أهمها في معرض الحديث عن مصادر علم التفسير.

وإن المجال المعرفي الذي سطره القرآن الكريم ليستفيد منه علم التفسير، وذلك بكونه حفظ معه مضامين الكتب السابقة. وعند الحديث عن الخصائص المعرفية لعلم التفسير إنما هو محاولة للاستفسار عن 'مدى إعطاء القرآن من مقترحات جديدة أمام الإشكاليات التي تطرأ في حياة الناس'، والجواب عنه هو القول: 'مدى قدرة علم التفسير على اقتراح استنباطات من النصوص القرآنية تكون حلولاً للإشكاليات المستجدة في حياة الناس'. القرآن قادر على العطاء، لكن هل الخصائص المعرفية لعلم التفسير وضمنها التراكم المعرفي للمفسر يكونان قادرين على الكشف عن حلول القرآن؟.

سؤال: إن هذا التنقيب الفكري عن تنوع الخصائص التي تنشأ من علم التفسير كلف مجهوداً معرفياً مهماً، إنما التساؤل الآن، ما جدوى هذا التنقيب أصلاً؟ وما الدور الذي ستفيد فيه معرفة هذه الخصائص والكشف عنها؟

المطلب الثالث: دور الخصائص المعرفية في الوقوف على كيفية بناء العلم

وتعلمه

إن من أهم شروط التأسيس لأي مجتمع كان، وخصوصاً في الحاضر والمستقبل، أو على الأقل في المستقبل المنظور، هو 'المنهج'. وعندما يقال المنهج، فهو إطلاق يفيد ارتباط المنهج بنظرية المعرفة. وحين يتم الحديث عن نظرية المعرفة، إنه حديث عن 'ضوابط عملية لتوجه ذلك المجتمع'، أي ضبط أي تصرف وأي سلوك يصدر عن أفراد المجتمع. والقرآن الكريم، وضمنه تفسير القرآن، وضمن هذا التفسير، تفسير الرسول صلى الله عليه وسلم. وهذا التفسير النبوي، يعني ضمن ما يعنيه، أن أي تصرف أو أي فهم ينتج عن النبي صلى الله عليه وسلم يجب الاقتداء به، وهذا الاقتداء يقوم عليه

بعض المتحررين من التقيد بالشرع ليزعموا أن الاقتداء هو ضد الاجتهاد. وهذا خلط ومغالطة ليس من العسير إبطالها. فالأقتداء بالنبي صلى الله عليه وسلم هو في حقيقته 'منهج'، وهذا المنهج تم اكتشافه، وليس كلاماً عاماً وإنشائياً، وإلا لم يكن كل هذا الاجتهاد، الذي تم به تمييز الحديث الصحيح من الحديث الضعيف، واكتشاف الموضوعات. وعدم تحرر المفسرين من مجرد النقل إلى مستوى التحليل ليس خللاً في المنهج الشرعي، وليس خللاً في الفهم، بل إن العديد من المفسرين، رغم قلتهم، تمكنوا من التحليل للوقائع التي عاشوها أو عايشوها، وتمكنوا بذلك من رسم منهج الاقتداء في تناسق مع منهج التحليل. وعندما نتحدث عن التحليل، فإننا نتحدث عن مناقشة النص في أجزاء تتناسب 'موضوعياً' مع الواقع، دون أن يتم إغفال النظر الكلي الشمولي في عملية التفسير التي تنتج خاصيات معرفية لعلم التفسير تسهم في ربط المضمون بالواقع. إنها عملية المزاوجة والمراوحة بين ما هو نسبي، تاريخي، وما هو مطلق، لا تاريخي.

سؤال: إذا كان هناك ارتباط بين الجوانب المنهجية والمعرفية والتربوية، فهل من وسيلة للوقوف على الخصائص المنهجية التي يتسلح بها علم تفسير القرآن؟

المبحث الثاني: الخصائص المنهجية

إن قمة المعنى المنهجي ينطلق من آية، الآية 17، من سورة الحج، ضمن سياق يجمع آيات كريمات مضامينها تحتاج وقفة متأنية لتدبرها وفق التصور الموضوعي، قد يتم إغفالها في زحمة 'المعنى' المتجذر في التمثل الذهني، وفي قصور 'السبق' المعرفي: ﴿إِنَّ الَّذِينَ ءَامَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّابِئِينَ وَالنَّصَارَى وَالْمَجُوسَ وَالَّذِينَ أَشْرَكُوا إِنَّ اللَّهَ يَفْصِلُ بَيْنَهُمْ يَوْمَ الْفَيْتَمَةِ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ﴾ [الحج]. إنها آية تشيع مبدأ التعايش الأساس في مركزية القرآن: ﴿فَلْيَتَأْمَلِ الْكُتُبُ تَعَالَوْا إِلَىٰ كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا آدِبًا مِّن دُونِ اللَّهِ فَإِن تَوَلَّوْا فَقُولُوا بِشَهِيدُوا بِأَنَّا مُسْلِمُونَ﴾ [آل عمران]؛ وفي إطار هذا التسامح، فلم يعد من المجدي تصنيف الناس، بل أصبح من الضروري أن نشغل بصناعة المسلم المؤمن، والمصنوع سيكون بيده التأثير وتحويل التصنيف من مجرد القول إلى دعوة فعلية وعملية للاقتداء. وكما أن الناس أنواع:

﴿وَمِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ إِنْ تَأْمَنَهُ بِفِنطَارٍ يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ إِنْ تَأْمَنَهُ بِيَدِينَارٍ لَا يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ إِلَّا مَا دُمْتَ عَلَيْهِ قَائِمًا ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُوا لَيْسَ عَلَيْنَا فِي الْأُمِّيِّينَ سَبِيلٌ وَيَقُولُونَ عَلَى اللَّهِ الْكَذِبَ وَهُمْ يَعْلَمُونَ ﴿٦٦﴾ بَلَىٰ مَنْ أَوْهَىٰ بِعَهْدِهِ وَاتَّقِ فَإِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَّقِينَ ﴿٦٧﴾﴾ [آل عمران]، فمنهم من يمكن أن يكون ضمن صفة المتقين، ولم يعد في حاجة لنهره واعتباره ضدا، بل دعوته بالممارسة والسلوك؛ إن وقفة 'موضوعية' مع القرآن تكشف منهجه في الدعوة العملية بدل الدعوة الكلامية الجوفاء.

ومن منهجية هذا الكتاب أنه يحكي الكفر بمنهج نقدي لا يحتاج في محاجته التي تخاطب الإدراك العقلي إلى الطعن في المعتقدات بقدر ما يكشف عن المطلوب في الرسالة الجديدة. إن الخصائص المنهجية تقتضي هذه النظرة المنهجية المعرفية البيداغوجية التربوية التي ينتهجها القرآن في نقد الفكر الآخر، والفكر الديني على الخصوص. إن المنهج يقتضي الوقوف عند هذه النصوص الموضوعية التي تتجلى قمتها في قول الله عز وجل: ﴿قُلْ دَعُوا الَّذِينَ رَعَمْتُمْ مِّنْ دُونِ اللَّهِ لَا يَمْلِكُونَ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ فِي السَّمَوَاتِ وَلَا فِي الْأَرْضِ وَمَا لَهُمْ فِيهِمَا مِن شِرْكٍ وَمَا لَهُ مِنْهُمْ مِّن ظَهِيرٍ ﴿٦٨﴾﴾ [سبا]؛ تلك إذن قمة شهادة الحق والموضوعية في النقاش. ولتستمع معي للمنهج الأسلم في المخاطبة والمحاجة من أجل إقامة الحجة على المناقض من خلال نقط ضعفه بدون الحاجة لعرض الأدلة من هنا وهناك بجهد كبير ومردودية قد لا تكون ذات قيمة: ﴿فَمَنْ حَاجَّكَ فِيهِ مِن بَعْدِ مَا جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ فَقُلْ تَعَالَوْا نَدْعُ أَبْنَاءَنَا وَأَبْنَاءَكُمْ وَنِسَاءَنَا وَنِسَاءَكُمْ وَأَنفُسَنَا وَأَنفُسَكُمْ ثُمَّ نَبْتَهِلْ فَنَجْعَل لَّعْنَتِ اللَّهِ عَلَى الْكَاذِبِينَ ﴿٦٩﴾﴾ [آل عمران]. إنه من خلال معرفة المنظومة المنهجية للقرآن وخصائصه التي يجب أن يتلبس بها مختلف العلوم التي مدارها على القرآن الكريم بشكل مباشر، وأولها علم التفسير، يمكن دعوة العالمين سلوكيا بدل الدعوة اللفظية الباهتة.

إن هذه التوصيفات المنهجية يمكن أن تكون معنا بصورتها في المجالين المعرفي وكذا البيداغوجي بحكم الارتباط بينها كما تم التنبيه عليه سلفا. كما أن الفعل 'المنهجي' هو الذي يتمنطق بالتحليل ثم بالتأويل، أي القراءة التأويلية، بعيدا عن التأويلية المخلة بالمعنى المقصود.

وبالبحث التدقيقي يمكن الوقوف على أهم الخصائص المنهجية لعلم التفسير القرآني:

أولاً: منهج التلقي: يذهب الشيخ فريد الأنصاري (ت1430هـ) مذهباً فريداً يحكي فيه الوضع في التعامل مع كتاب الله تعالى: "إن مشكلتنا أننا نشتغل حول القرآن وليس بالقرآن وفي القرآن"⁵⁵⁷. والمطلوب الاهتمام بالقرآن من أجل تنزيله والعمل به. فعن ابن مسعود رضي الله عنه (ت32هـ) قال: "كان الرجل إذا تعلم عشر آيات لم يجاوزهن حتى يعرف معانيهن والعمل بهن"⁵⁵⁸. كان هذا هو المنهج المناسب والأصلح في التلقي، وهو غير منهج الذين بعدت الشقة بينهم وبين هذا الجيل القرآني الفريد. فشتان بين المنهجين. واليوم، أصبحت الأمة مدعوة، على باب التعجيل لا من باب التراخي، ومن باب الضرورة لا من باب الاختيار، أن تصحح منهجها في التلقي، لتلتحق بركب تخرج من خلاله "الرجل القرآني"، الذي ارتقى بالقرآن إلى 'الرجل الرباني'، ولم يبق مجرد الفرد القارئ.

ثانياً: منهج التلقين: على رأي الشيخ فريد الأنصاري الذي دعا إلى 'تأميم الدعوة إلى الله'، فإنه يمكن تبني الدعوة إلى 'تأميم تلقين كتاب الله' وتحريره من أي فهم حركي، أو سياسي، أو مذهبي، أو غيره من الفهوم غير المجردة عن الانتماء، لكونه يضيّق المعنى⁵⁵⁹. ولقد صدق الشيخ حين اعتبر الأهمية ليست في كثرة الذين يتبعون، بقدر ما هي بعدد المبصرين والمبصرين⁵⁶⁰.

ثالثاً: منهج الفهم والتفهم: إن فهم القرآن الكريم سيقود إلى عمران إيجابي في الأرض، وتفهم كتاب الله تعالى سيقود إلى تجانس مع الكون كله. الفهم السليم يكشف عن كيفية رسم القرآن لكيفية التعامل معه من أجل جلب الناس للحق، وتفهمه يكشف عن اهتمام الناس لكون عملية 'الاستعمار' منوطة بهم، حتى يتحقق فيهم 'الاستخلاف' المقصود. وإن أي فهم بعيداً عن

⁵⁵⁷ - الدكتور فريد الأنصاري: هذه رسالات القرآن فمن يلقاها، دار السلام للنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، الطبعة الأولى، 1435هـ، 2014م، سلسلة من العمران إلى القرآن، رقم 5، ص 12.

⁵⁵⁸ - أورده الطبري في تفسيره: جامع البيان، وأشار إلى صحته، 80/1، برقم 81، وقال الشيخ أحمد شاكر رحمه الله محقق الكتاب: هذا إسناد صحيح.

⁵⁵⁹ - الدكتور فريد الأنصاري: بلاغ الرسالة القرآنية من أجل إِبصار لآيات الطريق، سلسلة من القرآن إلى العمران رقم 2، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 1430هـ، 2009م، ص 13.

⁵⁶⁰ - الدكتور فريد الأنصاري: البلاغ، ص 30.

هاتين القيمتين الدقيقتين إنما هو محاولة يائسة ترتبط بالألفاظ لا بالمفاهيم، ولا تقترب من القيم، ولا تحقق المقاصد الكبرى للنص القرآني، ضمن المقاصد العامة للشريعة الإسلامية كلها.

سؤال: فهل التمكن من حصر هذه الخصائص كفيل بتطوير الأفعال: الفعل 'التربوي' والفعل 'التعليمي' والفعل 'التدريسي' في حزمة مترابطة، وجعلها كلا متكاملًا لا يتر بينهما، سواء في الفهم، أو الفعل، أو التنزيل؟

المطلب الأول: أهمية الخصائص المنهجية في السياق التعليمي والتدريسي

إن تحقيق دور هذه الخصائص في المشروع المنشود يتطلب توسيع بؤرة النظر للوصول إلى هذا الهدف المتجلي في الكشف عن دور خصائص علم التفسير المنهجية، هذه، في تطوير 'السلوك التدريسي' عموماً، كان من الأجدر تبين منطلقات المفسرين: "البحث عن الاتجاهات والاهتمامات التفسيرية، المراد منها المباحث التي يهتم بها المفسر في تفسيره مهما كان 'منهج'، و'طريقته' في تفسير الآيات، مثلاً: 1- تارة يتجه إلى إيضاح المادة القرآنية من حيث اللغة، 2- وأخرى إلى صورتها العارضة عليها من حيث الإعراب والبناء، 3- وثالثة يتجه إلى الجانب البلاغي، 4- ورابعة يعتني بآيات الأحكام، 5- وخامسة يصب اهتمامه على الجانب التاريخي والقصصي، 6- وسادسة يهتم بالأبحاث الأخلاقية، 7- وسابعة يهتم بالأبحاث الاجتماعية، 8- وثامنة يهتم بالآيات الباحثة عن الكون وعالم الطبيعة، 9- وتسعة يهتم بمعارف القرآن وآياته الاعتقادية، 10- وعاشرة بالجميع حسبما أوتي من المقدرة"⁵⁶¹.

فمن خلال هذه التنويعات في تناول المفسر يشهد منهجية تدريسية، سواء عند المفسر ذاته، أو عند من يتكوّن على منهجية علم التفسير والاستفادة منها في عمله التدريسي، فهو بذلك في عملية تكوينية. فتنويع المفسرين يفيد الطالب الواحد ليقوم بعملية 'تنوعية' في بناء التعليمات، ابتداءً، ثم فيما بعد ينهج أسلوباً تنوعياً في التعلم والتدريس. والوقوف على تحديد المنهجية التي يروم البحث

⁵⁶¹ - مقال: المناهج والاتجاهات التفسيرية، مقال منشور بموقع جريدة 'أمة واحدة' الإلكترونية، بتاريخ 07 أكتوبر 2018م، وتمت الاستفادة منه بتاريخ 20 نوفمبر 2019م.

تكريسها، فلا بد من تحديد المصطلح المقصود حتى تكشف ما تحتها: وقد عرّف بعض الباحثين المنهج والاتجاه، بشكل عام، مع أن البحث يروم التمييز بينهما:

1- **المنهج:** هو الاستفادة من الوسائل والمصادر الخاصة في تفسير القرآن؛ والتي يمكن من خلالها تبين معنى ومقصود الآية والحصول على نتائج مشخصة. وبعبارة أخرى: إنّ كيفية كشف واستخراج معاني ومقاصد آيات القرآن الكريم هو ما يطلق عليه 'منهج التفسير'؛

2- **الاتجاه:** هو تأثير الاعتقادات الدّينية، الكلاميّة، والاتجاهات العصريّة وأساليب كتابة التفسير، والتي تتكوّن على أساس عقائد واحتياجات وذوق وتخصّص المفسّر⁵⁶².

أما منهج المفسر؛ فهو 'الأفكار النظرية والقناعات العلمية التي تعامل بها المفسر، وعالج بها قضايا التفسير، مع إبراز رأيه وتحديد مواقفه حيال هذه القضايا بكل وضوح؛ ويكون ذلك عبر تتبع واستقراء كلامه على الموضوع الواحد في جميع المواطن المتفرقة من تفسيره. عندئذ تبرز لنا الأسس والضوابط التي سار عليها المفسر ثم تجمع في نسق واحد يعرف بأنه منهج المفسر'. وإذا نظرنا إلى التفاسير التي تنسب إلى اتجاه واحد، سواء كان ذلك الاتجاه أثرياً أو اجتهادياً، نرى أن لكل تفسير منها منهجاً متميزاً، وخطأً واضحاً سلكه المفسر من أول تفسيره إلى آخره وإن كان الجميع ينسب إلى اتجاه واحد. خذ مثلاً اتجاه التفسير بالمأثور، وإن كان ذلك لا يدرك لأول وهلة، وكيف سلك المنتسبون إليه مناهج مختلفة، فبينما هو عند أبي حاتم (ت327هـ) والبخاري (ت256هـ) يميل نحو 'الحديث' نراه عند ابن كثير (ت774هـ) يميل إلى الفقه، وعند ابن عطية (ت546هـ) يميل إلى اللغة⁵⁶³. وكذلك اتجاه التفسير بالرأي، سلك مفسروه مناهج مختلفة، فهو عند الفخر الرازي (ت606هـ) جدلي علمي كلامي، وعند الزمخشري (ت538هـ) منهجي لغوي

⁵⁶² - محمد علي رضائي الأصفهاني: مناهج التفسير واتجاهاته، دراسة مقارنة في مناهج تفسير القرآن، (نشر إيران)، الطبعة الرابعة، 2017م، ص 334.

⁵⁶³ - مقال: المناهج والاتجاهات التفسيرية، مقال منشور بموقع جريدة 'أمة واحدة' الإلكترونية، بتاريخ 07 أكتوبر 2018م، وقت الاستفادة منه بتاريخ 20 نوفمبر 2019م، بتصرف.

بياني⁵⁶⁴. وكل هذا يقود للنجاح في تدقيق كل ما يرتبط بعلم التفسير؛ دون أن يتم إغفال التمييز بين التفسير والتأويل، ودون أن يكون للتأويل أي معنى قدحي، بل كما أورده القرآن، وجعله، علما، أكثر حضورا من التفسير.

أولا: خصائص التفسير⁵⁶⁵: 1- أكثر استعماله في الألفاظ والمفردات؛ 2- مهمته بيان وضع اللفظ إما حقيقة أو مجازا؛ 3- غايته كشف معاني القرآن وبيان المراد منه؛ 4- يعتبر في التفسير الاتباع والسماع؛ 5- التفسير يتعلق بالرواية.

ثانيا: خصائص التأويل: لقد وظف القرآن التفسير مرة واحدة، ووظف التأويل 19 مرة، فهل لهذا معنى يريد القرآن أن يقودنا إليه؟ ست آيات تعرضت للنظر في كتاب الله تعالى، غير أن التأويل الذي تم الاهتمام به في القرآن، يحيل على مسألة فوق قدرات الإنسان، متى ضمنا إليها الآيات الباقيات: ﴿قَالَ هَذَا إِبْرَاهِيمُ بَيْنِي وَبَيْنَكَ وَسَبِّحْ بِنَاوِيلِ مَا لَمْ تَسْتَطِعْ عَلَيْهِ صَبْرًا﴾ [الكهف]، فمثلا، في هذا النص، لا يقترح العبد الصالح تفسيراً لوضعيات تعرض لها موسى عليه السلام بصحبته، بل تأويلا، وكأن المقصود، معنى لا يتبادر إلى الذهن، عادة. أما التفسير، فيكون كاشفا لمستور، فلما انكشف كان ممكن التصور ذهنيا. كما أن التأويل ورد بالكشف عن الرؤية: ﴿وَكَذَلِكَ يَجْتَبِيكَ رَبُّكَ وَيُعَلِّمُكَ مِنْ تَأْوِيلِ الْأَحَادِيثِ وَيُتِمُّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكَ وَعَلَىٰ آلِ يَعْفُوبَ كَمَا أَتَمَّهَا عَلَىٰ أَبَوَيْكَ مِنْ قَبْلُ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْحَاقَ إِنَّ رَبَّكَ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾ [يوسف]، إذ تأويل الرؤيا قد يأتي بخلاف المتصور الذهني للمشاهد المطلوب تأويله. وهذه أهم خصائصه: 1- موطنه في المعاني

⁵⁶⁴ - مقال: المناهج والاتجاهات التفسيرية، مقال منشور بموقع جريدة "أمة واحدة" الإلكترونية، بتاريخ 07 أكتوبر 2018م، وتمت الاستفادة منه بتاريخ 20 نوفمبر 2019م، بتصرف.

⁵⁶⁵ - عز الدين عبد المولى، وآخرون: إسلامية المعرفة: مجلة الفكر الإسلامي المعاصر، السنة الأولى، العدد 4، ذو القعدة 1416هـ/1996م، الصفحة 229، وكذلك: محمد علا، وآخرون: إسلامية المعرفة: مجلة الفكر الإسلامي المعاصر، العدد 86، السنة 22، خريف 1437هـ/2016م، الصفحة 37.

والجمل⁵⁶⁶؛ 2- غايته تفسير باطن اللفظ وإخبار عن حقيقة المراد⁵⁶⁷؛ 3- يعتمد على الترجيح ولا مجال للقطع فيه⁵⁶⁸؛ 4- يتعلق بالدراية⁵⁶⁹.

وهذه الخصائص تجعل التأويل مرحلة متقدمة في التفسير ولا يستغنى عنه، لأنه يتعلق بالمعاني والجمل، ولأنه يكشف عن حقيقة المراد، وهذا الاختلاف في تعريف كل من التفسير والتأويل يؤكد غموض المعنى المراد بالتأويل، والحرص على أن يظل كل من التفسير والتأويل ملازما للآخر ومتمما دوره في بيان المعاني الغامضة وكشف النقاب عن المراد. "كأن السبب في اصطلاح بعضهم على التفرقة بين التفسير والتأويل، التمييز بين المنقول والمستنبط، ليحمل على 'الاعتماد' في المنقول، وعلى 'النظر' في المستنبط تجويزا له، وازديادا، وهذا من الفروع في الدين"⁵⁷⁰. وعلى الرغم من وضوح الخصائص لكل من التفسير والتأويل، فإن التداخل بين اللفظين واضح، ومن الصعب وضع معيار دقيق يحدد مواطن التفسير والتأويل⁵⁷¹، وما يعتبر من التفسير وما يعتبر من التأويل؟. ولعل هذا هو السبب الذي دفع طائفة من العلماء إلى القول بأن كلا من التفسير والتأويل يدل على معنى واحد.

وليست هناك في موطن التفسير والتأويل ألفاظ ومعان ينفصل بعضها عن البعض الآخر، بحيث يختص التفسير بألفاظها والتأويل بمعانيها، وإنما هناك أدوات للفهم، ووسائل للتعبير وهي ضرورية للفهم، فإذا استوعب أستاذ التفسير كل أدوات التفسير الضرورية كمعرفة معاني المفردات، وكل ما يحيط بالنص المراد تفسيره من بيان، وتوضيح أدرك بخصوصيته الإنسانية النقية الصافية (حقيقة المراد)، واستقرت في نفسه بطريقة تلقائية غير متكلفة، وبانت له واضحة متيقنة وكأنه يراها بجواسه.

⁵⁶⁶ - حكاية الزركشي، في البرهان، 149/2، عن الراغب الأصفهاني، وقال بذلك غيره.

⁵⁶⁷ - السيوطي في الإتقان، 167/4.

⁵⁶⁸ - الطبرسي، مجمع البيان، 13/1.

⁵⁶⁹ - الزركشي، في البرهان، 150/2، حكاية عن البجلي.

⁵⁷⁰ - الزركشي، البرهان، 172/2.

⁵⁷¹ - قال الإمام الغزالي في كتابه 'فيصل التفرقة بين الإسلام والزندقة': "ومعرفة ما يقبل التأويل وما لا يقبل التأويل ليس بالأمر الهين. بل... لا يستقل به إلا الحاذق الماهر في علم اللغة، العارف بأصول اللغة، ثم عبادة العرب في الاستعمال في استعارتها وتجاوزاتها، ومنهجها في ضرب الأمثال". الصفحة 199، بتحقيق سليمان دنيا، مطبعة عيسى البابي الحلبي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1961م.

ولا يظن الباحث أن هذا الأمر يخضع لهذا المعيار، إذ لا يمكن اعتبار التفسير قاصرا على الرواية وخاليا من الدراية، فهذا معنى يحمل بعض الانتقاص من مكانة العلماء الذين عرفوا بالتفسير، ولعل المعنى الأقرب في هذا المجال أن التفسير جهد خاضع لمعايير بيانية، ولا بد في التفسير من رواية ودراية، وإذا خلا التفسير من الدراية، فقد خلا من قيمته البيانية والتوضيحية، وإذا كانت الرواية كافية في مجال التفسير بالمأثور، فإن التفسير بالرأي لا بد فيه من دراية واسعة، ولا يُحسن هذا النوع من التفسير إلا من أوتي سعة من علم ومعرفة.

وتختلف معاني التأويل بحسب موقع اللفظة في الجملة، فأحيانا تفيد معنى التفسير، وتكون مرادفة لها، وأحيانا تفيد معنى مغايرا للتفسير، بحيث يكون التأويل فيما يخرج عن نطاق مهمة التفسير، بسبب غموض المعاني وعدم وضوحها، وبخاصة فيما يتعلق بالقضايا التي لا تخضع للمقاييس العقلية، ولا تقدم الألفاظ في معانيها اللغوية ما يفيد في كشف الخفاء عن المراد، ويكون التأويل هنا هو بذل جهد متميز في استكشاف المراد، ويحتاج هذا الجهد إلى كفاءة علمية وقدرة ذاتية، وموهبة متميزة وحكمة مكتسبة.

ومن الطبيعي أن يقع الاختلاف في حكم التأويل واتجاهاته، وبخاصة إذا لم يلتزم المتصدي للتأويل بالضوابط اللغوية والشرعية، وعندئذ يكون التأويل مطية للانحراف والزلل، ولذلك يجب وضع ضوابط دقيقة، لكي يكون التأويل سليم الاتجاه مقبول المعاني، وأهم هذه الضوابط أن يكون منسجما مع قواعد الإسلام ومبادئ العقيدة.

وهذا الكتاب يتميز بالتداخل؛ سواء: 1- تداخلا زمانيا، إذ يتحدث القرآن عن المستقبل بصيغة الماضي، ولعل لعلماء الفيزياء اليوم، من المعرفة، ما يجعل الزمن خارج الغلاف متداخلا لا تمايز فيه؛ 2- أو تداخلا مكانيا، إذ الحديث عن مواطن مختلفة في وقت وجيز كانتقاله من الحديث عن

مصر مقرر يوسف إلى الحديث عن مقرر⁵⁷² يعقوب عليهما السلام في لحظة، استغرقت، للفصل بينهما، الحديث عن القافلة⁵⁷³.

والتعليم رسالة النبوة الأولى، إذ كان كل الأنبياء معلمين، لكن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان إماماً في كل شيء. فالله يعلم حيث يجعل رسالاته، وجعله محمداً صلى الله عليه وسلم خاتم الأنبياء دليل على أنه المثل الأعلى في كل شيء. وهو النموذج الأول في التعليم، حيث كان مبدعاً في الفن، ماهراً في الصنعة، مدركاً لمدخلاتها، عارفاً بمخرجاتها، واعياً بوسائلها الموصلة إليها، ناهجاً كل السبل المناسبة لكل فعل. قال صلى الله عليه وسلم: "إن الله لم يبعثني معتنياً ولا متعنتاً ولكن بعثني معلماً ميسراً"⁵⁷⁴. وفي رواية أبي داود (ت275هـ): "فما رأيت معلماً قط أرفق من رسول الله صلى الله عليه وسلم"⁵⁷⁵.

واتباع مسلك النبي صلى الله عليه وسلم يقتضي الوعي بالمنهجية. المنهجية في كل شيء، ولا يمكن أن تكون هناك منهجية في غياب 'منهاج' كامل متكامل. والتعليم الواعي يستلزم الوعي بالمواد المدرّسة، وعياً كاملاً يعي دورها والحاجة إليها وفائدتها الآنية والمستقبلية.

وعلم التفسير هدف استراتيجي، ولكن للوصول إلى حقيقته فإنه من الضروري الوقوف على حقيقته الإستمولوجية. ولئن كان المهتمون بالعلوم الشرعية يتخوفون من الحديث في هذه الزاوية الحادة، أو كانوا يتخوفون كثيراً، فإنه لا بد من ولوج الباب للإفادة منه، وتعميم نتيجته ليتبين

⁵⁷² - قال الطبري، في تفسيره، 223/13: "أصاب الناس الجوع حتى أصاب بلاد يعقوب التي هو بها، فبعث بنيه إلى مصر"، فلم يصرح باسم وطن يعقوب عليه السلام، ولعله أحسن في ذلك، في حين يقول الدكتور محمد بيومي مهران، دراسات تاريخية من القرآن الكريم، دار النهضة العربية، بيروت، الطبعة الثانية، 1408هـ، 1988م: "وهكذا عاش الصديق [يوسف عليه السلام] مع أبيه وإخوته حيناً من الدهر في كنعان"، 41/2.

⁵⁷³ - ﴿قَالُوا إِن يُشْرِقْ فَقَدْ سَرَقَ أَخٌ لَّهُ مِنْ قَبْلُ فَأَسْرَهَا يُوسُفُ فِي نَفْسِهِ وَلَمْ يُبْدِهَا لَهُمْ قَالَ أَنْتُمْ خَرٌّ مُڪَذَّبٌ وَاللَّهُ أَكْلَمُ بِمَا تَصِفُونَ﴾ ﴿قَالُوا يَتَّأَيُّهَا الْفَرِيزُ إِنَّ لَهُ أَباً شَيْخاً كَبِيراً فَخُذْ أَخَدْنَا مَكَانَهُ إِنَّا نَرَىٰكَ مِنَ الْخٰسِئِينَ﴾ ﴿قَالَ مَعَاذَ اللَّهِ أَن نَّأْخُذَ إِلَّا مَنْ وَجَدْنَا مَتَّعَتَا عِنْدَهُ إِنَّا إِذًا لَّظٰلِمُونَ﴾ ﴿فَلَمَّا اسْتَمْتَعَسُوا مِنْهُ خَلَصُوا نَجِيًّا قَالَ كَبِيرُهُمْ أَلَمْ تَعْلَمُوا أَن أَتَاكُمْ قَدْ أَخَذَ عَلَيْكُمْ مَوْثِقًا مِنَ اللَّهِ وَمِنْ قَبْلُ مَا كَرِهْتُمْ فِي يُوسُفَ فَلَنَ أَبْرَحَ الْأَرْضَ حَتَّى يَأْتِيَ إِلَىٰ أَبِي أَوْ يَخُذَكُمْ اللَّهُ إِلَيْهِ وَهُوَ خَيْرُ الْخٰتِمِينَ﴾ ﴿إِذْ جَعَلْنَا إِلَىٰ آبَائِكُمْ فُتُورًا فَفَعَلُوا يَتَّبِعُونَ أَبَا تَبَاتًا إِنَّ ابْنَكُمُ سَرَقَ وَمَا شَهِدْنَا إِلَّا بِمَا عَلِمْنَا وَمَا كُنَّا لِلْغَيْبِ حٰطِطِينَ﴾ ﴿وَسَقِلَ الْفَرِيزَةُ أَنَّهُ كُنَّا بِمِثْلِهَا وَالْعَمِيرُ أَنَّهُ أَفْبَلْنَا بِمِثْلِهَا وَلَئِنَّا لَصٰدِقُونَ﴾ ﴿قَالَ بَلَىٰ سَوَّلْتُ لَكُمْ أَنفُسَكُمْ وَأَمْرًا قَصِصْتُمْ جَمِيعًا عَنِ اللَّهِ أَن يَأْتِيَنِي بِهِمْ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ﴾ [يوسف]؛ فيوسف عليه السلام عزيز مصر، ويعقوب عليه السلام في فلسطين.

⁵⁷⁴ - أخرجه مسلم، في الصحيح، كتاب الطلاق، باب بيان أن تخيير امرأته لا يكون طلاقاً إلا بالنية، رقم 1478.

⁵⁷⁵ - أخرجه أبو داود، في السنن، كتاب الصلاة، باب تشميت العاطس في الصلاة، رقم 931.

للمغرضين أن الشرع وعلومه لا تخشى شيئا، بل على النقيض من ذلك، هي قادرة على الدخول على كل التنظيرات في مجال الدراسات اللغوية وما في حكمها التي لها علاقة بالنص الشرعي، في عقر دارها، ومحاجتها، والتغلب عليها، والإفادة منها.

سؤال: فهل تملك الوعي بهذه الخصائص، ذات الارتباط بالمجال المنهجي، كفيل بإكساب الأستاذ والطالب منهجية في بناء المعرفة وتملك العلم؟ وهل بمقدورها إدراك أهمية المنهجية في التدريس؟ وهل حينها سيكون بمقدور المعلم أن يميز بين المنهجية التي يتم بواسطتها مقارنة⁵⁷⁶ محتويات ومفردات المقرر، والطرائق التدريسية والأساليب الذاتية؟

المطلب الثاني: دور الخصائص المنهجية في 'التمكين' من منهجية التفسير ومنهجية تدريسه

لقد سبق العرض بأن المنهجيات متعددة، وهي من 'الضروريات العلمية' التي لا بد من الاهتمام بها اهتماما بالغا، خصوصا متى علمنا أن من القضايا المنهجية التي من المفروض الاهتمام بها هي القضايا المتعلقة بالوحي عمومًا، وبالقرآن على وجه الدقة والاهتمام، ومن تلك المنهجيات المقترحة: منهجية قراءة القرآن، ومنهجية تداول مفاهيمه، ومنهجية الفهم ومنهجية التفهيم، ومنهجية البحث عن آليات الفهم وما يتعلق منها بكتاب الله. ولا يعني ذلك مجرد الاهتمام بالقرآن، بل لا بد من أن تكون القضايا المنهجية هي أولى أولويات البحث. وما دام الاهتمام بالمنهجية في التعامل مع كتاب الله فهي ضمنا منهجية التفسير باعتباره آلية للفهم والتفهيم. والمفسر حين يكون على وعي كامل بالخصائص المنهجية لكتاب الله، ثم الخصائص المنهجية لعلم التفسير، فإنه سيكون بمقدوره التمكن من منهجية التفسير، والتبع له، التمكن من منهجية تدريس القرآن وتدريس تفسيره.

وفي إطار المطلوب في ذلك أن تتحدد المرجعية التي يستمد منها المفسر تلك المنهجية، إذ المرجعية قد تجعل المنهجية الواحدة مختلفة من مفسر لآخر، ومن باحث لغيره. ولا يقصد بالمرجعية

⁵⁷⁶ - هي المنهجية التي تتبناها السياسة التعليمية، فتكون منهجية ترتبط بالمقاربة البيداغوجية للمادة المدروسة، أي منهجية التدريس.

الانتماء السياسي أو المذهبي أو حتى الفكري بقدر ما يتم الاعتناء هنا بالمرجعية الثقافية التي تشكّل مخزوننا وحمولة معرفية للمفسر، وعلى ضوءها سيفهم كتاب الله تعالى، وعلى منهجها ومنوالها سيقوم بعملية تفهيمه واستنباط أحكامه والدفاع عن منتوجاته الفكرية.

وعندما نقول حمولة فكرية؛ فإنما نقصد بها بعدا بليغا يتجلى في ربط الثقافة المرجعية بعملية قراءة الواقع وفهمه، وربط المعاني القرآنية بهذا الواقع. والواقع الإسلامي لا يغيب عن أحد، وعلى ضوءه يفهم الناس كتاب الله ويفهمونه للناس، فمن كان في جانب ذا قوة وجاه، فإنه يفهم القرآن على ما يخدم مصلحته الذاتية ضمن ذلك 'الاقتران المصلحي'، ومن كان في جانب المظلومين والمقهورين يدافع عنهم؛ فإنه سيفهم كتاب الله من جهتهم ويدافع عن قضاياهم محاججا بكتاب الله تعالى. ومن يكون باحثا عن الحق، فلعله سيفهم كتاب الله من خلال 'المنظومة المفاهيمية والمنظومة القيمية القرآنية'، غير مكثرت، حينها، بجانب من يكون الحق، فهو لا يهمه إلا إعلاؤه وكفى. ومتى علمنا أن الأزمة نتجت من كون العالم تحول إلى قرية صغيرة، فأصبح الموقف لا يتشكل داخل البلد الواحد، بل يدخل على خطه العالم كله. فلعلك تظن أن كتابتك، أو قولك، يبقى بينك وبين من قرأه أو سمع به، بل يمر على أجهزة العالم المختلفة والمتعددة تستنطقه وتفهم منه ما تشاء، وتستغله في قضاء ما تشاء. إن الأزمة عالمية، وقد أكد ذلك ما حدث في 'زمن الكورونا'. ولهذا السبب صار من مسؤولية المفسر أن يستحضر أسئلة حارقة، من بينها، السؤال المحوري، على منظور هذا البحث: 'كيف نجعل القرآن الكريم يدفع المسلم إلى اقتراح سبل الخروج من الانحطاط الخطير، ليس في البلاد الإسلامية، بل في العالم كله'، وتلك مسؤولية كل مسلم، لا يجوز أن ينسى أنه سيُسأل يوم القيامة عن عجزه عن دعوة كل الناس لدين الله، وخصوصا من لم يصلهم كتاب الله.

سؤال: هل تبني الخصائص المنهجية آلية تحول العلم إلى عمل؟

المطلب الثالث: نتائج الخصائص المنهجية تتجسد في ربط العلم بالعمل

لقد سطر القرآن منهجية عملية، كان من الضروري أن تصير منهجية لكل الناس، وضمنهم

تكون منهجا لعلماء التفسير. وتتجلى هذه المنهجية القرآنية أولا في طريقة القراءة، وتتضح بجلاء في قوله تعالى: ﴿إِفْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۝ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ﴾ [العلق]، فلقد كان من المعلوم أن كل من ينظر في هذه الآيات ينظر إلى فعل القراءة التي فرضها الله تعالى، وضمنها فرض التعلم والتعليم، لكن النص القرآني بليغ، وبليغ جدا؛ فما وجه الربط بين التعلم والخلق من العلق؟ كيف لا نهتم بهذه العملية الربطية؟ ألا ترى أن حديث القرآن عن 'العلق'، هو حديث عميق عن إيجاد 'العلائق' بين القضايا والمسائل والأمور؟ وألا ترى أن القرآن يسطر منهجية في إثارة الانتباه للعلم العملي وليس العلم النظري، حيث يتحدث عن خلق من عملية 'تعلق'، إذ لولا هذا التعلق لما كان وجود لمولود أبدا. "علق: علقَ بالشيء علقاً وعلقه: نسب فيه؛... وهو عالقٌ به أي نسبٌ فيه. وَقَالَ اللَّحْيَانِيُّ: الْعَلَقُ النُّشُوبُ فِي الشَّيْءِ يَكُونُ فِي جَبَلٍ أَوْ أَرْضٍ أَوْ مَا أَشْبَهَهَا... يُقَالُ: نَصَبَ لَهُ فَأَعْلَقَهُ. وَعَلِقَ الشَّيْءَ عَلَقاً وَعَلِقَ بِهِ عِلَاقَةً وَعُلُوقاً: لَزِمَهُ"⁵⁷⁷. ومن ثمة كان التنبيه في التدريس بإيجاد العلائق بين الأحداث، وبين نتائجها على المرء، والدفع نحو تقوية العلاقة بين أفراد المجموعة الدراسية.

إنها منهجية غاية في الخطورة والأهمية، وجب التنبيه إليها بغية ربط القول بالفعل، وبغية ربط المنظور بغير المنظور، وبغية ربط كل ما يحدث في الكون ببعضه ببعض.

إن 'عملية' تبليغ الوحي من جبريل عليه السلام إلى النبي صلى الله عليه وسلم، بتلك الشدة، يمكن تشكّلها في منهجية حقيقية لتفعيل عملية القراءة، فلو أن التبليغ كان بغير تلك الطريقة لما حُفرت في ذهنية النبي صلى الله عليه وسلم ما حفرته، حتى إنه صار في وضعية يطلب فيها أن يُدَثِّروه وأن يُزَمِّلوه. إن فعل القراءة للقرآن حتى تتحول إلى فعل منظور لا بد أن تنطلق من الهم الذي ظل النبي صلى الله عليه وسلم يحمله في بحثه عن الحقيقة حتى وجدها، ولو جاءته سهلة لما كان لها نفس الأثر الذي بلغته حين انطلقت بذلك 'الغط'⁵⁷⁸ الشديد. ويجب أن نعيش، فعليا، مع تكرار التنزل القرآني وتجدد معانيه، نفس عملية 'الغط الأولى'، حتى يكون بمقدورنا تحويل قول القرآن إلى سلوك

⁵⁷⁷ - ابن منظور: لسان العرب، 263/10، باب (ع ل ق).

⁵⁷⁸ - قال ابن منظور: لسان العرب: "الغَطُّ: العَصْرُ الشَّدِيدُ وَالْكَبْسُ، وَمِنْهُ الْغَطُّ فِي الْمَاءِ الْغَوْصُ، قِيلَ: إِنَّمَا غَطَّهُ لِيُخْتَبِرَهُ هَلْ يَقُولُ مِنْ تَلَقَّاءِ نَفْسِهِ شَيْئًا"، 362/7، باب 'غ ط'. وفي صحيح البخاري: "... وهو في غار حراء فجاءه الملك، فقال: اقرأ، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «ما أنا بقارئ»، قال: «فأخذني فغطني حتى بلغ مني الجهد، ثم أرسلني»... الحديث، كتاب تفسير القرآن، باب ﴿مَا وَدَّعَكَ رَبُّكَ وَمَا قَلَى﴾ [الضحى]، ح4953.

نمارسه ونوصله لكل العالم، بل لكل الكون. وننقل بذلك الإسلام من دور القومية أو الجهوية إلى العالمية، بل إلى الكونية؛ وننتقل من ظلمة الغار إلى نور الكون.

وحتى يكون لعلم التفسير حقيقة منهجية فاعلة؛ وجب ربط المنهج بالفاعل المنتج لموضوع مدار البحث، وتلك دورة مترابطة لا تنفك أبدا. فلا حديث عن منهج في غياب فاعل يفكر، وفي ضياع موضوع يكون مدار بحث. وهنا يكون الربط: 1- بين المفسر، 2- وبين الموضوع الذي يعاني من ظروفه، 3- ويسعى لإيجاد حل أو مقترح حل، 4- ومنهج يتم اعتماده لتحقيق كل ذلك. وهذا النشاط الترابطي هو الذي قاد لتحويل الموضوع ومنهجه إلى 'نظرية تأصيلية' تبني عليها حياة الناس، وذلك مطلب لم يتحقق بعد من نتاج عملية تفسير القرآن الكريم، حيث لم تحوّل الكلام إلى فعل، ولم تُنتج نظرية إسلامية، محيطة بكل مضامين الحياة؛ ولم تنتج النظرية التربوية الإسلامية المقصودة من كتاب الله تعالى، وهذا ما نسعى لبناء تصوره، ونقله من مجرد تصور ذهني إلى منطق عملي قابل للتنزيل والعمل المنتج. "فالمنهجية التي نعيها هي خروج العقل من حالة التوليد الذاتي للمفاهيم، إلى اكتشاف النسق المرجعي الذي يحاكم هذه المفاهيم نفسها ويؤطر لإنتاجها؛ حيث يحكم التطبيقات في مختلف الحقول الأخرى؛ فالمنهج، إذن، هو خلاصة قوانين تحولت إلى نظريات، تحولت بدورها إلى إطار مرجعي، وليست مجرد صياغة موضوعية للتفكير"⁵⁷⁹. والواقع الذي يستدعي تطوير المنهجية القرائية لكتاب الله تعالى، وضمه المنهجية للبحث، يتطلب من المفسر أن يجدد، باستمرار، منهجه في النظر، والتجديد يتطلب تقويمها وتصحيحها دوماً "فتصحيح المنهجية ضرورة معرفية وحضارية، تتطلب بالضرورة وضعها في إطار شامل، حتى تستوعب كل الإشكالات المطروحة على الساحة الإسلامية والعالمية وتقدم الحلول لذلك"⁵⁸⁰.

وتحديد المنهج حتى يكون بمقدورنا التعامل مع كتاب الله تعالى محاولة يجب أن تكون من داخل المرجعية الإسلامية، أي من داخل الكتاب نفسه، وليست خارجية تمليها مرجعيات خارجية لن

⁵⁷⁹ - أبو القاسم حاج حمد: منهجية القرآن المعرفية، أسلمة فلسفة العلوم الطبيعية والإنسانية، دار الهادي، الطبعة الثانية، 1429هـ، 2008م، ص 35.
⁵⁸⁰ - الحسن حمدوشي: إسلامية المعرفة دراسة تحليلية نقدية، رسالة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهرارز، فاس، الموسم الجامعي 2003م-2004م، ص 348.

تناسب مع الكتاب وقداسته. وطرح السؤال المنهجي هو بوضوح: كيف نتعامل مع كتاب الله؟ هذا هو السؤال المنهجي الدقيق. وهذا السؤال ناطق بكل قوة عن ضرورة حضور 'منطق التفكير' حتى يكون المنهج معبراً عن حقيقة المنهج، ما دما قد أكدنا عملياً، فيما سبق، أن الكتاب يطرح لنا منهجه، وفي عرضه لمنهجه فهو يعلمنا كيف نتعامل معه، وضمن ذلك العرض فإنه يكشف لنا عن منهج في قراءته منهجاً ذاتياً وليس منهجاً خارجياً، وتلك مزية ما كانت لأي نص ولا لأي خطاب. وهذا لا يعني البتة عدم انفتاح هذا النص، ومن خلاله منهجه، على غيره من المرجعيات والمعارف والعلوم، شريطة استحضار قداسته، وإن كان سيصمد لأي اختبار، كيفما كانت حدة هذا الاختبار، وكيفما كانت المناهج المعتمدة، وكيفما كانت المرجعيات التي توظفها⁵⁸¹، والواقع كان دائماً كفيلاً بإثبات ذلك، على مر العصور، حيث إن هذا الكتاب تمت محاولات قراءته منذ أن بدأ نزوله، منذ أن بدأ تنزله، كلما تجددت الظروف.

وبعد كل هذا البناء_التصور، فإن إمكانية تطبيق هذا المنهج في قراءة كتاب الله تعالى قد تجسدت عملياً في التاريخ، وتتجسد حتى في الحاضر، وقابلة للتجسد في المستقبل. فأما التجسيد الذي أطره السابقون؛ فتجلى في منهجية الصحابة في تلقي القرآن، وهذا المنهج فرضته الظروف، ولكن الفعل كان نابعا أيضاً من توجيهي قولي وعملي جسده النبي صلى الله عليه وسلم في التلقي والفهم والتفهم، كان بإمكان ذلك المنهج أن ييسر لهم سبل طريق منهج قادتهم لربط العلم بالعمل.

وكما ربط الحق سبحانه بين القراءة والكتابة: ﴿إِقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۝﴾ [العلق]، إذ الكتابة آلية لدوام العلم؛ فقد ربط أيضاً بين القول والفعل، أي بين العلم والعمل، إذ لا ينتج قول إلا عن علم، وإلا فهو خبط العشواء؛ لأن العمل هو ثبات للعلم. والذي يسعفنا في استنطاق الواقع للكشف عن المنهج الفعلي في تحويل العلم إلى عمل هو

581 - هناك تصور جدير بالاهتمام، والتتبع، والنقد، والتقييم، والاستئناس، وضمنه كل نشاط فكري مسؤول، عرضه الدكتور سعيد شبار: 'المنهج التجديدي القرآني التوحيدي للفكر والعلوم الإسلامية'، وربما يمكن اقتناص منحي يقترب منه عند الدكتور طه جابر العلواني فيما تواضع على تسميته 'المنهج التوحيدي للمعرفة'، وهي نماذج للاحتذاء، خصوصاً حال الحديث عن المنهج القرآني في التعامل مع القرآن، فهو منهج ذاتي، وليس خارجياً، وهو منهج فريد حيث يعرض، إذ يعرض الآليات، وفي نفس الآن، يعرض ضوابط لتلك الآليات، وضبط المنهج ذاته، فهو بذلك يعرض عملية تحتاج لبحث مستقل ليس موطنه هنا لصعوبة عرضه وتفصيله والتمثيل له.

المنهج الأصولي، هذا المنهج الذي قال فيه ابن دقيق العيد (ت702هـ): "أصول الفقه هو الذي يَقْضِي وَلَا يُقْضَى عَلَيْهِ"⁵⁸²، وذلك لأن كل العلوم تستمد حياتها من النص، وعليها أن تلتزم منهجية التعامل مع النص، وعلم أصول الفقه هو الذي يزكي هذه المنهجية ويعطيها صك القبول، بل هو الذي ينتجها ويدقق في شروطها ويمحص في ضوابطها. ولا علم ولا عمل إلا بنص، فالحكم هو النص-الوحي، والحكم يصدر عن النص دون سواه، حتى في حال الاجتهاد فالأمر لا يقوم على فراغ، أو رغبة هوى، أو اقتراح نفس، بل لا بد من الاحتكام إلى النص، ومقاصده، أو مقاصد الشريعة الكلية: "لم أسمع أحدا نسبته للناس، أو نسب نفسه، إلى علم، 'يخالف' في أن فرض الله عز وجل 'اتباع' أمر رسول الله، صلى الله عليه وسلم، والتسليم لحكمه بأن الله عز وجل لم يجعل لأحد بعده إلا اتباعه. وأنه لا يلزم قول، بكل حال، إلا بكتاب الله أو سنة رسوله، صلى الله عليه وسلم، وأن ما سواهما تبع لهما"⁵⁸³.

فكيف جمع الصحابة بين العلم والعمل؟⁵⁸⁴

سؤال: فهل يتوفر علم التفسير على خصائص تربوية؟ وما هي أهمية هذه الخصائص في تطوير علم التفسير وتنمية طرائق تدريسه؟

المبحث الثالث: الخصائص التربوية للتفسير ولعلم التفسير

إن الغاية السامية التي يسعى التفسير لتحقيقها، تتمثل في تربية الأمة الإسلامية، ومعها تربية العالم كله؛ حتى يكون مستحقا لنوال 'رتبة الاستخلاف في الأرض'. وقد جسد التفسير تلك المهمة بدرجات متفاوتة. وقد نهج بعضهم ذلك بكل وعي، خصوصا الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ)، فقد كان رجل تربية ورجل إصلاح، ورجل إصلاح تربوي على التدقيق، كما تجلّى ذلك من خلال كتابه الإصلاحي: 'أليس الصبح بقريب'. وقد جسد حقيقة عمل التفسير في التربية

⁵⁸² - محمد بن محاصر الزركشي: البحر المحيط، دار الكتي، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 1414هـ، 1994م، 14/1.

⁵⁸³ - الإمام محمد بن إدريس الشافعي: الأم، دار المعرفة، بيروت، د.ط.، د.ت.، 287/7.

⁵⁸⁴ - سيتم تخصيص المطلب الأول من الباب الثالث، بحول الله تعالى، للحديث عن منهجية الصحابة في تحويل توجيهات القرآن إلى أعمال تنفيذية منجزة حقيقة.

من خلال كتابه التحرير والتنوير⁵⁸⁵. وهذا قد يتطلب الانطلاق من تعريف أولي يهتم بتوضيح دلالة الخصيصة التربوية⁵⁸⁶، ليتمكن على ضوءها بناء المطلوب: إن التركيب الوصفي للخصيصة التربوية يحيل إلى أنها الخصيصة التي تميز التفسير عن غيره من العلوم الشرعية، باعتباره علماً مرتبطاً بكتاب الله تعالى، وهي التي تجعل من اليسير المساعدة على حسن تدريس هذا العلم وقد اكتمل، إذ ليس مجال البحث تفسير القرآن الكريم ولكن مجاله، كما تقرر، منهجية تدريس علم التفسير، ومنهجية تدريس تفسير القرآن، ومساعدة المتعلم على بناء المصطلحات⁵⁸⁷، والمفاهيم القرآنية، بشكل عملي نابع من الذات وتساق مع المحيط. إن ما هو بيداغوجي يرتبط بما هو نظري، أي جمع التراكم العلمي والمعرفي، وبما هو تطبيقي، أي ربطه بما هو تطبيقي، عملي، مع الاستفادة من جملة علوم تساعد في ذلك.

سؤال: فهل كان لعلم التفسير دور تربوي حقيقي وفعال أم كان مجرد تكرارات متعددة لما قاله السابقون، يتمايزون بينهم في التطويل والاختصار؟

المطلب الأول: الأسس التربوية لعلم التفسير

"من الكتب التي تعتبر مرجعية للحضارات المتوالية في المعلوم من تاريخ الإنسانية الحضاري لم يحيرني كتاب تحيير القرآن الكريم لي طبيعة ودورا. وكلامي اليوم ليس بوصفي مسلماً مؤمناً به بل بوصفي أجتهد لأجود نفسي من هذا الانتساب الذي قد يفقدني الحكم الموضوعي المجرد لفهم طبيعته ودوره. ودافعي لعلاج هذا المشكل هو ما يعم قراءه من "المفكرين" العرب بمنطق كل الكتب الدينية من جنس واحد فيعاملونه معاملتهم لها دون نقد لنقدمهم المجلد والمهمل"⁵⁸⁸. إن تفسير القرآن أصبح يستدعي استحضار الجانب النفسي متى

⁵⁸⁵ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، المقدمة الرابعة، ص 38/1.

⁵⁸⁶ - تحيل كلمة 'التربية' التي تم توظيفها في هذه الفقرة إلى مضمون المصطلح الغربي: البيداغوجيا؛ إذ المقصود بما مضمونها الضيق المرتبط بالجال التعليمي، وليس معنى التربية العام في دلالة في كتب اللغة العربية.

⁵⁸⁷ - المصطلح يقوم على دعامتين هما: 1- الرمز اللغوي، 2- والمفهوم.

⁵⁸⁸ - أبو يعرب المرزوقي: القرآن فريد نوعه بالرسالة الكونية منهجا ومضمونا، كتاب إلكتروني، تونس 1437هـ، 2016م، سلسلة الأسماء والصفات، كتيب من 14 صفحة.

اعتبرنا أن الخطاب⁵⁸⁹ القرآني كان موجها بشكل لافت لنفسية المخاطب، كما أن النفس البشرية كانت مدار اهتمام هذا الكتاب المعجز.

ومن المطلوب في هذه المرحلة من خصائص النص القرآني المرتبطة بالجانب البيداغوجي تجاوز الزمان والمكان في تناول شخوص القصص القرآني. فهي شخصيات متنوعة لا يحدها تاريخ ولا جغرافيا، بل هي متكررة في الزمان والمكان، وهذا يفيد أن كل شخصية ورد ذكرها في القرآن الكريم إلا ولها نموذج حي في كل وقت وحين.

سؤال: أين تتجلى الخصائص التربوية، بالنظر البيداغوجية الصرفة؟ وأين تتضح أهميتها؟

المطلب الثاني: الخصائص التربوية هي صميم علم التفسير ومقصده الأساس

ويمكن إجمالها في الركائز المحورية التالية:

1- تصحيح العقيدة: فالتفسير القرآني، سعى، كما سعى القرآن الكريم ذاته، إلى تصحيح عقيدة المتلقين، وتنقيتها من كل شائبة شركية تقلل من قيمتها وتحورها باتجاه الضلال؛

2- تعميق المعرفة الشرعية: يقول الشيخ محمد عبده (ت1323هـ): "لا أعقل كيف يمكن لأحد أن يفسر قوله تعالى: ﴿كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً﴾ [البقرة: 211]، وهو لا يعرف أحوال البشر، وكيف انحدروا وكيف تفرقوا، وما معنى تلك الوحدة التي كانوا عليها، وهل كانت نافعة أو ضارة.."⁵⁹⁰؛

⁵⁸⁹ - قال محمد مفتاح، في كتابه التلقي والتأويل، مقارنة نسقية، المركز العربي الثقافي، بيروت، الطبعة الأولى، 1994م، الصفحة 123: "إن الشرع راعى في خطابه الجمهور من الأميين والخطابين والجدليين؛ ولذلك جاءت التصورات والتصديقات والقياسات فُجِرا على عادة العرب في مخاطباتها". كما ذهب عمارة ناصر، في كتابه: اللغة والتأويل، مقاربات في الهيرمينوطيقا الغربية والتأويل العربي الإسلامي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، الطبعة الأولى، 2007م، الصفحة 37، للقول: "إن إنتاج المعنى من داخل النصوص، ليس النص نفسه، بل من القراءة المستعادة في شكل اللغة. ويمكن الباحث من القول بأنه نص ثابت وأفهام متغيرة ومتجددة نظرا لانفتاح النص على كل الطاقات الإبداعية الإنسانية".

⁵⁹⁰ - الشيخ محمد رشيد رضا: تفسير المنار، 23/1.

- 3- التوازن بين الاعتماد على النقل والعقل، وتلك خاصية أثبتتها المحاولات التفسيرية الرائدة والسبابة، من مثل تفسير الطبري (ت310هـ) والزمخشري (ت538هـ) والقرطبي (ت671هـ)؛
- 4- الالتزام بثوابت الأمة وما أجمعت عليه؛
- 5- مقاومة الغزو الفكري، وقد تجسد في العديد من المحاولات، وخصوصا محاولة الرازي (ت606هـ)؛
- 6- الوقوف عند مظاهر الإعجاز؛
- 7- التدريب على الاستنباط؛
- 8- التدرب على التأويل العلمي والفكري: فمن يستطيع تأويل نصوص القرآن الكريم يمتلك قدرة على تأويل أي نص آخر.

سؤال: فما هي طبيعة علم التفسير التدريسية؟

المطلب الثالث: تدريسية علم التفسير

إذا تساءلنا: ما هي الخصائص التربوية لعلم التفسير؟ فإنه بالإمكان القول: إنها هي كل خصيصة تميز عملية تفسير مفردة قرآنية عن فعل آخر من الأفعال ذات الارتباط بالقرآن الكريم. وهي الخصيصة التي: 1- تتأسس على منهجية، 2- وتتسلح بأدوات، 3- وتتعامل مع موضوع دقيق، وهي هنا ارتباطها بموضوع ذي قداسة هو القرآن الكريم، والأداة التي تستعين بها ابتداء هي اللغة العربية التي بها كان الخطاب والتخاطب، دون تغييب الفئات الأخرى، التي عناها القرآن الكريم، دون أن تكون متكلمة بالعربية أو هي لغتها الأصلية أو لا تستطيع التكلم بها، ويكون المنهج المتبع مناسبا لدراسة القرآن وفهم لغته واستنباط أحكامه، ومراداته بحسب قوة وقدرة الناظر في كتاب الله. وهذه الخصيصة تساعد مدرس علم التفسير حال علمه بها على اختيار المناسب لمدارك المتعلمين وطلبة هذا العلم.

سؤال: إن الحديث عن خصيصة بيداغوجية هو حديث مستحدث غير مسبوق مما يقتضي التواضع على جملة معايير تساند الوضع لهذه الخصائص بغية تنميتها وتعميمها وقياسها والوقوف على نتائج المقايسة والتقويم لمعرفة مدى إنتاجيتها. فما هي الخصيصة البيداغوجية المرتبطة بالنص القرآني وعلومه؟ أي ما هي التصورات البيداغوجية التي ساهم النص القرآني في وضعها وتصميمها؛ ليكون معناه المقصود من كل آياته مؤسسا نظريا وتطبيقيا، قادرا على التأثير المباشر في الفئة المستهدفة؟ وما هذه الخصائص ذات الطبيعة البيداغوجية الجامعة بين التنظير والتطبيق التي تُمدُّ المتلقي بنماذج تغلق بذاكرته؛ تتحول معها أفكاره العفوية إلى أفكار واعية، تصير مع الممارسة سلوكا فطريا عفويا؛ لكنه يتميز هذه المرة بالوعي بالمدخلات والمخرجات؟

إن الموضوع له هبة من جهات متعددة: 1- من جهة كون التعامل مع النص القرآني المتميز بكل احترام نابعا من ذاته، وليس من ذات المتعامل معه فقط؛ 2- ومن جهة أن الموضوع غير مطروق، بحسب علم الباحث، مما يجعل كل محاولة افتتاحا له مسؤولية تاريخية؛ 3- ومن جهة ثالثة كون الطرح البيداغوجي الوارد بالنص القرآني هو تصور راق، يحتاج عملا جماعيا للوقوف على بياناته البالغة.

والحديث السابق عن المعرفة يستدعي إثارته الساعة في توافق مع التربية لكونهما مترابطين في إطار نسقي قائم على "جملة من الأبنية النظامية المتسمة بالترابط والتسلسل والمنطقية"⁵⁹¹. وقد سبقت الإشارة للترابط الحاصل بين المعرفة والتربية من خلال التذكير بالترابط الوثيق بين القراءة باعتبارها فعلا ناطقا، والكتابة باعتبارها فعلا مكتوبا كلاهما يحمل مضمونا، لا يفهم بدون معرفة. وبناء عليه؛ فالكتابة سبيل مهم للقراءة، وكلاهما سبيل لاكتساب المعرفة، دون نفي أن المعرفة يمكن أن تكتسب بسبل أخرى في حال جهل القراءة والكتابة. والوحي استهدف تربية الإنسان لنقله من درجة أسفل سافلين إلى رتبة أحسن تقويم، وهذا لا يتأتى إلا بالتربية القائمة على المعرفة المستمرة. وعلم النفس المعرفي يسعى للتغلب على كل العيوب الإدراكية عن طريق تحفيز الإنسان، لذا فقد بين 'برونر'

⁵⁹¹ - الدكتور أحمد محمد حسين الدغشي: نظرية المعرفة في القرآن الكريم، وتضمنياتها التربوية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ودار الفكر، دمشق، الطبعة الثانية، 1425هـ، 2004م، الصفحة 61.

Jerome' Bruner (ت2016م) أن الإنسان يتصرف بناء على طريقته في تنظيم معرفته؛ لكونه كائناً مفكراً ومبدعاً، ويُعتبر 'جون بياجيه' 'Jean Piaget' (ت1980م) منظر هذا التوجه. وربط التربية بالمعرفة يفرضه الواقع التعليمي أصالة حين يتم طرح التساؤل الكبير والمركزي: ماذا نعلم وماذا نتعلم؟ ومن هنا يمكن أن نلمس هذا الترابط حين تسعى 'التربية' للتسلح 'بالتربية' من خلال المضامين المعرفية التي تحملها المناهج لتشكيل أفراد المجتمع وفق السياسة العامة للبلاد.

وحتى تتضح هذه المعرفة التي تعول عليها التربية أصبح من الضروري الوقوف على عناصرها الأساس المشهورة، وإلا فعناصرها تبقى باباً مفتوحاً: "الحقائق؛ المفاهيم؛ المبادئ؛ المهارات؛ القوانين والسنن؛ طرائق اكتساب المعرفة"⁵⁹²، غير أن ربط المعرفة بالإيمان مسألة لا تحتاج للتدليل عليها.

وأهم الخصائص التربوية⁵⁹³ للقرآن وعلم التفسير يمكن التمثيل لها في التالي:

- 1- 'كونية' المنهج والتوجيه: فالقرآن الكريم لم يتوجه للإنسان، وحده، بل توجه للكون كله.
- 2- الاستمرارية: فالقرآن لا يفتر عن توجيه المعنيين، بل يتخولهم بالتوجيه بين النص والآخر، بشكل مستمر، لا يتوقف؛
- 3- الصديقة والثبات، فمضامينه، على مر العصور، وفي مختلف الأمكنة، وحيال مختلف الأجناس والأعراف، صادقة تنكشف حقائقها على أرض الواقع تباعاً، وثابتة سننه لا تتغير ولا تبدل ولا تحابي أحداً ولا أمة؛
- 4- الوسطية، وليس مضمون الوسطية هي ذلك التعبير الشائع: 'مسك العصا من وسطها'، بل الوسطية هي الوجه الآخر للإسلام، فمن التزم الإسلام فهو في الوسطية بأجل معانيها؛

⁵⁹² - عبد الرحمن صالح عبد الله: المنهاج الدراسي، أسسه، وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، الرياض، الطبعة الأولى، 1406هـ، 1986م، الصفحة 247 وما بعدها.

⁵⁹³ - البيداغوجية.

5- التربية بالوضعية: وفي القرآن نماذج دقيقة في التعليم بالوضعية وخصوصا في قصة نبي الله موسى عليه السلام مع العبد الصالح، فكل صورة أثارها الخضر هي صورة تعكس مشهدا مقاربا في حياة النبي موسى عليه السلام، مما جعلها فاعلة في توجيهه، وإدراكه بالمطلوب، ليس العلم في ذاته، ولكن كيفية إدراكه والفهم عنه؛

6- التربية القيمية: فالقيم الجوهرية التي بنى عليها القرآن توجيهاته، كثيرة، ولكنها تتمركز حول قيمتين رئيسيتين: قيمة الاستخلاف، وقيمة الاستعمار؛ سعيا لتحقيق قيمة سامية: قيمة العدل؛

7- التربية المعيارية: مضامينه هي المعيار لكل تربية وتقاس بها مختلف التوجهات التربوية في العالم، وأي تربية خالفت مضامين نصوصه فهي ليست تربية؛

8- تحديد معايير التربية: فالقرآن الكريم رسم خارطة للطريق التربوي في ارتباطه بالمجال البيداغوجي، وهذه الخارطة تؤصل المعيار الذي يجب الاحتكام إليه، من الابتداء إلى الختام، مع ضرورة الوعي بالخطوات التمهيدية، كما سطر معيارا لضبط التصرفات، في مختلف الميادين، ابتداء من العلم الذي يؤصل كل التصرفات، وانتهاء بالعلاقات بين مختلف الأطراف.

سؤال: فما أهمية هذه الخصائص التربوية في تدريس علم التفسير؟ وكيف يمكن تحويلها إلى ممارسة تدريسية؟

إن من أخطر الخصائص المميزة للقرآن تتمثل في كونه كينونة تربوية:

1- كونه وحدة: الوحدة التربوية للقرآن، وضمنها خاصية الوحدة، بصفة عامة، خاصية 'منظومية' تتوزع بين مختلف الخصائص القرآنية والتفسيرية. فهناك : 1- الوحدة المعرفية: حيث تمثل كل سورة وحدة موضوعية متكاملة، في ذاتها، وتتشاكل كل السور لتكون قرآنا، فيكون القرآن، بذلك، كله وحدة موضوعية؛ 2- وكذلك الوحدة المنهجية حيث تجد الآيات داخل السورة الواحدة متعاقبة ومتراصة ومتكاملة، والمنهجية في القرآن كله بين السور، حيث تجدها تكون الحلّ دفعةً، دفعةً، حتى يكتمل، في استرسال يبني المفاهيم والمصطلحات القرآنية بمنهجية دقيقة تتطلب التتبع الدقيق. وهذه

الخصيصة المنهجية تستهدف إنتاج الفرد المتميز بالتفكير النقدي الساعي لتحقيق الجودة الشاملة، وذلك بالربط بين تصورات وذهنيات المفاهيم العقلية والمصطلحات التي تبناها القرآن لبناء معرفة واقعية، تقوم على ربط العلاقات بين الأحداث والكون والذات والجسد؛ من أجل التيقن من المدخلات، وهي المفاهيم المركزية المتمثلة في الاستخلاف والاستعمار، والتيقن من المخرجات المتشكلة في عمارة الأرض عمارة إيجابية، والتيقن من الإجراءات العملية الواجب اتخاذها التي تنطلق من الكتاب الموافق للعقل⁵⁹⁴، الذي هو مصدر للفطرة التي فطر الله الناس عليها، حيث يقول الله تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِينَ ﴿١٧٢﴾ أَوْ تَقُولُوا إِنَّمَا أَشْرَكَ آبَاؤُنَا مِنْ قَبْلُ وَكُنَّا ذُرِّيَّةً مِنْ بَعْدِهِمْ أَفَتُهْلِكُنَا بِمَا فَعَلَ الْمُبْطِلُونَ ﴿١٧٣﴾﴾ [الأعراف]؛ فالنص يضع مشهداً لأهمية 'العقل' الذي تمت مخاطبته في الأزل وحمل بذلك آدم الشيفرة التي تحمل حقيقة فطرة الله التي فطر الناس عليها، التي لا تتبدل ولا تتغير، وهي التي ترسم بذلك جزءاً من هذه المنظومة المتمثل في منهجية التفكير، التفكير الكلي، الذي يربط بين مختلف المكونات ويقف على العلائق⁵⁹⁵ وما بينها، ويستحضر كل الجزئيات لا يستبعد منها شيئاً لربط السبب بالمسبب، والنتيجة بالسبب، بل إن خاصية المنهجية القرآنية تجعل التفكير يتشعب ويتكامل، فقد تجد الآية الواحدة يفهم منها العديد من التخصصات كل بالمقدار الذي يتاح له منها، أو يتيح له فكره من الفهم.

2- كونه نموذج البيداغوجية الفارقية⁵⁹⁶: فالقرآن يخاطب كل فئة بما يناسبها، فخطابه لكل الناس ليس هو الخطاب نفسه لبني آدم، ويخاطب الذين آمنوا بأسلوب يؤثر فيهم، فلا تجده يوجه كلاماً واحداً لكل الناس، لاختلاف العقول والمدارك لذلك الخطاب؛ وضمنه تجد خاصية تعبيرية: فالقرآن

⁵⁹⁴ - إن الكتاب مطابق للعقل وذلك لأن العقل مخلوق رباني، وهذا يستدعي القول بالمقابل: ضرورة تطابق العقل مع الوحي، ولا يمكن أن يختلفا أبداً، والعقل هو الذي يعي عن الوحي، فبدون العقل لا يمكن للوحي أن يجد طريقاً للتنفيذ.

⁵⁹⁵ - العلاقة، كما هو في معجم الجرجاني، المصطلح رقم 1230، والعلاقة عند التاج، 190/26، والعلائق يصلح أن يكون جمعاً لعليقة، وجمعاً لعلاقة، كسفينية وسفائن، وسحابة وسحاب، التاج نفسه 192/1، والعلاقة: الصداقة والحب.

⁵⁹⁶ - البيداغوجيا الفارقية عبارة عن 'إجراءات'، يقوم بها الأستاذ، و'عمليات'، يشترك فيها الطالب والأستاذ، هدفها جعل التعليم 'متكيفاً' مع 'الفروق الفردية' بين الطلبة، من أجل جعلهم 'يتحكمون' في الأهداف المنشودة، وبناء تعلماتهم من خلال تجاربهم. وتنقسم: 1- بكونها تعترف بالطالب 'كفرد' له 'تمثلاته' الخاصة (تفريد التعليم)؛ 2- تقترح 'مجموعة' من 'المسارات' التعليمية تراعي فيها 'قدرات' الطالب؛ 3- 'توزع' الطلبة داخل 'بنيات' مختلفة، متجانسة، نسبياً، تمكنهم من العمل حسب 'مسارات' متعددة، ويشغلون على 'محتويات' متميزة، بحسب تنوع مجموعة التعلم، وتحفيزهم بغرض استثمار أقصى إمكاناتهم. عبد اللطيف الفارابي، وآخرين: معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي، الطبعة الأولى، 1994م، ص 259، بتصرف.

يعبر عن كل مضمون حتى ولو كان بلغة أخرى بلسان عربي مفهوم للعرب مع تميزه في الصياغة بالإيجاز والإعجاز ووضع اللفظ في مكان يجعله مناسباً له، وقدرة الله على صياغته بصورة أخرى ممكنة وتتصف بقوة إعجازية يعلم الله لو كانت كيف كانت ستكون. كما أنه قد يوحد خطاباً لكن مضمونه يختص بكل فئة، كما هو في توحيد التعبير عن تعدد المعاني وتعدد المواقف، وأنت تتبّع سورة 'الأعراف' تجد نفس التعبير من متعدد الأنبياء: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوْمِهِ بِقَالَ يَنْفِرُوا لَعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُ إِنِّي أَخَافُ عَلَيْكُمْ عَذَابَ يَوْمٍ عَظِيمٍ﴾ ﴿٥٧٧﴾ ومثله في قوله: ﴿وَإِلَىٰ عَادٍ أَخَاهُمْ هُودًا قَالَ يَنْفِرُوا لَعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُ أَفَلَا تَتَّقُونَ﴾ ﴿٥٧٨﴾، ومثله في مواطن أخرى. "فالقُرآن حين يُنطق شخصية من الشخصيات، فإنما يحمل على لسانها ما يدور في خاطرها، إن كانت بين الشخصيات التي تلتزم الصدق، وأما إن كانت من تلك الشخصيات التي تراوغ وتخدع فإنه لا يدعها تنطق بما نطقت به دون أن يفضحها ويكشف أمرها ويعلن عما أخفته وأضمرته" ⁵⁹⁷.

وتتنوع هذه التعبيرية المتنوعة المعبرة عن المعنى نفسه ولكن الحال يغير المقال، أفلا تقرأ الآيات التالية الواردة في سورة الأعراف لتدرك ذلك ويكون أسلوباً تدريسياً مناسباً لكل مقام: ﴿قَالَ يَزْعَوْنَ ءَأَمْنَتُمْ بِهِ قَبْلَ أَنْ- اذَنْ لَكُمْ إِنَّ هَذَا لَمَكْرٌ مَّكْرُتُمْ فِي الْمَدِينَةِ لِتُخْرِجُوا مِنْهَا أَهْلَهَا بِسَوْفَ تَعْلَمُونَ﴾ ﴿٥٧٩﴾ لَا قِطْعَ أَيْدِيكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ مِّنْ خَلْفٍ ثُمَّ لَا صَلْبَيْنَكُمْ أَجْمَعِينَ﴾ ﴿٥٨٠﴾ [الأعراف]؛ ثم في سورة طه: ﴿قَالَ ءَأَمْنَتُمْ لَهُ قَبْلَ أَنْ- اذَنْ لَكُمْ إِنَّهُ لَكَبِيرُكُمْ الَّذِي عَلَّمَكُمْ السِّحْرَ فَلَا قِطْعَ أَيْدِيكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ مِّنْ خَلْفٍ وَلَا صَلْبَيْنَكُمْ فِي جُذُوعِ النَّخْلِ وَلَتَعْلَمَنَّ أَئِنَّا أَشَدُّ عَذَابًا وَأَنْبَىٰ﴾ ﴿٥٨١﴾، ثم في سورة الشعراء: ﴿قَالَ ءَأَمْنَتُمْ لَهُ قَبْلَ أَنْ- اذَنْ لَكُمْ إِنَّهُ لَكَبِيرُكُمْ الَّذِي عَلَّمَكُمْ السِّحْرَ فَلَسَوْفَ تَعْلَمُونَ﴾ ﴿٥٨٢﴾ لَا قِطْعَ أَيْدِيكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ مِّنْ خَلْفٍ وَلَا صَلْبَيْنَكُمْ أَجْمَعِينَ﴾ ﴿٥٨٣﴾ ⁵⁹⁸. فلعل

⁵⁹⁷ - عبد الكريم الخطيب: القصص القرآني في منطقته ومفهومه، دار المعرفة، بيروت، لبنان، بدون طبعة ولا تاريخ، الصفحة 121، كما هو بالنسبة للمناقضين،

فقد كشفهم القرآن وأظهر ما يبيتون.

⁵⁹⁸ - عبد الله محمد الجبوسي: التعبير القرآني والدلالة النفسية، دار الغوثاني للدراسات القرآنية، دمشق، الطبعة الأولى، 1426هـ، 2006م، الصفحة 88.

تعدد التعابير كناية على تعدد الأحداث وتكرارها، كما أنها قد تفيد توافق التعابير مع مضمون السورة ومفرداتها وحروفها.

ونسبة هذه الخصائص هي في ضمنيها أنها خصائص القرآن من الناحية البيداغوجية على اعتبار أن علم التفسير إنما يتصدى لتفسير النص القرآني.

3- التزام التاريخية: إيراد النص القرآني لأحداث تاريخية كأنها وثائق نصية للحدث أو الموقف أو الموقع التاريخي؛ حيث يورد أهم ما يحتاجه المؤرخ المدقق لبلوغ مقصد النص القرآني، وما يريد تحقيقه على أرض الواقع، وما يريد أن يتجسد عند الفئة المستهدفة؛ سلوكا، واعتقادا، وتعاطفا، وجدانيا. ولم يرد نص خالف واقعة تاريخية، بل إن كل الباحثين الموضوعيين صححوا معارفهم على ضوء التفصيل والتوجيه القرآني.

4- التراتبية حسب الأولوية: فهو لا يحكي القصص متسلسلا حسب الزمن ولكن يحكي القصة حسب المناسبة دون مراعاة التسلسل التاريخي دون أن يحس المتلقي 'الشرح التاريخي الزمني' الذي حدث إذ حال سماع الأحداث تترى يخيل للمخاطب أنها مترابطة، بل قد يوظف التغذية الراجعة في القصة الواحدة.

وبالنظر إلى بنية القرآن الخارجية وتأثيره في المتلقي؛ يمكن الانطلاق من 'كلود ليفي شتراوس' 'Claude Lévis-Straus' (ت2009م) الذي يرى أن "البنية مجرد طريقة أو منهج يمكن تطبيقها في أي نوع من الدراسات تماما؛ كما هي بالنسبة لتحليل البنيوي المستخدم في الدراسات والعلوم الأخرى"⁵⁹⁹. فستراوس يحدد البنية بأنها "نسق يتألف من عناصر يكون من شأن أي تحول يعرض للواحد منها أن يحدث تحولاً في باقي العناصر الأخرى"⁶⁰⁰. ويمكن أن نعرف البنية، إجرائيا، بأنها: ليست 'صورة الشيء، أو هيكله، أو عناصره، أو أجزائه، أو وحدته المادية، أو شيعيته الموضوعية، ولا حتى التعميم الكلي الذي يربط أجزائه. وبما أن النص القرآني ابتداءً،

⁵⁹⁹ - إبراهيم السعافين وآخر، مناهج تحليل النص الأدبي، منشورات جامعة القدس المفتوحة، ط1، 1993م، ص68-69.

⁶⁰⁰ - عز الدين المناصرة: علم الشعريات، قراءة مونتاجية في أدبية الأدب، دار مجلاوي، عمان، ط1، 2007م، ص540.

محرر من الزمان والمكان، ولا يخفى بذلك أثره، فإن البنية الخارجية، إذن، تشمل كل أثر نفسي أحدثه القرآن الكريم في النفوس من مثل الجرس الذي تحدثه الألفاظ، بالإضافة إلى المكانة التي يحتلها القرآن الكريم من النفوس وموقعه من القلوب، ومن مثل ما يحدث بسبب ترتيب الآيات والسور فيه، أو تقسيماتها، أو غير ذلك مما ليست له صلة مباشرة باللفظ. وإن تأثير القرآن في النفس الإنسانية يتضح كثيرا وجليا عند استعراض القرآن للتاريخ الدقيق لشخص معين أو غير محددين، كل ذلك مع استحضار أثر الناحية الصوتية للألفاظ القرآنية المخصوصة، دون نسيان ترتيب الآيات والسور بالشكل الذي عليه القرآن وما تحدثه من وقع على المتلقي. وهذا التصور يقود للوقوف على جملة من الخصائص البيداغوجية التي تنسل من البنية الخارجية:

1- التأثير النفسي، باعتبارها خاصية بيداغوجية وتوظيفها يساعد في تفسير القرآن:

واقراً بعضاً من سورة المدثر: ﴿ذَرْنِي وَمَنْ خَلَفْتُ وَحِيداً ۖ وَبَيْنَ شُهُوداً ۖ وَمَهْدَتْ لَهُ تَمَهِيداً ۖ ثُمَّ يَطْمَعُ أَنْ أَزِيدَ ۖ كَلَّا إِنَّهُ كَانَ لِآيَاتِنَا عَنِيداً ۖ سَاهِفُهُ صَعُوداً ۖ إِنَّهُ بَكَرَرُ وَقَدَّرَ ۖ بَقِيلَ كَيْفَ قَدَّرَ ۖ ثُمَّ قُتِلَ كَيْفَ قَدَّرَ ۖ ثُمَّ نَظَرَ ۖ ثُمَّ عَبَسَ وَبَسَرَ ۖ ثُمَّ أَدْبَرَ وَاسْتَكْبَرَ ۖ فَفَالَ إِنْ هَذَا إِلَّا سِحْرٌ يُوقَرُ ۖ إِنْ هَذَا إِلَّا قَوْلُ الْبَشَرِ ۖ سَاهِطٌ سَفَرٌ ۖ وَمَا أَذْرِيكَ مَا سَفَرُ ۖ﴾، فكيف أن القرآن أثر في السامع إلى درجة الانبهار وحيث أمره ولولا طمع المعني وكبرياؤه وعصبية لكان له شأن وأي شأن، ولكان الآن من ضمن المذكورين بخير، وهذا تأثير، ولكنه لم يثمر إيجابيا، لكون النفس معاندة؛ وأما نموذج التأثير الإيجابي الفاعل، فهو كما في سورة المائدة: ﴿وَإِذَا سَمِعُوا مَا أُنْزِلَ إِلَى الرَّسُولِ تَرَى أَعْيُنُهُمْ تَفِيضُ مِنَ الدَّمْعِ مِمَّا عَرَفُوا مِنَ الْحَقِّ يَقُولُونَ رَبَّنَا آمَنَّا بِمَا كُنْتُمْ مَعَ الشَّاهِدِينَ ۖ وَمَا لَنَا لَا نُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَمَا جَاءَنَا مِنَ الْحَقِّ وَنَطْمَعُ أَنْ يُدْخِلَنَا رَبُّنَا مَعَ الْقَوْمِ الصَّالِحِينَ ۖ﴾؛ وقد يكون هناك تأثير نقيض، وهو التأثير الإيجابي المثبط، كما هو في قوله تعالى في سورة فصلت: ﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَا تَسْمَعُوا لِهَذَا الْفُرْعَانِ وَالْعَوَّاءُ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَغْلِبُونَ ۖ﴾؛ إن القرآن، بهذا، موطن بحث: ينهل منه محبوه، وكذا الخائفون من تأثيره المحاربون لنوره.

2- التوجيهية الكونية: لم يترك النص القرآني أي فرد أو يستثني أي فئة من المجتمع المحلي أو الكوني من خطابه بحيث تجد ضمن خطابه كل الفعاليات في الإطار الذي يقصده أو يقصد بناءه أو تصويبه أو تصحيح مساره.

3- مخاطبته الشخصية بمكوناتها الثلاث: 1- الجانب السلوكي-المهاري؛ 2- والجانب الوجداني-العاطفي، 3- والجانب العلمي-المعرفي.

وبالتوجه إلى بنية القرآن الداخلية وتأثيره في المتلقي: ويقصد بها الجانب المضموني وما يرتبط بالمعاني وتشكيل القرآن الكريم:

1- دلالة الحرف الواحد: فلقد عبر القرآن بجمل، وعبارات، وكلمات، بل وبحروف، وما أكثر الحروف المقطعة في بداية بعض السور، ورغم عدم الوقوف بعدد على دلالاتها فإن وقعها الصوتي والدلالي على النفس لا يقدر بوصف.

2- تجدد أسباب النزول. ويمكن النظر إلى أسباب النزول، والنسخ، من عدة زوايا:

1- الزاوية السيكلوجية: إن انتظارات الناس للحلول التي يسعفهم القرآن بها، يفيد في التأثير النفسي للمسلم، فحين يتنزل القرآن جوابا لسؤال مباشر يكون القرآن مستجيبا لما يشكل 'هما جماعيا'. إن الحالة النفسية للمسلمين تكون حاضرة في مختلف الوضعيات، سواء قبل نزول النص، أو في انتظاره، أو بعد نزوله؛

2- الزاوية الاجتماعية: لقد اهتم القرآن بالحياة الاجتماعية للمجتمع المسلم؛

3- الزاوية البيداغوجية: إن القرآن كان يتتبع المسلمين لتربيتهم، وكانت مسببات النزول وسيلة بيداغوجية تكوينية.

نتائج الباب الثاني:

- 1- ضرورة قراءة النص القرآني انطلاقاً من الواقع والظروف المعيشة لبناء تفسير فاعل؛
 - 2- أهمية الوقوف على خصائص التفسير لتيسير عملية تعليمه وتعلمه وتدريبه؛
 - 3- معرفة القرآن وحقيقته أساس في بناء معرفة تفسيرية؛
 - 4- أهمية التفسير الموضوعي في تطوير علم تفسير القرآن الكريم؛
 - 5- تشكل الخصائص المعرفية والمنهجية نقطة مهمة تسهم في تحقيق منهجية دقيقة وطرائق متنوعة في تدريس التفسير القرآني؛
 - 6- دور التفسير تعليم الناس الربط بين العلم والعمل؛
- سؤال: هل بإمكاننا الآن أن نتصور منهجية لتدريس تفسير القرآن الكريم بناء على هذا التصور المعرفي الذي تم تشكيله؟

الباب الثالث:

تدريس تفسير القرآن الكريم

إن المنهج العلمي في دراسة التفسير لا علاقة له بالنظر في كتاب الله تعالى، فالنقد منصب على العلوم الشرعية التي نشأت على حافتي كتاب الله، وليس الكتاب نفسه، فالنقد موجه لاجتهادات الناس. والمقصد أن الأبحاث تنصب على التفاسير، وطريقة تدريس محتوياتها، سواء من خلال تأليف المفسرين، التي تحكي صورة مصغرة عن منهجياتهم في تدريس ذلك العلم، أو من خلال تدريس كتب المفسرين باعتبارها كتباً جامعية. وهذه الأبحاث يحق لها انتقاد كل ممارسة تأليفية بغية تقويمها وتصحيحها وتطوير منتوجات أصحابها دون أن يعني ذلك الانتقاص من أصحابها، إذ المجتهد مأجور وليس مستهدفاً بالعقاب، مما قد يحجب الحرية ويقضي على الرغبة في البحث والإنتاج.

سؤال: وإثر هذا فإنه لا بد من التساؤل الواعي والمسؤول عن واقع التدريس الجامعي عموماً،

والتدريس بالجامعة المغربية على الخصوص؟

الفصل الأول:

واقع تدريس التفسير بالجامعة
المغربية

إن الناظر في التعليم الجامعي تسييرا وتدريسا وتعلما وتمويلا، وبكل ما يعني من قرب لهذا التعليم يجد نفسه ملزما بطرح تساؤل يفرض نفسه، ويؤكد راهنيته، بل وضرورته، من أجل فعل ما يلزم حال التوصل لجواب دقيق: 'ما هو دور الجامعة من أجل بناء مجتمع متماسك'؟ وهذا التساؤل تتناسل عنه العديد من الأسئلة: كيف يمكن الوقوف على مدى وعي المشرفين على التعليم الجامعي، تخطيطا وتقنيا، بخطورة مسؤوليتهم؟ ومتى علمنا بأن أساتذة التعليم العالي يعملون بجد متواصل سواء في التدريس أو الإشراف على البحوث العلمية أو إنجاز بحوثهم الخاصة؛ فكيف السبيل إلى اكتشاف طرائق توجيههم للطلبة حتى يكونوا قادرين على أداء دورهم الذي ينتظرهم بمجرد ولوج مقاعد التعلم الجامعي، أو حال التحول إلى التعليم الجامعي مستقبلا؟ وباختصار، كيف السبيل لتحقيق 'الجودة الشاملة' في التعليم العالي، الجامعي منه على الخصوص؟

إن أي باحث في مجال التعليم الجامعي يجد نفسه أمام قضية من الخطورة بمكان ما يلزمه بالبحث الجدي والفاعل؛ بغية الوقوف على مشاكل هذا التعليم، واقتراح الحلول الممكنة التي قد تسهم في تصحيح تعثراته، ودفعه للمدى الذي يكون فيه تعليما قادرا على إنتاج كفاءاتٍ في مختلف فروع المعرفة والعلوم، قادرة على المضي قدما في تطوير المجتمع؛ فيكون قادرا على تتبع النمو الحاصل في شروط العيش، والتطور الهائل في المجال الصناعي والتقني.

إن التعليم الجامعي مطالب بالبحث عن الجودة، سواء في التعليم أو التعلم، وخصوصا في مجال التدريس؛ لكون التدريس هو القادر على التطوير. وهذا التدريس هو الوحيد القادر على إنعاش المفاهيم القيمة التي تتطلبها الظرفية العالمية؛ حيث يتبدى باستمرار الانحدار القيمي في مختلف ربوع العالم، إلى درجة أصبح معها الارتياح في كل تصرف، وبات الناس ملتبسين في مدى فهمهم لما يجري، بل لقد أصبح المرء حائرا بين قِيمه التي تربي عليها، والقيم التي تزوج من حوله يدافع عنها غيره، لدرجة أصبحت المفاهيم مغلوطة، والقيم ملتبسة، ولا يمكن أن ينصلح الحال إلا بتوفر مدرسين يحملون قيما نبيلة.

إنه لا يمكن قياس مردودية التدريس الجامعي، إلا بسيادة التصور الذي يعلن أن الجامعة هي مركز بحث، وليست مجرد مكان لإلقاء محاضرات وإجراء اختبارات، وضمن هذه البحوث التي لا بد أن تنجزها الجامعات، يكون حضور 'البحث التربوي'، حضورا وازنا لتطوير الأداء في التعليم العالي. والبحث المنشود هو الذي يخدم المجتمع، وليس الاكتفاء ببحوث نظرية، حتى إذا كانت لها أهميتها، فإنها غير متوقف عليها في الحال.

والمجال الذي يشتغل به هذا البحث هو مجال التدريس، حتى يكون هذا التدريس فعالا ومنتجا، واهتمامه ينصب على تدريس علم تفسير القرآن الكريم بالتعليم الجامعي.

سؤال: فهل نظرة للمنهج الجامعي كافية للكشف عن مدى حضور هادف لمادة تدريس تفسير القرآن الكريم؟ ثم مدى حضور حقيقي لتدريس يهتم بتدريس علم تفسير القرآن الكريم مع تأكيد الترابط القوي والفعلي بين مادة تدريس القرآن، وتدريس مادة تفسير القرآن الكريم، ومادة تدريس علم التفسير القرآني؟

المبحث الأول: منهج مادة التفسير ومواصفاتها

هناك تساؤلات بدأت تطرأ على المستوى العالمي، بقوة، عن ضرورة عودة التدريس الأخلاقي، حيث إنه سيولّد أسئلة أخرى ذات خطورة من مثل: لماذا تغيب؟، أو لماذا غابت؟، أو لماذا غُيّبت 'التربية' عن 'التعليم'، وتم الفصل بينهما عمليا، في الواقع التعليمي، وليس إجرائيا وعلميا فقط؟.

كما يمكن القول والتساؤل: إن المفاهيم هي المنظّمة لتشكّل أي مجال معرفي، فهل مادة تفسير القرآن الكريم بالتعليم الجامعي تستحضر المفهوم في بناء منهاجها؟ وهل يضعه المدرس في حسابه حال تدريس مادة علم تفسير القرآن الكريم؟ وهل يجعله منطلقا لبناء التعلّمات أم يغيب تماما، أو نسبيا، في هندسة الدرس التفسيري؟

المطلب الأول: حضور المفهوم في تدريس المادة من خلال الملف الوصفي

سيتم التعرض لهذه المسألة من خلال وثيقتين:

الأولى: الملف الوصفي⁶⁰¹ الخاص بمسلك الدراسات الإسلامية: فقد ورد، فيه، ترتيب المفاهيم الأساس للمادة ترتيباً مقصوداً على النحو التالي: "1- قرآن؛ 2- سنة؛ 3- فقه؛ 4- عقيدة؛ 5- فكر؛ 6- سيرة؛ 7- تفسير؛ 8- مقاصد؛ 9- أصول".

وفي هذا الترتيب يبدو أن 'المفهوم التفسيري' يرد في مرتبة متأخرة جداً، وهي حقيقة تعكس تصور المسلك لأهمية تلك المفاهيم. ولعله كان من الممكن أن يكون المفهوم التفسيري هو أول مفهوم يتم تناوله باعتباره المفهوم المرتبط أساساً بالنص القرآني. كما أنه يتبين من استعراض مواد مسار التكوين، وهذا المسار هو مسار القرآن والحديث؛ كما أن هناك مساراً ثانياً وهو مسار الفقه وأصوله، فقد وردت المواد 'مرتبة حسب الأهمية بالنسبة للمسلك': 1- علوم القرآن؛ 2- علوم الحديث؛ 3- العقيدة؛ 4- الفقه وأصوله؛ 5- اللغة العربية؛ 6- الفكر الإسلامي؛ 7- السيرة النبوية؛ فغاب التفسير لكون الملف الوصفي اعتبره مضموناً، على ما يبدو، ضمن مادة علوم القرآن، والبحث توصل للكشف على أن علوم القرآن مجتمعة تشكل كيانا قائم الذات في علم التفسير القرآني.

وبالنظر إلى الجزء الخاص من الملف الوصفي فيما يتعلق بمادة التفسير القرآني، يمكن الخروج بالملاحظات التالية:

فالمادة ورد ترتيبها رقم '21'، بين مختلف المواد ذات الارتباط بهذا المسلك؛ [1- علوم القرآن؛ 2- علوم الحديث؛ 3- تاريخ التشريع؛ 4- العقيدة الإسلامية؛ 5- النحو والصرف؛ 6- السيرة النبوية والخلافة الراشدة؛ 7- اللغة والمصطلحات؛ 8- علوم القرآن؛ 9- علوم

⁶⁰¹ - يكاد يكون نفس الملف الوصفي لجميع كليات الآداب والعلوم الإنسانية، مسلك الدراسات الإسلامية، خصوصاً فيما يخص ما يطلق عليه 'جدعاً مشتركاً'؛ وإن كان هناك اختلاف نسبي في بعض الفقرات، خصوصاً فيما يعتبر 'مساراً للتخصص'. الظاهر أن الأساتذة لم يعودوا يجتمعون لهذه المهمة البالغة الأهمية، إذ في ذلك تقريب للمفردات المقررة، ضماناً لتكافؤ الفرص بين الطلبة المتخرجين، متى ما أقدموا على امتحانات ومباريات. في حين أن شعب كلية الشريعة لها ملفها الوصفي الخاص بها، وكذلك دار الحديث الحسنية.

الحديث2؛ 10- فقه العبادات؛ 11- الفكر الإسلامي؛ 12- النحو والصرف2؛ 13- مدخل
لدراسة العلوم الإنسانية؛ 14- اللغة والمصطلحات2؛ 15- القراءات القرآنية؛ 16- الجرح
والتعديل؛ 17- أصول الفقه1؛ 18- الحركات الإصلاحيّة؛ 19- البلاغة؛ 20- المكتبة ومناهج
البحث؛ 21- التفسير؛ 22- فقه الحديث؛ 23- أصول الفقه2؛ 24- تاريخ الأديان؛ 25-
الأدب الإسلامي؛ 26- الموارث.]. كما أنّها مادة يتم تدريسها في الفصل الرابع فقط، مع اعتبارها
مادة 'أساسية'. والهدف المركزي منها هو: 'استيعاب الطالب لمفهوم التفسير، ومصادره،
وأقسامه، وأعلامه، واتجاهاته المعاصرة؛ مع دراسة تطبيقية لبعض النماذج لاكتشاف تنوع
المناهج التفسيرية. وقد ورد وصف مفصل لتدريس وأنشطة الوحدة المرتبطة بالوحدة : دروس،
أعمال توجيهية، أشغال تطبيقية، أنشطة تطبيقية،...؛ فكانت على الشكل التالي:

بالنسبة للإجازة في الدراسات الأساسية، يتعين أن تكون المضامين مطابقة لمحتوى الجدوع
الوطنية المشتركة:

الأسبوع 1: تعريف علم التفسير؛ الأسبوع 2: الفرق بين التفسير والتأويل؛ الأسبوع 3: نشأة
علم التفسير؛ الأسبوع 4: التفسير في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم؛ الأسبوع 5: التفسير
في عهد الصحابة رضوان الله عليهم؛ الأسبوع 6: التفسير في عهد التابعين؛ الأسبوع 7:
التفسير في عهد التدوين؛ الأسبوع 8: التفسير بالمأثور ضوابطه وأعلامه1؛ الأسبوع 9 :
التفسير بالمأثور ضوابطه وأعلامه2؛ الأسبوع 10: التفسير بالرأي ضوابطه وأعلامه1؛
الأسبوع 11: التفسير بالرأي ضوابطه وأعلامه2؛ الأسبوع 12: نصوص تطبيقية1؛
الأسبوع 13: نصوص تطبيقية2؛ الأسبوع 14: نصوص تطبيقية3؛ *يخصص أسبوعان
لتقييم المعارف.

أخبر الباحث بعض من الأساتذة الذين تم التواصل معهم أن المقرر يتجدد من موسم لآخر.

وقد تكرمت الأستاذة جميلة زيان، أستاذة التعليم العالي بكلية الآداب والعلوم الإنسانية سايس فاس، لتزويد الباحث بهذا المقرر، وهو تحت عنوان: 'نصوص قرآنية'، خاص بوحدة التكوين والبحث في القرآن الكريم: القرآن الكريم ومستويات الدرس اللغوي، السنة الثانية من السلك الثالث، للموسمين: 2006-2007، و 2007-2008م. وهو من إعدادها، وتضمن العناصر التالية:

أولاً: المدخل: 1- ما النص القرآني؟؛ 2- ما طبيعته؟؛ 3- ما غاياته؟؛ 4- ما منهج دراسته؟.

ثانياً: دراسة النصوص التالية: 1- من المكي: سُر: نوح، والانشقاق، والمدثر، والنجم؛ 2- من المدني: سوري: الطلاق، والممتحنة.

وما تعلق بعلوم القرآن والتفسير، الخاص بالفصل الثاني من مسلك الدراسات العربية، السنة الدراسية: 2005-2013م، من إعداد الأستاذة.

وكذلك ما تعلق بتفسير نصوص مكية وتفسير نصوص مدنية، للفصل الرابع من مسلك الدراسات الإسلامية، للسنة الدراسية: 2008-2009م:

أولاً: مدخل عام: 1- مفهوم التفسير والتأويل؛ 2- نشأة التفسير وتطوره عبر التاريخ؛ 3- شروط المفسر؛ 4- مميزات المكي الموضوعية والأسلوبية؛ 5- مميزات المدني الموضوعية والأسلوبية.

⁶⁰² - الأستاذ بالتعليم الجامعي ملزم بتدريس ما في الملف الوصفي إن كانت مفرداته دقيقة ومفصلة، فإن كانت مجملية اجتهد ضمن أهداف المادة، أو الجزئية. وهو غير ملزم بالمفردات نفسها كل سنة، كما أن الوزارة الوصية لا تقترح مقررات جامعية تلزم المؤسسات الجامعية والأساتذة العاملين بها باتباع تنفيذ تلك المقررات؛ كما يعلم أن المطلوب إنجاز محاضرات تحدم أهداف الملف الوصفي، الذي يعتبر الأرضية التي يتم الاحتكام إليها معياراً للتنفيذ، كما قد يجتهد في مضامين تتماشى مع الملف الوصفي، وأن الطالب مخاطب بالرجوع إلى المصادر والمراجع لتوسيع مداركه وإغناء معارفه. لكن هذا لا يمنع من كون الأستاذ يضع لنفسه مقررًا يسير وفقه، وفق خطة مدروسة وأهداف واضحة ومضامين بيّنة، وإلا فإنه سيسير وفق اللحظة وما تمليه عليه، مما يعني غياباً كلياً للهدفية، مما يقود لنتائج غير متوقعة ولا مرضية. وقد وجد من يقترح مقررًا جامعيًا يخبر به الطلبة، وإن كان بإمكانه تغييره كلما ارتأى ذلك، مع الالتزام بمضامين الملف الوصفي المتفق عليه.

ثانيا: تفسير نصوص مكية: 1- سورة النحل: من الآية 13 إلى الآية 18؛ 2- سورة لقمان: من الآية 12 إلى الآية 23؛ 3- سورة الكهف: من الآية 1 إلى الآية 27.

ثالثا: تفسير نصوص مدنية: 1- سورة البقرة: من الآية 251 إلى الآية 259؛ 2- سورة النساء: من الآية 1 إلى الآية 6.

وما تعلق بمصطلحات قرآنية: موسم 2005-2008م.

1- المدخل: مفهوم المصطلح القرآني؛ 1.1- ما المصطلح؟ 2.1- ما المصطلح القرآني؛

2- دراسته: 2.1- مفهومها؛ 2.2- موجباتها؛ 2.3- أهدافها؛ 2.4- منهجيتها.

دراسات مصطلحية للمصطلحات الآتية:

1- في مجال العقيدة: 1- الخلق؛ 2- الإرادة؛ 3- القضاء؛ 4- سنة الله.

2- في مجال الشريعة: 1- الدين؛ 2- التكليف؛ 3- الوحي؛ 4- الأمر بالمعروف.

عروض في مفاهيم المصطلحات المقررة:

هدفها: تتوخى إحصاء هذه المصطلحات في القرآن الكريم، ودراستها دراسة معجمية واصطلاحية قرآنية، فيما أمكن من المعاجم والتفاسير (تفسير إلى ثلاثة تفاسير على الأكثر، ومعجمين، وعند الحديث عن منهجية الدراسة سأزيد هذا الأمر بيانا).

ومع توالي السنوات تتجدد المقررات، فما يتعلق بموسم 2015-2016م، كان مقرر علوم

القرآن الخاص بالفصل الثاني دراسات إسلامية، كالتالي:

تمهيد: أهمية معرفة علوم القرآن في التفسير؛ المحور الأول: المحكم والمتشابه؛ المحور الثالث⁶⁰³:

الناسخ والمنسوخ؛ المحور الرابع: إعجاز القرآن الكريم؛ المحور الخامس: غريب القرآن.

603 - لم يرد المحور الثاني في الوثيقة.

نصوص تطبيقية: تفسير آية آل عمران 7؛ تفسير آية البقرة: 106؛ الماء في القرآن الكريم: مفهومه وتديره؛ تفسير بياني لسورة الحاقة: (نموذج للإعجاز البياني).

مقرر التفسير الفصل الرابع دراسات إسلامية 2015م-2016م

مدخل: 1- مفهوم التفسير وتطوره عبر التاريخ؛ 2- نشأة التفسير وتطوره عبر التاريخ؛

نصوص تطبيقية من خلال التفاسير التالية: تفسير ابن جرير الطبري (ت310هـ)؛ تفسير الكشاف للزمخشري (ت538هـ)؛ تفسير روح المعاني للألوسي (ت1270هـ)؛ تفسير المنار لرشيد رضا (ت1354هـ).

فهذا المقرر حاول الإحاطة بالمضمون التفسيري وكذا بالمصطلح القرآني لما بينهما من ترابط جدلي، إذ لا يمكن تغييب الدراسة المصطلحية عن التفسير القرآني، وخصوصا متى تبين الهدف أن يكون التوجه نحو التفسير الموضوعي.

سؤال: كما أن القيم هي المحددة لكل مجال، سواء أكان مجالا معرفيا-علميا، أم مهاريا-حركيا، أم وجدانيا-عاطفيا-قيما، فالتساؤل الذي يفرض نفسه في هذه الوضعية يتمثل في إمكانية القول: هل مادة تفسير القرآن الكريم بالتعليم الجامعي تستحضر القيم أثناء التخطيط لبناء منهاجها التعليمي؟ وهل يعتبرها الأستاذ في إعداداته سواء قبل التنفيذ أم حال تدريس مادة علم تفسير القرآن الكريم؟ وهل يجعلها مرشدة له أثناء تأطير الطلبة لبناء تعلماتهم ويعتبرها مقصدا من الدرس التفسيري؟

المطلب الثاني: حضور القيم في تدريس المادة

من خلال الملف الوصفي: بتتبع فقرات هذا الملف، وخصوصا، 'أهداف التكوين' يتضح:

1- تكوين الطلبة تكويناً شمولياً تتضافر فيه كل المعارف الخاصة بموضوعه فضلا عن المعارف ذات الصلة؛

- 2- اكتساب الطالب لمهارات لغوية، وتواصلية، ومنهجية، وفقهية، وفكرية، تجعله قادرا على البحث العلمي المنتج، والفاعل حتى يحقق إسهاما معرفيا جادا يخدم الواقع الاجتماعي؛
- 3- اعتماد منهج متطور، ومتكامل، ووظيفي، في مقارنة الدراسات الإسلامية؛
- 4- العمل على إكساب الطالب القدرة على التعبير وتمكينه من وسائل التواصل والخطاب فضلا عن المناظرة والحجاج و أساليب الإقناع وآداب الحوار؛
- 5- استكمال الدراسة الجامعية التخصصية، أو ولوج سوق الشغل.

فهذه الأهداف المركزية للمسار كله تكشف أن القيم غائبة، في حين أنها مركزية في المسار، لكونه مسارا ذا ارتباط بالمجال التعبدي، الذي من المفترض أن يشمل كلا من المجالات الثلاث المكونة للشخصية الفردية للطالب: العاطفي/الوجداني؛ والفكري/المعرفي؛ والمهاري/السلوكي. فحين غابت القيم حضرت بقوة المهارات: 1- معرفة متوازنة بالعلوم الشرعية، واللغوية، والإنسانية، لمواصلة البحث في مجال الدراسات العليا وانخراط الطلبة في البحث العلمي والأكاديمي الجاد محصنين بمناهج واضحة وبشتى لغات التخاطب الممكنة؛

2- القدرة على التعبير عن حقيقة الإسلام الوسطي، والحفاظ على الهوية الإسلامية المغربية المتسمة بالوسطية والاعتدال؛

3- القدرة على التحاور مع المخالفين في الرأي انطلاقا من مستندات مؤسسة بالقران والسنة. غير أنه بالإمكان تلمس حضور القيم الخفية ضمن هذه المهارات المنتظر تحصيلها وتحقيقها، وإن بضعف شديد، حيث لا يمكن تلمسها بشكل يدي أثرها في الطالب.

ولقد كان الهدف من وحدة التفسير هو: استيعاب الطالب لمفهوم التفسير، ومصادره، وأقسامه، وأعلامه، واتجاهاته المعاصرة؛ مع دراسة تطبيقية لبعض النماذج لاكتشاف تنوع المناهج

التفسيرية؛ فقد غابت فقرة خاصة بالقيم والجوانب القيمية والوجدانية والعاطفية التي من المفترض أن تتحقق من هذه الوحدة، ولو أنه بالإمكان افتراض المجال القيمي حاضرا بالقوة.

من خلال مقرر المادة الجامعي: إن النظر إلى آيات الأحكام، في حد ذاتها، يكشف عن حضور قوي للقيم الإسلامية السامية، إلا أن الإشكال يتجسد في مدى حضور تلك القيم في فعل الأداء⁶⁰⁴.

فبتتبع آيات الأحكام في تفسير ابن العربي (ت543هـ)، وبالانطلاق من سورة البقرة، تجده تعرض للآية الثانية من سورة البقرة، ومنها كان قد انطلق الجصاص (ت370هـ) في تفسيره، هو الآخر، غير أننا نجد الجصاص أثار قيمة ذاتية تتمثل في التقوى: "قوله تعالى ﴿الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ﴾ [البقرة]، يتضمن الأمر بالصلاة والزكاة؛ لأنه جعلهما من صفات 'المتقين' ومن شرائط 'التقوى'، كما جعل الإيمان بالغيب، وهو الإيمان بالله وبالبعث والنشور وسائر ما لزمنا اعتقاده من طريق الاستدلال، من شرائط التقوى؛ فاقضى ذلك إيجاب الصلاة والزكاة المذكورتين في الآية"⁶⁰⁵، في حين أن ابن العربي (ت543هـ) لم يتنبه لذلك في هذا الموطن، خصوصا أنه موطن الابتداء، على الرغم أن بين المفسرين قريبا من قرنين؛ فهذا يؤكد مذهب الباحث في كون التدريس يتطلب التنبيه للمدخلات والمخرجات، وعلى الرغم أيضا من أن ابن العربي (ت543هـ) قال: "سورة البقرة: اعلّموا، وفقكم الله، أن علماءنا قالوا: إن هذه السورة من أعظم سور القرآن؛ ... ولعظيم فقهها أقام عبد الله بن عمر ثمانين سنين في تعلمها، وقد أوردنا ذلك عليكم مشروحا في الكتاب الكبير في أعوام⁶⁰⁶.."⁶⁰⁷، فحضور المعرفة المكتسبة كان يستدعي التنبيه لكون 'التقوى' هي أصل المعرفة الشرعية في التفسير. في حين أنك تجدها قوية عند القرطبي (ت671هـ): "الكلام على هداية القرآن وفيه ست مسائل، قوله تعالى:

⁶⁰⁴ - يميز الباحث بين فعل الأداء وبين فعل التدريس، وهذا التمييز أساسه كون التدريس عملية تتطلب دقة في الربط بين أنشطة التعلم وأنشطة التقويم، في حين أن فعل الأداء ينصب فقط على المجال المعرفي الصرف، بغية تنمية قدرات المتعلم المعرفية.

⁶⁰⁵ - أحمد بن علي أبو بكر الرازي الجصاص الحنفي: أحكام القرآن، تحقيق محمد صادق القمحاوي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1405هـ، 28/1.

⁶⁰⁶ - فهو شرح سورة البقرة في تفسير خاص وكبير، ومنذ سنوات، وإعادته النظر في السورة لم يثر عنده قضية القيم الذاتية، على الأقل، وضرورة بنائها عند المتلقي.

⁶⁰⁷ - ابن العربي: أحكام القرآن، 15/1.

﴿هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ﴾ فيه ست مسائل: ⁶⁰⁸، فأسس تفسيره على قيمة استراتيجية مفادها: الهداية، وهي المقاصد المركزية في القرآن الكريم. وعليه فإن تفسير آيات الأحكام يعتبر توجهها دقيقا يسير في طريق تكريس التفسير الموضوعي، الذي تشكل تفسير آيات الأحكام بدايات إرهاصاته. فليس فعل التدريس متطابقا بين سائر الفاعلين، فكم من مدرس لا يلتفت للقيم بتاتا، وإذا حضرت عند غيره، حضرت عفوية غير مخطط لها فلا يكون لها تأثير، أو منهم من يتنبه لها ولكن طريقة عرضه لها يجعلها فجة مكشوفة يتحرز منها المتلقي أكثر مما يتأثر بها، أو يتلقاها كما يتلقى سائر المعرفة، فيستذكرها وقت الامتحان، وينساها كما ينسى غالب معارفه المتعلمة تعلمًا لا يقوم على بناء التعلّيمات من خلال أنشطة تصحيحية للتمثالات الدماغية والتصورات الذهنية التي تقاوم التغيير بالإلقاء المباشر أو 'التعنيف المعرفي' ⁶⁰⁹.

و'تدريس آيات الأحكام' وحدة تدريسية في شعبة التفسير والحديث وأصول الفقه في كلية الشريعة، في الفصل الثاني، بغلاف زمني مقداره 45 ساعة، من أصل 315 ساعة مجموع ساعات الفصل، وهو ما يشكل 14,28% فقط من إجمالي حصصه. ولا يتم دعمها في أي فصل آخر، على الرغم من أنه كان من المفترض أن يتم دعمها في فصل آخر، ويستحسن أن يكون آخر فصل باعتبار الوحدة هي مركز الثقل في الشعبة؛ إذ التفسير آلية لدعم علم أصول الفقه، تمكن المتخصص من معرفة النصوص الحاكمة المتوفرة على أحكام يمكن التعامل مع الوقائع من خلالها. فكيف يمكن أن يحدث التأثير القيمي من أجل تثمين مكتسبات الطلبة وتصحيح تمثلاتهم القيمية لتتوافق مع التوجيهات القرآنية، ويؤدي بذلك التفسير دوره كآلية لتقريب هذه القيم من مدارك المتعلمين؟.

وفي كلية الآداب سايس تجد في مسلك الدراسات الإسلامية، مسار علوم القرآن وعلوم الحديث، ومسار الفقه وأصوله، يُكون 'مفهوم التفسير' هو المفهوم السابع (07) من ضمن تسعة (09) مفاهيم، أي أن 'القيم' من علم التفسير ستكون في درجة أدنى، وهذا له تأثير على المتلقي

⁶⁰⁸ - القرطبي: أحكام القرآن، 160/1.

⁶⁰⁹ - يقصد به الباحث ممارسة العنف المعرفي للأستاذ على الطالب بتحسيسه بضرورة موافقة الطالب لأستاذه تحت طائلة الجزاء بالنقطة.

يجعله يؤخر في الأهمية ما حقه التقديم. وبما أن وحدة علوم القرآن هي في المرتبة الأولى، فهذا له أهميته التي كان من الأجدر أن تتكامل مع القيم الناتجة عنها. وتجلت هذه الأهمية في استغراق عملية التفسير لمدة خمسة (05) أسابيع من أصل أربعة عشر (14)، في الفصل الأول. ويتكرر المنطق نفسه في الفصل الثاني، مما يعني وجود كم مهم من القيم التي يجب التنبيه إليها في حال بناء التعليمات، فليست المعارف بضرورة أكثر من القيم، إذ تلقي المعارف لا يتوقف على زمن أو مكان، في حين أن تلقي القيم يكون في بداية التلقي، وتَشكُّلها يتطلب ما بين العشرين وخمس وعشرين سنة⁶¹⁰، مما يعني ضرورة الانطلاق منها ليتمكن الطالب من تكوين رصيد قيمى يتسلح به في وقت آخر، وهذا يتأكد من كون أغلب أتباع الرسل من الشباب، حيث إن القيم لم تتحول إلى مواقف بعد، في حين أنها مع الكهول والشيخوخة تصير مبادئ ليس من السهل التنازل عنها، والاستثناء ليس حكماً. فتدريس التفسير في الفصل الثاني عملية مهمة جداً في دعم المكتسبات، لو تم التنبيه لهذا المعطى بدقة في بناء تعليمات المتعلم في هذا الفصل.

وأما في الفصل الثالث؛ فقد تم وضع تدريس وحدة القراءات، وهي مرتبة تحت رقم 15، ضمن مختلف وحدات المسار، ولكنها غابت تماماً في تصنيف مفاهيم المسلك برمته. والظاهر عدم ربط القراءات بالتفسير، وكان من الأجدر تأكيد هذا الربط، من أجل تأكيد أن القراءات هي في حد ذاتها أداة تفسيرية، فالكثير من المضامين والمعاني القرآنية لم يكن من السهل الكشف عنها لولا تعدد القراءات.

وعندما نبلغ وحدة التفسير، في الفصل الرابع، فإن التطبيقات لا تستغرق سوى ثلاثة أسابيع من أصل 14 أسبوعاً، مما قد يوحي بتقلص القيم المرجوة من نصوص آيات الأحكام. ومن المطلوب الوعي بأن هذه الوحدة، هي كذلك، دعمية، يتم بها دعم التعثرات التي قد يتم الكشف عنها من خلال استثمار نتائج المراقبة المستمرة أو الامتحان الختامي أو الإلهادي.

⁶¹⁰ - وهي المدة المشهورة في تنقل القيم وترسخها في الشعوب والأمم، أي فناء على الأقل جيلين، أو أكثر، لتمكن القيم الجديدة من الترسخ لدى جيل وتثمر عنده.

وفي وحدة أصول التفسير، المرتبة رقم 29، وهذا الترتيب له أهميته البالغة في نفسية المتعلم والمتلقي على السواء، فقد كان حقه التقديم إذ هي مادة أساسية في الفصل الخامس (05)، فالوحدة غنية بالقيم التي يجب استحضارها أثناء إعداد الدروس والتخطيط لها، ولكن بأهمية مضاعفة أثناء بناء الطلبة للتعليمات، إذ استحضار الأستاذ للقيم يجعله يدعمها في بناء التعلم من خلال أنشطة تحفز على تبني تلك القيم والحجاج عنها. فعملية التعرف على أصول التفسير يملك الطالب قيما مهمة، ومن أهمها، **قيمة التحلي بالمسؤولية الكاملة** في التعامل مع أي نص قرآني في محاولة تفسيره، أو حتى في فهمه وتفهمه بالدرجة الأولى. كما أن الاطلاع على مناهج المفسرين يكسب قيمة استراتيجية تتمثل في **قيمة الاعتراف بأحقية الآخر في التعبير عن رأيه**، وحقه في الاختلاف، وحقه في الاحترام، كما يتم اكتساب **قيمة جوهرية تتمثل في حسن الانتقاد والتملص من النقض**. إذ بالنقد تظهر مساوئ المنتقد بموازاة المحاسن، في حين أن النقض يكون مبنيا على قيمة خبيثة تتمثل في الحسد، ورفض الآخر، وحرمانه من حق الحصول على 'براءة الإبداع'. ومن المتوقع أن يتجلى ذلك بوضوح حال تناول تفاسير من مثل التفسير الكبير للرازي (ت606هـ)، والكشاف للزمخشري (ت538هـ)، فيغيب باب التحامل على الشخص لذاته أو لنسبته ومذهبيته، ويحل باب الاستمتاع بالوقوف على آراء الناس، والتعرف على أفكارهم التي هي موضع المناقشة، فمن أحسن استفدنا من إحسانه، ومن أخطأ أفادنا بتملك مهارة عدم الوقوع في خطئه، وكفى بها فائدة. و**عملية المقارنة** قيمة لا يجب أن تغيب في عملية بناء التعلم، فتكثر الأنشطة المقارنة، إذ بها يشيع الاعتراف بفضل الآخر، إذ بالضد تظهر الأشياء والفوائد. ولعل تناول التفسير في هذا الفصل أيضا، هو تغذية راجعة لتأطير الطالب، خصوصا وأنه مقبل على إنجاز بحث يؤكد به مدى تمثله للقيم التي بنى تعلماته عليها، وبني أيضا جملة من المفاهيم المركزية والمحورية.

وحضور القيم⁶¹¹ في تفسير آيات الأحكام يحفز على "اقتران العلم بالعمل"، أو بالأصح، اقتران العمل بالعلم، على أساس أن العمل هو الضروري، وهو التصرف الظاهر فوجب عدم الإقدام

⁶¹¹ - إن هذه الوقفة المطولة نسبيا مع مجال القيم إنما لأهميته القصوى في كل المواضيع، وعلى أخص الخصوص في القرآن الكريم وتفسيره وتدرسه، إذ هي المقصد الأخطر من تدرسه تفسير كتاب الله تعالى.

عليه إلا بعلم أو بعد علم، ومن ثمة فحضور هذه القيمة يشجع على طلب علم تفسير القرآن، وخصوصاً آيات الأحكام⁶¹². كما أنها ستُكسب قيمة أخرى تتجلى في اهتمام الطالب بمموم الناس ومشكلاتهم، فيكون فقهه وتفسيره يسعى لتلك الغاية النبيلة، وليس طلب العلم للتباهي والمفاخرة به ومجادلة العلماء، فيكون حضور الواقع مجسداً فكرياً وقيماً. ولا تخفى قيمة الإمام الشافعي (ت204هـ) الذي أصّل لمختلف العلوم وقتئذ. فكما قنن علم أصول الفقه، فقد أسهم بذلك في تععيد علم أصول التفسير، وقد أورد في كتابه الذي خص به تفسير آيات الأحكام، حيث كان حريصاً عليها دائماً النظر فيها مجدداً زاوية ذلك النظر حسب الوقائع، ومما ورد فيه: "أحكام القرآن: فصل 'فيما ذكره الشافعي رحمه الله في التحريض على تعلم أحكام القرآن': قال الشافعي رحمه الله: ومن جماع كتاب الله، عز وجل، العلم بأن جميع كتاب الله إنما نزل بلسان العرب، والمعرفة بناسخ كتاب الله ومنسوخه، والفرض في تنزيله، والأدب⁶¹³، والإرشاد، والإباحة، والمعرفة بالوضع الذي وضع الله نبيه صلوات الله عليه وسلامه، من الإبانة عنه فيما أحكم فرضه في كتابه، ويُنّه على لسان نبيه صلى الله عليه وسلم، وما أراد بجميع فرائضه: أراد كل خلقه؟ أم بعضهم دون بعض؟ وما افترض على الناس من طاعته والانتهاز إلى أمره؛ ثم معرفة ما ضرب فيها من الأمثال الدوال على طاعته، المبينة لاجتناب معصيته، وترك الغفلة عنه فالواجب على العالمين ألا يقولوا إلا من حيث علموا"⁶¹⁴.

وأما من خلال النصوص التي تم اختيارها؛ فلن يزيد البحث عن القول باختصار أن كل النصوص التي تم اختيارها تتضمن قيماً المطلوب فقط أن تظهر أثناء التدريس بالطريقة المثلى، التي سيكشف عنها في الباب الأخير الذي يتضمن مقترحات عملياً.

⁶¹² - قد سبق التنبيه إلى أن آيات الأحكام تفوق العدد الذي حصره عديد من العلماء، والقول أن كل آيات القرآن يتكشف من تحتها حكم، فلعل كل آيات

القرآن، على واقع اليوم، ومعرفة الآن، فيها أحكام.

⁶¹³ - ها هو الشافعي رحمه الله يتنبه إلى أن وراء كل مضمون حكم.

⁶¹⁴ - الشافعي: تفسير الإمام الشافعي، 988/2 و989.

سؤال: هل يعلم الطالب ما هي المعارف التي سيعد نفسه لتعلمها؟ وهل المضامين التعليمية تستحضر تلك المقاصد وتضع لها الأدوات المسعفة في تعميقها وتحويلها من مجرد معرفة إلى واقع معيش؟ ويحول التصورات الذهنية إلى ممارسات سلوكية وعلمية؟

المطلب الثالث: مقاصد تدريس التفسير بالجامعة

ما المقصود بمقاصد تدريس التفسير بالجامعة؟ إن تجلية مقاصد القرآن له أهميته؛ حيث إنه بالإمكان التمييز بين مقاصد قرآنية من منطلق أصولي، وأخرى من منطلق صوفي. وهذه المقاصد تتأتى من اعتقاد يقيني أن كتاب الله بحر محيط ترد منه أنهار وجداول⁶¹⁵. وقد بين الغزالي (ت505هـ) المقصد العام من القرآن: "دعوة العباد إلى الجبار الأعلى، رب الآخرة والأولى"⁶¹⁶. ومن هذا المنطلق كان على التفسير أن يدقق في هذه المقاصد فيكون بذلك متجها نحو تحقيق مقاصد تبعية، ويمكن حصرها في مقاصد مركزية وأخرى داعمة.

فأما مقاصد التفسير المركزية؛ فتقوم على: **مساعدة العباد على التعرف على ربهم** من خلال نصوص الكتاب؛ ثم الكشف عن حقيقة الدين الذي يجب أن يلتزمه الناس ليحققوا التوحيد ويظهر ذلك في تصرفاتهم. وأما المقاصد التبعية؛ فيمكن تجليتها من خلال التعريف بالصورة المثلى للمؤمن، وبالمقابل تمييزهم من أي فئة لم تلتزم بالمطلوب منها من خلال آيات الكتاب.

كما يكون من المهم أن يكشف علم التفسير عن مقصده الأوجب المتمثل في إيقاف الطالب لهذا العلم أنه، هو وغيره، مدعو إلى **'تعمير الأرض'** وتحقيق حقيقة **'الاستخلاف'** فيها.

فالمقصود الدقيق من هذا التساؤل هو: ماذا ينبغي أن يستفيد الطالب من تعلم مادة التفسير القرآني بالتعليم الجامعي؟ وهو الذي يعني ضمناً: ما الذي يجب على الأستاذ تدريسه للطلاب ومساعدته على تعلمه والتمهيد فيه؟.

⁶¹⁵ - أبو حامد الغزالي: **جواهر القرآن**، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، تحقيق لجنة إحياء التراث العربي في دار الآفاق الجديدة، الطبعة الخامسة، 1981م، ص 8، بتصرف.

⁶¹⁶ - أبو حامد الغزالي: **جواهر القرآن**، ص 9.

من خلال الملف الوصفي؛ فلعل الهدف المركزي الذي سطره لمادة تفسير القرآن يمكن أن يقوم مقام مقصد أساسي من تدريس المادة.

من خلال المقرر التعليمي للوحدة: لعل من أهم المقاصد:

- 1- أن يعمل الطالب ابتداء بما يتعلمه من هذا العلم الغزير، الذي لا ينفك يتجدد وتظهر معان لا تنتهي لكتاب الله تعالى، ويتنمى هذا التفسير كلما ظهرت علوم ومعارف جديدة؛
- 2- تدريب الطالب على استخراج الأحكام من نصوصها، فيستفيد في فهمها كلما قرأها، مما يسعفه في محاولة تفهيمها، تهيئة له لامتلاك مهارة تفسير القرآن، باعتبار كل آياته تتضمن حكما؛
- 3- شحذ مهارة الطالب في ربط نصوص الكتاب بالواقع؛ سواء واقع نزولها، أم واقع تنزيلها وتكرر تنزيلها كما سبق التدليل عليه؛
- 4- دفع الطالب، بتعلم التفسير، إلى الانفتاح على العلم الشرعي والإسلامي برمته، ومد الجسور بين مختلف معارفه، من لغة ونحو وبلاغة وفلسفة وعلوم دقيقة، وغيرها؛
- 5- الارتباط بواقع الناس والاهتمام بمشكلاتهم والعمل على حلها، باستمرار، والإحساس بأن في ذلك لذة وإرضاء للذات ووعيا بوجودها، قبل أن يكون ذلك فعلا واجبا؛
- 6- ربط العمل بالعلم فهما وتفهيما؛
- 7- التفاعل الإيجابي مع القيم التي يؤصلها القرآن الكريم والسعي، عمليا ثم تنظيريا، إلى تحويل تلك القيم من المحلية إلى الكونية؛
- 8- الاستجابة لحاجة المجتمع إلى المفسرين المتعددين والمتنوعين، وكثرتهم ستفيد في المشاريع الكبيرة، متى علمنا أن مشكلات الناس تزداد كل يوم، وتتعد كل وقت أكثر وأكثر، فيتجسد بعملهم تنزيل النصوص على الواقع، وتأكيد القول بأن الله أنزل القرآن لفائدة ابن آدم.

وإشارة الباحث لآيات الأحكام وإثارها على الخصوص إلا من باب التغليب، حتى يتحسس المتلقي أن كتاب الله تعالى كله أحكام تناسب وقائع الناس المختلفة.

وبالرجوع إلى مقرر آيات الأحكام، الوارد بالملف الوصفي لوحدة آيات الأحكام، المرتبة تحت رقم 8، وهي وحدة أساسية، بالفصل الثاني، شعبة التفسير والحديث وأصول الفقه، بكلية الشريعة، بفاس؛ يتبين أن الترتيب له أهميته، حيث وردت في المرتبة الثامنة، وقد يكون مقتضى التعليم هو الذي فرض هذا الترتيب، لكن الأولوية تقتضي أن التفسير يحصل على المرتبة الأولى. وقد تعترض فتقول: إن هذا الترتيب ليس ترتيب تفاضل وإنما ترتيب أولويات تعليمية؛ أقول: إن الترتيب قضية تتعلق بالجانب النفسي للطالب، والمتلقي عموماً، ولا تتعلق بالجانب المعرفي، حتى ولو نبهناه لذلك، ومن ثمة فالأولوية تقتضي ترتيب التفسير في هذه الشعبة أولاً.

الوحدة مصنفة في درجة وحدة أساسية. مما يعني أهميتها عند الطالب، وعند الأستاذ، جميعاً، حيث سيتم منحها اهتماماً زائداً عن المادة التي لا تصنف أساسية. والوحدة ضمن شعبة تجمع بين التفسير والحديث وأصول الفقه في مرتبة واحدة، مما يعني تكامل هذه العلوم الثلاثة فيما بينها، لكن الذي غاب هو القرآن الكريم، وغيابه قد يكون مؤثراً، ولكن حضوره في فصل آخر يجعل الطالب مدعواً لاهتمام بمكونات مختلف الفصول حتى يتمكن من تحقيق كل أهداف الشعبة.

تتكون الوحدة من دروس وأعمال توجيهية، وأشغال تطبيقية، وأنشطة تطبيقية... ويخدم مختلف هذه الأنشطة المحاور التالية، وقد سماها الملف الوصفي 'برنامجاً'. والواضح أن المصطلحات الواردة بهذا الملف تختلف عن دلالتها المدرسية، حيث إن البرنامج هو غير المقرر التعليمي، كما سبق التنبيه في المدخل المنهجي؛ وسيتم تناوله في خلال أربعة عشر أسبوعاً:

الأسبوع الأول: في آيات الأحكام المتعلقة بالطهارة؛ الأسبوع الثاني والثالث: في آيات الأحكام المتعلقة بالصلاة؛ الأسبوع الرابع: في آيات الأحكام المتعلقة بالصوم؛ الأسبوع الخامس: في آيات الأحكام المتعلقة بالزكاة؛ الأسبوع السادس: في آيات الأحكام المتعلقة بالحج؛ الأسبوع السابع

والثامن: في آيات الأحكام المتعلقة بالأسرة؛ الأسبوع التاسع والعاشر: في آيات الأحكام المتعلقة بالبيع؛ الأسبوع الحادي عشر والثاني عشر: في آيات الأحكام المتعلقة بالتبرعات؛ الأسبوع الثالث عشر والرابع عشر: في آيات الأحكام المتعلقة بالدماء والحدود.

فمن خلال هذا 'البرنامج' يتبين أنه يسعى للإحاطة بمختلف القضايا الفقهية ذات الأهمية التي تجمع بين النص القرآني وتفسيره وما يتم استنباطه منها. لكن كيفية ربط هذه المضامين مع أصول الفقه والحديث هو ما يبقى موضع تساؤل، وهنا يفترض أن تظهر الأنشطة التوجيهية والأنشطة التطبيقية، ليتمكن الطالب من عملية الفهم، ثم الاستنباط، ثم التنزيل على الواقع، والربط بين مختلف العلوم الشرعية باعتبارها جاءت خدمة للنص، الذي نزل لحل مشكلات الناس وإشكالات حياتهم. ولقد تبين من أهداف الوحدة: 1- تمكين الطالب من 'آليات' التعامل مع النصوص الشرعية، وإن ظلت هذه الآليات مغيبة عن التعريف مما يفتح بابا للاختلاف في تبني منهجية موحدة وموحدة، كما سعت الأهداف إلى تمليك الطالب مهارة كيفية استنباط الأحكام من تلك النصوص، وهنا يفترض أن تحضر الأنشطة التوجيهية ابتداء، والأنشطة التطبيقية انتهاء، ويشهد على تحققها عملية التقويم المستمر وكذا الختامي؛ 2- كما كان الهدف الثاني أكثر عملية حيث سيسعى لتمكين الطالب من كيفية التعامل مع مصادر المعرفة الشرعية، في الدرجة الأولى، ثم الترقى في البحث ضمن هذه المصادر عن أصول تمكن من تملك مهارة النظر في آيات الأحكام، خصوصا، والنظر في نصوص القرآن عموما؛ 3- وفي هدف ثالث، ولعله جاء متأخرا عن عملية الاستنباط، إذ لا استنباط من دون توفر فهم سليم قائم على أصول. وحتى يتمكن الطالب من اكتساب هذه المهارات وتحقيق هذه الأهداف لا بد أن يكون متمكنا من مكتسبات سابقة أهمها تملك اللغة العربية، واستيعاب معارف علوم القرآن، وبينهما تقدم وتأخير في الملف الوصفي.

ولئن أحجم الملف عن توصيف الأنشطة التوجيهية والتطبيقية، فإن الأستاذ لا بد أن يستحضرها طيلة الحصص التدريسية، وأن يشتغل الطلبة بها حتى يتمكنوا من بناء تعلماتهم ذاتيا وليس عن طريق إلقاء المعرفة وتحريرها، والاختبار في مجالها المعرفي فقط دون سواه.

سؤال: إن مختلف التساؤلات التي تم طرحها أو التي يمكن أن ترد أثناء تناول المباحث لن تجد الإجابة الدقيقة بمثل الدقة التي تتحصّل من خلال تناول مضامين الوحدات الدراسية التي تتشكل منها وحدة تفسير القرآن الكريم، فهل تحليل مضمونها كفيّل بتحقيق تلك الإجابات التي تسهم في وضع المقترحات المناسبة لتطوير التدريس الجامعي؟.

المبحث الثاني: تحليل مضمون مادة التفسير

لقد أمسى تحليل المضمون أداة من أدوات التحليل، بل إنه بالإمكان اعتباره منهجاً من مناهج الدراسة، حيث تسهم في فهم الظاهرة أو الوضعية المدروسة، وخصوصاً، عند تناول المضامين التعليمية. وهذه العملية تستهدف الوصول إلى المعاني التي ترد في النصوص المختارة للدراسة، أو المقاصد المضمرة في ثنايا الموضوع ومفرداته التي يروم الأستاذ تحقيقها بمعية طلبته.

إن المعرفة المرتبطة بعلم تفسير القرآن الكريم تراكمت بشكل منقطع النظير، في التاريخ. فلم يحدث فيه اهتمام قوم أو حضارة بنصوص معتقديها، كما حدث في القرآن الكريم. وبواسطة تحليل محتوى أي نص موضوع للدراسة، أو موضوع محدد لمجال معرفي قابل للتعلم، يمكن الكشف عن كل الأفكار التي يمكن للنص المدروس أن يقدمها؛ ويتم ذلك بتمييز وحدات النص المدروس، تنكشف منها مضامين، ومعان، ومفاهيم، ومصطلحات، وقيم، وهي بدورها يتم حصرها في مجموعات تجمعها، تحت أي مسمى يقصد تحقيقه الباحث، فيستطيع القيام بعمليات متنوعة: من مقارنة، أو البحث عن روابط التكامل بين الفقرات والمضامين.

والدراسة ستنصب على المفردات التي أعدها الأستاذ وجعلها آلية لتحقيق أهدافه التي سطرها.

سؤال: قبل استخلاص النتائج فإنه يرد تساؤل له أهميته: هل مادة أو وحدة تفسير القرآن الكريم لها موقع من المنهاج المفترض بالتعليم الجامعي بشعبة الدراسات الإسلامية، وكلية الشريعة، والمؤسسات الشبيهة من مثل دار الحديث الحسنية وكلية أصول الدين، في المؤسسات موقع الدراسة؟

ليس من المفروض أن يكون هناك منهج تعليمي جامعي بالتعليم الجامعي بالمعايير التي يفترضها تسمية أي منهج تعليمي، وإنما يكفي ما يعتبر نموذجاً منهجياً يتمثل في الملفات الوصفية، وهي موطن الدراسة.

المطلب الأول: موقع المادة من المنهج

1- من خلال الملف الوصفي: لقد تقدم أن المادة تحتل المرتبة 21 في ترتيب أولويات المواد التعليمية، وهذا الموقع يبدو أنه متأخر جداً ضمن الأولويات، حتى ولو اعتبرنا بعض المنطق العلمي في ترتيب الأولويات العلمية والمعرفية.

2- من خلال المقرر التعليمي: إن مادة تفسير القرآن تتموقع في موطن لا يحفز الطالب ولا يكشف عن قيمة المادة في ترتيب واضع المنهج، على أساس أن التفسير هو خلاصة علوم القرآن، بل هو الوجه الآخر لهذه العملة، بل هناك من ذهب إلى جعل التفسير هو علوم القرآن. فقد تبين لك أن وحدة التفسير تحمل رقم 21، مما يعني أن هناك 20 وحدة تحتل مكانة في الترتيب، ولا يمكن التبرير بكون ذلك تقتضيه عملية التعليم والتعلم، فالمقتضى يفرض التعجيل بأصول التفسير ثم بتفسير الآيات المقصودة، حتى يتبين الطالب أن التفسير هو الخلاصة النهائية التي يسعى كل هذا العلم إلى تكريسها وتقديرها، إذ كل العلوم خادمة لكتاب الله تعالى. وإذا كانت في وحدة علوم القرآن التي تحتل الرتبة الأولى قد ضمت (05) خمسة أسابيع من التطبيق على التفسير فهذا كان من المفترض دعمه في فصل آخر، وهذا ما تم في الفصل الثاني، مما يؤكد أهمية التفسير في مسلك الدراسات الإسلامية في مختلف الكليات. ولكن الاعتراض على ترتيب وحدة التفسير لما لذلك الترتيب من التأثير على المتعلم حتى ولو كان الترتيب إجرائياً أملت منهجية التدريس ولم تقتضه منهجية التأليف. وعلى أي عملية الدعم التي تمت في الفصل الرابع في مسار القرآن والحديث، هي مهمة للغاية، غير أنه من المطلوب توعية الطالب بأن في هذا الفصل تتم فيه عملية دعم ومعالجة لما تحصل في فصول سابقة، حتى يكون على بينة من ضرورة استذكار واسترجاع تلك المكتسبات، من جهة، ومحاولة استثمار نتائج الفصل أو الفصلين السابقين.

ولئن تم الاهتمام بأصول التفسير فلا بد أن يكون في ذلك دعماً للقراءات للترابط المنهجي والمعرفي بينهما. والتعرض لمصطلحات قرآنية في الفصل الخامس له أهمية قصوى في تدريب الطالب في التعامل مع المصطلحات القرآنية باعتبار تصنيف القرآن للمصطلحات وتعريفها لها هو المعتمد بالدرجة الأولى في تعريف المصطلحات. ومن الضروري وعي الأساتذة بضرورة هذا الترابط وتجسيد الربط عملياً، خصوصاً في حال الحديث عن فقه الواقع، باعتبارها وحدة ضمن وحدات الفصل الخامس لمسار القرآن والحديث. والأمل معقود ألا يتم الوقوف بالطالب عند باب الفقه فقط، بل لا بد من ربطه بالتفسير القرآني باعتباره مصدراً مهماً يغني الجانب الفقهي، ولن يكون لذلك قيمة إلا بالتجسيد في أنشطة تطبيقية وتقويمية.

وفي الفصل السادس، يتبين عملية دعمية لآيات الأحكام، ومما يغني هذه العملية الدعمية حضور وحدة مناهج استنباط الأحكام. وهذه القيمة تحتاج لتطبيقات حتى تكون قيمة مضافة حقيقية.

وأما في الفصلين الخامس والسادس لمسار أصول الفقه؛ فرغم التعرض للقواعد الفقهية والأصولية والكليات الشرعية، فلا بد من التنسيق الفعلي والعملي بين الأساتذة لتحقيق هذا التكامل المعرفي وتحقيق التكامل المنهجي. هذا التنسيق يفيد في ربط هذه القواعد بتفسير كتاب الله تعالى حتى يتمثل الطالب بضرورة هذا الربط والحاجة العلمية والمنهجية والمعرفية إليه. وقد كان من الأجدر أن يحل التفسير في هذا المسار حتى يكون علم أصول الفقه مرتبطاً بعلم التفسير، ويتحقق ملازمة علم الفقه لوقائع الناس، ويجسد قرب التفسير من مشكلاتهم، ويتبين أن القرآن هو الذي يتضمن حلول مشاكل الناس، يكفي وجود المفسر الذي يثير تلك المظاهر واقعا.

وبالنظر في الملف الوصفي في جزئه المتعلق بوحدة أصول التفسير، المرتبة تحت رقم 28، وهي وحدة أساسية، في الفصل الخامس، ضمن شعبة التفسير والحديث وأصول الفقه، بكلية الشريعة بفاس، يتبين، بعضٌ مما سبقت الإشارة إليه فيما سبق، بالإضافة إلى كون الوحدة تهدف إلى تحقيق هدف فريد، ويبدو أنه مهم: - تمكين الطالب من القواعد والأصول التي تساعد على التفسير السليم

والصحيح للقرآن الكريم؛ وقد تنبه واضعه إلى ضرورة التمييز بين القاعدة والأصل، من جهة، وبين التفسير السليم والتفسير الصحيح، إذ ليس كل سليم صحيح، وليس كل صحيح سليما، فكم من معرفة صحيحة أريد بها غايات باطلة. كما أن سلامة النية لا تقتضي الصحة، وهذه قضية جوهرية متى تم التنبيه إليها في عمليات التدريس وعمليات بناء التعليمات، والقيام بمختلف الأنشطة، فإن ذلك سيثمر أثرا في الطالب.

وتقسيم البرنامج إلى قسمين له أهمية وجب التنبيه إليها:

الوقوف على أصول التفسير يسعف في تتبع منهجيات المفسرين في تفاسيرهم، ومن ثمة الحكم على أعمالهم في مدى التزامها بتلك الأصول؛

ورود بعض المحاور في أكثر من أسبوع للدلالة على أهميتها: المحور الأول: أصول التفسير؛ الأسبوع الثاني: الفرق بين التفسير والتأويل؛ الأسبوع الثالث والرابع: التفسير والتأويل؛ الأسبوع الخامس والسادس: الغاية من أصول التفسير؛ الأسبوع السابع: القواعد التي يحتاج إليها المفسر؛ المحور الثاني: مناهج التفسير: الأسبوع الثامن والتاسع: التفسير بالمأثور؛ الأسبوع العاشر والحادي عشر: التفسير بالرأي؛ الأسبوع الثاني عشر والثالث عشر: التفسير الإشاري والتفسير الفقهي؛ الأسبوع الرابع عشر: التفسير اللغوي.

يبدو من تتبع البرنامج أنه يسعى لتحقيق هدف من أهداف البحث، المتمثل في التركيز على التفسير الموضوعي، وهذا له أهميته في تكوين الطالب مستقبلا، حيث سيكون بإمكانه النظر إلى القرآن في شكل 'أفقي'، بالموازاة مع التفسير ذي النظرة العمودية. والنظرة العمودية لا علاقة لها بالتصور الذي يرفض التصور العمودي من باب أن من يتعامل عموديا فهو يسير في خضم التقليد، دون الخوض في تصور آخر تجاهله خير من ذكره.

والاهتمام بالتفسير الموضوعي سيسعف المتعلم في الأنشطة التوجيهية والتطبيقية في عملية استقراء النصوص والاستنباط من النصوص التي تتجمع في مواضيع كأنها تلبس بذلة موحدة كفرق التباري الرياضية.

ومن خلال أبجديات البرنامج ومفرداته يتبين التسلسل المنطقي في بناء التعليمات، حيث يبدو أنه ينطلق من بناء المفهوم، من مثل مفهومي التفسير والتأويل، على اعتبار أن كل العملية التفسيرية تدور عليهما، إما فرادى أو مجتمعين في نفس العمل، أولاً، وذلك ليتم الانتهاء إلى القيم التي ستحدد في منهجيات التفسير، وخصوصاً القيم التي تُنتج عن التفسير اللغوي، وتعرضه لمناحي الإعجاز القرآني وبلاغة تعابيره.

سؤال: وهل ضمن هذه الملفات الوصفية يحضر الطالب بشكل يجعل التعليم مخططاً له ومن أجل هذا المتعلم؟ وهل يتم اعتباره في وضع المضامين حتى تكون في مستواه الإدراكي ونموه الجسدي والعقلي والنفسي؟

المطلب الثاني: موقع الطالب من المنهاج

1- من خلال الملف الوصفي: لا تغيب أهمية الطالب باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية مما يجعله في صلب الاهتمام، ويتجلى ذلك، على الأقل، نظرياً، من خلال منهاج مسلك الدراسات الإسلامية، وشعبة التفسير في كلية الشريعة، في مختلف جامعات وكليات الآداب والعلوم الإنسانية. ويتجلى ذلك من خلال المهارات المرتقب تحصيلها لدى الطالب. غير أن الظاهر أن الاهتمام بالطالب انصب على تنمية مكتسباته في المجال المعرفي بالدرجة الأولى، وقد سبق الحديث عن ذلك، ولكن لا بأس من التذكير بذلك:

1.1- تكوين الطلبة تكويناً شمولياً تتضافر فيه كل المعارف الخاصة بموضوعه فضلاً عن المعارف ذات الصلة. فهذا الهدف يهتم بالمعرفة بالدرجة الأولى؛

2.1- اكتساب الطالب لمهارات لغوية وتواصلية ومنهجية وفقهية وفكرية، تجعله قادرا على البحث العلمي المنتج والفاعل حتى يحقق إسهاما معرفيا جادا يخدم الواقع الاجتماعي، كما يتجه نفس الوجهة هذا الهدف؛

3.1- اعتماد منهج متطور ومتكامل ووظيفي في مقارنة الدراسات الإسلامية؛

4.1- العمل على إكساب الطالب القدرة على التعبير وتمكينه من وسائل التواصل والخطاب فضلا عن المناظرة والحجاج وأساليب الإقناع وآداب الحوار؛

5.1- استكمال الدراسة الجامعية التخصصية، أو ولوج سوق الشغل.

ولئن حضر، ضمن مفردات الملف الوصفي، بعض إشارات إلى أهداف تروم تحصيل مهارات عملية فهي قليلة، وقد لا يكون لها التأثير الفعلي على الطالب، حيث تتم عملية التطبيق في التفسير وإن كان هو أقرب إلى الإلقاء منه إلى التطبيق، إذ التطبيق يتطلب تكافؤ الفرص وهذا لا يتأتى في مدرجات واسعة تضم المئات من الطلبة، بل يجب أن يتم ذلك في قاعات مخصصة للأعمال التوجيهية والتطبيقية. أما الجانب القيمي؛ فيكاد يغيب إلا إذا حاولنا التأويل لبعض مفردات الأهداف. فالطالب شخصية تتكون من جوانب معقدة، تم جمعها في ثلاثة مكونات: المجال المعرفي، ثم المجال المهاري العملي، ثم المجال الوجداني القيمي. والاهتمام بمكون واحد قد ينتج طالبا غير سوي، تنقصه العديد من المهارات وتموت فيه العديد من القدرات حيث يعجز عن الكشف عنها. فالجوانب الثلاث يجب أن تظهر، حتى إن لم تكن متساوية الحضور، فعلى الأقل أن تكون متكافئة، فتحصل متفرقة أو مجتمعة بنسبية تحقق تكافؤ الفرص بين مكونات الشخصية كما هو المطلوب تحقيق تكافؤ الفرص بين الطلبة في التعلم والتحصيل والمشاركة في بناء التعلّمات وإنجاز مختلف الأنشطة الفردية والجماعية والمجموعاتية.

2- من خلال المقرر التعليمي: إن المقرر انصب في مستوى الفصلين الأول والثاني على تفسير أجزاء من القرآن، وفي الفصل الرابع بالتعرض لآيات الأحكام، وفي الفصل الخامس فيبدو أن الطالب

حاضر بعناية، في كلية الآداب والعلوم الإنسانية، يماثله ما تم تناوله في كل من الفصلين الثاني والخامس، في كلية الشريعة بفاس، كما تم القول، معرفيا، وحتى قيميا، ونسبيا، تطبيقيا، ولكن ذلك يتطلب فعلا تنسيقيا بين مختلف الأساتذة في مختلف الكليات من أجل أن يتحصل المتعلم على فرصة متكافئة، وليست متساوية، إذ في اختلاف التنوع فوائد جمّة، تقي من اختلاف التضاد، الذي نعيشه في غالب تصرفاتنا مما يجرمنا التعاون والتكافل والتكامل معرفيا، ومنهجيا، وعقليا، واجتماعيا.

ولو اهتم الملف أكثر بالطالب في جانبيه القيمي والمهاري بنفس القدر الذي أولاه له في الجانب المعرفي لأمكن التحدث عن مقرر ذي أبعاد تتناسب وأبعاد شخصية الطالب، ويترقى بحسب ترقيه النفسي والجسمي والفكري.

وحتى إذا ما غاب ذلك في الملف الوصفي، فمن الضروري حضوره في الممارسة التدريسية ليرتقي العمل من مجرد فعل تدريسي إلى عملية تدريسية تراعي أبعاد المادة والطالب والأستاذ، وهو الثالث الضروري في كل عملية تدريسية، شريطة أن يكون الطالب هو القمة الهرمية، في حين يكون الأستاذ والمادة المعرفية هما قاعدة الهرم، حتى يكون التفاعل الأساس بين الأستاذ والمادة المعرفية، وينعكس ذلك التفاعل مع تفاعل بين الطالب والمادة المعرفية، ويتجسد في كل ذلك 'تواصل' فعال بين الطالب والأستاذ في سيورة يتبادل فيها الجميع الأدوار من أجل تحقيق تعلم بناء، وليس مجرد تعليم معرفي إلقائي.

سؤال: إن التقييم هو الضمانة الوحيدة للوقوف على مدى حضور فعل تعليمي وتربوي حقيقي، تقويميا يشمل كل عناصر المنهاج، بل تقويم المنظومة التعليمية برمتها، فهل التقييم حاضر في بنية الملفات الوصفية المرتبطة بالتعليم الجامعي عموما، وتدرّيس وحدة تفسير القرآن الكريم، على الخصوص؟

المطلب الثالث: موقع التقويم من المنهاج

1- من خلال الملف الوصفي: إن المؤسسات الجامعية ومعاهد التعليم العالي أصبحت تتشوف إلى 'الجودة الشاملة'، أي التسيير الإداري، بكل ما تحمله الكلمة من معان، أي السعي إلى المزج بين الوسائل الإدارية الصرفة وبين الجهود الابتكارية المتنوعة، وبين التخصصات الفنية المتعددة، كل ذلك من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمر.

والجودة الشاملة تهتم، من بين اهتماماتها، بجودة الطالب، ولا تعتبره إلا إذا كان ما تملكه من أدوات أسنهم في: 1- اكتسابه، وليس إكسابه، المعارف التي تمكنه من قدرة في الفهم؛ 2- اكتسابه القدرة على الأداء الجيد لمهاراته المتنوعة في حل مشكلاته الذاتية، ومشكلات من يعيش في بيئته ومحيطه؛ 3- اكتسابه القدرة على ترتيب أولوياته في التعلم، أولاً، وفي الحياة، ثانياً؛ 4- اكتسابه القدرة على المشاركة الفعالة في مجتمعه. وهذه المكتسبات لا يمكن تلمسها حقيقة، إلا إذا كانت ممارسات تتم في شكل تصرفات وتطبيقات عملية وميدانية، ثم يكون بالإمكان قياسها، وإثر ذلك تقويمها، وفق مقاييس عملية، ويتم الاحتكام فيها إلى معايير منضبطة. ومن هذا المنطلق فإن التقويم يكتسب الأهمية البالغة، في العملية التعليمية برمتها، وفي حياة الطالب على الخصوص، باعتبار التقويم عملية مستمرة، ولا تكون لها مردودية إلا إذا اكتسبها الطالب نفسه ومارسها عملياً في تقويم ذاتي مستمر.

إن المراهنة على التقويم هي مراهنة فعلية على الرأسمال البشري، إذ العنصر البشري هو الفاعل المباشر، وهو المعني بالتربية والتعليم والتدريس، ولا يمكن الحديث عن نمو مجتمعي أو دولي بدون هذا العنصر. وكل من راهن على الربح بتحبيده أو تهميشه أو حتى تدجينه، فهي مغامرة خاسرة، إذ قد تؤتي أكلها الموهوم، لكن سرعان ما يتم النكوص المدمر الذي يدمر كل مجهود لأجيال كثيرة قادمة.

والجودة الشاملة أداة للتقليل من الهدر⁶¹⁷ الجامعي على الخصوص. هذا الهدر الذي يحدث حتى قبل عملية التقويم. وأما ما ينتج عن التقويم غير الفعال؛ فهي نتائج كارثية تعيشها الجامعة الوطنية. ومن ثمة فالتقويم وسيلة تعليمية مهمة في التأكد من مدى تحقق الأهداف المتنوعة.

وقد سبق الحديث عن التقويم في موطنه، غير أن ذلك لا يمنع من إثارة جانب ذي ارتباط بالممارسة، حيث إن من مضامين الجودة الشاملة التقويم الشامل للمؤسسة الجامعية؛ بكل عنصراها البشري، إذ عليه المراهنة، ولا يعني تقويم هذا العنصر البشري التقليل من أهمية أي كان، بل التقويم أداة لتحسين المردودية.

إن التقويم من خلال الملف الوصفي يشغل حيزا له أهميته، لكن الاكتفاء بالتقويم الختامي، فذلك تقويم لا يتم استثمار نتائجه في عملية الدعم، لكونه يكون في نهاية الفصل، وهذا يعني عدم العودة إلى محصلاته لتوظيف آليات تسعف الطالب في استدراك النقص الحاصل لديه في مكون معرفي أو تطبيقي معين. كما أن التقويم الفعال هو الذي يكون مستمرا مع مختلف الأنشطة، وليس بالضرورة اللجوء دائما في التقويم إلى السؤال والمطالبة بالجواب. كما أن التقويم قد حدده الملف في عبارة قد توحى بعدم اللجوء إليه: فهو تقويم عند الاقتضاء، والاقتضاء، لا يعني مطلقا عند الحاجة إليه، إذ العملية التعليمية برمتها في حاجة لعملية تقويمية مستمرة. وإن كان الملف الوصفي قد أشار إلى مختلف الأنشطة التقويمية التي يمكن اللجوء إليها لتصحيح مثل شائع عن التقويم أنه سؤال من الأستاذ يتطلب إجابة من الطالب.

2- من خلال المقرر التعليمي: إن مفردات هذا المقرر التعليمي، سواء أكانت مفردات ثابتة مع تبدل الأزمنة والأمكنة، أو متبدلة حسب المواسم، وحسب مستويات الطلبة، فإنها تتطلب، ضرورة تعليمية، وحاجة تعلُّمية، إثر كل عملية تدريسية، تقويما فاعلا يشمل مختلف مكونات شخصية الطالب، وليس الاكتفاء بالتركيز في العملية التقويمية على المجال المعرفي فقط.

⁶¹⁷ - الهدر، والتسرب، مصطلحات تطلق على حالة انقطاع الطلبة عن متابعة دراساتهم، سواء طوعيا، أو اضطراريا.

ولا يمكن اعتبار أن العملية التعليمية قد حققت أهدافها إلا من خلال العمليات التقويمية المتعددة والمتنوعة والمستمرة. ولا يمكن الحديث عن تقويم إلا إذا اتبع شروط الإنجاز والتتبع والدعم والمعالجة.

سؤال: إن تقويم التدريس الجامعي لن يفي بالغرض منه حتى يتم الوقوف على الروابط التي تجمع بين الأساتذة والطلبة، والكشف عن موقف الأستاذ من الوحدة التدريسية وموقف الطالب من تعلمها.

المبحث الثالث: موقف الأستاذ والطالب من تدريس وحدة التفسير

إن الكشف عن المواقف لا يتم بالسؤال عنه بشكل مباشر ومكشوف، بل إن المواقف الحقيقية هي تلك التي يمكن استنتاجها من وضعيات واقعية يتم ملاحظتها وقراءة كل مضامين المفردات التي يتم تبنيها في تلك الممارسة. كما أنه بالإمكان اللجوء إلى الدراسة التي تقوم على وضع أسئلة لا تكشف عن الموضوع بكل وضوح، بل تعتمد منهجية في وضع تلك الأسئلة، تقوم على أسئلة ذكية، ولا تعتمد نمطا روتينيا للسؤال، بل تنهج أسلوبا تكتيكيا، يستهدف الحبايا الذهنية، من خلال أسئلة تقوم على تقديم وضعيات تدفع المستجوب إلى التصريح بموقفه بكل شجاعة ومسؤولية.

لقد تم عرض استبيان من أجل بلوغ أهداف البحث، على نسبة ممثلة من الطلبة المنتسبين لمختلف الكليات، وتم في شكلين:

عرض ورقي تم توزيعه على عدد من الطلبة في مختلف كليات الآداب والعلوم الإنسانية بفاس (كلية الآداب فاس-سايس؛ كلية الآداب ظهر المهرز؛ كلية الشريعة)؛ وبكليات الآداب بكل من وجدة (وضمنها الناظور)، ومكناس وتطوان، وكلية أصول الدين بتطوان، ودار الحديث الحسنية بالرباط.

عرض إلكتروني وقد تم توجيهه للمعنيين، بمختلف جهات المغرب، لكن الأجوبة لا يمكن التأكد من كونها من الطلبة المنتسبين للفتة المستهدفة، ولكن بافتراض الصدق في المستبين تم قبولها.

وقد تم بناء الاستمارة على مرحلتين:

الأولى تمثلت في أسئلة مفتوحة تم تقديمها لعينة محدودة من المتعلمين بغية الوقوف على محاور دقيقة يمكن الاستبيان حولها. وإثر نتائجها تم بناء الاستبيان النهائي التالي، والذي تم توزيع 300 ورقة منه، لكنه لم يتم استرجاع إلا 179 ورقة فقط، تحت ذرائع متعددة، لم يهتم البحث بعرضها.

وقد شمل الاستبيان ثلاثة محاور: المحور الأول: الموقف من وحدة التفسير، وقد ضم أربعة أسئلة؛ المحور الثاني: الوقوف على طبيعة وحدة التفسير، وقد ضم ستة أسئلة؛ المحور الثالث: تجلية طرق اكتساب معارف وحدة التفسير، وقد ضم خمسة أسئلة.

وقد تم توجيه بعض الشروح للمفردات المستعملة في الاستبيان.

وبالبحث تأكد لديه أن التصور، مهما كان بناؤه منضبطا ومضبوطا، فلا بد من تلمس أعمال الأساتذة للوقوف على مدى واقعية التصور، من جهة، وعلى مدى بحث الأساتذة المستمر في تحديد طرائق وأساليب تدريسهم حتى تؤدي مهمتهم الدور المنوط بها بكل وعي ومسؤولية. وهو ما تم اعتباره وجها آخر لفعل الاستبيان، حيث لم يتم الاكتفاء بمساءلة الطلبة، بل تم التواصل مع العديد من الأساتذة العاملين بالتعليم الجامعي؛ فمنهم من أبدى الاستعداد وساهم عمليا في العملية وأجاب على الهاتف وكتب على الواتساب؛ ومنهم من وعد ولم ينجز، ومنهم من لم يهتم بدعواتنا المتكررة عبر الهاتف أو الفايسبوك أو الواتساب.

أما الشق الثاني الذي يسهم في الإجابة على سؤال المبحث الثالث؛ فيتمثل في المقابلة التي تمت مع زمرة من الأساتذة العاملين بمختلف كليات الجامعات المختلفة:

كلية أصول الدين بتطوان؛ كلية الشريعة بفاس؛ كلية الآداب بفاس-سايس؛ كلية الآداب ظهر المهرار؛ دار الحديث الحسنية، كلية الآداب بوجدة، كلية الآداب بمكناس.

وقد تم التواصل مع أساتذة عبروا عن وعيهم الكبير بدورهم، فعليا، بأنهم مكلفون بالعمل على الإفادة المستمرة، ومد يد العون، حقيقة، لكل من يستنجد بهم. وقد كان الأساتذة الذين شرف البحث بالتواصل معهم:

1- الأستاذة الدكتورة جميلة زيان: الأستاذة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية فاس-سايس، التابعة لجامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس، التي خصصت أوقاتا ثمينة من واجباتها لكي تستجيب لما طلبه الباحث منها، فكتبت ما يحتاج للكتابة، وتكلمت في كل ما يحتاج للتوضيح والبيان، وصورت ما يحتاج للنسخ من وثائق، وكان ذلك منها عربونا على خدمتها للعلوم الشرعية عموما.

ولقد بينت على أن الفصول التي تستفيد من التفسير هي الفصول الزوجية: 2، 4، 6. في حين أن الفصول الفردية تستفيد من العلوم والقواعد الخادمة لعلم التفسير.

وتعتمد في تنشيطها لمخاور المواضيع المدروسة وفق الطريقة التفاعلية، كلما تيسر ذلك، وسمح به مستوى الطلبة.

وكانت أهم المفاهيم التي يتم التعرض لها ذات ارتباط بالعلم، وهي في عمومها مفاهيم مؤسسة لأحكام الشريعة، ومن تلك المفاهيم: مفهوم العدل، ومفهوم الأمانة، وهي من المفاهيم ذات الصلة بمقرر آيات الأحكام.

وأما القيم؛ فهي عادة ما تتأسس على التدبر، وخصوصا القيم التربوية المستمدة من نصوص القرآن المكي، أي القرآن المرتبط بالعهد المكي. ويتم الجمع بين القيم الدنيوية والقيم الأخروية.

وتفسر الأستاذة المفهوم العلمي من مثل مفهوم التشابه، ومفهوم النسخ، مباشرة، أو بالاعتماد على النص القرآني المناسب، وهي في ذلك، تعمل على الارتباط بواقع الطلبة بغية العمل على الإسهام في حل مشكلاتهم.

وأهم المفاهيم التي يتم الاستئناس بها والوقوف عندها بالتفصيل؛ فهي المفاهيم ذات الارتباط بالمجال العقدي، هذا المجال الذي عليه يتأسس تكوين شخصية الطالب، ويقف عليها البناء النفسي والتربوي. كما يتم الاهتمام بالمفاهيم التربوية. وقد سبق للأستاذة أن درّست وحدة المصطلحات القرآنية، مما يسعفها في دقة اختيار مفاهيمها ومصطلحاتها التي تتناسب والمحتويات المعرفية المدروسة، ولتحقيق أهداف محددة ومخطط لها سلفا بكل دقة.

وأما ما يتعلق بأنشطة الطلبة؛ فيخصص لها حيز، متى سمح بذلك الوقت، وكذا مستوى الطلبة، وإن كانت الأستاذة تفضل عرض المعارف ذات الطبيعة التكوينية والتأطيرية التي تنجزها الأستاذة بغية الإسهام في تكوين الطلبة منهجيا، عوض الوقوف عند أنشطة مكرورة ومنقولة من نفس الوثائق.

وأما فيما يتعلق بالتقويم؛ فعادة ما تتوخى أسئلته قياس مهارات من مثل مهارات التحليل، والشرح والإيضاح. وتزاج بين أسئلة نظرية وأخرى تطبيقية، مستحضرة في ذلك مستويات ومكتسبات الطلبة وتخصصاتهم السابقة. فهي عادة ما تعمل على التعرف على طلبتها في بداية الفصل، مما يعينها على العمل على مراعاة مداركهم، ليس في العملية التقويمية فقط، بل حتى أثناء بناء التعلّيمات وتدرّيس المعارف المحددة.

وحتى يكون عملها مثمرا؛ فإنها توظف أمثلة من واقع الطلبة تعزز بها المعاني التي تسهم في توضيح المفاهيم المدروسة.

وتعمل الأستاذة على أن يعلم الطلبة الأهداف المرجوة من تدريس وحدة التفسير في بداية الفصول، كما تخبرهم بأسلوبها في التعامل معهم سواء في بناء التعلّيمات أو في تقويمها.

وقد قدمت الأستاذة الدكتورة جميلة زيان، مشكورة، نماذج للتقويم، وهذا مقترح منها:

الامتحان النهائي في مادة التفسير، وهو خاص بالفصل الرابع من مسلك الدراسات الإسلامية، برسم السنة الدراسية 2016-2017م، مدة الإنجاز كانت 'ساعة ونصف'. وكان نص الامتحان كالتالي:

أجب عن السؤال التالي:

1- يختلف مفهوم التأويل بين اصطلاح القرآن الكريم واصطلاح المتأخرين، بين أوجه

الاختلاف؟

2- تحدث الزمخشري عن أهم علمين يستند إليهما المفسر، فقال: "لا يتصدى منهم أحد

لسلوك تلك الطرائق، ولا يغوص على شيء من تلك الحقائق، إلا رجل قد برع في علمين

مختصين بالقرآن: وهما علم المعاني، وعلم البيان". اذكر شواهد على توظيف الزمخشري

لهذين العلمين من خلال تفسيره لسورتي القلم والمزمل.

ويتبين من هذه الأسئلة تركيزها على الجانب التطبيقي، وهو ما يدفع الطالب لإظهار كفاياته في

تحليل، وتفكيك، وتركيب جوابه بناء على نماذج عملية يقدمها لتكشف، من جهة على قدرته في

التحليل. ومن جهة ثانية، الكشف عن مدى قدرته على إبداع الفكرة، وحسن تبليغها، ومن ثمة

يكشف عن ملكته في بناء التعلم وتوظيفه في الوقت المناسب. وهذا منحى مطلوب لتجاوز الأسئلة

التي تركز على الاسترجاع والتذكر والحفظ.

2- **الاستاذة الدكتورة فريدة زمرد:** الأستاذة الباحثة بدار الحديث الحسنية بالرباط؛ فقد بينت في

مقدمة حوارها نظام الدراسة في دار الحديث الحسنية، حيث إن سلك الإجازة يتم في أربع سنوات،

أي ثمانية فصول، وليس ستة فصول كما هو العمل في باقي الكليات. ووحدة التفسير تستفيد من

الفصلين 7 و8، أي السنة الأخيرة من سلك الإجازة. كما نبهت إلى أنه ليس هناك وحدة للتفسير

قائمة الذات، بل هي ضمن وحدة القرآن والحديث واللغة العربية. كما يتم استمرار تدريس التفسير

في السلك العالي المتكون من 4 فصول. فالتدريس ينصب على تدريس 'وحدة القرآن وعلومه وضممه تدريس نصوص تطبيقية'.

والنصوص التي يتم دراستها عديدة، تتبدل من موسم دراسي لآخر، وقد تمت دراسة سور بكاملها، من مثل سور: العلق، الفاتحة، المدثر، الطلاق، الرحمن، ص، وغيرها من السور.

والنصوص التفسيرية، هي الأخرى، متعددة، ومجمل العمل يتم في إطار التفسير المقارن، أو عملية مقارنة بين مختلف النصوص التفسيرية. وهذه النصوص، هي الأخرى، كثيرة، ففي الفصل الواحد يتم الوقوف عند 13 أو 14 نصا تفسيريا، وذلك بحسب عدد المتعلمين.

وأما ما يتعلق بالمفاهيم في التفسير؛ فهي متنوعة من مثل: النسخ، التشابه، الإحكام، القراءة، التفسير، التأويل...

وما يتعلق بالقيم؛ فهي في عمومها قيما يكون الهدف منها خلق علاقة قوية وتفاعلية بين الطالب وبين القرآن، ضمن علاقة معرفية، تقف، في الغالب، على العلوم الخادمة لهذا الكتاب. وأهم هذه القيم، هي القيم الوجدانية التي تسعى لربط الطالب بالقرآن، حيث يتم تبين قيمة القرآن بالنسبة للإنسان ومحيطه ولجتمعه.

ويتم إعلان الأهداف في بداية الفصل، حتى يكون بالإمكان القيام بتقويم يكشف عن مدى تمكن الطالب من تحليل النصوص المعروضة عليه وتفكيكها وإعادة تركيبها. ويتم عرض المحاور الكبرى للدرس ثم عرض النصوص التي يتم الانطلاق منها، ثم تحليلها، ومناقشتها مع الطلبة باستعمال تقنية الحوار. ويتم الانطلاق، في التفسير، من نص تفسيري يُطلب من الطالب مراجعة مضمونه مسبقا في إطار الإعداد القبلي، ويكون على اطلاع كاف به حتى تتم مناقشته في الفصل في إطار عملية البناء المعرفي، حيث يتم تناول مضمون تلك النصوص التفسيرية. ويتم اللجوء للتفسير المقارن حيث يعرض الطالب لنصوص تفسيرية متنوعة، ثم يعرض خلاصاتها، في إطار عرض أنشطة الإعداد القبلي، وبعد

ذلك تتدخل الأستاذة بالتصويب والتصحيح والمناقشة والتعليق. وينجز الطلبة أنشطة مكتوبة يتم عرضها في وسط الفصل أو في آخره.

وأما التقويم؛ فيشمل: 1- مدى التزام الطالب بالحضور، حيث تتم مراقبة الحضور والغياب؛ 2- مدى مشاركته الفعالة في تنشيط الحصص التدريسية؛ 3- مدى التزامه بالقيام بأنشطته الخارج-صفية؛ 4- المراقبة المستمرة.

وطبيعة الأسئلة تزوج بين الحفظ والفهم، من جهة، ومن جهة ثانية، تراوح بين الاهتمام بحضور المنهجية وطريقة التعبير عنها كتابة.

وفي دار الحديث الحسنية هناك سنة 'إعدادية' تحضيرية يتلقى فيها الطالب معارف مشتركة تأهيلية وإعدادية لمختلف الطلبة باختلاف مواردهم ومصادره، فيتكافئون معرفياً، فكأنها سنة تمثل جذعا مشتركا، فيتم تلقين معارف يستفيد منها الطالب العلمي، والأدبي والصادر من التعليم العتيق، أو التعليم الأصيل أو وارد من كلية أخرى، حتى تتكافأ فرصهم.

3- الأستاذ الدكتور مصطفى الزكاف: الأستاذ العامل بكلية الآداب والعلوم الإنسانية التابعة لجامعة عبد المالك السعدي بتطوان، فقد قضى سنوات فاقت الخمس في تدريس وحدة التفسير. وهو ممن درّس بالتعليم العتيق.

والوحدة يتم تدريسها في الفصل الرابع، وتشمل سورة 'النور'. ويتم التعامل مع النصوص المدروسة في إطار 'المدرسة'. حيث يتلقى الطلبة النصوص مطبوعة ثم يتم عرضها ومناقشتها، في إطار عرض ينجزه الطلبة في حوالي ربع ساعة، ينجزه حوالي سبعة طلبة. ثم يتلو العرض مناقشة مركزة.

والمفاهيم تنطلق من النصوص، غير أنه لم يحدد نماذج ولا نوعية هذه المفاهيم؛ والشيء نفسه بالنسبة للقيم.

وأما المقصد؛ فيتمثل في ربط الطالب بالقرآن، باعتباره المصدر الأول. ويتم تناول المضامين في تدرج، حيث يشمل العمل الكشف عن طرق الترجيح بين الخلافات، مع الحرص على التقليل من مظاهر هذا الخلاف في فهم الآيات، كما يكون الهدف هو إبراز كيفية توظيف الآيات في شؤون الحياة.

وأما التقويم؛ فيقف على إثارة مشكلات أو مناقشة أطروحات علمية عصرية حول القرآن. وتشمل أسئلة الاستيعاب وأسئلة الفهم وأسئلة التعليل، ثم مناقشة الأفكار والأطروحات. وفي بداية الفصل يتم التعاقد مع الطلبة على أهداف الوحدة وكيفية إنجاز أنشطتها.

4- الأستاذ الدكتور أحمد الفقيري: الأستاذ الذي يعمل بكلية أصول الدين، بتطوان، فقد تقدم بعمل-حوار يستحق كل تقدير.

فقد قدم تصوره العملي لتحقيق أهدافه حول مناهج المفسرين واتجاهاتهم. وقد انصب عمله على دراسة نموذجين من المفسرين: نموذج لمشرقيين، وآخر لمغربيين. وقد جمعهم في إطار يحدد الاتجاهات الرئيسة في التفسير: الاتجاه الأثري، ثم العقدي، ثم الفقهي، ثم اللغوي، ثم الصوفي. وقد بين أن لكل اتجاه منهجه الخاص.

وقد ميز بين الطريقة في التفسير والأسلوب في التفسير، وتلك قضية مهمة جدا. وقد حصر الأسلوب في مدى إجمال المفسر لعمله، أو تحليله، أو تفصيله، أو مقارنته، أو اختصاره، أو إسناده، ثم هل يتعقب مروياته بالنقد، وخصوصا ما تعلق بالإسرائيليات أو الموضوعات؟.

كما يتناول بالدراسة مقدمات المفسرين للوقوف على منهجياتهم وكذا اتجاهاتهم.

أما من حيث الممارسة التدريسية؛ فتتمثل في خطوات متناسقة، تجلت في:

1- إشراك الطلبة في النقاش تلافيا للفتور؛

2- تقسيم الموضوع إلى قضايا يتم عرض جملة من المسائل ضمنها، وتهتم كل قضية بالخوض في سؤال إشكالي يحتاج إلى 'حل'، ثم ينظر الأستاذ إلى أي حد يتفاعل معه الطلبة، من جهة، ومدى تفاعلهم مع الموضوع وإشكالاته.

3- وأما ما يتعلق بالتقويم؛ ففيما يخص:

3.1- التقويم المستمر، ويتم إنجازه في شكل عروض أو أبحاث، من خمس عشرة صفحة، ويكون المطلوب: إما مقارنة بين تفسيرين (فكري/عقدي، مثلاً)، وربما قد تجمع المقارنة بين ثلاثة تفاسير أو ثلاثة مفسرين. وتكون الدراسة إما أسلوبية أو فكرية، أو غيرها مما يدفع الطالب للعمل التطبيقي أكثر من عملية الاستدكار والاستعادة.

3.2- أما في التقويم الختامي؛ فقد أظهر الأستاذ مهارة فائقة في تنويع الأسئلة: سؤال أول في المفاهيم؛ سؤال ثان في استيعاب المادة المعرفية؛ سؤال ثالث في الفهم: حيث يتم عرض قضية معينة، ويتم تناوّلها بالتحليل والدراسة؛ سؤال رابع حول بحث المراقبة المستمرة، وتلك عملية ذكية في دفع المتعلم إلى الاهتمام بإنجاز مختلف الأنشطة واستفراغ الجهد في تنفيذها، حيث يقوم بتحليل نشاطه وتفكيكه وإعادة تركيبه.

سؤال: هل يهتم أطراف العملية التعليمية التعلمية بطرائق التدريس وأساليب التعليم والتعلم؟

المطلب الأول: اهتمام الطالب بطريقة تدريس مادة التفسير وتمثالاته عنها

المحور الأول: موقف الطالب من وحدة تفسير القرآن، وقد ضم الأسئلة التالية:

1- هل ترى لمضامين وحدة التفسير أهمية في تنمية: 1.1- الفهم⁶¹⁸، 1.2- في الإسهام في التصنيف المعرفي⁶¹⁹، 1.3- في تحديد القيم، 1.4- في ضبط المفاهيم؟

⁶¹⁸ - أي فهم كتاب الله.

⁶¹⁹ - أي ترتيب العلوم والمعارف حسب الأهمية.

فكانت الإجابات كالتالي: 1.1 - 149 أي بنسبة 83.24 %؛ 2.1 - 00 أي بنسبة 00 %؛ 3.1 - 00 أي بنسبة 00 %؛ 4.1 - 30 أي بنسبة 16.75 %؛

فيتضح من خلال ذلك أن الحضور المعرفي هو المعني بالدرجة الأولى، وهذا يكشف عن التركيز على المعرفة واعتبارها هدفا في حد ذاته، وكان المفروض أن تكون وسيلة لاكتساب مهارات أخرى، دون أن يعني ما ذهب إليه الباحث أنه رفض للتراكم المعرفي، إذ بدون المعرفة لا يمكن بناء تعلمات. وقد حاول السؤال دفع المستبين إلى الجواب الحقيقي. ولم يتم اعتبار 'استبيانين' جمعا بين الجزء الأول والجزء الرابع، وتم اعتبارهما تابعين للجزء الرابع، تجوزا. وبذلك غابت القيم وكذا لم ينكشف مدى تملك الطلبة لفكر يرتب المعرفة وفق الحاجة إليها ومدى ضرورتها.

2- هل تدرك من خلال تلقي معارف التفسير أهم القيم المرتبطة بتلك النصوص؟

أجاب 179 مستجوبا على السؤال، أي بنسبة 100 %، ولكنه لم يتنبه من تلك الفئة إلا قلة، حيث لم تعر مجال القيم اعتبارا في السؤال السابق، الذي لا يبعد بأي سؤال مانع أو حاجز من تذكره، فكانت النسبة مجرد 6.99 %، وقد كان المقصد من هذا السؤال تذكير المستجوب بأهمية القيم في وحدة التفسير حتى يستذكرها مستقبلا، وتحدث تشويشا ذهنيا لدى غالبية الفئة المستجوبة التي اعتبرت الفهم أولى من القيم. وقد يكون لمذهبهم اعتبار لأهمية الفهم في العملية التفسيرية برمتها، ولكن كان من المتوقع أن يجيب العديدون إجابات متعددة، أي اختيار أكثر من مقترح جواب. وقد كانت ثلاث إجابات هي التي تحدثت عن قيم: 1- التوحيد والعدل، و2- فهم النص على الوجه المطلوب والعمل به، و3- قيمة العمل بالعلم/الفهم عن الله. دون الخوض في مدى فهم الطالب المستجوب لدلالة 'القيمة'.

3- هل من الضروري ربط التفسير القرآني بالتعرف على مقاصده؟ نعم أو لا؟

أجاب جميع المستبينين، أي 100 %. فكان 57.1 % ترى تلك الضرورة؛ مما يدل على رغبة المتعلم في الوقوف أثناء بناء التعلم على المقاصد التي يثيرها التفسير باعتباره أداة ربط النص

بالواقع، وأداة حل مشكلات الواقع من خلال النص. وقد تم تعمد طرح هذا السؤال لتحفيز الطالب على ربط فهم النص بالمقصد. ورأى 42.9% لا يرون ذلك، وهذا التقارب يكشف عن ضمور في التنبيه إلى مقاصد القرآن الكريم في مناقشة النصوص التفسيرية. ولعل الاهتمام بمقاصد القرآن لم تشع بمثل ما شاع الاهتمام بمقاصد الشريعة.

4- هل تسهم معرفة خصائص⁶²⁰ علم التفسير في أدائه دوره في فهم القرآن وتفهمه؟ نعم أم لا؟
بناء على جوابك اذكر أربع خصائص.

أجاب 85.7%، على السؤال، ولكن عند الاستبيان عن خصائص علم التفسير، فلم يجب إلا 30 جواباً معتبراً، أي 16.75%، تمثلت في ذكر الجانب المعرفي، من مثل اللغة، أي كونه عربياً، ومتنوعاً، أي تعدد المدارس والمذاهب والمفسرين، ثم كونه متجدداً، أي لم ينحصر في زمن معين؛ متطوراً، أي يساير المستجدات المعرفية التي تطرأ في العالم. في حين أن الجوانب المنهجية، أو التربوية، بالخصوص، فلم يتم الالتفات إليها. وذلك راجع لغياب الحديث عنها في بناء التعليمات ولم تقتزن بأنشطة توجيهية أو تطبيقية. مما يثير الانتباه إلى ضرورة حفز الطالب للقيام بأنشطة تربط مضامين وحدة التفسير بخصائص العلم حتى يتمكن الطالب من استيعاب تلك المضامين عن وعي يتبعها اقتناع بها والقدرة على الدفاع عن العلم بالانخراط في التعريف به ودعم معارفه، بل ولم لا، التأليف فيه، مستقبلاً.

وكانت الخصائص المنتبّه إليها: 1- فهم القرآن، و2- العمل به، و3- معرفة مقصد الله تعالى، و4- حسن عبادته. ويتبين للمتتبع أن الطالب لم يستطع أن يميز خصائص التفسير من العدد الذي استجاب لهذا السؤال.

وسيتّم الاكتفاء في هذا المطلب بالمحور الأول من الاستمارة لتناسبه معه، وستخصص باقي المحاور لما يناسبها من المطالب.

⁶²⁰ - أي ما يميز التفسير عن غيره من المعارف.

سؤال: كيف يمكن اكتشاف مدى الاهتمام بالتخطيط لعملية التعليم والتعلم؟ وكيف يمكن الوقوف على نتائج ذلك على طرائق التدريس؟

المطلب الثاني: تخطيط الأستاذ لطرائق تدريس المادة انطلاقاً من أهدافها ومضامينها وتمثالاته عنها

وقد تناسب المحور الثاني مع هذا المطلب، وقد كانت أسئلته:

1- كيف ترى واقع تدريس علم التفسير ضمن وحدة التفسير في مختلف الفصول؟ جيد_متوسط_ضعيف.

فكانت الأجوبة:

أجاب 25 طالبا بكون تدريسه جيدا؛ أي بنسبة 13.96 %. والسؤال لم يكن يقصد عمل الأستاذ، بل المقصد كان معرفة الأسباب الخفية التي تجعل من عملية التدريس والتعلم لا ترقى للمستوى المطلوب، من مثل غياب الحوافز للأساتذة، حوافز مادية ومالية ومعنوية، وفتح آفاق للبحث العلمي الحقيقي. وقد أجاب 77، أي 43.09 %، على كل من الجوابين الآخرين، أي أن نسبة الضعف أقل من المتوسط فما فوق. وهو ما يعني وجود فئة من الطلبة يعانون من فهم المادة واستيعابها وتتبع عملية الإلقاء أو المناقشة، ولعل ذلك راجع لضعف التحصيل العلمي، فقد سبقت الإشارة إلى أن العديد من المنتسبين لمسلك الدراسات الإسلامية وشعب كلية الشريعة ليسوا كلهم متمكنين لمعارف شرعية. فلا بد من أخذ هذه النتيجة في الحسبان من أجل الترفي بمختلف الأنشطة التعليمية التعليمية والتوجيهية والتطبيقية والدعمية.

2- هل يحضر المفهوم في درس التفسير؟ قوي-متوسط-ضعيف-منعدم، أذكر أهم ثلاثة مفاهيم وقفت عليها في أنشطتك التعليمية.

أجاب 100 %، بكون حضور المفهوم في العملية التدريسية، وقد تم عرض مفاهيم، وهي مرتبة حسب عدد المعبرين عنها: التفسير + التأويل + أصول التفسير + القرآن، بنسب مرتفعة، ومفاهيم من مثل: + الأحكام + الاستنباط + الاستقراء، بنسب أقل. وهذا يعني أن هناك حضوراً لتعدد المفاهيم، لكن تبقى الكيفية التي يتم تناولها بها، ثم الطريقة التوظيفية لها سواء في الأنشطة الإلقائية التعليمية أو التطبيقية التعليمية، وهذا الأمر يستدعي حضوراً لإنجاز المحاضرات، وهذا لم تسمح به الظروف الصحية لتتبعه في الميدان، وحتى ولو كانت الظروف الصحية مسعفة، فلعل الاستئذان لدخول الحصة بالكشف عن المهمة من دخول الحصة كان سيثير حساسية شديدة، مما تحرز الباحث عن الوقوف في مثل ذلك الموقف، كما أن الجانب الأخلاقي كان يمنعه من الدخول بدون استئذان والقيام بمهمة التتبع في شكل مراقبة سرية، وهذا كان الباحث يرفضه بتاتا.

فقد أجاب 00 %، عن كونه حضوراً قوياً؛ 71.4 %، بكونه متوسطاً، 14.3 % بأنه ضعيف، 14.3 % بأنه منعدم. والنتيجة واضحة. مما يعني مزيداً من الاهتمام بالتدريس بواسطة المفهوم الذي يسهم في بناء التعلّيمات بيسر. وكانت المفاهيم التي تمت الإشارة إليها في الاستبيان: 1- التوحيد؛ 2- الإيمان؛ 3- العبادة؛ 4- الإعجاز؛ 5- الإحسان؛ 6- الثبات. ولعل المفاهيم المقترحة ليست هي نفسها بالضرورة المفاهيم التي عرضها البحث إنما يكشف عن كثرة المضامين في المجال التفسيري وتنوعها، وحملها للعديد من المفاهيم الشرعية. وهذه المفاهيم، هي نفسها تحمل قيماً شرعية ترد في مضامين كتاب الله تعالى.

3- هل تحضر القيمة في الدرس التفسيري؟ قوي-متوسط-ضعيف-منعدم.

فأجاب بكون تدريسه جيداً: وقد أجاب عنها 25، أي بنسبة 13.96 % على أنها قوية الحضور. وقد أجاب 77، أي 43.01 %، على كل من الجوابين الآخرين، أي أن نسبة التوسط تساوي درجة القوة. يظهر أن المستبين كان على وعي بمسؤوليته هذه المرة، فتبين من إفادته أن نسبة 89 % ذهبت إلى كون القيم حاضرة في الدرس التفسيري.

4- هل تحضر المقاصد القرآنية في الدرس التفسيري؟ قوية-متوسطة-ضعيفة-منعدمة. اذكر مقصدين من هذه المقاصد.

28.6 %، أجابت بأنها قوية؛ و42.9 % بأنها متوسطة، في حين 28.6 % أجابت بأنها ضعيفة. وهذه الإجابات قد لا تعكس المطلوب والمستهدف بدقة، ولكنها تحيل إلى نوع من إرضاء الذات، حيث إن المقاصد التي تم تصنيفها لا تعكس تصورهم لدلالة المقصد القرآني، إذ كانت مقاصد عامة قد لا ترتبط بالقرآن بالتدقيق، حيث إن البحث أكد أن 'البحث في مقاصد القرآن' قضية مستحدثة. ومن ثمة فقد كانت المقاصد المذكورة من مثل مقصد: 1- جلب المصالح ودرء المفاسد؛ و2- معرفة مراد الله تعالى ومعرفة ألفاظ القرآن وتقريب معناها؛ و3- التيسير؛ 4- إقامة ذكر الله؛ هي نفس المقاصد التي تسود في موضوع مقاصد الشريعة. وهذا يتطلب أن يحوز هذا المحور حيزه من التناول حتى يتم التمييز بين مقاصد القرآن ومقاصد الشريعة، من جهة أولى، وجعل مقاصد القرآن الغائية سبيلا لتوسعة فهم كتاب الله وحسن تفسيره، فيؤدي التفسير دوره الإرشادي أولا، ثم التعليمي التربوي، ثانيا، وعليه فقد جاء السؤال الأخير لإتاحة الفرصة للمستبين، بصفته طالبا معنيا، أن يقترح ما يراه مهما لتأكيد موقفه.

5- ما هي العناصر المهمة التي ترى ضرورة إضافتها إلى مقرر وحدة التفسير؟

تم اعتبار هذا السؤال، والذي يأتي بعده، قيودا حقيقية، ولكن بصيغة سلسلة، ودون الكشف عن حقيقتها التقييدية، للدفع بالطالب للكشف عن حقيقة وضعيته التعليمية:

وكان من المقترح ضمن العناصر التي يرى الطالب الحاجة ماسة لتعلمها: 1- الترابط بين أصول الفقه وعلوم القرآن؛ 2- معرفة القواعد التفسيرية. وهي محاور لها أهميتها، وقد نبه البحث لها.

ولعل هذه الأجوبة المتحصل عليها تكشف بعضا من الحقائق، منها، قلة انتباه المستجوب أثناء قراءته للاستبيان الربط بين الأسئلة السالفة والأسئلة القادمة، وهذا يدل على القراءة المتسريعة للاستبيان، من جهة، وعدم التعود على التفكير النقدي، ثانيا، ثم عدم التنبه لما تحمله مختلف الأسئلة من مطالب،

وليس فقط أسئلة الاستبيان. فقد كانت الحاجة ماسة لتعلم يهتم بالقيم والمفاهيم والمقاصد، في حين أن الطالب لم يكشف عن اهتمام فعلي بها، خصوصا في غياب عرض نماذج فعلية مما يتعلمه منها؛ فلم يقترحها ضمن المضامين التي يجب التركيز عليها.

6- ما هي عناصر المنهاج التعليمي؟

وأما ما تعلق بالسؤال التالي: ما هي عناصر المنهاج التعليمي؟ فقد كان من بين الأجوبة عبارة: لا أدري؛ كما كان من الأجوبة ما ينم عن حاجة ماسة إليها في مختلف التعلّمات: أنهم طلبوا تعلم 'كيفية تطبيقها'. وقد أشار 165 مستبينا أن معنى المنهاج ينحصر في المقرر التعليمي، أي بنسبة 92.50 %، وهو أمر مقلق حقيقة، حيث لم يعتبر الطالب نفسه ضمن المنهاج، فمن خلال التفسير المنطقي للجواب، أن أي تعثر في حياة الطالب سيكون هو المقرر التعليمي وحده وبشكل مباشر، غير أن الحقيقة غير ذلك، فلو تم فتح المجال لهم لأمكن أن يجيب أن سبب فشله قد يكون إما المقرر، أو الأستاذ، أو الظروف الحياتية. فلو تعلم الطالب التفكير النقدي من علم التفسير؛ لأمكنه أن يجيب أنه هو والأستاذ عنصران في المنهاج، بالإضافة إلى المقرر، على الأقل. مما يستدعي إثارة الموضوع حتى يتم تحمل كل عنصر مسؤوليته في نتائج الممارسة التعليمية التعلمية والتدريسية برمتها. إن المستجوبين، سواء الذين عبروا 'لا أدري'، أو من اقترح 'التطبيق' في التعلم، كلاهما لم يميز بين المنهاج والمقرر. فلقد كان المنتظر من الأجوبة الحديث عن مكونات المنهاج، من مثل التقييم، وضرورة استثمار نتائجه في العمليات التعليمية الموالية، في عملية دعمية؛ حتى يكون التعليم مرتبطا بالتقويم والدعم حتى يثمر فعليا ويملك الطلبة مختلف الملكات المنشودة.

سؤال: هل محتويات مادة التفسير القرآني ومضامين علم التفسير من أثر في الممارسة التدريسية والتعليمية؟ وهل تظهر تلك الآثار على تصرفات الطلبة والمتلقين؟

المطلب الثالث: كيف يمكن أن يؤثر العلم (علم التفسير) في تفكير الطالب

يجيب على هذا المطلب المحور الثالث من الاستبيان وكانت أسئلته كالاتي:

1- هل تحس أن الأستاذ يعد للحصة إعدادا جيدا يناسب تطلعاتك في تلقي معارف

وحدة التفسير؟

كانت الإجابة بعدد 102، بنسبة 56.98 %، قصدت أن هناك إعدادا جيدا للموضوع، في حين أن 77 أي 43.01 %، رأوا خلاف ذلك. وهذا دليل على وجود شيء من عدم الإحساس بالرضا في عملية الإعداد، فهل السبب في عدم الإعداد فعلا، أم هو موقف من شخص الأستاذ وأسلوبه. وعلى أي، فهي نتيجة طبيعية، إذ ليس هناك فرد في الكون يحبه أو يقبله كل الناس. كما أن هذه النسبة تكشف حقيقة قوية مفادها: أن الأستاذ، عموما، والأستاذ في التعليم الجامعي، يقوم بدوره بكامل الوعي والمسؤولية، وأنه يحس بأن دوره لا يكفي بالتدريس أو بالتعليم، بل كذلك بحسن التواصل، وهذا تحسه أثناء التواصل مع الطلبة المستبشرين، حيث كشفوا عن علاقات جيدة مع الأستاذة أو الأستاذ، تصل حد المبالغة، ولا ريب أن في المبالغة كثير من الحقيقة، وهذا لا يحتاج لتأكيد، فالباحث عاشه، ويعيشه مع الأساتذة، سواء من تتلمذ على أيديهم، وخصوصا من أشرفوا له على أبحاثه، أو الذين احتك بهم، أو التحأ إلى استفسارهم في قضية شغلته علميا أو معرفيا أو منهجيا.

2- ما هي أهم الطرائق التي تحبذها: الإلقاءية-الاستقرائية-الاستنباطية-التطبيقية؟

فكانت الإجابات متباينة هذه المرة:

لا أحد، أي، 00 % حبذوا الطريقة الإلقاءية، ولعل هذه الطريقة تسعف عينة من الطلبة الذين يكون تعلمهم يقوم على المعرفة الجاهزة، فلا يتحمل بذل مجهود يراه أكثر من طاقته، وهي نسبة تحتل الأغلبية في التعليم، وهي طبيعية في كل مجتمع دراسي، غير أنه من المستحب التقليل منها حتى لا تصل حتى إلى النصف من مجتمع الدراسة، ترقية للمتعلم نحو البحث والاستقراء والتطبيق.

25 مستجوبا يفضلون الطريقة الاستنباطية، أي 13.96 %، وهي نسبة عادية على اعتبار أن الاستنباط عملية ذات مجهود مضاعف على غيره من العمليات، حتى بما فيها الأنشطة التطبيقية، التي قد يكون من متطلباتها الاستنباط.

51 مستجوبا لصالح الطريقة الاستقرائية، أي 28.49 %، وهي نسبة متكافئة مع الاستقراء لكونهما وجهين لعملة واحدة، فالطالب قد ينطلق من الكل إلى الجزء، فكم من طالب تجده متلهفا لمعرفة النتيجة في البداية ثم تأتية بالتفاصيل؛ ومنه من ينطلق من الكل إلى الجزء، وكم تجد منهم من لا يقبل التعجيل بالنتيجة دون المرور من مسبباتها وأحداثها.

102 مستجوبا كانوا مع الطريقة التطبيقية، أي 56.98 %، وهي نسبة مرتفعة، حيث يبدو أن هناك رغبة أكيدة في تطوير منهجيات وطرائق وأساليب التلقي. وهو يسعى لا بد من العمل على ترسيخه ثم تنميته ثم تطويره بغية الوصول إلى إنتاج الفرد الذي لا يقبل شيئا إلا بعد تطبيقه والنزول به إلى الواقع. ولا يعني تفضيل هذه الطريقة أو تلك، كونها موجودة في الحقيقة والواقع، فالسائد في التدريس الجامعي هي الطريقة الإلقائية.

3- كيف تنظر إلى العملية التقييمية: 1- بعين الرضا، 2- بعين السخط؟

71.4 %، ينظرون بعين الرضا للعملية التقييمية. يبدو أن الحساسية من التقييم بليغة وتخفي جرحا غائرا لدى الطالب، حيث قد يدفعه لتذكر مواقف أثرت في نفسيته تأثيرا بليغا، خصوصا قد يحس بالغبن في بعض المرات من نتائج التقييم، دون أن يعني ذلك موقفه من الأستاذ، بل إن العديد من المستبشرين قد أكدوا بأن العديد من الأساتذة يقومونهم بطرق سلسلة، وفي بعض المرات بطريقة مباشرة وواضحة في عملية التقييم. ولكن أثر التقييم أنه لم يستوعبه الطالب بدقة ليعرف أن التقييم هو دفع للكشف عن قدراته وإمكاناته وليس اختبارا شخصا أو التضييق عليه. خصوصا متى عرفنا أن بعض الأساتذة قد يستغلون التقييم كأداة للزجر، وإن كانت بنسبة ضعيفة جدا.

وقد نظر 28.6 %، بعين غير راضية عن التقييم. وهي نظرة تقتضي إعادة النظر، فعليا، وتطبيقيا، في فعل التقييم، حتى لا يبقى التقييم يفيد في ذهنتنا وتمثلها: "عند الامتحان، يعز المرء أو يهان". فكفانا إهانات ومهانات. وحن الوقت ليصير التقييم آلية لدفع الطالب أن يبدع ويعطي أحسن ما عنده، ونكشف، بالتبع، عن أحسن ما فيه.

4- حدد مسبب تلك النظرة.

يتذكر بعض الطلبة مواقف محرجة مع التقييم، لكنهم لم ينتبهوا على أن التقييم المقصود بالاستبيان هو ما يتم داخل أسوار الجامعة وليس خارجها. فكانت النسب متقاربة، حيث كان عدد الراضين هو 99، وهو عدد مرتفع، كما سلف؛ وهذا له علاقة بنتيجة التقييم لا بالأداة ولا بالأستاذ. غير أن بعض الإجابات لها ما بعدها، من مثل: قياس مدى تحقق أهداف التعليم؛ لأنه علم عظيم ويبحث عن أمر شريف؛ باعتبار شخصية الأستاذ.

5- هل يتم استثمار نتائج التقييم؟

100 %، أشارت بأنه لا يتم استثمار نتائج التقييم في عملية الدعم والمعالجة. وهذا يتطلب تخصيص آليات لتحقيق الدعم بالاحتكام لنتائج التقييم ولو في شكل عام ودون التخصيص والتدقيق، وهذا يتم في فصول تالية أو في أنشطة موازية.

سؤال: فهل يمكن الكشف عن حقيقة واقع التدريس الجامعي بشكل علمي دقيق بعيد عن الاعتباطية والإنشائية؟ وهل الوعي بذلك الواقع يسهم في تطوير هذا التدريس؟ وهل يمكن الوصول إلى تصور يمكن من طرح حلول اقتراحية لتطوير هذا التدريس؟

الفصل الثاني:

آفاق تطوير تدريس علم التفسير

إن الطالب عندما يعتزم استئناف طلبه للعلم في مستويات عليا؛ قاصدا للبحث والتنقيب من أجل تقديم جديد لتخصص يرى له قدرة على السير فيه، يجد اتجاهه العديد من العراقيل التي تمنعه من التحصيل، أو المثبطات التي قد تصعب عملية التعلم، وأخطرها غياب منهج التحصيل، مما يجعله غير مدرك لما هو مطلوب منه، ولا حتى ما يريده هو نفسه. كما يختلط عليه الوضع فلا يعرف من أين يبدأ؟، ولا ما هي النقاط التي تحتاج للدراسة والبحث؟. وما ذلك إلا لغياب الآليات التي يحتاجها هذا الطالب لبداية مشروعه العلمي، وأهم ما يغيب هو غياب المشاريع العلمية التي يضعها العلماء للمبتدئين. ولا يعني هذا أن الكتب التي تتحدث عن مناهج البحث غائبة، بل على العكس من ذلك فهي كثيرة جدا إلى حد يفوق الطلب، غير أن التصور المكتوب لا يؤدي دور الأنشطة العملية التطبيقية في مقاعد الدرس والتكوين، فكم من كتاب تقرأه من أوله لآخره ولكنك حال التنفيذ تجد نفسك في منزلق لا يقود لنهاية علمية. فدفع الطالب إلى 'تنظيم ذهنية' عملية لا تتم تنميتها بالقراءة في مجال البحث، وإن كانت القراءة ضرورية، ولكن تحتاج لمتخصصين فاعلين في مناهج البحث يأخذون بيد الطلبة لتلمس المقصود فعليا. كما أن شحذ فكر الطالب حتى يستطيع ترتيب الأولويات بالتأطير العملي، فالأولويات صارت علما قائما بالذات يخضع للتدريس والتكوين فيه بمهارات لا زالت تتلمس الطريق الأسلم.

سؤال: فكيف إذن، بالإمكان، تنظيم ذهنية الطالب وإعادة تشكيلها؟ فهل لطرائق التدريس دور في ذلك؟

المبحث الأول: التأصيل لطرائق تدريس التفسير

من خلال مدخل لنظريات التعلم، فإنه لا يخفى على أحد ما لارتباط التعلم بالسلوك البشري⁶²¹، ومدى أثره الجلي في تنمية الخبرة الفكرية والمهارية والعاطفية والاجتماعية، مما جعله موقعا لاهتمامات الفلاسفة والمفكرين والسياسيين على مدار التاريخ. "وتكمن أهمية التعلم في كونه أداة

⁶²¹ - مصطفى ناصف: نظريات التعلم، ص 281.

الحفاظ على استمرار وبقاء الحضارة البشرية، وهو الأداة التي من خلالها يسيطر الفرد على المتغيرات والمثيرات المحيطة"⁶²².

يقول الدكتور سعيد حليم: "لماذا لا نستفيد في تأسيس النظريات التربوية في مؤسساتنا التعليمية من الأبحاث التي تنجز انطلاقاً من هذه المؤسسات؟ لماذا لا نستثمر التقارير التي ينجزها الأساتذة والفرق التربوية والمشرفون التربويون؟ لأن هؤلاء الفرقاء هم الذين يعلمون عن قرب تشعبات ومكونات وخصائص العملية التعليمية التعليمية"⁶²³. ثم يقول: "إننا نتوجه من خلال هذا الكتاب إلى طلبتنا وسائر أساتذة المادة في جميع الأسلاك أن يسهموا بجهودهم، كل حسب طاقته ومؤهلاته في تطوير وإغناء الحقل الديداكتيكي المرتبط بالمادة؛ سواء في الجانب المعرفي، أو في الجانب المنهجي الذي له تعلق بطرق التدريس، والوسائل التعليمية وغير ذلك"⁶²⁴. ويقول في معرض حديثه عن أساتذة التعليم العالي: "الملاحظة المهمة التي قد نلاحظها على هذه الفئة؛ أنهم يتسلمون مهام التدريس دون خضوعهم لأي تكوين بيداغوجي على الإطلاق. وقد آن الأوان لتصحيح هذه الوضعية"⁶²⁵.

سؤال: يدعي كثير من المهتمين بالتربية الإسلامية أن القرآن قد سطر كل شيء يحتاجه المربون والأساتذة لتكوين الطلبة، فهل يمكن أن نقف على قواعد تربوية تجريدية تصلح للتدريس؟

المطلب الأول: طرائق تدريس التفسير من خلال قاعدة ربط العلم والعمل

إن رسول الله صلى الله عليه وسلم يضع استراتيجية في التعامل مع كتاب الله تعالى، مسطراً بذلك طرائق للتربية والتعليم والتعلم قائمة على الوحي، قرآناً وسنة. عَنْ أَوْسِ بْنِ حُذَيْفَةَ: "... فَلَمَّا كَانَ ذَاتَ لَيْلَةٍ ، أَبْطَأَ عَنِ الْوَقْتِ الَّذِي كَانَ يَأْتِينَا فِيهِ، فَقُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، لَقَدْ أَبْطَأَتْ عَلَيْنَا

⁶²² - عماد عبد الرؤوف الزغول: نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2013م، الصفحة 30.

⁶²³ - الدكتور سعيد حليم: علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية، ضمن سلسلة المنظومة التربوية في المغرب، رقم 1، مطبعة أنفو-برانت، فاس، الطبعة الأولى، 1427هـ، 2006م، الصفحة 6.

⁶²⁴ - د. سعيد حليم: علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية، ص 15.

⁶²⁵ - د. سعيد حليم: علاقة المتعلم بالأستاذ، ص 34.

اللَّيْلَةَ، قَالَ: إِنَّهُ طَرَأَ عَلَيَّ حَزْبِي مِنَ الْقُرْآنِ، فَكَرِهْتُ أَنْ أَخْرُجَ حَتَّى أَتِمَّهُ. قَالَ أَوْسٌ: فَسَأَلْتُ أَصْحَابَ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، كَيْفَ تُحَزِّبُونَ الْقُرْآنَ؟ قَالُوا: ثَلَاثٌ، وَخَمْسٌ، وَسَبْعٌ، وَتِسْعٌ، وَإِحْدَى عَشْرَةَ، وَثَلَاثَ عَشْرَةَ، وَحِزْبُ الْمُفَصَّلِ⁶²⁶. فهذا الحديث يرسم خارطة الطريق في ممارسة التعلم والتعليم والتدريس، كما يخطط للمشروع العلمي الإسلامي القائم على ضرورة الالتزام بجدولة التعلم والتعليم.

وقد ذهب الذاهبون إلى القول فهُمَا من الحديث: عن عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عُمَرَ، يَقُولُ: "لَقَدْ عَشْنَا بُرْهَةً مِنْ دَهْرٍ وَأَحَدْنَا يَرَى (وفي رواية: يُؤْتَى) الْإِيمَانَ قَبْلَ الْقُرْآنِ، وَتَنْزِلُ السُّورَةُ عَلَى مُحَمَّدٍ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - فَتَتَعَلَّمُ حَلَالُهَا وَحَرَامُهَا، وَأَمْرُهَا وَزَجْرُهَا، وَمَا يَنْبَغِي أَنْ نُوقِفَ عِنْدَهُ مِنْهَا، كَمَا تَعَلَّمُونَ أَنْتُمْ الْيَوْمَ الْقُرْآنَ، ثُمَّ لَقَدْ رَأَيْتُ الْيَوْمَ رَجُلًا يُؤْتَى أَحَدُهُم الْقُرْآنَ قَبْلَ الْإِيمَانِ، فَيَقْرَأُ مَا بَيْنَ فَاتِحَتِهِ إِلَى خَاتِمَتِهِ، وَلَا يَدْرِي مَا أَمْرُهُ وَلَا زَجْرُهُ، وَلَا مَا يَنْبَغِي أَنْ يَقِفَ عِنْدَهُ مِنْهُ، وَيَنْشُرُهُ نَشْرَ الدَّفْلِ⁶²⁷؛ وَعَنْ أَبِي عَبْدِ الرَّحْمَنِ السَّلْمِيِّ قَالَ: "إِنَّمَا أَخَذْنَا الْقُرْآنَ عَنْ قَوْمٍ أَخْبَرُونَا أَنَّهُمْ كَانُوا إِذَا تَعَلَّمُوا عَشْرَ آيَاتٍ لَمْ يُجَاوِزُوهُنَّ إِلَى الْعَشْرِ الْآخِرِ حَتَّى يَعْلَمُوا مَا فِيهِنَّ مِنَ الْعَمَلِ، قَالَ: فَتَعَلَّمْنَا الْعِلْمَ وَالْعَمَلَ جَمِيعًا، (وفي رواية: كنا إذا تعلمنا العشر من القرآن لم نتعلم العشر التي بعدها حتى نتعلم حلالها وحرامها وأمرها ونهيها)، وَإِنَّهُ سَيَرِثُ الْقُرْآنَ بَعْدَنَا قَوْمٌ يَشْرَبُونَهُ شُرْبَ الْمَاءِ لَا يُجَاوِزُ هَذَا، وَأَشَارَ بِيَدِهِ إِلَى حَنَكِهِ"؛ أثر صحيح⁶²⁸. وفي "حديث عبد الرحمن السلمي: حدثنا الذين كانوا يقرءوننا: أنهم كانوا يستقرئون من النبي صلى الله عليه وسلم، فكانوا إذا تعلموا عشر آيات لم يخلفوها حتى يعملوا بما فيها من العمل: فتعلمنا القرآن، والعمل جميعاً"⁶²⁹. وحديث أنس بن مالك رضي الله عنه: "كان الرجل إذا قرأ⁶³⁰ البقرة

⁶²⁶ - أخرجه ابن ماجه: السنن، كتاب إقامة الصلاة، باب ما جاء في كم يُسْتَحَبُّ يُقْتَمُّ الْقُرْآنُ، حديث رقم 1345.

⁶²⁷ - أخرجه الحاكم النيسابوري: 'المستدرک، وقال: "هَذَا حَدِيثٌ صَحِيحٌ عَلَى شَرْطِ الشَّيْخَيْنِ، وَلَا أَغْرِفُ لَهُ عِلَّةً وَلَمْ يُخَرِّجَاهُ"، كتاب الإيمان، باب أما حديث معمر، ح 101.

⁶²⁸ - أخرجه الحاكم النيسابوري: 'المستدرک، كتاب الإيمان، باب أما حديث معمر، حديث رقم 101.

⁶²⁹ - أبو جرير الطبري: في تفسيره 'جامع البيان'، 80/1، وقال الأستاذ أحمد شاكر: هذا إسناد صحيح متصل، وعلل ذلك، بأن إبهام الصحابي لا يضر، بل يكون حديثاً مسنداً متصلاً. وعند الإمام أحمد، تمة مسند الأمصار، ح 23482.

⁶³⁰ - يعني إذا حفظها حفظاً وكررها عن ظهر غيب.

وآل عمران، جد فينا"⁶³¹. وما ورد أن عبد الله بن عمر بن الخطاب رضي الله عنهما أقام على حفظ البقرة عدة سنين⁶³²، قيل ثماني سنين⁶³³. وذهب صاحب بحوث في أصول التفسير للقول: "قالوا: ولو كان المراد مجرد الحفظ لما احتاج إلا لزمن يسير، فدل هذا على أن المراد فهم المعاني"⁶³⁴، غير أن هذا كلام مطلق، وليس هو الحقيقة كلها، بل إن ظروف تنزل القرآن على مراحل منع من حفظ الكتاب كله دفعة واحدة، كما أن الحفظ مهارة ليس متيسرا لكل الناس، بل إن هناك من يجهد نفسه كثيرا ولا يخرج بطائل، لعجزه عن الحفظ.

وأول خطوة في هذه الاستراتيجية: ترسيم خطة التعامل مع كتاب الله تعالى، عمليا، من خلال تقسيم القرآن إلى أقسام يجمع بينها جامع، وهو ما عرف بالتحزيب، في صورته الأولى، حيث كان على الشكل التالي، حسب ما تم استنتاجه من قول ابن حجر في فتح الباري شرح صحيح البخاري⁶³⁵:

1- ثلاث سور: البقرة، آل عمران، النساء، دون اعتبار سورة الفاتحة ضمن هذه المجموعة، (667 آية، حوالي 78 صفحة من المصحف المغربي)؛ ثم 2- خمس سور: المائدة، الأنعام، الأعراف، الأنفال، التوبة، يونس، (810 آية، حوالي 91 صفحة)؛ ثم 3- سَبْعُ سور: هود، يوسف، الرعد، إبراهيم، الحجر، النحل، الإسراء، (667 آية، حوالي 59 صفحة)؛ و4- تِسْعُ سور: الكهف، مريم،

⁶³¹ - أخرجه الإمام أحمد: المسند، مسند المكثرين من الصحابة، مسند أنس بن مالك رضي الله تعالى عنه، ح12215.

⁶³² - ليس بالضرورة أن الصحابة خصصوا كل هذه السنين لحفظ سورة البقرة بدعوى تعلم العلم والعمل، ولكن لظروفهم الخاصة، زيادة على أن حفظ القرآن في سن صغيرة أقل تكلفة من حفظه في سن كبيرة جدا، حيث المشاغل اليومية التي لا تنتهي، في حين أن حفظ القرآن في سن صغيرة أثبت وأجدي، خصوصا أن الصغير متفرغ تماما، ولا تشغله الدنيا بتاتا.

⁶³³ - الإمام مالك بن أنس: الموطأ، كتاب القرآن، باب ما جاء في القرآن، ح11، وهو من البلاغات.

⁶³⁴ - فهد الرومي: بحوث في أصول التفسير ومناهجه، ص16.

⁶³⁵ - ابن حجر: الفتح الباري، 43/9، حيث قال: "قال: فسألنا أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ قلنا: كيف تحزبون القرآن؟ قالوا: نحزبه ثلاث سور، وخمس سور، وسبع سور، وتسع سور، وإحدى عشرة، وثلاث عشرة، وحزب المفصل من ق حتى تختم. قلت: فهذا يدل على أن ترتيب السور على ما هو في المصحف الآن؛ كان في عهد النبي صلى الله عليه وسلم. ويحتمل أن الذي كان مرتبا حينئذ حزب المفصل خاصة؛ بخلاف ما عداه؛ فيحتمل أن يكون كان فيه تقديم وتأخير. كما ثبت من حديث حذيفة أنه صلى الله عليه وسلم: قرأ النساء بعد البقرة قبل آل عمران. ويستفاد من هذا الحديث، حديث أوس، أن الراجح في المفصل أنه من أول سورة ق إلى آخر القرآن؛ لكنه مبني على أن الفاتحة لم تعد في الثلث الأول، فإنه يلزم من عداها أن يكون أول المفصل من الحجرات؛ وبه جزم جماعة من الأئمة. وقد نقلنا الاختلاف في تحديده في باب الجهر بالقراءة في المغرب من أبواب صفة الصلاة؛ والله أعلم."

طه، الأنبياء، الحج، المؤمنون، النور، الفرقان، الشعراء، (1009 آية، وحوالي 83 صفحة)؛ و5- إِيْحَدَى عَشْرَةَ سُورَة: النمل، القصص، العنكبوت، الروم، لقمان، السجدة، الأحزاب، سبأ، فاطر، يس، الصافات، (802 آية، حوالي 65 صفحة)؛ ثم 6- ثَلَاثَ عَشْرَةَ سُورَة: ص، الزمر، غافر، فصلت، الشورى، الزخرف، الدخان، الجاثية، الأحقاف، محمد، الفتح، الحجرات، ق؛ وفي الأخير جَزْبُ الْمُفَصَّل: و7- يضم باقي السور، ومجموعها: 264 سورة (حوالي 146 صفحة)؛ فيبدو أنه تقسيم متعادل نسبيا يمكن الاستنتاج منه ما يلي⁶³⁶:

1- إن هذا التقسيم يساعد في عملية القراءة، كما أن ترتيب السور كان هو نفس ترتيبها اليوم في مصاحفنا⁶³⁷؛

2- إن هذا التقسيم الذي ارتضاه كل صحابي حسب ما رآه مناسباً لحاجاته، وقدراته، والمقاصد التي ارتآها من تقسيم القرآن وتخزيه؛

3- إن هذا التقسيم يفيد في كون ضرورة التعامل مع كتاب الله مجزءاً من أجل حفظه أو فهمه، في المرحلة الأولى، لتتبعها عملية التعامل الكلي والفهم الشمولي.

وأما منهجية الحفظ من أجل الفهم والعمل؛ فقد سطرها رسول الله صلى الله عليه وسلم كما في هذا الحديث التوجيهي: "عَنْ أَبِي أُمَامَةَ، أَنَّ رَجُلًا قَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، اشْتَرَيْتُ مِقْسَمَ بَنِي فُلَانٍ، فَرِجْتُ فِيهِ كَذَا وَكَذَا، فَقَالَ: "أَلَا أُنبِّئُكَ بِمَا هُوَ أَكْثَرُ مِنْهُ رِبْحًا؟" قَالَ: هَلْ يُوجَدُ؟ قَالَ: "رَجُلٌ تَعَلَّمَ عَشْرَ آيَاتٍ"، فَذَهَبَ الرَّجُلُ فَتَعَلَّمَ عَشْرَ آيَاتٍ، فَأَتَى النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَأَخْبَرَهُ"⁶³⁸.

إن تعلم عشر آيات كان سلوكاً توجيهياً وتعليمياً من رسول الله صلى الله عليه وسلم لصحابته. والوحي قد عرض لجملة من طرائق التعليم والتدريس، ولم يكتف باستعراضها بل جعلها

⁶³⁶ - ابن حجر: الفتح، 43/9.

⁶³⁷ - ابن حجر: الفتح، 43/9، وقد ذهب ابن حجر إلا أن سورة الفاتحة كانت معدودة ضمن المفصل.

⁶³⁸ - الطبراني، المعجم الأوسط، باب من اسمه إبراهيم، ح رقم 2872.

منهجية ابتدعها وطبقها، وجسدها أتباعه أسلوبا للحياة والتعليم والتدريس. فأول نص نزل من القرآن جسّد هذه الممارسة التدريسية عمليا، حيث مارسها جبريل عليه السلام مع النبي صلى الله عليه وسلم، من خلال طريقة العصف الذهني في التدريس، إذ طلب من النبي صلى الله عليه وسلم فعلا من خلال أمر: 'اقرأ'، فبادر النبي صلى الله عليه وسلم في إبداء عدم علمه بالقراءة والكتابة⁶³⁹، وقد تكرر العرض ثلاث مرات، دفعا للمتلقي ليستعد لما يتوقعه، ولما لا يتوقعه.

وقد كان أول 'نص' قرآني يحث على منهجية في التدريس، خطيرة، ولا يلتفت إليها في الدراسات القرآنية، والتربوية، والتفسيرية، وقد تمثلت في 'خمس' نقط محورية بينها ترابط عجيب، وردت في هذه الآيات الخمس الأولى: ﴿إِفْرَأْ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ إِفْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾﴾ [العلق]:

1- الدعوة للتعليم، والتعليم، والتدريس، وقد تجلّت في قوله تعالى: ﴿إِفْرَأْ﴾، وحين يقرؤها النبي صلى الله عليه وسلم على الناس فستكون مبتدأ دعوته الحرص على القراءة، لكونها بداية التعلم المؤسس، والكتابة؛

2- جعل التعلم والتعليم منطلقا من المعرفة الفطرية المرتبطة بتحديد المنطلقات للوصول إلى نهايات مدققة: ﴿إِفْرَأْ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾﴾ [العلق]، وتتجلى هذه المعرفة الفطرية في ربط محكم بين قوله تعالى: ﴿وَإِذْ عَلَّمْنَاهُ نَبَأَ الَّذِي آتَيْنَاهُ آيَاتِنَا فَانْسَلَخْ مِنْهَا بِأَتْبَعَهُ الشَّيْطَانُ فَكَانَ مِنَ الْغَاوِينَ﴾⁶⁴⁰ وَلَوْ شِئْنَا لَرَفَعْنَاهُ بِهَا وَلَعَيْنَاهُ أَخْلَدَ إِلَى الْأَرْضِ وَاتَّبَعَ هَوَاهُ فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ الْكَلْبِ إِنْ تَحْمِلَ عَلَيْهِ يَلْهَثَ أَوْ تَتْرُكْهُ يَلْهَثُ ذَلِكَ مَثَلُ الْفُؤَمِ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا فَافْضُصْ إِلْفَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴿٢٠٠﴾﴾ [الأعراف]، وقوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿١٠٦﴾﴾ وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ

⁶³⁹ - لدى الباحث رأي في رد النبي صلى الله عليه وسلم، حيث كان ردا ولم يكن جوابا، لكنه ليس موطن بسطه في هذا البحث.

⁶⁴⁰ - قد يكون العلم سببا في الضلال، كما هو حال هذا المنسلخ عن الآيات، وحال إبليس اللعين، وقد يكون العلم سببا في الهداية والتوبة كما هو حال آدم عليه السلام.

﴿ قَالُوا سُبْحَنَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴾ [العلق] قَالَ يَتَعَادَمُ أُنْبِيَائُهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أُنْبَأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَّكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ ﴿١٠﴾ * وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَائِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ أَبَى وَاسْتَكْبَرَ وَكَانَ مِنَ الْكَافِرِينَ ﴿١١﴾ [البقرة]، فهو رُبطٌ محكم بين فطرة خلق الله الناس عليها تتمثل في سهولة التعرف إلى الله تعالى، وحتى تكون هذه الفطرة مؤسسةً فقد علم الله آدم، وجعل نسله، بالتبع له، متعلما لكل القدرات التي تؤهله للكشف عن كل ما تعلمه ضمن 'الأسماء كلها'، وقد كشف النص الأول عن كون الفطرة مرتبطة بالعلم، وإلا ما الفائدة من ذكر الذي آتاه الله العلم فانسلخ منه، فتلك تدخل ضمن المنهجية القرآنية في التدريس، حيث يربط المتعلم ما تعلمه بالتنفيذ الصحيح، حتى لا يتحول العلم عبئا على صاحبه ينحرف به في وجهة غير مطلوبة؛

3- الوعي بالعلائق التي تربط بين المعرفة والسلوكات: التي يجب أن يتنبه إليها الأستاذ حتى يمرن الطالب على استحضار العلائق بين المعرفة والتصرف، كما نبه إلى أن المعرفة تعلق بصاحبها متى تيسرت لذلك شروط التدريس والتعلم النشيطين؛

4- ربط القراءة بالكتابة والقراءة بالتعلم: ﴿الَّذِينَ عَلَّمُوا بِالقَلَمِ﴾ [العلق]، فما الغاية من تسطير الحاجة لهذا إن لم يكن ضمن المنهجية القرآنية في التعليم والتعلم والتدريس ربط القراءة بالكتابة، لكون الكتابة وسيلة لحفظ التعليمات، وقد وردت العديد من الآيات اللاحقة لتكملة هذا المشروع: ﴿يُمَحِّوْا اللّٰهُ مَا يَشَآءُ وَيُثَبِّتْ وَعِنْدَهُ ۖ اِمۡمُ الْكِتَٰبِ﴾ [الرعد]، فالله تعالى يكتب، ويمحو، وعنده كتب عديدة: ﴿قَالَ قِمَا بِالۡ اَلۡفُرُوۡنِ لِاَوَّلٰى﴾ ﴿قَالَ عَلِمَهَا عِنۡدَ رَبِّىۡ فِى كِتَٰبٍ لَا يَضِلُّ رَبِّىۡ وَلَا يَنۡسٰى﴾ [طه]، ﴿وَالَّذِينَ ءَامَنُوۡا مِنْۢ بَعۡدِ وَهَاجَرُوۡا وَجَٰهَدُوۡا مَعَڪُمۡ بِاَوۡلَٰىڪُمۡ مِنْڪُمۡ وَاُولَۡؤِۡلَآ اِلۡزَٰمَ بَغۡضُهُمۡۚ اَوَّلٰىۤىۡ بِبَغۡضٍ فِىۡ كِتَٰبِ اللّٰهِ اِنَّ اللّٰهَ بِڪُلِّ شَءٍ عَلِيۡمٌ﴾ [الأنفال] ، وقد حرص القرآن على أن يجعل الكتابة منهجية في التعليم والتدريس، ولا تخفى أهمية الكتابة، بل خطورتها وجسامتها تكشفت حين قال تعالى: ﴿نَّ وَالْقَلَمِ وَمَا يَسۡطُرُوۡنَ﴾ [القلم]، حيث يقسم تعالى بالقلم، وبكل ما تتم كتابته بهذه الأقلام، وعادة القرآن أن يقسم بالأشياء الغالية التي يعظمها الله تعالى؛

5- التعلم وسيلة للنجاة من الجهل: ﴿عَلَّمَ اِلَٰنۡسَ مَا لَمۡ يَعلَمۡ﴾ [العلق]، وختام هذه النقط المركزية المؤطرة للمنهجية القرآنية (الوحي عمومًا) في التربية والتعليم والتعلم والتدريس، هي الحرص على التعلم

المستمر. إذ كلما تعلم المرء علماً؛ تبين أنه كان يجهله، غير أنه لا بد من درء التعارض بين نص سابق يكشف عن الفطرة التي فطر الله الناس عليها، ونص يكشف عن تعليم الله لآدم الأسماء كلها فتعلمها، من جهة، ومن جهة ثانية، نص تال سيكشف عن جهل الإنسان عند الميلاد: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئاً وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَرَ وَالْأَفِيدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [النحل]، فخرج الطفل من بطن أمه لا يعلم شيئاً، لكنه مزود بالأسماء كلها التي تسعفه في تعلم كل شيء في الوجود، والدليل على ذلك ظهور النوابع حيث تجد أطفالاً⁶⁴¹ يكشفون عن أشياء ما تعلموها، لا في مدرسة، ولا في بيوتهم، حتى إن آباءهم يتعجبون منهم وهم في سنوات أولى لم تستو حتى أرجلهم، وإن كانت كل هذه النصوص تربط بين التعلم والخروج من الجهل، وقد علم الله آدم الأسماء كلها، وتفرقت تلك الأسماء على كل أبنائه إلى يوم القيامة فأخذ كل واحد منهم نصيباً.

وقد اهتم العديد من العلماء المسلمين بالنظر في تأصيل المنهجية القرآنية في التعليم والتدريس، كابن سحنون (ت256هـ)، والقاسبي (ت403هـ)، والغزالي (ت505هـ)، وأبي الحسن علي اليوسي (ت1102هـ)، وغيرهم، وقد وضعوا خططاً يمكن أن يستشف منها المتتبع منهجيات تدريسية: "الجمع بين النصوص والقواعد هو المنهج القويم"⁶⁴²؛ "وإنما الأدلة المعتبرة هنا المستقراة من جملة أدلة ظنية تضافرت على معنى واحد حتى أفادت فيه القطع، فإن للاجتماع

⁶⁴¹ - ورد في مجلة 'fatherly'، الناطقة بالإنجليزية، مقال لصاحبه: Brian Kamenetzky، في موضوع تحت عنوان: 'How To Tell If Your Kid Is A Prodigy, (And Why It's Probably Better If They're Not)'، = (هل طفلك نابغة؟ وهل من الأفضل ألا يكون؟)، في موقعها الإلكتروني، في محور: صحة وعلوم، منشور بتاريخ: 2015/09/11م، وتمت الاستفادة منه بتاريخ 2021/04/17م، قوله: "ألف موزارت أول سيمفونية له وهو ابن 8 سنوات". فأين، ومتى تعلم ذلك؟ ثم يقول: "فكما تقول د. إلين وينر، أستاذ علم النفس في كلية بوسطن: 'إذا كان ابنك نابغة' بالتأكيد ستعرف ذلك تماماً". وتقول د. جوان روثاتر؛ من جامعة ولاية أوهايو: 'طفل واحد من بين كل خمسة ملايين طفل، ربما يكون معجزة'. إلى أن يقول: "تقول د. وينر: 'الطفل المعجزة هو ذلك الواقع في أقصى نهاية منحنى الموهبة، يميلون للنبوغ في مجال واحد فقط'. هم أطفال يسبقون نظراءهم في مثل أعمارهم بسنوات. عادة تظهر مهارات الطفل المعجزة في مجالات الرياضيات واللغة والفن الموسيقي، وقد تظهر في الشطرنج أو حتى الرياضة. ويمكن أن تظهر بوادر النبوغ عند الأطفال في سن مبكرة؛ قبل أن يبلغ الطفل سنتين أو ثلاث سنوات... وهنا نوجه ملاحظة لآباء الأطفال غير العابرة أو العاديين (أي موجهة لمعظم الآباء والأمهات): مهما كان عدد البطاقات التعليمية، أو التدريب المهني، أو أقراص الفيديو الرقمية... لبرامج أطفال أينشتاين؛ جميعها لن يمكنها بحال من الأحوال أن تجعل ابنك نابغة، إذا لم يكن نبوغه نابغاً من داخله، لذا لا تحاول من الأساس. فمحاولاتك ستجعل منك أنت وأبنائك يؤساء؛ ليس إلا".

⁶⁴² - القرائي: الفروق، 4/1225.

من القوة ما ليس للافتراق، ولأجله أفاد التواتر القطع. فإذا حصل من استقراء أدلة المسألة مجموع يفيد العلم فهو الدليل المطلوب... وإذا تكاثرت على الناظر الأدلة عضد بعضها بعضا فصارت بمجموعها مفيدة للقطع"⁶⁴³. إن هذا المنهج الشرعي، الذي يطلب النظر الكلي، رسمه القرآن الكريم، في غير موضع، منبها للنظر في الكون، وفي التاريخ، وفي الآثار، النظرات المتعددة، لرسم المنظومة التعليمية، والتعلمية، والتدريسية، القائمة على منهجيات منضبطة ومضطردة، ومؤسسة لطرائق متنوعة وهادفة، وقاصدة لتصنيف أساليب معروفة، وواضحة، ليتشكل منها نظرية تربية إسلامية قائمة الذات والبنیان.

وبالرجوع إلى هذا التراث التعليمي والتربوي والتدريسي، يمكن استشفاف الخطة العملية للتنفيذ والتنزيل، فقد قال عبد الرحمن الجهني: "حدثنا من كان يقرئنا من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم، أنهم كانوا يقترئون من رسول الله صلى الله عليه وسلم عشر آيات، فلا يأخذون في العشر الأخرى حتى يعلموا ما في هذه من العمل والعلم، قالوا: فعلمنا العمل والعلم"⁶⁴⁴.

وإن مقارنة بسيطة، بين منهج الصحابة في التعليم والتعلم، وبين التنظير التربوي المعاصر يكشف عن تصور إسلامي متطور سابق لوقتنا، متفوق على تصورنا، ويتمثل في خاصيتي التدرج والنقل التدريسي للمعرفة. فقد كان صلى الله عليه وسلم، ومن بعده صحابته الكرام، يتدرجون في تجسيد المعرفة الشرعية وتطبيقها وتوجيه الناس إليها، ثم حتى يكون لكلامهم أثره الفعال. فقد كانوا يحسنون تحويل المعرفة من مستواها العالم إلى مستواها المتعلم، وليس ذلك مجرد قول فقط، بل قول يتحول إلى سلوك وممارسة يراها الناس فيتعلمون منها ويحصل لهم القدرة على تحويل المعرفة إلى تصرف. وهذا هو الذي جعل الرعيل الأول قادرا على الفهم السريع والصحيح للإسلام وتشريعاته وأحكامه وعلله وحكمه.

⁶⁴³ - الشاطبي: الموافقات، 1/36-37.

⁶⁴⁴ - أخرجه أبو بكر بن أبي شيبة، المصنف في الأحاديث والآثار، تحقيق يوسف الحوت، حديث رقم 29929، 117/6، والرواية فيها تقدم العمل على العلم.

سؤال: إن نظريات التعلم متنوعة، لكن ما هي النظرية المرتبطة ببناء تعلمات انطلاقاً من معارف ذات الارتباط بحياة المتعلم؟ وهل اهتم الوحي بالتنظير في المجال التعليمي التدريسي؟ وهل كلف المسلمين بضرورة التحري عن هذه القواعد والطرائق التدريسية؟

المطلب الثاني: طرائق التفسير من خلال الوحي: القرآن والسنة

إن العديد من المهتمين بعلوم القرآن، على مر العصور، لم يهتموا بالنظر في المقصود بقولهم: تفسير القرآن بالقرآن، ولعلمهم بذلك كانوا ينظرون إلى الممارسة أكثر من النظر إلى التنظير، غير أنه لم يكن سلوكاً منهم في التعريف بالمستجدات، وإعادة النظر في تلك التعريفات. ولعلمهم رأوا أن المصطلح لا يحتاج لتعريف، أو أن سهولته جعلتهم لا يلتفتون لتعريفه، أو أنهم عجزوا عن تعريفه لصعوبة تعريف السهل. ويُقصد به في هذا البحث، إجرائياً: 'توظيف بعض مفردات وألفاظ ومصطلحات القرآن، وردت في آيات معينة، في تبين مضامين ومعاني مفردات وألفاظ ومصطلحات قرآنية أخرى، وردت في آيات ومواطن قرآنية أخرى، بالاعتماد على استنباط ذلك المعنى بالجمع بين مختلف تلك المفردات والألفاظ والمصطلحات، مع مراعاة السياقات القرآنية المختلفة، والقرائن المتنوعة، يكون الغرض من ذلك حل الإشكالات التي قد تحدثها بعض من تلك المفردات، من أجل الوقوف على المعنى الكلي الذي يقوم عليه الحكم أو يجلي الحكمة أو يكشف عن المقصد'، وقد حاول الباحث تبين ذلك بكل تدقيق مما جعل هذا التعريف المختار يطول نسبياً.

ولقد حرص القرآن الكريم على توجيه الناظرين فيه إلى ضرورة إرجاع بعض معانيه إلى بعضها الآخر: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِن تَنَزَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهٗ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا﴾ [النساء]. فالرجوع إلى ما قاله الله قضية مركزية في الإسلام.

وقد تيسر تفسير القرآن، سواء تحسيدا أو معنويا، بتيسر نزوله مفرقا على أزمنة وفي أمكنة: ﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا تَوَلَّا نَزَلَ عَلَيْهِ الْفُرْعَانُ جُمْلَةً وَاحِدَةً كَذَلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِ فُؤَادَكَ وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلًا ۖ وَلَا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إِلَّا جِئْنَاكَ بِالْحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيرًا﴾ [الفرقان]، فقد يسر القرآن على الناظر تتبع معانيه ومضامينه، فقد يجمل في موضع ويفصل في آخر، وتلك منهجية فريدة، لا تحس فيها بالخلل في الصياغة أو الحشو في مكان لا يستقيم بها، بل هي منهجية ربانية.

لقد وجه القرآن الكريم المؤمنين إلى منهجية في تناول القرآن والعمل على فهمه وتفهمه وتفسيره، وهو ما تعارف عليه السلف بتفسير القرآن بالقرآن. وعملية التفسير القرآني للقرآن، قامت على العديد من الآليات. وهذه الآليات اعتمدت على بعض من خصائص القرآن الكريم. وقد عد المهتمون للقرآن العديد من تلك الخصائص، وهي ما اصطلح عليها البحث بالخصائص العامة، التي لا ترتبط بجانب معين من المعرفة التي وردت في القرآن الكريم. وقد أشاروا إلى خصائص متعددة يمكن استنتاج تسميات منها وتصنيفها هنا لحصرها في الجانب المقصود، ومنها أنه قرآن: حامل للحق المطلق، شامل لكل مناحي الحياة. وهذه الخصائص تكثر بالحد الذي لا يمكن استعراضها، ولا استعراض القائلين بها، غير أن المهم ما تم إيرادها لحصر الأهمية العلمية للقرآن باعتباره مصدرا للمعرفة، التي يسعى البحث للحديث عنها، هذه المعرفة التي أنتجت تفاسير بالعدد الذي يكفي كل الناس، ويجب عن تساؤلهم ويلي رغبتهم ويتجانس مع ميولاتهم. وأهم الآليات التفسيرية التي تبناها القرآن لتفسير ذاته بنفسه، وتلك مزية لم ولن تكون لكتاب سواه:

1- بالاعتماد على قراءة قرآنية أخرى، فالعديد من المعاني كشفت عنها قراءات قرآنية: فقد ورد في قراءة قوله تعالى: ﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ بِبَاسٍ يَنْبَغِي فَتَبَيَّنُوا أَلِ تَصِيبُوا قَوْمًا يَجْهَلُونَ فَتُصِيحُوا عَلَى مَا بَعَلْتُمْ نَدِيمِينَ﴾ [الحجرات]، ووردت قراءة أخرى: في كلمة 'فتبينوا'، فصارت 'فتثبتوا'⁶⁴⁵، فالتثبت خطوة أولى من أجل حصول التبيين؛

⁶⁴⁵ - قراءة حمزة، والكسائي، يمكن الرجوع لتفسير ابن كثير، 361/7. والنص القرآني يتعلق بآيات من سورة الحجرات: ﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ بِبَاسٍ يَنْبَغِي فَتَبَيَّنُوا أَلِ تَصِيبُوا قَوْمًا يَجْهَلُونَ فَتُصِيحُوا عَلَى مَا بَعَلْتُمْ نَدِيمِينَ﴾، فقد قرأ حمزة بن حبيب الكوفي (ت156هـ)، وأبو الحسن علي بن حمزة الكسائي

2- ورود آيات جملة في موطن ثم مفصلة في موطن أخرى: ﴿وَيَسْتَفْتُونَكَ فِي النِّسَاءِ فَلِلَّهِ يَفْتِيكُمْ فِيهِمْ وَمَا يُتْلَىٰ عَلَيْكُمْ فِي الْكِتَابِ فِي يَتِمَّى النِّسَاءِ الَّتِي لَا تُوْتُونَهُنَّ مَا كُتِبَ لَهُنَّ وَتَرْغَبُونَ أَن تَنْكِحُوهُنَّ وَالْمُسْتَضْعَمِينَ مِنَ الْوِلْدَانِ وَأَن تَقُومُوا لِلْيَتَامَىٰ بِالْقِسْطِ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِهِ عَلِيمًا﴾ [النساء]، فقد فصلها في موطن آخر من السورة نفسها، وقد وردت كل من الآيتين في مكانها المناسب: ﴿وَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تُفْسِدُوا فِي الْيَتَامَىٰ فَانكِحُوا مَا طَابَ لَكُمْ مِنَ النِّسَاءِ مَثْنَىٰ وَثَلَاثَ وَرُبْعَ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا تَعْدِلُوا فَوَاحِدَةً أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ ذَلِكَ أَدْنَىٰ أَلَّا تَعُولُوا﴾ [النساء].

3- ﴿قَالَ أَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمٍ يُبْعَثُونَ﴾ [ي] قَالَ إِنَّكَ مِنَ الْمُنظَرِينَ ﴿قَالَ فَبِمَا أَغْوَيْتَنِي لَأَفْعَدَنَّ لَهُمْ صِرَاطَكَ الْمُسْتَقِيمَ﴾ [الأعراف]، وفي موطن آخر: ﴿قَالَ رَبِّ بِأَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمٍ يُبْعَثُونَ﴾ [ي] قَالَ فَإِنَّكَ مِنَ الْمُنظَرِينَ ﴿إِلَى يَوْمِ الْوَفْتِ الْمَعْلُومِ﴾ [ي] قَالَ رَبِّ بِمَا أَغْوَيْتَنِي لَأَزَيِّنَنَّ لَهُمْ فِي الْأَرْضِ وَلَا أَغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ ﴿إِلَّا عِبَادَكَ مِنْهُمْ الْمُخْلَصِينَ﴾ [الحجر]، فالقرآن، هنا يفسر بعضه بعضا، ويناسب موقع آخر فيضيف أو ينقص تعبيرا بما يناسب، فقد أضاف تعالى قولا في شأن إبليس، حيث حصر إنظار الله تعالى لإبليس إلى يوم مؤقت بموته، حتى لا يظن اللعين أنه قد ينجو من الموت، التي كتبها الله تعالى على كل المخلوقات.

سؤال: فهل استفاد المفسرون من هذه الطرائق التوجيهية التي نبعت من منهجيتين أرساهما الوحي، قرآنا وسنة؟ وهل تشابحت طرائق المفسرين في تفاسيرهم أم تنوعت؟

سؤال: هل هناك من نظرية تربط بين النمو والمعرفة؟ وهل يمكن التقصي في تأليف المفسرين للوقوف على منهجياتهم وطرائقهم وأساليبهم في التدريس؟

(ت189هـ)، وخلف العاشر بن هشام البزاز (ت229هـ)، [فتبتوا] في كل المواطن في القرآن الكريم، وقرأ الباقون [فتبينوا]. وقد أورده شمس الدين ابن الجزري (ت833هـ)، صاحب 'النشر في القراءات العشر'، تحقيق علي محمد الضباع (ت1380هـ)، المطبعة التجارية الكبرى، ب.ت.، ب.ط.، 33/3؛ وكذلك أبو محمد مكي بن أبي طالب القرطبي، (ت437هـ): صاحب 'الكشف عن وجوه القراءات'، تحقيق د. محي الدين رمضان، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثالثة، 1303هـ، 1984م، 394/1؛ وكذلك د. محمد محمد محمد سالم محيسن: صاحب 'المهذب في القراءات العشر وتوجيهها من طريق طبية النشر'، المكتبة الأزهرية للتراث، 1417هـ، 1997م، 167/1. ويمكن الرجوع إلى د. محمد سالم محيسن: المغني في توجيه القراءات العشر المتواترة، دار الجليل، بيروت، الطبعة الثانية، 1408هـ، 1988م، 258/3، وقد أحال إلى 415/1.

المطلب الثالث: طرائق التفسير من تنظير المفسرين وأعمالهم

إن تخصيص هذه الفقرة في هذا المطلب دليل على حسن التنبه للتمييز بين الطرائق التفسيرية، من جهة، والمنهجيات التفسيرية التي من خلالها يمكن التوسع للوصول إلى اتجاهات المفسرين، حيث إنه لا يمكن الوقوف على اتجاهاتهم من خلال طرائقهم التفسيرية، إذ إن الحديث عن الطريقة هو حديث ضمني عن عملية تدريسية قام بها المفسر، فغالب ممارستهم التفسيرية هي نتاج عن عملية تدريسية، ولو أن الحديث عن منهجية في التفسير هو حديث عن عملية تحويل المفسر تفسيره الشفهي إلى عملية كتابية تنشأ في كتاب متخصص لعلم التفسير، فبين المنهجية التفسيرية والطريقة التفسيرية خصوص وعموم، حيث إن الطريقة جزء من المنهجية. فتفسيره لطلبته بشكل مباشر سيكون يقينا غير عمله في كتابه.

إن المفسر حين ينظر إلى القرآن بنظرة شمولية تجعله حين يفسر القرآن شفاهية ينتقل بين الآيات بسرعة كبيرة، في حين أنه رغم تلك النظرة فإنه لا ينتقل بالسرعة نفسها بين الآيات والصور والمضامين، رغم أن ذلك حادث في مواطن متعددة من التفاسير، ولكنها ليست بنفس الحجم في التفسير الشفهي؛ حيث إنه حين يفسر كتابة يسطر لنفسه منهجية يصرح بها العديد من المفسرين في مقدمات تفاسيرهم؛ يدعون بها المتلقين أن يتحاكموا معهم عليها، وعلى مدى تحققها ومدى التزام المفسر بها. في حين أنه حين يفسر شفاهيا فهي طريقة تدريسية لا يلتزم فيها بمنهجية عامة في كل عمله، ولو أن عمله مؤطر بمنهجية لكنها لا تظهر بوضوح، لكون الطريقة أكثر حضورا وغلبة.

فأنت حين تتطلع على تفسير الزمخشري (ت538هـ)، أو تفسير فخر الدين الرازي (ت606هـ)، فإنك تجد كلا منهما يمارس تفسيره ضمن طريقة حجاجية، حيث يفترض أمامه خصما فيتأول ما يمكن أن يدور في خلده وما يمكن أن يطرحه من تساؤلات واعتراضات ويرد عليها. وهذا التأول يقود المفسر لتبني طريقة حوارية قد ينجح فيها وقد يفشل. لكن فشله في الإلقاء أشد من فشله في الكتابة، فلا يمكن أن يعترض عليه معترض في الكتابة بشكل مباشر، بل قد يرد عليه في كتاب آخر، بعد مدة، في حين أن فشله في الكتابة، يكشف أن الطريقة حاضرة بقوة أكثر من

المنهجية، وهو ما قد حدث للرازي، على الخصوص؛ لأنه أطال في تفسيره، مما يعني أنه كان في طريقته مضطرباً⁶⁴⁶، في حين أن الزمخشري (ت538هـ) كان أكثر ذكاءً، فلم تغلب طريقته منهجيته.

إن الحديث عن طريقة تفسيرية هو حديث عن ضرورة استحضار 'نظام' القرآن. وهذا النظام الفريد، لو تم الالتزام به بين مختلف الناظرين في كتاب الله تعالى، لقل الخلاف بينهم، دون أن يعني ذلك انعدام الخلاف، والحجر على أفكار الناس. ونظام القرآن سطر منهجيته في 'التفريق' و'الجمع': ﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا تَوَلَّاهُمْ نَزَّلَ عَلَيْهِ الْقُرْآنُ جُمْلَةً وَاحِدَةً كَذَلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِ فُؤَادَكَ وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلًا ۖ وَلَا يَأْتُونَكَ بِمَثَلٍ إِلَّا جِئْنَاكَ بِالْحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيرًا﴾ [الفرقان]، ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِ إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ ۖ فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ ۖ ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُ﴾ [القيامة]، فالنظام القرآني وظف منهجية دقيقة تبين في غياب حدوث الخلل في هذا القرآن؛ سواء في حال نزوله منجماً، أو في حال جمعه في مصحف كامل. وقد كان القرآن يتدخل لتدريب النبي صلى الله عليه وسلم على تبني هذه المنهجية، فالاستعجال في الفهم والتفهم من الخطورة بمكان مما يعرض عملية التفسير للخلل بين منهجية المفسر الكتابية وطريقته الشفهية. وقد تأكدت هذه المنهجية القرآنية التوجيهية للناظر في كتاب الله تعالى، في تدخل العناية الربانية للتنبيه على ضرورة مراعاة الواقع والفئات المستهدفة: ﴿يُرِيدُ اللَّهُ أَنْ يُخَفِّفَ عَنْكُمْ وَخُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفًا﴾ [النساء]، بل تظهر أكثر في: ﴿الَّذِينَ خَفَّفَ اللَّهُ عَنْكُمْ وَعَلِمَ أَنَّكُمْ ضَعْفَاءُ﴾ [الأنفال: 66]. فالطريقة القرآنية في النظر إلى مختلف الناس، ترسم الطرائق التي يجب تبنيها، ففي القتال خفف عن الناس. من خلال تتبع بعض⁶⁴⁸ التفاسير⁶⁴⁹؛ تجد أصحابها يتعاملون مع كل الناس بالطريقة نفسها، وتلك قضية خطيرة مما جعل هذه التفاسير لم تؤد الدور المطلوب منها، وهو التأثير في المتلقين.

⁶⁴⁶ - لم يكمل الفخر تفسيره، كما ذكر عبد الحي بن أحمد ابن العماد العسكري: صاحب شذرات الذهب، تحقيق عبد القادر الأرناؤوط، وآخر، دار ابن كثير، 1406هـ، 1986م، 21/5، وكذا ابن حجر: صاحب الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة، دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، 1349هـ، 103/1، وغيرهما، فلع ذلك قد يكون سبباً من أسباب هذا الاضطراب، ولعل الذي أكمل التفسير تدخل فيه بالزيادة أو النقص، من بداية التفسير إلى آخره. وما يكشف عن هذا الاضطراب في جانب آخر، ما ذكره ابن حجر في 'لسان الميزان'، تحقيق عبد الفتاح أبو غدة، نشر مكتب المطبوعات الإسلامية، 1423هـ، 2002م: "وكان يعاب بإيراد الشبهة الشديدة، ويقصر عن حلها، حتى قال بعض المغاربة: 'يورد الشبهة نقداً ويحلها نسيئة'"، 4/427. وتتبع ذلك يطيل الفقرة.

⁶⁴⁷ - جملة قرآنية اعتراضية رائعة تحدث التشويش في الذهن المتسرع وتثير الزوبعة التفكيرية في الفكر الناقد فيكتشف منها العجب.

⁶⁴⁸ - هناك من المفسرين من كانت لهم رؤية تعليمية تناسب زمانهم فألفوا تفاسير تناسب مختلف قدرات المتلقين، من مثل تفسير الواحدي (ت468هـ): 'الوجيز'، وهو تفسير مختصر، ثم 'الوسيط'، وهما كتابان مطبوعان، ثم 'التفسير البسيط'، وقد تم تحقيقه في مشروع رسالة جامعية، وأخيراً 'التفسير الحاوي'، لا زال مخطوطاً. ومثله جلال الدين محمد بن أحمد المحلي (ت864هـ)، [من سورة الكهف إلى سورة الناس، مع إدخال سورة الفاتحة؛ ومعه جلال الدين السيوطي (ت911هـ)، [أكمل التفسير من سورة البقرة إلى سورة الإسراء]؛ حيث لهما تفسير تعليمي يتمثل في تفسير الجلالين، وتفسير جلال الدين السيوطي للمتقدمين 'الدر المنثور في

سؤال: فهل بالإمكان القدرة على تنزيل هذه التصورات والبحث في كيفية تصنيفها ومن ثمة
توظيف هذه الخصائص، عملياً، ووظيفياً، في الدرس التفسيري؟

المبحث الثاني: توظيف الخصائص في تدريس التفسير

إنك لن تستطيع أن تقتلع المفسر من سياقه وظروفه مهما كانت المحاولات، ولكن على الرغم
من ذلك فإنه مدعو للخروج من الذاتية المغلقة لينفتح على محيطه ما دام ابن بيئته، فهو الناطق الرسمي
باسمها والمعبر عن مشكلاتها والكاشف عن طموحاتها.

وقبل أن تتبين عملية توظيف خصائص علم التفسير في تدريسه، لا بد من الوقوف عند جملة
من التساؤلات المشروعة والملحة.

هل هذه الخصائص هي التي يجب الاعتداد بها أثناء عملية التدريس، أم لا بد من الاجتهاد
لحل إشكال التدريس بما يناسب تطلعات استشرافية؟

وهل هي خصائص فرضها واقع التأليف في التفسير أم هي خصائص طبيعية في هذا العلم؟
هل يمكن الخروج عن طبيعة فرضها الأولون؟ وما هي الآليات التي تسعف للخروج عن هذا
الإطار؟

هل الخصائص يفرضها المفسر أم علم التفسير أم فعل التفسير أم يفرضها القرآن نفسه؟
قد يتبين أن كل نوع من أنواع التفسير: تفسير فقهي، أو فكري، أو بياني، أو غيره من
الأنواع، له خصائصه التي تميزه عن غيره من أنواع التفسير؛ وتتبع كل هذه الأنواع بالتفصيل مما يثقل

التفسير بالمأثور'. وأما ما كان من الكرواني (ت505هـ)، حيث له 'الباب التفسير'، وله 'غرائب التفسير'، فلم تكن له هذه الرؤية العميقة، وإن كان يستحضر
أن نوعيات المتلقين قد تختلف، فما يقبل عليه هذا لا يقبله الآخر.
649 - من الأفضال على هذه الأمة أن كثرت تفاسيرها للقرآن الكريم، ونأمل أن يزداد عددها، فمهما قيل حولها، وحول أصحابها، ومنهجياتهم في التأليف والتعليم
والتدريس، ف تبقى 'صورة معبرة عن العصر الذي تم تأليفها فيه'.

كاهل الرسالة، فلذا سيم اللجوء لما يقتضيه الوضع، مما سيحتم الوقوف عند الخصائص العامة لعلم التفسير.

إن خصائص التفسير المكتشفة ليست هي المعيار لمدى نجاح المفسر في أدائه مهمته التفسيرية والتدريسية، بل إن هناك خصائص منشودة هي التي يجب التقيد بها، أو ببعضها لأداء المهمة المنشودة من التفسير، وربط الإنسان بربه لثقتة في كون ربه رحيما به، وأنزل له كتابا متى تبنى منهجه وجد الحل لكل ومختلف مشكلاته، ووجد الإجابة عن متعدد إشكالاته. وهذا ما سيتبين للقارئ بعد حين. إذ المنشود من الخصائص قائم على نظرة استشرافية للمستقبل، وتكاثر مشكلاته أكثر وأكثر مما هي عليه الآن، إذ الجنة، التي ينظرها الكثيرون، ليست في الأرض، إذ الأرض دار بلاء وابتلاء وامتحان ودار الآخرة دار تقويم وتحصيل نتائج، فإما عذاب، أو نعيم. فقد ورد في الحديث: "عن الزبير بن عدي، قال: أتينا أنس بن مالك، فشكونا إليه ما نلقى من الحجاج، فقال: 'اصبروا، فإنه لا يأتي عليكم زمان إلا الذي بعده شر منه، حتى تلقوا ربكم'؛ سمعته من نبيكم صلى الله عليه وسلم"⁶⁵⁰. فلا بد من التنبه وضرورة العزم على بذل مزيد من الجهد مع توالي الأزمان.

وكما تبين أن تلك الخصائص المستنبطة ليست هي الأصل فيها، بل إن بعضها إنما هي طوارئ على التفسير، وليست منها، ومما يلتزم به.

وأما الخصائص المرتجاة توفرها في العملية التفسيرية والعملية التدريسية؛ فهي:

1- التعلق بالمصطلحات القرآنية وليس بمجرد الألفاظ القرآنية؛

2- اقتران التفسير اللفظي بالتأويل الجُملي؛

3- الاهتمام بهموم الناس أثناء التفسير، فتوجيه الله وأمره ونهي... إنما هو لحل مشكلات

ابن آدم؛

⁶⁵⁰ - أخرجه البخاري في: الصحيح، كتاب الفتن، باب: لا يأتي زمان إلا الذي بعده شر منه، ح 7068.

4- النظر في الواقع، فالواقع يتجدد، ولكل زمان ناسه، والنص لا بد يحمل مضامين تصلح لكل جيل ولكل موطن؛

5- الابتعاد عن الاستطراد والانتصار للرأي والصراع الكلامي والفقهى وحتى الأصولي المفتعل والحذر من آراء من لا يعيش في نفس الموطن، إذ الانفتاح على الآخر، لا يعني الارتكان عنده والقبول برأيه دون تمحيص وتعيير؛

6- الانطلاق في التفسير من التساؤل المركزي الذي يريد المفسر حله، والأستاذ يقصد تناوله لمساعدة الطلبة على بناء تعلماتهم من خلاله؛ واكتساب حصانة من المشكلات، وتملك بنك للحلول الممكنة والمقترحة التي تخضع للتجربة؛

7- مراعاة تجدد أسباب النزول، وليس البقاء رهين أحداث حدثت ومضت، وشخصها زالوا، فلكل واقع مسببات تنزل؛

8- التركيز على المنهجية البانية في الحل، وليس إعادة تكرار معرفة كانت سائدة في زمن، ومهما كانت إفادتها، فلن تكون هي الحل لاختلاف الزمانين وتنوع المكانين. إذ لكل زمان رجاله ومؤهلاتهم وقدراتهم وما اكتسبوه من تجارب، دون أن يعني التملص من تجارب الآخرين والتنكر لها، بل هي ضمن الزاد الذي يستعان به في إيجاد الحلول؛

9- التركيز على تفسير القرآن بالقرآن، وتفسير المصطلح القرآني بأخيه، على طول القرآن وعرضه؛ مع الاهتمام بالنص الحديثي، مع شرط حسن قراءته بما يناسب الوضعية التي تتم مناقشتها، بعيدا عن الإسقاط، أو الفهم المغلوط، أو توظيف الكلمة في غير مكانها؛

10- تجنب الاستطراد توسعة في المعرفة؛ مع تحديد الهدف بدقة ومسبقا. ومع ضرورة التفكير بعقول الآخرين، من خلال القرب منهم، فليس المفسر هو المعيار. والتيقن بأن القرآن قد وضع منهجية للتعامل معه، من خلال منهج جمالية التلقي لتناسب جمالية الإلقاء.

11- ولا بد أن تكون مهمة التفسير هي مهمة القرآن الكريم نفسها: تكرم ابن آدم، وإخراجه من ظلمات الجهل إلى نور العلم. والتمسك بالتواثيق الشرعية وعدم الفكك منها أو التنازل عنها.

سؤال: هل كلف المفسر نفسه وحدد طريقته في العمل، بما فيها التدريس، فسطرها في كتابه؟ وكيف يمكن الكشف عن مدى حضور هذا التصور في أعمال مختلف المفسرين؟

المطلب الأول: استحضار الخصائص المعرفية القرآنية في تدريس المفسرين

هل استحضر المفسر، وهو في الآن نفسه، مدرس التفسير، الخصائص المعرفية القرآنية أثناء إسهامه في الدفع بالطالب لبناء تعلماته؟

تتبع كل المفسرين مما لا يطيقه جمع، فكيف بهذه الرسالة لوحدها، لذا سيتم الوقوف على نماذج، عشوائية، لكنه تم اختيارها لحاجة، من جهة، لكونها تتميز بمميزات، إذ تجمع بين تعدد وتنوع الأمكنة والعصور، نسبياً، وتم اختيارها لمقصد، من جهة ثانية، حيث إنها تمثل خيرة المفسرين والمدرسين في مختلف العصور؛ كما تم اختيارها، من جهة ثالثة، لضرورة، حيث تجيب عن تساؤلات، أهمها، هل اختلاف المذهب يجعل التساؤل الواقعي يقوى عند هذا ويضعف عند ذاك، من باب التعصب للرأي، والتقيد بالمذهب، والتذمر من المخالف؟.

إنهم: ابن جرير الطبري (ت310هـ)، من خلال كتابه 'جامع البيان عن تأويل القرآن'؛ وجمار الله الزمخشري (ت538هـ) من خلال كتابه 'الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل'؛ وابن عطية المغربي الأندلسي (ت546هـ) من خلال 'كتابته المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز'.

لن يتم تناول هذه الثلة بالإطراء، فالموطن لا يتحمل ذلك، كما أنها ليست دراسة لهم، بل اطلاع على مشاريعهم بالمختصر المفيد للخروج بنتيجة تؤكد ما تم الذهاب إليه.

تدريس الطبري لتفسير القرآن: فقد أملى تفسيره من سنة 283هـ إلى سنة 290هـ، ثم قرئ عليه سنة 306هـ⁶⁵¹. وقد سطر مقدمة لهذا المؤلف، وسمها: ب'القول في الوجوه التي من قبلها يُوصل إلى معرفة تأويل القرآن'. فاعتمد على المفردة القرآنية، وشرح الألفاظ، وعلى ضوئها يشرح الجمل القرآنية. وابن جرير كان مؤرخاً، فحضر الحس التاريخي عنده، وخصوصاً في رواية الآثار دون الحكم على صحتها، واكتفى بالإسناد. وقد تبين أنه اشتغل بالهم الأول، نسبياً، والمتمثل في الخوض في المجال المعرفي، كما اهتم بالرواية عن الصحابة وتابعيهم. كما حضرت المعرفة الموسوعية؛ التي قد تفيد عينة من الطلبة، ولكنها لا تعني كل الطلبة؛ وقد تجلّى ذلك من خلال تسمية كتابه 'الجامع'⁶⁵². ونظراً لعدم استحضاره لعموم الناس، فقد كان الطبري فقيهاً، ولكنه لم يترك طلبة يتعاطفون معه، ويحملون مشروعه من بعده، ويذيعونه بين الناس⁶⁵³. وقد كان لا يفسر ما لا يفسر، عادة، وتلك مزية اكتسبها من منهج القرآن نفسه، حيث لم يكن يذكر أسماء من لا قيمة أو حاجة لذكرها، دون أن ينفي عنه الاستطاد⁶⁵⁴. كما استفاد من مهارة الترجيح التي ركز عليها القرآن، وكانت من خصائصه.

وإذا كان من يذهب إلى جعل التفسير هو المعيار للحكم على أي تفسير: "وقد قررنا في مقالة سابقة⁶⁵⁵، أن التفسير منه ما هو صُلْب، وهو المتمثل في بيان المعاني؛ ومنه ما هو تَبَع، وهو كل ما يؤسّس على المعاني من اللطائف والهدايات واستخراج الأحكام... إلخ، مما يأتي بعد بيان المعنى ويترّك عليه؛ ومن ثم جعلنا معيار تقويم التفاسير وتحرير جدواها في فنّ

⁶⁵¹ - مساعد الطيار: ملخص في منهج الطبري في تفسيره، منشور بموقع 'ملتقى أهل التفسير' بتاريخ 2003/04/23م، وتم الاطلاع عليه بتاريخ 2021/02/27م.

⁶⁵² - مصطلح يدل على الشمول، فيحشد الروايات المتعددة لتفسير مضمون واحد.

⁶⁵³ - وهذا النقد لا يقلل من قيمة الرجل ولا ينقص حق عمله التفسيري والتدريسي، فالانتقاد تقويم، حتى ولو كان الباحث ناقداً، فهو ليس في قامته المنتقد ولا قيمته، رحمه الله، وغيره من العلماء المذكورين في البحث في باب من أبواب النقد. كما أن الباحث لا يهتم بكثرة الإطراءات في هذا العالم أو ذاك، فالإطراء لا يقدم أحداً ولا يؤخر آخر. فالعبرة بالفوائد المرجوة من كل عمل.

⁶⁵⁴ - ذكر ابن السبكي أن التفسير الذي بين أيدينا للطبري، ليس إلا مختصراً لتفسير كبير كان الطبري قد وضعه. انظر: ابن السبكي، الطبقات الكبرى، 121/5.

⁶⁵⁵ - كانت المقالة تحت عنوان: معيار تقويم كتب التفسير؛ تحرير وتأصيل، لصاحبها خليل محمود اليماني، وهي منشورة على موقع مركز تفسير، ب.ت.، وتمت الاستفادة منها بتاريخ: 2021/02/27م.

التفسير يرتدُّ ضابطه الرئيس إلى دور كتاب التفسير في صلب التفسير (بيان المعاني)⁶⁵⁶؛ وأن كتاب التفسير كلما كان خادماً بقوة لبيان المعاني ومؤثراً فيها كانت إفادته في التفسير إفادة عظيمة، ويمكن اعتباره كتاباً شديداً التميز وعظيماً الأثر في فنّ التفسير⁶⁵⁷.

وأما الزمخشري؛ فلم ينشغل بأسباب النزول، وركز على الجمالية اللغوية البليانية، ولكنه ينتقل بسرعة من مستوى التفسير إلى مستوى التأويل، تأييدا لموقف مذهبي. ولئن كان يفترض غيره من المتلقين أمامه، ويتساءل بالنيابة عنه، فإنه لم يكن يعبر حقيقة عن آلام الناس وهمومهم الواقعية، بل يستحضر مواقف زعماء مذهبه، دون أن ننفي عنه الاهتمام بتساؤلات الناس⁶⁵⁸، وخصوصا في مجالها العقدي، لكنه كان يسرح في بعض المرات في اتجاه لا تقره النصوص الشرعية. وقد تميز بالاعتداد بنفسه⁶⁵⁹، وبمذهبه، دون أن يعني ذلك الثقة في النفس. فهذه الأخيرة مستحبة، ولا بد أن يبعثها الأستاذ في الطالب ويركزها فيه تركيزاً عملياً؛ من خلال جملة من الأنشطة التي تكسبه الثقة في النفس، لكن لا أن يتحول ذلك لغرور أو تعال أو مباهاة، فهي قاصمة. وقد ابتعد عن الحشو والتطويل والاستطراد.

⁶⁵⁶ - ليست هذه هي الحاجة الوحيدة للتفسير وتدرّس التفسير، بل المعيار ما تم عرضه في هذه الرسالة.

⁶⁵⁷ - خليل محمود اليماني: جامع البيان للطبري؛ قراءة في أسباب مركزته في التفسير، مقال منشور على موقع مركز تفسير، ب.ت.، وتمت الاستفادة منها بتاريخ: 2021/02/27م.

⁶⁵⁸ - يقول الزمخشري: في مقدمة الكشف، 4/1: "ولقد رأيت إخواننا في الدين من أفاضل الفئة الناجية العدلية، الجامعين بين علم العربية والأصول الدينية، كلما رجعوا إلّي في تفسير آية فأبرزت لهم بعض الحقائق من الحجب، أفاضوا في الاستحسان والتعجب واستطبروا شوقاً إلى مصنف يضم أطرافاً من ذلك حتى اجتمعوا إلّي مقترحين أن أملّي عليهم (الكشف عن حقائق التنزيل، وعيون الأقاويل في وجوه التأويل) فاستعفيت، فأبوا إلا المراجعة والاستشفاع بعظماء الدين وعلماء العدل والتوحيد. والذي حداني على الاستعفاء على علمي أنهم طلبوا ما الإجابة إليه عليّ واجبة لأنّ الخوض فيه كفرض العين ما أرى عليه الزمان من رثالة أحواله وركاكة رجاله وتقاصر همهم... فأملت عليهم مسألة في الفواتح، وطائفة من الكلام في حقائق سورة البقرة وكان كلاماً مبسوطاً كثير السؤال والجواب طويل الذيل والأذنان، وإنما حاولت به التنبيه على غزارة نكت هذا العلم وأن يكون لهم مناراً ينتحونه ومثالاً يحدّثونه، [...] وناهزت العشر التي سميتها العرب دقاقة الرقاب، فأخذت في طريقة أخصر من الأولى مع ضمان الكثير من الفوائد...، ووفق الله وسدّد ففرغ منه في مقدار مدّة خلافة أبي بكر الصديق رضي الله عنه وكان يقدرّ تمامه في أكثر من ثلاثين سنة".

⁶⁵⁹ - حكى محقق كتاب الكشف، الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، وآخرون، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، الطبعة الأولى، 1418هـ، 1998م، 30/1، أن الزمخشري قال، من بحر البسيط:

إن التفاسير في الدنيا بلا عدد وليس فيها، لعمرى، مثل كشافي
إن كنت تبغي الهدى فالزم قراءته فالجهل كالداء، والكشاف كالشافي

لقد ركز ابن عطية (ت546هـ) على الجانب اللغوي، مستفيدا من مجهود ابن جرير، منتقدا إياه في بعض المواقف. ولعل شهادة أبي حيان الأندلسي (ت745هـ) تعفي من كثير من القول: "وكتاب ابن عطية أنقل وأجمع وأخلص، وكتاب الزمخشري ألخص وأغوص"⁶⁶⁰. وقد كان هدفه من تأليف هذا التفسير هو التقرب إلى الله: "وأيقنت أنه أعظم العلوم تقريبا إلى الله تعالى، وتخليصا للنيات، ونهيا عن الباطل، وحضا على الصالحات، إذ ليس من علوم الدنيا فيختل حامله من منازلها صيدا، ويمشي في التلطف لها رويدا"⁶⁶¹، فقد كان الدافع ليس الاستجابة لهموم الناس، ولكن سعيًا لأجر ذاتي. وهذا الحكم لا علاقة له بتقدير عمل المفسر، وإنما، وتوضيحا لهذه المسألة، بحث في منهجية اقترحها الرسالة والنظر في مدى تحققها في أعمال المفسرين.

لقد اشتغل هؤلاء المفسرون الثلاثة بالجانب المعرفي، وتبينت عندهم بعض من جوانب تم الاهتمام فيها بالخصائص المعرفية للقرآن الكريم، غير أن الاستطراد كان هما شاغلا لكل مفسر، ومثال ذلك قول الزمخشري (ت583هـ) أنه كان ينوي جمع تفسير يستغرق ثلاثين سنة، لولا أن ضعف قواه البدنية حالت دون ذلك. كما تجلّى في كل هذه الفئة الاستنجاد بالمجادلات الكلامية والسجلات الفقهية والردود على بعضهم البعض، انتصارا لمذهب أو لرأي، حتى ولو كان في الحق؛ فالحق، قد لا يكون إلا في جهة واحدة، لأنه لا يتعدد.

إن الباحث حين سطر هذه الخصائص، واحتكم إليها، فهو لا يحاكم المفسرين، بل هو يحكي ما يتطلبه الموقف الآن، وإلا فأولئك المفسرون المدرسون، أدوا مهمتهم بما وافق زمانهم، مشكورين، فقد كانوا فاتحة الخير، ولهم شرف السبق؛ ونحن نخطط لما يناسب عصرنا، ولن نغضب متى ما اجتهد الذين يلوننا لما يوافق زمانهم، تحت ظل الشرع والشرعية.

⁶⁶⁰ - أبو حيان: البحر المحيط، تحقيق الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، وآخرين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1413هـ، 1993م، 113/1.

⁶⁶¹ - عبد الحق بن غالب بن عطية الأندلسي: المحرر الوجيز في تفسير كتاب الله العزيز، تحقيق عبد السلام عبد الشافي محمد، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1422هـ، 2001م؛ مقدمة التفسير، 34/1.

كما أن الرسالة لا تناقش منهجهم، بقدر ما تحتكم إلى المنهج المعياري الذي حددته، وتخرج بما تتوصل إليه من نتائج من خلالها، لا من خلال مجهود المفسر-المدرس.

الرسالة تبحث في كيفية تدريس التفسير وليس في كيفية تفسير المفسرين تفاسيرهم بمعزل عن تدريسيته. فالاهتمام منصب على عملية التدريس من خلال فعل التأليف.

سؤال: هل حضر عندهم الحس المنهجي الوظيفي، فاهتموا بما هو منهجي في عملية التأليف والتدريس حتى يتمكن المتلقي من التدرب على تحويل الفهم إلى تفهيم؟

المطلب الثاني: استحضار الخصائص المنهجية القرآنية في تدريس المفسرين

نطلق في ذلك من خلال ثلاثة نماذج، حيث ستم الإشارة، باختصار، إلى مدى حضور هذه الخصائص، لدى هذه المجموعة من المفسرين، في تفاسيرهم، إذ تأليفهم تعكس صورة، ولو نسبية، عن منهجيتهم في التعليم والتدريس:

فخر الدين الرازي (ت606هـ)؛ ومحي الدين ابن عربي (ت638هـ)، وأبو عبد الله القرطبي (ت671هـ).

أما فخر الدين الرازي (ت606هـ) المتكلم الشافعي؛ فتبنى 'منهج المحاجة' والمجادلة مع المخالف في تفسيره مفاتيح الغيب، وخصوصا لنشأته في بيئة ساد فيها المذهب الشيعي كثيرا. قال الإمام السيوطي (ت911هـ) في 'منهجيته': "صاحب العلوم العقلية، خصوصا الإمام فخر الدين، قد ملأ تفسيره بأقوال الحكماء والفلاسفة وشبهها، وخرج من شيء إلى شيء حتى يقضي الناظر العجب من عدم مطابقة المورد للآية قال أبو حيان في البحر: جمع الإمام الرازي في تفسيره أشياء كثيرة طويلة لا حاجة بها في علم التفسير، ولذلك قال بعض العلماء: فيه كل

شيء إلا التفسير⁶⁶². وقد كان ينساق في مجادلاته فيستطرد كثيرا، كما سلف. ولعل الطالب حين يتتبعه يتشتت ذهنه، مما قد يجعل تبنيه منهجية القرآن في الحجاج لم تصل إلى ما هو متوقع من مثله.

فأما محمد بن علي الحاتمي الأندلسي الشهير بابن عربي (ت638هـ)، فقد نهج منهجية انبنت على العرفان، هذا العرفان الذي هو خارج مدار الحس، وغير قابل للنفي أو الإثبات. ولعل الفئات التي تبنت مواقفه تكشف عن توظيف تلك المعارف في غير الحقيقة. فهو قد وظف الرمز، والرمز لا فائدة توجيهية أو منهجية له في الطالب. إذ الرمز ينتج الخنوع والخوف من التعبير عن الحق. يقول الشيخ الذهبي: "فقد هالني ما كان من بعض دور النشر في مصر وبيروت من الأخذ في طبع كتاب التفسير المنسوب لابن عربي، وإصدار بعض أجزاءه وطرحها في الأسواق ليشتريها القراء على اختلاف ثقافتهم وتفاوت ما بينهم من صلة بعلوم الدين"⁶⁶³.

وأما القرطبي (ت671هـ)، المالكي، في تفسيره أحكام القرآن، فقد كان يورد إسرائيليات غريبة لا تستقيم لأدنى تحقيق. فاسمعه يشترط على نفسه منهجية محددة، إذ يقول: "وَأَضْرَبُ عَنْ كَثِيرٍ مِنْ قَصَصِ الْمُفَسِّرِينَ وَأَخْبَارِ الْمُؤَرِّخِينَ، إِلَّا مَا لَا بُدَّ مِنْهُ، وَلَا غِنَى عَنْهُ لِلتَّبَيِّنِ"⁶⁶⁴، فهل ما أورده عن كعب الأخبار، مما لا بد منه، وهل يستقيم أصلا حكايته؟: ما ينقله عن كعب الأخبار: "أن إبليس تغلغل إلى الحوت الذي على ظهره الأرض كلها، فألقى في قلبه فقال: هل تدري ما على ظهرك يا لوثيا"⁶⁶⁵ من الأمم والشجر والدواب والناس والجمال! لو نفضتهم ألقيتهم عن ظهرك أجمع. قال: فهم لوثيا بفعل ذلك، فبعث الله دابة فدخلت في منخره، ففج إلى الله منها فخرجت"⁶⁶⁶. غير أنه لم يكن متعصبا لمذهبه، وتلك خصيصة يطلبها القرآن فيمن يتعامل معه، وفيمن يتولى تدريسه وتدريس تفسيره. وهي تأطير منهجي للطلبة حتى يقبلوا على مساجلات منطقية وعلمية بعيدا عن التعصب الذي قد يقود لما لا تحمد عقباه.

⁶⁶² - السيوطي: الإتقان، 243/4.

⁶⁶³ - الشيخ الذهبي: تفسير ابن عربي حقيقته وخطره، 3/1.

⁶⁶⁴ - القرطبي: أحكام القرآن، المقدمة، 3/1.

⁶⁶⁵ - القرطبي: أحكام القرآن، المقدمة، 4/1، اسم الحوت.

⁶⁶⁶ - القرطبي: أحكام القرآن، 257/1.

سؤال: إن الخصائص التي تميز بها النص القرآني، وهي عديدة ومتنوعة، تجعلها عند المهتم بها هما حقيقيا، قادرا على تلمس منهجية هذا الكتاب التي يعرضها باستمرار، وخصوصا في المجال التربوي، فيتجسد ذلك فعليا، فهل اقتنع المفسرون بها، حتى صارت تمثلا، ثم حولوها فعلا في أعمالهم؟

المطلب الثالث: استحضار الخصائص التربوية القرآنية في تدريس المفسرين

وسنقف في هذا السياق على ثلاثة نماذج، وهي: الشيخ محمد عبده (ت1323هـ) من خلال تفسيره 'تفسير المنار' الذي خطه تلميذه الشيخ محمد رشيد رضا (ت1354هـ)؛ والأستاذ سيد قطب (ت1386هـ) في تفسيره 'في ظلال القرآن'؛ والشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ) من خلال تفسيره 'التحرير والتنوير'.

مع الشيخ محمد عبده (ت1323هـ)، نكون قد بلغنا العصر الحديث، ومعه بدأ الاهتمام بالشأن الاجتماعي بشكل كبير جراء الوعي الذي حصل من الاحتكاك بالثقافات الحديثة. وتفسيره يعتبر تفسيراً ذا طابع اجتماعي. ومما يصبغ به هذا الاتجاه كونه يهتم بالنصوص التي تشتغل بتبيين ما له ارتباط بحياة الناس اجتماعيا؛ باعتبار أنها نصوص تحمل في مضامينها حلولاً لمشكلات الناس⁶⁶⁷. وهذا المذهب لا ينشغل بالمحاجة والانتصار للرأي وللمذهب، بل يهتم بما له علاقة بالحياة الإنسانية في مختلف تجلياتها. وانشغالهم بالناس جعل تفاسيرهم سهلة التناول، قريبة الفهم. وقد ينشغلون لقضايا الحكم والسياسة والحياة النيابية والانتباه للسنن الكونية.

وقد كان الشيخ محمد عبده مدرسا في العديد من المؤسسات، وخصوصا في الأزهر. وقد أسس لتوجهه تفسيري قد يمكن القول بأنه اختلف 'جوهريا' عن التفسير المعهود.

وأما سيد قطب (ت1386هـ) فقد كان مهتما بالناس وهمومهم. وقد جعل كتاب الله هو المرجع الأوحى الذي يعود إليه في فهم القرآن. فلا تجده يخوض في المباحث اللغوية أو الكلامية، أو

⁶⁶⁷ - يمكن الرجوع لمقدمة التفسير، حيث كشف فيها اهتمامه بالسنن الكونية.

الصراع مع المخالف الفقهي أو الكلامي. يقول الدكتور الخالدي: "كان سيد حريصا على بيان هذا بعبارات صريحة اعتقادا منه بأهمية معرفته عند القراء، حتى يدركوا سر تعامله مع القرآن، ...، وحتى يعرفوا كيفية فهم القرآن، ويقفوا على مفتاح التعامل معه"⁶⁶⁸. ويقول هو: "وعشت، في ظلال القرآن، أحس هذا التناسق الجميل بين حركة الإنسان كما يريد الله، وحركة هذا الكون الذي أبدعه الله"⁶⁶⁹.

وأما الشيخ ابن عاشور (ت1393هـ): "فإن الاختصار على الحديث المعاد، تعطيل لفيض القرآن الذي ماله من نفاذ، ولقد رأيت الناس حول كلام الأقدمين أحد رجلين: رجل معتكف فيما شأده الأقدمون، وآخر آخذ بمعولة في هدم ما مضت عليه القرون، وفي تلك الحالين ضر كثير. وهنالك حالة أخرى يجبر بها الجناح الكسير، وهي أن نعمل إلى ما أشأه الأقدمون، فنهبه ونزيده وحاشا أن ننقضه أو نبيده، علما بأن غمص فضلهم كفران للنعمة، وجحد مزايا سلفها ليس من حميد خصال الأمة"⁶⁷⁰. وإن كان يحدث له الاستطراد في بعض المواطن فيجعله يتجاوز شرطه في الالتزام بالمطلوب؛ ولعل طول التفسير يثبت ذلك. ولكنه رغم ذلك، كان وفيا للحديث عن هموم الناس، فها هو يكشف في مقدمته الرابعة ما يجب أن يتوفر في المفسر متى عزم على التفسير: "الأول: إصلاح الاعتقاد وتعليم العقد الصحيح،... الثاني: تهذيب الأخلاق،... الثالث: التشريع وهو الأحكام خاصة وعامة... الرابع: سياسة الأمة وهو باب عظيم في القرآن القصد منه صلاح الأمة، وحفظ نظامها كالإرشاد إلى تكوين الجامعة... الخامس: القصص وأخبار الأمم السالفة للتأسي بصلاح أحوالهم، السادس: التعليم بما يناسب حالة عصر المخاطبين، وما يؤهلهم إلى تلقي الشريعة ونشرها وذلك علم الشرائع وعلم

⁶⁶⁸ - الدكتور صلاح الدين الخالدي: المنهج الحركي في ظلال القرآن، دار الشهاب، ص 103.

⁶⁶⁹ - سيد قطب: في ظلال القرآن، دار الشروق، الطبعة الشرعية الثانية والثلاثون، 1423هـ، 2003م، مقدمة الظلال، 12/1.

⁶⁷⁰ - محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي: التحرير والتنوير أو تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد، الدار التونسية للنشر، تونس، 1984 هـ، مقدمة التفسير، 7/1.

الأخبار وكان ذلك مبلغ علم مخالطي العرب من أهل الكتاب... السابع: المواعظ والإنذار والتحذير والتبشير،... الثامن: الإعجاز بالقرآن...⁶⁷¹.

وبالنظر إلى هذا الثلاثي يمكن القول: إنهم توفقوا بشكل كبير في تحقيق المقصد الاستراتيجي الذي كشفتته الرسالة المتمثل في الدفاع عن ابن آدم والسعي إلى إنقاذه من الجهل والضلال والخروج به إلى العلم والنور، والعبادة الحقة لله عن وعي وعلم. وقد تحقق فيهم قدرتهم على الكشف، ولو نسبيا، على الخصائص التربوية التي نادى بها القرآن الكريم. والمقصود بها في الرسالة: تصحيح العقيدة ابتداء والوقوف عند الثوابت الشرعية، والسعي إلى دفع المتلقي إلى الاجتهاد والاستنباط، وحسن الموازنة بين الفكر والنقل.

وكما سبق، فهذه الرسالة لا تهتم بمناهج هذه الفئة المختارة، هنا، في التفسير، بل تقويمها في مدى توفر التصور الذي تبنته الدراسة في هذه التفاسير.

وإن التفاسير، رغم كونها معاصرة، فهي لا زالت لم تتحقق فيها الوضعية المقترحة والمنشودة. وإن ما يلي عملية تقريبية لهذا التصور تدريسا.

سؤال: هل بالإمكان، متى تم تمثل الخصائص العامة للقرآن الكريم، تحويلها فعليا في الأنشطة التعليمية التعليمية؟

المبحث الثالث: طرائق التدريس من خلال الخصائص العامة

لقد تناولت الرسالة جملة من المفاهيم الشرعية والمصطلحات القرآنية والقيم الإسلامية، من مثل مصطلحات: الرشاد؛ الصرح؛ الإصلاح؛ الفساد؛ الإصلاح؛ وهي هنا ستقف عند مصطلح قرآني دقيق، وهو مصطلح: القلب، خصوصا متى علمنا أن كثيرا من الناس يتحدثون عنه ويوردون له مرادفات قرآنية، من مثل: الفؤاد، والعقل؛ واللب؛ الصدر؛ الرأي؛ ويجعلونها مترادفة بمعنى واحد، غير

⁶⁷¹ - محمد الطاهر ابن عاشور: التحرير والتنوير، 40/1 إلى 47.

أن التبع التفسيري الموضوعي وفق التصور المقترح، سيتبين أنها قد تترادف، ولكن نسبيا، في حين أن لكل واحدة منها دلالاتها الخاصة بها، ولا يمكن أن تحل إحداها مكان الأخرى في كتاب الله تعالى.

وتناول القضية التي تكون في إطار بيداغوجيا حل المشكلات، يتم عرضها في شك وضعية مشكلة. والتناول المقترح يجعل مكونات الشخصية رغم تعددها فهي تشكل في كيان واحد لا يمكن تقسيمه، والفصل بينها يكون إجرائيا فقط، ومن ثمة فالفصل بين الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية إنما هو فصل إجرائي فقط، وإلا فتناول القضية يبتدىء معرفيا، ولا تكون ذات قيمة إلا إذا تم عرضها بطريقة منهجية فاعلة، معبرة عن الخصيصة المنهجية، ليتحقق منها الخصيصة التربوية في نهاية المطاف. وعلى هذا الأساس فالوضعية التي ستكون موضع تطبيق هي وضعية المسلم في تعامله بقلبه، على اعتبار أن القلب هو أداة التقويم الإلهي التي يتم الاحتكام إلى ما فيه: ﴿لَا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِيمَ أَيمَنِيكُمْ وَلَئِنْ يُوَاخِذْكُمْ بِمَا كَسَبَتْ فُلُوبُكُمْ وَاللَّهُ عَفُورٌ حَلِيمٌ﴾ [البقرة].

والقلب، من فعل قلب يقلب، فهو متقلب⁶⁷².

وستشغل هذه المطالب التالية بالوقوف عند مخرجات المقابلة مع السادة الأساتذة، والاستمارة التي أجاب عنها عدد من الطلبة المنتخبين عشوائيا في مختلف الكليات والمؤسسات الجامعية.

سؤال: إن القرآن يدرّب المتلقي على تحسين فهمه، فهل يستطيع أستاذ تدريس علم التفسير القرآني تلمس الخصائص المعرفية للقرآن، وهي التي صبغت التفسير فميزته بخصائص منها الخصائص المعرفية؟

⁶⁷² - مرتضى الزبيدي: تاج العروس، 70/4.

المطلب الأول: طريقة التدريس من خلال الخصائص المعرفية لعلم التفسير

لقد تبين من خلال إجابات الطلبة على الاستمارة أن التدريس يركز في غالبته على المجال المعرفي. مما لا يسهم في الاحتكاك بالمفاهيم المنتخبة عن طريق ربطها بأنشطة تعليمية تعلمية. وهو ما ينعكس، ضمناً، بشكل سلبي، على تمثل القيم الشرعية التي تحملها تلك المفاهيم، ولا تظهر في تصرفات وسلوكيات الطلبة في الحياة الدراسية أو الحياة العملية أو في الواقع المعيش، في التعامل مع المحيط والبيئة. غير أن المعرفة التي يتم التعامل بها أثناء الحصة هي معرفة تختص بالتراكم المعلوماتي وليس بتحليل البنيات المعرفية للمحتويات المدروسة. كما أن المقاصد القرآنية تظل غائبة، أي لا تخضع للتعليم، ولا يتم بناؤها من ذات الطالب ومحيطه وبيئته، وهو ما يقلل من أهميتها. كما أن المفاهيم التي اقترحها الطلبة المستجوبون تحتاج لأنشطة تطبيقية حتى يتم توظيفها في موطنها، ويمكن الاستفادة منها في الحياة الواقعية المعيشة. فالتطبيق يسهم في بناء المفهوم ويرسخ قيمته ويتم التشبع بها حتى تصبح سلوكاً فطرياً عفويًا من غير تكلف ولا تخطيط يستهدف شيئاً آخر.

لقد تبين لنا أنه من خصائص القرآن المعرفية ألا ترادف بين ألفاظه ترادفاً تاماً، وإلا ما الغاية أن يذكر كل تلك المترادفات في موطن متجاور إن كان بينها ترادف تام؟ ﴿وَأَصْبَحَ فُؤَادُ أُمِّ مُوسَىٰ بِرِجَا ۚ إِنَّ كَدَّتْ لَنَبْدٍ بِهِ لَوْلَا أَن رَّبَطْنَا عَلَىٰ قَلْبِهَا لِتَكُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ﴾ [القصص]. وترد لفظة القلب: ﴿فَلَمَّا كَانَ عَدُوًّا لِّجِبْرِيلَ فَإِنَّهُ نَزَّلَهُ عَلَىٰ قَلْبِكَ بِإِذْنِ اللَّهِ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ وَهُدًى وَبُشْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [البقرة]، في غير مهمة الفؤاد: ﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ الْفُرْقَانُ ۚ جُمْلَةً وَاحِدَةً كَذَلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِ فُؤَادَكَ وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلًا﴾ [الفرقان]. ومن هذا المنطلق يتولى الأستاذ، بمعية الطالب، مهمة الكشف عن حقيقة القلب، من خلال ورودها في المصحف الكبير، حسب ترتيبه، فيتبين أن الدلالة تتوسع. فهو، في أول مكان وروده في المصحف، بين القرآن أنه موطن الرحمة أو القسوة: ﴿بِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لَنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ۚ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۚ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ

الْمُتَوَكِّلِينَ ﴿٦٧٣﴾ [آل عمران]؛ ثم تطور ليصير مكان نزول الوحي⁶⁷³: ﴿فُلْ مَسْ كَانَ عَدُوًّا لِّجِبْرِيلَ فَإِنَّهُ نَزَّلَهُ عَلَى قَلْبِكَ بِإِذْنِ اللَّهِ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ وَهُدًى وَبُشْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ ﴿٦٧٤﴾﴾ [البقرة]. ويرتقي مصطلح 'القلب'، بعد ذلك ليصير موطن الفهم والتذكر، فإذا تعرض لسوء أثر ذلك على ما يعرفه ابن آدم: ﴿أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَى عَلَى اللَّهِ كَذِبًا فَإِنْ يَشِإِ اللَّهُ يَخْتِمْ عَلَى قَلْبِكَ وَيَمْحُ اللَّهُ الْبَاطِلَ وَيُحِقُّ الْحَقَّ بِكَلِمَاتِهِ إِنَّهُ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ ﴿٦٧٥﴾﴾ [الشورى].

وعندما تتغير صيغة الكلمة، مثلاً، من صيغة 'قلبك'، إلى صيغة الجمع 'قلوبكم'، فيمكن تتبعها بنفس الطريقة، وعند جمع كل الصيغ، بما فيها الصيغ المستقاة من الكلمة الأصل، من مثل 'تقلبك'، 'متقلبك'، فحينها يصير بالإمكان الخلوص إلى نتيجة مفادها: إن القلب هو مركز التواصل بين العبد وربّه: ﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرًا لِمَسْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ ﴿٦٧٦﴾﴾ [سورة ق]؛ وفي الجهة المقابلة هو مركز البعد عن الله تعالى والعياذ بها، وإن شئت فاقراً قوله تعالى: ﴿تِلْكَ الْأَفْرَى تَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِهَا وَلَقَدْ جَاءَتْهُمْ رُسُلُهُمْ بِالْبَيِّنَاتِ فَمَا كَانُوا لِيُؤْمِنُوا بِمَا كَذَّبُوا مِنْ قَبْلُ كَذَلِكَ يَطْبَعُ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِ الْكَافِرِينَ ﴿٦٧٧﴾﴾ [الأعراف].

سؤال: كيف نكتشف قدرة أستاذ التفسير على الوعي بالخصائص المنهجية لعلم التفسير فيستحضرها في عملياته التدريسية، ونقف على مهارته في تحويل ذلك إلى ممارسة، ويُنْتِج لها أنشطة تسهم في إرساء عملية تعليمية تعلمية هادفة ومنتجة، تمكن الطلبة من امتلاك مهارة فهم النص القرآني واستيعابه ثم تفهيمه؟

المطلب الثاني: طريقة التدريس من خلال الخصائص المنهجية لعلم التفسير

لقد كشف الاستجواب عن ضعف في الاحتماء بالتدخل المنهجي، أي توظيف المفهوم مع النص مرتبطاً بالقيمة التي يتم استقاؤها من المقصد القرآني. وهذا الخلل ظهر من خلال طموح الطلبة

⁶⁷³ - سواء أقصد به الوحي الإلهي لرسول الله صلى الله عليه وسلم، قرآناً أو سنة؛ أو وحياً لغير رسل الله، كما في قوله تعالى: ﴿وَمَا كَانَ لِنَبِيٍّ أَنْ يَكْتُمَ اللَّهُ إِلَهُاً وَخِياً أَوْ مِنْ وَرَاءِ حِجَابٍ أَوْ يُرْسِلَ رَسُولاً فَيُوحِيَ بِإِذْنِهِ مَا يَشَاءُ إِنَّهُ عَلَى خَكِيمٌ ﴿٦٧٨﴾﴾ [الشورى]، فهو موطن الوحي، إذن، في هذا المستوى.

ورغبتهم في التعلم عن طريق القواعد التفسيرية؛ وكذا الربط بين أصول الفقه وعلوم القرآن. ومما يزيد القضية اتضاحاً، حضور الطريقة الإلقائية في عرض المعرفة في صيغة محاضرة يلقيها الأستاذ، وما على الطالب إلا تسجيل أهم النقاط التي تم عرضها من أجل استذكارها أثناء الامتحان. ويود الطالب أن يتعلم عن طريق الاستنباط والاستقراء والتحليل والتطبيق، باعتبارها آليات مهمة، وكونها أثبتت فائدتها من خلال المنتجات الفكرية الإسلامية.

لقد سبق التنبيه إلى أن من أهم الخصائص المنهجية دعوة القرآن إلى التعمير الإيجابي، وهذا تبين لنا من السياقات التي وردت فيها النصوص المعروضة في المطلب السابق، حيث وردت بشكل عجيب، فبالنظر إلى ترتيب السور في المصحف الكريم يتبين ذلك واضحاً، ولو كان بالإمكان تتبع نزول الآيات، سيكون المنهج نفسه، ولكن بشكل يؤدي فائدة عظيمة أخرى، ولو تم تتبعه من خلال ترتيب السور حسب نزولها، سيكون معنى ثالثاً آخر. ولا يسع الأمر ذلك في هذا الموطن.

لا بد للأستاذ، مع الطالب، الأول في عرض الأنشطة التعليمية، والثاني في بناء تعلماته، سيتعاونان من أجل تعلم هادف، حيث سيتم التعرض، أثناء تناول مصطلح القلب في القرآن، لدوره في إحداث التعمير الإيجابي، وإنشاء المجتمع الفاعل: حيث إن النص الأول المستشهد به في المطلب السابق، يؤكد أن القلب مرتبط بالتعمير، إذ لو كان رسول الله صلى الله عليه وسلم غليظ القلب لما تمكن من إنشاء المجتمع الإسلامي. وقد كانت للنص القرآني منهجيته السائدة في بناء حقيق مصطلح القلب من خلال منهجية التدرج، باعتبارها خاصية منهجية.

سؤال: وبعد هذا، هل بالإمكان الوعي بالخصائص التربوية التي تميز علم التفسير وتمثلها وتحويلها آلية قابلة للتنزيل؟

المطلب الثالث: طريقة التدريس من خلال الخصائص التربوية لعلم التفسير

إن فعل التقويم يشكل عقبة كئودا تتطلب السعي الحثيث لتطويرها في الميدان التعليمي حتى تؤدي دورها. وتأسيس ذلك يستقيم من خلال تكريس أهم جانب تربوي في التفسير وتدريسه، وهو تصحيح العقيدة.

وفي هذه النقطة، حتى لا نقول في هذا المستوى، إذ كما سلف معنا، أن هذه الطرائق الثلاث ذات الارتباط بالمعرفة والمنهج والتربية، هي متعاقبة فيما بينها؛ وعليه، فاستحضار الخصيصة التربوية في مجال تناول تفسير كتاب الله موضوعيا، حال تناول مصطلح القلب، فسيبين في مجال النتيجة التربوية أنه لا يمكن التعويل على من فسد قلبه في الإسهام في بناء المجتمع: ﴿ثُمَّ قَسَتْ قُلُوبُكُمْ مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ فَهِيَ كَالْحِجَارَةِ أَوْ أَشَدُّ قَسْوَةً وَإِنَّ مِنَ الْحِجَارَةِ لَمَا يَتَخَجَّرُ مِنْهُ الْأَنْهَارُ وَإِنَّ مِنْهَا لَمَا يَشَقُّونَ فَيَخْرُجُ مِنْهُ الْمَاءُ وَإِنَّ مِنْهَا لَمَا يَهْبِطُ مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَمَا اللَّهُ بِغَافِلٍ عَمَّا تَعْمَلُونَ ﴿٧٦﴾﴾ [البقرة]. وعلى الرغم من الحاجة للتفصيل، إلا أن هناك ما يستدعي للعمل في محاولة اختصار العمل، فلا بد للأستاذ، بمعية طلبته، أن يصلوا لنتيجة تدريب على أخلص الخصائص، وهي التكوين على منهجتي التلقي والتلقين، في ترابط وتناغم، من أجل تحقيق المنهجية القرآنية في تدريس التفسير التي رسمها القرآن الكريم: منهجية 'التودد' في بناء المعرفة لحصول تربية فاعلة؛ فإذا كان الرب يتودد لعبده، فكيف لا يكون التودد بين الأستاذ لطلابه، ومن الطالب لأستاذه، من أجل إصلاح القلب لتحصل عمارة الأرض ويجوز ابن آدم شرف الاستخلاف الرباني: ﴿يَبْنِيْءَ آدَمَ لَا يَفْتِنَنَّكُمْ الشَّيْطَانُ كَمَا أَخْرَجَ أَبَوَيْكُمْ مِنَ الْجَنَّةِ يَنْزِعُ عَنْهُمَا لِبَاسَهُمَا لِيُرِيَهُمَا سَوْءَ ثِيهِمَا إِنَّهُ يَرِيكُمْ هُوَ وَقَبِيلُهُ مِنْ حَيْثُ لَا تَرَوْنَهُمْ إِنَّا جَعَلْنَا الشَّيَاطِينَ أَوْلِيَاءَ لِلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ ﴿٥٠﴾﴾ [الأعراف]. ولعل ورودها في سورة الأعراف، التي تعني المكان المرتفع، فلا بد أن ينظر الأستاذ لكافة طلبته بعين فاحصة حنونة، من مكان عال، افتراضياً، حتى يراهم جميعاً، بنفس الحجم.

إن المفسرين، من خلال النماذج التي تم الاطلاع عليها، حين تناولوا مصطلح القلب، فقد صرح صاحب البحر المحيط أن الفؤاد القلب⁶⁷⁴. ويذهب صاحب التفسير القرآني للقرآن

⁶⁷⁴ - أبو حيان: البحر المحيط، 591/4.

للقول: "الفؤاد: هو القلب، وما يتصل به من قوى الإدراك والشعور"⁶⁷⁵. لكن الدكتور عائشة بنت الشاطئ قالت: "أولى... أن نلمح أسرار التعبير في هذا البيان القرآني، فتدبر موضع الأفتدة هنا، ولا نقول إنها جاءت مكان القلوب لمجرد ملحظ لفظي في رعاية الفاصلة، بل لأن القلب قد يطلق في العربية على العضو العضلي المعروف من أعضاء الجسم، أما الفؤاد فلا يطلق إلا على المعنوي من وضع الشعور والعواطف والعقيدة والأهواء. وبهذا المعنى جاء الفؤاد في القرآن مفرداً وجمعاً، ست عشرة مرة، ليس فيها ما يحمل على الجارحة، كآيات: ﴿وَكَلَّا نَقْصُ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ﴾ [هود:119]... وإذن يكون إشار الأفتدة هنا لا لنسق الفاصلة فحسب، ولكنه كذلك لتخليص الأفتدة من حس العضوية التي تدخل على دلالة لفظ القلوب في المألوف من لغة العرب، إذ نستعمل القلب بمعناه العضوي، ولا نستعمل الفؤاد بهذا المعنى قط"⁶⁷⁶. ويذهب صاحب التفسير الحديث للقول: "الفؤاد: كناية عن القوة الواعية المدركة في الإنسان"⁶⁷⁷. وقال السيوطي (ت910هـ): "الكلب منقطع الفؤاد لا فؤاد له مثل الذي يترك الهدى لا فؤاد له إنما فؤاده منقطع كان ضالاً قبل وبعد"⁶⁷⁸؛ لكنه يعود للقول: "﴿مَا كَذَبَ الْفُؤَادُ مَا رَأَى﴾ [النجم]، قال: رآه بقلبه"⁶⁷⁹.

حتى لا يطول بنا المقام، فلننظر إلى حقيقة القلب⁶⁸⁰. فبعد أن تم التعرف عليه لغة⁶⁸¹، يمكن القول: لقد تكررت مفردة القلب⁶⁸² ومشتقاتها في القرآن مرات عديدة، ليست الغاية إحصاؤها، ولكن تتبع تطور دلالة القلب في القرآن، وسيتم التعرض لسبعة مواطن ورد فيها القلب نكرة من أصل 18.

⁶⁷⁵ - عبد الكريم يونس الخطيب (ت1390هـ): التفسير القرآني للقرآن، دار الفكر العربي، القاهرة، ب.ت، ب.ط، 422/1.

⁶⁷⁶ - الدكتور عائشة بنت الشاطئ: التفسير البياني للقرآن، 177/2.

⁶⁷⁷ - محمد عزة دروزة: التفسير الحديث، 76/2.

⁶⁷⁸ - السيوطي: الدر المنثور في التفسير بالمأثور، 611/3.

⁶⁷⁹ - السيوطي: الدر المنثور، 646/7.

⁶⁸⁰ - لقد ورد بالنص أن أداة العقل والتعقل هي القلب: ﴿أَقْلَمُ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَعْلَمُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْقِلُ وَلَا تَسْمَعُ وَلَا تَبْصُرُ وَهِيَ كَالْحِجَابِ﴾ [الحج] وهذا مستوى آخر يستحق وقفة في غير هذا المقام، لكون النص يقفز من حديث ربط فيه بين القلب يعقل وآذان تسمع إلى تعقيب عن نتيجة قد تطرأ على كل ذلك فيتم الاكتشاف أن الخلل في الإبصار، الذي هو مهمة القلب، وليس في البصر، الذي هو مهمة العين.

⁶⁸¹ - ورد بالصفحة 357 من البحث.

⁶⁸² - وردت معرفة مرة واحدة في قوله تعالى: ﴿بِمَا رَحِمْتَ مِنْ اللَّهِ لَيْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ ظَافِرًا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَنَاوِزْهُمْ فِي أَلَمِهِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴾ [آل عمران]، وذلك له دلالة قوية: فقد تم تعريفه لكونه قلب محمد صلى الله عليه وسلم، وهذا القلب 'القلب' يتميز بالبرقة واللين والعطف.

1- ﴿قُلْ مَنْ كَانَ عَدُوًّا لِجِبْرِيلَ فَإِنَّهُ نَزَّلَهُ عَلَى قَلْبِكَ بِإِذْنِ اللَّهِ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ وَهُدًى وَبُشْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [البقرة]؛ فأول فتح في هذا التتبع يظهر التصريح القرآني، بحسب ترتيب المصحف، أن أول قلب يهتم به القرآن هو قلب النبي صلى الله عليه وسلم؛ إذ هو موطن نزول الوحي، وهو مصدر التوجيه. وقد ورد القلب أربع مرات في سورة البقرة، وكأنه يصنف القلوب:

2- ﴿وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يُعْجِبُكَ قَوْلُهُ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَيُشْهَدُ اللَّهُ عَلَىٰ مَا فِي قَلْبِهِ وَهُوَ أَلَدُّ الْخِصَامِ﴾ [البقرة]؛ فإذا كان قلبك، يا محمد، هو موطن نزول الوحي، فهو أصدق قلب في الكون، فإنه يقابله قلب هو أشد خصومة لك، هو قول المنافق؛

3- كما أن من القلوب من يبحث عن الحقيقة بمنهج شكي فريد، هو قلب إبراهيم عليه السلام: ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَىٰ قَالَ أُولَمْ تُؤْمِنْ قَالَ بَلَىٰ وَلَكِنَّ لَيْطُمِّسَنَّ قَلْبِي قَالَ فَخَذَ أَرْبَعَةً مِّنَ الطَّيْرِ فَصَزَّهُنَّ لِيكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ [البقرة]، فهو قلب بخلاف قلب المنافق الذي يشك ظلما وخلافا للحق؛

4- ثم في مستوى رابع يكشف القرآن عن صنف من القلوب يشكل، مع سوابقه، الإطار العام للقلوب، إنه قلب من يخاف نفسه، أو يخاف غيره، فيكتم الشهادة، التي تتوقف عليها حياة الناس، أو مصائرهم، أو ضمان أغراضهم: ﴿وَإِنْ كُنْتُمْ عَلَىٰ سَبِيلٍ وَلَمْ تَجِدُوا كَاتِبًا فَرِهْلَ مَفْبُوضَةً فَإِنْ آمِنَ بَعْضُكُم بَعْضًا فَلْيُؤَدِّ الَّذِي لَوُئِمْ أَمَلْتُمْ إِلَيْهِ لَوُئِمْ أَمَلْتُمْ إِلَيْهِ رَبُّهُ وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ وَمَنْ يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ إِيَّائِم قَلْبُهُ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ﴾ [البقرة]؛

5- فإذا تبين للمتتبع هذا التصنيف العام للقلوب، يرتقي المعنى ليكشف عن مضمون جديد في هذا الترتيب المصحفي لورود مصطلح القلب، فيبين أن القلب، لتمييزه بالقلب، فالله هو الوحيد الذي يضمن بقاءه على سيرته: ﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا بِسَبْحٍ مَّنُونٍ إِلَيْهِ وَلِلرَّسُولِ إِذَا دَعَاكُمْ لِمَا يُحْيِيكُمْ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ يَحُولُ بَيْنَ الْمَرْءِ وَقَلْبِهِ وَأَنَّهُ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ﴾ [الأنفال]؛

6- هذا القلب الذي يقبله الله تعالى، فمتى أماله الله إلى الإيمان بفضل فطرة الله تعالى، فإن يتدخل المرء، ضدا على هذه الفطرة، فيحول الإيمان إلى كفر، فالتحول انطلق من الصدر⁶⁸³، وليس من القلب، إذ القلب موطن العقد والعزم: ﴿مَنْ كَفَرَ بِاللَّهِ مِن بَعْدِ إِيمَانِهِ إِلَّا مَنْ أَكْرَهَ وَقَلْبُهُ مُطْمَئِنٌّ بِالْإِيمَانِ وَلَكِنْ مَّنْ شَرَحَ بِالْكُفْرِ صَدْرًا فَعَلَيْهِمْ غَضَبٌ مِّنَ اللَّهِ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ [النحل].

⁶⁸³ - ورد مصطلح الصدر 13 مرة، بهذه الصيغة، منكرا، زيادة على ورودها بصيغ أخرى. وهو من المصطلحات التي لم تلق بعد دراسة جدية للتمييز بين القلب والصدر، ودور كل واحد منهما في الإيمان والكفر.

7- ونختم هذا التتبع بآخر آية في الترتيب المصحفي عرضت مصطلح القلب، حيث تكشف عن دور القلب في تحمل الصدمات، مما يعني، أن بإمكان القلب تحمل كل المصائب، لو تنبه المرء لذلك، فهل هناك شيء أشد من مصيبة الموت؟، فهي آخر الصدمات، لذلك جاءت الأخيرة ترتيباً: ﴿مَا أَصَابَ مِنْ مُصِيبَةٍ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَمَنْ يُؤْمِرْ بِاللَّهِ يَهْدِ اللَّهُ قَلْبَهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ [التغابن].

سؤال: هل أصبح، الآن، بالإمكان تنزيل مقترح لمنهاج خاص بتدريس مادة التفسير؟

الفصل الثالث:

اقترح منهاج لتدريس مادة علم التفسير

إن العالم اليوم يزخر بالعديد من التصورات الفلسفية المرتبطة بالتربية، منها الشرقي والغربي، وتنوع، أهدافُ الناس من التربية، كل له وجهة هو موليتها. لكن كل هذا، يبقى مجرد إنشاء ما لم تتحول هذه النظريات والأهداف إلى مناهج دراسية تكون قادرة على تجسيدها وتنزيلها إلى أرض الواقع، قابلة للتطبيق؛ لتنتقل الأهداف من عالم التخيل إلى عالم الفعل، فتكون، صورة واضحة لعمل كل فرد، بل إن كل هذا يبقى مجرد كلام ما لم تكن هناك مقررات دراسية حاملة لمواد تعليمية تنقل المعارف من الجيل إلى الجيل، بمساهمة الملقى والمتلقى، في مواد دراسية، من تجلياتها أنها تعليمية، ومن تبعاتها أنها تربية، وبمعناها العام، تتشكل بالمقاس نفسه؛ سواء في التعليم ما قبل الجامعي، أو التعليم الجامعي، في حلقات 'لولية'، مستمرة التتابع والدوران، فلا يوجد فراغات بين التعليمين.

ويمكن، صياغة التعريف الإجرائي: 'المناهج هو مجموعة أنشطة، أو خبرات، يكتسبها، أو ينجزها الطالب، تحت إشراف المؤسسة الجامعية، وتوجيهها، سواء داخل المدرج، أو خارجه، بقصد مساعدته على النمو الشامل، وعلى التعديل في سلوكه، تخطيطه المؤسسة الجامعية ومختلف مؤسسات التعليم العالي، انطلاقاً من قيم، يتوافق عليها المجتمع، مستلهما إياها من الشريعة الإسلامية'.

سؤال: هل وضع القرآن منهاجاً لحياة الناس؟ وهل يمكن القياس على بناء القرآن لمنهاجه السامي لتأسيس مناهج تعليمية خاصة؟

المبحث الأول: بناء المنهاج في ارتباط بالمنهاج القرآني

إن الله تعالى خلق كل الكون وفق نظام دقيق ومحكم ومطرّد وثابت.

إذن الطالب ليس صفحة بيضاء البتة، بل له تمثلاته الفطرية التي تجمعت من 'الأسماء' التي تعلمها ابتداءً؛ وهو يرد إلى الجامعة بهذه التمثلات والمعارف الفطرية المكتسبة، زيادة على التصورات الذهنية التي 'كوّنها' عن معارفه من خلال مشاهداته.

والفرد يتعلم: 1- أولا: بالتفكير، فلا يمكن حدوث معرفة بدون التفكير في حل لوضع تعسر عليه إيجاد حل له بسهولة؛ 2- ثانيا: يبني الفرد معرفته انطلاقا من تراكماته المعرفية، وتصوراتهِ الذهنية، وتمثلاتهِ التجريدية واستخدامه لفكره؛ 3- ثالثا: إيجادهِ العلاقات بين مختلف المعارف انطلاقا من استحداث العلاقات بين الظواهر والنتائج في الواقع المشاهد بواسطة الحواس، ويتم في هذه العملية تدريبه على فعل الاستكشاف بعد البحث والتمييز بين متعدد؛ 4- رابعا: استنتاجه بذاته وما يحدث فيها من تأثيرات نابعة من حدسه وتداعياته الداخلية؛ 5- خامسا: انتقاده لما يصل إليه من نتائج لتثبيت الترابط بين العقل والمعرفة والواقع.

سؤال: ما هو الانشغال الأول الذي يجب أن تهتم به القيم؟ وما هي المنظومة التي يجب أن تكون في بؤرة نظرها؟ وكيف يستطيع واضع المنهاج أن يجمع بينهما؟

المطلب الأول: ضرورة استحضار القيم القرآنية المركزية في تدريس التفسير

تأصيل القيمة: أسلمة المعرفة، تقتضي أسلمة الكائن كله. وأسلمته تنطلق من أسلمة مفاهيمه. ولا قيمة لمفاهيم إسلامية إن لم تكن تحمل قيما إسلامية أصيلة، وليست قيما 'مدجنة'، ومستعارة، من واقع قيمي مغاير بل ربما مناقض.

إن القيم موضوع لكل كائن في هذا الكون، سواء وعى ذلك أم لم يعه. ولئن سبق القول إن العصر عصر صراع مفاهيم، فهو بالتبع صراع قيم. وقد بلغ الصراع أوجه حتى لم تعد سارية غير مفاهيم وقيم القوة الغالبة التي تهدف إلى 'عولمة' مفاهيمها وقيمها، وهي سائرة نحو ذلك بكل المتاح بين يديها. فإذا كان الكائن، ومعه الأمة، يبني مفاهيمه من ذاته، فإن قيمه يكتسبها هي الأخرى من تجاربه. ويدخل ضمن التجربة: التعلم حيث يتم اكتساب القيم من الواقع، ومن المحيط، ومن المدرسة، ومن التلفزة ومن الآخرين.

القيم المركزية: السعي إلى محاولة الربط بين القيم والمقاصد؛ فينتج عنها القيم المقاصدية، من جهة أولى؛ وينتج منها المقاصد القيمية، من جهة ثانية؛ وجهان لمطلب واحد:

1- الستر: فالله تعالى ستير، يستر الناس مرارا على أفعالهم، ولا يفضح أحدا إلا لمن تجاوز كل الحدود، لذا فقد طلب بذلك ستر الناس وتجنب الخوض في أعراضهم؛

2- الصلاح: قيمة يجب أن تحضر في كل موطن؛

3- العدالة: قيمة يجب أن تنطلق من أدنى سلطة إلى أعلاها، ومن لم يعدل في أدناها كان في أعلاها أظلم؛

4- الكرامة: بدون الشعور بهذه القيمة وحدوثها، فعلا فلا قيمة للوجود، فالله كرم ابن آدم؛

5- التزكية: قيمة تصريفية حاضرة في كل الدروس حضورا قويا.

سؤال: ما هي الكيفية التي يمكن بها استحضار المفاهيم المرتبة بالمادة التدريسية في بناء المناهج وخصوصا منهاج مادة التفسير القرآني؟

المطلب الثاني: استحضار المفاهيم القرآنية الأساس في تدريس تفسير القرآن

الكريم

بناء التصور وتأسيس النظر، عمليتان تقتضيان بحثا دقيقا ومتوصلا؛ من أجل أن يتم الخلوص إلى منهاج مفاهيمي قرآني. فليس سهلا بناء تصور هادف، كما أن الانطلاق من نظر مؤسس على قواعد علمية نابعة من القرآن، مهمة صعبة تتطلب توفر جملة من العقول؛ من أجل تبادل الرؤى والتعاون الفكري والمعرفي. وكلا المهمتين المتعانقتين إنما يتغني بناء مفهوم قرآني.

وإن بناء المفهوم يستوجب القياس، وذلك بالنظر في المحاولات التأسيسية لبناء المفاهيم الشرعية، وقد تبينَت من خلال الدراسات التي سبقت، أن هناك محاولات جادة لوضع مشروع مفاهيمي.

إنه المفهوم الشرعي، وبنائه سيسهم في 'الأمن الفكري للمسلم'. والمفهوم أساس في المعرفة وقاعدتها، ولا حقيقة لأي معرفة ما لم يتم وقوفها على أساس مفاهيمي. بل إن تحديد المفهوم 'يضيّق الخلاف'، إن لم يزل تماماً. والمفهوم يضبط حدود اللفظ وما يشتمل عليه من موضوعات⁶⁸⁴.

في هذا العصر، الذي بدأت فيه سياسة من أخطر السياسات المؤامراتية عبر التاريخ القديم والحديث، المتمثلة في 'مشروع قيمي' خطير مؤسس على 'مشروع مصطلحي' أخطر منه ما مر في التاريخ: 'الفوضى الخلاقة'. وهذه السياسة لم تنتج من فراغ، بل هي مجهود تراكمي عبر التاريخ، تكوّن من جملة مقدمات الحروب الصليبية ومن نتائجها، من كتب فاقت كل تصور كانت حول الإسلام وحول نبيه وقرآنه وحول المسلمين وطبيعتهم حين يتحولون إلى الإسلام.

إنه لا يمكن تدريس التفسير إلا في ظل هذا التصور الذي يتأسس على المفهوم باعتباره 'المدخل الرئيس' لهذا المشروع. وفي غياب الوقوف على مفاهيم العلم إنما سيكون فعلاً غير منتج، وسيكون التفسير، عبارة عن معرفة كسائر المعارف التي لا تلبث أن تزول بزوال حصص تدريسها، لكونها غير نابعة من مفاهيم العلم وأن هذه المفاهيم غير نابعة من ذات المتعلم.

إن كل العصور، ولكن خصوصاً العصر الذي نعيشه ونعايشه، هو عصر 'صراع مفاهيمي'، قادر على 'جرف' تفكير أي أمة لم تسير فعل دراسة مفاهيم علومها، والتنبه لتدرج 'الفهم' في فهم المفاهيم، وتطور نظرة 'الأفهام' في إدراك مرامي المفاهيم بمدخلاتها ومخرجاتها وأدوارها. وإن فعل 'استعارة' المفاهيم هو بداية القصور في الفهم، وطريق 'الفساد' المفهومي، وحلول فكرة التساهل في تقبل ما يروج عند الغير دون معرفة مداخل تلك المفاهيم التي تمت استعارتها؛ لتتحول مع مرور الوقت إلى 'قناعات مفهومية' لها من يعتقد فيها الاعتقاد اليقيني الجازم، المستعد للدفاع عنها ضد مرجعيته الفكرية والمفهومية، ينتج عنها 'الفصام المفهومي' الذي يقود للتراجع الفكري، وضعف الإنتاجية المفهومية. والمفهوم يتم بناؤه من ذات المتلقي لا من خارجها. فبذلك يكون نتاج تجربة ومعاناة ذاتية مما يجعل بناءه منتجا يتمظهر في تمثل المفهوم وظلاله تمثلاً واعياً.

⁶⁸⁴ - صلاح إسماعيل: توضيح المفاهيم ضرورة معرفية، ضمن كتاب بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقية، 31/1.

التعلم 'نتاج التجربة الذاتية'، والمفهوم هو الآخر يبنى من الذات، ومتى تم بناؤه من الذات صار تمثلاً، بعد أن كان فطرة. يقول الدكتور سعيد حليم: "ذلك أنني لاحظت أن معظم من يكتب في مجال التربية في بلادنا يُعرض إعراضاً عن تراثنا الإسلامي التربوي؛ إما عن عمد، أو عن جهل. فعلم التربية عند هؤلاء يبدأ وينتهي في أوربا"⁶⁸⁵. إن المفهوم يسهل الاحتفاظ به في الذاكرة البعيدة⁶⁸⁶. وإذا كان المفهوم في اللغة: لم يتجاوز: المعرفة، والعقل، والعلم⁶⁸⁷؛ وفي اصطلاح المتقدمين: عرّفه أبو البقاء الكفوي (ت1094هـ) في الكليات بقوله: "المفهوم: هو الصورة الذهنية، سواء وضع يازائها الألفاظ أو لا"⁶⁸⁸. وجاء في موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم؛ للتهانوي (ت1158هـ): "المفهوم عند المنطقيين: ما حصل في العقل"⁶⁸⁹. ولم يخرج عن ذلك عند المحدثين كما في المعجم الفلسفي لجميل صليبا. وقد اشتهر قول من قال: "المفهوم معناه المنطقي هو مجموع الصفات والخصائص التي تحدّد الموضوعات التي ينطبق عليها اللفظ تحديداً يكفي لتمييزها عن الموضوعات الأخرى؛ فمفهوم الإنسان بالمعنى الأرسطي، مثلاً، هو أنّه حيوان ناطق، وما صدقاته هم: أحمد ومحمد، وسائر أفراد الناس"⁶⁹⁰. فالمفهوم يركز على الاستنتاجات الفكرية التي تم الوصول إليها. فالمفهوم، إجرائياً، إذن: "هو ذلك التصور الذهني الذي

685 - الدكتور سعيد حليم: علاقة المتعلم بالأستاذ، ص 3.

686 - لطيفة فياض المحيسن: أثر استخدام نموذج روجر بايبي التعليمي ذي الخمس مراحل في تحصيل المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول متوسط في مدارس محافظة القريات بالملكة العربية السعودية، رسالة أطروحة ماجستير، أساليب تدريس العلوم، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية، عمان، الأردن، 2007م؛ [ومن محاسن التقدير الإلهي]، الدكتور إبراهيم عبد الله المحيسن: تدريس العلوم، تأصيل وتحديث، العبيكان للنشر، 2007، ص 117.

687 - الخليل بن أحمد الفراهيدي: العين، تحقيق الدكتور مهدي المخزومي، وآخر، دار الهلال، ب.ت، ب.ط، 61/4. ومعجم مقاييس اللغة، تحقيق عبدالسلام محمد هارون، دار الفكر، 1399هـ، 1979م، كتاب الفاء، باب الفاء والهاء وما يثلثهما، 457/4، وفي لسان العرب، كتاب الميم، فصل الفاء، مادة (ف ه م)، 460 و 459/12.

688 - الكفوي: الكليات، 860.

689 - التهانوي: كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، 1377/2.

690 - إبراهيم بيومي، وآخرون: بناء المفاهيم؛ دراسة معرفية ونماذج تطبيقية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، 1418هـ، 1998م، 31/1. وتقول الباحثة سعاد كوريم في بحث لها: [الدراسة المفهومية: مقارنة تصورية ومنهجية، مجلة إسلامية المعرفة، السنة الخامسة عشرة، العدد 60، ربيع 1431هـ/ 2010م، (ابتداء من الصفحة 40)]: "ما يميز المصطلح عن المفهوم هو أنّ المصطلح تتوفر فيه خصيصتان اثنتان دون المفهوم؛ وهما: حصول الاتفاق، وبلوغ مرحلة النضج، والخصيصة الأولى نجدها حاضرة عند من عرّف المصطلح... إلى هذه الخصيصة؛ أنه لا يشترط أن يكون المصطلح ناشئاً عن اجتماع طائفة من العلماء واتفاقهم على دلالة لفظة على معنى معيّن، بل من الراجح أنّ المصطلح ينشأ على يد عالم من العلماء، ثم يأخذ طريقه إلى الشيوع؛ فإمّا أن يستقرّ ويثبت ويشيع بين العلماء، وإمّا أن يُترك ويستعاض بغيره عنه".

يجمع بين سمات مشتركة لعديد من الظواهر والأشياء⁶⁹¹، ويعبر عنه بما يناسب رمزا كان أو عبارة". ويتكون المفهوم من المدرك الحسي، وإدراك العلاقات بين مختلف الحقائق والأشياء. وهو مفاهيم محسوسة وأخرى مجردة. وليس بالضرورة أن يتفق الباحثون في مجال معين على مفهوم واحد مرتبط به. ولكل مجال مفاهيمه ومصطلحاته.

ويمكن عرض المفاهيم المحورية التالية:

1- الاستخلاف: هو أساس كل المفاهيم والقيم القرآنية، إذ يحدد للمرء مجال تصرفاته وسلوكاته، فيعتبر أنه 'مجرد' مستخلف في الأرض، فتزول عنه كل أسباب العلو في الأرض ودوافع الظلم؛

2- التسخير: في مقابل تسخير الله الكون في خدمة الإنسان صار من الواجب شكره تعالى على كل تلك النعم، فالوعي بالتسخير يدرك أنه هو نفسه كما يطلب من يكون في سخرته فعليه أن يكون في سخرة غيره، فالسخرة فعل متبادل؛

3- القيادة: إن مسؤولية القيادة مسؤولية جسيمة وتبعاتها خطيرة وكبيرة، فالحاجة تدعو إلى تحويل في مفهوم القيادة من التسلط على الناس إلى خدمتهم؛

4- الإصلاح: إن الكون يوم خُلق كان أساسه الصلاح، ويوم نزل الإنسان إلى الأرض بدأت أولى بوادر الإفساد وظهور الفساد. فصار لزاما التذكير بضرورة الإصلاح بحسب القدرة ردا للفساد التي يستشري كل يوم إلى غاية الفساد الأعظم المنذر بخراب الكون وقيام الزلزلة الكبرى؛

5- التطهير: التطهر والتطهير عمليتان مترابطتان وجب التنبيه لهما والسعي لتحقيقهما باستمرار، سعيا لحصول الطهارة الربانية، والارتقاء في سلم الإيمان؛

⁶⁹¹ - بمعنى آخر، فالمفهوم يمكن أن يكون تصورا ذهنيا لشيء واحد، أو عدة أشياء.

6- الأسوة⁶⁹²: إن كل مجتمع لا بد له من رمزية يقتدي بها، والله يسر لكل الناس محمدا رسول الله صلى الله عليه وسلم، النبي والرسول، أسوة كونية باعتباره 'الإنسان الرباني'؛

7- الأمة: بدأت أمة واحدة، غير أن الناس يختلفون عن بعضهم، فالمدركون لأهمية الوحدة يسعون في تحصيلها دوما، وأخطر خطورة هو الاختلاف بعد العلم؛

8- التعاون: ضرورة ماسة بين كل الناس من أجل الخير؛

9- التفكير: هو وسيلة للتزقي المعرفي والقيمي والروحي؛

10- العقل⁶⁹³: هو أكرم ما خلق الله سبحانه، فالحمد له على تلك النعمة؛

11- الوسطية: إن الالتزام بالإسلام هو الوسطية المطلوبة؛

12- الأكثرية: حكم كون الأكثرية على ضلال هو حكم رباني، غير أن الواقع يفرض الاحتكام لرأي الأغلبية تلافيا لما يمكن أن يركبه الطغاة من تحقيق كون الأغلبية ليست على حق فيجعلون أنفسهم هم الأقلية التي على حق فعلا وحقا وليس فقط بحكم السلطة والنفوذ والقوة؛ فكل المصادر التي تنفي عن الأغلبية الصلاح آيات، وهي حكم من الله العليم، وإلا، فالأمة لا يمكن أن تجتمع على ضلالة، وإن كان مفهوم الأمة يحتاج لوقفه.

سؤال: فما هي النصوص التي تحمل المطلوب؟ وكيف يمكن اختيارها؟

المطلب الثالث: النصوص الحاملة⁶⁹⁴

النص الأول: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن

⁶⁹² - وهي تفضل مصطلح الرمزية المعاصر.

⁶⁹³ - اقترح الأستاذ مصطفى الزكاف أن العقل مفهوم قرآني يفيد 'عقل الآيات، عموما، والآيات القرآنية، خصوصا'؛ ومن ثمة فهو ذو طبيعة المصطلح الوظيفي، إذ هو ليس قائما بذاته، بل هو وظيفة للقلب: «أَقْلَمَ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَعْمَلُونَ لَهَا وَهُمْ فَلَوْ يَغْفِلُونَ بِهَا أَوْ -إِذَا تَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ» [الحج].

⁶⁹⁴ - اصطلاح تربوي، ويمكن اقتراح مصطلح قد يفي بنفس الغرض: النصوص المؤسسة، بناء على استشارة مع الأستاذ مصطفى الزكاف الأستاذ بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بتطوان.

يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٢٥﴾
 [...] إلى قوله تعالى...] فلنأبسطوا منها جميعاً فلما يأتينكم مني هدى فمن تبع هداي فلا خوف
 عليهم ولا هم يحزنون ﴿٢٦﴾ [البقرة]. يرجو هذا النص بناء مفهوم الاستخلاف، لتمثل قيمة الكرامة؛

النص الثاني: ﴿قُلْ لِعِبَادِيَ الَّذِينَ ءَامَنُوا يُقِيمُوا الصَّلَاةَ وَيُنْفِقُوا مِمَّا رَزَقْنَاهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً مِّنْ قَبْلِ أَن يَأْتِيَ يَوْمٌ لَا بَيْعَ فِيهِ وَلَا خِلَالٍ ﴿٢٧﴾﴾ [...] إلى قوله تعالى...] ﴿رَبَّنَا إِنَّكَ تَعْلَمُ مَا نُخْفِي وَمَا نُعْلِنُ وَمَا يَخْبَىٰ عَلَى اللَّهِ مِنْ شَيْءٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا فِي السَّمَاءِ ﴿٢٨﴾﴾ [إبراهيم]. فهذا النص يروم بناء مفهوم التسخير لتمثل قيمة الكرامة؛

النص الثالث: ﴿قَالُوا يَشْعَبُ أَصْلَوَاتُكَ تَأْمُرُكَ أَن نَّتْرَكَ مَا يَعْْبُدُ ءَابَاؤُنَا أَوْ أَن نَّفْعَلَ فِي أَمْوَالِنَا مَا نَشَاءُ إِنَّكَ لَأَنْتَ الْحَكِيمُ الرَّشِيدُ ﴿٢٩﴾﴾ [...] إلى قوله تعالى...] ﴿كَأَن لَّمْ يَغْنَوْا فِيهَا أَلَا بُعْدَ لِمَدَيْنَ كَمَا بَعَدَتْ ثُمُودُ ﴿٣٠﴾﴾ [هود]. هذا النص يسعى لبناء مفهوم الإصلاح لتمثل قيمة الرشاد والرشد والتزكية؛

النص الرابع: ﴿وَمِمَّنْ حَوْلَكُم مِّنَ الْأَعْرَابِ مُتَّبِعُونَ وَمِنَ أَهْلِ الْمَدِينَةِ مَرَدُوا عَلَىٰ آلِيَّاهِ لَا تَعْلَمُهُمْ نَحْنُ نَعْلَمُهُمْ سَنُعَذِّبُهُم مَّرَّتَيْنِ ثُمَّ يُرَدُّونَ إِلَىٰ عَذَابٍ عَظِيمٍ ﴿٣١﴾﴾ [...] إلى قوله تعالى...] ﴿لَا يَزَالُ بُنْيَنُهُمُ الَّذِي بَنَوْا رِيبَةً فِي قُلُوبِهِمْ إِلَّا أَن تَقَطَّعَ قُلُوبُهُمْ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴿٣٢﴾﴾ [التوبة]. فهذا النص يتبغي بناء مفهوم التطهير لتمثل قيمة الصدق والصلاح؛

النص الخامس: ﴿يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا أَوْفُوا بِالْعُقُودِ ﴿٣٣﴾﴾ حِلَّتْ لَكُمْ بَهِيمَةُ الْأَنْعَامِ إِلَّا مَا يُنْبَىٰ عَلَيْكُمْ غَيْرَ مُحِلِّي الصَّيْدِ وَأَنْتُمْ حُرْمٌ إِنَّ اللَّهَ يَحْكُمُ مَا يُرِيدُ ﴿٣٤﴾﴾ يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَحِلُّوا شَعِيرَ اللَّهِ وَلَا الشَّهْرَ الْحَرَامَ وَلَا الْهَدْيَ وَلَا الْفَلَاحِيْدَ وَلَا ءَامِينَ الْبَيْتِ الْحَرَامِ يَنْتَعُونَ فَضْلًا مِّن رَّبِّهِمْ وَرِضْوَانًا وَإِذَا حَلَلْتُمْ فَاصْطَادُوا وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاٰنُ قَوْمٍ أَن صَدُّوكُمْ عَنِ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ أَن تَعْتَدُوا وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴿٣٥﴾﴾ [المائدة]. يكرس النص مفهوم العدل وقيمه العدالة؛

النص السادس: ﴿وَإِذْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَاقَ الَّذِينَ ءَاثَرُوا الْكِتَابَ لَتُبَيِّنُنَّهُ لِلنَّاسِ وَلَا تَكْتُمُونَهُ فَنَبَذُوهُ وَرَاءَ ظُهُورِهِمْ وَاشْتَرَوْا بِهِ ثَمَنًا قَلِيلًا فَبَيَسَ مَا يَشْتَرُونَ ﴿٣٦﴾﴾ [...] إلى قوله تعالى...] ﴿يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِصْبِرُوا وَصَابِرُوا وَرَابِطُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴿٣٧﴾﴾ [آل عمران]. يسعى هذا النص للتأسيس الفعلي لمفهوم الوسطية الذي تتشكل منه قيمة الوسطية التي يرجى أن تصير تمثلاً،

وسلوکا فعليا لكل طالب.

النص السابع: ﴿مَثَلُ الَّذِينَ اتَّخَذُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ أَوْلِيَاءَ كَمَثَلِ الْعَنْكَبُوتِ إِتَّخَذَتْ بَيْتًا وَإِنَّ أَوْهَنَ الْبُيُوتِ لَبَيْتُ الْعَنْكَبُوتِ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ ﴿٦٩﴾﴾ [... إلى قوله تعالى ...] ﴿وَقَالُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ آيَاتٌ مِنْ رَبِّهِ فَلِإِنَّمَا الْآيَاتُ عِنْدَ اللَّهِ وَإِنَّمَا أَنَا نَذِيرٌ مُبِينٌ ﴿٧٠﴾﴾ [العنكبوت]. يستهدف النص مفهوم المجادلة والمحااجة مع الآخر، وتحقيق قيمة الوسطية.

النص الثامن: ﴿سَيَقُولُ السُّفَهَاءُ مِنَ النَّاسِ مَا وَلَّيَهُمْ عَسْفَلَتِهِمْ أَلَمْ يَكُنْ عَلَيْهِمْ قَوْلٌ لِلَّهِ لَمَّا شَرِقَ وَالْمَغْرِبُ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ ﴿٧١﴾﴾ [... إلى قوله تعالى ...] ﴿وَمِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ بَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَيْكُمْ حُجَّةٌ إِلَّا الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْهُمْ فَلَا تَخْشَوْهُمْ وَاخْشَوْنِي وَلَئِمَّ نِعْمَتِي عَلَيْكُمْ وَلَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ ﴿٧٢﴾﴾ [البقرة]. يتبعي النص تركيز مفهوم 'الالتزام' بالقواعد العامة، وتحقيق قيمة الالتزام بالمسؤولية.

النص التاسع: ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مُوسَى بِآيَاتِنَا وَسُلْطَانٍ مُبِينٍ ﴿٧٣﴾﴾ [... إلى قوله تعالى ...] ﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا مُوسَى الْكِتَابَ بِاخْتِلَافٍ فِيهِ وَلَوْلَا كَلِمَةٌ سَبَقَتْ مِنْ رَبِّكَ لَفُضِيَ بَيْنَهُمْ وَإِنَّهُمْ لَكُنْتُمْ مِنْهُ مُرِيبِينَ ﴿٧٤﴾﴾ [هود]. الدعوة إلى الالتزام بالعقل، وتجنب طغيان الهوى بعد العلم.

النص العاشر: ﴿يَأْتِيهَا الرُّسُلُ كُلُّوا مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَاعْمَلُوا صَالِحًا إِنِّي بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ ﴿٧٥﴾﴾ وَأَنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاتَّقُونِ ﴿٧٦﴾﴾ [... إلى قوله تعالى ...] ﴿وَلَا تُكَلِّفْ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا وَلَدَيْنَا كِتَابٌ يَنْطِقُ بِالْحَقِّ وَهُمْ لَا يُظْلَمُونَ ﴿٧٧﴾﴾ [المؤمنون]. وهذا النص يركز مفهوم الأمة، وتحقيق قيمة الوحدة.

النص الحادي عشر: ﴿وَلَا تَسُبُّوا الَّذِينَ يَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ فَيَسُبُّوا اللَّهَ عَدْوًا بِغَيْرِ عِلْمٍ كَذَلِكَ زَيْنًا لِكُلِّ أُمَّةٍ عَمَلُهُمْ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّهِمْ مَرْجِعُهُمْ فَيُنَبِّئُهُمْ بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴿٧٨﴾﴾ [... إلى قوله تعالى ...] ﴿إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ مَنْ يَضِلُّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ ﴿٧٩﴾﴾ [الأنعام]. مفهوم الأكثرية والأغلبية والتمييز بينهما حتى يكون الطالب قادرا على اتخاذ قرارته بناء على ذلك الفهم النابع من ضرورة التزام النص القرآني، وتحقيق قيمة الصلاح والإصلاح.

النص الثاني عشر: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ إِسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا ﴿٨٠﴾﴾ [... إلى قوله تعالى ...] ﴿وَأَوْزَعَكُمْ أَرْضَهُمْ وَدِيَارَهُمْ وَأَمْوَالَهُمْ وَأَرْضًا لَمْ

تَطْطُوها وَكَانَ اللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرًا ﴿٢٦﴾ [الأحزاب]. حقيقة التعاون انطلاقاً من قيمة التزام التصرفات النموذجية النبوية.

سؤال: فهل من آلية لتحويل التصور إلى ممارسة؟

المبحث الثاني: منهجية التنفيذ

إن عملية التنظير عملية لها قيمتها التي تتجلى في كونه مجهوداً فكرياً تطلب تتبعاً دقيقاً وملاحظات متكررة ومناقشات عديدة، لكن منتوجه يبقى مجرد تصور ذهني حتى يجد له مختلف الآليات التي تنقله من الذهن للواقع، فيصير واقعا بالفعل.

سؤال: ما المقصود بالمنهجية في التنفيذ؟ وهل هي منهجية التدريس؟

المطلب الأول: منهجية التدريس

لقد سبق التعريف بالمنهجية، ويبقى القول بأن العمل بمنهجية، خصوصاً في مجال التدريس، يعني ضرورة التصرف وفق مقارنة تسهم في تحويل المعرفة إلى أنشطة يستطيع القيام بها كل من الأستاذ والطالب. كما سبق القول إلى أن أقرب مقارنة لمجال تدريس تفسير القرآن الكريم هي التدريس بمقاربة الكفايات، وضمنها التدريس ببيداغوجيا حل المشكلات. وقد سبق التنبيه إلى أن حياة الإنسان، وضمنها حياة الطالب، مليئة بالمشكلات التي تتطلب حلولاً آنية وعاجلة. وقد تبين أن العديد من الناس، وضمنهم العديد من الطلبة ليسوا مدربين بما يكفي لحل مشكلاتهم والإسهام في حل مشكلات غيرهم. ومن ثمة فهذه المقاربة تسعفهم في التكوين المستمر في حل مشكلاتهم، والفوز بينك من الحلول.

وهذه المقاربة تتبنى، ضمن أصولها، التدريس وفق مسلكين لا يفترقان، بل يتكاملان: التدريس بالمفهوم، والتدريس بالقيمة. إذ تنطلق كل حصة تدريسية بمفهوم، يسعى الأستاذ والمتعلم إلى بنائه وفق مخطط تدريسي يسعى لاستدعاء مختلف التجارب والمعارف المكتسبة من أجل تشكيل المفهوم في الذهنية، ليتحول هو ذاته إلى منتج للمعرفة، وضمنه المعرفة الشرعية. ولا يمكن أن يكون هذا المفهوم

قادرا على إنتاج هذه المعرفة إلا إذا سعى لتشكيل قيمة شرعية يتبناها الطالب ويمثلها لتتحول إلى تصرفات فعلية.

إن مادة تفسير كتاب الله من المطلوب أن يكون ضمن مقررها آيات الأحكام، سعيا لبلوغ آيات القيم. وهذه الآيات، آيات الأحكام، تحمل العديد من المفاهيم الشرعية التي يجب أن تسهم في بناء تعلمات الطالب. فمثلا لدينا مفهوم 'العدل'، وهو مفهوم مركزي، نجده مثلا في قوله تعالى: ﴿يَدَاوُدُ إِنَّا جَعَلْنَاكَ خَلِيفَةً فِي الْأَرْضِ بِأَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ بِالْحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ الْهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ إِنَّ الَّذِينَ يَضِلُّونَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ لَهُمْ عَذَابٌ شَدِيدٌ بِمَا نَسُوا يَوْمَ الْحِسَابِ﴾ [ص]. فالعدل مفهوم مركزي في القرآن، وهو أساس هذه الآية. ولا يمكن التأثير في الطالب ليتحول مضمون الآية إلى تصرفات عملية إلا حين يتمكن هذا الطالب من تشكيل المفهوم في معرفة تربط بين ما يعرفه هو سابقا وما هو مطلوب منه أن يعرفه. ولا يمكن أن ينجح الأستاذ في تلك المهمة إلا بالانطلاق من وضعية مشكلة، وأحسن مثال لذلك هي الحدث الذي وردت فيه الآية. ﴿إِنَّ هَذَا أَخِي لَهُ تِسْعٌ وَتِسْعُونَ نَعْجَةً وَلِي نَعْجَةٌ وَاحِدَةٌ فَقَالَ أَكْفِلْنِيهَا وَعَزَّنِي فِي الْخِطَابِ﴾ [ص]. قَالَ لَقَدْ ظَلَمَكَ بِسُؤَالِ نَعَجَتِكَ إِلَىٰ زَعَاجِهِ وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ الْخُلَطَاءِ لَيَبْغِي بَعْضُهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ إِلَّا الَّذِينَ ءَامَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَقَلِيلٌ مَّا هُمْ وَظَنَّ دَاوُدُ أَنَّمَا فَتَنَّاهُ فَاسْتَغْفَرَ رَبَّهُ وَخَرَّ رَاكِعًا وَأَنَابَ [ص]. فالصورة تتضمن مشكلة، ولو نظر فيها داوود عليه السلام من الناحية التي نبهته لها الآية لوجد لها حلا، فهو اهتم بكونه حاكما ولم يهتم بأنه نبي دوره أن يحل مشاكل الناس، وأن يعلمهم كيف يحلون مشاكلهم، فأصدر حكما ولم يصدر حلا، لذلك جاء التنبيه، بعد أن تبين له أنه أخطأ في المهمة، حتى ولو أصدر حكما صحيحا. لقد انتبه وتيقن أن العملية كلها عملية 'تدريبية' و'تكوينية' له عليه السلام.

فالطالب سيبنى المفهوم من خلال معرفته، ومعرفته استقاها ابتداء من واقعه، فلا بد أن تكون المشكلة نابعة من واقعه ومؤثرة فيه لدرجة أن ينخرط في حلها بكل قواه المعرفية، وحين تتم عملية الانخراط، فضمينيا سيبنى مفهومه، ويبنى معه 'موقفه' الشخصي: ﴿قَالَ لَقَدْ ظَلَمَكَ بِسُؤَالِ

نَعَجَتِكَ إِلَىٰ نِعَاجِهِ»، فهذا موقف، بناه داوود عليه السلام من خلال معرفته التي اكتسبها: ﴿وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ الْخُلَطَاءِ لَيَبْغِي بَعْضُهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ﴾، ثم تبني قيمة شرعية تبناها من معرفته الشرعية: ﴿إِلَّا الَّذِينَ ءَامَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَقَلِيلٌ مَّا هُمْ﴾. وإثر ذلك سيتبنى القيمة التي يجب أن تتحول إلى تصرف وسلوك: ﴿وَلَقَدْ دَاوُدُ أَنَّمَا فَتَنَّاهُ فَاسْتَغْفَرَ رَبَّهُ وَخَرَّ رَاكِعًا وَأَنَابَ﴾، فحين اكتملت الصورة في ذهن داوود عليه السلام، صارت قيمة يتم تبنيها ضمنيا ودون شعور، حيث تصير تمثلا يتحول لتصرف. إن العلاقة الوطيدة بين مفهوم: 'العدل'، وبين القيمة التي تم تبنيها 'العدالة'، علاقة وطيقة وقوية وجدلية، فلا يوجد مفهوم لا يحمل في طياته قيمة، وليست هناك قيمة غير منتجة من مفهوم.

سؤال: فما هي طرائق التدريس التي تناسب تدريس التفسير القرآني؟

المطلب الثاني: طرائق التدريس

إن هذه الخطوة هي أخطر ما في العملية برمتها، وهي تحويل التنظير، الذي يكون سهلا، نسبيا، إلى ممارسة فعلية مع ما يحدث من ظروف وطوارئ. وهنا يقف غالبية المنظرين، وهو ما يحدث الشرخ في التعليم المدرسي، حيث تتوفر المناهج، ولكن لا تتوفر طرائق تنزيله وتطبيقه. وهذا يتجلى في مناهج التربية الإسلامية بالتعليم المدرسي بكافة مستوياته. هناك فجوة بين واضع المنهاج، وبين الذي يحول التصور إلى واقع؛ حيث فشلت الكتب المدرسية في تحقيق التحول المعرفي، والنقل التدريسي فشلا ذريعا، خصوصا أن 'مهندس' المنهاج لم يكلف نفسه العمل على التواصل مع المهتمين القائمين على عملية التنزيل من مؤلفين للكتب المدرسية ومؤطرين ومدرسين.

إن البيداغوجيا التي استهدفها هذا البحث، بيداغوجيا تناسب الخطوات النظرية التي تم عرضها، وتتسلح بمقاربة تقوم على 'حل المشكلات'، ولئن تم الاشتراك في المسمى، فالمنطلق مختلف فيه تماما، حيث إنها، هنا، مستمدة من الوحي.

إن الوحي كله جاء لحل مشاكل الناس، وما أكثر المشاكل التي حلها الوحي، ونهج في ذلك

أسلوباً متميزاً، حيث إنه في حله يقترح الوجهة السليمة لتناول المشاكل: ﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْإِهْلِ قُلْ هِيَ مَوَافِيَتْ لِلنَّاسِ وَالْحَيَّ وَلَيْسَ الْبِرُّ بِأَنْ تَأْتُوا الْبُيُوتَ مِنْ ظُهُورِهَا وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنِ اتَّقَى وَأَتُوا الْبُيُوتَ مِنْ أَبْوَابِهَا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾ [البقرة]. فقد كانت سورة البقرة مورداً لحل المشاكل، وبنكا استراتيجياً لتعويد المرء تكوين 'بُنى عقلية حل المشاكل' وتبني منطقاً يؤسس لطرائق في حل المشكلات قائمة على 'القياس'.

كما أن بناء التعليمات وتكوين المعنى، تنشأ من البناء والدراسة المفهومية القائمة على الانطلاق من مفهوم؛ والانتهاء إلى قيمة من خلال معاملات تقوم على أنشطة متنوعة ومتعددة، تعتمد على الربط بين المعرفة الفطرية والمعرفة المكتسبة. ويتخلل ذلك معالجة التمثيلات من خلال مضامين تصحح المفاهيم، وخلق التوازن المعرفي الذي ينتج عنه التوازن النفسي، والجسدي، والعقلي.

وإن التركيز على بناء التعليمات من خلال مفاهيم لا يغني عن التنوع المشروط بين الطرائق، وبناء المفهوم لا يمكن أن يستغني عن الاستقراء، والتدريس والتعلم بالمقاربة بالاستقراء والاستقصاء، الذي يقوم على توليد الفروض، واختبارها أثناء حل المشكلة الوضعية موضوع الدراسة؛ ويقود إلى الاستنباط والاستنتاج، وبناء التفكير الناقد الذي يبحث عن الحلول باستمرار، ويؤسس اليقين على أنقاض الشك. ولا يستغني الأستاذ والطلبة عن العمل ضمن 'فرق تعليمية' تعتمد تبادل الأدوار، وتكامل الأنشطة، وكل فرد وما يتقن. فالتكامل والتعاون القائم على مبدأ يراه البحث رصينا وتبناه في كل تصوراتهِ: الكفاية الحقيقية هي مساعدة الطالب على أن يتقن ويخرج أحسن ما فيه وأكمل ما عنده.

كما أن العمل ضمن الفريق أثبت جدواه وأهميته، خصوصاً أن التعاون في حل المشكلات الفردية الحقيقية النفسية على الخصوص قد شهدت تطوراً كبيراً. حيث يعتمد العديد من الأفراد الذين يعانون من نفس المشكلة النفسية، أو حتى العضوية فيجلسون في مكان واحد؛ في وضعية التقابل، ويتبادلون النصائح، ويكشف كل واحد منهم عن همومه للغير؛ الشيء الذي يقلل من حدة التوتر، ويحد من عُقد خطيرة؛ من مثل الخجل القاتل، ويتضافرون من أجل حل بعضهم لمشاكل غيره،

695 - أزيد من أربعة أسئلة واقعية.

والانفتاح بينهم يقلل من فرص التوتر الخطير، وما ينتج عنه من مخاطر كئيبة، ويصير الفرد الذي كان يعيش الانعزال والانطوائية، منفتحاً على غيره مسهماً في حل مشاكله ومشاكل غيره.

كما أن العمل بالفريق لا يعني أنه يشمل الطلبة وحدهم فقط، بل إن عملية التدريس بالفريق طريقة يأمل الباحث أن تتحقق يوماً على مدرجات كليتنا وجامعاتنا ومعاهدنا، بالإضافة إلى العمل بالفريق التعاوني خارج مدرجات التدريس، سواء في إعداد الدروس، أو التقويمات، أو العمليات الداعمة والتصحيحية، والأنشطة الموازية المتنوعة والمختلفة. بل إن اقتسام الأدوار بين الأساتذة يكون له نتيجة ذات أهمية كبيرة بحيث يشغل كل واحد منهم بأحسن ما يتقن، وتتكامل الأعمال بعد التنسيق المسبق للعرض. كما يكون له أثر واضح في عملية التقويم بحيث يقوم عدد من الأساتذة بتقويم الطالب نفسه؛ مما يجعل التقويم أكثر موضوعية وأجود مردودية وأجلى مصداقية. وتقاسم المعارف والمشكلات يقلل من الجهد المبذول وتوفير الطاقة لمراحل مستقبلية، كما ينشط الجميع للمزيد من البذل، شريطة ألا يقود للاتكالية، فأى فرد تَبَيَّنَ ميوله نحو التكاسل والاتكالية ضمن العمل الجماعي وجب تنبيهه أو حظره.

وختاماً يمكن القول: إن المنهجية يجب أن تكون موحّدة وموحّدة بين الأساتذة، من مثل تبني منهجية التدريس بالمقاربة بالكفايات، وهذه تفرضها الوثائق الرسمية وليس لأي كان الخروج عنها حتى في حال عدم رضاه عنها في جميع مؤسسات الدولة وبدون استثناء؛ في حين أن الطرائق تفرضها المضامين، كما أن للطالب تدخلاً نسبياً في اختيار هذه الطريقة أو تلك، بحسب الوضعيات والظروف، ولو أن المضمون قد يفرض طريقته في عديد من المواطن.

سؤال: فما هي أساليب التدريس؟ وكيف يمكن تحديدها؟ وما هي السبل لتحويلها من مجرد حركة عفوية إلى تصرف واع؟

المطلب الثالث: أساليب التدريس

أول خطوة يجب الانطلاق منها هي تدقيق دلالة المقصود بالأسلوب التدريسي، ومن ثمة التمييز بين الدلالة الإجرائية وبين دلالة شائعة. وقد سبق معنا أيضا تعريف الأسلوب بأنه غير الطريقة.

ومما يمكن الوقوف عليه من أساليب الأساتذة في التدريس:

- 1- أسلوب الصوت المرتفع: إن بعض الأساتذة تتميز محاضراتهم بأسلوب يغلب عليه الإلقاء بصوت حاد تشتم فيه الشدة والقسوة، حتى يصير مخيفا للمتلقين فيحجمون عن التجاوب والمشاركة وتبادل الآراء، والصوت المرتفع ليس دائما شديدا، بل تكون الغاية منه توصيل المنطوق لكل المتلقين، وحين يعي الأستاذ به فإنه سيسعى إلى تصحيح أسلوبه، وتخويره ليكون صوته مؤثرا إيجابيا؛
- 2- أسلوب الوجه البشوش: وهو عادة ما يكون له أثر إيجابي، شريطة ألا يكون في ذلك إسفافا، كأن يبتسم من يحكي مشهدا فيه أسف، أو كمن يبتسم وهو يحكي قصة الرسول صلى الله عليه وسلم وهو في معركة أحد يعاني الألم والدم؛
- 3- أسلوب الحركات المتكررة: فكم من تعابير يدوية أو غيرها، مما يسهم في توضيح الفكرة، إذ إن بعض الحركات تفيد من يكون سمعه ضعيفا، فيستعين بتلك الحركات للفهم، غير أنه يجب أن يعي بها حتى تكون معبرة، وليست حركات عشوائية؛
- 4- أسلوب التموضع: فكثيرا ما يحسن الأستاذ تموضعه، فمن الأساتذة الجامعيين من يستغني عن منصته وينزل إلى صفوف طلبته يقترب منهم فيحسون به ويتعاطفون مع أفكاره، غير أن المطلوب أن تكون تموضعات مدروسة حتى لا تفهم بغير ما يجب أن تفهم به، أو يتم تأويلها لغير مصلحته أو للإضرار به، وقد يقترب هذا الأسلوب من أسلوب المشي بين الصفوف؛

5- أسلوب الوجه الجاف: وهو أسلوب يلتجئ إليه بعض الأساتذة من أجل 'فرض' حضوره، متناسيا بذلك أن حضوره يثبت بوعيه بتصرفاته وتصرفات طلبته، من جهة، ومن جهة ثانية، يثبت حضوره بمعرفته وحسن توظيفها، ومن جهة ثالثة، فهو يثبتها بإحساسه بطلبته وبمشاكلهم.

وأما أساليب الطالب؛ فهي الأخرى متنوعة، غير أنه وجب التنبيه إلى أن الأستاذ هو الذي يثير في الطلبة أساليبهم في العمل، ويدفعهم للتنوع بينها، فغالبا ما يصير الطالب رهين أسلوب بعينه لا يكاد ينفك منه، كما قد يصير الأستاذ سجين أسلوب تعليمي أو تدريسي واحد. ولا يمكن أن يتم التحول من أسلوب إلى آخر إلا بعد الوعي بالأسلوب الأصلي الدفين في الذهنية، إذ الأساليب تصير، بحكم المران، عفوية. وضمن الأساليب التعليمية، هناك الأسلوب المعرفي الذي يسهم في الكشف عن الأسلوب وتفسيره، والوقوف على الأنشطة العقلية التي ينجزها الطالب⁶⁹⁶، فيها يستطيع حل مشكلاته، وتذكر الأستاذ بالفروق الفردية بين الطلبة، بل إنها الآلية الحقيقية التي تسهم في معرفة شخصية الطالب، فالأسلوب، بذلك، محدد⁶⁹⁷ لشخصية الطالب⁶⁹⁸ والأستاذ، على السواء:

1- أسلوب التعلم عن طريق الاستكشاف والاكتشاف: إنه ليس بالضرورة أن يطلب الأستاذ من الطالب أن يستكشف ويكتشف، بل هو بطبيعته تكون ذاته مستعدة لهذا التصرف، وليس كل الطلبة ينهجون الأسلوب نفسه، فالسؤال الواحد يثير لدى الطلبة أنواعا من ردود الفعل تولد أساليب تعليمية. فالطالب من خلال هذا الأسلوب يتمعن في المطلوب، ويسعى لتحليل المفهوم عله يكتشف ضمنه أشياء لم يخلص له باقي الطلبة. فهو يعتمد إما القياس، فيقيس الواقعة على مثيلاتها أو ما يشبهها أو يتضمن بعض مظاهرها، أو يصنف روابطها، ويميز بينها، أو يصف مكوناتها وأجزاءها، أو يربط بين المفهوم وغيره من المفاهيم، أو يسعى لتوليد أدلة أو يستذكر منها بعضها؛

⁶⁹⁶ - هشام الخولي: الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس، دار الكتاب للنشر الحديث، القاهرة، 2002، ص 19، بتصرف.

⁶⁹⁷ - زكريا أحمد: العلاقة بين الأساليب المعرفية والعادات الدراسية والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية، مجلة دراسات تربوية، المجلد السادس، الجزء 29، القاهرة، 1990م، ص 175-176، بتصرف.

⁶⁹⁸ - حمدي الفرماوي: الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1994م، ص 26، بتصرف.

وهذه أهم الأساليب التعليمية التي يتبناها أغلب الطلبة، في الغالب الأعم بدون وعي، غير أن الممارسة التعليمية والتدريسية يجب أن تحوله من تصرف ذهني إلى وعي عقلي. ويمكن الختم بالقول عن الأساليب التعليمية بأنها: "ألوان الأداء المفضلة لدى الفرد، لتنظيم ما يراه، وما يدركه حوله، وفي أسلوب تنظيم خبراته في ذاكرته، وفي أساليبه لاستدعاء ما هو مخزن بالذاكرة"، وهو "الطريقة الذي يتميز بها الفرد في أثناء معالجته للمعلومات التي يتعرض لها في حياته"⁷⁰².

سؤال: إن التنظير مسألة قد تكون، نسبياً، أقل مجهوداً من تحويلها إلى ممارسة ميدانية قابلة للملاحظة، فكيف يتم تنفيذ هذا التصور وتحويله إلى فعل يكون الأستاذ قادراً على تنزيله وتقويمه وتعديله؟

المبحث الثالث: آليات التنفيذ

لقد تبين من خلال الدراسات الحديثة أن الوسائل التعليمية تثمر كثيراً من المعارف التي يمكن أن يبنها المتعلم، خصوصاً الطالب الذي يعتمد على البصر من أجل التعلم.

سؤال: فهل يحتاج التعليم الجامعي إلى وسائل تعليمية مساعدة؟

المطلب الأول: وسائل تعليمية

إن الوسيلة التربوية مهمة للغاية في عملية التدريس، حيث إن هناك فئة من الطلبة يتعلمون بواسطة التدريس البصري. مما يتطلب من الأستاذ أن يزاوج بين التدريس السمعي والتدريس البصري. وقبل اللجوء إلى توظيف وسيلة تعليمية بصرية لا بد من التخطيط لها، وحسن اختيار الوسيلة المناسبة للموضوع المطروح. وكذا توظيف الأنشطة المناسبة له، سواء أكانت أنشطة تعليمية أو تعلمية.

⁷⁰² - إبراهيم بملول: أثر التفاعل بين طريقتين لتدريس البلاغة العربية والأسلوب المعرفي (الاعتماد/الاستقلال) على مستوى الأداء البلاغي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، العدد 49، 2002م، ص 135.

سؤال: إن ظروف الحياة تستلزم أن يغادر بعض الطلبة كراسي المدرجات رغم توفرهم على كفايات وقدرات تؤهلهم لمتابعة الدراسة في صورة فعالة ومنتجة، فهل تضيع تلك الكفاءات أم إنه بالإمكان، اليوم، دفعهم إلى تتبع دروسهم بوسيلة التواصل الاجتماعي والأنترنت؟

المطلب الثاني: التدريس عن بعد

إن التعليم عن بعد تعليم بدأ يتسع الحديث عنه، لكن مع جائحة كورونا⁷⁰³ أثبت جدواه وإمكانية تنفيذه؛ حيث بدأ المغرب تطبيقه، بل مارس المغرب عمليات تدريسية افتراضية⁷⁰⁴؛ ولربما كانت الدولة السباقة لإرسائه والبدء بممارسته، ولعله قريباً سيكون بالمقدور الوقوف على نتائج تلك العملية وتقويمها وتعديلها بحسب ما ينتج عن تتبع العملية. ويشيع من تسمياته التعليم الافتراضي، اعتباراً من كون عالم الأنترنت عالماً افتراضياً، أو ربما أصبحت هذه الافتراضية نسبية، على ما يرى الباحث، حيث أصبحت تؤدي مهاماً لا يقوم بها العالم الحقيقي، أو تسهلها، كما يشيع من تسمياته التعليم الإلكتروني. ولم تفرض التقنية نفسها بهذه القوة وحدها، بل الظروف أكدت الحاجة إليها، إذ لم يشهد العالم الحديث مثل هذا الوضع أبداً. ولقد أصبح اهتمام التربويين، والتقنيين، بالتعليم الإلكتروني، يتزايد، وقد أثبتت العديد من الدراسات ذلك، ومن أهم التساؤلات الكبرى التي يبدو من الضروري الاهتمام بالإجابة عليها، التساؤل القائم على الوصول إلى مدى حدوث أثر للتعليم والتعلم الإلكترونيين في عملية التعليم والتعلم. وفي المبتدأ فإنه لا يخفى تلك الأهمية في نقل المتعلم، فعلياً، من مستوى التلقي السلبي إلى مستوى التعلم الفعلي؛ من خلال البحث في المصادر التي تتيحها الشبكة الإلكترونية.

⁷⁰³ - بدأ الحجر الصحي الكلي بالمغرب ابتداء من يوم 20 مارس 2020م، وتم تخفيفه نسبياً ابتداء من 24 يونيو 2020م.

⁷⁰⁴ - لقد سبق التوضيح فيما بين التعليم والتدريس من اختلاف وتقارب وتكامل، فالأنترنت، والتلفزة، عموماً، يقومان بعملية التربية والتعليم والتكوين والتدريس، ولكن تعميمها ليكون التدريس وفق مقرر تعليمي وتدرسي، فتلك عملية لم يسبق للمغرب أن نجحها بهذا الشكل، أو على الأقل بهذا الشكل الواسع، ولعل عملية تقويم العملية قد تقود لتسطير منهاج دراسي وتعليمي جامعي يقوم على مبدأ التدريس الإلكتروني، في انتظار اقتراح سبل تقويم المتعلم من خلاله، ويمكن أن يتم تقويم المتعلم حتى على مستوى الامتحانات الإشهادية.

وأما تقويم العملية؛ فلا زال سابقا لأوانه الحكم لها أو عليها، ولن تكون المهمة انتقاد التجربة أو تقويم الفكرة من أساسها، فالتعليم غير المباشر لا زال في بداية ممارسته، ولعل العديد من المشكلات ستحدث مما سيسهم في عملية التطوير، غير أن الاكتفاء بها، والاستعاضة به عن التعليم المدرسي والجامعي المباشر أمر ليس بالسهل التكهن به، أو إبداء الرأي عنه على الرغم من وجود الاعتراضات، فالأمر متروك للزمن ليحسم في ذلك، وإن كان من الأکید أهمية 'اللقاء المباشر' بين الفاعلين في كل نشاط، كيفما كانت طبيعته.

سؤال: فما هي الطرائق التي تسهم في تنزيل تقويم فاعل وهادف ومنتج؟ وكيف يمكن الاستفادة من نتائج تقويم التعلّمات من أجل تسطير مخطط دعمي؟

المطلب الثالث: طرائق التقويم والدعم

إنه قبل الحديث عن طرائق التقويم بحكم أنها غائبة، باعتبارها مفهوما، عن العديد من الذهنيات في ميدان التعليم والتدريس، لا بد من الحديث عن معايير التقويم. معايير تجعل فعل التقويم منتجا، وأهمها: 1- تحديد الأهداف من هذا التقويم، ثم، 2- أن يكون هذا التقويم شاملا لكل المنتج الفكري المشمول بالتقويم، حتى يتاح تكافؤ الفرص بدون تمييز مفضل أو عفوي؛ و3- أن يكون التقويم مستمرا، ولا يتوقف أبدا، فكل نشاط يتم تقويمه حتى يكون بالإمكان بناء نشاط آخر عليه؛ ثم، 4- الاستعداد لاستثمار نتائجه. وهذه بعض من المعايير التي يمكن أن تتبادر إلى الذهن، لكنها معايير لا يمكن أن يختلف حول أهميتها وجدواها أحد⁷⁰⁵. وأهم هذه المعايير، معيار، وهو عادة يتخذ أشكالا كمية، يتم الاعتماد فيه على المتوسط الحسابي لدراسة نتائج الطلبة في مختلف أنواع التقويم، وقياسها بالأداء العادي.

⁷⁰⁵ - هناك العديد من المعايير التي صنفها المهتمون، ولكن المعايير التي تنبأها الباحث هي من صميم الممارسة التدريسية عمليا، وقد يكون بالإمكان الرجوع لمثل: الدكتور مجدي عبد الكريم حبيب: التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى، 2000م، 25/2.

وأهم المعايير التي يمكن اعتبارها هي ذاتها معياراً⁷⁰⁶ يمكن الاحتكام إليه في جدية العمل التقويمي؛ كما يعتبر كل معيار منها له من الأهمية الكبيرة، حيث كل واحد منها سيسهم في تطوير الفعل التقويمي، والأنشطة التقويمية: 1- الصلاحية الداخلية: تطابق المعلومة مع آلية الاختبار؛ 2- الصلاحية الخارجية: حيث يمكن تعميم المعلومات على عناصر أخرى، خارج العينة موضوع التقويم؛ 3- الصدق: ثبات المعلومات مهما اختلفت الوضعيات؛ 4- الموضوعية: الوصول لنفس النتائج مهما اختلف المقيّمون؛ 5- الوضوح: تقويم مرتبط بأهداف مصوغة بدقة؛ 6- الأهمية: ترتيب المعلومات حسب الأهمية؛ 7- التغطية: الإحاطة بكل المعلومات موطن التقويم؛ 8- المصدقية: نظرة المقوم والمصحح تكون علمية وأخلاقية؛ 9- الزمن: يكون محددا بقيمة المعلومات المطلوبة؛ 10- النشر: يتوصل جميع عناصر العينة الخاضعة للتقويم بالمطلوب تنفيذه في نفس الوقت؛ 11- معيار الاحتياط: الفعالية في اتخاذ القرارات الملائمة بعد تحصل نتيجة التقويم⁷⁰⁷.

إنه من اللازم التمييز بين أنواع التقويم وطرائقه. وهي قضية جوهرية في البحث، وفي العملية التدريسية. كما أن التقويم ينصب على الأساليب التعليمية والتعلمية، بوضع شبكة للملاحظة، يقوم بها كل طرف بمعزل عن الطرف الآخر، كما يمكن أن يقوم بها طرف ثالث، من مثل: تقويم مدى حماسة المعني، ومدى اهتمامه بأنشطة الطرف الآخر، ومدى قدرته على التدخل في الوقت المناسب، ومدى إثارة كل طرف لأساليب الطرف الآخر وإسعافها في الظهور بالوجه اللائق، مع التنبيه لتقويم مدى إقبال الأستاذ على الطلبة الذين يعتبرهم متميزين أو متفوقين، وإغفاله لباقي الطلبة، دون الاهتمام بهم والعمل على الوقوف على مشكلاتهم، والسعي لحلها؛ لأن ذلك من أدواره، وليس له أن يعتذر بمشكلاته الخاصة. كما أنه من المفيد التعرض لأساليب التقويم؛ لكون الخلط شائعاً بين

706 - المِثَالُ: (في الفلسفة): نموذجٌ مَتَحَقَّقٌ أو مُتَصَوِّرٌ لما ينبغي أن يكون عليه الشيء؛ ومنه: العلوم المعيارية؛ وهي: المنطق والأخلاق، والجمال، ونحوها؛ والجمع: مَعَايِيرُ. أما الشَّرْطُ: فهو العلامة. والجمع: أَشْرَاطٌ، وفي القرآن العزيز: «بِهَلْ يَنْظُرُونَ إِلَّا السَّاعَةَ أَنْ تَأْتِيَهُمْ بَغْتَةً فَقَدْ جَاءَ أَشْرَاطُهَا قَائِلِينَ لَهَا إِذَا جَاءَتْهُمْ فَعَرَّيْنَاهُمْ» [محمد]. ويمكن إضافة العديد من المعايير؛ مثل: الملاءمة، الانسجام، الدقة، الطرافة؛ أو مثل: استعمال جيد، تأويل صحيح، إنتاج ذاتي. ولا بد من التنبيه في صياغة وتحديد هذه المعايير من الوقوع في تحديد أهداف، أو تحديد مؤشرات، التي هي تحليل لنتيجة الكفاية، أو مرحلة اكتسابها، إذ المؤشرات أمارات للمعايير. وأيسر المعايير: تحديد الحد الأدنى وتحديد الحد الأعلى، أو معايير التميز.

707 - عبد الكريم غريب: معجم علوم التربية، ص 57، بتصرف.

الأساليب والطرائق حتى في المجالين التقويمي والدعيمي. فالطريقة ترتبط بجملة من الخطوات المتعاقبة إثر بعضها، يكون الغرض منها تحقيق هدف محدد. وإن من أهم الأساليب التقويمية:

1- التقويم الشفهي، وهو أسلوب يتم انتهاجه في إطار التعلم التكويني، إذ هو الآلية الوحيدة التي بين يدي الأستاذ؛ للوقوف على مدى سير العملية التعليمية التعلمية، كما يوقفه على مدى تحقق الأهداف. وليس لهذه الأداة علاقة بالاختبارات الشفهية في التعليم الجامعي، فتلك تصير نوعاً من أنواع التقويم وليس أسلوباً؛

2- التقويم الكتابي، وهو نوع يتم اللجوء إليه وهو ذو طابع يتعلق بالأنشطة التي يتطلب التعلم إنجازها، وهو غير التقويم الكتابي المنجز في نهاية الدروس، أو الفصل الدراسي؛

3- العصف الذهني: وهو أسلوب ينهجه الأستاذ في بداية النشاط الدراسي، وليس بالضرورة في بداية الحصة، فكلما تبينت الحاجة إليه لإثارة اهتمام الطلبة بموضوع، يتم اللجوء إليه؛

4- التقويم عن بعد: وهو أسلوب مستحدث يتطلب دراسات لتبين نتيجته وفائدته.

كما أنه من المفيد الوقوف على أدوات تسهم في عملية تقويمية منتجة. ومن أهمها الوضعية التقويمية. ويقصد بها آلية تتطلب سياقاً وتعليمات وأسناداً تقوم عليها، وهي صورة من الوضعية المشكلة التي تم الانطلاق منها، فإنها تتولد عنها وضعيات تقويمية جزئية طيلة الحصة، وتختتم بوضعية تقويمية إجمالية⁷⁰⁸. كما أن الأسئلة هي ضمن هذه الأدوات، مما يتطلب حسن التخطيط لها.

إن التقويم يعني بالضرورة وجود دعم لتجاوز التعثرات، وتلك عملية لها من الأهمية الشيء الكثير، بحيث يمكن استدراك آثارها في وضع حصص دعمية خارج-دراسية للطلبة في المجالات التي يتبين فيها خلل، ولعل العديد من الكليات التي تقيم أنشطة يمكن اعتبارها ضمن هذه الاستراتيجية، تحتاج فقط لعملية التخطيط حتى تتناسب وظروف الطلبة وحاجاتهم.

708 - عملية تحتاج بحثاً مستقلاً للتدقيق في بنيتها وما يساعد في بنائها وتوضيحها،

ولا يجوز نسيان أن التقويم عملية تشمل طرائق التدريس وأساليبه⁷⁰⁹ والمنهاج برمته، ومن ثمة فلا يستبعد أي أحد أو أي شيء له ارتباط بالعملية التعليمية التعلمية وخصوصا في تدريسية العلوم الشرعية، وبأخص الخصوص تدريسية التفسير القرآني.

سؤال: فكيف يمكن تركيز هذا البحث في خلاصة مدققة ومختصرة؟ وكيف يمكن تحويلها إلى نتائج عامة محورية لهذا البحث؟

نتائج الباب الثالث:

- 1- الحاجة ماسة لبناء نظرية إسلامية متكاملة تتمركز فيها القضية التربوية؛
- 2- التعليم والتدريس الجامعيين في حاجة إلى تطوير وتجويد مدخلاته ومخرجاته؛
- 3- الملفات الوصفية تكشف واقع تدريس مادة تفسير القرآن، وتبين أنها في حاجة إلى إعادة النظر في منهاجها الكلي؛
- 4- ضرورة بناء منهاج جامعي يقوم على تدقيق المصطلحات وتحديد القيم؛
- 5- تطوير تدريس التفسير القرآني يقوم على ربط النظري بالتطبيقي؛
- 6- تحديد النظريات التربوية وتشكيلها في بناء مع التصور الإسلامي لتسطير منهاج جامعي متكامل؛
- 7- وضع تصور بيداغوجي لبناء منهاج جامعي لمادة التفسير؛
- 8- تحديد دلالة المصطلح المنشود؛

⁷⁰⁹ - ليس من السهل الحديث عن تقويم الأنشطة التدريسية، وتقويم الأساتذة، فذلك عملية لم يتبين بعد التنظير لها ووضع تصور لبناء تقويم أكاديمي فعال، فهذا يتطلب تراكما معرفيا وتجارب ميدانية وأبحاث فاعلة.

9- الربط بين المنهاج المدرسي والمنهاج الجامعي؛

10- القرآن سطر منهاجا دقيقا يحسن الاستمداد منه؛

11- الاستنجاذ من القيم القرآنية في بناء منهاج قيمى لمادة التفسير القرآنى؛

12- الاعتماد على القرآن وتفسيره لتحديد المفاهيم المركزية لمادة تفسير القرآن.

الخاتمة:

نتائج البحث:

وفي هذا الموقف تبينت ضرورة تسطير نتائج عامة لهذه الرسالة وذلك من خلال تفسير الإشكال العام، ومناقشة نسبية لفرضه الأساس والتأكد من تحقق هدفه المركزي.

لقد كان الإشكال العام واضحا ومعلنا وتمثل تساؤله المحوري حول: ما هي الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية، التي يجب وضعها في الاعتبار، عند التخطيط، وعند التدريس، وعند بناء المفهوم المرتبط بتدريس التفسير القرآني، ومن ثمة، تجعله درسا هادفا ومنتجا؟

كما كان بابه الأول: يحمل إشكالا جزئيا: ما هي الأسس المعرفية، والمنهجية، والتربوية، التي تنبثق من القرآن الكريم، وتسهم في قيام علم تفسير دقيق؟ وهذا الإشكال ولّد فرضا مفاده: إبراز الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية، للقرآن يُسهم في الارتقاء بفهم مضامينه؛ وذلك بغية تحقيق هدف: إبراز الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية، للقرآن للارتقاء بتدريس التفسير القرآني؛ وفعلا استطاع الباحث أن يدقق هذه الخصائص ويميز بينها، ويصنفها، حتى يكون بمستطاع من يتولى تدريس علم التفسير متمكنا منها، واعيا بحضورها فعليا، وليس ضمينا فقط.

وكذا بالنسبة لبابه الثاني: فقد كان إشكاله: ما هي الأسس المعرفية، والمنهجية، والتربوية، التي يتميز بها تفسير القرآن الكريم، عن غيره من باقي مكونات العلوم الشرعية، بحيث تسهّل، تلك الخصائص، معرفة المنهجية، والطرائق، والأساليب، المساعدة، سواء في تدريس علم التفسير، أو التشارك في بناء المفهوم التفسيري؟؛ وقد انطلق في تحليل الإشكال من فرضه: الوقوف على الخصائص المعرفية، والمنهجية، لعلم التفسير يبلور القدرة على تطوير أساليب تدريسه؛ وذلك بغية تحقيق هدف: تمييز التصورات العلمية عن التمثلات الانطباعية حول المنهجيات، والطرائق، والأساليب المناسبة في تدريس تفسير القرآن. وقد كشف البحث عن الفارق الكبير بين العمل الانطباعي القائم على العادة، وبين العمل العلمي القائم على منهجية علمية دقيقة تتأسس على مقارنة بيداغوجية متفق، أو متوافق حولها، ثم الوعي بالطريقة المناسبة لكل محتوى أو مضمون. ذلك أن المضمون هو الذي يحدد الطريقة

وليس تحديد الطريقة خاضع للمزاجية والرغبة الذاتية، ثم أسلوب تدريسي علمي لا يكتفي فيه صاحبه بالعفوية غير المنظمة، بل هو تصرف واع يكون الهدف منه التأثير في المتلقي؛ لتحبيب الوحدة المعرفية له، وتحفيزه على الإقبال عليها.

وكان الباب الثالث: يحمل إشكاله القائم على التساؤل التالي: كيف يمكن توظيف تلك الوسائل التي تساعد في التمكن من تدريس التفسير باعتباره ركيزة علوم القرآن؟؛ وذلك منطلقاً من فرض مفاده: وضوح الخصائص التربوية لعلم التفسير، يؤهل إلى تخير الطرائق المناسبة لتعليمه وحسن تدريسه؛ ساعياً لتحقيق هدف مضمونه: الإسهام في تحديد الضوابط التي تُعين على توضيح كيفية تدريس علم التفسير، وتدقيق المعايير التي تُفَعِّل القدرة على تحويل 'المعنى المفهوم' من القرآن، من مستوى الإدراك، إلى مستوى التنزيل، والتفعيل السلوكي. وقد أنجز البحث مشروعاً فعلياً يؤكد إمكانية التنزيل والتطبيق والتفعيل. وهذه الأهداف التي تحققت قد كشفت أن الفروض التي تعتبر إجابات مسبقة انطلق منها البحث قد كانت فروضاً دقيقة بناءً وتحليلاً.

ولم تخل الخاتمة من السعي لتحقيق أهداف استراتيجية تجلت في: 1- السعي الحثيث لترسيم منهج في التعامل مع القرآن الكريم يتأسس على معرفة مرادات الشارع انطلاقاً من المصطلحات القرآنية؛ 2- جعل أسس التفسير تقوم على 'التفسير المفاهيمي' وتعويد المتعامل مع القرآن على مبدأ 'بناء المفهوم القرآني' من 'ذاته'، أساساً، ومن 'واقعه المعيش'، بالتبع، ليتمكن من فهم مراد الشارع بما يخدم مصلحة الفرد والجماعة، ولا يتعارض مع المبادئ والمقاصد والأحكام الشرعية. ولعل هذه الخاتمة هي لب الرسالة وعصارتها، وبها تحققت الأهداف الاستراتيجية والمركزية التي تروم تحقيق مشروع في 'تدريسية علم التفسير القرآني'.

الخلاصة:

1- لقد انطلقت الرسالة من الإشكال العام التالي: ما هي الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية، التي يجب وضعها في الاعتبار، عند التخطيط، وعند التدريس، وعند بناء المفهوم المرتبط بتدريس التفسير القرآني، ومن ثمة، تجعله درسا هادفا ومنتجا؟ فقد تم تحديد هذه المفاهيم الثلاثة والجمع بينها منهجيا؛ من أجل جعلها تتفاعل بغية تحقيق الهدف الاستراتيجي المتمثل في التعبير القائل: 'السعي الحثيث لترسيم منهج في التعامل مع القرآن الكريم يتأسس على معرفة مرادات الشارع انطلاقا من المصطلحات القرآنية بما يخدم ابن آدم ويحل إشكالاته'. هذا الهدف هو ثمرة البحث.

2- وقد تجلت القاعدة العملية في جعل أسس التفسير تقوم على 'التفسير المفاهيمي' وتعويد المتعامل مع القرآن على مبدأ 'بناء المفهوم القرآني' من 'ذاته'، أساسا، ومن 'واقعه المعيش'، بالتبع، ليتمكن من فهم مراد الشارع بما يخدم مصلحة الفرد والجماعة، ولا يتعارض مع المبادئ والمقاصد والأحكام الشرعية.

3- وقد تم الاعتماد على موارد هي في كليتها نصوص قرآنية، باعتبار مجال الدراسة والبحث علم التفسير القرآني، أي أن النصوص التي يشتغل بها علم التفسير هي نصوص القرآن. كما تم تبني توجيهات أفادت في تلك العملية، جمعت بين فروض وتساؤلات تربط بين كل فقرة وأخرى من فقرات البحث. وهي تساؤلات تسهل عملية بناء البحث، كما تسهم في تسهيل عملية تتبع هذا البناء، ثم الإسهام، فعليا، في تقويمه ونقده وتصويبه.

4- وقد انطلقت الدراسة من جملة من النظريات التربوية المعاصرة والشرعية؛ من أجل تحقيق تكاملية المعرفة الحقيقية، وتداخلها وخدمتها الإنسان، وقد تم التركيز على النظرية الإسلامية المركزية القائمة على ربط العلم بالعمل، وربط العمل بالعلم، فلا علم بدون عمل، ولا قيمة لأي عمل ما لم يقيم على علم شرعي. كما تم الاهتمام بأهم النظريات التي تبنت البناء المعرفي مشروعا لعملها، وتم تضمينها محتويات البحث من غير تفصيل.

5- وقد تم تبني منهجية دقيقة لتحقيق ذلك قامت على الوصف والتحليل، ثم أعقب عملية التحليل عمليات، أهمها التفكيك المعرفي وعرضه على آليات التقويمية الدقيقة، ثم إعادة البناء لوضع مشروع شرعي يؤسس لنظرية تربوية إسلامية.

وحتى تنجلي أهم العمليات التي تحققت من خلال هذا البحث، موظفة جملة من الآليات، سعيا لإفادة كل متتبع ومهتم؛ فإنه بالإمكان إعلان أهم الخطوات:

قد تم الانطلاق من إطار جامع تمثل في الكشف عن أهم الخصائص العامة للقرآن الكريم التي أسهمت في وضع مخطط عملي يسهم في تيسير عملية تدريس تفسير كتاب الله تعالى، والبحث في علم التفسير القرآني، باعتباره علما يفيد غيره من العلوم الشرعية التي تستمد منه في تحديد معالم تدريسيته.

وقد كانت أهم هذه الخصائص التي وجب الوعي بها، كونه: ربانيا؛ وشاملا؛ يمثل منهج حياة؛ من خلال كونه خاتم الكتب، ويمثل خلاصتها وتمتها؛ فصار بذلك كتابا متعبدا بتلاوته، وملتزمًا بمضامينه، تمثلا وسلوكا، وعيا بمفاهيمه، وتنفيذا لقيمه.

وقد كانت أس خصائصه المعرفية، التي تشكل إطارا معرفيا يستمد منه لفهمه، وقد كانت واضحة، حيث إنه: قادر على تحويل ألفاظه إلى مصطلحات، يفيد تتبعها في رسم معالم المشهد الكامل للدلالة المصطلحية التي تعين في فهم مضامينه وبناء التعليمات التي يتم استيفائها منه؛ كما تأكد أنه مصدر مؤسس للمعرفة الشرعية، ومسهّم في تقوية المعرفة العامة لكل من يهتم بدراسة مفاهيمه؛ حيث يبني لدى المتلقي الباحث موسوعية شرعية ومعرفية، وحيث تبين أنه مرتبط بمختلف العلوم الشرعية؛ وإحدى علامات هذه الموسوعية تتمثل في قدرة هذا النص على نقد كل المعرفة السابقة عليه، ونقض كل أوهامها، وبناء المعرفة الكاملة والمتكاملة والمتداخلة.

ومن خلال خصائصه المنهجية يتحقق المنهج الذي خطه هو نفسه لفهمه وتفهمه. وهذه الخصائص المنهجية ترسم منهجية متكاملة في التعامل مع أي معرفة، شرعية كانت أو عامة. وتمثلت

أهم دعائمها في: كونه مضمونا خارجا عن الزمان وفوق المكان، إذ يتحدث عن ظواهر ومواقف وأحداث تتكرر في الزمان، وتخترق المكان، فيضع لها حلها كلما تجددت؛

ومنهجيا، فيكتسب التفسير خصائصه المنهجية من منهج النص الذي يفسره، وأساسها اكتساب أسلوب المحاجة. وكذا منهج التلقي ومنهج الإلقاء والتلقين، بالاعتماد على اللغة/الألفاظ، مع الاعتماد على السماع؛ والتأويل، منهجيا، يتجاوز اللفظة إلى الجملة.

وتربويا، فهو جاء لتصحيح العقيدة وتسديدها؛ وتعميق المعرفة الشرعية، والموازنة بين ثنائية النقل والعقل؛ مع الالتزام بالثوابت، بحسب التوجه؛ مع مقاومة الآخر المخالف في نتيجة الاستنباط.

وهذه الخصائص تفيد الأستاذ، والطالب، في تدريسية علم التفسير القرآني، وتدریس تفسير القرآن، وتتبعها واستحضارها يفيد عمليا في نقلة نوعية لعملية التدريس، ولتحقيق تدريسية فعلية وفاعلة من أجل فهم كتاب الله تعالى وتمليك ملكة الفهم والتفهم لكتاب الله، وتعميق التفسير ونقله من مجرد فعل إلى درجة عملية ملتزمة لخصائص الفهم ومحقة لشروط الإنجاز.

وكما سبقت الإشارة إلى أن التفسير انشغل ببعض من خصائص التفسير، فقد أهمل أهمها، تصنيفا وتبويبا وترتيبيا وتوجيها. كما أغفل حياة الناس ومشكلاتهم.

6- إن البحث الذي بين يديك قد استوفى مهمته وأسس لمسلك طويل في طريق بناء مشروع في تدريسية العلم الشرعي، وخصوصا تدريسية علم التفسير القرآني، وهو بذلك أرسى أولى قواعد البحث في تدريسية العلوم الشرعية، وفق منهجية محددة وهادفة ومؤصلة، ومستجدة في بابها، دون أن يعني انعدام التجارب غيرها، ولكن تفردت في منهجيتها وطرائقها وأسلوبها. وحتى تتوسع هذه العملية فلعل باحثين آخرين قد يستلمون المشعل لمزيد من البحث في هذا المجال. ويمكن أن ينحتوا فيه من زوايا أخرى، بعد أن أرسى البحث بعض القواعد، ويمكن تجلية ذلك من خلال النماذج التالية:

6.1- تناول تدريسية تفسير القرآن من ثلاث زوايا متكاملة فيما بينها: 1- المجال الفلسفي؛

2- المجال المنطقي؛ 3- المجال الاجتماعي. فحين تتم ملامسة الجانب الفلسفي في التفسير، فهي

عملية 'تثويرية'، حيث ستثار الأسئلة المتنوعة والمختلفة والمتعددة، وكلما أثّرت الأسئلة أو التساؤلات، فهو حفر في الإشكالات، والبحث العلمي أساساً، غايته تكوين الباحثين القادرين على الوقوف على أهم الإشكالات وأخطرها، ثم إثارتها، والبحث عن حلول لها؛ وتلك من أهم مهمات الفلسفة. الفلسفة في دلالتها العامة، وليس في الدلالة التي قد تكون قدحية في بعض الأذهان، أي التساؤل، ثم الجواب، ويتولد عن الجواب تساؤل آخر، وهكذا في نمو علمي مستجد ومتطور.

وينبني على هذا المنحى البحث عن البناء المنطقي الذي يقوم عليه القرآن الكريم، وبذلك يمكن الكشف عن البناء المنطقي الذي يتأسس عليه التفسير القرآني. والقرآن الكريم قد كان له 'منطقه' الخاص، وهو بذلك يؤصل لدلالة اصطلاحية للمنطق تحتاج لبحث مفصل ودقيق.

وهذا التسلسل يجعل البحث يتطلع لتناول الجانب الاجتماعي، أي مدى قرب التفسير من حياة الناس، ومدى إجابته عن تساؤلاتهم.

6.2- المجال الفكري والنفسي والوجداني؛

كما يمكن لبعض الأبحاث أن تعمل على الكشف عن أهمية تناول التفسير من خلال: 1- المجال الفكري: على اعتبار أن العملية التفسيرية هي نتاج فكري بالدرجة الأولى، حيث يتضافر المعنى المستفاد من النص مع المخزون الفكري، والمعرفي، الذي يتمثل في تراكم ناتج عن التجارب، والاحتكاك بالمحيط، والعيش في مختلف البيئات، بالإضافة إلى مدى قدرته على استدعاء المخزون الفطري، والعقلي، والذهني، الذي منحه الله لكل إنسان؛ و2- النفسي: سواء نفسية المفسر، أو نفسية المتلقي. فاستحضار المجال النفسي أصبح من الضروريات التي لا يمكن الغفل عنها، فكلما تنبه المفسر، أو الأستاذ، إلى طبيعة المتلقي، فإنه بذلك سيراقي ما يجب قوله، وما يجب كتبه، أو توضيحه، أو تقديمه، أو تأخير. واستحضار المتلقي لنفسية المفسر، أو الأستاذ، أو المتلقي، فإنه سيكون قادراً على البحث له عن عذر، متى أخل هنا، أو سكت هناك، أو قدم أو أخر؛ و3- الوجداني: وهو مدار خطاب القرآن الكريم، فقد خاطب وجدان الإنسان، إذ متى تم تغييب الوجدان

من العملية فإن المتلقي سيكون آلة استقبال، وربما آلة تنفيذ، إذ سيغيب التقبل، والحب، والأداء بعفوية، وبقبول واستبشار. دون أن يعني البحث من مخاطبة الوجدان دغدغة العواطف، وتوظيف الأسلوب الوعظي، إذ العواطف الجياشة، بدون كايح من الذات، ناتج من وعي كامل بالمجال، ستخبو بسرعة، وتفشل عند أول عقبة، وتتخاذل عند أول 'مراوغة'، بل لا بد من تحقيق دلالة الوجدان، الذي هو نابع من ذات واعية بدورها، وعاملة بمسؤوليتها، ومقدرة لكفاءاتها، وممكنة من كفاياتها، مدركة لقدراتها، وعارفة بتضحياتها، ومدى جسامتها، في بعض المواطن؛

6.3- مجال المحيط والبيئة والمستقبل (التنمية المستدامة):

مع ضرورة استحضار ما هو خارج عن الذات، ولكنه مؤثر فيها تأثيرا، قد يضعف، وقد يتقوى؛ بحسب الوضع والظرف، ويتمثل ذلك في: 1- مجال المحيط: أي باقي الناس الذين يحيطون بالمفسر من جهة، والمتلقي من جهة؛ الأستاذ، من جهة، والطالب، من جهة ثانية. فالمحيط فاعل، وإن بنسب متفاوتة، فلا بد من الوعي به في عملية التفسير، وفي عملية تدريس مادة التفسير، وتدريس مادة علم التفسير. و2- البيئة: فهي المحضن الذي يعيش فيه كل المعنيين بالموضوع. ولا تخفى ظروف البيئات في مختلف ربوع العالم، وما أصابها من فساد، قد يستعصي على الإصلاح؛ ويكلف غالبا؛ و3- المستقبل (التنمية المستدامة)، ولا تخفى أهمية ذلك في مختلف المشاريع العلمية الجديدة.

7- ومقترحات لجهات قد تدفع منتسبها للعمل في هذا المجال:

7.1- تحديد الكليات ومسالكها وشعبها، في بداية كل موسم جامعي، عددا من العناوين البحثية باعتبارها تخدم مجالا دراسيا معينا، دون أن يكون في الوفاء بتلك العناوين أي إلزام، بل تبقى مجال اقتراح من الإدارة، واختيار من الباحثين؛

7.2- تسطير الأساتذة لمشاريعهم العلمية البحثية؛ حتى يكون المختارون للبحث العلمي على علم بها مسبقا، وتبقى، هي الأخرى، اختيارية؛

7.3- تخصيص نسبة من مختلف البحوث الجامعية لتطوير الفعل التربوي.

8- ولتحقيق كل هذه الأهداف، كان لزاما العمل على التغلب على مختلف الصعوبات التي تمت مصادفتها في طريق ذلك. وقد كان من أهم تلك الصعوبات، قلة الدراسات التي تناولت الموضوع بنفس المقاربة، ناهيك عن غياب كبير في مجال الدراسات البيداغوجية ذات الصلة بالعلوم الشرعية، مما جعل عملية البحث هي عبارة عن عملية تأسيسية وتأصيلية لهذا المشروع الكبير؛ أملا في تضافر الجهود من أجل تنميته وتطويره، وذلك من خلال تقوية البحث فيه.

كما كان من بين الصعوبات قلة الهمة في تعامل العديد من الأطراف، حيث إن نسبة لا يستهان بها أصابها التخوف من هذه النوعية من الدراسات فامتنتع عن الاستجابة جملة وتفصيلا، وهناك من استجاب شكليا لكنه امتنع عن الإجابة، من باب كثرة المشاغل، رغم أن تلك العملية لم تكن لتتطلب منه وقتا يذكر 'يخسرهُ' من انشغالاته.

كما كان من بين الصعوبات غياب السند القانوني الذي يجعل من عملية تطبيق مثل هذه التصورات في الواقع العملي، إذ كان من مطلب الباحث أن يستفيد من حيز زمني يطبق فيه تصوره في الواقع للوقوف على صعوبات التنزيل والتطبيق واستدراكها بالتصحيح والتصويب. فالمشروع يحتاج لهذه العملية ولكنها كانت مستحيلة.

والصعوبات كانت كثيرة، لكنه لم يتم الانشغال بها إلا بحثا عن حلول لها، ولم يتم تكبيرها حتى لا تعرقل العملية برمتها أو بعضا منها، إذ الصعوبات هي المحك للتحفيز والعمل وتطوير المشروع والبحث عن الحلول الممكنة وعدم الانتظارية.

وقد كان من الصعوبات الشديدة، مرض الباحث منذ أواسط 2017م، أو قبلها بقليل، وقد كان المرض يثقل بكلكله، مرات ومرات، وطول المعالجة، وخطورة الأدوية، ومع ذلك، كان كلما فسح الله من فسحة قام وأكمل عمله، حتى أوصله إلى ما هو عليه الآن. فالحمد لله على مننه ونعمه، فرب ضارة نافعة، وكم من نعم تكشفت بعد نقم.

9- وقد كانت تجربة الحدث تستحق الحكاية، فالكشف عن هذه الصعوبات يفيد المتلقي الباحث ليقف على أن الصعوبات تكسب المناعة البحثية. وأما من خافها: فستقهره وتحرمه لذة البحث ومواصلة البحث. فلعل أي باحث سيقف على هذه التجربة سيفيد منها، وربما كان الكثير من الناس، وكنت منهم، أستهين بحالات الفراغ والصحة، وهما من الأمور التي يستهين بها كثير من الناس، كما ورد في الحديث الشريف.

10- وفي خضم كل ذلك، فإن شكر الشيخ قدوةً، والأستاذ توجيهًا، والدكتور عزيمةً، سيدي سعيد حلیم حفظه الله، الذي احتضن البحث، ودقق فيه مرات، ومرات، ومرات، وناقشه، وناقش صاحبه، وصوب، وشدد، وأرشد، وسدد، فله الشكر الخالص.

كما الشكر موصول لكل من مد يد العون، بأي صورة كانت، وهو كثير بفضل الله. والشكر موصول لكل من يسهم في تطوير هذا العمل. وأثاب الله الجميع، كل بحسب مقصده.

الملاحق:

الملحق الأول: الاستمارة/الاستبيان

أخي الطالب، أختي الطالبة، أرجو منكم التعاون من أجل إنجاز هذا البحث، بالإجابة على هذا الاستبيان:

المحور الأول:

- 1- هل ترى لمضامين وحدة التفسير أهمية في تنمية:
 - 1.1- الفهم⁷¹⁰ ، 2.1- في الإسهام في التصنيف المعرفي⁷¹¹ ، 3.1- في تحديد القيم، 4.1- في ضبط المفاهيم؟ أجب بـنعم أو لا.
- 2- هل تدرك من خلال تلقي معارف التفسير أهم القيم المرتبطة بتلك النصوص؟ اذكر قيمتين

- 3- هل من الضروري ربط التفسير القرآني بالتعرف على مقاصده؟ نعم أو لا؟
- 4- هل تسهم معرفة خصائص⁷¹² علم التفسير في أدائه دوره في فهم القرآن وتفهمه؟ نعم أم لا؟ بناء على جوابك اذكر أربع خصائص.

المحور الثاني:

- 1- كيف ترى واقع تدريس علم التفسير ضمن وحدة التفسير في مختلف الفصول؟

جيد متوسط ضعيف.

- 2- هل يحضر المفهوم في درس التفسير؟ قوي متوسط ضعيف منعدم.
- اذكر أهم ثلاثة مفاهيم وقفت عليها في أنشطتك التعليمية.

⁷¹⁰ - أي فهم كتاب الله.

⁷¹¹ - أي ترتيب العلوم والمعارف حسب الأهمية.

⁷¹² - أي ما يميز التفسير عن غيره من المعارف.

3- هل تحضر القيمة في الدرس التفسيري؟ قوي متوسط ضعيف منعدم.

4- هل تحضر المقاصد القرآنية في الدرس التفسيري؟ قوية متوسطة ضعيفة منعدمة. اذكر مقصدين:

5- ما هي العناصر المهمة التي ترى ضرورة إضافتها إلى مقرر وحدة التفسير؟

6- ما هي عناصر المنهاج التعليمي؟

المحور الثالث:

1- هل تحس أن الأستاذ يعد للحصة إعدادا جيدا يناسب تطلعاتك في تلقي معارف وحدة التفسير؟ نعم لا

2- ما هي أهم الطرائق التي تجبها: الإلقاءية الاستقرائية الاستنباطية التطبيقية؟ حدد إجابة واحدة فقط

3- كيف تنظر إلى العملية التقويمية: بعين الرضا بعين السخط؟

4- حدد مسبب تلك النظرة. -----

5- هل يتم استثمار نتائج التقويم؟ -----

الملحق الثاني: الاستمارة/المقابلة

كلمة ترحيبية بالأستاذ؛

معطيات عامة:

- 1- منذ كم سنة وأنتم تدرّسون في التعليم الجامعي؟
- 2- منذ كم سنة وأنتم تدرّسون وحدة التفسير؟
- 3- هل سبق لكم التدريس بالتعليم المدرسي (ابتدائي/إعدادي/تأهيلي)؟

المحور الأول: محتويات الوحدة

- 1- ما هي الفصول التي تستفيد من وحدة التفسير؟
- 2- ما هي النصوص التي تشتغلون على تفسيرها؟
- 3- ما هي المفاهيم التي تهتمون بتناولها ومناقشتها؟
- 4- ما هي أهم القيم التي تحرصون على تمريرها؟
- 5- ما هي أهم المقاصد التي يتم التركيز عليها؟
- 6- هل يتم إخبار الطلبة بالأهداف من وحدة التفسير ومحاورها؟
- 7- ما هي أهم أهداف الوحدة؟

المحور الثاني: طريقة التدريس

- 1- ما هي الطريقة التي تفضلون بها عرض دروسكم ومحاضراتكم؟
- 2- كيف يقدم الطلبة عروضهم وأبحاثهم ومختلف أنشطتهم؟
- 3- ما هو الحيز الزمني الممكن تخصيصه لهذه الأنشطة؟

المحور الثالث: طريقة التقويم

- 1- كيف يتم إنجاز التقويم المستمر؟
- 2- ما هي طبيعة الأسئلة في التقويم الختامي؟
- 3- هل يتم تنويع الأسئلة حسب مصدر الطلبة (طلبة باكالوريا آداب/علوم/أصيل/عتيق)؟
- 4- هل بالإمكان إمدادي بنموذج تقويمي سابق؟

شكرا سيدي الفاضل، سيدي الفاضلة، على سعة صدركم وقبولكم الإجابة على أسئلتني.

فہارس

1- فهرس الآيات القرآنية:

رتبة	رؤوس الآي	السورة	صفحة
1	﴿صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ﴾ [الفاتحة:6]	الفاتحة	168
2	﴿الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ﴾ [البقرة:254]	البقرة	126 و 294
3	﴿وَإِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِّثْلِهِ﴾ [البقرة:22]	البقرة	187
4	﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَكِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ﴾ [البقرة:29]	البقرة	93 و 336 و 372
5	﴿فَتَلَفَّىٰ آدَمَ مِنْ رَبِّهِ كَلِمَاتٍ فَتَابَ عَلَيْهِ﴾ [البقرة:36]	البقرة	94
6	﴿وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ﴾ [البقرة:42]	البقرة	210
7	﴿وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَاقَكُمْ وَرَفَعْنَا بَقُوكُمْ الطُّورَ﴾ [البقرة:62]	البقرة	47
8	﴿ثُمَّ فَسَتَ قُلُوبُكُمْ مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ فَهِيَ كَالْحِجَارَةِ﴾ [البقرة:73]	البقرة	361
9	﴿فُلْ مِنْ كَانْ عَدُوًّا لِّجِبْرِيلَ فَإِنَّهُ نَزَّلَهُ عَلَىٰ قَلْبِكَ بِإِذْنِ اللَّهِ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ وَهُدًى وَبُشْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [البقرة:97]	البقرة	358 و 359 و 363
10	﴿مَا نَنْسَخْ مِنْ آيَةٍ أَوْ نُنسِهَا نَأْتِ بِخَيْرٍ مِنْهَا﴾ [البقرة:105]	البقرة	46
11	﴿رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ﴾ [البقرة:128]	البقرة	101 و 102
12	﴿قُولُوا آمَنَّا بِاللَّهِ وَمَا أُنْزِلَ إِلَيْنَا وَمَا أُنْزِلَ إِلَيْ﴾ [البقرة:135]	البقرة	156
13	﴿سَيَقُولُ السُّفَهَاءُ مِنَ النَّاسِ مَا وَلَّيَهُمْ عَنِ قِبْلَتِهِمْ﴾ [البقرة:141]	البقرة	374
14	﴿كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِنْكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ﴾ [البقرة:129]	البقرة	91 و 97 و 101
15	﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ إِنَّ اللَّهَ مَعَ﴾ [البقرة:153]	البقرة	95

		الصَّابِرِينَ ﴿٣٧﴾	
94	البقرة	﴿وَلَكُمْ فِي الْفِصَاصِ حَيَوةٌ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ﴾ ﴿٣٧﴾	16
93	البقرة	﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا ﴿الآية: 182﴾	17
378	البقرة	﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْإِهْلَةِ قُلْ هِيَ مَوَافِيْتُ لِلنَّاسِ﴾ ﴿الآية: 188﴾.	18
272	البقرة	﴿كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً﴾ ﴿الآية: 211﴾.	19
363	البقرة	﴿يَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلْ مَا أَنْفَقْتُ مِنْ خَيْرٍ﴾ ﴿البقرة: 213﴾	20
357	البقرة	﴿لَا يُوَاحِدُكُمْ اللَّهُ بِاللَّغْوِ مَعَ أَيْمَانِكُمْ وَلَكِنْ﴾ ﴿الآية: 223﴾.	21
363	البقرة	﴿وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يُعْجِبُكَ قَوْلُهُ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا﴾ ﴿البقرة: 202﴾	22
126	البقرة	﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَا إِثْمٌ﴾ ﴿البقرة: 217﴾	23
60 و 141	البقرة	﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ﴾ ﴿الآية: 226﴾.	24
194	البقرة	﴿اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ﴾ ﴿٣٨﴾	25
111	البقرة	﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ﴾ ﴿الآية: 255﴾.	26
76	البقرة	﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ حَاجَّ إِبْرَاهِيمَ فِي رَبِّهِ أَنْ -ابْتَلَاهُ اللَّهُ﴾ ﴿الآية: 257﴾	27
68 و 363	البقرة	﴿رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُخْرِجُ الْمَوْتَى قُلْ أَوَلَمْ تُؤْمِسْ قَالَ بَلَى وَلَكِنَّ﴾ ﴿الآية: 259﴾.	28
91 و 102	البقرة	﴿وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ ﴿٣٩﴾.	29
363	البقرة	﴿وَإِنْ كُنْتُمْ عَلَى سَبِيلٍ وَلَمْ تَجِدُوا كَاتِبًا فَرِهْنَ﴾ ﴿البقرة: 282﴾	30
192	البقرة	﴿وَإِنْ تُبَدُّوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَوْ تُخْفَوْنَ يُحَاسِبْكُمْ بِهِ﴾ ﴿الآية: 283﴾.	31
192	البقرة	﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ﴾ ﴿الآية: 285﴾.	32
231	آل عمران	﴿إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ﴾ ﴿الآية: 19﴾.	33
172	آل عمران	﴿فَتَقَبَّلَهَا رَبُّهَا بِقَبُولٍ حَسَنٍ وَأَنْبَتَهَا نَبَاتًا حَسَنًا﴾ ﴿الآية: 37﴾.	34
257	آل عمران	﴿فَمَنْ حَاجَّكَ فِيهِ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ فَقُلْ﴾ ﴿الآية: 60﴾.	35
256	آل عمران	﴿قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا﴾ ﴿الآية: 63﴾.	36
257	آل عمران	﴿وَمِنَ أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ إِنْ تَأْمَنَهُ بِغِنطَارٍ يُؤْذِيهِ﴾ ﴿الآية: 74﴾	37

38	﴿فِيهِ ءَايَاتٌ بَيِّنَاتٌ مِّمَّا فِى بُرْهَانِهِمْ وَمَنْ دَخَلَهُ كَانَ ءَامِنًا﴾ [الآية: 97]	آل عمران 215
39	﴿وَلِلّٰهِ عَلَى النَّاسِ حُجُّ الْبَيْتِ مَنِ اسْتَطَاعَ اِلَيْهِ سَبِيْلًا وَمَنْ كَفَرَ﴾ [الآية: 97].	آل عمران 215 و 216
40	﴿وَلَتَكُنْ مِنْكُمْ اُمَّةٌ يَدْعُوْنَ اِلَى الْخَيْرِ وَيَاْمُرُوْنَ﴾ [الآية: 104].	آل عمران 107
41	﴿لَيْسَ لَكَ مِنَ الْاَمْرِ شَيْْءٌ اَوْ يَتُوبَ عَلَيْهِمْ اَوْ يُعَذِّبَهُمْ﴾ [الآية: 128]	آل عمران 108
42	﴿وَلَقَدْ صَدَقَكُمُ اللّٰهُ وَعْدَهُ اِذْ تَخْشَوْنَهُمْ بِاِذْنِهِ﴾ [الآية: 152].	آل عمران 88
43	﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللّٰهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوْا﴾ [الآية: 159]	آل عمران 358 و 362
44	﴿لَقَدْ مَنَّ اللّٰهُ عَلَى الْمُؤْمِنِيْنَ اِذْ بَعَثَ فِيْهِمْ رَسُوْلًا﴾ [الآية: 164]	آل عمران 101
45	﴿اِنَّمَا ذٰلِكُمُ الشَّيْطٰنُ يُخَوِّفُ اَوْلِيَآءَهُ فَلَا تَخَافُوْهُمْ﴾ [الآية: 175]	آل عمران 206
46	﴿وَاِذْ اَخَذَ اللّٰهُ مِيْثَقَ الَّذِيْنَ اٰتَوْا اَلْكِتٰبَ لَتُبَيِّنُنَّهُ﴾ [الآية: 187]	آل عمران 373
47	﴿وَإِنَّ مِنْ اٰهْلِ اَلْكِتٰبِ لَمَنْ يُؤْمِنُ بِاللّٰهِ وَمَا اَنْزَلَ﴾ [الآية: 199].	آل عمران 86
48	﴿يٰٓاَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ﴾ [الآية: 1].	النساء 227
49	﴿وَإِنْ خِفْتُمْ اَلَّا تَفْسِطُوْا فِى الْيَمِيْنِ فَاَنْكِحُوْا مَا طَابَ﴾ [الآية: 3].	النساء 342
50	﴿لِّلرِّجَالِ نَصِيْبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدٰى وَالْاَقْرَبُوْنَ﴾ [الآية: 7].	النساء 218
51	﴿مَّا اَصَابَكَ مِنْ حَسَنَةٍ فَمِنَ اللّٰهِ وَمَا اَصَابَكَ مِنْ﴾ [النساء: 78]	النساء 104
52	﴿وَلَا تُجَادِلْ عِى الَّذِيْنَ يَخْتٰنُوْنَ اَنْفُسَهُمْ﴾ [النساء: 106]	النساء 138
53	﴿يُرِيْدُ اللّٰهُ اَنْ يَّخَفِّفَ عَنْكُمْ وَخَلِقَ الْاِنْسٰنَ ضَعِيْفًا﴾	النساء 314
54	﴿وَجِيْنًا بِكَ عَلَى هٰٓؤُلَآءِ شَهِيدًا﴾	النساء 193
55	﴿يٰٓاَيُّهَا الَّذِيْنَ ءَامَنُوْا اطِيعُوْا اللّٰهَ وَاطِيعُوْا الرَّسُوْلَ وَاولِي﴾ [الآية: 58]	النساء 340
56	﴿وَمَنْ يُّطِيعِ اللّٰهَ وَالرَّسُوْلَ فَاَوْفَيْكَ مَعَ الَّذِيْنَ اَنْعَمَ اللّٰهُ﴾ [الآية: 68].	النساء 168
57	﴿اٰمِنًا تَكُوْنُوْا يَذْرِكُكُمْ الْمَوْتُ وَلَوْ كُنْتُمْ﴾ [النساء: 77]	النساء 104
58	﴿اَقْلًا يَّتَدَبَّرُوْنَ الْفُرْعَانَّ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللّٰهِ﴾ [الآية: 81]	النساء 104
59	﴿اِنْ يَّدْعُوْنَ مِنْ دُوْنِهٖ اِلَّا اِنْتًا وَاِنْ يَّدْعُوْنَ اِلَّا شَيْطٰنًا مَّرِيْدًا﴾	النساء 200
60	﴿لَيْسَ بِاٰمَانِيْكُمْ وَلَا اٰمَانِيَّ اٰهْلِ اَلْكِتٰبِ مَنْ يَّعْمَلُ﴾ [الآية: 122]	النساء 169

61	﴿وَيَسْتَفْتُونَكَ فِي النِّسَاءِ فَلِإِنَّ اللَّهَ يُفْتِيكُمْ فِيهِنَّ﴾ [الآية: 126]	النساء	342
62	﴿مَا يَفْعَلُ اللَّهُ بِعَذَابِكُمْ إِنْ شَكَرْتُمْ وَآمَنْتُمْ وَكَانَ اللَّهُ شَاكِرًا عَلِيمًا﴾ ﴿٦١﴾	النساء	107
63	﴿بِظُلْمٍ مِّنَ الَّذِينَ هَادُوا حَرَّمْنَا عَلَيْهِمْ طَيِّبَاتٍ أُحِلَّتْ﴾ [الآية: 159].	النساء	213
64	﴿لَّكِي اللَّهُ يَشْهَدُ بِمَا أَنْزَلَ إِلَيْكَ أَنْزَلَهُ بِعِلْمِهِ﴾ [الآية: 165]	النساء	78
65	﴿يَتَأَهَّلَ الْكِتَابُ لَا تَغْلُوا فِي دِينِكُمْ وَلَا تَقُولُوا﴾ [الآية: 170].	النساء	85
66	﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا أَوْفُوا بِالْعُقُودِ﴾ ﴿٦٦﴾	المائدة	373
67	﴿فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ﴾ [الآية: 211].	المائدة	87
68	﴿وَكَيْفَ يَحْكُمُونَكَ وَعِنْدَهُمُ التَّوْبَةُ فِيهَا خُسْمٌ﴾ [الآية: 45].	المائدة	79
69	﴿وَكَتَبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَا أَنَّ النَّفْسَ بِالنَّفْسِ وَالْعَيْنَ بِالْعَيْنِ﴾ [الآية: 47].	المائدة	71
70	﴿وَإِذَا سَمِعُوا مَا أَنْزَلَ إِلَى الرَّسُولِ تَرَى أَعْيُنُهُمْ تَمِيضُ﴾ [الآية: 85]	المائدة	280
71	﴿لَا يُوَاحِدُكُمْ اللَّهُ بِاللُّغُوبِ﴾ أَيْمَنِيكُمْ وَلَكِنْ﴾ [الآية: 89]	المائدة	216
72	﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالْأَنْصَابُ﴾ [الآية: 92]	المائدة	83
73	﴿لَيْسَ عَلَى الَّذِينَ ءَامَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ جُنَاحٌ﴾ [المائدة: 95]	المائدة	136
74	﴿يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا عَلَيْكُمْ أَنْفُسَكُمْ لَا يَضُرُّكُمْ﴾ [الآية: 107]	المائدة	194
75	﴿وَمَا مِنْ دَابَّةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا طَائِرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيْهِ﴾ [الآية: 39].	الأنعام	61
76	﴿وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ [الآية: 76].	الأنعام	68
77	﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ ءَارَرَ أَتَتَّخِذُ أَصْنَامًا -إِلَهَةً﴾ [الأنعام: 75]	الأنعام	382
78	﴿وَحَاجَّهُ قَوْمُهُ قَالَ أَتُحَدِّثُونِي فِي اللَّهِ وَقَدْ هَدَبْتَنِي﴾ [الآية: 81].	الأنعام	90
79	﴿الَّذِينَ ءَامَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ﴾ [الآية: 83].	الأنعام	131 و 192
80	﴿إِذْ قَالُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ عَلَى بَشَرٍ مِّثْلِكَ﴾ [الآية: 92].	الأنعام	138
81	﴿وَلَقَدْ جِئْتُمُونَا فِرَادًى كَمَا خَلَقْتَكُمْ أَوَّلَ مَرَّةٍ﴾ [الآية: 95].	الأنعام	194
82	﴿وَلَا تَسُبُّوا الَّذِينَ يَدْعُونَ مِن دُونِ اللَّهِ فَيَسُبُّوا اللَّهَ عَدْوًا بِغَيْرِ عِلْمٍ﴾ [الآية: 109].	الأنعام	374

342	الأعراف	﴿قَالَ أَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمٍ يُبْعَثُونَ﴾ ﴿قَالَ إِنَّكَ مِنَ الْمُنظَرِينَ﴾	83
201	الأعراف	﴿قَالَ إهْبِطُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ﴾ [الأعراف: 23]	84
96	الأعراف	﴿يَلْبِسْ عَادَ قَدْ أَنْزَلْنَا عَلَيْكُمْ لِبَاسًا يُورِى سَوْءَ تِكُمْ﴾ [الآية: 25].	85
361	الأعراف	﴿يَلْبِسْ عَادَ لَا يَفْتِنَنَّكُمُ الشَّيْطَانُ كَمَا أَخْرَجَ﴾ [الأعراف: 26]	86
169	الأعراف	﴿خُذُوا زِينَتَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ﴾ [الآية: 29].	87
204	الأعراف	﴿وَلَقَدْ جِئْنَاهُمْ بِكِتَابٍ بُصِّلَتْهُ عَلَىٰ عِلْمٍ هُدًى﴾ [الأعراف: 51]	88
278	الأعراف	﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوْمِهِ فَقَالَ يَفْقَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ﴾ [الآية: 58].	89
278	الأعراف	﴿وَإِلَىٰ عَادِ أَخَاهُمْ هُودًا قَالَ يَفْقَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ﴾ [الأعراف: 64]	90
359	الأعراف	﴿تِلْكَ الْأَفْرَىٰ نَفْصٌ عَلَيْكَ مِنَ أَنْبِيَآئِهَا وَلَقَدْ رُسَلَهُمْ﴾ [الآية: 100]	91
278	الأعراف	﴿قَالَ فِرْعَوْنُ ءَاْمَنْتُمْ بِهِ قَبْلَ أَنْ- اذَنْ لَكُمْ ءِنْ هَذَا﴾ [الآية: 122].	92
72 و 277	الأعراف	﴿وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي عَادَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ ءَأَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَىٰ شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَمَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِينَ﴾	93
336	الأعراف	﴿وَآتِلْ عَلَيْهِمْ نَبَأَ الذِّئَةِ ءَاتَيْنَاهَا ءَايَاتِنَا فَانْسَلَخَ مِنْهَا﴾ [الآية: 175]	94
187 و 190	الأنفال	﴿بَلَمْ تَقْتُلُوهُمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ قَتَلَهُمْ وَمَا رَمَيْتَ إِذْ رَمَيْتَ وَلَكِنَّ اللَّهَ رَمَىٰ وَلِيُبْلِيَ الْمُؤْمِنِينَ مِنْهُ بَلَاءً حَسَنًا إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾	95
42	الأنفال	﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَخُونُوا اللَّهَ وَالرَّسُولَ وَتَخُونُوا﴾ [الآية: 27].	96
200	الأنفال	﴿كَذَّابٌ ءَالِ فِرْعَوْنَ وَالَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَفَرُوا بِقَائِلِ﴾ [الآية: 53]	97
190	الأنفال	﴿وَاعِدُوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ﴾ [الآية: 61].	98
344	الأنفال	﴿أَلَنْ حَقَّبَ اللَّهُ عَنْكُمْ وَعَلِمَ أَنَّ فِيكُمْ ضُغْبًا﴾ [الآية: 67].	99
363	الأنفال	﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اسْتَجِيبُوا لِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ﴾ [الأنفال: 24]	100
377	الأنفال	﴿وَالَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْ بَعْدِ وَهَاجَرُوا وَجَلَّهَدُوا مَعَكُمْ﴾ [الآية: 76]	101
138	التوبة	﴿الْأَعْرَابُ أَشَدُّ كُفْرًا وَنِفَاقًا وَأَجْدَرُ أَلَّا يَعْلَمُوا﴾ [التوبة: 98]	102
187	التوبة	﴿فَتَلَوْهُمْ يُعَذِّبُهُمُ اللَّهُ بِأَيْدِيكُمْ﴾ [الآية: 14].	103
199	التوبة	﴿أَمْ حَسِبْتُمْ أَنْ تُتْرَكُوا وَلَمَّا يَعْلَمِ اللَّهُ الَّذِينَ جَاهَدُوا﴾ [الآية: 16].	104

105	﴿عَبَا اللَّهِ عَنْكَ لِمَ أَذِنْتَ لَهُمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَكَ﴾ [الآية: 43].	التوبة	74
106	﴿بِأَعْقَابِهِمْ نِقَافًا فِي فُلُوبِهِمْ إِلَى يَوْمِ يَلْقَوْتَهُ بِمَا﴾ [التوبة: 78]	التوبة	138
107	﴿وَمِمَّنْ حَوْلَكُم مِّنَ الْأَعْرَابِ مُنْعِفُونَ وَمِنْ أَهْلِ﴾ [الآية: 102].	التوبة	373
108	﴿أَقِمْنَ آيِسَ بْنِيْنَهُ عَلَى تَفْوِيٍّ مِّنَ اللَّهِ وَرِضْوَانٍ خَيْرٌ﴾ [الآية: 110].	التوبة	200
109	﴿وَعَلَى الثَّلَاثَةِ الَّذِينَ خَلِّفُوا حَتَّىٰ إِذَا ضَاقَتْ﴾ [التوبة: 119]	التوبة	42
110	﴿وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنهَضُوا كَأَنفَةٍ بَلَوْلَا نَهْرٌ مِّن﴾ [التوبة: 123]	التوبة	4
111	﴿أَلَا إِنَّ لِلَّهِ مَن فِي السَّمَوَاتِ وَمَن فِي الْأَرْضِ﴾ [الآية: 55].	يونس	138
112	﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَمَمَسَ مَن فِي الْأَرْضِ كُلُّهُمْ جَمِيعًا﴾ [الآية: 99].	يونس	107
113	﴿أَلَمْ يَكُتِبْ لَكَ إِحْكِمْتَ - أَيْتَهُ ثُمَّ فَصَّلْتَ مِّن لَّدُن حَكِيمٍ خَيْرٍ﴾ ﴿١١٣﴾	هود	79
114	﴿وَمَا مِ دَابَّةٍ فِي الْأَرْضِ إِلَّا عَلَى اللَّهِ رِزْقُهَا﴾ [الآية: 6].	هود	218
115	﴿قَالُوا يَلْعَنُ أَصْلَوكَ تَأْمُرُكَ أَنْ نَتْرُكَ مَا يَعْبُدُ﴾ [الآية: 87].	هود	373
116	﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مُوسَىٰ بِآيَاتِنَا وَسُلْطَانٍ مُّبِينٍ ﴿١١٦﴾ إِلَىٰ فِرْعَوْنَ وَمَلَائِكِهِ فَاتَّبَعُوا أَمْرَ فِرْعَوْنَ وَمَا أَمْرُ فِرْعَوْنَ بِرَشِيدٍ ﴿١١٧﴾﴾	هود	90 و 374
117	﴿وَكَلَّا تَفْضُ عَلَيْكَ مِّنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُنْثِيَتْ بِهِ فُؤَادَكَ وَجَاءَكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرٌ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [هود: 119]	هود	362
118	﴿وَكَذَٰلِكَ يَجْتَبِيكَ رَبُّكَ وَيُعَلِّمُكَ مِ تَاوِيلِ﴾ [الآية: 6].	يوسف	261
119	﴿قَالُوا إِنْ يَسْرِقْ فَقَدْ سَرَقَ أَخٌ لَهُ مِنْ قَبْلُ﴾ [يوسف: 77]	يوسف	263
120	﴿لَهُ مَعْفِيَةٌ مِّن بَيْن يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ يَحْفَظُونَهُ﴾ [الآية: 12].	الرعد	200
121	﴿يَمُخُّوا اللَّهَ مَا يَشَاءُ وَيُثَبِّتْ وَعِنْدَهُ أُمُّ الْكِتَابِ﴾	الرعد	337
122	﴿فَلِ لِّعِبَادِي الَّذِينَ ءَامَنُوا يُفِيمُوا الصَّلَاةَ وَيُنْفِقُوا﴾ [الآية: 33].	إبراهيم	373
123	﴿فَأَنْزَلْنَا مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَسْقَيْنَاكُمُوهُ﴾	الحجر	146
124	﴿قَالَ رَبِّ فَأَنْظِرْنِي إِلَى يَوْمِ يُنْعَثُونَ﴾ ﴿١٢٤﴾ ﴿الْمُنْظَرِينَ﴾ ﴿١٢٥﴾	الحجر	342
125	﴿وَنَبِّئُهُمْ عَن ضَعْفِ إِبْرَاهِيمَ﴾	الحجر	68

150 و169	الحجر	﴿كَمَا أَنْزَلْنَا عَلَى الْمُفْتَسِمِينَ﴾ ﴿الَّذِينَ جَعَلُوا الْفُرْعَانَ عِضِينَ﴾ [سورة الحجر آية 91]	126
210	النحل	﴿لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً﴾ [الآية: 8].	127
184	النحل	﴿وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَّقُوا﴾	128
73 و338	النحل	﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ امِّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئاً وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ﴾	129
363	النحل	﴿مَنْ كَفَرَ بِاللَّهِ مِنْ بَعْدِ إِيْمَانِهِ إِلَّا مَنْ أُكْرِهَ وَقَلْبُهُ مُكْرِبٌ﴾ [النحل: 106]	130
76	النحل	﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ﴾ [الآية: 125].	131
206	الإسراء	﴿وَإِذَا أَرَدْنَا أَنْ نُهْلِكَ قَرْيَةً أَمَرْنَا مُتْرَفِيهَا فَفَسَفُوا﴾ [الآية: 16].	132
190	الإسراء	﴿وَلَا تَغْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ﴾ [الآية: 36].	133
169	الإسراء	﴿وَالَّذِينَ يَدْعُونَ يَنْتَعُونَ إِلَى رَبِّهِمْ الْوَسِيلَةَ﴾ [الآية: 57].	134
199	الإسراء	﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ﴾ [الآية: 70]	135
102	الإسراء	﴿وَنُنَزِّلُ مِنَ الْفُرْعَانِ مَا هُوَ شِقَآءٌ وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [الآية: 82]	136
202	الكهف	﴿فَلْ هَلْ نُنَبِّئُكُمْ بِالْأَخْسَرِينَ أَعْمَالًا الَّذِينَ ضَلَّ﴾ [الآية: 104].	137
337	طه	﴿قَالَ فَمَا بَالُ الْفُرُوقِ الْأُولَى﴾ قَالَ عَلِمَهَا عِنْدَ رَبِّي﴾ [الآية: 50].	138
278	طه	﴿قَالَ ءَأَمَنْتُمْ لَهُ قَبْلَ أَنْ- أَدْنَ لَكُمْ ؕ إِنَّهُ لَكَبِيرُكُمْ﴾ [الآية: 70].	139
106	طه	﴿بِأَكْلَا مِنْهَا فَبَدَتْ لَهُمَا سَوْءَاتُهُمَا وَطِيعَا يَخِصْبِي﴾ [الآية: 118].	140
86 و256	الحج	﴿إِنَّ الَّذِينَ ءَامَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالصَّالِحِينَ وَالنَّصَارَى وَالْمَجُوسَ وَالَّذِينَ أَشْرَكُوا﴾ [الآية: 17].	141
138	الحج	﴿إِنَّ اللَّهَ يُدَافِعُ عَنِ الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ خَوَّانٍ كَافُورٍ﴾ [الحج: 36]	142
169	الحج	﴿هَٰؤُلَآئِ خَصَمَلٍ إِخْتَصَمُوا فِي رَبِّهِمْ﴾ [الآية: 19].	143
362 و372	الحج	﴿أَقْلَمَ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونُ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْمَلُونَ بِهَا أَوْ- إِذَا ن﴾ [الآية: 44].	144

145	﴿لِكُلِّ أُمَّةٍ جَعَلْنَا مَنْسَكًا هُمْ نَاسِكُوهُ فَلَا﴾ [الآية: 65].	الحج	95
146	﴿قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ﴾ ﴿الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ﴾	المؤمنون	227
147	﴿يَأْتِيهَا الرُّسُلُ كُلُّوْا مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَاعْمَلُوا صَالِحًا إِنِّي بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ﴾	المؤمنون	374
148	﴿وَالَّذِينَ يُؤْتُونَ مَا ءَاتَوْا وَقُلُوبُهُمْ وَجِلَةٌ أَنَّهُمْ إِلَى رَبِّهِمْ رَاجِعُونَ﴾ [المؤمنون: 61]	المؤمنون	169
149	﴿الزَّانِي لَا يَنْكِحُ إِلَّا زَانِيَةً أَوْ مُشْرِكَةً وَالزَّانِيَةُ لَا يَنْكِحُهَا إِلَّا زَانٍ﴾ [الآية: 3].	النور	137
150	﴿بِإِذْ لَمْ يَأْتُوا بِالشَّهَادَةِ بِمَا وَكَّلَكَ عِنْدَ اللَّهِ هُمْ الْكَاذِبُونَ﴾	النور	243
151	﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَتَّبِعُوا خُطُوبَاتِ الشَّيْطَانِ وَمَنْ يَتَّبِعْ خُطُوبَاتِ الشَّيْطَانِ﴾ [الآية: 21].	النور	101 و 199
152	﴿قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوْا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا﴾ [الآية: 30].	النور	213
153	﴿وَلَا تُكْرِهُوْا بُتَيْتِكُمْ عَلَى الْبِغَاءِ﴾ [الآية: 33].	النور	169
154	﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ الْفُرْقَانُ جُمْلَةً وَاحِدَةً كَذَلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِ فُؤَادَكَ وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلًا﴾	الفرقان	150 و 341 و 358 و 324
155	﴿وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا﴾ [الآية: 63]	الفرقان	96
156	﴿قَالَ ءَأَمْنَتُمْ لَهُ قَبْلَ أَنْ أَدْنَ لَكُمْ ؕ إِنَّهُ لَكَبِيرُكُمْ﴾ [الآية: 49]	الشعراء	278
157	﴿قَالَ كَلَّا إِنَّ مَعِيَ رَبِّي سَيَهْدِي﴾	الشعراء	199
158	﴿وَإِنَّكَ لَتَلْقَى الْفُرْقَانَ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ عَلِيمٍ﴾	النمل	94
159	﴿قَالَ عِفْرِيتٌ مِّنَ الْجِنِّ أَنَا ءَاتِيكَ بِهِ قَبْلَ أَنْ تَقُومَ مِنْ مَّقَامِكَ وَإِنِّي عَلَيْهِ لَقَوِيٌّ أَمِينٌ﴾ [النمل: 40]	النمل	126
160	﴿فِيلٌ لَهَا أَدْخُلِي الصَّرْحَ فَلَمَّا رَأَتْهُ حَسِبَتْهُ لُجَّةً﴾ [النمل: 45]	النمل	126
161	﴿وَأَصْبَحَ فُؤَادُ أِيْمٍ مُّوسَىٰ قَلْبًا رَّغِيًّا إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ إِلَهُكُمْ فَلْيُفَرِّقُوا بَيْنَ اللَّهِ وَآلِهِمْ وَلْيُنْزِلْ عَلَيْهِ السُّورَةَ﴾	القصص	190 و 358

126		﴿وَقَالَ مُرْعَوُنُ يَتَأْتِيهَا أَلْمَلَا مَا عَلِمْتُ لَكُمْ مِّنَ إِلَهِ﴾ [القصص:38]	162
224 و373	العنكبوت	﴿مَثَلُ الَّذِينَ اتَّخَذُوا مِن دُونِ اللَّهِ أَوْلِيَاءَ كَمَثَلِ الْعَنْكَبُوتِ اتَّخَذَتْ بَنِيًّا وَإِنِ أَوهَنَ الْبُيُوتِ لَبِثَتْ الْعَنْكَبُوتُ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ﴾	163
72	الروم	﴿فَأَنفِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ﴾ [الروم:29]	164
192	لقمان	﴿إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ﴾	165
133	لقمان	﴿وَلَوْ أَنَّمَا فِي الْأَرْضِ مِن شَجَرَةٍ أَفْكَمَ وَالْبَحْرُ يَمُدُّهُ﴾ [الآية:26].	166
374	الأحزاب	﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ إِسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ﴾ [الآية:21].	167
257	سبأ	﴿فُلْ دَعُوا الَّذِينَ رَعَمْتُمْ مِّن دُونِ اللَّهِ لَا يَمْلِكُونَ﴾ [الآية:22].	168
107	سبأ	﴿فُلْ مَن يَرْزُقُكُم مِّنَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ فُلِ اللَّهِ﴾ [الآية:24].	169
205	سبأ	﴿وَقَالَ الَّذِينَ اسْتَضَعِبُوا لِلَّذِينَ اسْتَكْبَرُوا بَلْ مَكْرٌ﴾ [الآية:33].	170
92	يس	﴿أَلَمْ أَعْهِدْ إِلَيْكُمْ يَبْنَخَ ءَادَمَ أَن لَّا تَعْبُدُوا الشَّيْطَانَ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ﴾	171
376 و377	ص	﴿إِنَّ هَذَا أَخِي لَهُ تِسْعٌ وَتِسْعُونَ نَعَجَةً وَلِي نَعَجَةٌ وَاحِدَةٌ فَقَالَ﴾ [الآية:22]	172
376	ص	﴿يَدَاوُدُ إِنَّا جَعَلْنَاكَ خَلِيفَةً فِي الْأَرْضِ بِأَخْصَمَ بَيْنَ﴾ [الآية:25]	173
90	غافر	﴿يَقُومُ لَكُمْ الْمَلِكُ الْيَوْمَ ظَاهِرِينَ فِي الْأَرْضِ﴾ [الآية:29]	174
90	غافر	﴿وَقَالَ الَّذِينَ ءَامَنَ يَقُومُوا أَهْدِكُمْ سَبِيلَ الرَّشَادِ﴾	175
126	غافر	﴿وَقَالَ مُرْعَوُنُ يَلْهَامَنَّ ابْنِي لِي صَرْحًا لَّعَلِّي أَبْلُغُ الْأَسْبَابَ﴾ [غافر:36]	176
280	فصلت	﴿وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَا تَسْمَعُوا لِهَذَا الْفَرْعَانِ﴾ [الآية:25].	177
85	الشورى	﴿وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِن شَيْءٍ فَحُكْمُهُ إِلَى اللَّهِ ذَلِكُمُ﴾ [الآية:8]	178
359	الشورى	﴿أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَى عَلَى اللَّهِ كَذِبًا فَإِن يَشِئِ اللَّهُ يَخْتِمْ﴾ [الآية:22].	179
359	الشورى	﴿وَمَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُكَلِّمَهُ اللَّهُ إِلَّا وَحْيًا أَوْ مِن﴾ [الآية:48].	180
82	الدخان	﴿ذُو إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْكَرِيمُ﴾	181
106	محمد	﴿وَيُدْخِلُهُمُ الْجَنَّةَ عَرَفَها لَهُمُ﴾	182

183	﴿فَهَلْ يَنْظُرُونَ إِلَّا السَّاعَةَ أَنْ تَأْتِيَهُمْ بَغْتَةً فَقَدْ جَاءَ أَشْرَاطُهَا فَأَنبَأُوهُمْ إِذَا جَاءَتْهُمْ ذِكْرُهُمْ﴾ [سورة محمد: 19]	محمد	386
184	﴿أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْفُرْعَانِ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا﴾	محمد	37 و 104
185	﴿يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ بِاسِقٌ بِنَبَأٍ فَتَبَيَّنُوا أَنْ تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهْلَةٍ﴾ [الآية: 6].	الحجرات	341
186	﴿يَأَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ﴾ [الآية: 13].	الحجرات	218
187	﴿إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَذِكْرٍ لِمَنْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ﴾	ق	359
188	﴿أَفَسِحْرُ هَٰذَا أَمْ أَنْتُمْ لَا تُبْصِرُونَ﴾	الطور	224
189	﴿مَا كَذَبَ الْفُؤَادُ مَا رَأَىٰ﴾ أَفَتُمَارُونَهُ عَلَىٰ مَا يَرَىٰ﴾	النجم	190 و 362
190	﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْفُرْعَانَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾	القمر	192
191	﴿لَا يَمَسُّهُ إِلَّا الْمُطَهَّرُونَ﴾	الواقعة	146
192	﴿* أَلَمْ يَأْنِ لِلَّذِينَ ءَامَنُوا أَنْ تَخْشَعَ قُلُوبُهُمْ لِذِكْرِ اللَّهِ﴾ [الآية: 15].	الحديد	169
193	﴿* فَذَسْمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الْتِي تَجْدِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي﴾ [الآية: 1].	المجادلة	43
194	﴿لَا يُفْتَلُونَكُمْ جَمِيعًا إِلَّا فِي فُرَىٍّ مُحْصَنَةٍ أَوْ مِنْ وَرَاءِ جُدُرٍ﴾ [الآية: 14].	الحشر	44
195	﴿لَوْ أَنزَلْنَا هَٰذَا الْفُرْعَانَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْنَاهُ خَشِيعًا مُتَصَدِّعًا مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ﴾ [الآية: 21].	الحشر	40 و 77
196	﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ ءَايَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَهِ ضَلَالٍ مُبِينٍ﴾ [الجمعة: 2]	الجمعة	101
197	﴿فَلِإِنَّ أَلَمْتَ أَلَمْتَ تَهْرُونَ مِنْهُ فَإِنَّهُ مُلْفِيكُمْ ثُمَّ تَرُدُّونَ إِلَىٰ عَلِيمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ﴾ [الجمعة: 8]	الجمعة	61
198	﴿مَا أَصَابَ مِنْ مُصِيبَةٍ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَمَنْ يُؤْمِنْ بِاللَّهِ﴾ [التغابن: 11]	التغابن	364

7	فكانوا إذا تعلموا عشر آيات لم يخلفوها حتى يعملوا بما فيها	أبو عبد الرحمن السُّلَمي	333
8	فلا يأخذون في العشر الأخرى حتى يعلموا ما في هذه من	عبد الرحمن الجهني	339
9	"فَلَمَّا كَانَ ذَاتَ لَيْلَةٍ، أَبْطَأَ عَنِ الْوَقْتِ الَّذِي كَانَ يَأْتِينَا فِيهِ،	أوس بن حذيفة	332
10	"فما رأيت معلماً قط أرفق من رسول الله	معاوية بن الحكم	264
11	"قَرَأْتُ عَائِشَةَ: «وَلَقَدْ جِئْتُمُونَا فِرَادَى كَمَا خَلَفْتَكُمْ» [الأنعام: 95]	عائشة	194
12	"كان الرجل إذا قرأ البقرة وآل عمران، جد فينا"	أنس بن مالك	334
13	"كان خلقه القرآن"	الصديقة عائشة	231
14	"كَانَ خُلُقُهُ الْقُرْآنَ، أَمَا تَقْرَأُ الْقُرْآنَ... الحديث	عائشة	190
15	عن عَائِشَةَ: كَانَتْ لَا تَسْمَعُ شَيْئًا لَا تَعْرِفُهُ، إِلَّا رَاجَعَتْ فِيهِ	ابن أبي مليكة	192
16	"لَا تُصَدِّقُوا أَهْلَ الْكِتَابِ وَلَا تُكَدِّبُوهُمْ،	أبو هريرة	156
17	"لا ضرر ولا ضرار"	عبد الله بن عباس	218
18	"لَقَدْ عَشْنَا بُرْهَةً مِنْ ذَهَبٍ وَأَحَدْنَا يَرَى الْإِيمَانَ قَبْلَ الْقُرْآنِ،	عبد الله بن عمر	333
19	لَمَّا نَزَلَتْ: «وَإِنْ تُبْدُوا مَا فِي أَنْفُسِكُمْ أَوْ تُخْفُوهُ يُحَاسِبْكُمْ» [البقرة: 283]	أبو هريرة	192
20	لَمَّا نَزَلَتْ: «الَّذِينَ ءَامَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ» [الأنعام: 83].	عبد الله بن مسعود و192	131
21	"مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ،	أبو هريرة	73
22	"مَفَاتِيحُ الْغَيْبِ" [الأنعام: 59] خَمْسٌ : 1- إِنَّ اللَّهَ عِنْدَهُ عِلْمُ	عبد الله بن عمر	133
23	"من قال في القرآن بغير علم فليتبوأ مقعده من النار"	ابن عباس	173
24	"من قال في كتاب الله برأيه، فأصاب، فقد أخطأ"	ابن مسعود	243
25	"نَحْنُ أَحَقُّ بِالشَّكِّ مِنْ إِبْرَاهِيمَ	أبو هريرة	68
26	"هذا الإنسان، وهذا أجله محيط به، أو قد أحاط به، وهذا	عبد الله بن مسعود	191
27	هَلْ عِنْدَكُمْ شَيْءٌ مِنَ الْوَحْيِ إِلَّا مَا فِي كِتَابِ اللَّهِ؟	علي بن أبي طالب	54
28	قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، «وَالَّذِينَ يُؤْتُونَ مَا آتَوْا وَقُلُوبُهُمْ وَجَلَةٌ أَنَّهُمْ إِلَى رَبِّهِمْ رَاجِعُونَ» [المؤمنون]	عائشة	169
29	"يَا أَبَا الْمُنْذِرِ، أَتَدْرِي أَيُّ آيَةٍ مِنْ كِتَابِ اللَّهِ مَعَكَ أَعْظَمُ؟"	أبي بن كعب	193

30	"يَا أَبَا عَامِرٍ أَلَا عَيَّرْتَ؟ فَتَلَا: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا عَلَيْنِكُمْ أَنْفُسِكُمْ لَا يُضُرُّكُمْ﴾ [المائدة: 105]	أبو عامر الأشعري	194
31	يَا رَسُولَ اللَّهِ كَيْفَ الصَّلَاحُ بَعْدَ هَذِهِ: ﴿لَيْسَ بِأَمَانِيَّتِكُمْ وَلَا أَمَانِيَّ أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ يَفْعَلْ سُوءًا يُجْزَ بِهِ﴾ [النساء: 122]	أبو بكر الصديق	169
32	يَا رَسُولَ اللَّهِ، كَيْفَ يَأْتِيكَ الْوَحْيُ؟	الحارث بن هشام	146
33	"عَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ: ﴿كَمَا أَنْزَلْنَا عَلَى الْمُفْتَسِمِينَ﴾ [الحجر]	ابن عباس	169

3- فهرس المفاهيم والمصطلحات والقيم القرآنية:

رت	المصطلح	الصفحة	رتبة	المصطلح	الصفحة
1	البصر والإبصار؛	72، 73، 87، 362، 383،	24	القرآن؛	21، 25، 37، 38، 40، 43، 46، 47، 52، 56، 57، 65، 74، 109،
2	ابن آدم،	73، 78، 92، 100، 107، 109،	25	الخلق والأخلاق	36، 45، 92، 106، 107، 108، 187، 219، 223، 238، 266،
3	الاجتهاد؛	45، 110، 116، 117، 120، 143، 162،	26	الربانية؛	60، 103، 117، 125، 132، 214، 254، 344، 371،
4	الاستخلاف	59، 65، 78، 93، 96، 100، 106، 107، 201،	27	الروح؛	80، 96، 106، 206، 231، 232، 372،
5	الاستعمار	78، 93، 100، 106، 107، 201، 258، 270،	28	الستر؛	368، ...
6	الأسماء؛	16، 73، 87، 337، 338، 366، 271، ..	29	السمع؛	72، 96، 383،
7	الأسوة؛	113، 372،	30	الشك؛	68، 223، 378،

156، 363،	الشهادة؛	31	17، 225، 270، 289، 356، 371 373، 374،	الإصلاح؛	8
126، 136، 356،	الصرح؛	32	372، 374،	الأكثرية؛	9
42، 70، 100، 169، 184، 199، 200، 356 367، 371، 372،	الصالح؛	33	33، 41، 46، 57، 94، 103، 107 113، 128،	الأمة،	10
368، 373، 377،	العدالة؛	34	27، 37، 90، 103، 104، 109، 110، ..	التدبير؛	11
48، 54، 66، 68، 69، 71، 72، 73، 119 142، 143، 144،	العقل؛	35	64، 101، 102، 181، 368، 373، ..	التركية؛	12
27، 51، 65، 73، 217، 231، 241، 246،	العلق؛	36	100، 371، 373، ..	التسخير؛	13
222، 243، 244، 300، 301	العلم؛	37	371، 373،	التطهير؛	14
69، 73، 111، 186، 337، 338، 363،	الفطرة؛	38	33، 110، 244، 309، 368، 372، ..	التعاون،	15
356، 358، 361، 362، 190،	الفؤاد؛	39	3، 6، 14، 16، 17، 21، 61، 86، 130، 133، 134، 138 299، 307،	التعليم؛	16
65، 95، 337،	القلم؛	40	75، 84، 85، 199، 200، 295،	التغيير؛	17
38، 50، 58، 61، 65، 125، 196، 202، 203، 226، 268، 269، 274 337، 343،	الكتاب والكتابة؛	41	25، 39، 87، 106، 120، 152، 158، 195، 204، 222، 223، 241، 244، 245، 259، 260، ..	التفسير؛	18

19	التفكير والتفكير؛	18، 59، 70، 122، 158، 160، 214، 215، 228، 229، 237، 244،	42	الكرامة؛	368، 373،
20	التكريم؛	199	43	الوحي؛	8، 43، 45، 48، 54، 65، 66، 67، 68، 72، ..
21	التلاوة؛		44	الوسطية؛	91، 275، 293، 372، 373، 374،
22	التلقي؛	78، 92، 94، 156، 164، 188، 207، 224، 226، 258، 269، 296،	45	اليقين؛	59، 69، 71، 172، 177، 369، 378،
23	التنزيل؛	5، 8، 9، 10، 40، 41، 50، 52، 152، 171، 172، 212، 219، 227،			

4- فهرس المصطلحات التربوية:

رتبة	المصطلح	الصفحة	رتبة	المصطلح	الصفحة
1	الأداء؛	3، 4، 63، 80، 81، 85، 287، ..	26	الغايات؛	17، 76، 99، 104،
2	الأساليب؛	9، 10، 15، 49، 75، 81، 87، 142، 146،	27	الفهم؛	89، 90، 117، 120، 128، 149، 152، 166، 188، ..
3	استراتيجية؛	8، 11، 20، 25، 91، 123، 294، 297، 332،	28	القدرة؛	9، 10، 23، 69، 94، 101، 110، 142، 143، 150، ..
4	أندراغوجي؛	8.	29	القيم؛	18، 33، 61، 93،

106 ، 107 ، 108 140 ، 207 ، 276 286 ، 292 ، 293 294 ، 295 ، 296 .					
24 ، 198 ،	الكفاءة؟	30	21 ، 22 ، 23 301 ، 302 306 ، 307 ...	البرنامج؟	5
16 ، 21 ، 23 ، 97 157 ،	المادة الدراسية والمحتوى؟	31	3 ، 5 ، 8 ، 10 18 ، 25 ، 45 81 ، 92 ، 257 271 ، 272 274 ، 276 277 ، 279	بيداغوجي؟	6
17 ، 36 ، 274 277 ، 294 ،	المخرجات؟	32	14 ، 15 ، 28 81 ، 180 ، 219 234 ، 239 254 ، 256	تحليل المضمون؟	7
17 ، 274 ، 277	المدخلات؟	33	17 ، 86 ، 304 306 ، 320 323 ، 337 375 ، 378 384 ، 387	التدريس؟	8
311 ،	المردودية؟	34	3 ، 6 ، 13 ، 14 16 ، 17 ، 25 42 ، 61 ، 74	التدريسية؟	9
8 ، 10 ، 24 ، 73 146 ، 253 ، 257 274 ، 307 ، 362 391 ،	الإدراك؟	35	16 ، 17 ، 18 21 ، 22 ، 24 33 ، 59 ، 63 72 ، 78 ، 86	التربية والتربوي	10

			91، 95، 96، ...		
11	تشخيص؛	36	12، 13، 17، 20، 232،	54، 56، 122، 233، 378، 387 .	المشكلة؛
12	التصور؛	37	10، 48، 53، 59، 63، 66، 84، 85، 95، 99، 123، 124، 127،	14، 15، 66، 74، 81، 83، 88، 97، 159، 171، 189،	المضمون؛
13	التعلم الجامعي؛	38	63، 286،	10، 49، 233، 244، 304، 385، 391،	المعايير؛
14	التعليم والتعلم؛	39	23، 24، 63، 65، 84، 256، 266، 286، 297، 333، 336،	5، 8، 9، 10، 11، 27، 31، 65، 91، 112، 142، 256، 282، 357، ...	المعرفية،
15	التفهم؛	40	8، 61، 83، 87، 89، 128، 149، 159، 188، 190، 192، 198، 245، 246، 247،	9، 288، 391،	المفهوم التفسيري؛
16	التقويم والدعم؛	41	19، 20، 103، 274، 302، 309، 310، 311، 326، 385،	14، 21، 22، 23، 137، 245، 290،	المقرر؛
17	التمثيل؛	42	170، 194، 203، 208،	15، 304، 307، 309، 388، ...	الملفات الوصفية؛

			،256 ،366 ... ،391 ،378		
،81 ،74 ،55 ،24 ،176 ،173 ،86 ... ،197 ،196	الملكة؛	43	،70 ،46 ،18 ،232 ،135 ،77 ،335 ،247 ،387	حاجات؛	18
... ،336 ،250 ،36	المنطلقات؛	44	... ،8	حسن الفهم؛	19
،23 ،22 ،21 ،18 ،304 ،303 ،63 ،310 ،309 ،307 ،366 ،326 ،325 ،387 ،377 ،367 ،388	المنهاج؛	45	،277 ،16 ،3 ،332	ديداكتيك؛	20
،11 ،10 ،9 ،8 ،5 ،142 ،86 ،31 ،305 ،270 ،256 ،317	المنهجية،	46	،247 ،46 ،18 ،341	رغبات؛	21
،211 ،85 ،55 ،6	المهارة؛	47	،36 ،11 ،10 ،257 ،89 ،77 ،281 ،259 ،331 ،293 ،391 ،337	السلوك؛	22
... ،385	المؤشرات؛	48	،26 ،21 ،10 ،9 ،81 ،72 ،49 ،265 ،142 ،87 ،327 ،316 ،342 ،340 ،344 ،343	الطرائق؛	23
،207 ،18 ،13	ميولات؛	49	،74 ،26 ،13	الظاهرة؛	24

247، 341،			238، 303، ...		
332، 388، 394، ..	النظريات التربوية؛	50	10، 17، 18، 24، 43، 44، 46، 47، 63، 76،	الفرد والفردانية؛	25

5- فهرس المصادر والمراجع:

- 1- المصحف الشريف، برواية ورش، بالرسم العثماني.
- 2- إبراهيم السعافين، وآخر، **مناهج تحليل النص الأدبي**، منشورات جامعة القدس المفتوحة، الطبعة الأولى، 1993م.
- 3- إبراهيم بن عمر السكران: **الطريق إلى القرآن**، عبارة عن مقالات قال بأن مصدرها الكتيبات الإسلامية.
- 4- إبراهيم بن عمر بن حسن البقاعي برهان الدين: **مساعد النظر للإشراف على مقاصد السور**، تحقيق عبد السميع محمد أحمد حسنين، مكتبة المعارف، الرياض، الطبعة الأولى، 1408هـ.
- 5- إبراهيم بن موسى بن محمد الشاطبي: **الاعتصام**، دراسة وتحقيق محمد بن عبد الرحمن الشقيير، دار ابن الجوزي، جدة، الطبعة الأولى، 1419هـ، 2008م.
- 6- إبراهيم بن موسى بن محمد الشاطبي: **الموافقات**، ضبط أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، السعودية، الطبعة الأولى، 1417هـ، 1997م.
- 7- إبراهيم عبد الله المحيسن: **تدريس العلوم، تأصيل وتحديث**، العبيكان للنشر، السعودية، ب.ط، 2007م.

- 8- إبراهيم مصطفى وآخرون (مجمع اللغة العربية): المعجم الوسيط، دار الدعوة، تحقيق مجمع اللغة العربية، ب.ت، ب.ط.
- 9- إبراهيم ناصر: علم الاجتماع التربوي، دار الجيل، بيروت، ومكتبة الرائد العلمية، عمان، الأردن، دون تاريخ.
- 10- أبو بكر بن أبي شيبة: المصنف في الأحاديث والآثار، تحقيق يوسف الحوت، مكتبة الرشد، الرياض، الطبعة الأولى، 1409هـ.
- 11- أبو بكر بن محمد فوزي البخيت: خصائص الأسلوب القرآني، كرسي القرآن الكريم وعلومه، الإصدار رقم 22، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، الطبعة الأولى، 1436هـ.
- 12- أبو القاسم حاج حمد: منهجية القرآن المعرفية، أسلمة فلسفة العلوم الطبيعية والإنسانية، دار الهادي، الطبعة الثانية، 1429هـ، 2008م.
- 13- أبو النجا سالم بن محمد المصري السنهوري: تيسير الملك الجليل لجمع الشروح وحواشي خليل في الفقه المالكي، تحقيق عبد المحسن العتال، دار الكتب العلمية، بيروت، 2019م.
- 14- أبو محمد مكي بن أبي طالب القرطبي: الكشف عن وجوه القراءات، تحقيق د. محي الدين رمضان، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثالثة، 1303هـ، 1984م.
- 15- أبو يعرب المرزوقي: القرآن فريد نوعه بالرسالة الكونية منهجا ومضمونا، كتاب إلكتروني، سلسلة الأسماء والصفات، تونس 1437هـ، 2016م.
- 16- أحمد الريسوني: نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبي، دار الأمان، الرباط، 1411هـ، 1993م.
- 17- أحمد أوزي: المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، البيضاء، الطبعة الأولى، 2006م.

18- أحمد بن إدريس الصنهاجي القرافي، ابن الشاط: الفروق، أو أنوار البروق في أنواء الفروق، وبهامشه تهذيب الفروق، والقواعد السنية في الأسرار الفقهية، نشر وزارة الأوقاف السعودية، 1431هـ، 2010م.

19- أحمد بن الحسين بن علي البيهقي: السنن الكبرى، (سنن البيهقي الكبرى)، تحقيق محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، 1424هـ، 2003م.

20- أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام ابن تيمية: الفتاوى الكبرى، دار الوفاء للطباعة والنشر، المنصورة، مصر، الطبعة الثانية، ب.ت.

21- أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام ابن تيمية: مجموع فتاوى ابن تيمية، تحقيق عامر الجزار، وآخر، دار الوفاء، ب.ط.، ب.ت.

22- أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام ابن تيمية: مقدمة في أصول التفسير، دار مكتبة الحياة، بيروت، ب.ط.، 1490هـ، 1980م.

23- أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام ابن تيمية: مقدمة في أصول التفسير، تحقيق د. عدنان زرزور، ب.ط.، ب.ت.

24- أحمد بن علي ابن حجر العسقلاني: الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة، دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، ب.ط.، 1349هـ.

25- أحمد بن علي ابن حجر العسقلاني: فتح الباري بشرح صحيح البخاري، تعليق عبد الرحمن بن ناصر البراك، بعناية أبي قتيبة نظر محمد الفارياي، دار طيبة، الرياض، الطبعة الأولى، 1426هـ، 2005م.

26- أحمد بن علي ابن حجر العسقلاني: لسان الميزان، تحقيق عبد الفتاح أبي غدة، نشر مكتب المطبوعات الإسلامية، ب.ط.، 1423هـ، 2002م.

- 27- أحمد بن علي ابن حجر العسقلاني: هدي الساري، مقدمة فتح الباري، تحقيق عبد العزيز بن عبد الله بن باز، وآخرين، المطبعة السلفية ومكبتها، القاهرة، ب.ت، ب.ط.
- 28- أحمد بن علي أبو بكر الرازي الجصاص الحنفي: أحكام القرآن، تحقيق محمد صادق القمحاوي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ب.ط، 1405هـ.
- 29- أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي: الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، تحقيق الدكتور محمود الطحان، مكتبة المعارف، الرياض، ب.ط، ب.ت.
- 30- أحمد بن علي بن ثابت الخطيب البغدادي: تاريخ بغداد، تحقيق الدكتور بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى، 1422هـ، 2002 م.
- 31- أحمد بن فارس بن زكريا القزويني: الصحابي في فقه اللغة، تحقيق مصطفى الشويبي، مؤسسة بدران، بيروت، الطبعة الأولى، 1963م.
- 32- أحمد بن فارس بن زكريا القزويني: معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر، ب.ط، 1399هـ، 1979م.
- 33- أحمد بن قاسم العبادي: الآيات البيّنات على شرح جمع الجوامع للإمام جلال الدين المحلي، ضبطه الشيخ زكريا عميرات، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثانية، 2012م.
- 34- أحمد بن محمد السمرقندي الحدادي: المدخل لعلم تفسير كتاب الله، تحقيق صفوان عدنان داوودي، دار القلم، ودارة العلوم، ب.ط، 1408هـ، 1988م.
- 35- أحمد بن محمد بن إبراهيم ابن خلكان: وفيات الأعيان، تحقيق إحسان عباس، دار صادر، بيروت، ب.ط، 1972م.
- 36- أحمد بن محمد بن حنبل: المسند، تحقيق: حسين سليم أسد، دار المأمون للتراث، دمشق، الطبعة الأولى، 1404هـ/1984م.

- 37- أحمد جمال العمري: دراسات في التفسير الموضوعي للقصص القرآني، الطبعة الأولى، الخانجي، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 1406هـ، 1986م.
- 38- أحمد ذيب: التفكير الفقهي المعاصر بين الوحي الخالص وإكراهات التاريخ، دراسة تحليلية نقدية لمقولة الكتاب والسنة على فهم سلف الأمة، سلسلة قراءات في الخطاب الشرعي، رقم 15، مركز نماء للبحوث والدراسات، الطبعة الأولى، بيروت، 2017م.
- 39- أحمد رحماني: مصادر التفسير الموضوعي، مكتبة وهبة، القاهرة، الطبعة الأولى، 1997م.
- 40- أحمد محمد حسين الدغشي: نظرية المعرفة في القرآن الكريم، وتضمنياتها التربوية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ودار الفكر، دمشق، الطبعة الثانية، 1425هـ، 2004م.
- 41- إخوان الصفا: رسائل إخوان الصفا، دار بيروت، لبنان، ب.ط.، 1983م.
- 42- إدريس نغش الجابري: أصول تفسير القرآن الكريم العقلية: الواقع والمقترح، منشور ضمن أعمال المؤتمر العالمي الثالث للباحثين في القرآن الكريم وعلومه، في موضوع: بناء علم أصول التفسير: الواقع والآفاق، فاس 19-20-21 جمادى الثانية 1436هـ، الموافق 9-10-11 أبريل 2015م.
- 43- أسامة السيد محمود الأزهرى: المدخل إلى أصول التفسير، دار الوابل الصيب، القاهرة، الطبعة الأولى، 2010م.
- 44- أسماء بنت حمود الخضيرى: المسائل المشتركة بين أصول الفقه وعلوم القرآن، رسالة ماجستير، مقدمة إلى قسم أصول الفقه بكلية الشريعة، جامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية، في سنة 2010م.
- 45- أسماء عبد المنعم محمد العمري: المرأة في القصص القرآني: دلالات وعبر، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 1433هـ، 2012م.

- 46- إسماعيل بن حماد الجوهري: الصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية، عناية الدكتور محمد محمد تامر، وآخرين، دار الحديث، القاهرة، ب.ط.، 1430هـ، 2009م.
- 47- إسماعيل صلاح إسماعيل: توضيح المفاهيم ضرورة معرفية، ضمن كتاب بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقية، الجزء الأول، مجموعة من المؤلفين.
- 48- أنور الجندى: نوايغ الإسلام، دار الاعتصام، بدون تاريخ.
- 49- تهاى عفيف يوسف جابر: منهج القرآن الكريم في التغيير الفردي، دار الفتح للدراسات والنشر، والمعهد العالمي للفكر الإسلامى، الطبعة الأولى، 1436هـ، 2015م.
- 50- جابر عبد الحميد جابر: الذكاءات المتعددة والفهم، تنمية وتعميق، دار الفكر العربى، القاهرة، الطبعة الأولى، 1424هـ، 2003م.
- 51- جبور عبد النور، وآخر: المنهل فرنى عربى، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة التاسعة، 1986م.
- 52- جميل حمداوى: البيداغوجيا المعاصرة، ب.د.، الطبعة الأولى، 2017م.
- 53- الحسان شهيد: الخطاب النقدي الأصولى، من تطبيقات الشاطبى إلى التجديد المعاصر، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، الطبعة الأولى، 1433هـ، 2012م.
- 54- الحسن بن عبد الله ابن هلال العسكري: الفروق اللغوية، تحقيق محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، ب.ت.، ب.ط.
- 55- حسن بن محمد بن محمود العطار: حاشية الشيخ حسن بن محمود العطار على شرح جلال الدين المحلى على متن جمع الجوامع للإمام تاج الدين السبكي، دار الكتب العلمية، بيروت، ب.ط.، ب.ت.

- 56- الحسن حمدوشي: إسلامية المعرفة دراسة تحليلية نقدية، رسالة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهرار، فاس، الموسم الجامعي 2003م-2004م.
- 57- الحسين بن محمد الراغب الأصفهاني أبو القاسم: مفردات ألفاظ القرآن، تحقيق صفوان عدنان داوودي، دار القلم، دمشق، الطبعة الرابعة، 1430هـ، 2009م.
- 58- الحسين بن محمد الراغب الأصفهاني أبو القاسم: مقدمة 'جامع التفاسير'، تحقيق د. أحمد حسن فرحات، دار الدعوة، الطبعة الأولى، 1405هـ، 1984م.
- 59- حمدي الفرماوي: الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ب.ط..، 1994م.
- 60- خالد بن عثمان السبت: قواعد التفسير، (رسالة جامعية)، طبعة دار ابن القيم، الرياض، ب.ط..، 2008م.
- 61- خليل بن أبيك بن عبد الله الصفدي: الوافي بالوفيات، تحقيق أحمد الأرناؤوط وآخر، دار إحياء التراث، بيروت، ب.ط..، 1420هـ، 2000م.
- 62- الربيع محمد منصف القماطي: مصادر التفسير الفقهي عند ابن العربي (ت543هـ) في كتابه 'أحكام القرآن'، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، دار الفسيفساء للطباعة والنشر والتوزيع، طرابلس، الطبعة الأولى، 2009م، رسالة ماجستير.
- 63- زكريا أحمد: العلاقة بين الأساليب المعرفية والعادات الدراسية والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية، مجلة دراسات تربوية، المجلد السادس، الجزء 29، القاهرة، 1990م.
- 64- زياد الدغامين: التفسير الموضوعي ومنهجية البحث فيه، دار عمار، الأردن، الطبعة الأولى، 2007م.

65- سامر رشواني: منهج التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، دار الملتقى، سوريا، ب.ط..، 2009م.

66- سعيد أعراب: مع القاضي أبي بكر ابن العربي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى، 1407هـ، 1987م.

67- سعيد حليم: المرجع في كيفية التدريس، سلسلة المنظومة التربوية بالمغرب رقم 2، مطبعة أنفو-برانت، فاس، الطبعة الأولى، 2009م.

68- سعيد حليم: علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية، ضمن سلسلة المنظومة التربوية في المغرب، رقم 1، مطبعة أنفو-برانت، فاس، الطبعة الأولى، 1427هـ، 2006م.

69- سليمان بن أحمد بن أيوب الطبراني: المعجم الأوسط، تحقيق طارق بن عوض الله بن محمد، وآخر، دار الحرمين، القاهرة، ب.ط..، ب.ت.

70- سليمان بن الأشعث بن إسحاق السجستاني أبو داود: السنن، ومعه عون المعبود على سنن أبي داود، لأبي عبد الرحمن بن أمير العظيم آبادي، بيت الأفكار الدولية، عمان، الأردن، ب.ط..، ب.ت..

71- سليمان بن خلف بن سعد أبو الوليد الباجي: الإشارة في أصول الفقه، ومعه الحدود في الأصول، ومعه أيضا، تقريب الوصول إلى علم الأصول، تحقيق محمد حسن محمد حسن إسماعيل، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1424هـ، 2003م.

72- سليمان بن عبد القوي بن الكريم الطوفي: الإكسير في علم التفسير، تحقيق الدكتور عبد القادر حسين، مكتبة الآداب، القاهرة، ب.ط..، ب.ت.

73- سيد قطب: في ظلال القرآن، دار الشروق، الطبعة الشرعية الثانية والثلاثون، 1423هـ.

- 74- الشنقيطي محمد بن محمد المختار بن محمد الشنقيطي: أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، نشر مجمع الفقه الإسلامي، جدة، ودار عالم الفوائد، دمشق، ب.ط..، ب.ت.
- 75- صديق حسن القنوجي: نيل المرام من تفسير آيات الأحكام، تحقيق محمد حسن إسماعيل، وآخر، دار الكتب العلمية، ب.ط، 2003م.
- 76- صلاح الدين الخالدي: التفسير الموضوعي بين النظرية والتطبيق، دار النفائس، عمان، الأردن، الطبعة الثالثة، 1433هـ، 2012م.
- 77- صلاح الدين الخالدي: المنهج الحركي في ظلال القرآن، دار عمار، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 1421هـ، 2000م.
- 78- طه جابر العلواني: أصول الفقه الإسلامي: منهج بحث ومعرفة، منشورات المعهد العالمي، ب.ط..، 1995م.
- 79- طه جابر العلواني: الوحدة البنائية للقرآن، مكتبة الشروق الدولية، ب.ط..، 2006م.
- 80- طه عبد الرحمن: أصول الحوار، وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، الطبعة الثالثة، 2007م.
- 81- طه عبد الرحمن: اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى، 1998م.
- 82- طه عبد الرحمن: فقه الفلسفة، القول الفلسفي، المفهوم والتأثيل، المركز الثقافي العربي، بيروت، والدار البيضاء، طبعة الثانية، 2000م.
- 83- عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطئ): التفسير البياني للقرآن الكريم، طبعة دار المعارف، القاهرة، ب.ط..، 1419هـ.

84- عبد الجليل عبد الرحيم: التفسير الموضوعي بين كتفي الميزان، عمان، ب.ط، بلا دار نشر، ب.ت.

85- عبد الحق بن غالب بن عطية الأندلسي: المحرر الوجيز في تفسير كتاب الله العزيز، تحقيق عبد السلام عبد الشافي محمد، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1422هـ، 2001م.

86- عبد الحميد العلمي: الدرس الدلالي عند الإمام الشاطبي، منشورات وزارة الأوقاف المغربية، ب.ط..، 2000م.

87- عبد الحميد بن عبد الكريم بن قربان الفراهي: المفردات القرآنية، مفردات القرآن: نظرات جديدة في تفسير ألفاظ قرآنية، دراسة د. محمد أجمل أيوب الإصلاحي، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، 2002م.

88- عبد الحي بن أحمد ابن العماد العكري: شذرات الذهب، تحقيق عبد القادر الأرناؤوط، وآخر، دار ابن كثير، 1406هـ، 1986م.

89- عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد جلال الدين السيوطي: أسباب النزول المسمى: لباب النقول في أسباب النزول، مؤسسة الكتب الثقافية، ب.ط..، 1422هـ، 2002م.

90- عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد جلال الدين السيوطي: الإتقان في علوم القرآن، تقديم وتعليق: د. مصطفى البغا، دار ابن كثير، دمشق، بيروت، الطبعة الخامسة، 1422هـ، 2002م.

91- عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد جلال الدين السيوطي: معترك الأقران في إعجاز القرآن، (ويسمى: إعجاز القرآن ومعترك الأقران)، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1408هـ، 1988م.

- 92- عبد الرحمن بن محمد ابن خلدون: المقدمة، تحقيق عبد السلام الشدادى، خزانة ابن خلدون، بيت الفنون والعلوم والآداب، البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى، 2005م.
- 93- عبد الرحمن بن معمر السنوسى: الاجتهاد بالرأى في عصر الخلافة الراشدة، دراسة تحليلية في أصول سياسة التشريع ومقاصده وتاريخه، (رسالة دكتوراه)، الناشر: مجلة الوعي الإسلامى، الكويت، ب.ط.، 1432هـ، 2011م.
- 94- عبد الرحمن صالح عبد الله: المنهاج الدراسى، أسسه، وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، الرياض، الطبعة الأولى، 1406هـ، 1986م.
- 95- عبد الستار فتح الله سعيد: المدخل إلى التفسير الموضوعى، دار الطباعة، مصر، ب.ط.، ب.ت.
- 96- عبد العزيز بن أحمد بن محمد علاء الدين البخارى الحنفى: كشف الأسرار عن أصول فخر الدين البزدوى، دار الكتاب الإسلامى، الطبعة: بدون طبعة وبدون تاريخ.
- 97- عبد العزيز خيرة: إشكالية المصطلح في الفكر الفلسفى الإسلامى، المصطلح العلمى نموذجاً، أطروحة لنيل الدكتوراه فى الفلسفة، برسم الموسم الجامعى 2016م-2017م.
- 98- عبد الفتاح فتحى عبد الفتاح: معالم الثقافة الإسلامية فى القرنين الأولين من الهجرة، دار الكتب العلمية، ب.ط.، ب.ت.، بيروت.
- 99- عبد الفتاح محمد سلامة: أضواء على القرآن الكريم: بلاغته وإعجازه، المدينة المنورة، الجامعة الإسلامية، الطبعة 46، ب.ت.
- 100- عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني: أسرار البلاغة، تحقيق محمود شاكر، مطبعة المدنى، القاهرة، الطبعة الأولى، ب.ت.

- 101- عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني: **دلائل الإعجاز في علم المعاني**، تحقيق محمود محمد شاكر أبو فهر، مطبعة المدني، القاهرة، ودار المدني، جدة، الطبعة الثالثة، 1413هـ، 1992م.
- 102- عبد الكريم الخطيب: **القصص القرآني في منطوقه ومفهومه**، دار المعرفة، بيروت، لبنان، بدون طبعة ولا تاريخ.
- 103- عبد الكريم عكوي: **نظرية الاعتبار في العلوم الإسلامية**، منشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ب.ط..، 2010م.
- 104- عبد الكريم غريب: **المنهل التربوي**، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى، 2006م.
- 105- عبد اللطيف الفارابي، وآخرون: **معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك**، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 1992م.
- 106- عبد الله الحوري: **أسباب اختلاف المفسرين**، دار النوادر، سوريا، ب.ط..، 2008م.
- 107- عبد الله بن أحمد بن قدامة المقدسي: **روضة الناظر، وجنة المناظر، في أصول الفقه على مذهب الإمام أحمد بن حنبل**، مؤسسة الريان، الطبعة الثانية، 1423هـ، 2002م.
- 108- عبد الله كنون الحسني: **تفسير المفصل من سور القرآن الكريم**، دار الثقافة، ب.ط، 1981م.
- 109- عبد الله محمد الجيوسي: **التعبير القرآني والدلالة النفسية**، دار الغوثاني للدراسات القرآنية، دمشق، الطبعة الأولى، 1426هـ، 2006م.

- 110- عبد المجيد سيد أحمد منصور، وآخرون: علم النفس التربوي: علم النفس والأهداف التربوية، سيكولوجية التعلم، سيكولوجية المتعلم، التقويم التربوي، سيكولوجية التنظيم العقلي، العبيكان للنشر، الرياض، الطبعة التاسعة، 1434هـ، 2014م.
- 111- عبد الملك بن عبد الله بن يوسف الجويني: البرهان في أصول الفقه، تحقيق عبد العظيم الديب، دار الوفاء، المنصورة، مصر، الطبعة الرابعة، 1418هـ.
- 112- عبد الوهاب بن علي بن عبد الكافي السبكي أبو نصر: طبقات الشافعية الكبرى، تحقيق الدكتور محمود محمد الطناحي، وآخر، دار هجر، الطبعة الثانية، 1413هـ.
- 113- عز الدين المناصرة: علم الشعرية، قراءة مونتاجية في أدبية الأدب، دار مجلاوي، عمان، الطبعة الأولى، 2007م.
- 114- علال الفاسي: مقاصد الشريعة الإسلامية ومكارمها، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الخامسة، 1993م.
- 115- علي الخفيف: أسباب اختلاف الفقهاء، دار الفكر العربي، ب.ط، ب.ت.
- 116- علي بن أبي بكر بن سليمان الهيتمي: موارد الظمان موارد الظمان إلى زوائد ابن حبان، تحقيق: محمد عبد الرزاق حمزة، دار الكتب العلمية، بيروت، ب.ط، ب.ت.
- 117- علي بن أحمد الحارلي التجيبي المراكشي أبو الحسن: عنوان الكتاب، ضمن: 'تراث أبي الحسن الحارلي المراكشي في التفسير'، تحقيق: محمادي بن عبد السلام الخياطي، مطابع النجاح الجديدة، ب.ت، 1418هـ، 1997م.
- 118- علي بن أحمد بن سعيد ابن حزم القرطبي الظاهري: الإحكام في أصول الأحكام، دار الآفاق الجديدة، ب.ط، 1403هـ، 1983م.

119- علي بن أحمد بن سعيد ابن حزم القرطبي الظاهري: التقريب لحد المنطق، والمدخل إليه بالألفاظ العامة والأمثلة الفقهية، تحقيق عبد الحق التركماني، دار ابن حزم، الطبعة الأولى، 1428هـ، 2007م.

120- علي بن أحمد بن سعيد ابن حزم القرطبي الظاهري: المحلى بالآثار، دار الفكر، بيروت، ب.ت، ب.ط.

121- علي بن عبد الكافي بن علي السبكي، وآخر: الإبهاج في شرح المنهاج، (منهاج الوصول إلى علم الأصول للقاضي البضاوي)، دار الكتب العلمية، بيروت، ب.ط. 1416هـ، 1995م.

122- علي بن عمر بن أحمد الدارقطني: السنن، تحقيق الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، وآخر، دار المعرفة، بيروت، الطبعة الأولى، 1422هـ، 2001م.

123- علي بن محمد بن علي الشريف الجرجاني: معجم التعريفات، تحقيق ودراسة محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، ب.ط.، بدون تاريخ.

124- عماد عبد الرؤوف الزغول: نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2013م.

125- عماد علي عبد السميع حسين: التيسير في أصول واتجاهات التفسير، دار القمة، ودار الإيمان، الإسكندرية، مصر، 2006م.

126- عمارة ناصر: اللغة والتأويل، مقاربات في الهيرمينوطيقا الغربية والتأويل العربي الإسلامي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، الطبعة الأولى، 2007م.

127- عمرو بن عثمان بن قنبر سيبويه: الكتاب، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة الثالثة، 1988م.

- 128- عياض بن نامي بن عوض السلمي: أصول الفقه الذي لا يسع الفقيه جهله، دار التدمرية، الرياض، الطبعة الأولى، 1426هـ، 2005م.
- 129- فاضل صالح السامرائي: التعبير القرآني، بدون تاريخ أو دار أو طبعة.
- 130- فان دايك: النص والسياق استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ترجمة عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، ب.ط.، 2000م.
- 131- فتحي حسن ملكاوي: منظومة القيم العليا: التوحيد والتزكية والعمران، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الطبعة الأولى، 1434هـ، 2013م.
- 132- فريد الأنصاري: المصطلح الأصولي عند الشاطبي، دار السلام، الطبعة الأولى، 1424هـ، 2004م.
- 133- فريد الأنصاري: بلاغ الرسالة القرآنية من أجل إِبصار آيات الطريق، سلسلة من القرآن إلى العمران رقم 2، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 1430هـ، 2009م.
- 134- فريد الأنصاري: هذه رسالات القرآن فمن يتلقاها، سلسلة من العمران إلى القرآن، رقم 5، دار السلام للنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، الطبعة الأولى، 1435هـ، 2014م.
- 135- فريدة زمرد: مفهوم التأويل في القرآن الكريم والحديث الشريف، معهد الدراسات المصطلحية، فاس، المغرب، الطبعة الأولى، 2002م.
- 136- الفضل بن الحسن الطبرسي: مجمع البيان، في تفسير القرآن، دار المرتضى، بيروت، 1427هـ، 2006م.
- 137- فهد بن عبد الرحمن بن سليمان الرومي: اتجاهات التفسير في القرن الرابع عشر، مؤسسة الرسالة، الرياض، الطبعة الثالثة، 1418هـ، 1997م.

- 138- فهد بن عبد الرحمن بن سليمان الرومي: بحوث في أصول التفسير ومناهجه، مكتبة التوبة، الرياض، الطبعة الرابعة، 1419هـ.
- 139- فهد بن عبد الرحمن بن سليمان الرومي: خصائص القرآن، مكتبة العبيكان، الرياض، الطبعة التاسعة، 1417هـ، 1997م.
- 140- فهد بن مبارك الوهيبي: المسائل المشتركة بين علوم القرآن وأصول الفقه، رسالة دكتوراه مقدمة إلى قسم الكتاب والسنة بكلية الدعوة وأصول الدين بجامعة أم القرى، ب.ط..، ب.ت..
- 141- لطيفة فياض المحيسن: أثر استخدام نموذج روجر بايبي التعليمي ذي الخمس مراحل في تحصيل المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول متوسط في مدارس محافظة القريات بالمملكة العربية السعودية، رسالة أطروحة ماجستير، أساليب تدريس العلوم، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية، عمان، الأردن، ب.ط..، 2007م.
- 142- مالك بن أنس بن مالك بن أبي عامر الأصبحي: الموطأ، برواية يحيى الليثي، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار النوادر، دمشق، الطبعة الأولى، 1434هـ، 2013م.
- 143- مجدي عبد الكريم حبيب: التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى، 2000م.
- 144- محمد أبو زهرة: أصول الفقه، دار الفكر العربي، القاهرة، ب.ط..، ب.ت..
- 145- محمد أبو زهرة: تاريخ المذاهب الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة، ب.ط..، ب.ت..
- 146- محمد أبو شهبة: الإسرائيليات والموضوعات في كتب التفسير، مكتبة السنة، الطبعة الرابعة، 1408هـ.
- 147- محمد الحجوي الثعالبي: الفكر السامي، تحقيق أيمن صالح شعبان، مدير مركز تحقيق النصوص القاهرة، ب.ط..، 1415هـ.

- 148- محمد الدريج: **التدريس بالملكات**، نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم، منشورة بموقع المستجد التربوي، ويمكن الرجوع لموقع الجامعة للتعليم بالمغرب.
- 149- محمد السيد علي: **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2011م، 1432هـ.
- 150- محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي: **التحرير والتنوير أو 'تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد'**، الدار التونسية للنشر، تونس، ب.ط..، 1984هـ.
- 151- محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي: **مقاصد الشريعة الإسلامية**، دار سحنون، تونس، ودار السلام، مصر، الطبعة الخامسة، 1433هـ، 2012م.
- 152- محمد الغزالي: **تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل**، دار الشروق، القاهرة/بيروت، الطبعة الثالثة، 1412هـ، 1992م.
- 153- محمد الغزالي: **كيف نتعامل مع القرآن**، دار الوفاء، المنصورة، مصر، ب.ط..، 1412هـ.
- 154- محمد الغزالي: **نحو تفسير موضوعي لسور القرآن الكريم**، دار الشروق، بيروت والقاهرة، الطبعة الرابعة، 1420هـ، 2000م.
- 155- محمد الفاضل ابن عاشور: **التفسير ورجاله**، سلسلة البحوث الإسلامية، السنة 28، الكتاب 2، نشر مجمع البحوث الإسلامية، الأزهر، القاهرة، مصر، ب.ط..، 1417هـ، 1997م.
- 156- محمد المخزومي: **خاطرات جمال الدين الأفغاني**، الطبعة الأولى، بيروت، 1931م.
- 157- محمد باقر الصدر: **السنن التاريخية في القرآن**، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى، 1432هـ، 2011م.

- 158- محمد بن أبي بكر بن أيوب ابن قيم الجوزية (ابن القيم): التبيان في أقسام القرآن، دار الكتاب العربي، بيروت، ب.ط.، 1414هـ.
- 159- محمد بن أبي بكر بن أيوب ابن قيم الجوزية (ابن القيم): الفوائد، ضبط وتخرج أحمد عبد السلام، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1414هـ، 1994م.
- 160- محمد بن أبي بكر بن أيوب ابن قيم الجوزية (ابن القيم): مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإدارة، تحقيق عبد الرحمن بن حسن بن قائد، مراجعة محمد أجمل الإصلاحي، وآخر، دار عالم الفوائد، مكة المكرمة، الطبعة الأولى، 1432هـ.
- 161- محمد بن أحمد بن عبد الله ابن جزى الكلبي: التسهيل لعلوم التنزيل، تحقيق علي بن حمد الصالحي، دار طبية الخضراء، مكة المكرمة، الطبعة الأولى، 1439هـ، 2018م.
- 162- محمد بن أحمد بن فرح القرطبي: الجامع لأحكام القرآن (تفسير القرطبي)، تحقيق عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، 1427هـ، 2006م.
- 163- محمد بن إدريس بن العباس الشافعي: الأم، دار المعرفة، بيروت، د.ط.، د.ت..
- 164- محمد بن إدريس بن العباس الشافعي: الرسالة، تحقيق الشيخ أحمد محمد شاكر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د.ط.، ب.ت.
- 165- محمد بن إدريس بن العباس الشافعي: تفسير آيات الأحكام، تفسير الإمام الشافعي، تحقيق أحمد بن مصطفى الفران، (رسالة دكتوراه)، دار التدمرية، السعودية، ب.ط.، 1427هـ، 2006م.
- 166- محمد بن إسماعيل بن إبراهيم البخاري: التاريخ الكبير، مراقبة محمد عبد المعيد خان، تحقيق هاشم الندوي وآخرين، دار المعارف العثمانية، حيدر آباد، الدكن، باكستان، ب.ط.، ب.ت.

167- محمد بن إسماعيل بن إبراهيم البخاري: **الصحيح**، دار ابن كثير، دمشق، وبيروت، الطبعة الأولى، 1423هـ، 2002م.

168- محمد بن الحاج نوح بن آدم ناصر الدين الألباني: **سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها**، مكتبة المعارف، الرياض، ب.ط.، 1415هـ، 1995م.

169- محمد بن الفاطمي السلمي الشهير بابن الحاج: **من أعلام المغرب الأقصى، 'إسعاف الإخوان الراغبين بتراجم ثلة من علماء المغرب المعاصرين'**، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، 1412هـ، 1992م.

170- محمد بن جرير بن يزيد الطبري: **جامع البيان عن تأويل القرآن**، بتحقيق محمود شاعر أبو فهر، وشقيقه أحمد شاعر أبو الأشبال، نشر مكتبة ابن تيمية عن نسخة دار المعارف، ب.ط.، ب.ت.

171- محمد بن صالح العثيمين: **كتاب أحكام من القرآن الكريم**، ب.د.، الطبعة الثانية، 1434هـ، 2013م.

172- محمد بن عبد السلام عوام: **الفكر المنهجي العلمي عند الأصوليين**، دراسة تحليلية لنظريتي الدليل والترتيب والموازنة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الطبعة الأولى، 1435هـ، 2014م.

173- محمد بن عبد العزيز المبارك: **القرائن عند الأصوليين**، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، الطبعة الأولى، 1426هـ، 2005م.

174- محمد بن عبد الله بن بهادر بدر الدين الزركشي: **البحر المحيط**، دار الكتبي، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 1414هـ، 1994م.

- 175- محمد بن عبد الله بن بهادر بدر الدين الزركشي: البرهان في علوم القرآن، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، مكتبة دار التراث، القاهرة، ب.ط..، بدون تاريخ.
- 176- محمد بن عبد الله بن حمدون الحاكم النيسابوري: المستدرک علی الصحیحین، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، الناشر: دار الكتب العلمية، ب.ط..، 1422هـ، 2002م.
- 177- محمد بن عبد الله بن محمد المعافري أبو بكر: أحكام القرآن، تحقيق محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثالثة، 1424هـ، 2011م.
- 178- محمد بن عبد الله بن محمد المعافري أبو بكر: قانون التأويل، دار القبلة للثقافة الإسلامية، مؤسسة علوم القرآن، الطبعة الأولى، 1406هـ، 1986م.
- 179- محمد بن علي الطيب أبو الحسين البصري المعتزلي: المعتمد في أصول الفقه، تحقيق خليل الميس، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1403هـ.
- 180- محمد بن علي بن عبد الله الشوكاني: إرشاد الثقات، إلى اتفاق الشرائع على إثبات التوحيد والمعاد والنبوات، دار الكتب العلمية، ب.ط..، 1404هـ، 1984م.
- 181- محمد بن علي بن عبد الله الشوكاني: إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، تحقيق الشيخ أحمد عزو عناية، دار الكتاب العربي، الطبعة الأولى، 1419هـ، 1999م.
- 182- محمد بن علي بن عبد الله الشوكاني: نيل الأوطار، تحقيق عصام الدين الصبابطي، دار الحديث، القاهرة، الطبعة الأولى، 1413هـ، 1993م.
- 183- محمد بن علي بن محمد التهانوي: موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، تحقيق علي دحروج، وآخرين، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، الطبعة الأولى، 1996م.
- 184- محمد بن عمر بن الحسين الرازي فخر الدين: التفسير الكبير ومفاتيح الغيب، دار الغد العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1412هـ، 1992م.

- 185- محمد بن عمر بن الحسين الرازي فخر الدين: التفسير الكبير ومفاتيح الغيب، دار الغد العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1412هـ، 1992م.
- 186- محمد بن عيسى بن سورة أبو عيسى الترمذي السلمي: الجامع الصحيح سنن الترمذي، تحقيق أحمد محمد شاكر وآخرين، الأحاديث مذيلة بأحكام الألباني عليها، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ب.ط.، ب.ت.
- 187- محمد بن محمد بن عبد الرزاق المرتضى الحسيني الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق عبد الستار أحمد فراج، مطبعة حكومة الكويت، ب.ط.، 1385هـ، 1965م.
- 188- محمد بن محمد بن محمد بن محمد الدمشقي ابن الجزري: النشر في القراءات العشر، تحقيق علي محمد الضباع، المطبعة التجارية الكبرى، ب.ط.، ب.ت.
- 189- محمد بن محمد بن محمد بن أحمد الغزالي أبو حامد: إحياء علوم الدين، وبهامشه المغني عن حمل الأسفار في الأسفار في تخريج ما في الإحياء من الآثار لزين الدين أبي الفضل العراقي، دار المنهاج، الطبعة الأولى، 1432هـ، 2011م.
- 190- محمد بن محمد بن محمد بن أحمد الغزالي أبو حامد: المستصفى من علم الأصول، تحقيق أحمد زكي حماد، الطبعة الأولى، العالمية للنشر، القاهرة، ودار الميمان، الرياض، ب.ط.، ب.ت.
- 191- محمد بن محمد بن محمد بن أحمد الغزالي أبو حامد: جواهر القرآن، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، تحقيق لجنة إحياء التراث العربي في دار الآفاق الجديدة، الطبعة الخامسة، 1981م.
- 192- محمد بن محمد بن محمد بن أحمد الغزالي أبو حامد: فيصل التفرقة بين الإسلام والزندقة، بتحقيق سليمان دنيا، مطبعة عيسى البابي الحلبي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1961م.
- 193- محمد بن محمد بن محمد بن عرفة المالكي: تفسير ابن عرفة، تحقيق 'جلال الأسيوطي' (ليس جلال الدين السيوطي)، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 2008م.

- 194- محمد بن مكرم بن علي ابن منظور: **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، ب.ط.، ب.ت.
- 195- محمد بن نصر المقرئ المروزي: **قيام الليل**، وقيام رمضان، كتاب الوتر، دار حديث أكاديمي، باكستان، الطبعة الأولى، 1408هـ، 1988م.
- 196- محمد بن يزيد بن عبد الأكبر المبرد: **الكامل**، تحقيق محمد أحمد الدالي، مؤسسة الرسالة، الطبعة الخامسة، 2008م.
- 197- محمد بن يزيد بن ماجه القزويني (ابن ماجه): **السنن**، (سنن ابن ماجه)، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية، بدون تاريخ، ب.ط، ب.ت.
- 198- محمد بن يعقوب بن محمد بن إبراهيم بن علي الفيروزآبادي: **القاموس المحيط**، مؤسسة الرسالة، تحقيق مكتب تحقيق التراث بمؤسسة الرسالة بإشراف محمد نعيم العرقسوسي، الطبعة السادسة، 1998م.
- 199- محمد بن يعقوب بن محمد بن إبراهيم بن علي الفيروزآبادي: **بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز**، تحقيق محمد علي النجار، المكتبة العلمية، بيروت، ب.ط، ب.ت.
- 200- محمد بن يوسف بن علي بن حيان أبو حيان الأندلسي: **تفسير البحر المحيط**، دراسة وتحقيق وتعليق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، وآخرين، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1413هـ، 1993م.
- 201- محمد حسين الذهبي: **التفسير والمفسرون**، دار الحديث، القاهرة، ب.ط.، 1433هـ، 2012م.
- 202- محمد حسين الذهبي: **تفسير ابن عربي حقيقته وخطره**، نشر الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، الطبعة الثانية، ب.ت.

- 203- محمد حسين الذهبي: علم التفسير، سلسلة كتابك، رقم 9، دار المعارف، القاهرة، ب.ط..، ب.ت.
- 204- محمد خالد منصور: الأحكام الطبية المتعلقة بالنساء في الفقه الإسلامي، دار النفائس للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الثانية، 1420هـ، 1999م.
- 205- محمد رشيد رضا: تفسير المنار، دار المنار، القاهرة، الطبعة الثانية، 1366هـ، 1947م.
- 206- محمد سالم محيسن: المغني في توجيه القراءات العشر المتواترة، دار الجيل، بيروت، الطبعة الثانية، 1408هـ، 1988م.
- 207- محمد سالم محيسن: المذهب في القراءات العشر وتوجيهها من طريق طيبة النشر، المكتبة الأزهرية للتراث، ب.ط..، 1417هـ، 1997م.
- 208- محمد سلام مذكور: أصول الفقه الإسلامي، دار الكتاب الحديث، القاهرة، الطبعة الثانية، 1996م.
- 209- محمد عبد العظيم الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن، تحقيق: د. بديع السيد اللحام، دار قتيبة، الطبعة الثانية، 1422هـ، 2001م.
- 210- محمد عبده حسن خير الله: تفسير القرآن الحكيم الشهير باسم 'تفسير المنار'، تأليف الشيخ محمد رشيد رضا، دار المنار، القاهرة، الطبعة الثانية، 1366هـ، 1947م.
- 211- محمد عدنان سالم: نحن والقرآن، ومتغيرات عصر المعرفة، دار الفكر، الطبعة الأولى، 1437هـ، 2016م.
- 212- محمد عزة دروزة: التفسير الحديث، ترتيب السور حسب النزول، دار إحياء الكتب العربية، ودار الغرب الإسلامي، القاهرة، الطبعة الثانية، 1421هـ، 2000م.

- 213- محمد علي الصابوني: روائع البيان في تفسير آيات القرآن، مكتبة الغزالي، مؤسسة مناهل العرفان، الطبعة الثالثة، 1400هـ، 1980م.
- 214- محمد علي رضائي الأصفهاني: مناهج التفسير واتجاهاته، دراسة مقارنة في مناهج تفسير القرآن، (نشر إيران)، الطبعة الرابعة، 2017م.
- 215- محمد عمر الحاجي: موسوعة التفسير قبل عهد التدوين، دار المكتبي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سورية، الطبعة الأولى، 1427هـ، 2007م.
- 216- محمد لطفي الصباغ: بحوث في أصول التفسير، المكتب الإسلامي، ب.ط..، 1988م.
- 217- محمد لطفي الصباغ: لمحات في علوم التفسير، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثالثة، 1990م.
- 218- محمد مغربي: علم أصول التفسير: دراسة في المصطلح ومناهج البحث فيه، أعمال المؤتمر العالمي الثالث للباحثين في القرآن الكريم وعلومه.
- 219- محمد مفتاح: التلقي والتأويل، مقارنة نسقية، المركز العربي الثقافي، بيروت، الطبعة الأولى، 1994م.
- 220- محمد هادي معرفة: التفسير والمفسرون في ثوبه القشيب، الجامعة الرضوية للعلوم الإسلامية، الطبعة الثانية، ب.ت.
- 221- محمد يونس: علم التخاطب الإسلامي، دراسة لسانية لمناهج علماء الأصول في فهم النص، ب.د..، ب.ط..، 2008م.
- 222- محمود أحمد أبوسمرة، وآخر: مناهج البحث العلمي من التبیین إلى التمکین: دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، ب.ط..، الطبعة العربية، 2020م.

- 223- محمود بن عمر بن محمد جار الله الزمخشري: أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ب.ط..، 1419هـ، 1998م.
- 224- محمود بن عمر بن محمد جار الله الزمخشري: الكشف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، تحقيق الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، وآخرين، مكتبة العبيكان، الرياض، الطبعة الأولى، 1418هـ، 1998م.
- 225- مروان أبوراس: دراسة موضوعية في سورة 'الزمر'، رسالة ماجستير، بالجامعة الأردنية، كلية الشريعة، عمان، غير منشورة، سنة 1986م.
- 226- مساعد بن سليمان الطيار: التفسير اللغوي للقرآن الكريم، دار ابن الجوزي، الدمام، السعودية، ب.ط..، 1422هـ، 2002م.
- 227- مساعد بن سليمان الطيار: شرح مساعد الطيار لمنظومة عبد العزيز الزمزمي (ت976هـ)، بموقعه الشخصي.
- 228- مساعد بن سليمان الطيار: شرح مقدمة ابن جزي، اعتنى بإخراجها بدر بن ناصر بن صالح الجبر، دار ابن الجوزي، الطبعة الأولى، 1431هـ.
- 229- مساعد بن سليمان الطيار: فصول في أصول التفسير، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة الأولى، 1413هـ، 1993م.
- 230- مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري: الصحيح، تحقيق محمد فاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية، ودار الكتب العلمية، بيروت، ودار الحديث، القاهرة، الطبعة الأولى، 1412هـ، 1991م.
- 231- مصطفى مسلم: مباحث التفسير الموضوعي، دار القلم، دمشق، ب.ط..، ت..

- 232- مصطفى مسلم: مناهج المفسرين، القسم الأول: التفسير في عصر الصحابة، دار المسلم للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة الأولى، 1415هـ.
- 233- مصطفى ناصف: نظريات التعلم، دراسة مقارنة، ترجمة د. علي حسين حجاج، سلسلة عالم المعرفة رقم 70، ب.ط..، أكتوبر 1983م.
- 234- هامل شيخ: السياق ونظرية التواصل، طرح رومان جاكسون مثالا، الآن: سلسلة دراسات محكمة في اللغة والأدب والنقد، مؤسسة السياب، لندن، رقم 5، حول: نظرية السياق بين التوصيف والتأصيل والإجراء، منشورات الاختلاف (الجزائر)، دار ومكتبة البصائر (بيروت)، تحرير د. محمد عبد العزيز عبد الدائم، الطبعة الأولى، 2015م، (ص ص 1-33).
- 235- هشام الخولي: الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس، دار الكتاب للنشر الحديث، القاهرة، ب.ط..، 2002م.
- 236- ياقوت بن عبد الله الحموي: معجم الأدباء إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، ب.ط..، 1993م.
- 237- يحيى بن زياد بن عبد الله الفراء: معاني القرآن، تحقيق يوسف النجاتي وآخرين، الدار المصرية للتأليف والترجمة، الطبعة الأولى، ب.ت.
- 238- يحيى رمضان: القراءة في الخطاب الأصولي، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ب.ط..، 2007م.
- 239- يعقوبي خبيزة: المنهج الأصولي في تفسير النص الشرعي، أطروحة جامعية في ثلاثة أجزاء، مرقونة بكلية الآداب ظهر المهرز، فاس، 1999م.
- 240- يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكاكي: مفتاح العلوم، تحقيق نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، 1987م.

241- يوسف بن عبد الله ابن عبد البر النمري: جامع بيان العلم، دار ابن الجوزي، السعودية، الطبعة الأولى، 1414هـ، 1994م.

أعمال مشتركة:

1- تفسير القرآن بالقراءات القرآنية العشر، أنجزه مجموعة من الطلبة الباحثين، لنيل درجة الماجستير في التفسير وعلوم القرآن، لعام 1427هـ، 2006م، تحت إشراف جملة من الأساتذة الدكاترة، من منشورات الجامعة الإسلامية ورابطة علماء فلسطين، غزة، من 14 مجلدا.

2- التفسير الموضوعي الكبير، أشرف عليه مجموعة من الباحثين، نشرته جامعة الشارقة، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، 1431هـ، 2010م.

3- الجامع في تفسير آيات الأحكام، موسوعة علمية تشتمل على تفسير آيات الأحكام وبيان الأحكام الواردة فيها، تأليف مجموعة من العلماء، تحت إشراف أبي إسحاق مجدي بن عطية حمودة، المكتب العلمي لتحقيق التراث، الطبعة الأولى، 1436هـ، 2015م؛ من 7 مجلدات.

ندوات ومؤتمرات وملتقيات علمية:

1- سليمان الدقور: التفسير الموضوعي، إشكالية المفهوم والمنهج، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التفسير الموضوعي للقرآن الكريم، واقع وآفاق.

2- عبد الله موسى محمد أبو الجحد: التجديد في الدراسات التفسيرية، مقترحات وتجارب، أعمال المؤتمر الدولي لتطوير الدراسات القرآنية، 1434/04/06هـ، 2013/02/16م، بالسعودية.

3- محمد إقبال عروي: المرتكزات الأصولية والمنهجية للتفسير الموضوعي، وهي ورقة علمية مقدمة إلى رئاسة اللجنة المنظمة لمؤتمر 'التفسير الموضوعي: واقع وآفاق'، جامعة الشارقة، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية.

4- محمد بنعمر: التجديد المنهجي في تفسير القرآن الكريم، الأشكال والأنواع والمعايير، منشورات خاصة بالمؤتمر الدولي لتطوير الدراسات القرآنية، جامعة الملك سعود، كرسي القرآن الكريم وعلومه، بتاريخ 1434/04/06هـ، 2013/02/16م.

5- وصفي عاشور أبو زيد: التفسير المقاصدي لسور القرآن الكريم، ورقة بحثية مقدمة إلى جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، في مؤتمرها الدولي بعنوان: 'فهم القرآن: بين النص والواقع'، الذي نظمتها كلية أصول الدين، في الفترة الممتدة بين 4-5 دجنبر 2013م.

6- الملتقى الوطني (الجزائر) حول: المصطلح والمصطلحية، 2-3 دجنبر 2014م، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

مجالات ودوريات محكمة:

1- إبراهيم بهلول: أثر التفاعل بين طريقتين لتدريس البلاغة العربية والأسلوب المعرفي (الاعتماد/الاستقلال) على مستوى الأداء البلاغي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، العدد 49، 2002م.

2- أحمد عبد الكريم الشوكة: أهمية التفسير الموضوعي ومنهجيته في معالجة القضايا المستجدة، مجلة كلية الإمام الأعظم رحمه الله الجامعة، كلية الآداب العراقية، العدد الثامن عشر، المقال رقم 4، سنة 1435هـ، 2014م.

3- حسن القصاب: خطاب التكليف من ضيق مقاصد الشريعة إلى سعة مقاصد القرآن، إسلامية المعرفة، عدد خاص عن مقاصد القرآن الكريم في بناء الحضارة والعمران، عدد 89، السنة 23، صيف 1438هـ، 2017م.

4- خديجة واهمي: المقاربة بالكفايات: مدخل لبناء المناهج الدراسية، مجلة دفاتر التربية والتكوين المغربية، العدد 2، ماي 2010.

5- سعيد شبار: المنهاج التجديدي القرآني التوحيدي للفكر والعلوم الإسلامية، الرابطة المحمدية للعلماء، وحدة الإحياء، دراسات وأبحاث، منشور بتاريخ 2016/08/01م.

6- السيد صدر الدين طاهري: أصول الفقه الإسلامي والهرمونيوطيقا، مجلة المنهج، السنة السادسة، سنة 2002م.

7- عبد الحميد غانم: التفسير الموضوعي، مجلة البيان، عدد 77، مقال رقم 3.

8- عبد العلي المحمداوي: نظرية العلم والمعرفة في القرآن الكريم، مجلة آفاق الحضارة الإسلامية، أكاديمية العلوم الإنسانية والدراسات الثقافية، السنة 13، العدد 2، خريف وشتاء 1431هـ، (ص 115-144).

9- عز الدين عبد المولى، وآخرون: إسلامية المعرفة: مجلة الفكر الإسلامي المعاصر، السنة الأولى، العدد 4، ذو القعدة 1416هـ، 1996م.

10- علي توفيق الحمد: المصطلح العربي، شروطه وتوحيده، منشور بمجلة جامعة الخليل للبحوث، المجلد الثاني، العدد الأول، 2005م.

11- قدوري غانم، مجلة البيان، ع 77، المحرم 1415هـ، يونيو 1994م.

12- محمد علا، وآخرون: إسلامية المعرفة: مجلة الفكر الإسلامي المعاصر، العدد 86، السنة 22، خريف 1437هـ/2016م.

13- محمد الغزالي: قصة حياة، مقتطفات من مذكرات الشيخ، تقديم محمد جلال لاشين، منشور لمجلة إسلامية المعرفة، السنة الثانية، العدد 7، تحت عنوان: قصة حياة، مقتطفات من مذكرات الشيخ محمد الغزالي.

14- مختار درقاوي: من ملامح الفكر السياقي عند الأصوليين (القريظة)، نظرية السياق بين التوصيف والتأصيل والإجراء، مجلة الحضارة الإسلامية، الجزائر، العددان 20 و21، ربيع الثاني 1435هـ، فبراير 2014م، (ص ص 49-64).

15- مصطفى سانو: قراءة ابستمولوجية في تشكل المنهجيات الأصولية، مجلة دراسات عربية، عدد 11 و 12، أكتوبر 1998م.

16- يحيى محمد: آليات قراءة النص الديني، كلية المنهاج، عدد 30، 2005م.

17- يوسف الدباس: الدلالة اللفظية وتغيرها في القرآن الكريم، مجلة آفاق الإماراتية، سنة 14، عدد 652، سنة 2009م.

مواقع موثوقة من الأنترنت:

1- بليل عبدالكريم: مصادر المعرفة في القرآن الكريم، مقال منشور بالأنترنت، بتاريخ الإضافة: 2009/11/15 م، تم الاطلاع عليه بتاريخ: 2019/10/02 م، من موقع الألوكة.

2- حكمت البخاتي: التحولات الدلالية وآثارها في التحولات الاجتماعية، الدلالات القرآنية إنموذجا؛ مقال منشور بشبكة النباء المعلوماتية، منشور بتاريخ 08 فبراير 2016م، وتم الاطلاع عليه بتاريخ 07 أكتوبر 2019م.

3- خليل محمود اليماني: جامع البيان للطبري؛ قراءة في أسباب مركزيته في التفسير، مقال منشور على موقع مركز تفسير، ب.ت.، وتمت الاستفادة منها بتاريخ: 2021/02/27م.

4- خليل محمود اليماني: معيار تقويم كتب التفسير؛ تحرير وتأصيل، وهي منشورة على موقع مركز تفسير، ب.ت.، وتمت الاستفادة منها بتاريخ: 2021/02/27م.

5- عبد الكريم درقاوي: مفهوم التغيير في القرآن الكريم، مقال منشور بموقع 'طريق الإسلام'، منشور بتاريخ 2017/05/31م، وتم الاطلاع عليه بتاريخ 2021/02/23م.

- 6- عبدالرحمن الشهري: مقال تحت عنوان: تعريف (سبب النزول) ورأي الشيخ عبد الحميد الفراهي في ذلك، وارد بمنتهى موقع ملتقى أهل التفسير الإلكتروني.
- 7- علي النصيري: الاتجاهات الكلامية في التفسير الموضوعي، مطالعة وتحليل، مقال بالإنترنت تم نشره بتاريخ 21 فبراير 2017م، ترجمة: نظيرة غلاب.
- 8- علي بشر الفكي التجاني: مقاصد القرآن وصلتها بالتدبر، الصفحة 5، بحث بالشبكة العنكبوتية.
- 9- مساعد الطيار: ملخص في منهج الطبري في تفسيره، منشور بموقع 'ملتقى أهل التفسير'، بتاريخ 2003/04/23م، وتم الاطلاع عليه بتاريخ 2021/02/27م.
- 10- المناهج والاتجاهات التفسيرية، مقال منشور بموقع جريدة 'أمة واحدة' الإلكترونية، بتاريخ 07 أكتوبر 2018م، وتمت الاستفادة منه بتاريخ 20 نونبر 2019م.

6- فهرس المواضيع:

الترتبة	العنوان	الصفحة
1	المقدمة	4
2	المدخل المنهجي	7
3	الباب الأول: التعرف على القرآن الكريم من خلال خصائصه	30
4	الفصل الأول: القرآن الكريم من حالة الفهم إلى وضعية التفهيم	35
5	المبحث الأول: أدوات أساس في تفهم القرآن وآلية التدبر	37
6	المطلب الأول: تعريف القرآن	37
7	المطلب الثاني: أسباب النزول	40
8	المطلب الثالث: الناسخ والمنسوخ	45

48	المبحث الثاني: علمية علوم القرآن	9
50	المطلب الأول: انطلاق علم التفسير	10
51	المطلب الثاني: انطلاق البحث في أصول التفسير سعيًا لتأصيل العلم وحمايته من الانحراف المقصدي	11
53	المطلب الثالث: كيفية البرهنة على علمية علوم القرآن	12
57	المبحث الثالث: أهمية علوم القرآن ودورها في فهم كتاب الله تعالى	13
58	المطلب الأول: القرآن قطعي الثبوت	14
59	المطلب الثاني: النص القرآني بين قطعية الدلالة وظنيتها	15
60	المطلب الثالث: الخصائص العامة للقرآن الكريم	16
62	الفصل الثاني: الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية للقرآن الكريم	17
64	المبحث الأول: الخصائص المعرفية للقرآن الكريم	18
65	المطلب الأول: طريق الكشف عن الخصائص القرآنية	19
69	المطلب الثاني: دور التعرف على الخصائص المعرفية في تعميق فهم النص القرآني	20
74	المطلب الثالث: خصائص القرآن وارتباطها بسياق التعليمية ودورها في تكوين الملكة التفسيرية	21
81	المبحث الثاني: الخصائص المنهجية للقرآن الكريم ودورها في تكوين الملكة التفسيرية	22
83	المطلب الأول: الخصائص المنهجية للقرآن	23
84	المطلب الثاني: طريق الكشف عن الخصائص المنهجية	24
86	المطلب الثالث: أهمية الكشف عن الخصائص المنهجية في العملية التعليمية	25
91	المبحث الثالث: الخصائص التربوية للقرآن وأهميتها في تربية المتلقي وتسهيل عملية تفهيم النص القرآني	26
92	المطلب الأول: الخصائص التربوية	27
94	المطلب الثاني: منهجية التوصل إلى الخصائص التربوية في القرآن الكريم	28
97	المطلب الثالث: فائدة الكشف عن الخصائص التربوية في السياق التعليمي	29

98	الفصل الثالث: التفسير آلية للكشف عن مقاصد القرآن الأساس	30
103	المبحث الأول: من مقاصد آيات الأحكام إلى مقاصد القرآن العامة	31
106	المطلب الأول: التفسير والقيم الاخلاقية	32
108	المطلب الثاني: التفسير المقاصدي ضابط لتوجيه التفسير	33
110	المطلب الثالث: مقاصد القرآن حماية من القراءات الحداثية المنحرفة	34
112	المبحث الثاني: علاقة علم التفسير بالعلوم الشرعية	35
113	المطلب الأول: علاقة التفسير بالسنة النبوية	36
115	المطلب الثاني: ارتباط التفسير بأصول الفقه ارتباط محوري	37
120	المطلب الثالث: التفسير والفقه	38
121	المبحث الثالث: التفسير الموضوعي ضمان لربط النص بحياة الناس ورصد واقعهم	39
127	المطلب الأول: بؤادر التفسير الموضوعي	40
130	المطلب الثاني: دور التفسير الموضوعي في هيمنة مقاصد التفسير	41
134	المطلب الثالث: ضرورة التفسير الموضوعي وحاجة العملية التعليمية العلمية إليه	42
141	الباب الثاني: تفسير القرآن الكريم	43
145	الفصل الأول: دور النبي صلى الله عليه وسلم في فهم القرآن الكريم والوقوف على منهجية تفهيمه	44
147	المبحث الأول: حقيقة علم تفسير القرآن	45
148	المطلب الأول: تعريف تفسير القرآن الكريم	46
153	المطلب الثاني: خصائص علم التفسير العامة وأسباب قيام علم التفسير	47
163	المطلب الثالث: استمدادت علم التفسير	48
165	المبحث الثاني: : بين التفسير بالمأثور والتفسير بالرأي	49
165	المطلب الأول: التفسير بالمأثور	50
170	المطلب الثاني: التفسير بالرأي	51
171	المطلب الثالث: الحد الفاصل بين التفسير بالرأي المحمود والتفسير بالرأي	52

	المذموم، مراجعة التقسيم النوعي للتفسير (مأثور/رأي)	
173	المبحث الثالث: شروط وضوابط علم التفسير القرآني	53
174	المطلب الأول: شروط المفسر	54
176	المطلب الثاني: شروط التفسير	55
179	المطلب الثالث: ضوابط التفسير الفاصلة بين التفسير بالمأثور والتفسير بالرأي	56
182	الفصل الثاني: منهجيات المفسرين واتجاهاتهم	57
186	المبحث الأول: التفسير الشفهي للقرآن الكريم	58
188	المطلب الأول: المنهج النبوي في التفسير (وضمنه منهج الصحابي ومنهج التابعي)	59
198	المطلب الثاني: الكفاءة التفسيرية	60
202	المطلب الثالث: التفسير الجزئي للقرآن الكريم	61
204	المبحث الثاني: التفسير الكلي للقرآن الكريم أداة للكشف عن التفسير المذهبي	62
209	المطلب الأول: التفسير الفقهي للقرآن الكريم	63
222	المطلب الثاني: التفسير الأدبي لقرآن الكريم	64
228	المطلب الثالث: التفسير الفكري للقرآن الكريم	65
229	المبحث الثالث: أصول التفسير وقواعده	66
230	المطلب الأول: أصول التفسير ومصادره	67
238	المطلب الثاني: قواعد التفسير وأساسه	68
239	المطلب الثالث: علمية علم التفسير وعلمية أصول التفسير	69
248	الفصل الثالث: الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية لعلم التفسير	70
249	المبحث الأول: الخصائص المعرفية	71
250	المطلب الأول: جذور المعرفة التفسيرية	72
252	المطلب الثاني: انطلاق التفسير من الدلالة اللفظية	73
255	المطلب الثالث: دور الخصائص المعرفية في الوقوف على كيفية بناء العلم	74

	وتعلمه	
256	المبحث الثاني: الخصائص المنهجية	75
259	المطلب الأول: أهمية الخصائص المنهجية في السياق التعليمي والتدريسي	76
265	المطلب الثاني: دور الخصائص المنهجية في التمكين من منهجية التفسير ومنهجية تدريسه	77
266	المطلب الثالث: نتائج الخصائص المنهجية تتجسد في ربط العلم بالعمل	78
270	المبحث الثالث: الخصائص التربوية للتفسير وعلم التفسير	79
271	المطلب الأول: الأسس التربوية لعلم التفسير	80
272	المطلب الثاني: الخصائص التربوية هي صميم علم التفسير ومقصده الأساس	81
273	المطلب الثالث: تدريسية علم التفسير	82
283	الباب الثالث: تدريس تفسير القرآن الكريم	83
285	الفصل الأول: واقع تدريس التفسير بالجامعة	84
287	المبحث الأول: منهاج مادة التفسير ومواصفاتها	85
288	المطلب الأول: مدى حضور المفهوم في تدريس المادة (الملف الوصفي)	86
292	المطلب الثاني: حضور القيم في تدريس المادة	87
299	المطلب الثالث: مقاصد تدريس التفسير بالجامعة	88
303	المبحث الثاني: تحليل مضمون مادة التفسير	89
304	المطلب الأول: موقع الوحدة من المنهاج	90
307	المطلب الثاني: موقع المتعلم من المنهاج	91
310	المطلب الثالث: موقع التقويم من المنهاج	92
312	المبحث الثالث: موقف الأستاذ والطالب من تدريس وحدة التفسير	93
320	المطلب الأول: اهتمام الطالب بطريقة تدريس مادة التفسير وتمثالاته عنها	94
323	المطلب الثاني: تخطيط الأستاذ لطرائق تدريس المادة انطلاقاً من أهدافها ومضامينها وتمثالاته عنها	95
326	المطلب الثالث: كيف يمكن أن يؤثر العلم (علم التفسير) في تفكير	96

	الطالب	
330	الفصل الثاني: آفاق تطوير تدريس علم التفسير	97
331	المبحث الأول: التأصيل لطرائق تدريس التفسير	98
332	المطلب الأول: طرائق تدريس التفسير من خلال قاعدة ربط العلم والعمل	99
340	المطلب الثاني: طرائق التفسير من خلال الوحي: القرآن والسنة	100
343	المطلب الثالث: طرائق التفسير من تنظير المفسرين وأعمالهم	101
345	المبحث الثاني: توظيف الخصائص في تدريس التفسير	102
348	المطلب الأول: استحضار الخصائص المعرفية القرآنية في تدريس المفسرين	103
352	المطلب الثاني: استحضار الخصائص المنهجية القرآنية في تدريس المفسرين	104
354	المطلب الثالث: استحضار الخصائص التربوية القرآنية في تدريس المفسرين	105
356	المبحث الثالث: طرائق التدريس من خلال الخصائص العامة	106
358	المطلب الأول: طريقة التدريس من خلال الخصائص المعرفية لعلم التفسير	107
359	المطلب الثاني: طريقة التدريس من خلال الخصائص المنهجية لعلم التفسير	108
361	المطلب الثالث: طريقة التدريس من خلال الخصائص التربوية لعلم التفسير	109
365	الفصل الثالث: اقتراح منهاج لتدريس وحدة علم التفسير	110
366	المبحث الأول: بناء المنهاج في ارتباط بالمنهاج القرآني	111
367	المطلب الأول: ضرورة استحضار القيم القرآنية المركزية في تدريس التفسير	112
368	المطلب الثاني: استحضار المفاهيم القرآنية الأساس في تدريس تفسير القرآن الكريم	113
372	المطلب الثالث: النصوص الحاملة	114
375	المبحث الثاني: منهجية التنفيذ	115
375	المطلب الأول: منهجية التدريس	116
377	المطلب الثاني: طرائق التدريس	117
380	المطلب الثالث: أساليب التدريس	118
383	المبحث الثالث: آليات التنفيذ	119
383	المطلب الأول: وسائل تعليمية	120

384	المطلب الثاني: التدريس عن بعد	121
385	المطلب الثالث: طرائق التقويم والدعم	122
388	النتائج	123
390	الخاتمة	124
393	الخلاصة	125
401	الملاحق	126
405	الفهارس	127
406	فهرس الآيات القرآنية	128
416	فهرس الأحاديث النبوية	129
418	فهرس المفاهيم والمصطلحات والقيم القرآنية	130
420	فهرس المصطلحات التربوية	131
424	فهرس المصادر والمراجع	132
454	فهرس المواضيع	133

المخلص

موضوع الرسالة:

الخصائص المعرفية والمنهجية
والتربوية للدرس التفسيري

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله حمدا يليق بجلال وجهه العظيم، وسلطانه القديم، هو كما أثنى على نفسه،
لا أحصي ثناء عليه؛

وأشهد أنه الله الواحد الفرد الصمد، لا شريك له في الملك ولا ولد؛ القائل في محكم
كتابه: ﴿وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَآفَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ
طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ
﴿[سورة التوبة آية 123].

والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد، صلاة وسلاما تامين كاملين إلى
يوم الدين؛ وعلى آله وصحبه أجمعين، وعلى تابعيهم، ومن تبعهم إلى يوم الدين؛

وأشهد أنه رسول الله، بلغ الرسالة، وأدى الأمانة، ونصح الأمة، القائل فيما ورد عنه:
"سيأتيكم أقوام يطلبون العلم فإذا رأيتموهم فقولوا لهم مرحبا مرحبا بوصية رسول الله
صلى الله عليه وسلم واقتنوهم"؛ قلت للحكم: ما اقتنوهم؟ قال: علموهم". أخرجه ابن
ماجه، في كتابه: 'السنن'، عن أبي سعيد الخدري، باب الوصاة بطلب العلم، حديث رقم:
247، وصححه الألباني، في كتابه: 'صحيح وضعيف سنن ابن ماجه'، تحت رقم 280،
319/1.

وأما بعد:

فهذا ملخص للرسالة المسجلة تحت عنوان: "الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية
للدروس التفسيرية"، المسجلة تحت رقم: '66CED/16'؛ بتاريخ: 2015/11/24م:

هذه الرسالة، في جوهرها، ليست توجيهها لفئة معينة دون غيرها، ولا تحمل طابع 'الفرض' ولا تتوخى 'الإلزام'، بل هي اقتراح علمي يرتجي 'التطوير'، ويستهدف التفكير بصوت مرتفع سعياً وراء تقويم الأفكار الواردة فيه.

1- لقد انطلقت الرسالة من الإشكال العام التالي: ما هي الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية، التي يجب وضعها في الاعتبار، عند التخطيط، وعند التدريس، وعند بناء المفهوم المرتبط بتدريس التفسير القرآني، ومن ثمة، تجعله درساً هادفاً ومنتجاً؟ فقد تم تحديد هذه المفاهيم الثلاثة والجمع بينها منهجياً؛ من أجل جعلها تتفاعل بغية تحقيق الهدف الاستراتيجي المتمثل في التعبير القائل: 'السعي الحثيث لاقتراح منهجية في التعامل مع القرآن الكريم، نابعة من منهجه في العرض، والمناقشة، والمحااجة، والتوجيه، والتأطير، والتكوين؛ وتأسس على معرفة مرادات الشارع انطلاقاً من المصطلحات القرآنية، التي اختارها، دوناً عن غيرها، لتحمل توجيهات مركزية، بما يخدم ابن آدم، ويحل إشكالاته، ويقوي من عزيمته، ويحفزه على التقرب إلى ربه'. هذا الهدف هو ثمرة البحث؛ إذ كان السعي من أجل وضع مقترح يتمثل في 'خارطة طريق'، قابلة للتقويم والمناقشة والتصويب، أمام كل أستاذ لعلم التفسير، حتى يتحقق من خلال تدريسه توسعة مجال الاهتمام بالمصطلح القرآني، وجعله هو المحدد لكل المضامين المصطلحية؛ دون أن يدعي، هذا المقترح الأستاذية على أحد، بل هو عمل من باحث يطمح في المشاركة في تطوير العملية التربوية، في عمومها، وتطوير العملية التعليمية التعلمية، في مختلف الأسلاك، وخصوصاً في سلك التعليم العالي، وتطوير الفعل التدريسي، بغية لتسهيل عمل الأساتذة والطلبة. ولا يمكن لأي مصطلح، من المصطلحات القرآنية، أن يتحدد معناه إلا في إطار المضمون القرآني. وهذا مشروع كبير، اجتهد فريق 'طرق تدريس العلوم الشرعية'، تحت إشراف الأستاذ الدكتور سعيد حليم، من أجل اقتراحه، وعرضه، باعتبار أنه مشروع علمي عملي، سيفيد منه كل العاملين في العلوم الشرعية والعلوم الإسلامية، وليس فقط مجال

ووحدة تدريس علم التفسير، وسيزيده إشعاعاً، مشاركة ثلة من الأساتذة الدكاترة في مناقشته وتنميته وتوسيع مقترحاته.

2- وقد تجلت القاعدة العملية في جعل أسس التفسير تقوم على 'التفسير المفاهيمي' وتعويد المتعامل مع القرآن على مبدأ 'بناء المفهوم القرآني' من 'ذاته'، أساساً، ومن 'واقعه المعيش'، بالتبع، ليتمكن من فهم مراد الشارع بما يخدم مصلحة الفرد والجماعة والأمة، ولا يتعارض مع المبادئ والكليات والمقاصد والأحكام الشرعية.

3- وقد تم الاعتماد على موارد هي في كليتها نصوصاً قرآنية، باعتبار مجال الدراسة والبحث هو علم التفسير القرآني، أي أن النصوص التي يعمل عليها علم التفسير هي نصوص القرآن. ومتى تم توظيف نص الحديث الشريف فقد كان من باب التوسعة في الفهم، والكشف عن كون الوحي بالكلية كان يستهدف ما تم الوصول إليه. كما تم تبني توجيهات أفادت في تلك العملية، جمعت بين فروض وتساؤلات تربط بين كل فقرة وأخرى من فقرات البحث. وهي تساؤلات تسهل عملية بناء البحث، كما تسهم في تسهيل عملية تتبع هذا البناء، ثم الإسهام، فعلياً، في تقويمه ونقده وتصويبه.

وانطلاقاً من هذه الإشكالية، وأسئلتها، تتفرع، تبعاً لها، هذه الفروض:

- **الفرض الأول:** إبراز الخصائص المعرفية والمنهجية والتربوية للقرآن، يُسهم في

الارتقاء بفهم مضامينه؛ وهو فرض تم اعتباره إجابة استباقية توسع الباب الأول في توضيحها.

- **الفرض الثاني:** الوقوف على الخصائص المعرفية والمنهجية لعلم التفسير، يلور

القدرة على تطوير أساليب تدريسه؛ وهو فرض تجند الباب الثاني في توسيع مضامينه وتوضيح مظاهره.

- **الفرض الثالث:** وضوح الخصائص التربوية لعلم التفسير، يؤهل إلى تخير الطرائق المناسبة لتعليمه وحسن تدريسه؛ وتكلف الباب الثالث، الباب التنزيلي بتوضيح ملابسات تلك الإجابة الافتراضية، التي ستجلي واقع ومستقبل تدريس علم التفسير بالجامعة المغربية، واضعا تصورا قابلا للتنفيذ.

4- وقد انطلقت الدراسة من جملة من النظريات التربوية المعاصرة والشرعية؛ من أجل تحقيق تكاملية المعرفة الحقيقية، وتداخلها وخدمتها الإنسان، وقد تم التركيز على النظرية الإسلامية المركزية القائمة على ربط '**العلم بالعمل**'، وربط '**العمل بالعلم**'، فلا علم بدون عمل، ولا قيمة لأي عمل ما لم يقوم على علم شرعي. كما تم الاهتمام بأهم النظريات التي تبنت البناء **المعرفي** مشروعا لعملها، وتم تضمينها محتويات البحث من غير تفصيل.

5- وقد تم تبني منهجية دقيقة لتحقيق ذلك قامت على **الوصف والتحليل**، ثم أعقب عملية التحليل عمليات، أهمها التفكيك المعرفي، وعرضه على **الآليات التقويمية الدقيقة**، ثم إعادة البناء لوضع مشروع شرعي يؤسس لنظرية تربوية إسلامية.

وحتى تنجلي أهم العمليات التي تحققت من خلال هذا البحث، موظفة جملة من الآليات، سعيا لإفادة كل متتبع ومهتم؛ فإنه بالإمكان إعلان أهم الخطوات:

1.5- قد تم الانطلاق من إطار جامع تمثل في الكشف عن أهم **الخصائص العامة** للقرآن الكريم، التي أسهمت في وضع مخطط عملي يسهم في تيسير عملية تدريس تفسير كتاب الله تعالى، والبحث في علم التفسير القرآني، باعتباره علما يفيد غيره من العلوم الشرعية التي تستمد منه في تحديد معالم تدريسيتها.

وقد كانت أهم هذه الخصائص التي وجب الوعي بها، كونه: رانيا؛ وشاملا؛ يمثل منهج حياة؛ من خلال كونه خاتم الكتب، ويمثل خلاصتها وتتمتها؛ فصار بذلك كتابا متعبدا بتلاوته، وملتزمًا بمضامينه، تمثلا وسلوكا، وعيا بمفاهيمه، وتنفيذا لقيمه.

2.5- وقد كانت أس خصائصه المعرفية، التي تشكل إطارا معرفيا يستمد منه لفهمه، وقد كانت واضحة، حيث إنه: قادر على تحويل ألفاظه إلى مصطلحات، يفيد تتبعها في رسم معالم المشهد الكامل للدلالة المصطلحية التي تعين في فهم مضامينه وبناء التعليمات التي يتم استيفائها منه؛ كما تأكد أنه مصدر مؤسس للمعرفة الشرعية، ومسهّم في تقوية المعرفة العامة لكل من يهتم بدراسة مفاهيمه؛ حيث يبني لدى المتلقي الباحث موسوعية شرعية ومعرفية حيث تبين أنه مرتبط بمختلف العلوم الشرعية؛ وإحدى أمارت هذه الموسوعية تتمثل في قدرة هذا النص على نقد كل المعرفة السابقة عليه، ونقض كل أوهامها، وبناء المعرفة الكاملة والمتكاملة والمتداخلة.

3.5- ومن خلال خصائصه المنهجية يتحقق المنهج الذي خطه هو نفسه لفهمه وتفهمه. وهذه الخصائص المنهجية ترسم منهجية متكاملة في التعامل مع أي معرفة، شرعية كانت أو عامة. وتمثلت أهم دعائمها في: كونه مضمونا خارجا عن الزمان وفوق المكان، إذ يتحدث عن ظواهر ومواقف وأحداث تتكرر في الزمان، وتخترق المكان، فيضع لها حلها كلما تجددت؛

4.5- وانجلت عن خصيصة أسلوبية تمثلت في قدرته على مخاطبة كل الناس، بل وكل الخلائق، وبدون استثناء، باختلاف أزمانهم وأماكنهم، فكان أسلوبا مناسبا لمختلف العقليات والأفكار، ومتنوع الأفهام ومتعدد الفهوم؛ وتأكد ذلك من قاعدة جوهرية تتمثل في كون مفرداته لا تترادف بالدلالة المطلقة، إذ كل لفظة هي في مكانها، ولا يمكن أن تحل محلها غيرها مما قد يظن أنها مرادفة لها، إذ لكل لفظة معنى خاصا لا يتكرر في

غيرها؛ بالإضافة إلى كونه عربيا، مما يثبت أن العربية هي أصل اللغات؛ ويظهر ذلك من خلال سياقاته المتعددة بين الآية والسورة وكليته. وأهم سيقاته الأسلوب الحجاجي، الذي يحدد المنهجية في التحاجج والبرهنة على المضمون. ولا يمكن أن يتأتى ذلك إلا للقرآن مما أهله لأن يخاطب كل الناس، كل على قدر عقله، فكأنه يخاطب كل فرد باسمه؛

5.5- وقد كان من خصائصه كونه يتميز بنظم فريد وعجيب: فقد خاطب بقوة عقلية ذوي الحجى، وخاطب بقوة بيانية أصحاب البيان، وبقوة برهانية الباحثين عن الدقة في الصيغة والموضوع والنتيجة، وبقوة عرفانية أولئك الذين تفوقوا على الملموس وتبين لهم عالم ليس من السهل الوصول إليه إلا بالعمل المتواصل والصبر الكبير من دون حد.

6.5- وتميز هذا النص بنظمه الموسيقي الجذاب، حيث تعددت قراءاته، فتتجلي كل قراءة عن حالة إعرابية عجيبة تزيده بيانا، بالإضافة إلى حسه الصوتي الذي تحدثه آياته وألفاظه، بل وحروفه في الأذن فتسحرها، حتى ولو لم تفهم معناه.

7.5- كما انكشف البحث عن خصائص وجدانية تلامس العاطفة؛ فتبين من خلال ما يحدثه هذا النص من هزة في البدن والنفس، من خلال الإحساس بهيئته الكبيرة، وهذا الإحساس نابع من كونه وحيا ربانيا؛ لا يمكن التلفظ بمثله أبدا.

8.5- كما أن له خصائص مصدرية، حيث مصدره رباني؛ وغايته ربانية؛ وعبارته ربانية؛ تميز بالتواتر من يوم نزل إلى اليوم وإلى قيام الساعة؛ تشرف به خاتم الأنبياء والمرسلين؛ وخوطبت به خير الأمم، فتشرفت به.

9.5- وحين نعيد النظر فيه 'كرتين' تبدو لنا خصائص عامة من حيث المجال المعرفي، وتتمثل في كونه: مصدر تشريع؛ ركز هماً كبيراً لتحقيق 'الإعمار الإيجابي'؛ مما زاد من وضوح كونه متكاملاً؛ مما أهله لينفتح على كل الملل وثقافتها؛ يبيّن من خلالها، وينقض،

الشيء الذي ينتج فاعلية ويحدث فعالية في كل من يتلقاه بصدق؛ ومما جعل المتلقي يقبل عليه بعزيمة كونه يتدرج معه في الهدم والبناء؛ شمل كل حياته، خصوصا من خلال وضوح مقاصده.

10.5- وقد تجلت خصائصه المنهجية في تعامله مع الكائن البشري من أجل إعدادة للتعمير؛ وحتى يفهمه المتلقي فقد كانت سياقاته دقيقة حتى يسهم في عملية السبر لتجاوز الفهم المغلوط.

11.5- وقد تحقق له ذلك من خلال عرضه للقصص بشكل نموذجي، ناسب منهجه في التنجيم؛ وقد كانت له قدرة منهجية في القفز على التاريخ والزمن بما للوقت واقتصادا في المجهود الذهني والعضلي في عملية السرد؛ وقد كان فيه الإبداع الكبير في تسطير التشريع والتقنين في لباس من الموعظة، وسرد القصة، وتبليغ المثال، مما يجيب القانون للمتلقي ويجعله يقبه برضى؛ متسلحا لتحقيق ذلك بأسلوب ومنهجية تقلل نسبة الاعتراض وتقلل من حوادث الرفض؛ وقد كان في ذلك قادرا على مخاطبة العقل، ذلك العقل الذي خاطبة الحق سبحانه في الأزل، المزروع في الإنسان أداة للردع لا مجرد أداة يُظَنُّ أنها للفهم والتفكير ومصدرا للتعبير؛ ذلك العقل الذي يرتبط بالفطرة ويقابل النفس والهوى. وقد زواج القرآن بين الأسلوب/الخطاب العقلي والأسلوب/الخطاب الوجداني، الذي يتودد به الخالق لمخلوقه، والمعبود لعبده. وقد تميز بخصيصة مخاطبته للبدن كذلك؛ متميزا في تخير شخوص قصصه اختيارا فريدا متكلميا باسمهم ولكن بأسلوبه الخاص، مترجما ما ييدر عنهم بما يناسبه قوته وقيمتها لا بما يتوازي مع بنيتهم وحضورهم. ساعيا في ذلك إلى تصحيح الفرد لتنصلح الجماعة من خلال توجيه بناء، حدد هو، سلفا، منهجية قراءته وفهمه والفهم عنه، وهو بذلك يحدد منهجية التعامل معه: الانطلاق من مفهوم لتحقيق قيمة.

وقد كان من نتائجه الخصائص التربوية، التربية بدلالاتها العامة والخاصة.

فقد اهتم بمختلف جوانب شخصية ابن آدم، مركزا على تشييد القيم الأخلاقية النبيلة وعلى رأسها قيمتي 'الاستخلاف والتعمير'. فقد ربي الفرد حتى يتحول تمثله، الذي تم تصحيحه، إلى سلوك عملي يتجلى في تدقيق مفهوم العبادة وتحقيق حقيقة العبودية؛ وذلك حتى يصير كل فعل عبادة، متى صح فله أجر، ومتى اعوج فعليه وزر.

لقد جمع في هذه المهمة التربوية بين منهج التلقي والإلقاء، فتجلت قمة هذا المنهج التربوي ابتداء من تحديد القدرة، ثم اتباع منهج التودد في التواصل مع الخلق بالربط بين إظهار الرحمة والرفعة لدرجة القرب لتحقيق غاية الاستخلاف.

وكانت النتيجة بالغة في الأهمية، فهذه الخصائص لن تحصل على 'براءة تداولها' وقيمتها الفعلية وتأثيرها البليغ إلا حين ينكشف المقصد العام المتمثل في مخاطبة ابن آدم؛ وينجلي المقصد الغائي المتمثل في تحقيق العبودية وتأدية دور العبادة لله تعالى دون سواه؛ وحتى يتضح الهدف الاستراتيجي المتمثل في إخراج ابن آدم من الظلمات إلى النور. وهذا الثلاثي الغائي مترابط حيث يحدث الاستعمار الإيجابي لأنه يعبر عن قيمة التشريف الرباني لعبده آدم، وذريته من بعده. فكان القرآن يخاطب، منذ نزوله وإلى قيام الساعة كل فرد باسمه، بغية تعليمه وتركيبته. فالقرآن نفسه بيّن هذا المنهج، فهو شرع الصوم وأعلن النص وبين المقصد في نفس الآن. كل ذلك لينتج قيما أخلاقية. وهنا منهج قرآني فريد آخر، حيث لا يجعل النص هو المحور كما فعل 'الفقيه'، بل جعل الفرد هو المركز كما يجب أن يفعل 'المفسر' و'الأستاذ'، المطلوب منه، حال التدريس، استحضار علاقة النص بما في العلوم الخادمة، وهو ما ينتج 'التفسير الموضوعي' الخادم للإنسان لحل مشكلاته.

هذا هو النص الذي صار مطلوبا من علم التفسير أن يفسره مستحضرا هذه الخصائص. وبالنظر الدقيق الفاحص يتأكد أن العلماء في تعريفهم لعلم التفسير لم يتنبهوا

لكون هذا التفسير هو في حقيقة وجوده في خدمة الإنسان قبل أن يكون في خدمة النص؛ إذ النص جاء لإخراج ابن آدم من الظلمات إلى النور، وإخراجه من الجهل إلى العم أساسا.

وقد اهتمت الرسالة بهذه الخصائص وتساءلت إلى أي حد تم الانشغال بها، تصنيفا، ثم تم الاهتمام بها تنفيذا؟ وهل ظهرت تلك الخصائص القرآنية في أعمال المفسرين، من جهة أولى، وفي أنشطة المدرسين، من جهة ثانية؟ دون أن ننسى أن كل المفسرين، على ما تبدى للباحث، على مر العصور، كانوا مدرسين.

فأما على مستوى الإنجاز، الذي ظهر من خلال جملة من التفاسير التي تم العمل عليها، فقد انكشف بعد البحث والتبني أن انشغال المفسرين قد كان واضحا ببعض الخصائص، لكنها كانت متفرقة بين مختلف التأليف وليست مجتمعة عند واحد. فقد تجد من اهتم بالأسلوب، كما تجد من اهتم بالمضمون، ومن اهتم بالمعرفة، وغيرها من الخصائص القرآنية، مما جعل، نتيجة لذلك، أن لا تتوفر في التفاسير ذاتها المميزات الإيجابية الخالصة، بل ظهرت عليها مميزات إيجابية وأخرى سلبية، باختلاف المدارس التفسيرية، واختلاف منطلقات المفسر وغاياته.

لكن الذي غاب، بالحجم الكبير؛ غاب الانشغال بالمقصد الاستراتيجي، المتمثل في الاهتمام بابن آدم، عينه، وحل إشكالات حياته، وإعانتته على تجاوز ظروف معيشته، والتخفيف من شدة مشكلاته، وتوجيهه لتحقيقه رغباته؛ مشكلاته الحياتية، الاقتصادية والسياسية والمعرفية، وليس الاكتفاء بالتعامل مع الإنسان المثال أو النموذج. لم يهتم المفسر بدور الفرد في الحياة اليومية وضرورة الدفاع عنه من جراء ما قد يتعرض له من ظلم، وعنت.

ومن هذا المنطلق تبنت الرسالة الخصائص التي تميز بها التفسير، فسطرتها في مواطنها، وهي هنا تجمعها بمنهجية تراكمية تجعلها متماسكة، كما فعلت مع خصائص القرآن الكريم.

وهذا التفسير له خصائص عامة، هي المدار لما يأتي بعد، وأساسها، أن هذا التفسير 'حي' ما دام النص الذي يدور حوله حيا.

ومما تميز به هذا التفسير كونه متعلقا بالألفاظ؛ له شقان، تفسير وتأويل. فما هو حالة تفسير عند هذا المفسر فهو تأويل عن ذاك المفسر. وخاصيته الأساس الكشف عم مراد القرآن العام وليس الاهتمام بمشكل الإنسان. وقد جعل المفسرون يلحون على ضرورة اقتفاء منهج وآثار السابقين الأولين وهم في ذلك يكسبون أعمالهم قيمة معرفية، قد لا تكون نابعة من قيمة عملهم.

ومن أحص خصوصيات التفسير الاستطراد. وهي خاصية لا يمكن تجاوزها، فهي مما تميز أعمال الغالب الأعم من المفسرين، بالإضافة إلى الحشو والتطويل. كما يتميز بخاصية الانتصار للرأي، وتأييد المذهب ولو بالروايات المجرحّة؛ والاستنجاد بالصراعات الفقهية والسجلات الكلامية؛ والالتجاء بالاحتماء برأي أهل الكتاب وقصصهم، مع التميز بأسلوب السرد الروائي والقصصي. مع تميز غالب في الوقوف على الدلالة اللغوية المعجمية. وقد غاب التساؤل الحقيقي والفعلي النابع من المعاناة الناتجة عن ملامسة الواقع والاكتواء بمجالاته الحارقة. مع تشبع مبالغ فيه بأسباب النزول. كما يطغى الجانب المعرفي على حساب الجانب المنهجي، حتى لتكاد تتشابه التفاسير في تعابيرها وكثرة نقولها.

ومن خصائصه المنهجية؛ كون كشف عن عمل خطير في فهم كتاب الله وذلك بتبني منهجية تفسير القرآن بالقرآن؛ وهي بذلك عملية ترسم للتفسير المصطلحي والتفسير الموضوعي. كما يتبين بالنقول عن السابقين، في غالب الأحيان، مع الاعتماد على مختلف العلوم في منهجية تكشف عن تكامل العلوم؛ مع حضور العملية المنهجية الاجتهادية الداعمة للاستنباط.

ومنهجيا كذلك فقد كشف التفسير عن أهمية المقدمة في أي عمل حيث ترسم خطة العمل التي من المفروض اتباعها ومن المفترض الاحتكام على ضوئها. ومما تميزت به التفسير كونها تنطلق من كون المفسر هو ذاته المعيار، فما يفهمه هو فقط هو الذي يجب أن يفهمه غيره، وما فهموه قد لا يقبله هو؛ ولا يتم استحضار المتلقي الذي تختلف قدراته مع غيره، الشيء الذي يغيب في هذه المنهجية تصحيح المفاهيم وتحديد المصطلحات، كما يغيب الحديث عن الشروط قبل الممارسة والتنفيذ.

وقد تميز التفسير بخصائص معرفية: تمثلت في رسم الموسوعية المعرفية وتشبيد التصور الموسوعي في العالم حتى يصنف في درجة عالم. كما أن المفسر، والتفسير بالتبع، يستمد من كتاب الله تعالى وحديث رسوله صلى الله عليه وسلم وتجربته الذاتية معرفته.

ومنهجيا، فيكتسب التفسير خصائصه المنهجية من منهج النص الذي يفسره، وأساسها اكتساب أسلوب المحاجة. وكذا منهج التلقي ومنهج الإلقاء والتلقين، بالاعتماد على اللغة/الألفاظ، مع الاعتماد على السماع؛ والتأويل، منهجيا، يتجاوز اللفظة إلى الجملة. وتربويا، فهو جاء لتصحيح العقيدة وتسديدها؛ وتعميق المعرفة الشرعية، والموازنة بين ثنائية النقل والعقل؛ مع الالتزام بالثوابت، بحسب التوجه؛ مع مقاومة الآخر المخالف في نتيجة الاستنباط.

وهذه الخصائص تفيد الأستاذ، والطالب، في تدريسية علم التفسير القرآني، وتدریس تفسير القرآن، وتتبعها واستحضارها يفيد عمليا في نقلة نوعية لعملية التدريس، ولتحقيق تدريسية فعلية وفاعلة من أجل فهم كتاب الله تعالى وتمليك ملكة الفهم والتفهم لكتاب الله، وتعميق التفسير ونقله من مجرد فعل إلى درجة عملية ملتزمة لخصائص الفهم ومحقة لشروط الإنجاز.

وكما سبقت الإشارة إلى أن التفسير انشغل ببعض من خصائص التفسير، فقد أهمل أهمها، تصنيفا وتبويبا وترتيبيا وتوجيها. كما أغفل حياة الناس ومشكلاتهم.

ولك أن تقول: كيف تزعم أن التفسير والمفسرين انشغلوا بالأقل عن الأهم، ولم يكثرثوا بهموم الناس، ولم يجيبوا عن تساؤلاتهم الراهنية، الحارقة، في كل وقت، وفي كل أوان؟ والتفاسير مليئة بالإجابة عن تساؤلات الناس، إذ بدونها لم يكن الناس ليفهموا كثيرا مما ورد في كتاب الله تعالى، وإثرها لن يكونوا قادرين على الوفاء بالتزامتهم نحو الله ونحو دينهم؟ ألم يشرحوا لهم نص الكتاب؟ ألم يستنبطوا أحكامه؟ فما عساك تقول؟

قلت، وقد صدقت وصدقت، أقول، صدقت في بعض مما قلت. ولكن الباحث بمقدوره أن يقول، وسترى صدقه:

إن الوفاء بالخصائص المستنبطة والمدققة، والنجاح في الوفاء بالمقاصد وتمثيلها واقعا، لن يتمكن منه غير التفسير الموضوعي، وحده، وقد حاول بعض منه أن يفعل، كمثّل التفسير الفقهي المرتبط بآيات الأحكام دون غيرها. ولكن التفسير الموضوعي المنتظر هو الذي سيفي بالمطلوب. وقد ضربت الرسالة، في كل حين تطلب ذلك، المثال من المصطلح القرآني، من مثل مصطلح 'الإصلاح' الذي تتولد عنه قيمة إيجابية ضرورية لحياة الناس، وتحدث عن مصطلح آخر، تجلى في 'الفساد'، وحذر منه باعتباره قيمة سلبية وجب التنبه لها والتخلص منها، حتى لا تصير سجية، كما هي عند كثير من الناس، بوعي منهم أو بجهل.

لقد عانى الناس، مثلاً، من الظلم. وما هي التفاسير التي تحدثت عن الظلم وحاولت أن تكشف مظاهره، وتعين الناس على تلمس طريق الخروج منه؟

سطر رسول الله صلى الله عليه وسلم منهجية دقيقة ومهمة في التفسير الموضوعي الذي يحقق مطلب الرسالة. لقد أصل لتفسير مصطلح 'الظلم'. فهو تحدث، صلى الله عليه

وسلم، عن 'ظلم الإنسان لنفسه'، فبقي للباحثين المفسرين أن يتحدثوا عن 'ظلم الإنسان لأخيه الإنسان'. فلم يكن مطلوباً منه صلى الله عليه وسلم أن يفعل كل شيء، وأن يقول كل شيء، بل هو كَوْن 'الفريق الأول'، فريق الصحابة الكرام، هذا الفريق هو الذي كون من بعده، وكان لزاماً على التالين أن يجتهدوا.

'الظلم' مصطلح قرآني بامتياز، وهو قيمة سلبية تم التنبيه على النفور منها، وعليه مدار العديد من الآيات، في عديد من السور. فالتفسير الموضوعي هو الذي يقوم على هذا مهمة توضيح هذا 'المصطلح'، ويفسر القرآن من خلال 'المفهوم'، متتبعا آيات كتاب الله تعالى، إذ تفسر الواحدة الأخرى، متتبعا ترتيب المصحف الشريف، الممكن والمتاح، وليس تتبع ترتيب النزول الذي لا يمكن الحسم فيه، مستنجدا بحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم ليرسم صور الظلم، ويكشفها، ويبين نقيضتها المتمثلة في بناء مفهوم قرآني آخر، سطره القرآن الكريم وجعله مصطلحا قرآنيا، وتبناه مشروعاً حياتياً، وهو 'العدل'. ومن خلال ذلك التفسير يبنى قيمة إيجابية، مع دفع الطالب المتلقي إلى تمثّل تلك القيمة الإيجابية ويستبعد القيمة السلبية التي قد تكون متمثلةً في تصرفاته دون أن يعي بها، فتجعل من الفرد ظالماً دون أن يعي، فيصير الظلم طبعاً فيه وسجية مضمونة.

هذا هو التفسير المنشود، الذي سيكون بمقدوره الوفاء بالتزامات خصائص القرآن الكريم حتى يحقق مقاصده السامية الغائية.

وبهذه المنهجية يتطلب تدريس تفسير كتاب الله تعالى، ومكونات علم التفسير، 'تدريسية' علمية دقيقة، تمتح من المنهجية القرآنية في الفهم والتفهم، ومستمدة من كل النظريات التربوية المفيدة، المتوافقة مع نصوص الوحي، على اعتبار أن القرآن، كان من خصائصه 'الانفتاح على الآخر وعلى ثقافته ومشاريعه'، والانتقاء مما يتناسب والعقيدة السليمة والشريعة القويمية.

6- ولعل بعض التوصيات قد تفيد من يطلع على هذا البحث بغية تطويره أو تكميله:

إن الرسالة قد استوفت مهمتها وأسست، حسب ما يحتسب الباحث، لمسلك طويل في طريق بناء مشروع في تدريسية العلم الشرعي، وخصوصا تدريسية علم التفسير القرآني، وهو بذلك أرسى جملة قواعد في البحث في تدريسية العلوم الشرعية، وفق منهجية محددة وهادفة ومؤصلة، ومستجدة في بابها، دون أن يعني انعدام التجارب غيرها، ولكن تفردت في منهجيتها وطرائقها وأسلوبها. وحتى تتوسع هذه العملية فلعل باحثين آخرين قد يستلمون المشعل لمزيد من البحث في هذا المجال. ويمكن أن ينحتوا فيه من زوايا أخرى، بعد أن أرسى البحث بعض القواعد، ويمكن تجلية ذلك من خلال النماذج التالية:

6.1- تناول تدريسية تفسير القرآن من ثلاث زوايا متكاملة فيما بينها: 1- المجال الفلسفي؛ 2- المجال المنطقي؛ 3- المجال الاجتماعي. فحين تتم ملازمة الجانب الفلسفي في التفسير، فهي عملية 'تشويرية'، حيث ستثار الأسئلة المتنوعة والمختلفة والمتعددة، وكلما أثيرت الأسئلة أو التساؤلات، فهو حفر في الإشكالات، والبحث العلمي أساسا، غايته تكوين الباحثين القادرين على الوقوف على أهم الإشكالات وأخطرها، ثم إثارتها، والبحث عن حلول لها؛ وتلك من أهم مهمات الفلسفة. الفلسفة في دلالتها العامة، وليس في الدلالة التي قد تكون قدحية في بعض الأذهان، أي التساؤل، ثم الجواب، ويتولد عن الجواب تساؤل آخر، وهكذا في نمو علمي مستجد ومتطور.

وينبغي على هذا المنحى البحث عن البناء المنطقي الذي يقوم عليه القرآن الكريم، وبذلك يمكن الكشف عن البناء المنطقي الذي يتأسس عليه التفسير القرآني. والقرآن الكريم قد كان له 'منطقه' الخاص، وهو بذلك يؤصل لدلالة اصطلاحية 'للمنطق' تحتاج لبحث مفصل ودقيق.

وهذا التسلسل يجعل البحث يتطلع لتناول الجانب الاجتماعي، أي مدى قرب التفسير من حياة الناس، ومدى إجابته عن تساؤلاتهم.

6.2- كما يكون من المستحب السعي إلى الكشف عن أهمية تناول التفسير من خلال: 1- المجال الفكري: على اعتبار أن العملية التفسيرية هي نتاج فكري بالدرجة الأولى، حيث تضافر المعنى المستفاد من النص مع المخزون الفكري والذهني والمعرفي الذي يتمثل في تراكم ناتج عن التجارب والاحتكاك بالمحيط والعيش في مختلف البيئات، بالإضافة إلى مدى قدرته على استدعاء المخزون الفطري والعقلي الذي منحه الله لكل إنسان؛ و 2- النفسي: سواء نفسية المفسر أو نفسية المتلقي. فاستحضار المجال النفسي أصبح من الضروريات التي لا يمكن الغفل عنها، فكلما تنبه المفسر، أو الأستاذ، إلى طبيعة المتلقي، فإنه بذلك سيراعي ما يجب قوله، وما يجب كتبه، أو توضيحه أو تقديمه أو تأخير. واستحضار المتلقي لنفسية المفسر، أو الأستاذ، أو الملقى، فإنه سيكون قادرا على البحث له عن عذر، متى أحل هنا، أو سكت هناك، أو قدم أو أخر؛ و 3- الوجداني: وهو مدار خطاب القرآن الكريم، فقد خاطب وجدان الإنسان، إذ متى تم تغييب الوجدان من العملية فإن المتلقي سيكون آلة استقبال، وربما آلة تنفيذ، إذ سيغيب التقبل والحب والأداء بعفوية وقبول واستبشار. دون أن يعني من مخاطبة الوجدان دغدغة العواطف، وتوظيف الأسلوب الوعظي، إذ العواطف الجياشة، بدون كايح من الذات، ناتج من وعي كامل بالمجال، ستخو بسرعة، وتفشل عند أول عقبة، وتتخاذل عند أول 'مراوغة'، بل لا بد من تحقيق دلالة الوجدان، الذي هو نابع من ذات واعية بدورها ومسؤوليتها ومقدرة لكفاءاتها، عالمة بكفاياتها، مدركة لقدراتها، وعارفة بتضحياتها، ومدى جسامتها، في بعض المواطن؛

6.3- مع ضرورة استحضار ما هو خارج عن الذات، ولكنه مؤثر فيها تأثيرا، قد يضعف، وقد يتقوى؛ بحسب الوضع والطرف، ويتمثل ذلك في: 1- مجال المحيط: أي باقي الناس الذين يحيطون بالمفسر من جهة، والمتلقي من جهة، الأستاذ، من جهة، والطالب، من

جهة ثانية. فالمحيط فاعل، وإن بنسب متفاوتة، فلا بد من الوعي به في عملية التفسير وفي عملية تدريس التفسير، وتدريس علم التفسير. و2- البيئة: فهي المحضن الذي يعيش فيه كل المعنيين بالموضوع. ولا تخفى ظروف البيئات في مختلف ربوع العالم، وما أصابها من فساد، قد يستعصي على الإصلاح؛ ويكلف غاليا؛ و3- المستقبل (التنمية المستدامة)، ولا تخفى أهمية ذلك في مختلف المشاريع العلمية الجديدة.

7- ومقترحات الجهات قد تدفع منتسبيها للعمل في هذا المجال:

7.1- تحديد الكليات ومسالكها وشعبها، في بداية كل موسم جامعي، عددا من العناوين البحثية باعتبارها تخدم مجالا دراسيا معينا، دون أن يكون في الوفاء بتلك العناوين أي إلزام، بل تبقى مجال اقتراح من الإدارة، واختيار من الباحثين، وإن ببعض التحفيز على تنفيذها؛

7.2- تسطير الأساتذة لمشاريعهم العلمية البحثية؛ حتى يكون المختارون للبحث العلمي على علم بما سبقا، وتبقى، هي الأخرى، اختيارية، فيسهم الطلبة في تطويرها وتعميمها وبذل قصارى الجهد في ذلك، حتى تدوم الروابط بين الأساتذة وطلبتهم، روابط عاطفية، وروابط علمية، والاشتراك في أنشطة ومشاريع علمية، إذ العديد من الطلبة تنتهي علاقتهم بأساتذتهم بمجرد مناقشة أبحاثهم؛

7.3- تخصيص نسبة من مختلف البحوث الجامعية لتطوير الفعل التربوي.

8- ولتحقيق كل هذه الأهداف، كان لزاما العمل على التغلب على مختلف الصعوبات التي تمت مصادفتها في طريق ذلك. وقد كان من أهم تلك الصعوبات، قلة الدراسات التي تناولت الموضوع بنفس المقاربة، ناهيك عن غياب كبير في مجال الدراسات البيداغوجية ذات الصلة بالعلوم الشرعية، مما جعل عملية البحث هي عبارة عن عملية

تأسيسية وتأسيسية لهذا المشروع الكبير؛ أملا في تضافر الجهود من أجل تنميته وتطويره، وذلك من خلال تقوية البحث فيه.

كما كان من بين الصعوبات قلة المهمة في تعامل العديد من الأطراف، حيث إن نسبة لا يستهان بها أصابها التخوف من هذه النوعية من الدراسات فامتنعت عن الاستجابة جملة وتفصيلا، وهناك من استجاب شكليا لكنه امتنع عن الإجابة، من باب كثرة المشاغل، رغم أن تلك العملية لم تكن لتتطلب منه وقتا يذكر يخسره من انشغالاته.

كما كان من بين الصعوبات غياب السند القانوني الذي يجعل من عملية تطبيق مثل هذه التصورات في الواقع العملي، إذ كان من مطلب الباحث أن يستفيد من حيز زمني يطبق فيه تصوره في الواقع للوقوف على صعوبات التنزيل والتطبيق واستدراكها بالتصحيح والتصويب. فالمشروع يحتاج لهذه العملية ولكنها كانت مستحيلة.

والصعوبات كانت كثيرة، لكنه لم يتم الانشغال بها إلا بحثا عن حلول لها، ولم يتم تكبيرها حتى لا تعرقل العملية برمتها أو بعضا منها، إذ الصعوبات هي المحك للتحفيز والعمل وتطوير المشروع والبحث عن الحلول الممكنة وعدم الانتظارية.

وقد كان من الصعوبات الشديدة، مرض الباحث منذ بداية سنة 2017م، أو قبلها بقليل، وقد كان المرض يثقل بكلكله، مرات ومرات، وطول المعالجة، وخطورة الأدوية، ومع ذلك، كان كلما فسح الله من فسحة قام وأكمل عمله، حتى أوصله إلى ما هو عليه الآن. فالحمد لله على مننه ونعمه، فرب ضارة نافعة، وكم من نعم تكشف بعد نقم.

9- وقد كانت تجربة الحدث تستحق الحكاية، فالكشف عن هذه الصعوبات يفيد المتلقي الباحث ليقف على أن الصعوبات تكسب المناعة البحثية، وأما من تخوفها قهرته وحرمته لذة البحث ومواصلة البحث. فلعل أي باحث سيقف على هذه التجربة سيفيد

منها، فرمما كان الكثير من الناس، وكنت منهم، أستهيى بجالاا الفراغ والصحة، وهما من الأمور اللى يسهين بها كليل من الناس، كما ورد فى الحديث الشريف.

10- وفى خضم كل ذلك، فإن شكر الشيخ قدوةً، والأستاذ توجيهاً، والدكتور عزيمةً، سيدي سعيد حليم حفظه الله، الذى احتضن البحث، ودقق فيه مرات، ومرات، ومرات، وناقشه، وناقش صاحبه، وصوب، وشدد، وأرشد، وسدد، فله الشكر الخالص.

كما الشكر موصول لكل من مد يد العون، بأي صورة كانت، وهو كثير بفضل الله.

والشكر موصول لكل من يسهم فى تطوير هذا العمل. وأثاب الله الجميع، كل

بحسب مقصده.