



أيقونة اللغة العربية

مجلد ١٣١
١٣١١

ISSN

2394-6628

معامل التأثير العربي

1.33

مجلة التلميز

مجلة أدبية محكمة دولية

أيقونة اللغة العربية

رئيس التحرير

الدكتور معراج الدين الندوي

وزارة التعليم العالي بولاية جامو وكشمير بالهند ١٩١١٠١



Government of Jammu & Kashmir Higher Education Department



Chief Patron
Sakina Itoo

Cabinet minister for Education, Health &
Medical Education and Social Welfare



Vice Chief Patron

Prof. Mohd. Sanauddin al-Nadawi
Chairman & Professor (AMU)

مجلة التلميز

AL-TILMEEZ

ISSN 2394 -6628

**Monthly Arabic Research Journal
Of**

Higher Education Department J&K Govt.

A Monthly Refereed Research Journal in Arabic Language & Literature



Director of Journal
Prof. M. Muzaffar Husain

سجلوا انتصاركم بممداد الفخر



Editor in Chief
Dr. Meraj ud Din Para Nadvi

دعوة المشاركة و شروط النشر:

تدعو "مجلة التلميذ" الباحثين وأساتذة الجامعات والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها من أرجاء العالم الإسلامي، لتقديم نتائجهم العلمي مما له علاقة بموضوعات المجلة وذلك للنشر بها.

يشترط في المقالات المقدمة للنشر ما يلي:

* أن يكون البحث أصيلاً وجديداً، لم يسبق نشره في نشرات أخرى مهما كانت، ولم يسبق عرضه أو المشاركة به في ندوة أو ملتقى علمي.

* ألا يقل عدد صفحات المقال عن 10 صفحات ولا يزيد عن 20 صفحة، بما فيها المصادر و الهوامش و الجداول والرسوم التوضيحية، ويجب أن ترقم الصفحات ترقيماً متسلسلاً.

* أن يكون المقال مطبوعاً على الكومبيوتر وفق برنامج "Microsoft Word" بخط من نوع Sakkal Majalla

* تحتفظ المجلة عن نشر مقالين متتاليين في العدد ذاته أو في عددين متتاليين لمؤلف واحد.

يجب أن يكون المقال خالياً من الأخطاء الإملائية والنحوية واللغوية والمطبعية قدر الإمكان.

ويجب أن يراعى في الأعمال المتضمنة لنصوص شعرية أو آيات قرآنية كريمة، أو أسماء أعلام ضبطها بالشكل وتخرج الأحاديث والأبيات

* أن توضع الهوامش فكل صفحة وكذلك توضع المراجع والمصادر على آخر صفحة المقال ويراعى في طريقة التمهيش المنهج التالي:

* الكتب: إسم ولقب المؤلف، عنوان الكتاب، الجزء، الترجمة (إن وجدت) الطبعة دار النشر/ الناشر، مكان النشر، وسنة النشر.

* المقالات: إسم ولقب المؤلف، "عنوان المقال"، عنوان المجلة، (الجهة التي تصدر عنها)، العدد، الصفحة.

* المراجع الالكتروني: إسم المؤلف، أو المنظمة "عنوان المقال"، العنوان الإلكتروني كاملاً، تاريخ التصفح: اليوم، الشهر، السنة.

* المخطوطات: إسم المؤلف وعنوان المخطوط كاملاً، ويذكر اسم المكان المحفوظ فيه ويشار إلى تاريخ النسخة، وعدد أوراقها.

* الصحف: إذا كان خبراً يكتب اسم الصحيفة، والعدد، والتاريخ، ومكان الصدور. أما إذا كانت مقالة يكتب اسم الكاتب،

"وعنوان المقالة" واسم الصحيفة، ثم تحديد نوعها (يومية، أسبوعية، شهرية)، (ومكان الصدور) والعدد، والتاريخ، والصفحة.

* يحق للمجلة (إذا رأت ضرورة لذلك) إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدمة للنشر دون المساس بمضمونها، كما تحتفظ المجلة بحقوقها في حذف أو إعادة صياغة بعض العبارات التي لا تتناسب مع أسلوب النشر.

* الدراسات التي تنشرها المجلة تُعبر عن آراء أصحابها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة.

المراسلة والاشتراك: يمكنك إرسال بحثك العلمي إلى لجنة التحكيم في المجلة العربية للنشر العلمي عن طريق:

إرسال البحث إلى الإيميل التالية: editor@tilmeezjournal.in موضحاً اسم الباحث - عنوان البحث - وصف مختصر للبحث والباحث.

أعضاء لجنة التحكيم

تضم مجلة التلميذ الدولية المحكمة لنشر البحوث والدراسات كوكبةً من الأساتذة والنقاد والدكاترة والأدباء المتخصصين في تحكيم البحوث والأوراق الأدبية والعلمية من مختلف الجامعات العربية العالمية:



مستشار لجنة التحكيم
الدكتور شمس كمال أنجم
رئيس قسم اللغة العربية بجامعة
بابا غلام شاه بادشاه كشمير بالهند



مدير لجنة التحكيم
البروفيسور عبد الماجد القاضي
رئيس قسم اللغة العربية و آدابها
الجامعة المليية الإسلامية بالهند



رئيس لجنة التحكيم
أ.د. سيد جهانغير
أستاذ الأدب العربي بجامعة الإنجليزية
و اللغات الأجنبية، حيدرآباد بالهند



مشرفة لجنة التحكيم
وفاء عبد الرزاق
شاعرة و روائية و قاصة
المملكة المتحدة – لندن



من أعضاء لجنة التحكيم
أ. مجيب الرحمن الندوي
رئيس القسم بمركز الدراسات العربية و
الإفريقية بجامعة جواهرلال نهرو، نيودلهي بالهند



من أعضاء لجنة التحكيم
د. سيد بشير أحمد
اللغات الأجنبية - الشعبة الإنجليزية
كلية العلوم والآداب
جامعة نزوى، سلطنة عمان



من أعضاء لجنة التحكيم
البروفيسور محمد أيوب تاج الدين الندوي
مدير المركز الثقافي الهندي العربي
بالجامعة المليية الإسلامية، نيودلهي بالهند



من أعضاء لجنة التحكيم
د. كريمة نور عيساوي
أستاذة تاريخ الأديان،
جامعة عبد المالك السعدي، تطوان



من أعضاء لجنة التحكيم
أ. د.عبيد الرحمن الطيب
الأستاذ المشارك بمركز الدراسات العربية و
الإفريقية بجامعة جواهرلال نهرو، نيودلهي بالهند



من أعضاء لجنة التحكيم
د. أورك زيب الأعظمي
مدير تحرير "مجلة الهند"
والأستاذ المساعد
الجامعة المليية الإسلامية، نيودلهي بالهند



من أعضاء لجنة التحكيم
د.عبد المنعم عبد الله
استاذ في جامعة تكريت بالعراق
(النحو واللسانيات)



من أعضاء لجنة التحكيم
أ.د. محمد الأمين خلادي
أستاذ التعليم العالي بقسم اللغة
و الأدب العربي
بجامعة أحمد دراية، ادرار الجزائر



من أعضاء لجنة التحكيم
د. معراج أحمد معراج الندوي
الأستاذ المساعد بالجامعة العالية، الهند



من أعضاء لجنة التحكيم
د. إرشاد أحمد مير
الأستاذ المساعد بالجامعة الإسلامية للعلوم
والتكنولوجيا أونني بوره كشمير بالهند



من أعضاء لجنة التحكيم
د.حسن عبد العليم عبد الجواد يوسف
جامعة قناة السويس مصر



من أعضاء لجنة التحكيم
د.ناصر سليم محمد علي الحميدي
أستاذ الأدب و النقد المشارك جامعة تبوك
الكلية الجامعية بأملج المملكة العربية السعودية

مجلة التلميذ

AL-Tilmeez	اسم المجلة بالانجليزية
2394-6628	ISSN
 الهند	الدولة
اضغط هنا www.tilmeezjournal.in	اصدارات المجلة
1.18	معامل التأثير لسنة 2019
1.2	معامل التأثير لسنة 2020
1.29	معامل التأثير لسنة 2021
1.31	معامل التأثير لسنة 2022
1.33	معامل التأثير لسنة 2023

مجلة التلميذ

مجلة أدبية علمية عربية محكمة
تصدر عن وزارة التعليم العالي بجاموں و كشمير الهند.

مجلس التحرير

Editorial Board

الرئيس العام	سكينة إيتو
نائب الرئيس العام	البروفيسور محمد ثناء الله الندوي
مدير التحرير	البروفيسور محمد مظفر حسين الندوي
رئيس التحرير	الدكتور معراج الدين الندوي

مساعدين رئيس التحرير:

البروفيسورة دنيا باقل	(الجزائر)
الدكتورة نور أفشاش	جامعة كشمير بالهند
الدكتور عناية الله واني الندوي	وزارة التعليم العالي كشمير بالهند
الدكتور فاروق أحمد مير القاسمي	جامعة كشمير بالهند
الدكتور محمدرحان الندوي	جامعة جواهر لال نهرو بالهند
الدكتور محسن عتيق خان	جامعة جواهر لال نهرو بالهند
الدكتورة زهراء علي دخيل	(لبنان)
الدكتور رياض أحمد الندوي	وزارة التعليم العالي كشمير بالهند
د. نور عائشة/Dr. Noor Aisha (للإنكليزية)	جامعة أنديرا غاندي الوطنية المفتوحة

الآراء المنشورة في مجلة "التلميذ" تعبر عن رأي أصحابها وليست بالضرورة تعبر عن رأي المجلة

الهيئة الاستشارية / Advisory Board

الدكتور أصغر حسن سامون (Ex- IAS)	موظف مدني من الخدمة الإدارية الهندية سابقا
البروفيسور محمد صلاح الدين العمري	رئيس قسم العربية سابقا بجامعة عليكرة الإسلامية
البروفيسور كفيل أحمد القاسمي	عميد كلية الآداب سابقا بجامعة عليكرة الإسلامية
البروفيسور يسين أحمد شاه	مدير الكليات الحكومية سابقا بكشمير سرينجر
البروفيسور محمد سميع أختر	رئيس قسم اللغة العربية سابقا بجامعة عليكرة الإسلامية
البروفيسور محمد فيضان بك	الأستاذ بقسم اللغة العربية بجامعة عليكرة الإسلامية
البروفيسور مسعود أنور علوي	رئيس قسم العربية سابقا بجامعة عليكرة الإسلامية
البروفيسور رضوان الرحمن	رئيس مركز الدراسات العربية والإفريقية بجامعة جواهر لال نهرو
الدكتور ريجان أختر القاسمي	الأستاذ المساعد بقسم علم اللاهوت السني عليكرة بالهند
البروفيسورة سلوى جرجيس سلمان النجار	رئيس قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة كوكوك بالعراق
البروفيسور السيد جهانكير	جامعة اللغة الإنجليزية و اللغات الأجنبية بحيدرآباد
البروفيسور حبيب الله خان	رئيس قسم اللغة العربية بالجامعة المليية الإسلامية
البروفيسور عبد الرحمن وار	رئيس معهد اللغة العربية بصورة سرينجر، كشمير
البروفيسورة تسنيم كوثر	قسم العربية و آدابها بجامعة عليكرة الإسلامية بالهند
الدكتور عنايت رسول	رئيس قسم اللغة العربية و آدابها بالجامعة الإسلامية للعلوم والتكنولوجيا كشمير
الدكتور زكريا السرتي المغربي	المدير العام لشبكة ضياء للمؤتمرات والدراسات بالمغرب
الدكتورة عرفاني رحيم	الأستاذة المساعدة بقسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية للعلوم والتكنولوجيا كشمير
الدكتور هاني يوسف أبو عليون	كاتب فصوص قصيرة جدا ، القويسمة/عمان الأردن
الدكتور شمس كمال أنجم	رئيس قسم اللغة العربية بجامعة بابا غلام شاه بادشاه
د. تيسير محمد أحمد الزيادات	المحاضر بالجامعة السعودية الإلكترونية
الدكتور رضوان بلخيري	رئيس تحرير مجلة الرسالة الدولية للدراسات والبحوث ومحاضر بقسم علوم الإعلام والاتصال و نائب عميد كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة العربي التبسي- تبسة الجزائر.
الدكتور قاضي عبدالرشيد الندوي	الباحث الأكاديمي بالدوحة دولة قطر
الدكتور شكيل أحمد الشفائي	الباحث الأكاديمي و المحاضر بالمدرسة الحكومية بكشمير
الأستاذ عبدالقادر سلاحي	جامعة تلمسان بالجزائر
الدكتورة زرنغار	الأستاذة المساعدة بجامعة جواهر لال نهرو، الهند
الدكتور مأمون على خلف الله حسن	الباحث الأكاديمي في البلاغة القرآنية بالقاهرة ، مصر
أ.د. محمد قاسم لعبيبي	جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية
الدكتور علاء الدين ك.أم	المحاضر بقسم الماجستير و البحوث للغة العربية ، كلية السنية العربية- كاليكوت الهند

محتويات العدد

كلمة العدد	رئيس التحرير	09
صلوات الفعل "قصر و أقصر و تقاصر و اقتصر"	د.أورنك زيب الأعظمي	11
التطبيقات التكنولوجية	الأستاذ حسن عبد العليم عبد الجواد	19
الأستاذ الحافظ الشيخ عين البري...	د. منير الإسلام	31
الكتاب لسيبويه و أثره.....	د.إبراهيم عمر أبوبكر/د. موسى محمد	49
التعبير الدلالي للكلمات العربية.....	د.إبراهيم عمر أبوبكر/د. موسى محمد	60
تأثير الخطأ الصوتي في تغيير...	د.حسن طاهر حامد / آدم أبو بكر	71
دور القصة في تنمية بعض المهارات اللغوية....	د . موسى عيسى زين الدين	85
تطور القصة القصيرة في المملكة...	د. معتصم بالله تي. بي	118
دراسة السيرة الذاتية باللغة الكشميرية...	د.إرشاد أحمد مير	126
حياة مولانا أبو الكلام آزاد و	د.قاضي عبد الرشيد الندوي	132

AL-TILMEEZ

Arabic Research Journal
Of

Higher Education Department J & K Govt.
A Monthly Refereed Research Journal in Arabic Language & Literature



"صفحات من الأمل والمعرفة"

كلمة العدد :

الحمد لله الذي أنعم علينا بنعمة العقل، فكانت لنا سبيلاً إلى الفهم والتأمل، وهدىً يضيء دروب المعرفة. هو الذي خلق الكون بقدرته، وأودع فيه من الأسرار ما يثير العقول ويشجعها على البحث والاستكشاف و نحمده على كل لحظة تفكر، وعلى كل فكرة جديدة تلهمنا، وعلى كل تجربة تضيف إلى رصيدنا من المعرفة وبفضل الله، نغرس الأمل في قلوب الآخرين، وننشر العلم كأشعة الشمس التي تضيء العتمة. فالحمد لله على ما أنعم به علينا من نعمة الإدراك، ونسأله أن يهدينا سبل الرشاد ويمنحنا القدرة على الإبداع والابتكار.

أعزائنا القراء!

نستقبل هذا العدد الجديد من "مجلة التلميذ" بقلوب مليئة بالشغف، وأرواح متأججة بالعطاء، مثل زهور الربيع التي تنبض بالحياة. هنا، حيث تتراقص الأفكار كأوراق الشجر في نسيمات الهواء العليل، نفتح أمامكم أبواباً جديدة لاستكشاف عوالم لا حصر لها من المعرفة والفن و نغمر أنفسنا في تجارب جديدة، ونستمد من خيوط الإلهام لحظات تضيء دروبنا. في كل صفحة من صفحات المجلة، ستجدون كنوزاً من الحكمة وأفكاراً ملهمة، لتكون بمثابة قوة دافعة نحو المستقبل الذي نحلم به. فلنحتفل بجمال الكلمة، ولنستشعر سحر الفكرة، حيث نعيش رحلة استكشاف لا تنتهي. إن كل فكرة نطرحها، وكل موضوع نتناوله، هو خطوة نحو بناء عالم مزدهر يتجلى فيه الإبداع ويزدهر الفكر.

وفي هذا العدد، نود أن نعلن بفخر عن أن المجلة ستتمو تحت إشراف السيدة سكيانة إيتو المحترمة، التي تم تعيينها وزيرة التعليم العالي بولاية جامو وكشمير في الهند حالياً. يعد هذا التغيير فرصة جديدة لإثراء المجلة وتعزيز رسالتها التعليمية.

و أود أن أعبر عن امتناني لكل من ساهم في إنجاح هذا العدد، من كُتّاب ومحريين ومصممين، فأنتم الأضواء التي تنير طريق "مجلة التلميذ". كما أوجه شكري لقارئنا الأعزاء، أنتم نبض المجلة وروحها، وبدونكم، لن تكون هذه الرحلة ممكنة. إننا نعيش في عالم مليء بالإمكانيات، بفضل توفيق الله ورعايته، فلنستمر في السعي نحو العلم، ولنحمده على كل خطوة نخطوها في سبيل تحقيق الطموحات. دعونا ننطلق سوياً في هذه المغامرة المعرفية، لنصنع معاً مستقبلاً مشرقاً مليئاً بالأفكار الجديدة والابتكارات الرائعة. فلنحتفل جميعاً بالمعرفة، ولنجعل من كل كلمة نكتبها ومن كل فكرة نتناولها خطوة تقربنا نحو التغيير الإيجابي.

مع خالص التحيات، ودمتم مبدعين ومتفردين في رحلتكم نحو العلم!

رئيس التحرير

د.معراج الدين الندوي

مرحباً بكم معنا في العدد الجديد

رئيس التحرير
مجلة التلميذ
مجلة أدبية علمية محكمة دولية
ISSN 2394 - 6628
وزارة التعليم العالي بولاية جامو وكشمير بالهند
The Referend Research Journal in Arabic Language & Literature

صلوات الفعل (قَصَرَ وقَصَرَ وقَصَرَ وقَصَرَ وقَصَرَ)



د. أورك زيب الأعظمي

مدير تحرير "مجلة الهند"

وأستاذ مساعد، قسم اللغة العربية وآدابها،

الجامعة الملكية الإسلامية، نيودلهي

Abstract

The stem-letters ق ص ر (*qāf sād rā*) have many derives and kinds of verb like *qaṣara*, *aqṣara*, *qaṣṣara*, *taqāṣara*, *iqtaṣara* etc. And each kind of verb has its sepecial meaning as well as preposition/s applied to it. For example, *qaṣara* means to confine sth to sth, *aqṣara* means to be confined to sth and *taqāṣara* means to be utterly unable to reach sth. Moreover, some of these are transitive and some others are intransitive while some are the both.

Thus, *qaṣara* which is transitive and intransitive the both, its transitive has four prepositions: *ilā*, *‘alā*, *fī* and *lām* while its intransitive has five prepositions: *bā*, *‘alā*, *‘an*, *fī* and *min*. Similarly, *aqṣara* which is intransitive has three prepositions applied to it: *‘alā*, *‘an* and *min*. This article will discuss five kinds of this verb- *qaṣara*, *aqṣara*, *qaṣṣara*, *taqāṣara*, *iqtaṣara* with its meanings and prepositions applied to it in the light of classical Arabic poetry and the Holy Qur’ān.

Key words: The Qur’ān, Arabic poetry, prepositions, dictionaries.

المدخل إلى الموضوع: اللغة العربية كغيرها من اللغات العالمية تختص بأحرف المادة التي تعمل كأصل يتفرع منه الغصون من الأفعال والأسماء فمثلاً: ف ع ل نجعل منها فَعَلَ، أَفْعَلَ، فَعَّلَ، تَفَاعَلَ، افْتَعَلَ، اسْتَفْعَلَ وغيرها كما نجعل منها فَاعِلٌ، مَفْعُولٌ، مِفْعَلٌ، مِفْعَالٌ، فَعِيلٌ، فَعَالٌ وفَعُولٌ وغيرها. فمن مجرد أحرف ثلاثة أصلية نجعل جمهرة من الأسماء والأفعال.

وكمثلها (ق ص ر) أحرف مادة ينشق منها العديد من الأفعال والأسماء فمن الأفعال قَصَرَ، أَقْصَرَ، قَصَّرَ، تَقَاصَرَ، اقْتَصَرَ واستَقْصَرَ. ولكل هذه الأفعال معانٍ تختص بها وأحرف جر تدخل عليها. ومن هذه الأفعال ما هو لازم ومنها ما هو متعدي بنفسه ومنها ما هو لازم ومتعدي بنفسه كمثل (قَصَرَ).

وبجانب معانيها المختلفة تختلف الأحرف الجارة التي تدخل عليها فتدخل على المفعول الثاني لـ"قَصَرَ" أربعة أحرف جر بينما يتعدى اللازم منه بخمسة أحرف جر وهي الباء وعلى وعن وفي ومن. وكذا الإفعال منه الذي يأتي لازماً يتعدى بثلاثة أحرف جر وهي على وعن ومن. وهكذا دواليك.

يناقش هذا المقال الوجيز خمسة أفعال منها وهي: قَصَرَ، أَقْصَرَ، قَصَّرَ، تَقَاصَرَ و اقْتَصَرَ بمعانيها المختلفة

وأحرف الجرّ الداخلة عليها في ضوء كلام العرب والقرآن الكريم.

معاني وصلات الأفعال
 (قَصَرَ وأَقْصَرَ وَقَصَّرَ وَتَقَاَصَرَ وَأَقْتَصَرَ)

قَصَرَ يَقْصِرُ قَصْرًا: نقيض طَالَ فقالت الخنساء:

لم يترع، وما قصرت يداه،	ولم يبلغ ثنائي حيث حلت ¹
-------------------------	-------------------------------------

وكذا يعني: جعله قاصراً كما قال عنترة بن شدّاد العبسي:

ولم يبلغ بضرب الهام مجداً	ولم يك صابراً في النائبات
فقل للناعيات إذا نعته	ألا فاقصِرْنَ ندبَ الناديات ²

فهو لازمٌ ومتعديّ بنفسه فاللزم منه يتعدى بخمسة أحرف جرّ وهي الباء وعلى وعن وفي ومن فقصَر به:

حبسه كما قال تأبط شرّاً:

فإنك لو قاسيت باللصب حيلتي	بلحيان، لم يقصُر بك الدهر مَقْصَر ³
----------------------------	--

وجاء في حديث عمر رضي الله عنه: "فإذا هم ركبٌ قد قصروهم الليل"⁴.

وقَصَرَ عليه: حُسِنَ عليه كما قال عبد المسيح بن عَسَلَة:

يا كعبُ إنك لو قصرت على	حسن النِّدام وقلة الرجم
لصحوت والنمري يحسبها	عمّ السماك وخالة النجم ⁵

وقال الكميت الأسدي عن هند حبيبه:

أكذبُ العالمين وأنا وعهداً	كاعبٌ ماتني تلونٌ غولا
يقصرُ الظلُّ والحجابُ عليها	لا تروم الخروجَ إلا قليلا
ملأتُ كفّها خضاباً وحلياً	ثم أبدتُ لنا بناتاً طفيلا
فترى لوّنها نقيّاً بهيّا	وترى طرفها غضبضاً كحילה ⁶

وقال مضرس بن رباعي:

¹ ديوانه، ص 24

² شرح ديوانه، ص 39

³ ديوانه، ص 88

⁴ لسان العرب: قصر

⁵ ديوان المفضليات، ص 277

⁶ عشرة شعراء مقلّون، ص 160

ويوم من الشعرى كأنّ ظباءه	كواعبُ مقصورٍ عليها ستورُها ¹
وقال الفرزدق:	
لقد تُصيحُ الدنيا علينا قصيرةً	جميعاً وما نُفشي الحديثَ المكتماً ²
وقَصَرَ عنه: لم يصل إليه كما قال زهير بن أبي سلمى:	
إذا أنت لم تقصر عن الجهل والخنا	أصبتَ حليماً، أو أصابك جاهل ³
وقال دريد بن الصمة:	
وما قصرتُ يدي عن عظمِ أمر	أهمّ به ولا سهمي بنكس ⁴
وقال محمد بن بشير:	
إني وإن قصرتُ عن همتي جدتي	وكان مالي لا يقوى على خُلقي
لتارك كلِّ أمرٍ كان يُلْزمني	عاراً ويُشرِعي في المنهل الرنق ⁵
وقال أبو كبير الهذلي:	
أزهيرُ هل عن شيبة من مَقْصَرٍ	أم لا سبيل إلى الشباب المُدْبِر ⁶
وقَصَرَ فيه: بقي فيه كما قال عدي بن زيد العبادي:	
ربّ دهرٍ قد تمتعتُ بها	وقصرتُ اليومَ في بيتِ عذاري
بسماعٍ يأذنُ الشيخُ له	وحديثٍ مثلي ما ذِي مُشار
وقضينا حاجةً من لدّة	وحياةُ المرء كالشيء المُعار ⁷
وقال نهار بن توسعة:	
نادى امرؤ لا خلاف في عشيرته	عنه وليس به في مثله قصر ⁸
وقَصَرَ منه: جعله قصيراً كما قال مالك بن الربيع:	

¹ الحماسة الشجرية، ص 709

² ديوانه، ص 584

³ ديوانه، ص 100

⁴ ديوانه، ص 118

⁵ شرح ديوان الحماسة، 719/2

⁶ ديوان الهذليين، 100/2

⁷ ديوانه، ص 95

⁸ شعره، مجلة المورد، 4/4/شتاء 1975م/ص 94

ودُرُّ الرجال الشاهدين تفتكي	بأمرى ألا يقصروا من وثاقيا ¹
وقال تعالى: "وَإِذَا ضَرَبْتُمْ فِي الْأَرْضِ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَقْصُرُوا مِنَ الصَّلَاةِ إِنْ خِفْتُمْ أَنْ يَفْتِنَكُمُ الَّذِينَ كَفَرُوا إِنَّ الْكَافِرِينَ كَانُوا لَكُمْ عَدُوًّا مُبِينًا ١٠١". (سورة النساء) ف"من" هنا داخل على المفعول به (الصلوة). وأما المتعدّي منه فيتعدّي لمفعولين، أيضاً، تدخل على مفعوله الثاني إلى وعلى وفي واللام فقصره إليه: هصره إليه كما قال الشاعر:	
لها تفرات تحتها، وقصارها	إلى مشرة لم تُعتلق بالمحاجن ²
وقصره عليه: رده إليه كما قال حاتم الطائي:	
سبيلُها خيري ويرجعُ بعُلمها	إليها، ولم يُقصر عليّ ستورها ³
وقال أبو دوداد يصف فرساً:	
فقصرن الشتاء بعدُ عليه،	وهو للذود أن يقسمن جاز ⁴
وقال زهير بن أبي سلمى:	
ويأتها الذي لا يجتويها	إذا قُصر الستور على الدخان ⁵
وقال أكثم بن صيفي: "اقصر لسانك على الخير". ⁶ وجاء في حديث ابن عباس: "قصر الرجال على أربع من أجل أموال اليتامى". ⁷ وكذا يعني: أوقفه عليه كما قال العباس بن الأحنف:	
تغازلها عيني فتقصر طرفها	عليها، ويأبى الوصل من غيرها قلبي ⁸
وقصره فيه: حبسه فيه كما قال تعالى: "حُورٌ مَّقْصُورَاتٌ فِي الْخِيَامِ ٧٢". (سورة الرحمن) وجاء في حديث معاذ: "فإن له ما قصر في بيته". ⁹ وقصره له: أماله إليه كما قال مرداس بن حصن:	

¹ ديوانه، ص 90

² لسان العرب: قصر

³ ديوانه، ص 89-90

⁴ لسان العرب: قصر

⁵ ديوانه، ص 133

⁶ جمهرة رسائل العرب، 29/1

⁷ لسان العرب: قصر

⁸ ديوانه، ص 26

⁹ لسان العرب: قصر

قصرتُ له القبيلة إذ تجهنا	وما ضاقتُ بشدّته ذراعي ¹
وقال أبو ذؤيب:	
قصر الصبوح لها فشرج لحمها	باليّ، فهي تتوخ فيه الإصبغ ²
وقال عمر بن أبي ربيعة المخزومي:	
قصرتُ لها من جانب الحوض مُنشاً	جديداً كقاب الشبر أو هو أصغر ³
وأما الإفعال فيأتي لازماً كما قال الأعشى الكبير:	
على حين لاح مشيبُ القَدال	و أقصَرَ باطلُ أخدانيه ⁴
وقال ساعدة بن جوية:	
وما إن يتقي من لا تقيه	منيته فيُقصِر أو يُطيل ⁵
وهو يتعدّى بثلاثة أحرف جرّائنان منها (على ومن) نادران بينما الواحد منها وهو عن فهو شائع. فأقصَرَ عليه: استند عليه كما قال الكميت الأسدي:	
أفي يوم النساء فارقونا	بلاداً من تعدُّ لا دُحول
سوى قدح تأخر بعد قدح	تدثّب مُقصِرين على مُطيل ⁶
و أقصَرَ عنه: لم يبلغ وبعد عنه كما قال عنتره بن شدّاد العبسي:	
إذا ما رأني الغرب ذلّ لهيبي	وما زال باغُ الشرق عني يُقصِر ⁷
وقال عنتره أيضاً:	
لولا حبالئ من نعمٍ علقتُ بها	لأقصِر القلبُ عنها أيّ إقصار ⁸
وقال زهير بن أبي سلمى:	
و أقصرتُ عما تعلمين وسُدّدتُ	عليّ، سوى قصد السبيل، معادل ⁹

¹ لسان العرب: قبل

² لسان العرب: قصر

³ ديوانه، ص 111

⁴ ديوانه، 730/2، القُصّال: مؤخر جمال الرأس.

⁵ ديوان الهذليين، ص 213

⁶ ديوانه، ص 363

⁷ شرح ديوانه، ص 79

⁸ شرح ديوانه، ص 19

⁹ ديوانه، ص 88

وقال زهير أيضاً:

فأقصرن منه عن كريمٍ مُرَّزاً	عَزُومٌ على الأمر الذي هو فاعله ¹
------------------------------	--

وقال الأحوص الأنصاري:

إنَّ تَرْيِي أَقْصَرْتُ عَنْ تَبَعِ الْغِي	ي، ولاحَتْ شَيْباً مَفَارِقُ رَأْسِي ²
--	---

وقال آخر:

يقول العدي- لا بارك الله في العدي-	قد أقصر عن ليلى ورثت وسائله ³
------------------------------------	--

و أقصر منه: أقوى منه كما قال المغيرة بن حبياء التميمي:

أمن رسومٍ ديارٍ هاجك القِدَمُ	أقوتُ و أقصر منها الطِفُّ والعلمُ ⁴
-------------------------------	--

وأما التفعيل منه فيتعدى مفعوله الثاني بـ"عن" فقط كما قال عنتر بن شداد العبسي:

ما ساءني لوني وإسمُ زبيبة	إذ قصرتُ، عن همتي، أعدائي ⁵
---------------------------	--

وقال عنتر أيضاً:

فقصّر عن لحاقي في المعالي	وقد أعيث به أيدي المساعي ⁶
---------------------------	---------------------------------------

وقال مسكين الدارمي:

إذا قصرتُ أيدي الرجال عن العلى	مددتُ يدي باعاً عليهم فنلتها ⁷
--------------------------------	---

وقال الفرزدق:

وقد خمدتُ نارُ الندى بعد غالبٍ	وقَصَّرَ عن معروفة كلِّ فاعلٍ ⁸
--------------------------------	--

وقال ابن الطثيرة:

ويومٍ كظليّ الرمح قَصَّرَ طولَه	دُمُ الزَقِّ عَنَّا، واصطفأ المَزهَرُ ⁹
---------------------------------	--

وأما التفاعل فيعني المبالغة كما قال الراعي النميري:

¹ ديوانه، ص 91

² شعره، ص 170

³ شرح ديوان الحماسة، 802/2

⁴ شعره، مجلة المورد، 1981/4-3/10 م/ص 197

⁵ شرح ديوانه، ص 22

⁶ شرح ديوانه، ص 96

⁷ ديوانه، ص 25، ويرى: مددتُ لها باعاً طويلاً فنلتها.

⁸ ديوانه، ص 420

⁹ لسان العرب: صفق

إذا نُصِبْتُ للطارقين حسبها	نعامة حرباء تقاصر جيدها ¹
-----------------------------	--------------------------------------

وهو لازم يتعدى بثلاثة أحرف وهي على وعن ومن فتَقَاصَرَ عليه: اقتصر عليه كما قال الأسود بن زَمْعَة بن عبد المطلب بن نوفل:

فلا تبكي على بَكْرولكن	على بدرٍ تقاصرتِ الجدود ²
------------------------	--------------------------------------

وتَقَاصَرَ عنه: لم يبلغه كما قال إبراهيم بن العباس الصولي:

لفضل بن سهل يد	تقاصَرَ عنها المثل ³
----------------	---------------------------------

وتَقَاصَرَ منه: انحرف كما قال الشاعر:

إذا غَمَّ خِرْشاءُ الثُمالة أنفه،	تقاصَرَ منها للصريح فأقنعا ⁴
-----------------------------------	---

والافتعال منه يأتي لازماً كما قال عنتره بن شدّاد العبسي:

فاكفف ودع عنك الإطالة و اقتصر	وإذا استطعت اليوم شيئاً فافعل ⁵
-------------------------------	--

وهو يتعدى بـ"على" بمعنى: استند عليه واكتفى به كما قال المنذر الأكبر يصف جارية أهداها إلى أنوشروان: "... تقتصر على نسب أبيها دون فصيلتها وتستغني بفصيلتها دون جماع قبيلتها".⁶

خلاصة القول:

ظهر مما سردناه من الشواهد أنّ المادّة (ق ص ر) تنشق منها أفعال عديدة منها قَصَرَوْ أقصَرَوْ قَصَّرَ وتَقَاصَرَوْ اقْتَصَرَ التي تحدّثنا عن معانيها وأحرف الجرّ الداخلة عليها كما بيّنا لزومها وتعدّيها وأنّ البعض منها لازم كما أنّ البعض منها يتمتّع باللزوم والتعدّي معاً. وبنينا كلامنا هذا على شواهد وجدناها في كلام العرب والقرآن الكريم. ونشكر الله سبحانه على أنه وفّقنا لخدمة لغة كتابه التي تعتبر أغنى لغات العالم لفظاً وتعبيراً.

¹ شعره، ص 68

² شرح ديوان الحماسة، 558/1

³ الحماسة الشجرية، ص 404

⁴ لسان العرب: قصر

⁵ شرح ديوانه، ص 137

⁶ جمهرة رسائل العرب، 12/1

المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم
2. جمهرة رسائل العرب في عصور العربية الزاهرة لأحمد زكي صفوت، المكتبة العلمية، بيروت، د.ت.
3. الحماسة الشجرية لابن الشجري، تحقيق: عبد المعين الملوحي وأسماء الحميصي، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 1970م
4. خير المقال في صلات الأفعال للدكتور أوزنك زيب الأعظمي، جمع وترتيب: د. محمد معتمد الأعظمي، مركزي بليكيشنز، نيودلهي، يناير، 2022م
5. ديوان أبي ذؤيب الهذلي، تحقيق وشرح: د. أنطونيوس بطرس، دارصادر، بيروت، ط1، 2003م
6. ديوان الأعشى الكبير بشرح محمود إبراهيم محمد الرضواني، وزارة الثقافة والفنون والتراث، إدارة البحوث والدراسات الثقافية، الدوحة، قطر، 2010م
7. ديوان الخنساء، اعتنى به وشرحه: حمدو طماس، دارالمعرفة، بيروت، 2004م
8. ديوان العباس بن الأحنف، شرح وتحقيق: عائكة الخزرجي، مطبعة دارالكتب المصرية، القاهرة، 1954م
9. ديوان الفرزدق، شرح الأستاذ علي فاعور، دارالكتب العلمية، بيروت، ط1، 1987م
10. ديوان الكميت بن زيد الأسدي، جمع وشرح وتحقيق: د. محمد نبيل طريفي، دارصادر، بيروت، ط1، 2000م
11. ديوان المفضليات للمفضل الضبي، تحقيق وشرح: أحمد محمد شاكر وعبد السلام محمد هارون، دارالمعارف، ط6
12. ديوان الهذليين، الجمهورية العربية المتحدة، الثقافة والإرشاد القومي، طبعة دارالكتب، بيروت، 1996م
13. ديوان تأبط شراً وأخباره، جمع وتحقيق وشرح: علي ذو الفقار شاكر، دارالغرب الإسلامي، ط1، 1984م
14. ديوان حاتم الطائي، شرح: أبي صالح يحيى بن مدرك الطائي، دارالكتاب العربي، بيروت، ط1، 1994م
15. ديوان دريد بن الصمة، تحقيق: د. عمر عبد الرسول، دارالمعارف، القاهرة، د.ت.
16. ديوان زهير بن أبي سلمى، شرح وتقديم: الأستاذ علي حسن فاعور، دارالتب العلمية، بيروت، ط1، 1988م
17. ديوان عدي بن زيد العبادي، تحقيق وجمع: محمد جبار المعبيد، شركة دارالجمهورية للنشر والطبع، بغداد، 1965م
18. ديوان عمر بن أبي ربيعة، تحقيق وتقديم: د. فوزي عطوي، دارصادر، بيروت، 1980م
19. ديوان مالك بن الريب، تحقيق: الدكتور نوري حمودي القيسي، مجلة معهد المخطوطات العربية، 1/15
20. ديوان مسكين الدارمي، جمع وتحقيق: عبد الله الجبوري وخليل إبراهيم العقبة، مطبعة دارالبصري، بغداد، ط1، 1970م
21. شرح ديوان الحماسة، كتب حواشيه: غريد الشيخ، وضع فهارسه العامة: أحمد شمس الدين، دارالكتب العلمية، بيروت 2000م
22. شرح ديوان عنتر بن شداد العبسي، للعلامة التبريزي، دارالكتاب العربي، ط1، 1992م
23. شعر الراعي النميري وأخباره، جمع وتقديم وتعليق: ناصر الحاني، دمشق، 1964م
24. شعر الأصوص الأنصاري، جمع وتحقيق: عادل سليمان جمال، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط2، 1990م
25. عشرة شعراء مقلّون، صنعة: أ.د. حاتم صالح الضامن، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، العراق، 1990م
26. لسان العرب لابن منظور الإفريقي، دارصادر، بيروت، د.ت.

التطبيقات التكنولوجية المستخرجة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن بعد



أ.د. حسن عبد العليم عبد الجواد يوسف

مدير مركز البحوث والدراسات الإندونيسية

عميد معهد الدراسات الأفروآسيوية للدراسات العليا الأسبق

جامعة قناة السويس – الإسماعيلية – جمهورية مصر العربية

مدخل

إن المنهج الدراسي وحدة كبيرة في عملية تعليم اللغة العربية. ولها دور هام في تنظيم أهداف تعليم اللغة العربية وتشكيلها. ولذلك لابد لصانع القرار أن يهتم بالمبادئ التي تحيط به.

ولابد من الإشارة الى أهمية إفريقيا لمصر والعلاقات العلمية الممتدة بين دولها وحرص جامعة قناة السويس على الاهتمام بهذا الجانب من خلال فتح معهد الدراسات الأفروآسيوية للدراسات العليا بجامعة قناة السويس ليكون منارة ثقافية تضم كل الراغبين في الدراسة من دول إفريقيا المختلفة وكذلك إنشاء مركز البحوث والدراسات الإندونيسية بجامعة قناة السويس ليكون في داخله برنامج " تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى " من أجل جذب أكبر عدد ممن يريدون تعلم العربية.

والكتاب التعليمي (*textbook*) عبارة عن تمثيل المناهج الدراسية. فينبغي له توفير الأسس والمبادئ الأساسية في اعداد الكتاب التعليمي. ولكن الواقع يدل على أن هناك فجوة بعيدة بين الكتاب الجيد مثاليا والكتاب المستخدم في المدارس واقعيا. حيث لا يتوافق رسومات الكتاب الجيد ولا يهتم بالأسس والمبادئ الأساسية في اعداد الكتاب وإخراجه وتصميمه.

ومن ثم فإن هذا البحث سيتعرف على العناصر الهامة والأسس اللازمة لبناء المنهج واعداده وتصميمه. ويقوم أيضا بتحليله تحليلًا دقيقًا بشكل نقدي حتى يتبين ما الذي يجب أن يختاره المنهج. وخلاصة القول، إن الباحث سيبنى المنهج الدراسي المثالي للطلاب الإندونيسيين على المستوى الثانوي والجامعي حسب خصوصياتهم وميولهم وتطورهم المعرفي (*cognitive development*) وفروقهم الفردية (*individual differences*).

وقد مررنا بعدة تجارب نحسبها مرضية في مركز البحوث والدراسات الإندونيسية بجامعة قناة السويس، فهو المركز الوحيد علي مستوى جامعات مصر وقد استقبل عددا كبيرا من الطلاب الراغبين في دراسة العربية واكتساب مهاراتها في (بيئة اللغة) حسبما وجدناه في السنوات العشر الماضية من خبرات

متراكمة لوفود عديدة من جامعات مختلفة تحت برنامج (تنمية المهارات اللغوية) للطلاب في المراحل الجامعية لمدة ستة أشهر وبرنامج (اكتساب مهارات اللغة) للأساتذة الذين يدرسون العربية بجامعاتهم في إفريقيا وذلك لمدة 3 أشهر كذلك قيامنا بالتدريس في بعض الجامعات في الخارج (أستاذ زائر) في أقسام اللغة العربية وطرق تدريس العربية للناطقين بغيرها.

كذلك أنشأنا برنامج "تنمية المهارات اللغوية" للتركيز على مهارات التعلم التي تتيح لكل الناطقين بغير العربية تعلمها بسهولة ويسر.

فأخرجنا من قلب تجربتنا خطة منهجية نحو تأسيس (معايير عالمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى) في إطار منهج تعليمي نتلمس خطاه في بحثنا المنشود.

المفهوم والأسس والمتطلبات والتطبيقات:

إن إعداد المتعلم النابه الذي يمكنه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أصبح يمثل أولوية كبرى في كافة النظم التعليمية في البلدان المتقدمة والنامية على حد سواء؛ ذلك لأن التطورات التي حدثت وتحدث تباعاً فرضت على المؤسسات التعليمية أدواراً جديدة، فلم يعد دور المتعلم تقليدياً متلقياً للمعرفة فحسب بل تعدى ذلك ليشمل مجالات جديدة، فالمتعلم المستقبلي أو متعلم القرن الحادي والعشرين لابد أن يمتلك مهارات الحوار والنقاش، والنقد، والتحليل، والربط والاستنتاج، والبحث، ومن ثم فقد تغير دوره من السلبية إلى النشاط المستمر، ولابد من امتلاك المهارات التي تساعد على مجاراة عصر العلم والتقنية، والتعايش مع الآخرين، والاتصال بهم، وقبولهم، والإفادة من تجاربهم مع امتلاك مهارات التفكير الناقد، والإبداعي، ومواكبة عصر التطورات الحديثة.

ومن ثم فإن أهمية إعداد المتعلمين في ضوء المتغيرات المتلاحقة ترجع إلى ما يلي:

1- سرعة التغيرات الحادثة في العالم اليوم واهتمام عدد كبير من الدارسين بتعلم اللغة العربية من كافة بلدان

العالم، والتي أصبحت جزءاً من الواقع الذي نعيشه ولعل من أهم هذه التغيرات ما يلي:

أ- النمو الهائل والمتسارع في المعرفة والفكر الذي أدى إلى تجدد البنى المعرفية، وظهور فروع وأنظمة معرفية جديدة، وقد ساعد على ذلك وجود ما يسمى بظاهرة تقادم المعرفة؛ أي عدم جدواها لفترة طويلة نسبياً من الزمن.

ب- التقدم المذهل في الأساليب التقنية، ونظم المعلومات الذي ساعد على حدوث الثورة الصناعية الثالثة، والتحول من الصراع الأيديولوجي بين الدول إلى التسابق التقني والمعلوماتي.

ج- التحول في فلسفة العلم وأهدافه، حيث غدت قيمة العلم فيما يقدمه من نفع وخير للإنسان بعد أن كانت قيمة العلم في ذاته فحسب.

- د- إدراك أهمية الثروة البشرية في التنمية، وبالتالي اتجاه الدول إلى التسابق في تطوير التعليم لإعداد النشء، وهذا يضع مسؤولية كبيرة على المؤسسات التعليمية. الاتساع في النظرة إلى بيئة الإنسان من المحلية إلى العالمية، وهذا يؤدي إل ضرورة إعداد النشء للعالمية، مع الحفاظ على الهوية العربية والإسلامية في الوقت نفسه.
- 2- يندرج التعليم في إطار العمل المهني المنظم، وما دام الأمر كذلك فلا بد من إعداد مقصود للطلاب في مختلف التخصصات والمستويات للناطقين بغير العربية وإعدادهم للمهن المختلفة.
- 3- مع تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم في الوطن العربي والإسلامي أضحت هناك حاجة ملحة وماسة لإعداد الجيل الجديد، ورفع كفاءاتهم بما يكفل حسن الأداء للاضطلاع بمسؤولياتهم؛ لدفع عجلة التقدم والنمو في شتى جوانب حياة المجتمع المسلم.
- 4- التطور المعرفي وسرعة تغير العصر ومتطلباته جعل حجم المعرفة خارج المدرسة أكبر من حجم المعرفة داخلها، ومن ثم أصبحت مناهج المدارس خبرات من الماضي تحتاج إلى تطوير دائم وتحديث مستمر، وكل هذا يقتضي نوعية جديدة من المتعلمين والمعلمين.
- 5- تغير طبيعة الدور الذي يقوم به الطالب في العملية التعليمية الذي هو محورها تبعاً لتغير المفاهيم والنظريات التربوية، فقد أدى مثلاً تطور مفهوم التعلم، والفروق الفردية وبحوث الشخصية إلى تعديل دور المتعلم من المتلقي السلبي إلى المشارك النشط المتفاعل الذي يتعلم بنفسه، ويتدرب على الحصول على المعلومات من مصادر متعددة في ظل تطور التقنيات التعليمية وتعدددها، فلم يعد الكتاب المدرسي الوعاء الوحيد للمعلومة.
- 6- البحث التربوي وما تمخض عنه من تطوير ممارسات جديدة تهدف إلى تحسين العملية التعليمية ، مثل : طرق التدريس، وتنظيم الصفوف الدراسية، واكتشاف تقنيات جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل في وقت أسرع وبكلفة أقل ؛كأساليب التعلم الذاتي - والتعلم بالمراسلة ، والتعلم بالحاسوب ، والمدارس غير الصفية، والحقائب والرزم التعليمية، وتفريد التعليم ، أضف إلى ذلك شيوع مفهوم التربية المستمرة كشعار للعصر، كل هذا كانت له انعكاساته على أساليب إعداد المتعلم ،لذا فقد أصبحت المادة الدراسية ومحتواها سريعة التغير، ولم تعد مستقرة راکدة ، كما أصبح تكيف الفرد مع المعرفة المتفجرة لا يتأتى بحفظ المعلومات واستظهارها ، وإنما يتم بإتقانه أساليب الوصول إليها واستدعائها عند الضرورة ، وأصبح هدف التعليم أن يبقى المتعلم دائم التعلم.
- 7- تزايد الاهتمام المجتمعي بالتربية بوصفها أداة من أدوات التنمية من خلال دورها في إعداد القوى البشرية اللازمة لتحقيق أهداف التنمية الاجتماعية، والاقتصادية والنظر إلى التعليم بوصفه استثماراً ذا عائد اقتصادي.

كل هذا جعل من إعداد المتعلم في نظر المخطط التربوي أمراً مهماً لإيمانه بأنه المستهدف بالعملية التعليمية، وبالتالي فالحاجة إلى تطويرها لإعدادها إعداداً متكاملأً وفاعلاً.

ولا ريب في أن تعليم اللغة العربية ليس بعيداً عن تلك العوامل والمتغيرات التي تؤكد أهمية إعداد المتعلم للعصر المعلوماتي ، بل إن ما يقوم به المتعلم من أدوار ، وما يؤديه من مهام تجعل الاهتمام بإعداد من الأولويات الملحة في عالم اليوم ، فالذي يتعلم اللغة العربية ذات الرسالة السامية يعلم إنه إنما يتعلم لغة ذات رسالة خالدة سامية؛ لأنه خلال تعلمه اللغة وإتقان مهاراتها إنما يتعلم لغة مقدسة هي لغة القرآن الكريم المتعبد بتلاوته ، المتحدي بأسلوبه وبلاغته ، وبأقصر سورة وآية من آياته ، لذا يحقق متعلم اللغة العربية توجهاً سامياً ، ومن ثم يعتز بلغته ، ويفخر بمقدساته ، وبما تقدمه هذه اللغة من حضارة إسلامية وتراث أصيل يشدها إلى جذورها شداً. (11)

ومن ثم فهو لا يتعلم حروف ومفردات ؛ وإنما يتعلم تراث أمة عريقة ذات حضارة فريدة ، يثقف لسانه ، ويمد فكره بالأفكار التي يضمها هذا التراث الضخم من شعرونثر ، وخطبة ومقالة ، وقصة ورواية ، فهو بذلك ليس آلة تتلقى وتردد ، وإنما هو حاضن لميراث أمته ، يمثل تمثيلاً يحقق به كيانه وينمي به ذاته ، معتزلاً بأتمته فخوراً بلغتها متعطشاً لإحياء تراثها ، ليتابع سيره قدماً في معارج الرقي ؛ وليسهم في تطوير البشرية والتعبير عن مشاعرها وصون قيمها الكبرى المتطلعة للخير والحق والجمال ، وهذه مهمة جليلة ورسالة سامية يجدر بنا إدراك أهميتها وعظم مسؤوليتها ، من هنا نتأكد أهمية إعداد الأجيال وضرورة تدريبهم على المهارات اللغوية باستمرار حتى يستطيعوا أداء رسالتهم ومسيرة روح العصر ، ومواكبة رياح التجديد التي بدأت بوادرها تستبين في طبيعة التعليم نفسه ، فقد بدأت العملية التعليمية تتسم بالانفتاح والمرونة ، بدلاً من الانغلاق والنمطية ، كما بدأت تأخذ بالأساليب التقنية الحديثة ؛ بدلاً من إتباع الطرائق الحرفية والأساليب العقيمة .

ورغم ذلك فما تزال الممارسات التعليمية في جميع المراحل التعليمية تعتمد على أساليب التلقين والحفظ ، واعتبار المعلم والمقرر الدراسي هما مصدر الحصول على المعلومة ، وهذا ربما يتناقض تناقضاً جوهرياً مع ثورة المعلومات والانفجار المعرفي ، والتقنية المتطورة والفضائيات ، في عصر يتنامى فيه العلم بصورة مذهلة كماً وكيفاً ، ففي هذا العصر لم تعد مهمة التعليم تقديم المادة العلمية ، بل أصبحت المهمة الأساسية تنمية مهارات الحصول على المعلومات المرتبطة بالمادة العلمية من خلال مصادر التعلم المختلفة المطبوعة وغير المطبوعة. وبعد هذا الاستعراض الموجز للملامح الأساسية للتعليم في عصر المعلومات ، وما يجب أن يكون عليه الواقع التربوي والتعليمي يتضح الفرق الشاسع بين الأهداف التربوية في عصر المعلومات ، وبين واقع التعليم الحالي في العالم العربي وخطورة التحدي التي تواجه النظم التربوية العربية والإسلامية على المستوى العالمي.

وفي هذا الصدد يمكن الإشارة إلى أن الفلسفة التربوية السائدة في العديد من الدول العربية والإسلامية

تنظر إلى التربية كأداة للثبات والاستقرار، وتركز على عدد المتعلمين في المراحل التعليمية، فهي تركز على الكم وتغفل النوع، وما زال أسلوب التلقين والحفظ هو نهج التعليم المطبق في تعليم اللغة العربية، فهناك قيود عديدة تحد من مشاركة المتعلم وإسهامه في عمليات الإصلاح والتجديد التربوي.

وفي ظل الانفتاح الثقافي، والتقدم التقني أصبحت اللغة العربية أمام تحديات كثيرة منها: قضية الذوبان بين اللغات من خلال الانترنت، ووسائل الاتصال الأخرى ومحاولات التعريب المستمرة. هذا بالإضافة إلى ضعف الأداء اللغوي لدى المتعلمين الذي يندربأزمة خطيرة تواجه تعليم اللغة العربية وتعلمها.

وأمام تلك التحديات برزت الحاجة إلى إعادة النظر في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتعلمها، والتفكير في استخدام مداخل تعليمية حديثة تناسب روح العصر، وتقضي على المشكلات التي يعاني منها تعليم اللغة العربية، حيث أوردت الأدبيات عدة مداخل لتعليم اللغة العربية وتعلمها تلك المداخل تتسق مع طبيعة اللغة العربية، وطبيعة عمليتي تعلمها وتعليمها، ومع نتائج البحوث والدراسات في مجال العلوم المتداخلة، وما يناسبها من طرائق التدريس التي تتيح للمتعلم ممارسة اللغة واستخدامها.

ومن تلك المداخل: المدخل الوظيفي، والمدخل التكاملي، والمدخل الاتصالي، والمدخل الانتقائي، والمدخل المهاري، وقد حظيت تلك المداخل بدراسات معمقة أجريت في عدد من البلدان العربية أكدت فاعليتها في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ودعت إلى الإفادة من تلك المداخل تصميمياً وتنفيذاً. وحديثاً فقد ظهر المدخل التقني في تعليم اللغات بوصفه اتجاهاً فرض نفسه بقوة تناسباً مع روح العصر ومتطلباته، من هنا فقد ارتأ تسليط الضوء في هذه الورقة على المدخل التقني مبرزاً مفهومه، وأهميته ومبرراته، ومطالب استخدامه وتطبيقاته.

(1)

مفهوم المدخل التقني:

قبل الولوج في تعريف المدخل التقني تلقي الورقة الضوء على مفهوم المدخل، حيث يقصد به في بعض أدبيات تعليم اللغة: " مجموعة من الافتراضات تربطها مع بعضها علاقات متبادلة هذه الافتراضات تتصل اتصالاً وثيقاً بطبيعة اللغة وطبيعة عمليتي تعليمها وتعلمها "

وهو بمعنى إجرائي: وصف لطبيعة الموضوع الذي سيعلم، وبيان للأسس الفكرية، اللغوية، التربوية، النفسية والاجتماعية التي تحكم تعلم اللغة وتعليمها وتوجهه.

والمدخل في التربية يعني الترجمة التربوية لنظرية المعرفة في صورة برامج تعليمية تتحقق فيها فلسفة المعرفة نفسها، وأسس التربية، ونظريات علم النفس من أجل تحقيق الأهداف المبتغاة سواء أكانت أهدافاً للمجتمع، أم أهدافاً للفرد، وتتحقق في المدخل أسس المناهج وتستوفي عناصرها المعروفة بدءاً من الأهداف، وانتهاءً بأساليب القياس والتقويم.

وبمعنى آخر ففي المدخل التعليمي توضع الخطط العامة لأمرين اثنين هما: تصميم البرامج المدرسية،

وطرائق التدريس معاً في صورة خطة على المعلم تنفيذها، وعلى المتعلم أن يتعلمها بالوسائل المتاحة، وهذه الخطة الشاملة أشبه ما تكون بقوائم طويلة من العناصر اللغوية وغير اللغوية التي ينبغي تدريسها، حتى يقال إنه قد حدث تعليم وتعلم برنامج دراسي لصف أو مجموعة من المتعلمين.

فالمدخل لتعليم أي مادة دراسية إنما هو مخطط نظري يقع وسطاً بين رؤية علمية فلسفية لكل من: طبيعة المادة وخصائصها وخصائص المتعلمين، والأهداف المرادة من تعليم التلاميذ هذه المادة، وبعده يكون تنفيذ التدريس ملتزماً بذلك المخطط وقائماً عليه، وصادراً عنه

وفي تعبير آخر فمدخل تعليم اللغة العربية يجب أن يكون قائماً على النظرة الفلسفية العلمية لكل من: اللغة العربية، وخصائص الثقافة العربية، وطبيعة المتعلمين، وأهداف اللغة ذاتها والأهداف الدينية منها، والأهداف المتصلة بالمتعلمين، مثل: الحاجات، والميول، وطبيعة نموهم الاجتماعي والعقلي. (9)

ويجب أن ينص في المدخل على المواد التعليمية اللغوية، الشفهية والمكتوبة وكافة المحتويات اللغوية في كافة عصورها، والتقنيات التعليمية، وأساليب التقويم اللغوية "شفهياً وكتابياً، وأوجه النشاط المنهجي في الصفوف، وخارجها كل ذلك في خطوات إجرائية محكمة."

أما التقنيات التعليمية فقد عرفت بأنها: منحنى نظامي لتصميم العملية التعليمية، وتنفيذها وتقييمها، تبعاً لأهداف محددة نابعة من نتائج الأبحاث في مجال التعليم والاتصال البشري مستخدمة الموارد البشرية وغير البشرية من أجل إكساب التعليم مزيداً من الفاعلية.

ومن ثم فإن تقنيات التعليم تعني أكثر من مجرد استخدام الأجهزة والألات، فهي طريقة في التفكير، فضلاً على أنها منهج في العمل، وأسلوب في حل المشكلات يعتمد في ذلك على إتباع مخطط منهجي، وأسلوب علمي منظم، يتكون من عناصر كثيرة متداخلة ومتفاعلة بقصد تحقيق أهداف محددة.

بينما تعرف تقنية المعلومات بأنها: معالجة المعلومات إلكترونياً، أو بواسطة رسائل إلكترونية وتشمل المعالجة نقل وتخزين وتصنيف والحصول على المعلومات، وتقنية المعلومات تركز بصفة خاصة على استخدام الأجهزة والبرمجيات لتنفيذ المهام السابقة ليستفيد منها الفرد والمجتمع.

كما تعرف بأنها: استخدام الحاسوب وشبكاته المحلية (LAN) والشبكات الواسعة (WAN) والانترنت، وشبكة النسيج العالمية (WEB) وطرق المعلومات السريعة من أجل جمع المعلومات ونشرها، ومعالجتها، وتخزينها واسترجاعها.

وفي ضوء ذلك يمكن تعريف المدخل التقني بأنه: إدارة تعليم اللغة العربية وتعلمها في ضوء برمجيات تعليمية ومقررات إلكترونية نشطة من أجل إكساب المتعلمين مهارات اللغة العربية: لتحقيق التواصل اللغوي البناء، والتعامل مع العصر ومتغيراته. (2)

إن الدعوة إلى اشتقاق مدخل تقني لتعليم لغتنا العربية وتوحيد خطوطه العامة العريضة إنما يضمن

لنا أموراً عديدة منها: توحيد الفلسفة اللغوية، وتوحيد برامج الإعداد، وتوحيد أدوات المعلمين في مجملها العام لا خصوصها الفرعي الخاص، ومن ثم نضمن الأهداف كلها ومنها الأهداف المتصلة بخصوصيات الثقافة القطرية العربية الطبيعية بهذا يكون لنا سمتنا الأصيل الذي لا نعزله عن مجريات التطور في تعليم الأمم غيرنا أبنائها لغاتها.

مبررات استخدام المدخل التقني في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

يتميز هذا العصر بالتغيرات المتسارعة الناجمة عن التقدم العلمي والتقني، وتقنية المعلومات، لذا أصبح من الضروري مواكبة العملية التربوية لهذه التغيرات لمواجهة المشكلات التي قد تنجم عنها مثل: كثرة المعلومات، وزيادة أعداد الطلاب، ونقص المعلمين المؤهلين، وبعد المسافات، وازدياد الحاجة إلى التعليم، وظهور مفهوم التعليم مدى الحياة - كما أشير سابقاً وقد أدت هذه التغيرات إلى ظهور أنماط وطرائق عديدة للتعليم الفردي، أو الذاتي الذي يسير فيه المتعلم حسب طاقاته وقدراته، وسرعة تعلمه، ووفقاً لما لديه من خبرات ومهارات سابقة، لمواجهة هذه التغيرات، فظهر مفهوم التعليم المبرمج، ومفهوم التعليم باستخدام الحاسوب، ومفهوم التعليم عن بُعد، والذي يتعلم فيه الطالب في أي مكان دون الحاجة إلى وجود المعلم بصفة دائمة.

ومع ظهور تقنية المعلومات التي جعلت من العالم قرية صغيرة زادت الحاجة إلى تبادل الخبرات مع الآخرين، وحاجة الطالب خاصة الناطقين بغير العربية إلى بيانات غنية متعددة المصادر للبحث والتطوير الذاتي، فظهر مفهوم التعليم الإلكتروني، والذي هو أسلوب من أساليب التعليم في إيصال المعلومة للمتعلم، ويعتمد على التقنيات الحديثة للحاسوب، والشبكة العالمية والوسائط المتعددة (أقراص مدمجة، برمجيات تعليمية، البريد الإلكتروني، ساحات الحوار الثقافي، الفصول الافتراضية). (8)

فالمنهاج الإلكتروني وطرق التعلم والتعليم المتطورة هي الأساس في التعامل مع معطيات القرن الحادي والعشرين من أجل مواجهة ثورة المعلومات، كما تعد الركيزة الأساسية لمستقبل الدارسين للعربية من أهلها وللناطقين بغيرها لسنوات قادمة وهي السبيل إلى التنمية في جميع مجالات الحياة، ولا شك في أن أزمة التعليم عامة، وتعليم اللغة العربية بصفة خاصة قد فرضت على سياسة التعليم في الدول العربية أن تتطور لكي تلحق بثورة المعلومات، وتقنية الحاسبات الإلكترونية والاتصالات، ومن ثم استثمارها في إصلاح تعليم اللغة العربية، وتطوير مناهجها في جميع المراحل الدراسية، بحيث تربئ المتعلم لامتلاك المهارات المتعددة لمواكبة تقنيات العصر. وهذا يعني إحداث ثورة شاملة في تعليم اللغة العربية تتناسب مع الثورة التقنية الهائلة ذات النمو المتسارع التي تتطلب تغييراً ملحاً، وتطويراً مستمراً في أساليب التفكير من المراحل الأولى من عمر المتعلم، وهذا يستلزم خطاً متطوراً لتعليم اللغة العربية وتعلمها.

فالانفجار المعرفي وتدفق المعلومات، وثورة الاتصالات، وظهور الوسائط والأوعية التعليمية الجديدة،

والتقدم العلمي والتقني في شتى المجالات كل ذلك كان من دواعي الاهتمام باستثمار معطيات تقنيات التعليم والاتصال في تخطيط مناهج اللغة العربية وطرق تعليمها وأساليب تقويمها وإعداد معلمها، حيث أصبحت التقنية تحتل مكانة مميزة في برامج التعليم الذي يساير متطلبات العصر وذلك للمميزات التالية:

- تزويد المتعلم بخبرات تعليمية لغوية تتناسب واستعداداته وقدراته وميوله.
 - إبقاء أثر التعلم، وجعله أكبر ثباتاً في ذهن المتعلم من أجل الاستفادة من هذه الخبرات اللغوية وتوظيفها في المواقف التعليمية والحياتية التي قد يتعرض لها في المستقبل تحقيقاً لوظيفة اللغة الاتصالية.
 - إثارة اهتمام المتعلم، وجذب انتباهه وتركيزه تجاه المشكلات الدراسية والحياتية.
 - مراعاة الفروق الفردية للدراسين للعربية من غير الناطقين بها ومدي استعدادهم النفسي والمهني لذلك.
 - إكساب المتعلم المهارات اللغوية [الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة] ومهارات النشاط العلمي، والتفاعل الاجتماعي، ومهارات التعلم الذاتي.
 - الإسهام في تسلسل الأفكار والخبرات، وترابطها خلال المواقف التعليمية، بما يحقق وحدة اللغة وتكاملها.
 - زيادة فاعلية المتعلم ونشاطه الذاتي، ودوره الإيجابي في العملية التعليمية.
 - إثارة الحماس والدافعية لدى المتعلم نحو تعلم اللغة العربية، وإتقان مهاراتها، وتهيئة المناخ المناسب لتقصي المعلومات اللغوية الصحيحة، وتحري الدقة في الحصول على المعلومات.
 - تحقيق الأهداف التربوية بشكل أسير وأفضل، مع توفير الوقت والجهد.
 - تنمية مهارات التعلم الأساسية للمتعلم، مثل: تنشيط الذاكرة، والرجوع إلى مصادر التعلم المطبوعة وغير المطبوعة.
 - منح المتعلم الفرص الكافية من أجل الاستمرار في التدريب على استخدام تقنيات التعليم، والانتقال من جزء إلى آخر، أو من عنصر إلى آخر، كما يتزود بنتيجة تعلمه أولاً بأول.
 - مساعدة المتعلم في تنظيم أوقاته وتسجيل ملاحظاته، وترتيب أفكاره والمتابعة الدقيقة للتحصيل خاصة للدراسين العرب من الناطقين بغيرها. (3)
- ولابد لتعليم اللغة العربية من أن يكسب المتعلم القدرة على التعامل مع المعلومات، وكيفية الحصول عليها من مصادرها المتعددة، وكيفية تنظيم هذه المعلومات وتوظيفها، والقدرة على الربط بين المعلومات، وإدراك العلاقات المتبادلة بينها، واستنباط معلومات جديدة منها، وتحليل المعلومات، والقدرة على استيعاب مخرجات التقنيات الحديثة واستخدامها، ومهارة الحفاظ عليها، وصيانتها وتطوير أداؤها. (7)

مطالب استخدام المدخل التقني في تعليم اللغة العربية:

هناك جملة من المطالب يمكن الأخذ بها عند تبني المدخل التقني في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ومنها ما يلي:

- أ- ضرورة إعادة النظر في تصميم مقررات اللغة العربية بحيث توجه العناية إلى إنتاج مقررات إلكترونية، وبرمجيات تعليمية، حيث يقدم المحتوى التعليمي على أقراص مدمجة، أو في شكل صفحات من خلال بيئة تفاعلية تعتمد على تقنيات الشبكة العنكبوتية، وذلك من خلال مجموعة من الوسائط المتعددة، والممثلة في: النص، الصوت، الفيديو، والرسوم الثابتة، والرسوم المتحركة، والرسوم التوضيحية.
- ب- إعداد معلم اللغة العربية أثناء الخدمة للتعامل مع التقنيات الحديثة، ودمجها في برامج إعدادها، بحيث تصبح مطلباً أساسياً من مطالب إعدادها ليكتسب المهارات اللازمة لاستخدامها في المواقف التعليمية المختلفة.
- ج- عقد دورات تدريبية للتدريب معلمي اللغة العربية ومشرفيها أثناء الخدمة على دمج تقنيات التعليم والاتصال في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- د- تهيئة البيئة الدراسية وإمدادها بآليات الاتصال الحديثة من حاسوب آلي، وشبكاته ووسائطه المتعددة، وآليات بحث، ومكتبة إلكترونية، وبوابات انترنت؛ لتوظيفها في تعليم اللغة العربية.
- هـ- التوسع في إنشاء المعامل اللغوية في المدارس والمعاهد والجامعات لتدريب الطلاب على الاستماع، والتحدث، والقراءة.
- و- تبني طرق التدريس الحديثة التي تقوم على نشاط المتعلم، وتسمح له بالتعلم الذاتي وفقاً لقدراته، وحاجاته، وخصائصه.
- ز- تبني أساليب تقويم حديثة تتناسب مع المدخل التقني وتطبيقاته بحيث تركز على إنجاز الطالب، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة. (4)

تطبيقات المدخل التقني في تعليم اللغة العربية وتعلمها:

تورد الورقة البحثية لبعض تطبيقات المدخل التقني في تعليم اللغة العربية، منها:

1- استخدامات الحاسوب، وتشمل:

أ - طريقة التعلم الفردي الخصوصي. ب - طريقة التدريب والممارسة.

ج - المحاكاة. د - الألعاب التعليمية.

هـ - طريقة حل المشكلات. و - البرمجيات التعليمية.

2- استخدامات الانترنت، وتشمل:

- البريد الإلكتروني. - القوائم البريدية.

-نظام مجموعات الأخبار. - استخدام برامج المحادثة.

3- استخدامات الشبكة العنكبوتية، ويمكن توظيفها فيما يلي:

- وضع مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على الشبكة العالمية.
- وضع الدروس اللغوية النموذجية وشرح وافي لها في صورة مبسطة.
- وضع دروس للتعليم الذاتي ومتابعتها مع الدارسين للغة العربية.
- التدريب على بعض التمرينات اللغوية. (6)

4- المختبرات اللغوية:

أصبحت مختبرات اللغة في وقتنا الحاضر من المكونات الأساسية لأي نظام متكامل لتعلم اللغات وتعلمها، وهناك ثلاثة أنواع أساسية للمختبرات اللغوية (5): مختبر الاستماع ، ومختبر الاستماع والترديد (الإذاعي) ، ومختبر الاستماع والترديد والتسجيل ومن استخداماتها ما يلي:

- استخدام التدريبات البنيوية في المرحلة الابتدائية من غير الدخول في المصطلحات النحوية
- استماع الدارسين في المستويات الأولى إلى القراءة السليمة التي تعنى بمخارج الحروف، بغية تذليل صعوبات النطق لدى الدارسين وتعويدهم على المحاكاة الدقيقة.
- إجراء تدريبات علاجية لتلافي الأخطاء الشائعة في تعبيراتهم الشفوية والكتابية في المراحل كافة، وبخاصة تلك الأخطاء التي انتقلت إلى أساليبهم العامة.
- الاستماع إلى نماذج من التسجيلات الشعرية في مواقف متعددة مثل: الرثاء، والفخر، والاعتزاز، والوجدانيات؛ بغية تعويد التلاميذ على تكييف القراءة وتكوينها بحسب المواقف وتحقيقاً للتفاعل مع المقررات.
- تدريبات على الفهم من حيث إدراك المعنى العام، والمعنى القريب، واستخلاص الفكرة الأساسية الفرعية، والفكرة العامة من خلال قطعة يستمعون إليها في المختبر ويفسح المجال للمناقشة لتسجيل إجاباتهم.
- تدريبات في الإملاء.

خاتمة:

حاول البحث تقديم رؤية مستقبلية تنظرية وتطبيقية لاستخدامات المدخل التقني في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتعلمها في ظل الحاجة الملحة إلى اللحاق بركب الأمم المتقدمة ونشر جاد للغتنا العربية، فالأمية التقنية أصبحت هاجساً يقلق الغيورين على الأمة الإسلامية وحضارتها وأمجادها مما يحتم علينا التفكير بجدية في استثمار المعطيات التقنية، وتوظيفها بالشكل المطلوب. البحث وهو يقدم هذه الرؤية تؤكد على أهمية تكامل الجهود

وعناية خالصة للبحث في استخدامات المدخل التقني في تعليم اللغة العربية وتعلمها سواء لأهلها أو للناطقين بغيرها، حيث أشارت أدبيات المناهج الحديثة إلى أن الأساس التقني اعتبر من أسس بناء المناهج في العصر الحديث، وهذا يتطلب التركيز على الدراسات النظرية المعمقة التي ترفد التطبيقات العملية لهذا المدخل.

المراجع

- (1) غسان خالد بادى (1406هـ) تحديد معنى طريقة التدريس في إطار علمي متجدد، سلسلة دراسات تربوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (6)، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، ص 83-97.
- (2) ريماء سعد الجرف (2001م) المقرر الإلكتروني، المؤتمر العلمي الثالث عشر مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة، المجلد الأول، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، ص 195 - 109.
- (3) محمد محمود الحيلة (1422هـ) تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة.
- (4) حسن جعفر الخليفة (1424هـ) فصول في تدريس اللغة العربية، ط3، الرياض، مكتبة الرشد.
- (5) عادل السيد سرايا (2005م) تصميم برنامج تدريبي في مجال توظيف التقنية في التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين بالملكة العربية السعودية، دراسات في المناهج وطرق التدريس العدد (100)، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص 155-201.
- (6) حسن شحاتة (1417هـ)، تعليم اللغة العربية بن النظرية والتطبيق، ط3، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- (7) صلاح عبد الحميد العربي (1981م) تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، لبنان، مكتبة لبنان.
- (8) إبراهيم عبد الوكيل الفار (1423هـ) تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين، القاهرة، دار الفكر العربي.
- (9) مصطفى عبد السميع محمد وآخرون (1425هـ) تكنولوجيا التعليم مفاهيم وتطبيقات، الأردن، دار الفكر.
- (10) مصطفى، فهم (1424هـ) مهارات القراءة الإلكترونية وعلاقتها بتطوير أساليب التفكير، القاهرة، دار الفكر العربي.
- (11) عايد حمدان الهرش (1999م) الحاسوب وتعلم اللغة العربية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 12، الجزائر، جامعة منتوري، ص 217-230.

الأستاذ الحافظ الشيخ عین الباری العالیای: حياته وخدماته



الدكتور منير الإسلام

الأستاذ المساعد بقسم اللغة العربية وآدابها
كلية ديوان عبد الغني، هريراففور، ديناجفور الجنوبية

الأستاذ الحافظ الشيخ عین الباری العالیای (1 مارس سنة 1949 م - 15 مايو سنة 2020 م) هو عالم بارز، وحافظ فطين، وأستاذ فائق، وكاتب بارع، وخطيب مصقع، ومصلح كبير ساهم في ميادين الحياة المختلفة مساهمة كبيرة: في الدرس والتدريس، والإصلاح والدعوة، والكتابة والخطابة، والتأليف والتصنيف. فقد ألف أكثر من 57 كتاباً في الموضوعات المختلفة.

كلمات مفتاحية: مولد، نشأة، تعليم، حياة وخدمات عامة، خدمة تدريسية، خدمة خطابية، الدعوة والإصلاح، الإصلاح الاجتماعي، إصلاح، نظام التعليم، علاقة، الحركات والمؤسسات، رحلة، دول أجنبية، المملكة العربية السعودية، المملكة المتحدة، بنغلاديش، مناصب، مساهمة، التأليف والتصنيف، الأوسمة والجوائز، آراء العلماء، وفاة.

مولده ونشأته وتعليمه:

ولد الشيخ عین الباری في عائلة متعلمة دينية في 1 مارس سنة 1949¹ وفقاً لجوازه السفر الدولي الصادر عن مكتب الجوازات الإقليمي، كولكاتا في 13 يونيو سنة 2012م، ولكني وجدت في مكان آخر أنه ولد في أحد أيام الجمعة في مارس سنة 1945م² تقريباً في دهوبافارا (Dhopa Para) بمنطقة متيابروج (Metiabruz)، كولكاتا. وكان مقيماً في إيس-102، ماري رود (S-102 Murray Road)، ب متيابروج (Metiabruz)، كولكاتا (Kolkata)، رقم البريد: 700018، بنغال الغربية. وكان والده مولانا أحمد حسين، وجده مولانا عین الدين الذي كان تلميذا لameda للعلامة المحدث السيد نذير حسين الدهلوي، وأمه سلمى خاتون. عندما كان الشيخ عین الباری طفلاً، اهتم والداه اهتماماً كاملاً بتعليمه وتنميته بالسلوك الصحيح والأخلاق الحميدة مع التركيز بشكل خاص على شيئين: التدين والإخلاص. فتلقى مجموعة متنوعة من الدورات الدراسية باللغة البنغالية والعربية والأردية والفارسية والإنجليزية.

تلقى الشيخ عین الباری تعليمه المبكر في مدرسة دهوبافارا الابتدائية (Dhopa Para Fri School) ب متيابروج،

¹ - International Passport of Hafiz Sheikh Ainul Bari issued by Regional Passport Office, Kolkata on 13 June, 2012.

² - Aliavi, Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Tafseer-e- Aini, Am Parah, Prothomardho*, Publisher: Rukaiya Khatun, R-182, Akra Road, Kolkata- 700024, 2012, p.210.

كولكاتا، وتخرج منها بدرجة ممتاز (بنسبة 81٪). فالتحق بمدرسة أكرا دار العلوم القدسية العليا (Darul Uloom Qudsia Akra Senior Madrasah) الواقعة في ماهيشتالا (Maheshtala)، 24 فارغانا الجنوبية (South 24 Parganas)، وحصل منها على المركز الأول في الصفوف الأولى والثانية والثالثة بنسبة 85 بالمائة، وأصبح أولاً من الدرجة الأولى (first class first). فنصح مولانا عطا الله (رحمه الله)، لفطنته وذكائه الحاد، بأن يكون حافظاً للقرآن الكريم، فالتحق بصف تحفيظ القرآن الكريم، ثم بدأ يحفظ جزءاً من القرآن الكريم في عشرة أيام من أستاذه الحافظ عبد الرشيد¹، فحفظ القرآن الكريم كاملاً في سنة واحدة فقط، وصار "الحافظ" للقرآن الكريم في سنة 1959م².

وبعد ذلك، حصل على ترقية مزدوجة في الصفين الرابع والخامس، وقُبل في صف "عالم" (Madhyamik) في مدرسة برتلا عين العلوم العليا (Bartala Ainul Uloom Senior Madrasah) في متيابروج، كولكاتا في سنة 1960م، وتعلم هنا من العلامة الحافظ عبد الحنان الأكبري، ومولانا كُلم محمد وغيرهم³. وبعد ستة أشهر، غادر هذه المدرسة لنصيحة شقيقه مولانا عبد النور، والتحق بمدرسة كلكتا (Calcutta Madrasah) المعروفة بـ "مدرسة عالية" (Aliah Madrasah)، (جامعة عالية حالياً منذ سنة 2008م)، ودخل فيها في السنة الأولى للصف "عالم" (الثانوية) في 28 يوليو سنة 1961م. فحصل منها على شهادة "عالم" (الثانوية) بدرجة ممتاز، وسجل اسمه في الهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board of Madrasah Education) باعتباره الأول في الدرجة الأولى⁴.

ثم حصل منها على شهادة "فاضل" (الثانوية العليا) في سنة 1965م بدرجة ممتاز⁵. وبعد ذلك، حصل على شهادة "ممتاز المحدثين" (Mumtaz-ul-Muhaddithin) - التي كانت تعادل درجة البكالوريوس عندئذ، وفي الوقت الحالي، تعادل درجة الماجستير في المواد اللاهوتية (Theology) - في سنة 1967م، وأصبح أولاً من الدرجة الأولى في الهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board of Madrasah Education)، وسجل رقمًا قياسيًا في تاريخ مدرسة كلكتا (Calcutta Madrasah)⁶.

خلال دراسته في مدرسة كلكتا، تعلم من البروفيسور العلامة أبو المحفوظ الكريم المعصومي، والبروفيسور مسعود حسن، والمفتي العلامة السيد محمد عميم الإحسان البركتي، والعلامة عبد الرحمن الكاشغري، ومولانا حميد الدين، ومولانا أحمد حسين، وغيرهم من الأساتذة البارزين.

كما أنه تتلمذ للعلامة المحدث أبي الحسن عبيد الله الرحماني المباركبوري (رحمه الله)، صاحب "مرعاة المفاتيح شرح مشكوة المصابيح" بقرأة عدد من أحاديث البخاري عليه في منزله بمباركبور في 26 ديسمبر سنة 1979م. وفي هذا

¹ - Ibid., p.211.

² - Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Bissho Nobir Jibon o Adorsho*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024. 2017, p.273.

³ - Aliavi, Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Tafseer-e- Aini, Am Parah, Prothomardho*, Kolkata: Rukaiya Khatun, R-182, Akra Road, Kol- 700024. 9th edition, 2012, p.211.

⁴ - Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Bissho Nobir Jibon o Adorsho*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol,-700024. 2017, p.274.

⁵ - Ibid.

⁶ - Ibid.

اليوم، التقى أيضًا العلامة المحدث مولانا حبيب الرحمن الأعظمي الحنفي¹.
وكذلك حصل على شهادة "أديب أردو" (Adeeb-e-Urdu) في سنة 1969 م، وشهادة "أديب كامل"
(Adeeb-e-Kamil) في سنة 1970 م بدرجة ممتاز، وأنشأ رقمًا قياسيًّا في هذا الاختبار، وأصبح الأول في الدرجة
الأولى².

وفي سنة 1969 م، واجه أيضًا امتحان المستوى المتوسط في الفنون (IA=Intermediate Arts)، وفاز فيه بالدرجة
الأولى. وفي مسابقة المقالات في الكلية، حصل على الجائزة الأولى في البنغالية والأردية³.
وأثناء تدريسه في مدرسة كلكتا (مدرسة عالية)، التحق بالمجستير في جامعة عليكرة الإسلامية كطالب خاص
(Private Student)، وحصل على شهادة الماجستير في اللغة العربية بدرجة ممتاز في سنة 1995 م⁴.
حياته العامة وخدماته:

كان الشيخ عين الباري رجلًا متعدد الأبعاد، وكان كل جانب من جوانب شخصيته واضحًا في حياته بشكل عملي.
قدم خدماته للإسلام والمسلمين. لقد سعى أيضًا إلى تلبية مطالب الإنسانية عمومًا، وترك تأثيرًا لا يمحى على المجتمع.
لذلك، قسمت حياته العامة وخدماته على النحو التالي:
أ- خدمته التدريسية:

عين الشيخ عين الباري مدرسًا في مدرسة كلكتا (مدرسة عالية) - وهي أقدم وأول مؤسسة تعليمية في الهند، التي
أنشأها الحاكم العام البريطاني وارن هاستينغز (Warren Hastings) في سنة 1780 م، بناءً على طلب بعض السادة
المسلمين في كلكتا - بعد التخرج منها في 7 نوفمبر سنة 1975 م، وخدم هنا لمدة 33 عامًا، و3 أشهر، و21 يومًا حتى
تقاعده في 28 فبراير سنة 2009 م. وبعد التقاعد، طلب منه مواصلة التدريس هنا كأستاذ زائر من قبل سلطة مدرسة
كلكتا/كلية مدرسة كلكتا (Calcutta Madrasah College)، فعمل أيضًا 3 سنوات حتى سنة 2012 م، ثم قدم العذر
لمواصلة التدريس لمزيد من الوقت بسبب مرضه⁵.

ب - خدمته الخطابية:

كان الشيخ عين الباري خطيبًا لامعًا ومتحدثًا موهوبًا، قام بإلقاء خطبة الجمعة في المسجد الجامع بـ
هالدر پارا (Halder Para) بمتيابروج، كولكاتا من أبريل سنة 1974 م إلى سنة 2014 م مجانًا واستمرارًا، وأصبح مشهورًا
في جميع أنحاء الهند.

وفي 1 مايو سنة 1978 م، ألقى محاضرة مدتها 20 دقيقة باللغة الأردية في ماليغاون، مهاراشترا، فأذهل الجمهور

¹ - Aliavi, Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Tafseer-e- Aini, Am Parah, Prothomardho*, Kolkata: Rukaiya Khatun, R-182, Akra Road, Kol- 700024. 9th edition, 2012, p.211.

² - Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Bissho Nobir Jibon o Adorsho*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol,-700024. 2017, p.274.

³ - Ibid.

⁴ - Ibid., p. 275.

⁵ - Aliavi, Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Tafseer-e- Aini, Am Parah, Prothomardho*, Kolkata: Rukaiya Khatun, R-182, Akra Road, Kol- 700024. 9th edition, 2012, p.211.

بخطابه اللامع، ثم كُرِّمَ بخمسة كتب من قبل العلامة الشيخ السيد أبو الحسن علي الندوي¹.

استخدم الشيخ عين الباري المنبر العام لإصلاح المجتمع الإسلامي، وخاطب التجمعات العامة الكبيرة، وألقى المحاضرات في المؤتمرات والندوات والجلسات الدينية الإسلامية لتذكير الناس بالقضايا المهمة الإسلامية والاجتماعية، ولحلولها الممكنة، وتفرغ نفسه للدعوة والإصلاح من خلال كتاباته وخطبه وتعاليمه. اهتم الشيخ عين الباري بشكل خاص بالحديث، والتفسير، والعقيدة، والأدب العربي. وبعد ذلك، أصبحت العقيدة والتفسير والحديث موضوعاته الرئيسية في الدرس والتدريس والكتابة والخطابة. وكانت قدرته على فهم الآيات القرآنية والأحاديث وتفسيرها استثنائية، كلما تحدث عن الموضوعات الدينية، تحدث بالمراجع والمصادر من القرآن الكريم مع أرقام السور والآيات، ومن كتب الأحاديث مع المجلد، وأرقام الصفحات حتى السطور.

ج - خدمته في مجال الدعوة والإصلاح:

دعا الشيخ عين الباري الناس جميعاً إلى فهم الإسلام وتعليمه، وكذلك إلى الإيمان، وممارسة الصلاة، والحياة الإسلامية بشكل صحيح وفقاً للقرآن الكريم والأحاديث النبوية الصحيحة من خلال خطبه وكتابه. كما حاول لتطهير الأمة المسلمة من الشرك والبدعات والخرافات. ولهذا الغرض، واصل رحلاته إلى القرى النائية في الهند، وخاصة إلى المناطق المتخلفة من ولاية بنغال الغربية، وأسام، وأوريسا، وجارخاند، وبيهار، وأتر براديش، ومهاراشترا، وكذلك إلى دول أجنبية مثل بنغلاديش، والمملكة العربية السعودية، والمملكة المتحدة، وغيرها للدعوة والإصلاح، وحضر الندوات والمؤتمرات والجلسات الدينية الإسلامية، وألقى محاضراته المفيدة فيها في الموضوعات الإسلامية والاجتماعية. في إطار جهوده للإصلاح الديني، والدعوة، والتوجيه، ونشر رسالة الحق، واجه الشيخ عين الباري أناساً من جميع الأنواع والخلفيات بما في ذلك الأغنياء والفقراء والناس العاديين والأقوياء. فاحترمه الأغنياء والأقوياء، لكنه لم يطلب منهم أية فائدة مادية. وإذا عُرض عليه شيء، كان يتجنب من قبوله. ومع الفقراء والناس العاديين، كان يحافظ على علاقة أخوية ومتعاطفة.

د- خدمته في مجال الإصلاح الاجتماعي:

عمل الشيخ عين الباري مُصلحاً اجتماعياً. فعمل كعضو مركزي (Central Member) في "إدارة إصلاح المساجد" (Idara Islahul Masajid) في بومباي، من سنة 1997م إلى سنة 2000م. ثم كان منظماً (Convener) لهذه الإدارة من سنة 2001م إلى مارس سنة 2012م.

خلال هذه الفترات، تم بناء أكثر من أربعين (40) مسجداً في مناطق مختلفة من بنغال الغربية من قبله بمساعدة إدارة بومباي المذكورة².

وعمل الشيخ عين الباري أيضاً كعضو المنطقة الشرقية للهند (Eastern Zone of India) للبنك الإسلامي للتنمية (Islamic Development Bank)، جدة، المملكة العربية السعودية. ومن جهوده وتوصياته، قدم البنك

¹ - Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Bissho Nobir Jibon o Adorsho*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol.,-700024. 2017, p. 275.

² - Ibid.

الإسلامي للتنمية، كروروبية وفقاً لقواعد قانون تنظيم المساهمات الأجنبية (Foreign Contribution Regulation Act) لحكومة الهند، من خمسين إلى ستين (50-60) مؤسسة تعليمية واجتماعية ورفاهية في بنغال الغربية، وغيرها من ولايات الهند الشرقية بما في ذلك المستشفى الإسلامية (Islamia Hospital)، بارك سركس (Park Circus)، كولكاتا، ومستشفى متيابروج سيبا سادان (Metiabruz Seva Sadan Hospital)، متيابروج، كولكاتا، والأمين مِيشَن (Al-Ameen Mission)، هوراه (Howrah)، ومدرسة المأمون الوطنية (Mamoon National School)، مِماري (Memari)، بردوان (Burdwan)، والجامعة الرحمانية، دُهلِيان (Dhuliyān)، مرشد آباد، وفورفورا شريف (Furfura Sharif)، هوغلي (Hoogly)، وهلم جرا¹.

على الجبهة الاجتماعية والدينية، ظل الشيخ عین الباري يشارك بنشاط في جهود جمعية أهل الحديث المركزية لعموم الهند، وجمعية أهل الحديث الولائية لبنغال الغربية. واشتغل بمنصب سكرتير، ونائب الرئيس لجمعية أهل الحديث المركزية لعموم الهند. وكذلك عمل سكرتيراً ورئيساً لجمعية أهل الحديث الولائية لبنغال الغربية حتى وفاته في 15 مايو سنة 2020م.

بالإضافة إلى قلقه بشأن المسلمين، فقد اهتم أيضاً برفاهية وتحسين المجتمع الإسلامي بأكمله. وحيثما رأى بعض الضعف أو التراخي، فقد عبر عن رأيه بجرأة، ولم يتردد في تقديم المنظور الإسلامي الصحيح لقضية ما والحفاظ على مصلحة المجتمع الإسلامي. وكان نهجه وسلوكه من النوع الذي يولي الاحترام والتقدير للشخص الذي كان يتحدث معه، ويستخدم اللغة الأكثر ملائمة.

هـ- خدمته في إصلاح نظام التعليم:

من خلال دراسة الشيخ عین الباري للتاريخ الإسلامي والتاريخ العام للعالم، فهم مدى أهمية نظام التعليم الإسلامي التقليدي والتعليم الحديث في تحقيق الاحتياجات والتحديات المعاصرة. وهكذا يحتاج المسلمون - الذين سقطوا اليوم في مستوى الحياة للغاية - إلى فحص أي جانب من جوانب المعرفة الحديثة يُمكنهم على تحقيق احتياجاتهم، وبمساعدهم على الخروج من العار، وعلى استعادة كرامتهم وقوتهم المفقودة. وهم يحتاجون أيضاً إلى النظري تحسين نظام التعليم الديني الخاص بهم بحيث يصبح نابضاً بالحياة، ويواجه التحديات الجديدة.

ولذلك حاول الشيخ عین الباري التركيز على الحاجة إلى تجديد النظام التعليمي للمسلمين بشكل خاص. واقترح إعادة تصميم بعض موضوعات المناهج الحالية للمدارس الدينية. فيجب استخدام القرآن والحديث كمصدر أساسي لاكتساب الخبرة في المعرفة الدينية، واكتساب إتقان اللغة والأدب لأداء واجب الدعوة والإصلاح. بالإضافة إلى ذلك، يجب على المرء أن يكتسب أيضاً معرفة أساسية بتاريخ الإسلام والحركات الإصلاحية.

ولعب الشيخ عین الباري أيضاً دوراً رئيسياً في تأسيس وإنشاء العديد من المدارس الإسلامية، وفي بناء العديد من المساجد، بما في ذلك جامعة الرحمانية بدُهلِيان، مرشد آباد، وما إلى ذلك.

وكان على دراية بالتعليم الحديث، فدعا إلى إضافة المواد الحديثة بما في ذلك العلوم (Sciences) في مناهج مدارس الحكومة المدعومة (Government Aided Madrasahs)، والمدارس النظامية (Nizamiyah Madrasahs)

¹ - Ibid., p. 276, and https://www.youtube.com/watch?v=pR_gO2eLtlk.

في الهند وبنغلاديش.

منذ بداية حياته المهنية، كان للشيخ عين الباري رؤية مفادها أن التعليم يجب أن يتناسب مع احتياجات الأمة المسلمة والعقيدة الإسلامية، وهو الموضوع الذي أكدته بشدة في كتاباته وخطبه. وعمل بجد على تطوير منهج مناسب لهذا الغرض. فقام هو بنفسه بإعداد بعض الكتب باللغة البنغالية حول اللغة العربية وآدابها، والتفسير، والحديث، والعقيدة وغيرها من الموضوعات الإسلامية، والتي أصبحت ذات شعبية كبيرة بين الأمة المسلمة، وأدرجت بعض كتبه في مناهج المدارس الحكومية المدعومة من قبل الهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board Madrasa Education)، وفي العديد من المدارس النظامية، ومدارس الحضانه/ روضة الأطفال (Nursery Schools) في ولاية بنغال الغربية، وأسام، وبنغلاديش.

ونتيجة لذلك، قام الشيخ عين الباري بتطوير أساس متين للقرآن والحديث - مصدرين أساسيين للمعرفة الإسلامية- مع العلماء المتميزين من ناحية. ومن ناحية أخرى، أصبح ضليعاً في الموضوعات الأخرى مثل التاريخ واللغات والأدب أيضاً.

فقال إن الغرض من التعليم يجب أن يكون تزويد الجيل الجديد بالمعرفة السليمة والأخلاق العالية، وأن يوضع ذلك في الاعتبار عند تصميم نظام تعليمي ومنهجه. وأكد في كتاباته وخطبه أن تفكير المسلمين وموقفهم يجب أن يتسم بروح الإسلام ودوافعه، وأن يتجه الأدب الإسلامي نحو هذا الهدف.

علاقته بالحركات والمؤسسات:

احتفظ الشيخ عين الباري أمامه بمثال الإمام أحمد بن حنبل (ت 855م) الذي ظل ثابتاً وملتزماً بكلام الحق رغم تعرضه للامتحان والمشقة، والإمام ابن تيمية (ت 1328م) الذي حارب من خلال كتاباته الشرور الاجتماعية والممارسات غير الأخلاقية، ودافع عن القيم الدينية الأساسية، والشاه ولي الله المحدث الدهلوي (ت 1762م) الذي عمل في عصر الاضطرابات السياسية والاجتماعية، وحاول إحداث إصلاح اجتماعي، وإنشاء نظام تعليمي وتوجيهي، والشيخ محمد بن عبد الوهاب (ت 1792م) الذي أسس العقيدة الإسلامية والحركة المعروفة بالوهابية، واعتبر حركته محاولة لتطهير الإسلام من الشرك والبدعة والخرافة، والسيد أحمد شهيد (ت 1831م)، ورفاقه الذين سعوا لتطهير العقيدة والممارسة الإسلامية، واجتهدوا في إحياء تقاليد النبي محمد صلى الله عليه وسلم في الهند، وغيرهم. في الواقع، استفاد الشيخ عين الباري من كتابات الشخصيات المذكورة.

وكان له مكانة في قلبه لجميع الذين شاركوا في أي جهد لتحسين الإسلام والمسلمين والإنسانية. ولقد اعترف واحترم مساهماتهم وصفاتهم الحسنة بشرط ألا يعملوا على الإضرار بمبادئ الإسلام وقيمه الأساسية. وفي رأيه أن الاختلاف في الفقه وأساليب التفكير والمنهج لا ينبغي أن يتسبب في حدوث صراع وانقسام بين مختلف طوائف المسلمين طالما أنها لا تضر العقيدة الإسلامية، والمجتمع الإسلامي. فنظر الشيخ عين الباري على قدم المساواة في المؤسسات التعليمية التي تتعلق بطوائف المسلمين المختلفة مثل الجامعة السلفية ببنارس، ودارالعلوم بديوبند، ومظاهر العلوم بدهارنפור، وندوة العلماء بلكناو، ومدرسة الإصلاح بسراي مير، وغيرها. وعلى هذا النحو، اعترف بمساهمات وخدمات المنظمات التي تتعلق بمذاهب المسلمين المختلفة مثل جمعية أهل الحديث، وجمعية علماء

الهند، والجماعة الإسلامية، وما إلى ذلك. وحافظ على علاقة ودية مع الأشخاص المسؤولين لهذه المؤسسات والمنظمات، وقدم دعمه لهم. على الرغم من أنه ارتبط ارتباطاً مباشراً بـ "جمعية أهل الحديث المركزية لعموم الهند، وجمعية أهل الحديث الولائية لبنغال الغربية، وعمل حتى وفاته كعضو، وأحياناً كسكرتير، وأحياناً كنائب الرئيس وأحياناً كرئيس لهذه المنظمة.

رحلته إلى دول أجنبية:

اكتسب الشيخ عين الباري شهرة ليس فقط في الهند، بل في خارج الهند أيضاً لخدماته الإسلامية المتنوعة. فزار العديد من الدول الأجنبية لحضور الندوات والمؤتمرات الدولية المتعلقة بالموضوعات الدينية والأكاديمية، مثل المملكة العربية السعودية، والمملكة المتحدة، وبنغلاديش، وما إلى ذلك.

(1) المملكة العربية السعودية (KSA): قام الشيخ عين الباري بزيارة المملكة العربية السعودية خمس عشرة (15) مرة بما فيها سنة 1991 م، و1992 م، و1993 م، و1994 م، و1996 م، و1997 م، و2004 م، و2005 م، و2006 م، لأداء مناسك الحج والعمرة، وكذلك لحضور الندوات والمؤتمرات الدولية¹.

وفي سنة 1991 م، زار المملكة العربية السعودية لأول مرة بدعوة تكميلية من قبل "رابطة العالم الإسلامي" لأداء مناسك الحج والعمرة. بجانب أنه أدى مناسك الحج والعمرة في هذه المرة، زار أيضاً جميع الأماكن المقدسة والتاريخية في مكة المكرمة والمدينة المنورة².

وفي سنة 2006 م، زار مع زوجته المملكة العربية السعودية، وأدا مناسك الحج والعمرة، كما أنهما زارا جميع الأماكن المقدسة والتاريخية في مكة المكرمة والمدينة المنورة³.

(2) المملكة المتحدة (UK):

زار الشيخ عين الباري المملكة المتحدة في أغسطس سنة 2000 م، للحضور في مؤتمر إسلامي دولي في لندن، وألقى فيه محاضرة أعجب بها الجمهور، وحصل على إشادة المنظمين والحاضرين. خلال هذه الرحلة، التقى بالعديد من الشخصيات البارزة والمؤثرة هناك، وزار العديد من المؤسسات التعليمية والمواقع التاريخية في إنجلترا مثل لندن، وأكسفورد، وستراتفورد (Stratford)، ومانشستر (Manchester)، وبرمنغهام (Birmingham)، وليك ديستريكت (Lake District)، وهلم جرا⁴.

(3) بنغلاديش (Bangladesh):

زار الشيخ عين الباري دهاكا (Dhaka)، وراجشاهي (Rajshahi)، والمدن والقرى المختلفة في بنغلاديش عدة مرات للأغراض الدينية والأكاديمية. وكانت خطابه ومحاضراته ببناء وموجهة نحو الدعوة، وقد أحيا المتدينون والعلماء هناك. كما أنه زار فيها المؤسسات الدينية والتعليمية التي رحبت به بحرارة.

¹ - Aliavi, Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Bissho Nobir Jibon o Adorsho*, (Kolkata: Sufia Prakashani, Q-4, Akra Road, Kol-700024. 2017), p.275.

² - Ibid.

³ - Ibid.

⁴ - Ibid., p.276.

مناصبه:

- كان الشيخ عين الباري رجلاً عظيماً وكاتباً بارزاً وخطيباً طليقاً ومصلحاً اجتماعياً، اشتغل بالعديد من المناصب في المنظمات الوطنية والدولية المختلفة حتى وفاته. ولذا أذكر هنا بعض مناصبه التي اشتغل بها على النحو التالي:
1. انتخب عضواً في دار الأيتام للمسلمين في كلكتا (Calcutta Muslim Orphanage)، كولكاتا، بنغال الغربية، الهند في سنة 1978 م¹.
 2. انتخب سكرتيراً للمنطقة الشرقية الهندية (بنغال الغربية، وبهار، وأريسة، وأسام) لجمعية أهل الحديث المركزية لعموم الهند في سنة 1980 م، واشتغل بهذا المنصب من سنة 1980 م إلى سنة 1990 م².
 3. انتخب نائب الرئيس لجمعية أهل الحديث لعموم الهند في سنة 1991 م، واستمر على هذا المنصب من سنة 1991 م إلى سنة 2016 م.
 4. انتخب سكرتيراً لجمعية أهل الحديث الولائية لبنغال الغربية في سنة 1972 م، واستمر على هذا المنصب من سنة 1972 إلى سنة 1995 م³.
 5. انتخب بعد ذلك رئيساً لجمعية أهل الحديث الولائية لبنغال الغربية في سنة 1996 م، واستمر على هذا المنصب من سنة 1996 م إلى سنة 2016 م⁴.
 6. كان عضواً للجنة الإدارية للجامعة السلفية، بنارس، أتربراديش، الهند من سنة 1980 م حتى وفاته في 15 مايو سنة 2020 م⁵.
 7. كان عضواً للجنة الإدارية للجامعة المحمدية، مالياون، مهاراشترا، الهند من سنة 1982 م إلى سنة 2010 م⁶.
 8. كان عضواً لإدارة إصلاح المساجد (Idara Islahul Masajid)، بومباي (مومباي)، مهاراشترا، الهند من سنة 1982 م إلى سنة 2010 م⁷.
 9. كان عضواً للجنة الشرقية الهندية للبنك الإسلامي للتنمية (Islamic Development Bank)، جدة، المملكة العربية السعودية من سنة 1985 م إلى سنة 1996 م.

¹ - Ibid p. 275, and Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Char-Panchsho Hijrir Bishisto Muhaddith o Usul-e- Hadith*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024. 2013, back front page of the book.

² - Ibid.

³ - Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Bissho Nobir Jibon o Adorsho*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024. 2017, p. 274.

⁴ - Ibid.

⁵ - Ibid., p.275, and Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Char-Panchsho Hijrir Bishisto Muhaddith o Usul-e- Hadith*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024. 2013, back front page of the book.

⁶ - Ibid., p.275, and Ibid.

⁷ - Ibid., p.275, and Ibid.

10. انتخب نائب الرئيس لهيئة بنغال الغربية للتعليم الإسلامي (West Bengal Board of Islamic Ta'lim) في سنة 1991م¹.
11. كان عضوًا للجنة المركزية الهندية للبنك الإسلامي للتنمية (Islamic Development Bank)، جدة، المملكة العربية السعودية من سنة 1997م إلى سنة 2000م².
12. كان منظمًا (Convener) للمنطقة الشرقية الهندية - التي تحتوي على 11 ولاية هندية - للبنك الإسلامي للتنمية (Islamic Development Bank) جدة، المملكة العربية السعودية من سنة 2001م إلى مارس سنة 2012م³.
- على الرغم من هذه المناصب، عمل الشيخ عين الباري كعضو، وسكرتير، ونائب رئيس، ورئيس للعديد من المنظمات والمؤسسات التعليمية في الهند وخارجها.
- مساهمته في التأليف والتصنيف:
- ساهم الشيخ عين الباري في التأليف والتصنيف على نطاق واسع باللغتين البنغالية والأردية. فكتب أكثر من سبعة وخمسين (57) كتابًا باللغة البنغالية في الموضوعات الإسلامية المختلفة، ونشر 57 كتابًا في حياته، ولكن بعض كتبه لم ينشر في حياته، وحينما البعض لم يكمله، فأتوقع من ابنه الحافظ الشيخ نصر الباري السلفي أن ينشر الكتب التي لم تنشر في حياته، وأن يكمل أيضًا الكتب التي لم يكملها، وينشرها بعد التكميل في أسرع وقت ممكن.
- تم تضمين بعض كتبه في مناهج مدارس الحكومة المدعومة التابعة للهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board of Madrasah Education)، وفي المدارس النظامية، ومدارس الحضانة (روضة الأطفال) في بنغال الغربية، وأسام، وبنغلاديش، وهي: "Doinondin Jibon o Islami Darpon" (الحياة اليومية والمرأة الإسلامية)، و "Hadith-er Songrakshon Juge Juge" (حفظ الحديث على مر العصور)، و "Qur'an o Tafseer Etibritto" (تاريخ القرآن والتفسير)، و "Hadither Etibritto" (تاريخ الحديث)، و "Charsho-Panchsho Hijrir Bishisto" (المحدثون البارزون من أربع مائة وخمسة مائة الهجري وأصول الحديث)، و "Salafi Muhaddiths o Usul Hadiths" (قواعد الأدب العربي)، و "Salafi Borno Porichay" (كتاب عن التعريف بالحروف البنغالية)، والتعريف بالحروف الأبجدية العربية باسم "Salafi Qaedah" (القاعدة السلفية).
- وكتابه "Ekmatro Ohikei Mante Hobe" (يجب أن يطاع الوحي فقط) تم توزيعه في المملكة العربية السعودية مجانًا.
- وأصبحت ترجمته للقرآن الكريم إلى البنغالية بعنوان "القرآن الحكيم" - بالنطق العربي والبنغالي - شائعة جدًا بين المتحدثين بالبنغالية في الهند وخارجها. وتم نشر ثمانين (8) طبعا لهذه الترجمة من سنة 2005م إلى سنة 2016م،

¹ - Aliavi, Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Tafseer-e- Aini, Am Parah, Prothomardho*, Kolkata: Rukaiya Khatun, R-182, Akra Road, Kol- 700024. 9th edition, 2012, p.212.

² - Ibid., p.276, and Ibid.

³ - Ibid., p.276, and Ibid.

وحصلت على الجائزة الأولى لكونها أفضل ترجمة للقرآن الكريم باللغة البنغالية حتى الآن. فتم تسليم الجائزة من قبل نائب رئيس الهند آنذاك، السيد محمد حامد أنصاري في قاعة المؤتمر العلمي الهندي في سنة 2008م. وهذه الترجمة للقرآن، جذب القراء الناطقين باللغة البنغالية لقراءة القرآن بسهولة بنطقه البنغالي، وفهم رسالة القرآن بترجمته البنغالية بدون أية صعوبة.

واكتسبت كتاباته العلمية والتفكيرية شعبية هائلة بين المسلمين المتحدثين بالبنغالية في الهند وخارجها مثل في بنغال الغربية، وأسام، وأريسة، وفي بنغلاديش والمملكة العربية السعودية، وأجزاء أخرى من العالم. كما أنه كتب بعض الكتب باللغة الأردية مثل "مسائل قرباني"، بينما ترجم كتاباه إلى الأردية، هما (1) "Paka Mazar" (القبر المشيد) بعنوان "بخته مزار اور اسلام"، و(2) "Qadiani Kahini" (قصة القاديانية)¹. وهذه الترجمات مقبولة جدا بين الناطقين باللغة الأردية. وكذلك تمت ترجمة كتابه "عيني تحفة صلاة مصطفى" (Aini Tohfa Salate Mustafa) المتعلق بالصلاة إلى اللغة الهندية².

فكتابات الشيخ عين الباري مؤثرة ومقبولة جدا بين المسلمين الناطقين باللغة البنغالية، ولذلك أود أن أذكر هنا كتبه على النحو التالي:

ترجمة القرآن الكريم:

- 1- "القرآن الحكيم" (ترجمة القرآن الكريم إلى اللغة البنغالية مع النطق العربي والبنغالي). تفسير القرآن الكريم:
 - 2- "آل - قرآن - إيرتفسير/ Al- Qur'an-er Tafseer" (ترجمة القرآن الكريم وتفسيره باللغة البنغالية) من الجزء الأول إلى الجزء الخامس عشر.
 - 3- "تفسير عيني: جزء عم، النصف الأول/ Tafseer-e-Aini: Am Parah Prothomardho".
 - 4- "تفسير عيني: جزء عم، النصف الأخير/ Tafseer-e-Aini; 'Am Parah Shesaardho".
 - 5- "سورة فاتحة - إيرتفسير/ Surah Fatihar Tafseer" (تفسير سورة الفاتحة).
 - 6- "تفسير سورة يس/ Tafseer Suraye Yaseen".
 - 7- "تفسير سورة الرحمان/ Tafseer Surah Ar-Rahman".
 - 8- "تفسير سورة ق/ Tafseer Surah Qaf".
 - 9- "تفسير سورة الواقعة/ Tafseer Surah Waqi'ah".
 - 10- "تفسير سورة الملك/ Tafseer Surah Mulk".
- سيرة الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم):

¹ - Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Char-Panchsho Hijrir Bishisto Muhaddith o Usul-e-Hadith*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024. 2013, back front page of the book.

² - Ibid.

- 11- "بِشْوُ نُوبِيرُ جِيْبُونْ وَأَدْرَشُو/ Bishwo Nobir Jibon o Adorsho" (حياة نبي العالم وأسوته).
- 12- "بِشْوُ نُوبِيرُ أُمْرِيْتْ بَانِي/ Bishwo Nobir Omrit Bani" (رسالة الرحيق لنبي العالم).
- 13- "پِرِيُو نُوبِيرُ أُوْمِيُو بَانِي/ Priyo Nobir Omiyo Bani" (الرسالة الطيبة للنبي الحبيب).
- 14- "رسول الله- إيزمِراج/ Rosulullahor Mi`raj" (معراج الرسول صلى الله عليه وسلم).
- 15- "نُوبِي وَرُسُول/ Nobi o Rosul" (النبي والرسول).
- كتب التوحيد:
- 16- "كلمه طيبه- إيزشَبْدَابُولِي/ Kalimaye Tavyibar Shobdaboli" (كلمات الكلمة الطيبة).
- 17- "إِيْلِكْ مَتْرُو وُحِي كِيْ مَانْتِ هُوبْ/ Ekmatro Wahykei Mante Hobe" (يجب أن يطاع الوحي فقط).
- 18- "إِيْمَانْ وَعَقِيْدَة/ Iman o Aqidah".
- كتب الصلاة:
- 19- "عِيْنِي تحفة صلاة مصطفى/ Aini Tohfa Salate Mustafa" (كتاب عن الصلاة)، الجزء الأول.
- 20- "عِيْنِي تحفة صلاة مصطفى/ Aini Tohfa Salate Mustafa" (كتاب عن الصلاة)، الجزء الثاني.
- 21- "ساهوج نماز شَكْشَا وَضُرُورِي دَعَا/ Sahoj Namaz Shiksha o Joruri Dua" (تعليم الصلاة عن طريقة سهلة والأدعية الأساسية).
- 22- "مُحْمَدِي دَعَا شَكْشَا/ Muhammadi Dua Shiksha" (تعليم الأدعية المحمدية).
- كتاب الصوم:
- 23- "صِيَامْ وَرَمَضَان/ Siyam o Ramadan".
- كتب الحج:
- 24- "سُو أَفْنِيرُ دِيْشِ تِيْشْ دِيْنْ/ Swapner deshe Teish din" (ثلاثة وعشرون يومًا في أرض الأحلام).
- 25- "سَنْخِيْفِ حَجْ، عِمْرَة وَزِيَارَة/ Songkhepe Hajj, Umrah o Ziyarah" (الحج والعمرة والزيارة بالإيجاز).
- 26- "حَجْ عِمْرَة/ Hajj Umrah" (الحج والعمرة)، حجم الجيب/ Pocket Size.
- كتاب الزكاة:
- 27- "زَكَاة وَصَدَقَة/ Zakat o Sadaqah" (الزكاة والصدقة).
- كتاب الأضحية:
- 28- "عِيد الأَضْحَى وَقُرْبَانِي/ Eid-ul-Adha o Qurbani" (عيد الأضحي والأضحية).
- الكتب في الموضوعات الإسلامية الأخرى:
- 29- "عَقِيْقَة وَنَام رَاخَا/ Aqiqah o Nam Rakha" (العقيقة والتسمية).
- 30- "إِسْلَامْ وَمَا- بَابْ/ Islam o Ma-Bap" (الإسلام والوالدان).
- 31- "بِهَاغُو وَإِسْلَامْ/ Bhagyo o Islam" (القدر والإسلام).
- 32- "بِيْبَاهُو وَإِسْلَامْ/ Bibaho o Islam" (الزواج والإسلام).

- 33- "پکا مزار ووسیلہ- ایرتتوسار/Paka Mazar o Wasilar Tatwosar" (حقیقة الضریح المشید والوسيلة).
- 34- "میلاد النبی و بیہتو بارسیکی/Miladdunnabi o Bibhinno Barsiki" (عید میلاد النبی والذکر السنویة المختلفة).
- 35- "قادیانی کاہینی/Qadiani Kahini" (قصہ القادیانیة).
- 36- "شریعت بیروہی پروجولیتو کیچھو ریتی/Shoriyot Birodhi Procholito Kichhu Riti" (بعض العادات التقليدية المخالفة للشریعة).
- 37- "الیاسی تبلیغ و دین اسلام- ایر تبلیغ/Ilyasi Tablig o Deene Islamer Tablig" (تبلیغ مولانا الیاس و تبلیغ الدین الإسلامی).
- 38- "شَبِ برأت- ایر پُروکیرتو تَتُو/Shabe Barater Prokirto Tatty" (النظرية الحقيقية لليلة البراءة).
- 39- "عقيدة- ایر شُدھی/Aqidar Shuddhi" (تنقية العقيدة).
- 40- "أهل سنت والجماعت- ایر عقيدة/Ahle Sunnat wal-Jamater Aqidah" (عقيدة أهل السنة والجماعة).
- 41- "إنغلند 14 دِن و کشمیر 10 دِن/England-e 14 Din o Kashmir-e 10 Din" (14 یوما فی إنجلترا و 10 یوما فی کشمیر).
- 42- "قیامت و دجال- ایر چینابولی/Qiyamat o Dajjal-er Chinnaboli" (علامات القيامة والدجال).
كتب الطلاق:
- 43- "إسلامی طلاق بیدھی/Islami Talaq Bidhi" (قواعد الطلاق الإسلامی).
- 44- "طلاق پراپتار خورپوس و سُپریم کورٹ/Talaq Praptar Khorpos o Supreme Court" (نفقة المُطلقة والمحكمة العليا).
- 45- "بهاروتیز مُسلم پُرسونال لا/Bharoter Muslim Personal Law" (قانون الأحوال الشخصية للمسلمین فی الهند).
كتب السير:
- 46- "چہائی جون بيشيشثو محدث/Chhaygaon Bishisto Muhaddith" (سنة من المحدثين البارزين).
- 47- "بِشَر و اُولُونیو پُروتیبھا ابن تیمیة/Bissher Otuloniyo Protibha Ibn Taymiyyah" (ابن تیمیة هو عبقرية العالم التي لا تضاهی).
- 48- "اُنوسارون جُوغو چہائی بیاکتیتو/Onusaron Jogyo Chhay Baktittyo" (ست شخصیات مؤهلة للمتابعة).
- الكتب المعترفة من قبل الهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board of Madrasah Education)
للمدارس الثانوية والمدارس العليا المدعومة الحكومية (Government Aided Senior Madrasah and High Madrasah):
- 49- "سلفي قاعدہ/Salafi Qaedah" (كتاب عن التعريف بالحروف الأبجدية العربية).

- 50- "سلفي بَرْنُو پَرِيچائ/ Salafi Borno Porichay (كتاب عن التعريف بالحروف البنغالية)، الجزء الأول.
- 51- "سلفي بَرْنُو پَرِيچائ/ Salafi Borno Porichay (كتاب عن التعريف بالحروف البنغالية)، الجزء الثاني.
- 52- "سلفي ساهيتيه بِيْتِي/ Salafi Sahitya Bithi" (قواعد الأدب العربي).
- 53- "دُونُونْدِينْ جِيْبُونْ و إسلامي دَرِينْ/ Doinondin Jibon o Islami Darpon" (الحياة اليومية والمرأة الإسلامية).
- 54- "حديث سَنُكُشْنُ جُوغ/ Songrakshon Juge Juge" (حفظ الحديث على مر العصور).
- 55- "قرآن و تفسير- إِيْرِيْتِيْرُتُو/ Qur'an o Tafseer Etibritto" (تاريخ القرآن والتفسير).
- 56- "حديث- إِيْرِيْتِيْرُتُو/ Hadither Etibritto" (تاريخ الحديث).
- 57- "چارسو- پانچ سو هَجَرِيْزْ بِيْشَشْتُو محدث وأصول حديث/ Charsho-Panchsho Hijrir Bishisto Muhaddiths o Usul Hadiths" (المحدثون البارزون من أربع مائة وخمسمائة الهجري وأصول الحديث)¹.
- الأوسمة والجوائز:
- تم تكريم الشيخ عين الباري من قبل العديد من المنظمات والمؤسسات في الهند وخارجها. أذكر هنا بعض الأوسمة والجوائز التي تم تكريمه بها، كما أنني حصلت على المعلومات عنها من صور الأوسمة والجوائز التي أرسلها إلي ابنه مولانا الحافظ الشيخ نصر الباري السلفي، وهي:
1. تم تكريم الشيخ عين الباري لخدماته الإسلامية والاجتماعية من قبل "الجامعة الإسلامية السلفية"، عبد الله فور، بَرَهْرُوَة، صاحب غنج، بهار (جهارخاند حاليًا)، الهند، في 03 مارس سنة 1991م.
 2. تم تكريمه لخدماته الإسلامية والاجتماعية من قبل جامعة رياض العلوم، ماهيشاداهاري، بيرهوم، بنغال الغربية، الهند، في 12 ديسمبر سنة 1993م.
 3. تم تكريمه لخدماته الأكاديمية والاجتماعية والدينية من قبل "إدارة التوحيد التعليمية" (Tauhid Educational Trust)، كشن غنج، بهار، الهند في "المؤتمر التعليمي" الذي عقد في 8-9 مايو سنة 2003م.
 4. تم تكريمه لخدمة التدريس وتشجيع الطلاب للحصول على التعليم المستوى العالي، من قبل الهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board of Madrasah Education) التابعة لـ قسم شؤون الأقليات والتعليم المدرسي (Department of Minority Affairs and Madrasah Education) في حكومة بنغال الغربية، في سنة 2004م.
 5. وقد تم تسليم الجائزة له من قبل السيد عبد الستار، رئيس الهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board of Madrasah Education) (وزير الولاية السابق لتنمية شؤون الأقليات، والرعاية الاجتماعية، والتعليم المدرسي في حكومة الجبهة اليسرى (Left Front Government) ببنغال الغربية).
 5. تم تكريمه مرة أخرى لخدمة التدريس وتشجيع الطلاب للحصول على التعليم المستوى العالي، من قبل الهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board of Madrasah Education) التابعة لـ قسم

¹ - Book List, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024.

- شؤون الأقليات والتعليم المدرسي (Department of Minority Affairs and Madrasah Education) في حكومة بنغال الغربية، في 9 أغسطس سنة 2005م.
- وقد تم تسليم الجائزة له أيضا من قبل السيد عبد الستار، رئيس الهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board of Madrasah Education) (وزير الولاية السابق لتنمية شؤون الأقليات، والرعاية الاجتماعية، والتعليم المدرسي في حكومة الجهة اليسرى (Left Front Government) بنغال الغربية).
6. تم تكريمه لمساهماته في الخدمات الأكاديمية والاجتماعية من قبل "البنك الإسلامي للتنمية" (Islamic Development Bank)، جدة، المملكة العربية السعودية (Kngdom of Saudi Arabia) في اجتماع اللجنة المركزية الثالث والعشرين الذي عقد في بونه (Pune)، مهاراشترا، الهند، في 1-2 ديسمبر سنة 2006م.
7. حصل على جائزة لكتابة الكتب المدرسية/الدراسية من قبل الهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board of Madrasah Education) التابعة لـ قسم شؤون الأقليات والتعليم المدرسي (Department of Minority Affairs and Madrasah Education) في حكومة بنغال الغربية، في 26 مارس سنة 2007م.
- وقد تم تسليم الجائزة له من قبل السيد سهراب حسين، رئيس الهيئة التعليمية للمدارس بالبنغال الغربية (West Bengal Board of Madrasah Education) التابعة لـ قسم شؤون الأقليات والتعليم المدرسي (Department of Minority Affairs and Madrasah Education) في حكومة بنغال الغربية.
8. تم تكريمه بـ "جائزة الحاج إقبال حسين التذكارية" لترجمته للقرآن الكريم إلى اللغة البنغالية من قبل "لجنة الاحتفال بمرور مائتي عام على الترجمة البنغالية للقرآن الكريم؛ 1808-2008م من 21، بالوهكاك لين كولكاتا-700017" (Bicentennial Celebration Committee for Bengali Translation of the Holy Qur'an; 1808-2008 of 21, Balu Hakkak Lane Kolkata-700017)، في برنامج أقيم في قاعة جمعية مؤتمر العلوم الهندي (Indian Science Congress Association Hall)، كولكاتا، في 29 ديسمبر سنة 2008م.
- وقد تم تسليم هذه الجائزة له على يد السيد محمد حامد أنصاري، نائب رئيس الهند آنذاك.
9. تم تكريمه لأعماله الإسلامية والاجتماعية من قبل Nutun Goti Patrika في برنامج "Bishwo Nobi Dibos" (ذكرى ولادة النبي صلى الله عليه وسلم)، الذي عقد في المعهد الإسلامي (Institute Muslim)، 21-A، حاجي محمد محسن إسكوتر (Haji Mohammad Mohsin Square)، كولكاتا-700016، في 13 مايو سنة 2012م.
10. تم تكريمه لخدماته الإسلامية من قبل شباب بيبي بارا (Youths of Benepara)، ماري رود (Murray Road)، كولكاتا-700018، في برنامج عُقِدَ في 11 أبريل سنة 2018م.
11. تم تكريمه لخدماته في مجال التعليم والأعمال الاجتماعية من قبل "إدارة سهارابازار الرحمانية للرعاية الاجتماعية" (Seharabazar Rahmania Welfare Trust)، بردوان (Burdwan)، بنغال الغربية، الهند¹.
- آراء العلماء المرموقين فيه وفي كتبه:

¹ - هذه المعلومات مأخوذة من صور الأوسمة والجوائز التي أرسلها لي الحافظ الشيخ نصر الباري السلفي، ابن الحافظ الشيخ عین الباري العالوي.

1- قال الأستاذ الدكتور عثمان غني - هو الشاعر والكاتب والباحث والأستاذ بقسم التاريخ والثقافة الإسلامية بجامعة كلكتا- في 1 يناير سنة 1988 م: "الأستاذ الشيخ عين الباري العاليوي هو ماهر وعبقري وعريق للتجول في عالم المعرفة، واطلاعه العميقة في مختلف مجالات العالم الإسلامي وتجواله بعبقرية عامة فريدة نادرة وغير مسبوقه اليوم، والعديد من أعماله تحمل هوية وعلامة هذه العبقرية، منها "سلفي بورنو بوريتشاي" (Salafi Borno Porichay) (الجزء الأول والثاني). وسينظر غداً إلى أطفال المستقبل على أنهم أبطال قوميين من خلال إلهام الوعي الوطني بـ "سلفي بورنو بوريتشاي". فأتمنى أن تنجح مطاردة الكاتب الرائد في المستقبل في الوعي الوطني المنكوب، ليتحقق حلمه، وهذه هي رغبة نفسي¹. كما وصفه بأنه "عبقري خالد وفريد"².

2- قال الأستاذ الدكتور محمد شهيد الله (رحمه الله)، أستاذ سابق في قسم اللغة العربية بجامعة كلكتا، ومدير كلية مدرسة كلكتا (Calcutta Madrasa College) في 26 ديسمبر سنة 1987 م: كتاب "سلفي بورنو بوريتشاي" (Salafi Borno Porichay) الذي ألفه مولانا الحافظ الشيخ عين الباري هو كتاب رائع للأطفال، يبدو أنه الخطوة الأولى والأكثر نجاحاً في التعريف بالحروف البنغالية بواسطة القافية والأيدولوجيا الإسلامية. ولا شك أن هذا الكتاب سوف يرحب به المجتمع الواعي الإسلامي. ففي هذا الكتاب رائع للأطفال- الذي يحتوي على 32 صفحة- نجح المؤلف في توفير غذاء لعقول الطلاب. ومن المؤكد أن التعريف بالحروف (البنغالية) بواسطة القافية والأيدولوجيا الإسلامية، سيكون له انطباع جيد على الطفل الصغير. ومع التعريف بالحروف، سيكون لديهم فرصة ذهبية للتعرف على الفكر الإسلامي أيضاً. فهذا الكتاب المبهيح والمريح للأطفال ذوي القلوب الرقيقة، سيكون بالتأكيد موضع تقدير في كل مكتب ومدرسة في ولاية بنغال الغربية وأسامة³. كما وصفه بأنه "باحث إسلامي فريد من نوعه في البنغال، وكاتب مذكرات عامة فريد ومؤلف حريص"⁴.

3- قال السيد محمد سلطان علي (شنخاتشيل)- هو شاعر بنغالي بارز، وكاتب معروف، ومحرر مشارك للصحيفة الأسبوعية باسم "ميزان"- في 20 فبراير سنة 1988 م: "بعد قراءة جزأي كتاب "سلفي بورنو بوريتشاي" الذي ألفه مولانا الحافظ الشيخ عين الباري المؤقر، الباحث الإسلامي من البنغال والأستاذ المشهور في "مدرسة كلكتا" (جامعة عالية حالياً)، يبدو أنه نتيجة جهود المؤلف الدؤوبة وممارسته البهجة. ويشع نور القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة من كل كلمة هذا الكتاب، ومن كل جملة تقريباً. ولغة هذا الكتاب منظمة وحيوية ومؤثرة، وأفكاره مليئة بالأفكار الإسلامية الضرورية لتكوين الحياة الحقيقية والكاملة. وكان هذا الكتاب لتعليم الأطفال رائع وفاخر جداً، لا يمكن إلا

¹ - Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Salafi Borno Porichay, Part- I and II*, Kolkata: Sufia Prakashani and Book Seller, Q-11, S.A. Farooque Road, Kol-700024. 2019, back side of front page.

² - Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Aini Tohfa Salate Mustafa, Vol.-II*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024. 9th edition, 2019, p.224.

³ - Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Salafi Borno Porichay, Part- I and II*, Kolkata: Sufia Prakashani and Book Seller, Q-11, S.A. Farooque Road, Kol-700024. 2019, back side of front page.

⁴ - Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Aini Tohfa Salate Mustafa, Vol.-II*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024. 9th edition, 2019, p.224.

- أن يفتن قراءه بقراءة هذا الكتاب. فلذا، أمل أن يأخذ هذا الكتاب كل شخص يتحدث بالبنغالية ولديه وعى إسلامي"¹.
- 4- قال الأستاذ محمد زكريا- هوأستاذ بارع وكاتب بارز- في 6 يونيو سنة 1988 م: "سلفى بورنوبوريتشاي" هوكتاب مدرسي/درسي للأطفال، طال انتظاره. أمل أن يُنظر إلى هذا الكتاب للأطفال، الذي لا يضاهى على أنه كتاب مدرسي/درسي مهم جدًا لأولئك الذين يعتبرون الإيمان أكثرقيمة من جميع الاحتياجات الدنيوية"².
- 5- قال الدكتور السيد أنيس العالم - هو شاعروكاتب بنغالي شهير: "في الوقت الحاضر، لا توجد كتب مدرسية متاحة لتكوين عقول الأطفال. فقام مولانا الحافظ الشيخ عين الباري العلياوي- وهو باحث لامع وفريد من نوعه في مدرسة كلكتا (جامعة عالية حاليًا)- بسد تلك الفجوة التي تشتد الحاجة إليها بكتابة "سلفى بورنوبوريتشاي". ومن الضروري أن يُدرّس هذا الكتاب في كل مكتب ومدرسة ومسجد ومؤسسة تعليمية"³.
- 6- قال العلامة علي الدين - هو عالم ماهر في أسماء الرجال في البنغال (غرب البنغال وبنغلاديش)-: "إنه (الشيخ عين الباري) ابن تيمية البنغال"⁴.
- 7- أطلق عليه مولانا عبد الحميد الرحمانى والمدني - الخطيب البارع والباحث الإسلامى في الهند- لقب "ابن حجر العسقلاني في هذا العصر"⁵.
- 8- أطلق عليه العلامة أحمد حسين الشريمانتابوري- هو شيخ الحديث البارز في شمال البنغال- لقب "أبو الكلام آزاد من البنغال"⁶.
- 9- وصفه مولانا عطا الله- هو الأستاذ البارز والمشرف السابق على مدرسة أكرا العليا (former Superintendent of Akra Senior Madrasah) في بنغال الغربية- بأنه "عبقري فريد من نوعه بين اثنتين من البنغال (بنغال الغربية وبنغلاديش)"⁷.
- 10- وصفه مولانا عبد الرؤوف شميم (رحمه الله) - هو شيخ الحديث البارز والخطيب الشهير في البنغال- بأنه "مصلح ثوري، وساحر في اللغة، وفصيح في البيان، ومتعدد الاستخدامات"⁸.
- 11- وصفه مولانا أمير علي- المترجم لمشكوة المصاييح في اللغة البنغالية، بأنه "مصلح في بنغال الغربية وبنغلاديش، ومخترع العصر، وعبقري مثالي"⁹.
- 12- قال البروفيسور منير الزمان- القائم بأعمال المدير السابق لمدرسة كلكتا (Former Acting Principal of)

1 - Ibid.

2 - Ibid.

3 - Ibid.

4 - Ibid.

5 - Ibid.

6 - Ibid.

7 - Ibid.

8 - Ibid.

9 - Ibid.

(the Calcutta Madrasah):- "أسلوب الشيخ عين الباري في الكتابة نموذجي للباحثين"¹.

13- قال مولانا عبد الكريم الفيضي - الباحث البارز والمعلم الحديث البنغالي - : "إن تقديم الشيخ عين الباري باقتباسات لا حصر لها من القرآن والحديث، والآراء المدروسة للمحدثين والمحققين، وتقنية الكتابة في اقتباس صفحات وخطوط من النص الأصلي، رائعة جدا. ولأبحاثه العريقة، أصبح هو نفسه مادة دراسية للمسلمين"².

14- قال مولانا عبد المنان- البروفيسور البارز في كلية مدرسة كلكتا (Senior Professor)، الفائز "جائزة جواهر لال نهرو"، في ملاحظته الجوهرية: "لقد انبهرت بقراءة أكثر من 40 كتابًا كتبها مولانا الحافظ عين الباري العالياوي، وهو أستاذ بارز في كلية مدرسة كلكتا، وباحث لا يضاهي في الكتابة الإسلامية باللغة البنغالية، وأخصائي اجتماعي مشهور، لا توجد مقارنة بينه وبين أي شخص من الهند، وباكستان، وبنغلاديش"³.

15- قال السيد عبد السلام، مساعد المدير الاقتصادي السابق في شركة الجوت الهندية (Jute Corporation of India) : "أنا أعتقد اعتقاداً راسخاً بأن مولانا الحافظ الشيخ عين الباري العالياوي هو أكثر علماء من العلماء في آسيا في الوقت الحاضر. وتستند كتاباته ومحاضراته إلى بيانات ونظريات بحثية، وعرضه العلمي والعقلاني لا يمكن تصوره ولا مجال للنقاش. وقرأتُ بعض الكتب في تفسير القرآن"⁴.

وفاته:

توفي الشيخ عين الباري في 15 مايو سنة 2020 م الموافق 21 رمضان سنة 1441 هـ في الساعة 6:10 مساءً قبل الإفطار في بيته بـ متيبروج، كولكاتا⁵، في فترة الإغلاق الكامل (full lockdown period) في الهند بسبب جائحة فيروس كورونا (COVID-19). وكان الشيخ يعاني من اعتلال الصحة والضعف لعدة سنوات. ولدت وفاته الكثير من الحزن والأسى في جميع أنحاء الهند وبنغلاديش، وخاصة في المجتمع الإسلامي. فصلى عليه صلاة الجنازة غيابيًا في أجزاء كثيرة من الهند وخارجها بشكل فردي مع أفراد عائلاتهم في منازلهم بسبب الإغلاق الكامل (full lockdown) في الهند والكثير من دول العالم بسبب جائحة فيروس كورونا (COVID-19).

¹ - Ibid., p.224.

² - Ibid.

³ - Ibid.

⁴ - Ibid.

⁵ - Fortnightly Jarida "Tarjuman" (Fortnightly Journal' Tarjuman') in Urdu language, Delhi, Issue- 07, Vol.-40, 1-15 September, 2020 (12-26 Muhrram-ul-Haram, 1442).

<https://www.bangareport.com/alis-renowned-professor-hafez-sheikh-ainul-bari-aliavi-has-passed-away-the-shadow-of-mourning-in-various-quarters/>

<https://www.youtube.com/watch?v=MUtU5ppxxM0>.

المصادر والمراجع:

1. Aliavi, Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari, *Tafseer-e- Aini, Am Parah, Prothomardho*, Publisher: Rukaiya Khatun, R-182, Akra Road, Kolkata- 700024, 2012.
2. Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari, *Bissho Nobir Jibon o Adorsho*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol,-700024. 2017.
3. Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari, *Aini Tohfa Salate Mustafa, Vol.-II*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024. 9th edition, 2019.
4. Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari: *Char-Panchsho Hijrir Bishisto Muhaddith o Usul-e- Hadith*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024. 2013.
5. Aliavi, Professor Maulana Hafiz Sheikh Ainul Bari, *Salafi Borno Porichay, Part- I and II*, Kolkata: Sufia Prakashani and Book Seller, Q-11, S.A. Farooque Road, Kol-700024, 2019.
6. *Book List*, Kolkata: Sufia Prakashani, Q-8 Akra Road, Kol-700024.
7. Fortnightly Jarida “*Tarjuman*” (Fortnightly Journal’Tarjuman’) in Urdu language, Delhi, Issue- 07, Vol.-40, 1-15 September, 2020 (12-26 Muhrram-ul-Haram, 1442 Hijri).
8. International Passport of Hafiz Sheikh Ainul Bari issued by Regional Passport Office, Kolkata on 13 June, 2012.

المصادر الإلكترونية:

1. <https://www.bangareport.com/alis-renowned-professor-hafez-sheikh-ainul-bari-aliavi-has-passed-away-the-shadow-of-mourning-in-various-quarters/>
2. <https://www.youtube.com/watch?v=MUtU5ppxxM0>.
3. https://www.youtube.com/watch?v=pR_gO2eLtlk.

الكتاب لسبويه وأثره في تأسيس نظرية علم النحو والدرس اللغوي

الدكتور إبراهيم عمر أبوبكر
قسم الدراسات العربية، جامعة ميدغري

و

الدكتور موسى محمد شطيما
قسم الدراسات العربية، جامعة ميدغري

08030411270

Musashettima2014@gmail.com

ABSTRACT: This article deals with presenting the most important basic information that goes into the composition of Sibawayh's book, which some call the constitution of grammar. The topic began with a brief introduction to Sibawayh's life, which is the first part of the article. The second part deals with explaining the most important topics that the book includes, such as the book's methodology, style, grammatical, morphological, and phonetic issues, the book's language, terminology, and sources. What it includes of Quranic, Hadith, poetic, and prose evidence, and the phenomenon of phonetic study in the book, the researcher dealt with this information using the descriptive method. The problem of the research lies in the fact that this topic is one of the topics that some young students are ignorant of due to the new cultural context in which there is less interest in studying the mothers of books. The study aims to provide a large group of information in a few pages for the benefit of the students.

مستخلص البحث : تناولت هذه المقالة تقديم أهم المعلومات الأساسية التي تدخل في تكوين كتاب سيبويه الذي يلقيه البعض بدستور النحو. وقد استهل الموضوع بتقديم نبذة عن حياة سيبويه، وهو الجانب الأول من المقال. أما الجانب الثاني فقد تطرق إلى بيان أهم المحاور التي أشتمل عليها الكتاب من قبيل منهج الكتاب، وأسلوبه، وقضايا النحوية والصرفية، والصوتية، ولغة الكتاب ومصطلحاته ومصادره. وما أشتمل عليه من شواهد قرآنية، وحديثية، وشعرية، ونثرية، وظاهرة الدرس الصوتي في الكتاب، عالج الباحث هذه المعلومات بتحكيم المنهج الوصفي، تكمن مشكلة البحث في كون هذا الموضوع تعد من الموضوعات يجهلها بعض الطلبة الناشئين نظرا للظرف الثقافي الجديد الذي تقل فيها الأقبال على دراسة أمهات الكتب، وتهدف الدراسة إلى تقديم قدرا كبيرا للمعلومات في صفحات قليلة لاستفيد منها الدارس.

المقدمة :

يعتبر سيبويه بحق منظر ومؤسس علم النحو وما تفرع منه صرف ولغة، وقد أجمع علماء اللغة من السلف والخلف على هذا القول، ولم يعرف أن اختلف اثنان في حول هذا الحقيقة . لقي سيبويه تقديرًا واحترامًا وتبجيلًا كبيراً بعد وفاته، الأمر الذي لم يحصل عليه في حياته، والدليل على ذلك الإهانة التي تعرض لها أثناء المناظرة التي جمعت مع الكسائي والنتيجة التي انتهت بها المناظرة. يعتبر مؤلف الكتاب لسيبويه الدستور الفاصل لجميع النظريات النحوية، فقد ضم الكتاب بين دفتيه أهم المسائل النحوية، وهو المصدر الأول والأخير في هذا العلم حسب رأي البعض ، وقد عكف على دراسة الكتاب واستخراج فوائده طوائف مختلفة من العلماء في علوم وفنون متنوعة، وقد بلغ أهمية الكتاب إلى حد أن كل من لم يقرأ الكتاب لم يعتد بعلمه. وقد ألف علة ضوئه مجموعة من الكتب اللغوية تلك الكتب سهلت الكثير من الصعاب التي يواجهها بعض القاصرين في فهم لغة الكتاب ومصطلحاته . هذه المقالة تتناول نبذة من حياة سيبويه، وأثر كتابه في تأسيس علم النحو ولك من خلال تناول المحاور الآتية:

- نبذة عن سيبويه وشيوخه وتلامذته..
- منهج سيبويه في تأليف الكتاب ومسائل الكتاب.
- ومصطلحاته الكتاب.
- مصادر سيبويه في تأليف الكتاب.
- شواهد سيبويه من القرآن والسنة والشعر والنثر.
- .الدرس الصوتي كتاب سيبويه.
- .الشعر ومسائله في كتاب سيبويه.

نبذة عن حياة سيبويه وشيوخه وتلامذته.

اسمه ولقبه وكنيته

هو أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر مولى بني الحارث بن كعب، لقب بسيبويه وهي كلمة فارسية معناها رائحة التفاح، وقيل أن أمه كانت ترقصه بذلك في صغره. ولد عام 148 هـ 769 م بالبيضاء بلد بفارس وهو من سلالة فارسية. واختلف في كنيته ف قيل أبو الحسن، وقيل أبو عثمان، ولكن اشتهر بأبي بشر. نشأ بالبصرة ورغب في تعلم الحديث والفقه "وقد التحق بالفعل إلى حلقات طلب العلم شأنه شأن زملائه وأقرنه إلى أنه لحقه التأنيب ذات يوم بشأن حديث شريف من شيخه حماد البصري، قال ابن هشام: ¹ "وذلك أنه جاء إلى حماد بن سلمة لكتابة الحديث، فاستملى منه قوله صلى الله عليه وسلم: "ليس من أصحابي أحد إلا ولو شئت لأخذت عليه ليس أبا الدرداء" فقال سيبويه: ليس أبو الدرداء، فصاح به حماد: لحت يا سيبويه إنما هذا

استثناء، فقال سيبويه: والله لأطلبن علما لا يلحنني معه أحد، ثم مضى ولزم الخليل وغيره²
فما كان من الشاب الطموح إلى أن التحق بحلقة إمام اللغويين في عصره هو الأمام الخليل بن أحمد
الفراهيدي "وأخذ سيبويه النحو عن الخليل بن أحمد وعن عيسى ابن عمرو ويونس بن حبيب وغيرهم، وأخذ
اللغة عن أبي الخطاب المعروف بالأخفش الأكبر وغيرهم"⁴.

وقد لقي سيبويه تقديرا واحتراما لدى شيوخه حتى أنه إذا أقبل إلى حلقة كان يقول له: مرحباً بذاثلا
يمل، قال أبو عمر المخزومي وكان كثير المجالسة للخليل: ما سمعت الخليل يقولها لأحد إلا لسيبويه.⁵
وقد ذاع صيته في الافاق وصار يناظر العلماء اللغة والنحو حتى حدثت المناظرة بينه وبين الكسائي
وكانت نتيجتها لصالحه ومن المرجح أن هذا جاء نتيجة مؤامرة دبّرت ضده وتقول المصادر "فعلم سيبويه أنهم
تحاملوا عليه وتعصبوا للكسائي، فخرج من بغداد وقد حمل في نفسه لما جرى عليه، وقصد بلاد فارس فتوفي
في قرية من قرى شیراز يقال لها البيضاء في سنة ثمانين ومائة. وقيل سنة سبع وسبعين. مات أثر هذه الحادثة
بوقت قصير وهو فورة قوته" وعمره نيف وأربعون سنة، وقيل اثنتان وثلاثون سنة.⁶
وقال الزمخشري مثنياً على سيبويه:

ألا صلى الإله صلاةً صدقٍ ... على عمرو بن عثمان بن قنبر
فإن كتابه لم يغن عنه ... بنو قلم ولا أعواد منبر

شيوخه وتلامذته:

تتلمذ سيبويه على عدة مشايخ من علماء اللغة النحو وأخذ عنهم ويعتبر هؤلاء من أشهر أئمة النحو في
عصرهم، فألف كتابه القيم على ضوء آراء شيوخه، وقد نسب معظم أرائه إليهم. ومن أشهر شيوخه.
1 - الخليل بن أحمد الفراهيدي هو أكبر شيوخه وعلى ضوء آرائه ألف كتابه "وقال أبو عبيدة: قيل
ليونس بعد موت سيبويه: إن سيبويه صنف كتاباً في ألف ورقة من علم الخليل، فقال: ومتى سمع سيبويه
هذا كله من الخليل! جيئوني بكتابه: فلما رآه قال: يجب أن يكون صدق فيما حكاه عن الخليل، كما صدق
فيما حكاه عني"⁷.

2 - حماد بن سلمة بن دينار البصري الربيعي بالولاء، أبو سلمة: مفتي البصرة، وأحد رجال
الحديث، ومن النحاة. فقيهاً، فصيحاً مفوهاً، شديداً على المبتدعة، له تأليف
3 - الأخفش الأكبر عبد الحميد بن عبد المجيد، أخذ عنه سيبويه اللغة وشيء من النحو، وروى
عنه في كتابه 47 مرة.

4- عبد الرحمن يونس بن حبيب الضبي وقد أكثر سيبويه النقل عنه وبلغ ما نقله عنه 200 رواية، وقد
قيل بأنه أخذ عن غيره هؤلاء.

تلاميذه

لم يتلمذ على سيبويه في حال حياته عدد كبير من طلبة العلم لأنه كان مشغول بالتلقيوتحصيل العلم وتأليف كتابه إلا أن هناك ثلاثة من الرجال لازموه وهم :

أولهم هو أبو الحسن سعد بن مسعدة أخذ عن سيبويه مع فارق السن بينهما وكان يمثل الطرق إلى فهم كتاب سيبويه وكان يقول كنت أسأل سيبويه عما أشكل علي منه فإن تصعب علي الشيء منه قرأته عليه. ومنهم أبو علي، محد بن المستنير البصري النحوي، لازم سيبويه، وأخذ عنه كثيرا، وكان يدلج إليه، فإذا خرج سيبويه سحرا رآه على بابه، فقال له: ما أنت إلا قطرب ليل؛ فلقب به؛ والقطرب: دويبة تسعى طول الليل لا تنفتر.⁸

ورجل يعرف بالناشيء وهو رجل مغمور لم يحظ في التاريخ بنصيب فقد اغفلت ذكره كتب التراجم منهج سيبويه في الكتاب وأهميته بين العلماء.

يعتبر كتاب سيبويه أول كتاب جليل وضع في النحو فهو أول كتب نحوي في المفهوم الصحيح لمعنى الكتاب وقد وضع بمستوا عال من النضج الفني " فهو كتاب جمع فيه صاحبه النحو وأصول النحو، أي بين الأحكام، وأصول الأحكام، فما من حكم إلا ويرجع فيه إلى الأصل الذي استمد منه، كالسماع، والقياس، أي إلى المعنى الذي من أجله كان العلة القياسية أو الجدلية" وبالإضافة إلى ذلك كله⁹ يصدر عن تصور كامل وشامل لعلم العربية تكاد لا تحيد عن كلية من كلياته، أو جزئية من جزئياته، وقد تضمنت كل كلياته وجزئياته أدلتها التي تشهد لها من المنقول أو المعقول.¹⁰ إذا استطاع ينتظم جل قواعد وأسس هذا العلم الجليل واستطاع بغزارة مادته وإحكام صناعته وشموليته أن يفصح عن المتشابه من أي الذكر الحكيم والأحاديث النبوية الشريفة و"هذا الكتاب لم يصل إلينا عن طريق سيبويه نفسه، وإنما عن طريق تلميذه الأخفش الأوسط سعيد بن مسعدة حيث كان سيبويه يعرض عليه مسائل الكتاب. يقول الأخفش: "ما وضع سيبويه مسألة إلا عرضها علي، وكان أعلم مني بالكتاب وأنا اليوم أعلم به منه".¹¹

منهج الكتاب

لا يعرف على وجه الدقة متى بدأ سيبويه تأليف كتابه وكم من الوقت استغرغه ومتى جمع مادته ولكن المعروف أن طنبا جامعا كهذا يتطلب تأليف سنوات طويلة من الجمع والملاحظة والتدقيق والتنقيح والتهذيب" ومما لا شك فيه أن مادة الكتاب كانت موجودة لدى سيبويه قبل وفاة شيخه الخليل ثم بدأ في تنسيخها وتنقيحها استعدادا لإخراجها في كتاب بعد وفاة شيخه وقد اشتهر الكتاب وعرف قبل أن يخرج صاحبه إلى الناس فهذه الأصمعي يناظر سيبويه في بعض أبيات الكتاب ويفسره على غير ما فسر سيبويه¹² وهذا دليل على أن الكتاب كان معروفا عند الخاصة قبل وفاة سيبويه ولكن لم يشتهر عند العامة والخاصة إلا بعد وفاته. ومن المؤكد أن سيبويه لم يضع لكتابه اسما كما مألوف في عصره وقد سما الخليل كتبه بالعين ولعيسى بن يعمر كتابان أحدهما الإكمال والآخر الجامع "ويبدو أن سبب عدم تسمية سيبويه للكتاب إنع كان

ينوي إعادة النظر فيه بزيادة والتنقيح ولكن المنية عاجلته قبل ان يفعل هذا¹³

وإلى جانب عدم تسمية الكتاب من لدن سيبويه وكذلك خلى الكتاب من مقدمة" يوضح لنا فيه المنهج الذي اتبعه في دراسة اللغة والنهج الذي سار عليها في ترتيب أبواب كتابه وترك الباحثين في حيرة من أمرهم يحاولون تلمس الطريق الذي سار عليه في الدراسة والبحث التنسيق والإستنتاج ومن ثم الترتيب والعرض¹⁴ ويمكن أن نلتمس العذر لسيبويه في هذا فلم يكن من عادة علماء ذلك الزمان كتابة المقدمات في فاتحة كتبهم إذ أن كتابتها أمر استجد بعد عصر سيبويه. كتاب وقد خلى الكتاب من خاتمة يجمل فيها ما عرضه في الكتاب وهذا كله دليل على أن سيبويه لم ينته من تصنيف الكتاب حتى عاجلته المنية كما سبق القول.

محتويات الكتاب:

قسم سيبويه كتابه إلى ثلاثة أقسام القسم الأول للنحو والقسم الثاني للصرف والقسم الثالث للأصوات العربية وعالج في جانب من الكتاب الضرورات الشعرية:

ومفهوم النحو عند سيبويه مفهوم شامل لا يختصر على بيان موقع الكلمة من الإعراب أي الحركات التي ترد في أواخر الكلمة بل مفهوم يقوم " على دراسة فن التعبير وعلاقة أجزاء الجملة ببعضها وعلاقة الجمل فيما بينها ووجدناه يعتمد على نماذج من التعبير الماثورة كما سمعها عن العرب أو من شيوخه دون أن يلجا إلى الأمثلة المصنوعة إلا لإيضاح الفكرة أو تشخيص قاعدة أو حيث لا يجد تعبيراً مأثوراً يرقى إلى مستوى الإحتجاج¹⁵ ولذلك نجد في كتبه كثيراً من المباحث ادخلها البلاغيون ضمن مباحث علوم البلاغة وهي من صميم علم

اللغة عند اللغويين المحدثين

مسائل أبواب الكتاب وترتيبها

نجد سيبويه يهتم بفكرة العامل في ترتيب مسائل الكتاب وقد بدأ كتابه بعبارة، هذا باب علم ما الكلم من العربية (ثم باب "مجارى أواخر الكلم من العربية " ثم "باب المسند والمسند إليه، فباب "اللفظ للمعاني" ثم "باب ما يكون في اللفظ من الأعراض" فباب "الاستقامة من الكلام والإحالة" و"باب ما يحتمل الشعر" وهكذا دواليك فيورد وأبواب أخرى ترد ضمن العوامل مثل

أعمال المصدر، وأعمال الصفة المشبهة، ثم تلا ذلك بالحديث عن المعمولات وتناول فيها المفاعيل والظرف والتوابع واسم أن والنداء.....¹⁶ الخ .

ويلاحظ الدكتور عبد العزيز شاهين أن اعتبار العامل ليس هو الأساس الوحيد الذي بنى عليه سيبويه كتابه، بل هناك اعتبارات أخرى تسير معه جنب إلى جنب، من أهمها الإعراب، والبناء. ويبدو أن سيبويه لم يعالج أي مسألة من مسائل البناء كباب مستقل؛ حتى فرغ من المعربات، ما خلا تعرضه للفعل الماضي في إطار تعرضه للحديث عن العوامل، وكذلك فعل الأمر¹⁷

وتناول في قسم الصرف ما ينصرف وما لا ينصرف والنسب والتصغير والإبدال والإعلال والوقف

وأوزان الكلمات.

لغة الكتاب ومصطلحاته

ألف سيبويه كتابه بلغة وأسلوب صعب بعض الشيء لمن على من ليس له إلمام سابق بعلم النحو أصوله، وقد يقرأه البعض مرات ولم يفهم منه شيء يقول ابن كيسان " نظرنا في كتب سيبويه فوجدناه في الموضوع الذي استحقه، ووجدنا ألفاظه تحتاج إلى عبارة وإيضاح، لأنه ألف في زمان كان أصحابه يألفون مثل هذه الألفاظ فاختصر على مذهبه " وقد تعرض الكتاب للشرح والدراسة في كافة مناحيه مما سهل على المتأخرين فهمه بالاستعانة بتلك الشروح والإيضاحات والتعليقات الهادفة إلى تذليل الصعاب على الدارسين.¹⁸

المصطلح النحوي عند سيبويه

من الأمور التي صعبت على الدارسين فهم كتاب سيبويه هو غموض المصطلحات النحوية التي استعمالها في مستهل أبويه وسيبويه لا يستقر على مصطلح واحد وربما استعمل مصطلح ما في موضع للدلالة على فكرة ما ثم عاد واستعمل هذا المصطلح في موضع آخر للدلالة على شيء آخر وخير مثال على ذلك مصطلح الأصل " إن ورود مصطلح الأصل لم يكن بدلالة واحدة في جميع ما حواه الكتاب بل حمل المصطلح معان متعددة كما أن البحث في المراد من مصطلح الأصل عند سيبويه أمر شاق " ¹⁹ وهذا كنموذج ولأن سيبويه أصدر كتاب في مرحلة لم تستقر فيه المصطلحات النحوية وجد الدارسين صعوبة كبيرة في فهم مصطلحاته في بداية الأمر وقد مر المصطلح النحوي عند سيبويه بثلاث مراحل:

المرحلة الأولى : المصطلحات غير المستقرة بدون تسمية المصطلحات وهذه المصطلحات غير واضحة ومثالها باب (ان واخواتها) وهذه التسمية للمتأخرين من النحاة وسماها سيبويه ب (باب الحروف الخمسة) ويقصد. (ان وكان وليت ولعل وأن) ويشبه عملها بعمل الأفعال وشبه نصب (ان) لاسمها كما تنصب الفاعل العقود التمييز الذي بعدها عندما تقول: عشرون درهما فعشرون هي التي نصبت (درهما) وكل هذا الشرح الذي اختصرناه يذكره سيبويه ليضع حدا لان واخواتها.²⁰

ومثال آخر على هذا النوع من مصطلحات باب (أسماء الأفعال) وسماه هذا باب من الفعل سمي الفعل فيه بأسماء لم تؤخذ من الفعل الحادث. وعقد لها بابا آخر وسماه (هذا باب من الفعل سمي الفعل فيه بأسماء مضافة ليست من أمثلة الفعل الحادث ولكنها بمنزلة الأسماء المفردة التي كانت للفعل نحو (رويد) و(جهل) وعلى هذه الحالة باب (كان واخواتها) والفعل اللازم و(المبني للمجهول) و(الذي لم يسم فاعله).²¹

المرحلة الثانية: المصطلحات الناضجة الواضحة وبعض هذه الأبواب جاءت عنواناتها مختصرة مفهومة على هيئة عبارة ولم تستقر على تسمية مصطلح لها. ومثال هذه مصطلحات باب مفعول المطلق) وسماه (باب

ما يكون من المصادر مفعولاً و (ظن واخواتها) سماها (باب الافعال التي تستعمل وتلغى) والاعراء والتحذير وسماها (باب ما يجري على الأمر والتحذير).

المرحلة الثانية: مرحلة المصطلحات المتكاملة التي حدها سيبويه بمصطلحات بقيت الى عصرنا الحاضر مثل أبواب: الفاعل. النداء. الندبة. الترخيم. الامالة. الاضافة. والنسبة. والتصغير ويسميه (التحقير).22

مصادر سيبويه في تأليف الكتاب

استند سيبويه في تأليف كتابه على عدة مصادر موثوقة ومعتمدة في عصره والعصور التي تلتها وعلى ضوءها اصدر كتابه راء شيخه فلايكاد يذكر مسألة من مسائل كتابه إلا وفيها له رأي حتى أن المؤرخين أن كل ما ورد من غشارات غير صريحة في الكتاب مثل سألته ، وقال ، وذكر ، ونحوها دون ان ينسبها إلى قائل معين كان المقصود بها الخليل"23

واعتمد كذلك على الرواه عن القبائل العربية التي شهدوا واعترفوا لها بالفصاحة وصفاء اللغة واخذوا عنها " واعتمد كذلك على رواه هو واستنتجه هو من خلال مناقشة شيوخه ومعاصيره مستندا على القران الكريم في الأغلب الأعم وعلى كلام العرب منظومه ومنثروه"24.

شواهد سيبويه من القران والسنة والشعر والنثر

أورد سيبويه في كتابه أغلب المسائل النحوية والصرفية والبلاغية وكان يحلل هذه المسائل ويشرحها بأسلوب منطقي بارع وكان يعزز ماذا إليه من قول بشواهد وحجج وأدلة وقد احتوى كتابه على أربعة أصناف من الشواهد أولها القران الكريم، والشعر والمنثور من كلام العرب وقد احتج بالحديث النبوي الشريف ولكن على نطاق ضيق وفيما يلي يورد الباحث بعض النماذج على استشهاده

أولاً القران الكريم: يعتبر سيبويه القران الكريم الأساس الأول في الإستشهاد والغالب إنه يضع عنوان الباب الذي يتحدث عنه ويمثل لها بأمثلة يقيسها على القران ويذكر بعدها الآيات الواردة في الموضوع ثم بما ورد عن العرب من عبارات سمعها أوراها ممن سمعها من شيوخه أو ممن يثق بهم من الرواة ومن أمثلة الشاهد القرآني كما ورد في الكتاب باب ما لا يكون إلا على معنى ولكن.

فمن ذلك قوله تعالى: " لا عاصمَ اليومَ من أمر الله إلا مَنْ رحم " أي ولكن من رحم. وقوله عز وجل: " فلولا كانت قرية آمنَتْ فنفعها إيمانُها إلا قومَ يونسَ لما آمنوا " أي ولكن قوم يونس لما آمنوا. وقوله عز وجل: " فلولا كان من القرون من قبلكم أولوا بقيةً يهونَ عن الفساد في الأرض إلا قليلاً ممن أنجينا منهم " ، أي ولكن قليلاً مما أنجينا منهم. وقوله عز وجل: " أخرجوا من ديارهم بغير حق إلا أن يقولوا ربُّنا الله " ، أي ولكنهم يقولون: ربُّنا الله. وهذا الضربُ في القرآن كثير.25

ثانيا الحديث النبوي الشريف:

لم يوسع سيبويه دائرة الاستشهاد بالحديث لأسباب لم يمكن ذكرها الآن، ولكن طريقة احتجازه بها أنه " يذكرها أم تقوية لأمثلة سابقة من القرآن كما في استشهاد به حديث " ونخلع ونترك من يفجرك " فقد استشهد به في باب الفاعلين والمفعولين اللذين كل واحد منهما يفعل بفاعله مثل الذي يفعل به "26 إما أن يذكر الحديث ليبين نوعاً من التعبير يجوز فيه الحمل على أوجه متعددة من الإعراب تبعاً للمعاني المختلفة التي يدل بها عليه بعد أن يستدل على أحد الأوجه مثل استشهاد به حديث : كل مولود يولد على الفطرة فيكون أبواه هما اللذان يهودانه وينصرانه. فقد جاء به في باب ما يكون فيه هو أنت وأنا ونحن وأخواتهن فصلاً ثالثاً شواهد سيبويه من الشعر:

إلى جانب الآيات القرآنية والأحاديث النبوية أكثر سيبويه من الاستشهاد بالشعر العربي في أكثر مسائل الكتاب والظاهر أن جل مصادر سيبويه من الشعر مصادر شفوية أي أن أكثر ما استشهد به سيبويه من الشعر مأخوذ عن طريق السماع وتنقسم شواهد إلى قسمين شواهد استمع إليها من شيوخه وشواهد سمعها هو من العرب وقد روي عن الجرمي قوله " نظرت في كتاب سيبويه فإذا ألف وخمسون بيتاً، فأما ألف بيت فعرفت أسماء قائلها فأثبتها، وأما خمسون فلم أعرف أسماء قائلها " وسميت الأبيات الخمسون بين العلماء بأبيات سيبويه الخمسين المجهولة القائل "27 ومن أمثلة استشاداته بالشعر ونسب الأبيات إلى قائلها " ومثل قولهم ما جاءت حاجتك إذ صارت تقع على مؤنث، قراءة بعض القراء: " ثم لم تكن فتنتهم إلا أن قالوا " و " تلتقطه بعض السيارة ". وربما قالوا في بعض الكلام: ذهب بعض أصابعه، وإنما أنث البعض لأنه أضافه إلى مؤنث هو منه، ولو لم يكن منه لم يؤنثه، لأنه لو قال: ذهب عبد أمك لم يحسن.28 ومما جاء مثله في الشعر قول الشاعر، الأعشى:

وتشرق بالقول الذي قد أذعته ... كما شرقت صدر القناة من الدم
لأن صدر القناة من مؤنث. ومثله قول جرير:

إذا بعض السنين تعرقتنا ... كفى الأيتام فقد أبى اليتيم
لأن " بعض " ههنا سنون. ومثله قول جرير أيضاً:

لما أتى خبر الزبير تواضعت ... سور المدينة والجبال الخشع
ومثله قول ذي الرمة:

مشين كما اهتزت رماح تسفحت ... أعاليها مر الرياح النواسم
الشعر ومسائله في كتاب سيبويه

تناول كتاب سيبويه العديد من الموضوعات اللغوية والأدبية على حد سواء وقد ناقش في جانب من الكتاب ما سماه بالضرورة الشعرية " ومن المعلوم أن الشاعر ليس حرّاً في اختيار كلمات قصائده أو تراكييبها، كما أنه ليس حرّاً في الخروج على قواعد النحو والصرف واللغة، وحرية تكون أكثر تعقيداً إذا اختار رويّاً من

حرف معين، يلزمه الرفع، أو النصب، أو الجر؛ حيث يجب عليه الالتزام بما ألزم نفسه به، بينما نراه غير مُقيّد إذا اختار رويًا ساكنًا. كل ذلك قد يدفع الشاعر أحيانًا إلى الخروج عن "المألوف" مضطرًا إلى غير المألوف، مما أُطلق عليه اسم "الضرورة الشعرية".

وقد عالج سيبويه هذا الموضوع القارئ [لكتاب](#) سيبويه يراه يتناول الضرورة الشعرية متمثلة في العناوين الآتية تقريبًا وهي: الترخيم ضرورة، الإجراء على الأصل ضرورة، الإجراء على غير الأصل ضرورة، الحذف للضرورة. حذف تاء التأنيث، استعمال ما يُقبح استعماله ضرورة، صرف ما لا ينصرف، وتنوين ما لا ينون، عدم إشباع ما يشبع، إخفاء إحدى الهمزتين..... الخ

وفيما يلي نموذج لتلك المعالجة يقول سيبويه في باب ما رخصت الشعراء في غير النداء اضطرارًا: "واعلم أن الترخيم لا يكون إلا في النداء، إلا أن يضطر شاع، ومعنى هذا: ألا يُرَخَّم اسم إلا إذا كان في موضع منادى، ولا يُرَخَّم في غير هذا الموضع، إلا في ضرورة الشعر"²⁹ وقد مثّل لنا شيخنا بأمثلة عدة للضرورة الشعرية في باب الترخيم. يقول سيبويه في ذلك وقد وسطت مالكا وحفظاً والشاهد في قول الراجز أنه رَخَّم "حنظلة" في غير النداء، للضرورة وقال بعد ذلك بقليل: وقال جرير

وأضحت منك شاسعة أماماً "أما" "ألا أضحت حبالكم رماماً

والشاهد أيضًا في البيت السابق ترخيم "أمامة" في غير النداء ضرورة، وترك الميم على لفظها مفتوحة، وهي في موضع رفع

رابعاً استشهاد سيبويه بكلام العرب :

أما ما استشهد به سيبويه من لغات العرب فكان أعلاها في رأيه و أفصحها، و اقدمها اللغة الحجازية فهي اللغة الأولى القديمة الجيدة من لغات العرب وقد أكثر الاعتماد عليها فيما احتج به من لغات العرب قال "في باب الأغام ودعاهم سكون الآخر في المثليين أن بين أهل الحجاز في الجزم فقالوا اردد ولا تردد. وهي اللغة العربية القديمة الجيدة. ولكن بني تميم أدغموا ولم يشبهوها برددت، لأنه يدركها التثنية، والنون الخفيفة والثقيلة، والألف واللام وألف الوصل، فتحرك لهن"²⁹

الدرس الصوتي كتاب سيبويه

وقبل أن نختم الموضوع يجدر التوقف عند إحدى الظاهر البارزة في كتاب سيبويه وهي ظاهرة الدرس الصوتي، فقد عالج سيبويه طرفاً من علم الأصوات "يتجلى الدرس الصوتي عند سيبويه في الكتاب في باب الإدغام خاصة وما تفرق من معلومات صوتية منثورة في ثنايا الكتاب. وقد رأى أن دراسة الأصوات مقدمة لا بدّ منها لدراسة اللغة" وأن النظام الصوتي ضروري لمن أراد دراسة النظام الصرفي لذا نراه يضع الدراسات

الصوتية في باب صر في هو باب الإدغام، وقد اتهم سيبويه بتضييق مجال دراسة الأصوات العربية بوضعه الدراسات الصوتية تحت باب الإدغام لأن الإدغام ليس جزءاً من النظام الصوتي وإنما هو ظاهرة موقعية سياقية ترتبط بمواقع محددة يلتقي فيها صوتان الأول منهما ساكن والثاني متحرك ساكن الأمر ليس كذلك فقد مهد بعمله هذا لدراسة الأصوات العربية ووصفها ورتبها ودرسها دراسة جعلت من تبعه لا يخرج عن دراسته إلا في القليل والقليل.³⁰

وأضحت منك شاسعةً أماماً "أما" ألا أضحت حبالكم رما

والشاهد أيضاً في البيت السابق ترخيم "أمامة" في غير النداء ضرورةً، وترك الميم على لفظها مفتوحة، وهي في موضع رفعٍ

الخاتمة

الكتاب مؤلف أستحق هذا الاسم بجدارة ؛ كونه عالٍ المسائل الأساسية في أصول النحو وقواعده، وهو الكتاب الذي استحق القديما في مجارته ومحركاته، تعظيماً له، وتقديراً واحتراماً للكاتب. تطرقت الدراسة إلى محورين الأول سعى إلى تقديم نبذة عن حياة الكاتب وهو الغني عن التعريف، واسمه سيظل مقترناً بالنحو إلى يوم الدين. والمحور الثاني تطرق إلى تقديم معلومات أساسية عن الكتاب، ومنهج تأليفه، وأسلوبه في معالجة القضايا النحوية، والصرفية، والصوتية، ثم التطرق إلى عرض بعض محتويات الكتاب، وبيان مفهوم النحول لدى سيبويه، وبيان لغة الكتاب ومصطلحاته، والمراحل التي مر بها المصطلح النحوي عند سيبويه وصولاً إلى مرحلة النضج. وتطرق هذا المحور الحديث عن المصادر التي اعتمد عليها سيبويه في تأليف الكتاب، والشواهد القرآنية، والحديثية، والشعرية، والنثرية، التي دعم بها الكاتب أرائه، وتوقف المقال عند ظاهرتي الدرس الصوتي، وظاهرة القضايا الشعرية في الكتاب مع تقديم بعض النماذج عن ذلك .

الهوامش

1. الفيروز أبادي محمد بن يعقوب، البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة جمعياً إحياء التراث الإسلامي - الكويت - 1407 جمعية إحياء التراث الإسلامي - الكويت - 1407
2. ابن خلكان أبو العباس شمس الدين، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، دار صادر بيروت الطبعة الرابعة 1900، الجزء الثالث
3. المصدر السابق ص 434
4. المصدر السابق ص 321
5. المصدر السابق ص 321
6. الزركلي خير الدين بن محمود، الأعلام، دار العلم للملايين الطبعة الخامسة عشر 2002 الجزء الثاني ص 272
7. السيوطي جلال الدين عبد الرحمن، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، المكتبة العصرية لبنان / صيدا الجزء الثاني
8. المصدر السابق ص 213
9. جمال الدين عبد الله الأنصاري، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك دار الفكر للطباعة والنشر الطبعة الثالثة الجزء الثاني
10. السيوطي، الأشباه والنظائر في النحو، تحقيق د. عبد الإله نهان وآخرين، مطبوعات مجمع اللغة العربية، دمشق، 1987م،
11. المصدر السابق ص 57
12. محمد بن حجر، الاستدلال في كتاب سيبويه طبيعته، دحلب البليلة كلية اللغات والآداب 2013 ص 65
13. المصدر السابق ص 65
14. المصدر السابق ص 65
15. عبد الحليم عبد الله الأصول في كتاب سيبويه، رسالة ماجستير في اللغة العربية، جامعة حلب سورية عام 2005 ص 46
16. المصدر السابق ص 48
17. المصدر السابق ص 50
18. المصدر السابق ص 54
19. المصدر السابق ص 58
20. المصدر السابق ص 60
21. المصدر السابق ص 60
22. المصدر السابق ص 60
23. خديجة الحديثي، الشاهد وأصول النحو في كتاب سيبويه، جامعة الكويت، 1974 ص 45
24. المصدر السابق ص 61
25. سيبويه أبي بشر عمر بن عثمان، الكتاب، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي القاهرة الجزء الثاني ص 223
26. خديجة الحديثي، الشاهد وأصول النحو في كتاب سيبويه، جامعة الكويت، 1974 ص 61
27. خالد عبد العزيز جمعة، شواهد الشعر في كتاب سيبويه، دار الشرقية، الطبعة الثانية - 1989 ص 245
28. سيبويه أبي بشر عمر بن عثمان، الكتاب، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي القاهرة الجزء الثاني ص 223
29. المصدر السابق
30. مدونة د. سالم مبارك محمد حسن بن عبيد الله جهود سيبويه الصوتية منصة أريد 27- 9- 2024

التغير الدلالي للكلمات العربية المقترضة في لغة الهوسا دراسة لغوية دلالية.

الدكتور إبراهيم عمر أبوبكر
قسم الدراسات العربية، جامعة ميدغري

و

الدكتور موسى محمد شطّيم
قسم الدراسات العربية، جامعة ميدغري
Musashettima2014@gmail.com

ABSTRACT: This article addresses a topic related to semantics, a branch of linguistics, specifically the semantic changes of borrowed words in the Hausa language. Hausa has borrowed several words from Arabic, which are used across various contexts in life, enriching its vocabulary, simplifying its structures, and enhancing the eloquence of its meanings, making it appear as a sister language to Arabic. The article explores this issue and presents a model of the semantic changes occurring in Hausa, beginning with the historical relationship between Arabic and Hausa, which facilitated the transfer of Arabic vocabulary into Hausa. The researcher employs a descriptive approach to address this topic, aiming to reveal the flexibility of Hausa and its ability to assimilate and adapt Arabic vocabulary to fit its linguistic nature. The study highlights a problem: many Hausa readers are unaware that Hausa has altered the meanings of some borrowed Arabic words and uses them skillfully.

مستخلص البحث : هذه المقالة تتناول قضية ذات صلة بعلم الدلالة وهو فرع من فروع علم اللغة، وهي قضية التغير الدلالي للكلمات المقترضة في لغة الهوسا. اقترضت لغة الهوسا خمس كلماتها من اللغة العربية واستعملت في كافة مجالات الحياة، مما أكسب هذه اللغة سعة في المفردات، وسهولة في التراكيب، وبلاغة في أداء المعاني، حتى أصبحت لغة الهوسا وكأنها أخت اللغة العربية. عالجت المقالة هذه القضية وعرضت نموذجاً من التغير الدلالي الحاصل في لغة الهوسا، وقد مهدت للموضوع بالحديث عن بداية العلاقة بين اللغة العربية ولغة الهوسا هذه العلاقة التي كانت سبباً في انتقال المفرد العربي إلى لغة الهوسا. عالج الباحث هذه القضية من خلال تحكيم المنهج الوصفي، وتهدف المقالة إلى كشف مدى مرونة لغة الهوسا وقدرتها على استيعاب المفرد العربي وتحويره بما يتلائم مع طبيعة اللغة الهوساوية. تكمن مشكلة الدراسة في أن قطاع كبيراً من قراء لغة الهوسا ليسوا على معرفة بأن لغة الهوسا غيرت في مدلول بعض الكلمات المقترضة من اللغة العربية واستعملتها بشكل بارع.

المقدمة: ظاهرة الاقتراض اللغوي ظاهرة قديمة قدم اللغات، والمقصود بها هي استعارة بعض اللغات لبعض المفردات والعبارات لسبب من الأسباب الثقافية أو الدينية أو الاقتصادية وغير ذلك، تعد هذه الظاهرة من أهم العوامل التي ساعدت على تطور بعض اللغات من خلال زيادة عدد مفرداتها وتوسع

معجمها اللغوي، وتعتبر لغة الهوسا من أهم لغات غرب إفريقيا التي اقترضت عددا كبيرا من مفردات اللغة العربية وسعت بها معجمها اللغوي بحيث اقترضت من يزيد عن خمس مفرداتها من اللغة العربية، فأدى ذلك إلى أن اكتسبت السهولة والمرونة والقدرة على التعبير في جميع مناحي الحياة، إلا أن بعض الكلمات العربية التي اقترضتها لغة الهوسا لم تبق على حالها ومعانيها الأصلية وتعرضت إلى تغير دلالتها بشكل كبير، وتعد هذه الكلمات المتغيرة دلالتها من أهم الظواهر التي زادت من جمال لغة الهوسا، هذه المقالة تقوم على تسليط الضوء على هذه الظاهرة من خلال التطرق إلى المحاور التالية:

- الاحتكاك بين اللغة العربية والهوساوية وأثره في الأدب الهوساوي.
- التجارة وأثرها في التقارب بين اللغتين.
- الهجرة وأثرها في التقارب بين اللغتين.
- الإسلام وأثره في التقارب بين اللغتين.
- تعريف علم الدلالة.
- تعريف الاقتراض اللغوي.
- الاقتراض اللغوي في اصطلاحا.
- مفهوم مصطلح التغير الدلالي.
- عوامل التغير الدلالي وأقسامه.
- التغير الدلالي في لغة الهوسا.
- نماذج من التغير الدلالي في لغة الهوسا.

الاحتكاك بين اللغة العربية والهوساوية وأثره في الأدب الهوساوي.

إنّ أية لغة أو ثقافة أو أدب في العالم ليست بمنأى عن التأثير والتأثر بحال من الأحوال، ومن المتعذر أن تظل لغة بمأمن من الاحتكاك بلغة أخرى. إن الاحتكاك المباشر، وغير المباشر، بين الشعوب ولغاتها، أدى إلى انتقال مفردات بعض اللغات إلى لغات أخرى في صور من الصور الاقتراض اللغوي. إن انتقال الأفكار والثقافات وتأثير بعضها في بعض تكون نتيجة لاحتكاك الأمم والشعوب والقبائل بعضها ببعض. وهناك عدة عوامل تؤدي إلى ذلك، منها العوامل التجارية، والهجرات، والغزوات وغيرها، مما يؤدي إلى انتقال المفردات اللغوية و الثقافات والأدب إلى خارج الحدود القومية للأدب فتحدث عملية التأثير

احتكت لغة الهوسا باللغة العربية وثقافتها، نتيجة لثلاثة عوامل أساسية، وهي العلاقات التجارية بين بلاد الهوسا والبلاد العربية، وهجرة بعض الجاليات العربية إلى بلاد الهوسا، والعامل الديني وهو دخول الإسلام إلى بلاد الهوسا.

التجارة وأثرها في التقارب بين اللغتين.

العامل التجاري هي أولى العوامل التي مهدت لذلك وحصل ذلك قبل تسرب الإسلام إلى البلاد؛ لأن التجار العرب كانوا يقومون برحلات إلى بلاد الهوسا التي تقع في أهم طرق القوافل التجارية. والعلاقة التجارية بين العرب وغربي إفريقيا ومنها بلاد الهوسا قائمة منذ القرن السابع الميلادي، وازدهرت بعد القرن الحادي عشر. وكانت القوافل التجارية "تخترق الصحراء الكبرى جنوباً لتلتي كلها في نيجيريا-بلاد الهوسا- أولها يبدأ من طرابلس ماراً بـفزان وكوراء وينتهي في برنوو ثانياً يبدأ من تونس وينتهي في كانو والثالث من تافللت من المغرب ويتفرع إلى فرعين أحدهما يمر بـسلماسة وتغازة " وقد تتصل بعض هذه الطرق في الصحراء ثم تتفرع وتتجه إلى جهات مختلفة وتلك القوافل كثير منها يحط الرحال في المراكز التجارية المهمة في بلاد الهوسا مثل كنو وكشنة " وكان في هذه المدن مراكز تجارية وثقافية مشهورة، وكان فيها أسواق مشهورة يؤمها الكثير من التجار من شتى المغرب "1 هذا الاحتكاك أعطى لأول مرة نتائج مثمرة فآدى إلى تطور عقلية شعب الهوسا، وانعكس ذلك في لغته وأدبه وثقافته. في هذه المرحلة بدأ تسرب بعض الألفاظ العربية إلى اللغة الهوسا "فالتجارة بطبيعة الحال تستلزم معها إيجاد لغة التخاطب بين البائع والمشتري، كما تولد أصلة القربة بينهما، وبما أن اللغة العربية كانت أرقى من اللغات المحلية فمن الطبيعي أن تكون هي اللغة المستعملة بين التجار في ذلك الزمن"2

من هنا نستطيع القول بأن العلاقة بين اللغة الهوساوية واللغة العربية بدأت على المستوى الاقتصادي " إذ بدأ أولئك التجار بادخال كلمات وتعابير عربية في تلك المناطق فانتشرت تلك الكلمات والتعابير تدريجياً حتى توغلت في ربوع إفريقيا واندمج بعضها في اللغات المحلية وخاصة بعد انشار الإسلام"3 كانت نتيجة ذلك أن بدأت أولى الكلمات التجارية تجد طريقها إلى لغة الهوسا. " فنجد في لغة الهوسا مثلاً أسماء هذه البضائع العربية فكلمة السرج، والحريز، والزعفران، واللجام، والقلم، والدواة، كلها و افدة إلى لغة الهوسا وتنطق بتحريف بسيط "4

الهجرة وأثرها في التقارب بين اللغتين:

أما العامل الثاني فهي الهجرة، فقد هاجرت بعض الجاليات العربية أو بعض الأشخاص من البلاد العربية إلى بلاد الهوسا، وكانت لهذه الهجرة دورها في تعزيز التواصل بين اللغتين وقد ذكرت بعض المصادر إن قائداً عربياً يدعى أبايزيد " أبايزيد نزع من بغداد على أثر انهماكه أمام جيوش رجل يدعى بذي طوى، ولما ضاقت أرض العراق برحيمها عليه، خرج يهيم على وجهه في الأرض حتى وصل إلى برنوو واحتلها بجنوده"5 ثم انحدر جنوباً إلى بلاد الهوسا. هناك رواية تقول أن أبايزيد ابن أمير بغداد هاجر مع أخوة له كثيرين هرباً من الكفار الذين تعقبوهم فانقسم الأخوة إلى أربعين فرقة، واصطحب أبايزيد وحده عشرين فرقة واتجه نحو برنو"6 وملخص القصة تقول أن أبايزيد وصل إلى برنو وأراد أن يستولي عليها فبادر ملك برنو بتزويج ابنته لبياجد كي يسلم من

شره وليبقية إلى جانبه. وبعد مرور الوقت حاول قتله، فلما علم بياجد بذلك فرق جنوده، ثم هرب إلى بلاد الهوسا وهناك قتل الحية ثم تزوج من ابنة الملكة فأنجبت له أولاده الذين تولوا إمارة الولايات السبع الأصلية والفرعية.⁷

تقبل الشيخ آدم عبدالله الألوري إمكانية حدوث هذه القصة، ورأى أنها محتملة الحدوث وعندما علق على القصة بعد إيرادها قائلاً "يوجد انسجام في هذه القصة مما يجعلها محتملة الوقوع، كما يظهر أن بيازيد هذا هو جد الملوك الهوسا وليس جدا لقبائل الهوسا كما يدل اسمه على أنه قريب من بني أمية الذين انهزموا بقيام دولة بني العباس وفي كلام الألوري نوع من التناقض لأنه قال في عرض القصة أن أبايزيد انهزم أمام جند ذي طوى، وقال في التعليق⁸: أنه من أقرباء بني أمية الذين هزمهم العباسيون، ومن المعلوم أن عاصمة الأمويين كانت في دمشق وليست في بغداد، وعند سقوط الدولة الأموية لم تبين مدينة بغداد بعد.

إلا إن الأستاذ سعيد غلادني يقول في هذا الصدد "لا يخلو تاريخ نشأة الولايات في إفريقيا من الأساطير لعدم وجود الوثائق التاريخية، التي يمكن الاعتماد عليها والأسطورة الشائعة عن بزوغ ولايات الهوسا الذي يعيننا من هذه الأسطورة لو فرضنا صحتها، أن هناك شخصيات أو جاليات عربية هاجرت إلى بلاد الهوسا واستقرت فيها، ونقلت معها لغتها وثقافتها العربية ونشرتها بينهم، ونتج عن ذلك دخول بعض الألفاظ والمفردات العربية إلى لغة الهوسا، وانتشار بعض العادات العربية في الملبس والمأكل بين قبائل الهوسا⁹.
الإسلام وأثره في التقارب بين اللغتين:

يعتبر دخول الإسلام إلى بلاد الهوسا من العوامل الدينية التي أسهمت في حدوث الاحتكاك بين اللغة العربية وأدائها ولغة الهوسا، فنتج عنه دخول مفردات ذات طابع ديني إلى لغة الهوسا، وتؤكد بعض المصادر التاريخية على أن الإسلام دخل في بلاد الهوسا عن طريق التجار وذلك على مستوى الأفراد، بمعنى أن الذين دخلوا في الإسلام على يد التجار هم أفراد.

يصعب تحديد تاريخ محدد ودقيق لبداية هذه الظاهرة، ولكن عندما تدخل الدولة بشكل رسمي في الدين نحصل عندئذ على تاريخ محدد لبداية انتقال المفردات والألفاظ الدينية إلى تلك اللغة، وتؤكد المراجع على أن أغلب ملوك الهوسا أسلموا في حدود القرن الرابع عشر الميلادي. فأول من أسلم من ملوك كنهو هو الملك الحادي عشر علي ياجي بن ثامبا في النصف الأول من القرن الخامس عشر الميلادي¹⁰ وقد دخل في الإسلام على يد الونغراوين الذين وصلوا إلى كنهو وكانوا أربعين رجلاً يرأسهم زعيمهم عبد الرحمن زيني، ولما وصل الوفد إلى كنهو اتصل بالملك ودعاه إلى لإسلام "فأسلم الملك ودعا رعيته إلى الإسلام ونشره في مملكته، وبني المساجد والمدارس وطبقت الشريعة الإسلامية في عموم البلاد¹¹.

أما أول من أسلم من ملوك كشنه هو محمد كورو "korau" وقد يكون إسلامه على يد الأمام المغيلي. أما ولاية زكك فأول من اعتنق الإسلام من ملوكها هو محمد ربو "Rabo" وكان ذلك في أواخر القرن الخامس

عشر الميلادي¹²

يمكن أن نعتبر القرن الخامس عشر الميلادي هو تاريخ بداية تسرب المفردات العربية الدينية إلى لغة الهوسا، فأدى ذلك إلى زيادة مفرداتها زيادة كبيرة فالمفردات الدينية في لغة الهوسا كلها عربية كالصلاة والزكاة والحج والعدة والوضوء ونحوها.
تعريف علم الدلالة

هذه القضية تندرج تحت ما يسمى بعلم الدلالة يدر بنا التوقف للتعريف بهذه العلم لو بشكل موجز لقد اختلف علماء اللغة المحدثين في تعريف علم الدلالة قدموا تعريفات متعددة كل حسب فهمه لهذا المصطلح ومجال عمله إلا استقرار رأي الغالبية على استعمال مصطلح "علم الدلالة"، مرادفاً لمصطلح "السيمانتيك" بالأجنبية وأبعدوا مصطلح "المعنى" وحصروه في الدراسة الجمالية للألفاظ والتراكيب اللغوية وهو ما يخص "علم المعاني" في البلاغة العربية.¹³

فعلم الدلالة بالمختصر المفيد هي الدراسة التي تعنى بدراسة القوانين التي تحكم تغير معاني الكلمات وتطورها بفعل بعض العوامل التي تطرأ على اللغة فهذا العلم إذن يتناول سير الكلمة ورحلتها وهي في طريق التطور من معان معهود للكلمة إلى معان طارئ تكتسبها الكلمة لعوامل معينة.

تعريف الاقتراض اللغوي

الاقتراض لغة : الاقتراض هو مصدر من اقترض يقترض اقتراضاً واسم الفاعل منه مقترض واسم المفعول مقترض وهو مأخوذ من القرض وله عدة معان ومنها (القَرْضُ) ما تعطيه غيرك من المال لتقضاه والجمع (قُرُوضٌ) مثل فلس وفلوس وهو اسم من (أَقْرَضْتُهُ) المال (إقراضاً) و (اسْتَقْرَضَ) طلب (القَرْضُ) و (اقْتَرَضَ) أخذه و (تَقَارَضَا) الثناء أثنى كل واحد على صاحبه و (قَارَضَهُ) من المال (قِرَاضاً) من باب قاتل وهو (الْمُضَارَبَةُ) القِرَارُطُ¹⁴
الاقتراض اللغوي في اصطلاحاً:

عرف علماء اللغة قديماً الاقتراض واطلقوا عليه التعريب وهو نقل الكلمة من العجمية إلى العربية" ، فالاقتراض اللغوي معروف لدى اللغويين قديماً إلا إذا عرب خرج من أن يكون عجمياً، لأن معنى التعريب أن جعل الكلمة عربية بالتصرف فيه وتغييره عن مناهجه، وإجرائه على أوجه الإعراب"¹⁵

أما مفهوم الاقتراض في الدراسات اللغوية الحديثة يعنى أخذ بعض الألفاظ من بعض لغة واستعمالها في لغة فاللغة الأخذة هي اللغة المقترضة واللغة المأخوذ منها هي اللغة المقرضة وذهب البعض على "استعمال لفظ الاقتراض في هذه الظاهرة ليس إلا من قبيل التجوز، أو مجازاة لاصطلاح اللغويين المحدثين، فليس اقتراضاً الألفاظ اقتراضاً بمعناه الدقيق؛ ذلك لأن اللغة المستعيرة لا تحرم اللغة المستعار منها تلك الألفاظ المستعارة، بل ينتفع بها كلا اللغتين، وليست اللغة المستعيرة مطالبة برد ما اقترضته من ألفاظ اللغات الأخرى:"¹⁶

وعملية الاقتراض لها ضوابط وأسس تخضع الكلمة المقترضة لها حسب القوانين التي تحكم هذا العلم.
مفهوم مصطلح التغيير الدلالي:

يعتبر التغيير الدلالي "Semantic change" من المصطلحات الحديثة في علم اللغة، و نعي به ذلك التغيير الذي يصيب معنى الكلمة عبر مر العصور، وهو عبارة عن تركيب وصفي يدل على حدث موصوف خال من الدلالة على الزمان و يطلق هذا المصطلح على تغيير معنى الكلمة على مر الزمن بفعل إعلاء أو انحطاط أو توسع أو انحسار أو مجاز أو نحو ذلك " ¹⁷

تعتبر ظاهرة التغيير الدلالي من الظواهر المدرجة في الدراسات اللغوية، و البحث في تغيير المعنى له قواعد و أسس يجب أن يقوم عليها ، وهي من الحقائق المقررة لدى علماء اللغة فالدراسة اللغوية تبحث التغيير في الأصوات والصيغ و تكوين الجمل وتبحث أيضا، المحدثين التغيير الدلالي و للتغيير الدلالي قواعد ينبغي أن تبين لنا العلاقة بين المعنى القديم للكلمة. ¹⁸

عوامل التغيير الدلالي و أقسامه

للتغيير الدلالي عدة عوامل يرى إبراهيم أنيس التطور الدلالي يخضع لعاملين أساسيين: وهما الاستعمال، والحاجة، أما الاستعمال فالمراد به هو أن خضوع تلك الألفاظ للاستعمال المتكرر مما يجعلها عرضة للتغيير نتيجة لعوامل يؤدي إليها كثرة الاستعمال منها: سوء الفهم، وبلى الألفاظ، وابتذالها. أما الحاجة فتكون بسبب التطور الذي حدث في المجتمعات في النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتقنية، فلا بد للغة من مواكبة هذا التطور والاضطلاع بمهمة التغيير ¹⁹

أما أقسام التغيير الدلالي فينحصر في ثلاثة :

أولا : تخصيص الدلالة :

ويسمى أيضاً تخصيص العام أو تضيق المعنى (أو كما سماه إبراهيم أنيس تخصيص المعنى " ومنهم من اطلق عليه تقليص الدلالة والمقصود به أن تقصر دلالة اللفظ العام على بعض ما كانت تدل عليه، بحيث يصبح مدلول الكلمة مقصوراً على أشياء أقل عدداً مما كانت عليه الكلمة في الأصل وبعبارة أخرى، هو: "تحويل الدلالة من المعنى الكلي إلى المعنى الجزئي أو تضيق مجالها " ²⁰

ومعنى هذا هو تقييد الكلمة وتضيق مجال استعمالها بأن يحد من كثرة المعاني التي قد تحملها الكلمة .

ثانيا : توسيع الدلالة :

ويسمى أيضاً توسيع المعنى ويتم هذا النوع من التغيير "حين تستعمل الكلمة الدالة على فرد أو على نوع خاص من أفراد الجنس أو من أنواعه، للدلالة على أفراد كثيرين أو على الجنس كله" وتوسيع الدلالة هو عكس القسم الأول والمقصود به هو أن تشتمل الكلمة على معنى أكثر من الأصل الذي وضعت لها الكلمة ²¹.

انتقال الدلالة :

أما هذه الظاهرة الأخيرة وهي التي تخص القضية والتي تعالجها هذه الدراسة فيصعد بها تغير مجال الاستعمال الكلمة" ويقصد بها كذلك نقل المعنى إلى معنا آخر" أما النوع الأول والثاني اللذان يقفان طريفي نقيض أما هذا الأخير فيختلف عنهما بالكلية ²² وإنما هو انتقال اللفظ من الدلالة على شيء في مجال ما، إلى الدلالة على شيء آخر في مجال غيره، وذلك لوجود علاقة أو ملمح مشترك بينهما سوغ هذا الانتقال "إن انتقال الدلالة في بعض اللغات للكلمات المتقرضة يجري في كلمات لا علاقة بينهما في المعنى وهذا ما سوف توضحه هذه الدراسة إن هذا انتقال الدلالة " أهم أشكال تغير المعنى، أولا : لتنوعه، و ثانيا : لاشتماله على أنواع المجازات القائمة على التخيلات.²³

التغير الدلالي في لغة الهوسا

دخول مفردات اللغة العربية في لغة الهوسا ساهم فيه أكثر من عامل، فلغة الهوسا الحديثة تكونت عبر مراحل عديدة، ولكل مرحلة طابعها الخاص، وقد أخذت اللغة الهوساوية من كل مرحلة ما تحتاج إليه من المفردات كي تعبر بها عن احتياجاتها المستجدة. أما فيما يخص الكمية فإن الدكتور على أبو بكر قام بدراسة هذه مسألة ويقول حول ذلك : والحق أنني بدأت أجمع الكلمات العربية التي استعارتها كل من اللغتين الهوساوية والفلانية لم أكن لأتصور أنني سأحصل على ما يربوا على ألف وخمسمئة كلمة ولشد ما اندهشت عندما وجدتني قد تحصلت على هذا المقدرا ²⁴ ويضيف قائلا: أن هذا القدر من مفردات اللغة العربية التي استعارتها اللغة الهوساوية تمثل خمس الكلمات الهوساوية " وعلى الرغم من أن كلا من الهوساوية والفلانية، لامت إلى العربية بصلة من حيث الأصل، إلا أنهما قد استعارتا منها ما لا يقل عن خمس كل واحدة منها، إذ لا أعرف لغة أخرى خارج نطاق اللغات السامية استعارت من العربية أكثر من هذا المقدار إلا الفارسية ²⁵ ومع هذا القدر الكبير من الكلمات المقترضة في هذه اللغة إلا أن قسما منها تعرض للتغير الدلالي. إن الكلمات التي غيرت دلالتها بعضها يستعمل على نطاق واسع، وبعضها تستعمله بعض الفئات المثقفة بالثقافة العربية. وقد شاع استعمالها بعضها في نشرات الأخبار والحوار الصحفي الذي يتم عبر راديو "BBC HAUSA" و "وصوت أمريكا بالهوسا و "DW HAUSA" ومعظم وسائل الإعلام المسموعة، والمرئية، والمقروءة، الناطقة بلغة الهوسا.

إن معظم الكلمات التي غيرت دلالتها قد تعرض للتغير في بعض أصواتها، كي تلائم طبيعة أصوات لغة الهوسا، ذلك أن لغة الهوسا لديهم ميل إلى استبدال الأصوات التي يصعب نطقها "بأصوات أخرى مستعملة في لغتهم ويحدث هذا الإبدال بغض النظر عما يجاور الصوت أصوات أي سواء وقع الصوت بين حركتين أو بين صوت ساكن وحركة ²⁶.

نماذج من التغير الدلالي في لغة الهوسا

الكلمة المقترضة	الكلمة في لغة الهوسا	التغير الدلالي الحاصل في الكلمة	نموذج لاستعمالها في لغة الهوسا
-----------------	----------------------	---------------------------------	--------------------------------

Alkaluman bagaskiya cikinsa هذه الإحصائية غير صحيحة	أحصاء	Alkaluma	أقلام	1
Kazbi abu mafi a'ala اختر الأفضل	الأفضل	Aa'ala	أعلى	2
Yana aikata bataala يعمل الفحشاء	فعل الفاحشة	Batala	بطالة	3
Yasamu arziki yana badali أصبح غنيا فأسرف	الإسراف والانفاق	Badali	بدل	4
Mutumim attajirine هو رجل ثري	رجل غني	Attajiri	تاجر	5
Yana ta'anuti da kidin gomnati أفسد مقدرات الحكومة	الفساد والاحتيايل	Ta'anuti	تعنت	6
Yayi ta'asa cikin lamarin نصب واحتال في مال الشعب	الفساد والاحتيايل	Ta'asa	تعاسة	7
Suna takadama sakaninsu نشب خلاف بينهم	الخلاف والنزاع	Takadama	تقدم	8
Al'amarin ya ta'azara اخفق في الأمر	الفشل والاختفاق	Ta'azara	تعذر	9
Yana ta'mulli da barasa. يتعاطى المخدرات	تعاطى المخدرات	Ta'mulli	تأمل	11
Yana da dabara . هو ذكي	الحيلة والذكاء	Dabara	دبر	12
Wanan Lamarin Yasa Ya Hassala. أغضبه الأمر	غضب وانفعل	Hassala	حصل	13
Yana Harka Da Kudin. يسرف في المال	الإسراف والتذير	Harka	حركة	14
Bakada Hurumi Cikin Lamarn ليس لك صلاحية في الأمر	الصلاحية في أمرما	Hurumi	حرم	15

Yayi Hasarin Muta	أصيب في حادثة سير	Hasatin	خطر	16
Yagina Daulla	جمع ثروة	Daulla	دولة	17
Yana Da'iran Maiduguri	هوفي منطقة ميدغري	Da'iran	دائرة	18
Talibi Dakeke	طالب بليد	Dakeke	دقيق	19
Yana Da Yawan Raha	هو كثير المزاح	Raha	راحة	20
She Dan Adawa Ne	هو من المعارضة	Adawa	عداوة	21
Yana Da Sa'a	هو محظوظ	Sa'a	ساعة	22
Muna Cikin Zullmi	نحن في حيرة	Zullmi	ظلم	23
Yayai Abun Fal'Isa	ارتكب فضيحة	Fal'Is	مفلس	24
Yana Da Ilimin Fassaha	درس علوم التقنية الحديثة	Fassaha	فصاحة	25
Waman Lamarin Da Kalu Bale	هناك تحد في الأمر	Kalu Bale	قالوبلى	26
Yayi Kasada Da Kudinsa	غامر في ثروته	Kasada	كسد	27
Wana Lamarin Na Musammam	هذا أمر خاص	Musammam	مصمم	28
Mutumin Yana Cikin An'nashewa	الرجل يعيش في فرح	An'nashewa	النشوة	29
Mutumim Ya Nakalci Abum	هو رجل ماهر	Nakalci	نقل	30

Wanan Mutumin Yana Da Nakasa. به مرض	مرض وعلة	Nakasa	نقص	31
Ya Saya Na'uran Rubutu. اشترى آلة كاتبة	مكيعة، جهاز، آلة	Na'ura	ناعورة	32
Muna ta Na Shadi cikin biki كنا نرقص في المناسبة	رقص ولهو	nashadi	نشاط	33

الخاتمة :

هذه المقالة عالجت قضية الاقتراض اللغوي والتغير الدلالي لبعض الكلمات العربية المقترضة في لغة الهوسا وقد مهدت لهذا الموضوع ببعض المسائل ذات الصلة وهي الأسباب والعوامل التي ساهمت على التواصل والاحتكاك بين اللغة العربية ولغة الهوسا، وهي عامل التجارة، الهجرة، الإسلام، وبما أن هذه القضية تقع تحت اختصاص علم الدلالة تم التعريف به وبمفهوم التغير الدلالي واسبابه واقسامه. وانتقلت المقالة إلى قضية التغير الدلالي في لغة الهوسا من خلال بيان دور بعض وسائل الإعلام في نشر هذه الكلمات عبر نشرات الأخبار والحوار الصحفي الذي تجريه مع بعض الشخصيات السياسية والدينية هو الأمر الذي ساهم في نشر هذه الكلمات بين العامة والخاصة .

نتائج الدراسة : توصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج يذكر منها التالي:

- كشفت الدراسة بأن حجم الكلمات التي غيرت دلالتها في لغة الهوسا مع كونها قليلة إلا أنها زادت من جمال اللغة.
- توصلت الدراسة على أن بعض الكلمات المتغيرة دلالتها تعرضت للتغير في أصواتها وصورها.
- إن أغلب الكلمات المقترضة في لغة الهوسا يستعملها المثقفين في وسائل الاعلام الناطقة بلغة الهوسا.
- كشفت الدراسة على أن لوسائل الإعلام الناطقة بلغة الهوسا دور كبير في نشر عملية اشتقاق التغير. الدلالي في هذه اللغة من خلال البحث عن المفردات التي تسهل لهم توصيل المعلومة بشكل بليغ.

الهوامش

1. - غلادني، شيخو. حركة اللغة العربية وأدائها في نيجيريا. القاهرة: المكتبة الإفريقية 1993 م ص 18
2. المصدر السابق ص 18

3. المصدر السابق ص 19
4. المصدر نفسه ص 19
5. الألوري، آدم. موجز تاريخ نيجيريا. ط1. بيروت: مكتبة الحياة، 1965م ص 72
6. المصدر السابق ص 72
7. الباجوري، عبد الفتاح. الحكاية الشعبية عند الهوسا دراسة انثروبولوجيا. القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب، 2015م ص 78
8. الألوري، آدم مصدر سابق ص 74
9. غلادني شيخو، مصدر سابق ص 18
10. المصدر السابق ص 18
11. المصدر السابق ص 40
12. المصدر السابق ص 4
13. منقور عبد الجليل علم الدلة أصوله ومباحثه في التراث العربي، اتحاد الكتاب العرب دمشق ص 34 2002
14. إبراهيم مصطفى وأحمد الزيات وغيرهم المعجم الوسيط. دار الدعوة القاهرة ج 2 ص 370
15. النقد اللغوي في تهذيب اللغة للأزهري ص 37
16. مرداسي، جودي، آليات توليد المصطلح، الاقتراض اللغوي آلية، مجلة الذاكرة، العدد 05، بدو
17. فريد عوض حيدر: علم الدلالة دراسة نظرية و تطبيقية، مكتبة الآداب، القاهرة، ط 1 ، 2005 ، ص 1⁷⁰
18. محمود فهمي حجازي: مدخل إلى علم اللغة، دار قباء للطباعة و النشر، د ط ، د ت ، ص 1¹⁵⁰
19. ستيفن أولمان دور الكلمة في اللغة، دار غريب القاهرة 1997 ص 157
20. أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص 24
21. عبد العزيز مطر، لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة، ص 304
22. أحمد مختار عمر، علم الدلالة،
23. علم الدلالة العربي، ص 1²⁴ 314
24. 1- أبوبكر علي، الثقافة العربية في نيجيريا، ط 2 كنو: دارا الأمة للطبوعات، 2014م. ص 420
25. 1- المصدر السابق ص 414
26. مصطفى حجازي السيد، معجم الألفاظ العربية في لغة الهوسا، ط 1 الرياض 2005 ص 24

(أسباب وحلول)

الدكتور حسن طاهر حامد

محاضر بقية اللغة العربية انغالا – نيجيريا

مركز جامعي للدراسات العربية

Hassantahirhamid2018atjmailcom

و

آدم أبوبكر مصطفى الأزهري

محاضر بقية اللغة العربية انغالا – نيجيريا

مركز جامعي للدراسات العربية

abuniama16@gmail.com

ملخص البحث:

الأخطاء الصوتية من الموضوعات التي وجدت عناية من قبل الباحثين قديمًا وحديثًا، وما زالت هناك ثغرات على الباحثين أن يهتموا بدراساتها لكي يكتمل المسار، وهذه الدراسة تركز على تأثير الخطأ الصوتي في تغيير دلالة الكلمة عند المتحدثين حيث يُنطق الصوت على غير مخرجه عند بعض من فقدوه في لغتهم الأم، فيؤدي ذلك إلى تغيير المعنى، ويرى الباحثان أن هذا الجانب لم يحظ بالدراسة الخاصة فشدد ذلك انتباه الباحثان، فسعيا وراء هذه الأصوات مع أسبابها ثم وضع الحلول المناسبة لعلاجها، وبناء على هذا، انتهج الباحثان المنهج التحليلي في جمع المعلومات وتخصيص العينات، وتحليلها تحليلًا علميًا، وركز الباحثان على الكلمات التي تُستعمل كثيرًا بين المتحدثين بالعربية دون غيرها، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تجسد للمتحدثين الأخطاء التي تنتج من خلال الكلام باللحن وخطرها في تغيير المعنى، وتحثهم على الرجوع إلى تعلم مخارج الأصوات وتطبيقها

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خير من نطق بلغة الضاد والقائل: (من تكلم بالعربية فهو عربي) ⁽¹⁾. انطلاقًا من هذا النص فإن الكلام مرتبط بالنطق، والنطق مرتبط بالصوت، والصوت هو أول عملية لإخراج الكلام من جهاز النطق الإنساني فعلى هذا فأى خطأ في الصوت يؤدي إلى خطأ في الكلام، والكلام لا يُفهم مغزاه إلا إذا كان خاليًا من الخطأ، فلهذا تهدف هذه الدراسة إلى كشف تأثير الأخطاء الصوتية لدى المتحدثين بالعربية وعرضها ثم الحلول المناسبة لعلاج هذه الأخطاء.

فقضية الخطأ الصوتي، قضية غالبًا تشمل كل متعلم للغة أخرى بالأخص إذا كانت العربية، غير لغة

(1) رواه الطبراني في "المعجم الأوسط" (7223) والفسوي في "المعرفة والتاريخ" (480 / 2) والبيهقي في "الشعب" (2406) وأبو عبيد في "فضائل القرآن" (ص 165) ومحمد بن نصر في "قيام الليل" (ص 135) وابن الجوزي في "العلل المتناهية" (1 / 111)

الأمّ، لأنّ المبتدئ غالباً يعتمد على اللغة الأمّ في تعليم أيّ لغة من اللغات إلى أن يتحسن مستواه بتعلم تلك الأصوات التي يدرسها، وعلى هذا الأساس فإنّ هذه المقالة قُسمت إلى نقاط وهي كالتالي:

- معنى التأثير لغة واصطلاحاً، مفهوم التأثير.
 - الخطأ في اللغة، ومعنى الخطأ، ودور علماء اللغة، وقضية الخطأ.
 - معنى التغيير ومفهومه عند علماء اللغة.
- والخطأ لغة: (خطأ) الخطأ - والخطأ - ضد الصواب. وقد أخطأ، وفي التنزيل **﴿يَهيمه هرجاً لأحزاب: ٥﴾** عداه بالباء لأنه في معنى عثرتم أو غلطتم، وقول رؤية:
- يارب إن أخطأت أو نسيت* وأنت لا تنسى ولا تموت¹.
- مفهوم الخطأ: ونفهم من هذه التعريفات حقيقة الخطأ، وهو أمر غير إرادي، يصيب الإنسان على غير إرادة، كمن أراد أن ينطق /الطاء/ فنطق /التاء/ خطأً، إما لعدم وجود هذا الصوت في لغته الأمّ، أو لعدم معرفة مخرجه وصفته.
- كيف يتعين ذلك؟ يتعين ذلك بوجود هذين الحرفين في مكان واحد وعلم القارئ بأنهما متغايران لكن لم يستطع أن يفرق بينهما مخرجاً أو صفة فحينها يقال له أخطأ فلان في نطق حرف /الطاء/ فهو مخطئ².
- ويظهر للقارئ معنى الخطأ المقصود من هذا البحث، وهو اسم من أخطأ خطأ وإخطاء إذا لم يصنع عن تعمد، فالخطأ الاسم يقوم مقام الإخطاء، ويقال: لمن أراد شيئاً ففعل غيره؛ أخطأ، ولمن فعل غير الصواب³.
- والمقصود بالخطأ في هذا البحث هو الخطأ الذي يصدر من غير تعمد كما سبق بيانه، فهو نوع من الأخطاء التي يخالف فيها المتكلم أو المتحدث قواعد اللغة وقواعد الأصوات⁴.
- ويجب الإشارة إلى أن الخطأ الذي نقصده ليس بزلة لسانية التي تحدث نتيجة تردد المتكلم عند النطق وما شابه ذلك فهذا شأنه آخر، ولا الغلط الذي ينتج عن إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف فهذا أيضاً له شأنه، وإنما نعني بالخطأ الذي يخالف المتحدث أو المتكلم قواعد اللغة أو الأصوات⁵ كنطق الصوت المفخم مرققا، وفي هذا يقول سيبويه لولا الإطباق لصارت الطاء تاء⁶.

(1) ابن منظور، المصدر السابق، ج: 1 ص: 65.

(2) ينظر: www.startimes.com مشكلات تعليم اللغة اتصالياً "صعوبات وأخطاء" التقابل اللغوي والاختبارات "المفهوم والمصطلح" بتصرف يسير.

(3) طنطاوي، محمد سيد، التفسير الوسيط، سورة النساء، القاهرة: دار السعادة، دت، ج: 3، ص: 256.

(4) المصدر السابق، ص: 256.

(5) ينظر: www.startimes.com مشكلات تعليم اللغة اتصالياً "صعوبات وأخطاء" التقابل اللغوي والاختبارات "المفهوم والمصطلح" المرجع السابق.

(6) سيبويه، المرجع السابق، ج: 4، ص: 436.

اهتم علماء اللغة بمستواها الأربعة¹ أشد اهتمامًا بقضية الخطأ، كما اهتم علماء التجويد أيضًا وسموه بالحن.

نلتمس من هاتين القصتين اهتمام القدامى من الصحابة والتابعين بقضية الحن التي كانت البذرة الأولى في نشأة علم النحو.

قدّم أعرابي في خلافة عمر بن الخطاب رضي الله عنه فقال: " من يقرئني شيئاً مما أنزل على محمد؟" فأقرأه رجل سورة براءة بهذا الحن:

التوبة: ٣ (ورسوله) بكسر اللام، فقال الأعرابي: "إن يكن الله بريء من رسوله فأنا أبراً منه" فبلغ عمر رضي الله عنه مقالة الأعرابي فدعاه فقال: "يا أمير المؤمنين، إني قدمت المدينة وقص القصة فقال عمر: "ليس هكذا يا أعرابي" فقال: "كيف هي يا أمير المؤمنين؟" فقال: "...أن الله بريء من المشركين ورسوله..." فقال الأعرابي: "وأنا أبراً ممن برئ الله ورسوله منهم". فأمر عمر أن لا يقرئ القرآن إلا عالم باللغة².

وكذلك هذه القصة المشهورة التي تقول: مر عمر بن الخطاب رضي الله عنه برجلين يرميان فقال: أحدهما للآخر "أسبّت" فقال عمر: سوء الحن أشد من سوء الرمي، فجعل إبدال الصاد سينا من الحن³. هذا جانباً من اهتمامهم بالخطأ والتحذير منه، فإن كان سيدنا عمر بن الخطاب يحذرو ويقول: لمن حن في الكلام سوء لحنك أشد من سوء الرمي، لأنه بدل الصاد سينا، فماذا نقول لمن يبدل الطاء تاء ويقول: (أعوذ بالله من الشيطان الرجيم).

وأما اهتمام علماء التجويد بالخطأ فلا يقل عن اهتمام أهل اللغة بها، بل هم أشد اهتماماً به لتعلق التجويد بالقرآن الكريم، ولا يمكن أن يقرأ كلام بالخطأ، وقد نبه على ذلك أئمة القراءات كالإمام الشاطبي⁴ والإمام الجزري⁵ كما سيأتي الحديث عنه.

وقد ظهر اهتمام علماء التجويد والقراءات للصوت فوضعوا لكل صوت صفة تميزه عن غيره ومخرجاً يحدد له محل خروجه متماثلاً لغيره أو متجانساً أو متقارباً. فسموا أي خلاف لمخرج أو صفة لحناً أي خطأ⁶. فعرفوا الحن بأنه: هو الخطأ الذي يقع فيه القارئ أثناء التلاوة لمخالفة قواعد النحو أو التجويد والأداء

(1) فروع اللغة الأربعة هي: الحروف، والبنية، والتركيب، والدلالة. التي تمثل (علم الأصوات، وعلم الصرف، وعلم النحو، وعلم الدلالة).

(2) سعيد الأنفاني، من تاريخ النحو، بيروت، دار الفكر، ط ١، د ت، ص: 9.

(3) ينظر: المرجع نفسه، ص: 10.

(4) الشاطبي، القاسم بن فيره بن خلف بن أحمد الرعيبي، متن الشاطبية = حرز الأمانى ووجه التهاني في القراءات السبع، تحقيق محمد تميم الزعبي، مكتبة دار الهدى ودار الغوثاني للدراسات القرآنية، (ط 4 ج: 1، 1426 هـ).

(5) الحري، سليمان بن خالد، المذكرة شرح المقدمة الجزرية لشمس الدين محمد بن الجزري- رحمه الله، ط 5 السعودية

1427 هـ، ج: 1، ص: 13.

(6) انظر: بعبولة، سيد إبراهيم، البيان في كيفية قراءة القرآن، القاهرة، ط 6، 1429 هـ، بتصرف يسير، ص 87.

أو الخلط بين الأوجه. وقد يؤدي هذا اللحن إلى ثلاثة أمور: (1).

1/ فساد معنى اللفظ.

2/ الإخلال بمعنى اللفظ.

3/ عدم إتقان كمال النطق.

ثم قسموا اللحن قسمان، لحن جلي، ولحن خفي.

فإن أدى إلى فساد المعنى، أو مبنى اللفظ نتيجة للإخلال بقواعد النحو أو قواعد التجويد والأداء سمي باللحن الجلي "الواضح" (2).

وإن أدى اللحن إلى عدم إتقان كمال النطق فقط، ولم يترتب على هذه المخالفة فساد المعنى أو معنى اللفظ سمي باللحن الخفي (3).

وقال الشاطبي أبو القاسم بن فيره: في هذا الصدد.

وَهَاكَ مَوَازِينُ الْحُرُوفِ وَمَا حَكَى * جَهَابُذَةُ النَّقَادِ فِيهَا مُحَصَّلًا

وَلَا رَيْبَةَ فِي عَيْنَيْنِ وَلَا رِيَاءَ وَعِنْدَ * صَلِيلِ الرَّيْفِ يَصْدُقُ الْإِتِّتِلَا

وَلَا بُدَّ فِي تَعْيِينِهِنَّ مِنَ الْأُولَى * عُنُوا بِالْمَعَانِي عَامِلِينَ وَقُولًا (4).

والإمام الجزري يفند خطأ الذين يقرؤون القرآن بدون تجويد ويذكر أن ذلك إذا كان تعمداً منه يأثم إثماً مبيناً وأن القراءة بالتجويد أمر واجب لا بد منه فيقول:

والأخذ بالتجويد حتم لازم * من لم يجد القرآن آثم *

لأنه به الإله أنزل * وهكذا منه إلينا وصلاً *

وهو أيضاً حلية التلاوة وزينة الأداء والقراءة، وهو إعطاء الحروف حقها من كل صفة ومستحقها (5).

معنى التأثير لغة: من الأثر والأثر لغة: أثر يُؤثّر، تأثيراً والمفعول ماثور. (6)

الأثر اصطلاحاً هو: بقية ماترى من كل شيء وما لا يرى بعد ما يُبقى عُلْفَةً – أو أثر السيف ضَرْبُهُ (7).

مفهوم التأثير: يفهم من التعريف أن التأثير كالتغيير، لأن الأثر أيضاً وجود علامة على شيء لم يكن موجوداً سابقاً، ويمكن أن يقال في مفهوم التغيير والتأثير أنهما: وجود علامة على شيء لم يكن موجوداً سابقاً، وتأثير

(1) انظر: بعبولة، سيد إبراهيم، المرجع السابق، ونفس الصفحة.

(2) بعبولة، سيد إبراهيم، المرجع السابق، ص: 87.

(3) المرجع نفسه ص: 87.

(4) الشاطبي، المرجع السابق والصفحة.

(5) الحربي، سليمان بن خالد، المرجع السابق، ص: 13.

(6) عمر، أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصر، القاهرة: عالم الكتب ط 1، 1429هـ، ج 1، ص 60.

(7) الفراهيدي، كتاب العين، ج 1، ص 56.

التغيير يأتي في هذه الدراسة نتيجة تغيير صوت مكان صوت آخر فينتج حينها تغييرا وتأثيرا للكلمة فيؤديه إلى إفساد المبني، ومن المبني إلى المعنى، ومن المعنى إلى الدلالة. والمقصود بالتغيير في هذا البحث هو: تغيير الأصوات المؤدية إلى تغيير المعنى¹.

معنى التغيير ومفهومه: غير (مفرد) ج: تغييرات (لغير المصدر) مصدر غير². و غير: يغير، تغييرا، فهو مغير، والمفعول مغير³.

والتغيير اصطلاحا: هو إحداث شيء لم يكن قبله⁴.

مفهوم التغيير: نفهم من هذين التعريفين أن التغيير يحدث شيئا لم يكن سابقا، أي يأتي بحدث جديد وهذا الحدث يحتمل أن يكون زيادة أو نقص أو زيادة ونقص متزامنا، والمقصود بالتغيير في هذا البحث هو: تغيير الأصوات

والكلمة: تعني اللفظ الموضوع لمعنى مفرد⁵.

والكلمات المقصودة في هذا البحث هي الكلمات التي تشارك غيرها في المخرج أو الصفة، كالتالي /ث/، /ح/، /خ/، /ذ/، /ص/، /ض/، /ط/، /ظ/، /ع/، /ق/. والغين g كالجيم المصرية مثل "والله غالب على أمره" فتجد المتحدث يبدل الثاء سينا، فيبدل الخاء هاء، ويبدل الذال زايا، ويبدل الضاد دالا، ويبدل الطاء تاء، ويبدل الظاء زايا أيضا، ويبدل العين همزة، ويبدل القاف كافا. هذه هي الأصوات التي يدرسها الباحث ويحللها صوتيا لدى المتحدث بالعربية، ثم يقوم الباحث بدراسة الكلمات التي تشتمل على هذه الأصوات وتحليلها صوتيا ومعنى.

عرض نماذج من الكلمات

الكلمات التي اختلفت في النطق واختلفت في المعنى.

هذا التغيير الذي يحدث في الكلمة من الأصوات بأصوات متماثلة، والمتجانسة، حدثت من نتائج عدم وجود تلك الأصوات المبدلة منها من لغة الأم المتحدث، أو لسوء التلقين أو سوء النطق لمماثلتهما، وبعض الكلمات لم يعثر الباحث على معانيها في قاموس العربي،

وإليك نماذجها:

الكلمات	معانيها	المبدلة منها	معانيها
---------	---------	--------------	---------

(1) عمر، أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصر، ج1، ص 60.

(2) المرجع نفسه، مادة: (تغيير)، ج: 1، ص: 1655.

(3) ينظر: نفس المرجع والصفحة. مادة: (غير).

(4) الجرجاني، علي بن محمد السيد الشريف، معجم التعريفات، تحقيق ودراسة محمد صديق المنشاوي، لا دار الفضيلة، د ط، دت، ص: 56.

(5) الجرجاني، المرجع نفسه، ج: 1، ص: 155.

الحَرْث	محروث مزروع، فعل بمعنى مفعول ¹ .	الحرس	الحفظ: حرسه حفظه. ²
الحق	ومعناه العام الذي يدور فيه الثبوت والمطابقة للوّاقع، ³	الحك	وأما (الحك) من حككت رأسي أحكّه حكّا. واحتكرّ رأسه احتكّا ⁴ .
الحمد	من حمد الله: أثني عليه وشكر نعمته ⁵ .	الهمد	همدت النار: ضعفت، خمدت، انطفأت وزهدت حرارتها ⁶ .
مرض	علة تصيب الجسم أو النفس ⁷ .	مرد	الثريد ⁸ .
طين	تراب مختلط بالماء (خلقكم من طين) ⁹	تين	وأما (تين): اسم نبات ¹⁰ .

والثاء صوت يخرج بين طرف اللسان وأطراف الثنايا⁽¹¹⁾، عند القدامى، وأسنانني عند المحدثين⁽¹²⁾، ومهموس الصفة. قال الصفاقسي في "التنبية" الثاء تخرج من المخرج العاشر من اللسان وهو حرف مهموس

(1) مجمع اللغة العربية، معجم ألفاظ القرآن الكريم، ص: 276.

(2) <https://www.almaany.com>: معجم المعاني.

(3) مجمع اللغة العربية، معجم ألفاظ القرآن الكريم، المرجع السابق، ص: 307.

(4) الفراهيدي، المرجع السابق، ص: 303.

(5) عمر، أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصر، المرجع السابق، ص: 556.

(6) المرجع نفسه، ص: 2363.

(7) مجمع اللغة العربية، معجم ألفاظ القرآن الكريم، المرجع السابق، ص: 1041.

(8) مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، المرجع نفسه.

(9) المرجع نفسه، ص: 723.

(10) المرجع نفسه، ص: 200.

(11) ابن جني، المرجع السابق، ص: 47.

(12) الحمد، غانم قدوري، ص: 181.

رخو مستقل منفتح مصمت ضعيف مرقق، ويقع الخطأ فيها من أوجه منها إبدالها تاء مثناه وهولحن فاحش لا تحل القراءة به، ولا يفهم المقصود الكلام منه أيضاً، وكذلك إبدالها سينا،¹.

والقاف صوت يخرج من أقصى اللسان وما فوقه من الحنك الأعلى (2)، عند القدامى، ولَهْوَيَّ عند المحدثين قال في "الرعاية" القاف: تخرج من المخرج الأول من مخارج الفم مما يلي الحلق، من أقصى اللسان وما فوقه من الحنك، والقاف حرف متمكن قوي لأنه من الحروف المجهورة الشديدة المستعلية، ومن حروف القلقة³. والكاف: تخرج من المخرج الثاني من مخارج الفم بعد القاف مما يلي الفم، وهي مهموسة شديدة، ولولا الجهر والاستعلاء اللذان في القاف لكانت كافاً، كذلك لولا الهمس والتسفل اللذان في الكاف لكانت قافاً لقرب مخرجيهما⁴. وهذا القرب الذي بين القاف والكاف من الأسباب التي جعل الانحراف في النطق بالقاف إلى الكاف، وهنا يتبين للباحث أن بعض المتحدثين بالعربية نطقهم للقاف العربي نطقاً مهموساً مستغلاً وحرف الكاف أيضاً في أصواتهم⁵.

والحاء صوت يخرج من وسط الحلق، عند القدامى⁶، وحلقي عند المحدثين⁷، ومهموس الصفة، فإذا التقى بشيء من حروف الحلق، ساكناً كان أو متحركاً لُحِصَ وبَيِّنَ (لشبهه بها)⁸. وذلك بسبب عدم وجود الصوت في أصوات الكانورية ولا اتحاد مخارجهما؛ لأن الحاء والهاء يتحدان في مخرج رئيسي وهو: الحلق، ويتفقان في صفة (الهمس، والرخوة، والانفتاح) لذا أُبدل الحاء هاء، قال مكي رحمه الله: لا يمكن اجتماع حاء وهاء أصليتين في كلمة متلاصقتين لقرب أحدهما من الآخر في المخرج، واتفاق صفاتهما، فليس بينهما غير الجهر والهمس والخفاء، فلولا ذلك لكانا بلفظ واحد⁹. يرى الباحث أن ثمة توافق بين هاتين اللغتين في الأصوات؛ حيث إذا فقد المتحدث بالعربية صوتاً من لغته لا يبتعد بالنطق بصوت آخر بعيداً عن مخرج ذلك الصوت؛ بل يبدله بصوت أقرب منه مخرجاً أو صفةً، كما نجد ذلك في كلام العرب حيث قالوا: (مدحه، ومدهه، وقد(كده، كدهه))¹⁰.

(1) الصفاقسي، أبو الحسين علي بن محمد النوري، تنبيه الغافلين وإرشاد الجاهلين، ص: 53.

(2) ابن جني، المرجع السابق، ص 47.

(3) القيسي، أبو محمد مكي بن أبي طالب، المرجع السابق، ص: 171.

(4) المرجع نفسه، ص: 173.

(5) Ibid Isa Umar Tela and Balimi K.Kpg. 36

(6) ابن جني، المرجع السابق، ص: 47.

(7) الحمد، غانم قدوري، المرجع السابق ص: 181.

(8) الداني، أبو عمرو عثمان بن سعيد، التحديد في الإتيان والتجويد، تحقيق، غانم قدوري الحمد، (ط1، 1421هـ). ص: 126.

(9) القيسي، أبو محمد مكي بن أبي طالب، الرعاية، المرجع السابق، 1417هـ. ص: 165.

(10) القيسي، المرجع السابق، ص: 165.

والضاد صوت يخرج من بين أول حافة اللسان وما يليه من الأضراس⁽¹⁾، عند القدامى، وأسنانى لثوي عند المحدثين⁽²⁾، والمجهور الصفة، قال مكي رحمه الله فيجب على القاري أن يلفظ بالضاد إذا كان بعدها ألف بالتفخيم البين، كما يلفظ بها إذا كان يحكي الحروف، فيقول: "صاد"، "ضاد". ولابد له من التحفظ بلفظ الضاد حيث وقعت فهو أمر يقصّر فيه أكثر من رأيت من القراء والأئمة، لصعوبته على من لم يدرب فيه. فلا بد للقاريء الموجود أن يلفظ بالضاد مفخمة مستعلية مطبقة مستطيلة، فيظهر صوت خروج الريح عند ضغط حافة اللسان بما يليه من الأضراس عند اللفظ بها....، والضاد أصعب الحروف تكلفاً في المخرج وأشدّها صعوبة على اللافظ، فمتى لم يتكلف القاريء إخراجها على حقها أتى بغير لفظها، وأخل بقراءته ومن تكلف ذلك وتمادى عليه صار له التجويد بلفظها عادة وطبعاً وسجية⁽³⁾ ومحل الشاهد هنا نطقها دالاً كما ينطق بعض المحدثين بالعربية.

والطاء صوت يخرج مما بين طرف اللسان وأصول الثنايا⁽⁴⁾، عند القدامى، وأسنانى لثوي عند المحدثين⁽⁵⁾، والمجهور الصفة، يقول المرعشي "تجب المحافظة على إظهار شدتها وعلى كمال تفخيمها... وليحذر على إعطائها همساً، لئلا يكون بعد إزالة إطباقها وتفخيمها تاء مثناة فوقية"⁽⁶⁾. وهذا محل الشاهد هنا حيث يبذلها بعض المحدثين بالعربية تاء.

وهاك نماذج التي لم يعثر الباحث على معانيها في قاموس العربي:

لم يقف الباحث على معنى لها.	محيت	من أحاط، أي أحرق بهم وشملهم ⁷ .	محيط
فلم يعثر الباحث على معنى لها في قاموس العربي.	عزيم	من أسمائه تعالى (وهو العلي العظيم) ⁸ .	عظيم
فلم يحصل الباحث على معنى لها في قاموس	أليم	من على علواً فهو	عليهم

(1) ابن جني، المرجع السابق، ص 47.

(2) الحمد، غانم قدوري، ص: 181.

(3) القيسي، المرجع السابق، ص: 184-185.

(4) ابن جني، المرجع السابق، ص 47.

(5) الحمد، غانم قدوري، ص: 181.

(6) المرعشي، محمد أبوبكر، جهد المقل، المرجع السابق، ص: 302.

(7) مجمع اللغة العربية، معجم ألفاظ القرآن الكريم، المرجع السابق، ص: 329.

(8) مجمع اللغة العربية، معجم ألفاظ القرآن الكريم، المرجع السابق، ص: 772.

علي، ¹	العربي.
-------------------	---------

والطاء صوت يخرج مما بين طرف اللسان وأصول الثنايا⁽²⁾، عند القدامى، وأسنان لثوي عند المحدثين⁽³⁾، والمجهور الصفة، يقول المرعشي "تجب المحافظة على إظهار شدتها وعلى كمال تفخيمها... وليحذر على إعطائها همساً، لئلا يكون بعد إزالة إطباقها وتفخيمها تاء مثناة فوقية"⁽⁴⁾. وهذا محل الشاهد هنا حيث يبدلها بعض المتحدثين بالعربية تاء.

والطاء صوت يخرج من طرف اللسان وأطراف الثنايا⁽⁵⁾، عند القدامى، وأسنان عند المحدثين⁽⁶⁾، والمجهور الصفة، قال في الرعاية - الطاء تخرج من المخرج العاشر من مخارج الفم، وذلك ما بين طرف اللسان وأطراف الثنايا العلى، والطاء حرف مطبق مستعل مجهور قوي، فيها رخاوة. .. إلى أن قال ويجب أن تعلم أن الطاء تشبه في لفظها أيضاً الذال فإذا أزلت لفظ الإطباق في الذال لصارت طاء، وإنما كان كذلك، لأن الطاء والذال من مخرج واحد، وهما مجهوران، ولولا الإطباق والاستعلاء للذال في الطاء - لكانت ذالاً⁽⁷⁾. وأما إبدال الطاء زائاً عند النطق عند بعض المتحدثين؛ لأن حرفي الطاء والذال منعلمان في أصواتهم فلذلك أبدلوا الطاء بحرف متقارب له في النطق، ولكون الذال يُبدل إلى الزاي، قال المرعشي "وحافظ على الذال المعجمة بحيث إذا تكلمت بها يرى الناظر رأس لسانك متصلاً برأس الثنيتين العليين وبعض العوام يلفظها زائاً⁽⁸⁾. وقال الصفاقسي: "ومنها ما يفعله بعض العجم ومن يقتدي بهم من إبدالها دالاً أو زائاً، ولا تحل القراءة به، إذ فيه فساد اللفظ والمعنى"⁽⁹⁾. ومن هنا لما انعدم الذال في أصواتهم أبدلوا الطاء زائاً. وهذا محل الشاهد هنا حيث يبدلها يبدلونها بعض المتحدثين بالعربية.

والعين صوت يخرج من وسط اللسان⁽¹⁰⁾، عند القدامى، وحلقي عند المحدثين⁽¹¹⁾، والمجهور الصفة، إبدال حرف العين همزة في كلمة (العالمين) وقد يحدث هذا في كل كلمة فيها العين، وذلك لسبب اتحاد مخرجيهما الرئيسي وهو الحلق، والعين من الحروف المجهورة الرخوة، ويقال إن فيها بعض الشدة فهي حرف

(1) ابن منظور، المرجع السابق، ص: 1320.

(2) ابن جني، المرجع السابق، ص 47.

(3) الحمد، غانم قدوري، ص: 181.

(4) المرعشي، محمد أبوبكر، جهد المقل، المرجع السابق، ص: 302.

(5) ابن جني، سر صناعة الإعراب، 47.

(6) الحمد، غانم قدوري، المرجع السابق، ص: 181.

(7) القيسي، أبو محمد مكي بن أبي طالب، المرجع السابق، ص: 220-221.

(8) المرعشي، محمد أبوبكر، المرجع السابق، ص: 316.

(9) الصفاقسي، أبو الحسين علي بن محمد النوري، المرجع السابق، ص: 59.

(10) ابن جني، المرجع السابق، ص 47.

(11) الحمد، غانم قدوري، المرجع السابق، ص: 181.

قوي، والعين مماثلة للهمزة؛ والعرب تبدل من الهمزة عيناً، ومن العين همزةً، ويقولون: أأديت فلاناً على فلان، وأعديته، وموت ذؤاف، وذعاف، وأردت أن تفعل، وعن تفال¹. وهذا محل الشاهد هنا حيث يبدلها بعض المتحدثين بالعربية همزةً.

الكلمات التي اختلفت في النطق واتفقت في المعنى:

هذا التغير الذي يحدث في الكلمة من الأصوات منها ما هي مختلفة في النطق متفقة في المعنى، كما نجدها في كلامنا اليومية من العبادات والحوارات والعبادات.

الكلمات	معانيها	المبدلة منها	معانيها
الصراط	الطريق	السراط	الطريق
مدحه	المدح	مدهه	المدح
ضبعت الخيل	إذا نزل قريباً منه	ضبعت الخيل	إذا نزل قريباً منه

والصاد صوت يخرج بين الثنايا وطرف اللسان⁽²⁾، عند القدامى، وأسنانى لثوي عند معظم المتحدثين، ولثوي عند بعض المتحدثين⁽³⁾، والمهموس الصفة، والصاد وصفه أبو عمرو الداني في "التحديد" وقال: وهو حرف صفيّر، مهموس، مطبق، مستعل... وكذلك يلزم أن يتعمل تلخيص الصاد من السين في ما يتفق لفظه ويختلف معناه... وذلك نحو قوله {وكم قصمنا من قرية} وقوله تعالى {نحن قسمنا بينهم معيشتهم}⁽⁴⁾ والصاد حرف قوي، لأنه حرف مطبق... فيجب (على القارئ) أن يلفظ بها مفخمة، كما يلفظ بها عند تقطيع الحروف، إذا قلت: "نون"، "صاد"⁽⁵⁾. فيجب أن تعلم (أيضاً أن السين) حرف مؤاخ للصاد لاشتراكهما في المخرج والصفيّر والهمس والرخاوة. ولولا الإطباق والاستعلاء اللذان في الصاد – ليسا في السين – لكانت الصاد سيناً⁽⁶⁾. كما أكد ذلك سيبويه في "الكتاب" بقوله المشهور "ولولا الإطباق لصارت الطاء دالا، والصاد سيناً..."⁽⁷⁾. ويرى الباحثان عدم وجود التفخيم والاستعلاء والإطباق في بعض الأصوات المتحدثين بالعربية غير العرب لذا يميلون بنطق حرف مرقق مستفل منفتح الذي يناسب أصواتهم ومن ثم يتغير اللفظ ويتفق المعنى، أو يختلف.

والحاء تخرج من مخرج العين المذكور، وهو المخرج الثاني من الحلق، فهي بعد العين، وهو حرف مهموس

(1) القيسي، أبو محمد مكي بن أبي طالب، المرجع السابق، ص: 162.

(2) ابن جني، المرجع السابق، ص: 47.

(3) الحمد، غانم قدوري، ص: 181.

(4) الداني، المرجع السابق، ص: 145.

(5) القيسي، المرجع السابق، ص: 215.

(6) المرجع نفسه.

(7) سيبويه، المرجع السابق، ص: 436.

رخو، ولولا الجهر الذي في العين، لكانت حاءً، وقد قال الخليل بن أحمد: لولا بحة في الحاء لأشبهت العين -¹ يريد في اللفظ -، إذن المخرج واحد، والصفات متقاربة. ولهذه العلة لم يتألف في كلام العرب "عين" وحاء في كلمة أصليتان (لا توجد أبدًا إحداهما مجاورة للأخرى) في كلمة إلا بحاجز بينهما. والهاء مع الحاء، ولذلك قال بعض العرب في "معهم" محهم، فأبدل من العين حاءً لقرب الحاء في الصفة من العين، ولأن مخرجهما واحد، ولبعد الهاء في الصفة من العين، مع خفاء الهاء.² والعين حاءً لقربها من العين، أدغم الهاء التي بعدها فيها، على إدغام الثاني في الأول، وإنما وجب الإدغام لأنه لا يمكن اجتماع حاء وهاء أصليتين في كلمة متلاصقتين لقرب أحدهما من الآخر في المخرج، واتفق صفاتهما، فليس بينهما غير الجهر والهمس والخفاء، فلولا ذلك لكانا بلفظ واحد. الأسباب.

بعد تحليل تلك النماذج صوتيًا التي يخطئون فيها المتحدثون والتدقيق في الأصوات التي يحدث فيها التغيير تبين للباحث أن الأسباب الأساسية منها هي:

أولاً: اللغة الأم، هي اللغة الأم التي يتعلم بها الطفل نطق كلماته الأولى، كونها اللغة الأولى التي يتعلمها الشخص هي مرجعيته على مستوى التواصل، هي اللغة التي يعرفها ويفهمها بشكل أفضل، ليس فقط على مستوى المنطوق ولكن أيضاً على مستوى المكتوب.³ انطلاقاً من هذا التعريف فلغة الأم لها تأثير كبير على المتعلم، بالأخص إذا كانت لغة الثانية تختلف عن لغته الأولى في النظام الصوتي. العلاج: فبخصوص لغة الأم فإن أحسن الطريق لتصحيح هذه المعضلة هو التعليم المبكر للأصوات ومخارج اللغة العربية، فإن الطفل قبل سن إحدى عشر كما أشارت الدراسات يستطيع أن ينطق بجميع اللغات سواء موجودة أو غير موجودة في لغته الأم.

ثانياً: قلة العناية واهتمام بمخارج الأصوات:

لاحظ الباحث أن بعض طلبة المتحدثين بالعربية خصوصاً من العجم لا يهتمون ولا يطبقون مخارج الأصوات، مع أن بعضهم يحفظون هذه المخارج من خلال حفظهم للمتون، لكنهم لا يعطون اهتماماً لها فلذا كثرت الأخطاء في حديثهم.

العلاج: فيكون العلاج الصحيح لهذه المعضلة أن يتدرّب هؤلاء المتحدثين على استماع قراءة القرآن من

(1) قال الخليل في العين، 57/1. فأقصى الحروف كلها: العين ثم الحاء، ولولا بحة في الحاء لأشبهت العين لقرب مخرجها من العين، ثم لها ولولا هنة في الهاء، وقال مرة: هة - لأشبهت الحاء لقرب مخرج الهاء من الحاء. فهذه ثلاثة أحرف في حيز واحد بعضها أرفع من بعض.

(2) القيسي، المرجع السابق، ص: 164.

(3) انترنت، FACTS-NEWS-ORG. تعريف اللغة الأم. تاريخ التصفح والوقت 23/مارس/2021م الساعة 11:5 مساءً.

كبارالمقرئين المجيدين للقراءة منذ الصغركالشيخ محمود خليل الحصري، والشيخ علي البنا، والشيخ محمد صديق المنشاوي، -رحمهم الله- لأن الاستماع له دور كبير في ترسيخ الصوت على ذهن السامع، وهذا يسهل لهم معرفة مخارج الأصوات تطبيقاً وليس حفظاً، لأن هناك كثير من الطلبة الصغار حفظوا القرآن عن طريق الاستماع والأشرطة، ولأن اهتمام الدارسين لمخارج الأصوات وإعطاء كل حرف حقه ومستحقه من مخارج وصفات وضبط الحروف، واجب على كل من أراد ترتيل القرآن وأراد أن يتكلم بالعربية ويفهم منه مقصوده.

ثالثاً: الأخطاء التعليمية:

الأخطاء التعليمية يحصل هذه الأخطاء عن طريق المعلم فينقل الطالب هذه الأخطاء من معلمه، فيكبر مع هذه الأخطاء؛ حيث يصعب عليه تركه، فهذا واضح عندما تلاحظ الطالب يتحدث ويقلد أستاذه حيث يتحدث كحديث معلمه.

العلاج: ولذلك يكون العلاج السليم لهذه المعضلة تدريب المدرسين على نطق الأصوات العربية بالحن عربية نطقاً صحيحاً، من قبل المتقنين الأفذاذ لأن معظم من يقعون إلى مثل هذه الأخطاء منقطعون السند والرواية، وبمعنى آخر لم يأخذوا القرآن مشافهة أو لم يقرؤوه عند المتقنين، وكذلك لم يتلقوا دراستهم على أيدي المتقنين عربياً أو من تلقوا من العرب،

الخاتمة

بفضل الله عز وجل، من خلال المنهج الذي اتبعه الباحثان قد وصلا إلى الأهداف المرسومة، حيث وصلت الدراسة إلى أن لغة الأم والتي يتعلم بها الطفل نطق كلماته الأولى، كونها اللغة الأولى التي يتعلمها الشخص هي مرجعيته على المستوى التواصل، هي اللغة التي يعرفها ويفهمها بشكل أفضل ليس فقط على المستوى المنطوق ولكن أيضاً على المستوى المكتوب¹. بالأخص إذا كانت لغة الثانية تختلف عن لغته الأولى في النظام الصوتي، لها تأثير بالغ لتغيير معاني الكلمات، كونها لغة المصدر فيؤثر ذلك على لغة الهدف،

كما وصلت الدراسة على أن الأخطاء التعليمية يحصل عن طريق المعلم فينقل الطالب هذه الأخطاء من معلمه، فيكبر مع هذه الأخطاء؛ حيث يصعب عليه تركه، فهذا واضح عندما تلاحظ الطالب يقرأ تجد قراءته تماماً كقراءة معلمه.

التوصيات:

وتأتي هذه التوصيات كالتالي:

أولاً: يوصي الباحثان الجهة المختصة كمركز الجامعي للدراسات العربية أن تقوم بدورات وتدريبات

(1) انترنت، FACTS-NEWS-ORG، تعريف اللغة الأم. تاريخ التصفح والوقت 23/مارس/2021م الساعة 11:5 مساءً.

وندوات تساعد تدريب المعلمين حول منهج صحيح في التعليم اللغة العربية وأصواتها.
ثانيًا: يوصي الباحثان أيضًا الجهات المعنية بمنع نشر بعض التسجيلات الأشرطة التي فيها أخطاء المخلة للمعنى.
ثالثًا: توصي الدراسة الباحثين في مجال التعليم اللغة بأن يهتموا بجانب الأخطاء الصوتية في حيثهم وحواراتهم وإيجاد حلول لها لئلا تتسرب إلى عامة المتحدثين.
رابعًا: يوصي الباحثان بتدريب المعلمين على النطق الصحيح للأصوات العربية وتعليمها الطلبة في سنوات مبكرة.

أهم المصادر والمراجع

- المراجع العربية
- القرآن الكريم.
 - ابن جني، أبو الفتح عثمان، سر صناعة الإعراب، (د.ت)، حسن هندواي (د، ط).
 - ابن عاشور، محمد الطاهر، تفسير التحرير والتنوير، ط، الدار النشر التونسية للنشر.
 - ابن منظور، لسان العرب، الطبعة دار صادر بيروت، د.ت.
 - الأفغاني، سعيد، من تاريخ النحو، (بيروت، دار الفكر، د ط، د ت).
 - بعبولة، سيد إبراهيم، البيان في كيفية قراءة القرآن، ط، السادسة. 2008م.
 - التميمي، صبيح حمود، علم الأصوات عند سيبويه للمستشرق الألماني أرتور شادة ت/ 1952، محاضرة برؤية استشرافية ومراجعة حديثة، مجلة آداب الرافدين 2010 – العدد (58).
 - الجرجاني، علي بن محمد السيد الشريف، التعريفات، ط، دار الفضيلة، د. ت.
 - الحربي، سليمان بن خالد: المذكرة في شرح المقدمة الجزرية لشمس الدين محمد بن الجزري - رحمه الله، الطبعة السعودية، 1427هـ.
 - حسين، فاطمة محمد علي، رسالة الماجستير بعنوان (دراسة الصوت اللغوي عند الدكتور مهدي المخزومي)، ط، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات. قسم اللغة العربية/ 2013م.
 - الحمد، غانم قدوري، المدخل إلى علم أصوات العربية، دار عمار للنشر والتوزيع، ط 1، 2004م.
 - الداني، أبو عمرو عثمان بن سعيد، التحديد في الإتيان والتجويد، تحقيق، غانم قدوري الحمد، (ط 1) 2000م.
 - سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، تحقيق، عبد السلام محمد هارون، الكتاب، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط الثانية - 1982م.
 - السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن الكمال، الإتيان، ط، دار الحديث القاهرة. 2004م.

- الشاطي، القاسم بن فيره بن خلف بن أحمد الرعي، متن الشاطبية = حرز الأمان ووجه التهاني في القراءات السبع، تحقيق: محمد تميم الزعبي، الناشر: مكتبة دار الهدى ودار الغوثاني للدراسات القرآنية (ط:4) - 2005م.
- الصُّفَّاقُسي، أبو الحسين علي بن محمد النوري، تنبيه الغافلين وإرشاد الجاهلين، تقديم وتصحيح، محمد الشاذلي النيفر، نشر وتوزيع مؤسسات عبد الكريم بن عبد الله، 1953م.
- طنطاوي، محمد سيد، التفسير الوسيط، سورة النساء، ج3، ط، دار السعادة، د. ت.
- عمر، أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصرة، ط1، /2008م.
- الفراهيدي، الخليل بن أحمد، كتاب العين، ط1، /2003م.
- الفيروز آبادي، مجدي الدين محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، تحقيق، مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، ط، مؤسسة مجمع اللغة العربية، معجم ألفاظ القرآن الكريم، طبعة منقحة (ط1) /1988م.
- القيسي، أبو محمد مكي بن أبي طالب، الرعاية، تحقيق، أحمد عيسى فرحات، (ط3) /1996م.
- المرعشي، محمد أبوبكر، جهد المقل، تحقيق ودراسة، سالم قدوري الحمد، ط2، مكتبة، دار عمار 2008م.
- مصطفى، إبراهيم والزيات، أحمد وعبد القادر، حامد و النجار، محمد، المعجم الوسيط، القاهرة: مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، ط:4، -2004م.
- معجم المعاني حرف الصاد. <https://www.almaany.com>
- المراجع الأجنبية:
- مشكلات تعليم اللغة اتصاليا "صعوبات وأخطاء" التقابل اللغوي والاختبارات www.startimes.com
- "المفهوم والمصطلح".

دور القصة في تنمية بعض المهارات اللغوية الضرورية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (مهارتي التحدث والقراءة أنموذجا)



د. موسى عيسى زين الدين

محاضر في جامعة الإعلام والفنون والاتصالات

بدولة غانا ، قسم اللغة العربية

mizainudeen@unimac.edu.gh

ABSTRACT: This research aims to identify the speaking and reading skills that non-Arabic speakers must possess at the Ghana Institute of Languages, and to know the extent of their availability. This is in addition to identifying the role of stories in developing and recognizing the speaking and reading skills of non-Arabic speakers. The researcher followed the semi-experimental approach in conducting this research, and the sample of the research was students of the Institute of Languages of Non-Arabic Speakers. To achieve the objectives of the research, a questionnaire was prepared on speaking and reading skills, the teacher's guide, the student's book, and the test, and the researcher applied it to a sample of (30) students from the institute.

In light of the analysis of the results of the research questions, the following results were reached:

1- Reaching a list of the speaking and reading skills necessary for learners of Arabic language for non-native speakers at the Ghana Language Institute. The list included (43) skills, 27 of which are reading skills, and (16) speaking skills.

2- Reaching to build an educational unit based on stories to develop speaking and reading skills for students of the Ghana Language Institute, in which stories were invested and a list of skills reached to develop speaking and reading skills through many methods, strategies and activities while teaching the proposed educational unit.

3- There is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the learners - the research sample - in the two applications, the pre and post applications to test speaking and reading skills in favor of the post application, which indicates the existence of the effectiveness of teaching the educational unit based on stories in developing the speaking and reading skills of the learners Arabic language to non-native speakers.

مستخلص البحث:

يهدف هذا البحث إلى الوقوف على تحديد مهارات التحدث والقراءة التي يجب أن يمتلكها الناطقون بغير العربية في معهد اللغات بغانا، ومعرفة مدى توأقها. هذا إلى جانب تحديد دور القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية والتعرف عليها. واتبع

الباحث المنهج شبه التجريبي في إجراء هذا البحث، وتمثلت عينة البحث في طلاب معهد اللغات الناطقين بغير العربية. ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد استبانة بمهارات التحدث والقراءة، ودليل المعلم وكتاب الطالب، والاختبار، وقام الباحث بتطبيقها على عينة بلغ عددهم (30) طالباً من طلاب المعهد.

وعلى ضوء ما تم تناوله من تحليل لنتائج أسئلة البحث وتفسيرها، تم التوصل إلى النتائج الآتية:

1- التوصل إلى قائمة مهارتي التحدث والقراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في معهد اللغات بغانا، وقد تضمنت القائمة (43) مهارة (27) منها من مهارات القراءة، و(16) من مهارات التحدث.

2- التوصل إلى بناء وحدة تعليمية قائمة على القصص لتنمية مهارات التحدث والقراءة لدى طلاب معهد اللغات بغانا، تم فيها استثمار القصص وإدراج قائمة المهارات التي تم التوصل إليها لتنمية مهارات التحدث والقراءة من خلال العديد من الأساليب والاستراتيجيات والأنشطة أثناء تدريس الوحدة التعليمية المقترحة.

3- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المتعلمين – عينة البحث- في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحدث والقراءة لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على وجود فاعلية لتدريس الوحدة التعليمية القائمة على القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

المقدمة

ثبت أن اللغة وسيلة اتصال المرء بغيره، وبها يعبر عما يدور في ذهنه، فهي سر إنسانية الإنسان التي أتاحت له تبادل الخبرات، وبواسطتها تتوارث الحضارة والثقافة، والحق أن المحافظة على الحضارة الإسلامية وثقافتها تقتضي المحافظة على أهم ركائزها في الأعمال التعليمية، وهي اللغة العربية التي هي لغة القرآن الكريم، وقد ثبت أن تعليمها يهدف إلى تنمية أربع مهارات رئيسة لدى المتعلمين:

1- الاستماع.

2- التحدث.

3- القراءة.

4- الكتابة.

وهذه المهارات ببعضها تتكامل. قال الله تعالى: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا﴾ (سورة الإسراء 36)، وقال: ﴿وَهُوَ الَّذِي أَنْشَأَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ﴾ (سورة المؤمنون 78).

فإذا كان من الثابت " أن القراءة من أهم أدوات المعرفة الإنسانية، وإحدى الوسائل الرئيسية لإيجاد التوافق الاجتماعي، وتأتي في المرتبة الأولى بعد الحديث والاستماع، وهي بهذا أساس في عملية البناء الثقافي في حياة كل فرد، فالمعرفة التي تعطيها القراءة ذات أثر كبير في تكوين شخصية الفرد الناضجة المتكاملة".¹

فمن الثابت – أيضا – " أن القراءة الواعية الفاهمة تتطلب استجابة واعية للرمز المكتوب، وفهمًا لمعنى هذا الرمز، وإدراكًا للعلاقات بين هذه الرموز، كما تتطلب فهمًا للجمل والأساليب، وإدراكًا لمعانيها، وللعلاقات التي وراءها، وللأفكار التي تُعبر عنها".²

والظاهر " أن المعلمين قد ينجحون في تعليم تلاميذهم القراءة، وقد يُخفقون لأسباب كثيرة، يعود معظمها إلى المعلمين أنفسهم، وأساليبهم التربوية، أو طرق تدريسهم، أو طرق معاملتهم لتلاميذهم".³

والجدير بالذكر " أنه قد شهدت في العصر الراهن إهمال تدريس فن التحدث أو الكلام، إلا فيما يسمى بالتعبير الشفوي، على أن طرق التدريس في كثير من المعاهد لا تعتمد إلا على الإلقاء وعدم إعطاء المتعلم الحرية كيما يتحدث عن نفسه ويناقش".⁴

ومن أبرز الوسائل التي يمكن استخدامها لتنمية مهارتي التحدث والقراءة القصص التي تجعل المتعلم نشطًا فعالًا أثناء اكتساب مهارتي التحدث والقراءة لتحقيق الأهداف المرجوة، وللقصص التربوية دورها في بناء شخصية المتعلم بصورة متوازنة ومواكبة لتطورات العصر، وتعتمد فكرتها على جعل المتعلم مشاركًا إيجابيًا في الموقف التعليمي.⁵

والواقع أن فكرة هذه الدراسة نتيجة محاولة التعرف على دور القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا.

مشكلة البحث

حفز الباحث إلى هذا البحث الشعور بتدني مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا، وعدم تنميتها من قبل المعلمين، على أن التحدث والقراءة لم يحظيا بالاهتمام المطلوب، لقلة

¹ – تعليم اللغة العربية في التعليم العام – مداخله وفنياته، الناقدة محمود كامل، مطبعة الجامعة، 2002م، ج 1، ص 200، بنها، جمهورية مصر العربية.

² – تدريس اللغة العربية – أسسه وتطبيقاته، مجاور محمد صلاح الدين علي، ط 4، 1983م، ص 347، دار القلم، الكويت.

³ – ينظر: أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، أبو الهيجاء فؤاد حسن حسين، ط 2، 2002م، ص 75، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

⁴ – تدريس فنون اللغة العربية، مذكور علي أحمد، 1991م، ص 8، دار الشواف، القاهرة، مصر.

⁵ – ينظر: استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ السنة الأولى الابتدائية، السعيدة مكاحلي، جامعة محمد خيضر، قسم العلوم الاجتماعية، مدينة بسكرة، بحث ماجستير غير منشور، 2015م، ص 87.

البحوث العلمية فهما، وقلة تدريب المعلمين على تدريسهما، وقلة البرامج المخصصة لتدريسهما. ومن هنا كان رجاء الباحث التصدي لمثل هذه المسائل من خلال الإجابة عن السؤال الآتي: ما دور القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا؟ أسئلة البحث

يتفرع من السؤال السابق أسئلة تالية:

- 1- ما مهارات التحدث والقراءة التي يجب أن يمتلكها الناطقون بغير العربية في معهد اللغات بغانا؟
 - 2- ما مدى توفر مهارات التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا؟
 - 3- ما دور القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا؟ وهذا - ولا شك - يتطلب الوقوف على تحديد مهارات التحدث والقراءة التي يجب أن يمتلكها الناطقون بغير العربية في معهد اللغات بغانا، ومعرفة مدى توفرها. هذا إلى جانب تحديد دور القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية والتعرف عليها.
- على أن هذا البحث يلفت انتباه معلمي ومشرفي معهد اللغات بغانا إلى الاهتمام بمهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية، وأهمية القصص في تنمية مهارات التحدث والقراءة، وأفاد واضعي المناهج في معهد اللغات بغانا في وضع المناهج المناسبة لتنمية مهارتي التحدث والقراءة.

حدود البحث

يتحدد البحث فيما يلي:

- 1- الحدود المكانية: أجري هذا البحث في معهد اللغات بغانا (فرع سنياني).
- 2- الفترة الزمنية: أجري هذا البحث في العام الجامعي 1440-1441هـ الموافق 2019-2020م.
- 3- الحدود البشرية: طلاب قسم اللغة العربية الناطقون بغيرها في معهد اللغات بغانا.
- 4- الحدود الموضوعية: وسائل تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا.

منهج البحث

يتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وسيتم بيان ذلك في الفصل الثالث.

الدراسات السابقة

تم عرض الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث وفقا للتسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم. الدراسة الأولى: أثر توظيف القصة المصورة في تنمية مهارات التعبير الشفوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة، عبد الهادي حسن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، 2016م.

الدراسة الثانية: أثر استخدام الدراما التكوينية في تنمية مهارات التحدث ومفهوم الذات لدى طلبة الصف السابع الأساسي في اللغة العربية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، أغبر توفيق عمر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، 2015م.

الدراسة الثالثة: أثر استخدام استراتيجيات تنال القمر على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي، الصيداي خالد ياسين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2015م.

الدراسة الرابعة: - Al-somadi, mona mohammed farid (2012), The effect of a story –based programme on developing moral value at kindergaeten stage. Interdisciplinary of contemporary research in business. vol4, No 7. 534-559.

إفادة الباحث من الدراسات السابقة

أفاد الباحث من الاطلاع على الدراسات السابقة في:

- 1- تحديد مشكلة بحثه.
- 2- بناء أدوات بحثه.
- 3- بناء قائمة بمهارات التحدث والقراءة اللازمة للناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا.
- 4- الاطلاع على الأساليب الإحصائية المستخدمة وطريقة اختيار العينة وضبط المتغيرات.
- 5- الاستفادة من الدراسات السابقة في تفسير نتائج بحثه.

والحق أن هذا البحث يتميز عن الدراسات السابقة: بأنه يُقدّم محتوى تعليميا باستخدام القصص كوسيلة للتعليم، وتتوجه هذه الوسيلة إلى تنمية نوعين محددين من المهارات الحياتية هما مهارتا التحدث والقراءة بأبعادهما المهارية الأساسية، والمهارات المتفرعة عنهما التي يتم تدريب المتعلمين عليها بما يلي حاجاتهم في تعلم اللغة العربية.

المبحث الأول: القصة:

مفهوم القصة

القصة: "هي مجموعة من الحوادث التي يحكمها سارد على ترتيب منطقي تعليمي، تتحرك في أحداثها شخصيات مفترضة، وتنطوي بمجموعها على فكرة وغاية يستشفها القارئ من رواية القصة".¹

فأحداث القصة تجري نحو خاتمة هادفة لغرض أخلاقي أو اجتماعي أو سياسي أو ما شابه

¹ - مذكرة الأدب الحديث والمعاصر كوني، صوالحو، الجامعة الإسلامية بالنيجر، 2015-2016م، ص 50.

ذلك.

فكأنها – إذًا- لم تكن غير مجموعة من المواقف التعليمية التي يقدمها المعلم للمتعلمين.

أنواع القصة

تنوع القصة من حيث الطول والقصر إلى أنواع: القصة الطويلة وتسمى (بالرواية)، والقصة القصيرة، والقصة القصيرة جدا (الأقصوصة).

أولاً: القصة الطويلة:

يتسع الزمان والمكان في القصة الطويلة وتجري أحداثها في أماكن كثيرة، وتتعدد فيها الشخصيات والمواقف، وتتجزأ فيها العقدة، ومن ثم فهي تقترب فنياً إلى الرواية الأدبية.¹

ثانياً: القصة القصيرة:

تختلف القصة القصيرة عن القصة الطويلة بوحدة الانطباع (impression) فهي تمثل حدثاً واحداً وشخصية مفردة وعاطفة أو مجموعة من العواطف أثارها موقف مفرد.²

وتجدر الإشارة إلى أن القصة القصيرة حديثة العهد في الظهور ويبدو أنها في القرن العشرين أكثر الأنواع الأدبية رواجاً، هذا لطبيعتها المؤسسية على التركيز والاختزال والذي يتناسب مع هذا العصر عصر الآلية والسرعة إضافة إلى الحيز القليل الذي تغطيه مساحة القصة القصيرة مقبول اقتصادياً لدى الصحف والمجلات.³

ثالثاً: القصة القصيرة جدا (الأقصوصة):

وهذا النوع يدور حول مشهد صغير أو فكرة جزئية أو مجرد فكاهة، ويرتفع هذا النوع باللغة الخيالية إلى درجة تنافس اللغة الشعرية أحياناً، ويرتفع فيه مؤشر التركيز والاختزال، ومن الكتاب البارزين لهذا النوع إدوار الخراط، محمود حافظ رجب، إبراهيم أصلان، وغسان كنفاني، وخالد محمود الخضري وغيرهم.⁴

أهمية القصة

تعد القصة من أقوى عوامل الاستثارة في الإنسان؛ فهي تجذبه إليها جذبا طبيعيا، وتشحذ انتباهه بالالتفات الواعي إلى حوادثها بالمعاني والأفكار التي تتضمنها، فالأسلوب القصصي

¹ - المرجع نفسه، ص 53.

² - الأدب وفنونه دراسة ونقد، عز الدين إسماعيل، ط9، 2004م، ص 111، دار الفكر العربي، القاهرة.

³ - المرجع نفسه، ص 114.

⁴ - مذكرات الأدب الحديث والمعاصر، ص 56.

يزيد للمعنى قوة، ويضفي عليه تأثيراً يأخذ بمجامع القلوب، فالقصة عنصر تربوي مهم يمكن الاعتماد عليها في إنجاح المواقف التعليمية إذا أُجيد استخدامها، واستثمارها؛ بحيث تحمل في ثناياها المعلومات، والمعارف التي يحتاجها المتعلمون، وتحقق لهم عن طريقها الأهداف التربوية المرغوب فيها، فهي من أكثر الفنون الأدبية مناسبة لميولهم، ومن أشدها تأثيراً في سلوكهم، وأقواها إثارة لتفكيرهم واستثارة لعواطفهم، وهي بما تحمله من أفكار متعددة، وخبرات متنوعة، وما تدعو إليه من قيم وتقاليد أصيلة، بأسلوب مباشر أو غير مباشر تدفع الطالب إلى طريق التنشئة الصحيحة، وتضع اللبنات الأولى في بناء شخصيته، وتحديد هويته، لذا تعد إحدى الوسائل المهمة في تكوين ثقافة الطالب، وأحد الروافد الأساسية التي تسهم في تنمية وعيه وإثراء لغته.¹

فوائد القصة

هناك فوائد تربوية كثيرة لرواية القصة، ويمكن تلخيص أهم هذه الفوائد في النقاط

التالية:²

- تحل القصة عقدة لسان المتعلم، وتدربه على إجادة التعبير والإلقاء، وتزيد من ثروته اللغوية، وتبعث فيه الميل إلى القراءة، وحب الإطلاع.
- تثير في نفسه الخيال وتربي وجدانه، وتقوي حافظته وتحرك فيه الانتباه الإرادي، الذي هو الأساس في تحصيل المعرفة.
- تعوّده على حسن الإنصات، وتمدّه بما يثري خبرته في الحياة.
- تبعث فيه القدرة على القول الجيد، مع ضبط التفكير، وصحة التعبير.
- تصلح نفس المتعلم بما فيها من تهذيب عن طريق الإيحاء والتأثير الذاتي.
- مساعدة المتعلم على فهم القصة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلته، وشرح معاني الكلمات الصعبة، مما لا يتيسر له عند قراءته لها منفرداً.

عناصر القصة

لل قصة ثمانية عناصر وهي كالتالي:³

¹ - فاعلية القصص المسجلة على الأقراص المدججة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الزهراني، مرضي بن غرم الله، 2008م، ص 213، بتصرف، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

² - المرجع نفسه، ص 213-214.

³ - الأدب وفنونه دراسة ونقد، ص 106-109.

- الحدث: هو عبارة عن وقائع جزئية مرتبطة ومنظمة على نحو خاص فهي ما تسمى ب (الحبكة).
 - السرد: هو العرض الإقناعي بأن شيئا قد حدث أو يزعم بأنه حدث، ويكون السرد بلغة أدبية وبألفاظ وعبارات موحية تصل إلى نفس القارئ بأقرب المسالك وتؤثر في نفسه من أول خطوات القصة، وتشد انتباهه وتجذبه.
 - الحوار: هو المحادثة بين شخصيات القصة، والحوار في القصة يكون ملائما لمعالم الشخصية وطبيعتها ومستوى الوعي عندها.
 - البناء: هو المجرى الذي تتحرك فيه الشخصيات والحوادث حتى تبلغ القصة نهايتها، وهناك صورتان لبناء الحبكة القصصية، صورة البناء المفكك وعندئذ لا تكون بين الوقائع علاقة كبيرة، وهنا تعتمد وحدة السرد على شخصية البطل، وصورة البناء العضوية أو الحبكة المتناسكة، وفي هذه الصورة لا تنفصل الوقائع بعضها عن بعض بل تضم بعضها إلى بعض على صورة محدودة.
 - الشخصية: وهي في القصة نوعان:
 - شخصية جاهزة: وهي الشخصية التي لا تتعرض لأي تغيير في القصة، وإنما يحدث التغيير في علاقتها بالشخصيات الأخرى.
 - ب - شخصية نامية: وهي التي تنمو وتتغير ويتم تكوينها بتمام القصة. إن تطور هذه الشخصية مستمر بين موقف لآخر ويظهر لها في كل موقف تصور جديد يكشف لنا عن جانب منها.
 - الزمان والمكان: فأى حركة داخل الفضاء الروائي مشروط بهما، يعني أن الأحداث لا تسجل أبدا خارج إطارهما كما أنهما مهمان جدا من أجل ارتفاع مؤشر الإيهام بواقعية القصة.
 - الوصف: يتم تجسيد الشخصيات وزمان ومكان الحدث بالوصف.
 - الفكرة: القصة المسرودة تحكي شيئا لتقرر فكرة ما، والفكرة هي الهدف الذي يرمي إليه الكاتب وراء القصة، كما أنها هي الأساس الذي يقوم عليه البناء الفني للقصة، فالحاصل أن الفكرة هي النتيجة التي يتحصل عليها القارئ في نهاية القصة.
- إجراءات حكاية القصة
- لحكاية القصة أهمية كبيرة في حياة المتعلمين، وتمرح حكاية القصة بثلاث مراحل: 1- مرحلة التخطيط، 2- مرحلة التنفيذ، 3- مرحلة التقويم:
- ❖ مرحلة التخطيط:

ويتم فيها الإعداد لحكاية القصة، وذلك بما يلي:

- تهيئة المتعلمين لحكاية القصة بأن يجلسوا جلسة مريحة، ومن حيث نظامها الأفضل أن يجلسوا على شكل نصف دائرة أمام المعلم؛ لأن قرب المعلم منهم يزيد من استماعهم للقصة.¹
- تهيئة المكان المناسب لحكاية القصة؛ ليكون باعثا على الاستثارة الذهنية، من إضاءة، وتهوية صحية جيدة؛ لأن التهوية الجيدة، تبعث على النشاط والانتباه، على أن الإضاءة تؤدي دورا مهما في إيجاد جو صالح تطلبه أحداث القصة، ويمكن للمعلم أن يأخذ المتعلمين إلى مكان مناسب لسرد القصة عليهم دون أن يتقيد بحجرة الدراسة.²
- أن يتأكد المعلم من إنصاتهم، وألا يبدأ القصة قبل أن يسكتوا جميعا.³
- معايشة القصة المختارة قبل حكايتها بقراءتها أكثر من مرة؛ لأن القراءة المتعمقة من قبل المعلم تسهم في امتلاكه زمان القصة، والسيطرة عليها، واستيعاب أحداثها، وبالتالي يتمكن من حكايتها للمتعلمين دون تعثر أو سقط، فمعايشة القصة تمكن المعلم من تمثيل أحداثها، وتقمص شخصياتها؛ لتقليدها أمام المتعلمين باقتدار، وتساعد في التعبير عن أحداث القصة تعبيراً جمالياً وتعطي القصة بعدا جديداً يزيد من استماع المتعلمين بحكايتها.
- تحليل القصة إلى عناصرها الرئيسية؛ حتى يسهل التعامل معها عند حكايتها للمتعلمين، وذلك بالوقوف على فكرتها، وأحداثها وشخصياتها، وخطها الرامي، وبنيتها الزمانية والمكانية، وكشف ملامح اللغة الشائعة فيها، وتحديد القيم والاتجاهات السلوكية التي ينبغي أن تأخذ طريقها إلى وجدان المتعلم، وتحديد الأهداف التي ترمي إليها القصة.⁴
- إعداد أسئلة الحوار التي ستطرح على المتعلمين بعد حكاية القصة، وهذا لن يتأتى للمعلم إلا بعد معايشة القصة، وتحليلها، لأن الأسئلة ستساعد المتعلمين على الخروج من العزلة

¹ - أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية النظرية والتطبيق، طعيمة، رشدي، ط1، 1418هـ، ص 47، دار الفكر العربي، القاهرة.

² - المرجع نفسه، ص 47.

³ - فصول في تدريس اللغة العربية، الخليفة، حسن جعفر، ط2، 1425هـ، ص196، مكتبة الرشد، الرياض.

⁴ - واقع إجراء حكاية القصة في رياض الأطفال بمكة المكرمة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الدهماني، دخيل الله محمد، العدد72، ص69-70، القاهرة، جامعة عين الشمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

اللغوية، ولا بد أن تتسم الأسئلة بالبساطة، والوضوح، وتشعر المتعلمين بالدفء، وتعزز لديهم الحوار الهادف البناء.

• إعداد الوسائل التعليمية المناسبة التي يمكن الاستعانة بها في سرد القصة؛ لأنها ستوقظ خيال المتعلمين، وتجذبهم لمتابعة القصة، وتقدم لهم النماذج اللغوية السليمة التي توفر لهم فرص التحدث والقراءة.¹

• جلوس المعلم على مقربة من المتعلمين دون تقييد بوضعية معينة، فقد يتحرك أمام المتعلمين، وقد يتغير موقفه فلا يلتزم بمكان واحد، كما أن لجلوسه على مقربة منهم إشعاراً لهم بقربه النفسي والوجداني منهم، وزيادة في التركيز، وعدم التشتت.²

• اختيار الوقت الملائم لحكاية القصة، بحيث يكون المتعلمون فيه مهئين نفسياً، وذهنياً، وجسدياً للاستماع إلى حكاية القصة.³

❖ مرحلة التنفيذ:

تعد مرحلة تنفيذ القصة مرحلة مهمة، ويلزم المعلم اتباع بما يلي:

• التمهيد للقصة بمثيرات معبرة عن أحداثها تحفز المتعلمين على الإصغاء، وتشد انتباههم، وتمهينهم نفسياً وذهنياً للاستماع إلى حكايتها.⁴

• استخدام لغة تناسب مستوى المتعلمين، مع التركيز على نشر بعض الكلمات الجديدة التي يمكن للمتعلمين فهمها سواء بشرح معانيها، أو التعبير عنها ببعض الحركات.⁵

• تجسيد شخصيات القصة التي يروي عنها، فيمزج نفسه بها، ويندمج مع أفكارها سواء بالصوت، أو الأداء التمثيلي، حتى تخرج القصة حية، فيتعايش معها المتعلمون؛ لأن الرتبة في إلقاء القصة أو ثبات الحركات يجعل من السهل تسرب الملل إليهم.⁶

• إلقاء القصة بصوت حسن، وذلك بمراعاة نبرات الصوت في المواقف المختلفة، ومع الشخصيات المتنوعة، فينقل للمتعلمين مختلف الانفعالات، ويساعدهم على فهم

¹ - فصول في تدريس اللغة العربية، ص 190، وواقع إجراء حكاية القصة في رياض الأطفال بمكة المكرمة، ص 70.

² - أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية النظرية والتطبيق، ص 47، وواقع إجراء حكاية القصة في رياض الأطفال بمكة المكرمة، ص 71.

³ - واقع إجراء حكاية القصة في رياض الأطفال بمكة المكرمة، ص 70.

⁴ - المرجع نفسه، ص 71.

⁵ - فصول في تدريس اللغة العربية، ص 196.

⁶ - أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية النظرية والتطبيق، ص 48.

المقصود، وقد يكون من عوامل نفورهم من القصة إلقاؤها بصوت منفرد، أو عدم التناسب بين شخصيات القصة أو أحداثها وبين صوت المعلم.¹

- المحافظة على الاسترسال أثناء حكاية القصة، وتجنب إعطاء تعليمات للمتعلمين تشتت تفكيرهم، وتقطع عليهم متعة الاتصال بشخصيات القصة، والتوحد معها.²
 - الترحيب بأسئلة المتعلمين أثناء حكاية القصة بإيماءة أو ابتسامة من المعلم، فقد تكون كافية لإشعار المتعلم بأن سؤاله موضع الاهتمام والتقدير.³
 - تنويع وضع جلوس المعلم، ووقوفه أثناء حكاية القصة، وليس من اللازم أن يتقيد المعلم بالجلوس فقد يتحرك أمام المتعلمين، وقد يغير موقعه فلا يلتزم بمكان واحد.⁴
- ❖ مرحلة التقويم:

تعد مرحلة ما بعد حكاية القصة مرحلة مهمة جداً، فهي مؤشرة لمدى فهم المتعلمين لها، واستيعابهم لما جاء بها، وهي فرصة لتنمية قدراتهم على تذوقها، والتمكن من مضمونها.⁵

وتتمثل إجراءات ما بعد حكاية القصة فيما يلي:

- إجابة المعلم عن أسئلة المتعلمين حول القصة، وإتاحة الفرصة لهم للحوار والنقاش، وإبداء الرأي.
- تكليف المتعلمين باقتراح عناوين مناسبة للقصة.
- تكليف المتعلمين بتلخيص القصة.
- تكليف المتعلمين بإعادة سرد القصة.
- تمثيل المتعلمين لبعض أحداث القصة.
- الحكم على شخصيات القصة في ضوء معايير محددة.
- استكمال أحداث ناقصة بوضع نهاية مناسبة.⁶

1 - فصول في تدريس اللغة العربية، ص 197.

2 - واقع إجراء حكاية القصة في رياض الأطفال بمكة المكرمة، ص 272.

3 - المرجع نفسه، ص 72.

4 - فصول في تدريس اللغة العربية، ص 196.

⁵ - المرجع نفسه، ص 197.

⁶ - المرجع نفسه، ص 197، وأدب الأطفال في المرحلة الابتدائية النظرية والتطبيق، ص 48.

شروط القصة لتنمية مهارات التحدث والقراءة

للتحدث والقراءة دور كبير في اكتساب اللغة، وتنمية الشخصية، والتزود بالثقافة، وتعلم المعارف المختلفة؛ لذا فإن تنمية تلك المهارات لدى المتعلمين من الأهمية بمكان. وللقصة دور كبير في ذلك، فمن خلالها يمكن أن يحصر المتعلم ذهنه وانتباهه أطول وقت ممكن؛ فتتابع الأحداث في القصة يجعل الإحاطة بها أسهل من الإحاطة بغيرها من الألوان الأخرى، كما أن فيها من الخصائص ما يجعلها قادرة على استثارة المتعلم، وترغيبه في التحدث والقراءة، لذا يجب التنوع في أشكال القصة، وحتى تؤدي القصة دورها في تنمية مهارات التحدث والقراءة لدى المتعلمين، يجب مراعاة ما يلي:

1 - ضرورة انتقاء المواد التي تقرأ على المتعلمين من القصص المتنوعة الموضوعات والممتعة، والمشوقة الأساليب، والمناسبة لأعمارهم، والمرتبطة ببيئتهم والمناسبات المختلفة التي تمر بهم، والتدرج في هذا الاختيار بما يتماشى مع المرحلة التي يصل إليها المتعلمون، والحرص على أن تكون القراءة متأنية، وصحيحة النطق، وسليمة الأداء، مع الحرص على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ومراعاة إشباع الحركات.

2 - التنوع في وسائل تعليم التحدث والقراءة حتى لا يمل المتعلمون، ولذا ينبغي استخدام وسائل التعليم الحديثة مثل الأجهزة المسموعة المرئية، وتوظيف المسرح في التدريب على التحدث والقراءة، مع الاستفادة من تمثيل الأدوار والمواقف.

3 - الاهتمام بالصوت، والتدريب على تنوع الإيقاع والنغمة للتعبير عن الشخصيات المختلفة، والمحافظة على سرعة الإلقاء تبعاً للانفعالات المناسبة، مع وضوح الصوت حتى يتمكن المتعلمون من الإلمام بالقصة كاملة وبوضوح.

4- تنوع القصص على أساس الإلقاء لكثير من ألوانها، مثل الخبرات الشخصية والحكايات والنوادر والفكاهات، ولا داعي للإصرار على حفظ القصة؛ لأن المتعلم فيها مرتبط بالإلمام بها تحدثاً وقراءة¹.

وبناء على هذا، ينبغي للمعلم أن يهتم بهذه الشروط المذكورة آنفاً حينما يوظف الأسلوب القصصي في تنمية مهارتي التحدث والقراءة وما يتفرع عنهما من المهارات الفرعية، إذ لا يكون لهذا الأسلوب فاعلية إلا إذا طبق المعلم هذه الشروط في تدريسه وفق الأسلوب القصصي.

المبحث الثاني: الخلفية التطبيقية للمبحث:

¹. www.yzeed.com/vb/showthread.php?t=323337 -

منهج البحث، ومجتمعه، وعينته

يسعى الباحث في هذا المبحث إلى بيان شامل للإجراءات التي قام بها، وذلك من خلال المجتمع والعينة، وأدواته وما قام به من خطوات في أدوات البحث وتحكيمها، وتوضيح الصدق والثبات والتطبيق في الصورة النهائية، ومن ثم تقديم النتائج النهائية للبحث ومناقشتها.

أولاً: منهج البحث

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، الذي يهدف إلى معرفة دور السبب (المتغير المستقل) وهو القصص، على النتيجة (المتغير التابع) وهي فاعلية القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا.

سوف يسير الباحث في سبيل قياس دور القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا وفق الخطوات الآتية:

1. تصميم الاستبانة بمهارات التحدث والقراءة اللازمة للناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا.
2. إجراء اختبار قبلي على أفراد العينة المختارة يقيس أداءهم في مهارتي التحدث والقراءة.
3. تصميم محتوى أو دروس لمهارتي التحدث والقراءة مبني على القصص.
4. تطبيق المحتوى المقترح بعد تحكيمه.
5. إجراء اختبار بعدي لقياس دور القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة بعد تطبيقه على أفراد العينة.

ثانياً: مجتمع البحث

يثبت أن مجتمع البحث هو جميع الأفراد الذين يكونون موضوع مشكلة البحث، وبهذا فإن مجتمع البحث هم طلاب قسم اللغة العربية الناطقون بغيرها في معهد اللغات بغانا (فرع سنياني) والعينة عددها (30) طالباً.

وفيما يلي بيان للمجتمع الذي أجرى فيه الباحث بحثه:

جمهورية غانا

إحدى دول غرب إفريقيا، عرفت فيما مضى بساحل الذهب لأن الذهب كان أهم الموارد التي تتاجر فيها القبائل التي تسكن هذه المنطقة، وسميت غانا إبان استقلالها في (6 مارس سنة 1956م)، وذلك إحياء لمجد الإمبراطورية الأولى في غرب السودان وهي مملكة غانة¹ العريقة.

¹ = تعدد أقدم دولة عرفت في غرب إفريقيا، وكانت هذه المملكة تقع في الممتدة بين ما هو الآن جنوب شرق موريتانيا، وغرب مالي وغرب السنغال وشرق غينيا كوناكري. وقد سُميت دولة غانا الحديثة باسم تلك الدولة اعتزازاً بدورها التاريخي في غرب إفريقيا وإن لم تكن قد

تقع غانا¹ على الشاطئ الغربي من إفريقيا عند خليج غينيا، يحدها من الشمال بوركينا فاسو² (فولتا العليا سابقا)، وتوغو³ من الشرق، وساحل العاج⁴ من الغرب، والمحيط الأطلسي من الجنوب.

ويبلغ مساحتها 2,238,500 كلم، وتنقسم إلى ستة عشرة منطقة⁵، وعاصمتها أكرا في سواحلها الجنوبية⁶.

ويبلغ عدد سكانها 30,000,000 مليون نسمة⁷.

وهي أول دولة استوائية مستعمرة تحصّلت على الاستقلال في إفريقيا والتي مهدت الطريق نحو الاستقلال لبقية الدول المستعمرة⁸.

معهد اللغات⁹ بجمهورية غانا

نبذة تاريخية

تم تأسيس معهد اللغات في غانا عام 1961م، بهدف تعزيز الوحدة الإفريقية؛ وذلك بالقضاء على حواجز اللغات بين الدول، وخاصة بين الدول الإفريقية الشقيقة، وإتاحة الفرصة للجميع ليتعلّموا اللغات المستخدمة في جميع أنحاء العالم، للعمل الرسمي، والدبلوماسي، والتجاري، والرياضي، والتعليمي، والسياحي.

قامت في مكانها الجغرافي غانا، واقتبست أصل كلمة (غانة) من لغة قبيلة السوننكي التي تعني (القيادة العسكرية)، فأطلقت على المدينة أو العاصمة التي يعيش فيها الملوك. (ينظر: المسلمون في غرب إفريقيا تاريخ وحضارة، محمد فاضل علي باري، وسعيد إبراهيم كريدية، ط1، 2007م، ص 57-58، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان).

¹ - ينظر: www.ghanaweb.com/GhanaHomePage/country_information، وينظر: www.en.wikipedia.org/wiki/Ghana

² - دولة داخلية لا سواحل لها تحدها من الشمال مالي، وساحل العاج، وغانا، وتوغو من الجنوب، وبينين في الجنوب الشرقي، كما تقع جمهورية النيجر في شمالها الشرقي، وعاصمتها واجا دوغو، (ينظر: الأقليات المسلمة في إفريقيا، سيدي عبد المجيد بكر، ص 32-34).

³ - تقع هذه الجمهورية الصغيرة في غرب إفريقيا، تحدها من الغرب غانا، وبينين من الشرق، وبوركينا فاسو (فولتا العليا) من الشمال، وعاصمتها لومي. (ينظر: Africa South of the Sahara, p1142).

⁴ - إحدى دول ساحل غينيا بغرب إفريقيا تحدها غانا من الشرق، وليبيريا من الغرب، وغينيا ومالي وبوركينا فاسو من الشمال، وتشرق من الجنوب على خليج غينيا والمحيط الأطلسي، وعاصمتها أبيدجان. (الأقليات المسلمة في إفريقيا، ص296).

⁵ - ينظر: www.ghanaweb.com/GhanaHomePage/geography/accra.php

⁶ - ينظر: www.ghanaweb.com

⁷ - ف ك بوا، ص 198. A History of Ghana - ينظر: ⁷

⁸ - ينظر: المرجع نفسه، ص 199-229.

⁹ - ينظر: التعريف بمعهد اللغات بغانا، www.gil.edu.gh

التطور الحالي

وسعت نطاق المعهد وأضيف فيه بعض التخصصات، مثل: تخصص الترجمة لإعداد المترجمين والسكرتيرين ثنائيي اللغة، هذا إلى جانب دوره الأصلي في تدريس اللغات. وقد بدأ المعهد كمدرسة للغات ثم تفرعت لها أربع مدارس أخرى، هي المدرسة الأصلية للغات (1961م)، ومدرسة المترجمين (1964م)، ومدرسة سكرتير ثنائيي اللغة (1974م)، وترنسبورا (Transbureau) (1998م).

الأهداف والمهام

لمعهد اللغات أهداف ومهام، وهي:

أولاً: يهدف معهد اللغات إلى تعزيز مفهوم القومية الإفريقية، وإلى تعزيز العلاقات من خلال تدريس اللغات الحديثة مثل: العربية، والإنجليزية، والفرنسية، والألمانية، والبرتغالية، والروسية، والإسبانية.

ثانياً: تعليم اللغات الأجنبية، واللغات الغانية بناء على موافقة الحكومة.

ثالثاً: تدريب وتعليم حاملي شهادات دبلوم في مهارات السكرتيرية في اللغتين مثل: الإنجليزية، والفرنسية؛ وذلك لتوفير القوى العاملة المتوسطة والعليا المطلوبة في الاتصالات التجارية، وإدارة المكاتب الحديثة.

رابعاً: تدريب وتعليم حاملي الشهادات الثانوية العامة أو ما يعادلها، وكذلك تعليم المترجمين في كلية اللغات الحديثة وتدريبهم ليكونوا مترجمين محترفين عاملين في مجال الترجمة، والترجمة الفورية في المؤتمرات وكذلك في المجال الحكومي والقطاع الخاص.

خامساً: تدريب وتعليم جميع الراغبين في الحصول على شهادة الكفاءة في أي من اللغات المدروسة في المعهد.

سادساً: تقديم المشورة للحكومة والهيئات العامة في غانا بناء على طلبها، سواء في الأمور المتعلقة بالتربية والتعليم، أو تدريس اللغات عموماً.

المدارس والبرامج

يقع المقر الرئيسي للمعهد في أكرا، وله فرعان رئيسان؛ فرع رئيسي في كوماسي وتحت هذا الفرع فرعان أيضاً هما: فرع سنياني، وفرع كيب كوست، والفرع الرئيسي الآخر في تمالي، ويدرس فيه اللغات الآتية: العربية، والإنجليزية، والفرنسية، والألمانية، والروسية، والإسبانية، والبرتغالية، في جميع المراحل الآتية: المرحلة الابتدائية، والمرحلة المتوسطة، ومرحلة الكفاءة العليا والدنيا.

إعداد الطلاب للاختبارات

يعدّ المعهد الطلبة للاختبار الشامل للمرحلة الثانوية، للحصول على الشهادة العامة، من الاختبار الموحد لطلاب غرب إفريقيا في أية لغة من اللغات المدروسة في المعهد.
شهادة الكفاءة

يستغرق الحصول على شهادة الكفاءة ثلاث سنوات بينما الحصول على شهادة الكفاءة العالية تستغرق أربع سنوات، وذلك إذا بدأ الطالب في المرحلة الابتدائية، لكن إذا كان للطلاب مستوى كاف سيشارك في اختبار تحديد المستوى، وبناء على النتيجة يلتحق بالمرحلة المتوسطة أو بمرحلة الكفاءة مباشرة، وقد فتح المعهد نوافذه لاستقطاب آلاف الطلاب من العالم.

مدّة الدوام

يُلزم الطالب في معهد اللغات أن يداوم لمدة عشر ساعات في الأسبوع، وذلك بمعدل ساعتين في اليوم، وللطالب أن يختار الفترة المناسبة لدوامه اليومي من خلال أربعة خيارات، وهي: من 8-10 صباحاً، ومن 10-12 ظهراً، ومن 12-2 ظهراً، ومن 2-6 مساءً.

وقد تكون مجتمع هذا البحث من الطلاب الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بجمهورية غانا- فرع سنياني من عام 2019 – 2020م.¹

ثالثاً: عينة البحث

يقصد بالعينة: مجموعة من الطلاب الذين تم اختيارها من مجتمع الدراسة لتمثيل هذا المجتمع في البحث محل الدراسة²، وقد تم اختيار (30) طالباً من طلاب قسم اللغة العربية الناطقين بغيرها في معهد اللغات بغانا (فرع سنياني)، وتم تطبيق الدراسة عليهم (اختبار قبلي، ودراسة الوحدة التعليمية المقترحة، ومن ثم اختبارهم اختباراً بعدياً لقياس مدى فاعلية الوحدة التعليمية القائمة على القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لديهم).

المبحث الثالث: أدوات البحث

سيعرض الباحث في هذا الجزء الإجراءات التي تم اتباعها عند إعداد أدوات البحث، ولقد ارتكز البحث على الأدوات الآتية:

(1) استبانة بمهارات التحدث والقراءة اللازمة للناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا.

¹ - ينظر: التعريف بمعهد اللغات بغانا، www.gil.edu.gh

² . منهج البحث في العلوم السلوكية، لسالم القحطاني، ط3، 2010م، ص 269، كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك سعود، الرياض.

(2) اختبار قبلي وآخر بعدي لقياس مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا من خلال القصص.

(3) تصميم محتوى أو دروس لتنمية مهارتي التحدث والقراءة من خلال القصص لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا.

وفيما يلي بيان ذلك بالتفصيل:

(1) استبانة بمهارات التحدث والقراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بمعهد اللغات بغانا والتي يتم تنميتها بالقصص.

الهدف من الاستبانة

تمثل الهدف من الاستبانة في الوقوف على مهارات التحدث والقراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بمعهد اللغات بغانا.

مصادرها

تم التوصل إلى المهارات من خلال ما يلي:

1. أدبيات البحوث التربوية المتعلقة بمشكلة البحث.

2. مراجعة الدراسات السابقة التي لها علاقة مباشرة بمشكلة البحث.

إعدادها

تمَّ صياغة فقرات الاستبانة، وإعدادها من خلال الاطلاع على الدراسات التي تشابه هذه الدراسة، ومن خلال آراء المحكمين ذوي التخصص في ميدان طرق التدريس والأساليب المتبعة في تعليم اللغة العربية، مستصحباً آراء ذوي الخبرة في المجالات الاجتماعية والنفسية والثقافية، وغيرهم من المهتمين بتخصص تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

تصميمها في صورتها الأولية

تضمَّنت الاستبانة مقدِّمة توضح للمحكمين الهدف من الاستبانة، والمطلوب منهم، وكيفية تدوين الاستجابة التي تناسب ورأي المحكم. مبيِّنة أنَّ الهدف من الاستبانة هو التوصل إلى قائمة مهارتي التحدث والقراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد طُلب من المحكمين قراءة الاستبانة، وإجراء التعديلات المناسبة، وفق ما يرونه صواباً من حيث:

1. مدى مناسبة المهارات للمتعلمين.

2. مدى وضوح الصياغة اللغوية.

3. انتماء المهارات الفرعية للمهارة الرئيسة.

4. مهارات يرون تعديل صياغتها.

5. مهارات يرون إضافتها.

كما طلب منهم ملأها بدقة، وأشار إلى سرية البيانات، وأنها لا تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. واشتملت على قائمة بمهارات القراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، تضمنت ثلاث مهارات رئيسية تفرع عنها (19) مهارة فرعية، ومهارة التحدث انبثق عنها (12) مهارة فرعية كما في الجدول التالي:

جدول (1)

الوزن النسبي لقائمة مهارات القراءة في صورتها الأولية

م	المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية	النسبة المئوية
1	مهارات الفهم القرائي الحرفي	8	42.1%
2	مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي	6	63.1%
3	مهارات الفهم القرائي النقدي	5	26.3%
4	مهارة التحدث	12	38.7%
	المجموع	31	100%

تحكيمها

تمثل الهدف من الاستبانة في الوقوف على مهارات التحدث والقراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بمعهد اللغات بغانا، ولتحقيق هذا الهدف عرض الاستبانة على (15) من المحكمين، وهم مختصون في علم اللغة التطبيقي، ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية والترجمة وكلهم من المشتغلين في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد أخذ الباحث رأي أغلبية الأعضاء المحكمين، (انظر الملحق 2).

وبعد عرضها على المحكمين فقد أبدوا آراءهم حول قائمة مهارات التحدث والقراءة وكان من أهم

الآراء:

إضافة مهارتين رئيسيتين لمهارات القراءة تفرع عن كل مهارة ثلاث مهارات فرعية على النحو الآتي:

- مهارة الفهم القرائي التدوقي:

- 1- توضيح العاطفة المسيطرة على القصة
- 2- تحديد الصور البيانية التي تضمنتها القصة
- 3- ذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات.

• مهارة الفهم القرائي الإبداعي:

- 1- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في القصة
 - 2- ابتكار عناوين متنوعة للقصة
 - 3- إعادة ترتيب القصة المقروءة بصورة جديدة
 - 4- إخراج أربع مهارات فرعية من مهارة التحدث وهي:
 - أ- أن يستخدم الفكاهة البسيطة غير المبتذلة.
 - ب- أن يتأكد من أن المستمعين له فهموا الفكرة التي يتحدث عنها قبل الانتقال إلى غيرها.
 - ج- أن يستخدم المفردات اللغوية المناسبة لطبيعة الموقف المتحدث عنه.
 - د. أن يختار الكلمات المناسبة لمن يحدثه أو يسمعه.
- وبعد أن أخذ الباحث بالملاحظات تم بناء القائمة في صورتها النهائية، واشتملت على قائمة بمهارات القراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، تضمنت (5) مهارات رئيسة تفرع عنها (27) مهارة فرعية، ومهارة التحدث انبثق عنها (16) مهارة فرعية كما في الجدول التالي:

جدول (2)

الوزن النسبي لقائمة مهارات القراءة والتحدث في صورتها النهائية

م	المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية	النسبة المئوية
1	مهارات الفهم القرائي الحرفي	8	18.6%
2	مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي	8	18.6%
3	مهارات الفهم القرائي النقدي	5	11.6%
4	مهارة الفهم القرائي التذوقي	3	7%
5	مهارة الفهم القرائي الإبداعي	3	7%

37.2%	16	مهارة التحدث	6
100%	43	المجموع	

(2) بناء وحدة تعليمية مقترحة قائمة على القصص لتنمية مهارتي التحدث والقراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها:

وتتكون الوحدة المقترحة من:

أ- كتاب الطالب، من إعداد الباحث

الأهداف

يهدف هذا الكتاب إلى تنمية مهارات التحدث والقراءة المناسبة للناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا، والمتمثلة في الفهم القرائي الحرفي، والفهم القرائي الاستنتاجي، والفهم القرائي النقدي، والفهم القرائي التدويقي، والفهم القرائي الإبداعي، وبعض مهارات التحدث بالاعتماد على القصص بوصفها محتوى تعليمياً.

محتويات كتاب الطالب

تم تصميم المحتوى وفقاً لأسس بناء الوحدة الدراسية، من السلامة اللغوية والتركيبية، وسهولتها، وشيوعها، ومراعاتها للعادات والتقاليد، وطبيعة المتعلمين، ولثقافة العربية الإسلامية. وقد تم إعداد كتاب الطالب في صورته الأولية بحيث جاء على النحو الآتي:

- مقدمة
 - الهدف الرئيسي من الكتاب
 - المهارات المستهدفة
 - الأهداف الإجرائية
 - أربعة دروس على النحو الآتي:
 - الدرس الأول: غزوة أحد. (في مهارات التحدث)
 - الدرس الثاني: تعذيب قريش المسلمين وإسلام حمزة. (في مهارات التحدث)
 - الدرس الثالث: ليلة الهجرة. (في مهارات القراءة)
 - الدرس الرابع: عام الفيل. (في مهارات القراءة)
- ويحتوي كل درس على ذكر القصة المراد تعلمها وعدد من الأنشطة منها الفردية الصفية وغير الصفية.

التقويم

تم تقويم الوحدة المقترحة بتقويمٍ بعدي، وهذا يعني أن الباحث قد جعل أسئلة في نهاية كل درس تقوّم الطالب بعد انتهائه منه.

تحكيم الوحدة المقترحة

بعد الانتهاء من إعداد الوحدة المقترحة تم عرضها على (15) محكماً (انظر الملحق 2)؛ ليبدوا آراءهم حول الوحدة المقترحة وذلك بوضع علامة (√) فيما يلي :

- مدى مناسبة النشاطات للطالب
 - مدى مناسبة التمارين للطالب
 - مدى وضوح الصياغة اللغوية
 - مقترحات أخرى بالحذف، أو بالإضافة، أو بالتعديل، لأي من عناصر الوحدة.
- وبعد الانتهاء من تحكيم الوحدة، تم تعديل ما اقترحه المحكمون وإعداد الوحدة في صورتها النهائية، وكان أهم تلك الملاحظات تعديل بعض الأخطاء الإملائية وتغيير بعض الكلمات.
- ب- دليل المعلم، من إعداد الباحث
- على نسق ما تم بناء دليل المعلم من أسس وعناصر لقد قام الباحث بإعداد كتاب الطالب، من خلال الرجوع إلى العديد من الدراسات السابقة، وقد احتوى دليل المعلم على العناصر الآتية:
- مقدمة تشمل : أهمية الدليل والعناصر التي يحتوي عليها الدليل
 - بيان الهدف العام من إعداد دليل المعلم، وذلك لمساعدة المعلم في كيفية تدريس الوحدة المقترحة في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى متعلمي العربية الناطقين بغيرها
 - محاضرة عن التحدث، والقراءة، والقصة (عرض تقديمي)
 - المهارات المستهدفة تنميتها
 - طرق التدريس المقترحة
 - تقنيات التعليم المستخدمة
 - إجراءات حكاية القصة
 - التقويم، وهو يشمل التقويم الختامي، الذي يكون بعد الانتهاء من الدرس
- وبعد تصميم دليل المعلم تم عرضه على المحكمين لأخذ آرائهم حوله وذلك فيما يلي:
- مدى مناسبة الكتاب
 - مدى دقته وصحته اللغوية

- مقترحات أخرى بالحذف، أو بالإضافة، أو بالتعديل لأي جزء من الكتاب وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون تمت صياغة دليل الطالب ودليل المعلم في الصورة النهائية، - (انظر الملحق (4) والملحق (5)).
- (3) إعداد اختبار قياس دور وحدة تعليمية قائمة على القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى متعلمي العربية الناطقين بغيرها بمعهد اللغات بغانا:
تم إعداد الاختبار وفقاً للخطوات الآتية:
الهدف من إعداد الاختبار
تمثل هدف الاختبار في قياس دور وحدة تعليمية قائمة على القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بمعهد اللغات بغانا.
تحديد مهارات التحدث والقراءة المراد قياسها
يتم ذلك من خلال قائمة مهارات التحدث والقراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بمعهد اللغات بغانا التي تم التوصل إليها والتي تضمنت (43) مهارة من مهارات التحدث والقراءة، (انظر الملحق 3).
صياغة تعليمات الاختبار
تم تدوين التعليمات في بداية الاختبار، وتتضمن عدد الأسئلة، وزمن الإجابة، وكيفية تدوين الإجابة، بالإضافة إلى بعض الإرشادات للطالب.
صياغة مفردات الاختبار
تمت صياغة مفردات الاختبار على نمط الاختبار المقالي.
إعداد الصورة الأولية للاختبار
تضمن الاختبار ما يأتي:
 - مقدمة توضح للمحكمين الهدف من إعداد الاختبار
 - المطلوب من المحكمين إبداء الرأي فيه
 - كيفية تدوين الإجابة التي تتناسب ورأي المحكم. (انظر الملحق 6)إعداد كراسة الاختبار
وقد تكونت الكراسة من:

(1) بيانات عامة تشمل: الاسم

(2) أسئلة الاختبار وهي عبارة عن قصة موجزة ينبثق عنها (30) سؤالاً متنوعاً من الأسئلة المقالية

عرض الاختبار في صورته الأولى على المحكمين

تم عرض الاختبار الأولى على عدد (15) من المختصين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ لإجراء التعديلات المناسبة وفق ما يرونه من حيث:

- مدى شمول الاختبار لمهارات التحدث والقراءة اللازمة لطلاب معهد اللغات بغانا
- مدى وضوح صياغة الأسئلة وعلاقتها بالدرس
- مدى مناسبة مفردات الاختبار للطلاب
- مدى وضوح الصياغة اللغوية لنموذج الأسئلة
- مقترحات أخرى بالحذف أو بالإضافة أو بالتعديل .

وذلك للتأكد من صلاحية الاختبار، وقدرته على قياس ما وضع من أجله. وقد أشارت لجنة التحكيم إلى بعض التعديلات الخاصة بصياغة الأسئلة، وبعض الأخطاء الإملائية، وتمت التعديلات اللازمة بناءً على آرائهم.

معامل ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبار الحصول على النتائج نفسها أو قريبة منها عند تكرار القياس باستخدام الأداة نفسها وفي الظروف نفسها، وهو ما يسمى بقياس الاستقرار.¹

وحتى تم حساب معامل ثبات الاختبار من خلال الحزمة الإحصائية (spss.v.23) وفقاً لمعادلة (ألفا كرونباخ)، والجدول الآتي يوضح معامل الثبات للاختبار مجملاً:

جدول رقم (3)

معاملات ألفا كرونباخ لاختبار مهارات التحدث والقراءة

الاختبار إجمالاً	معامل الثبات
0.763	معامل ألفا كرونباخ

يتضح من هذا الجدول (3) أن معامل الثبات للاختبار إجمالاً قد بلغ (0.763) وهي دلالة على أنها قيمة

¹ - ينظر: الإحصاء التطبيقي في العلوم السلوكية مع استخدام spss، هجان، علي حمزة، 1429، ص 141، مكتبة دار الزمان للنشر والتوزيع، المدينة المنورة.

مرتفعة تدل على ثبات الاختبار.

صدق الاختبار

أثبت لنا المحكمون أن مفردات الاختبار صادقة بعد عرضها لهم، وإجراء التعديلات اللازمة بناء على آرائهم.

زمن تطبيق الاختبار

تم حساب زمن تطبيق الاختبار عن طريق متوسط زمن أول وآخر طالب ينتهي من الاختبار، وقد انتهى أول طالب بعد (60) دقيقة، وآخر طالب انتهى من الاختبار بعد (120) دقيقة، ومن ثم فإن متوسط زمن الإجابة هو (60) دقيقة. وتضاف خمس دقائق للتهيئة للاختبار، وبالتالي يكون الزمن المناسب للاختبار يساوي (125) دقيقة.

تجربة البحث

تم تطبيق الوحدة المقترحة القائمة على القصص للوقوف على فاعليتها في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى عينة البحث وفق الخطوات الآتية:

- اختيار عينة البحث
 - تطبيق اختبار قبلي على المجموعة المختارة وذلك قبل إدخال المتغير المستقل (الوحدة المقترحة) في التجربة
 - استخدام المتغير المستقل (تدريس الوحدة المقترحة) على النحو الذي حدده الباحث وضبطه، بهدف إحداث تغييرات معينة في المتغير التابع (عينة البحث) بحيث يمكن ملاحظتها وقياسها
 - تطبيق اختبار بعدي لقياس أثر المتغير المستقل (الوحدة المقترحة) على المتغير التابع (عينة البحث)
 - حساب الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي، ثم اختبار دلالة هذا الفرق إحصائياً.
- (1) اختيار عينة البحث:

اتبع الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة، لتطبيق تجربة البحث، وكانت عينة البحث مكونة من (30) طالباً من طلاب معهد اللغات بغانا.

(2) التطبيق القبلي لاختبار مهارات التحدث والقراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها: بعد إجراء الترتيبات اللازمة من حيث الموافقة الإدارية على تطبيق تجربة البحث (انظر الملحق 7)، تم تطبيق اختبار مهارات التحدث والقراءة؛ بهدف الوقوف على المستوى الأولي لعينة البحث في مهارات التحدث والقراءة، وللمقارنة بين مستويات أدائهم قبل التجربة وبعدها من ناحية أخرى.

(3) التدريس وفق الوحدة التعليمية:

تم تدريس الوحدة التعليمية المقترحة لطلاب معهد اللغات بغانا، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1439-1440هـ، وقد استغرق تدريس الموضوعات (6) أسابيع.

وقد تم توضيح الخطوات الإجرائية لتدريس كل الدروس الموجودة في الوحدة التي أعدت للطلاب، ومن خلال دليل المعلم الذي تضمن توصيفا لكل درس.

(4) التطبيق البعدي لاختبار مهارات التحدث والقراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها: تم تطبيق اختبار مهارات التحدث والقراءة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها على عينة البحث تطبيقا بعديا؛ للموازنة بين الدرجات التي حصلوا عليها في الاختبارين القبلي والبعدي، وذلك للتعرف على فاعلية الوحدة التعليمية المقترحة القائمة على القصص.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

اقتضت طبيعة البحث استخدام بعض المعادلات والأساليب الإحصائية، وذلك للتأكد من ثبات الأداة، والتوصل إلى نتائج الدراسة، وتجدر الإشارة إلى أن الباحث استخدم الحزمة الإحصائية (spss. V.22) للتوصل إلى بعض النتائج، وفيما يلي عرض لأهم الأساليب الإحصائية:

- معامل الثبات ألفا كرونباخ.
 - اختبار كولموجروف سميرونوف لقياس اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات.
 - اختبار (ويلكوكسون) غير المعلمين لدلالة الفروق بين متوسطات عينتين مرتبطتين¹.
- والفصل التالي يوضح النتائج التي تم الحصول عليها من خلال الأساليب الإحصائية المستخدمة.

المبحث الرابع: الإجابة عن أسئلة البحث، ونتائجه، وتوصياته:

يهدف الباحث في هذا المبحث إلى عرض النتائج التي وصلت إليها هذه الدراسة، ومن ثم تكون هذا الفصل من ثلاثة مباحث:

أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث الذي نصه: "ما مهارات التحدث والقراءة التي يجب

¹ - ألفا كرونباخ: هو اختبار مناسب يستخدم لتقدير الثبات من خلال الاتساق الداخلي، عندما تكون درجة موثوقية كبيرة (أي متسقة)، ذلك يعني أن النتائج تؤدي إلى نتائج مماثلة عندما يعيد نفس الشخص إجراء الاستبيان في ظل نفس الظروف. ينظر: (www.e7sa.com). كولموجروف سميرونوف: هو اختبار إحصائي يقارن توزيع المجتمع الإحصائي من خلال عينتين مستقلتين من هذا المجتمع. ينظر: (www.ar.m.wikipedia.org). ويلكوكسون: يستخدم هذا الاختبار لقياس معنوية الفروق بين قياسين لمجتمع ما. ينظر: (www.bazingafiles.s3.us-west-2.amazonaws.com).

أن يمتلكها الناطقون بغير العربية في معهد اللغات بغانا؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم التوصل إلى قائمة مهارتي التحدث والقراءة اللازمة لتعليم اللغة العربية الناطقين بغيرها وذلك كالآتي: (انظر الملحق (3)):

أولاً: مهارة القراءة، وتنقسم إلى:

أ- الفهم القرائي الحرفي:

- 1) تحديد المعنى المناسب من القصة
- 2) تحديد مرادف الكلمة
- 3) تحديد مضاد الكلمة
- 4) تحديد التراكيب في المعنى
- 5) ذكر الشخصيات الواردة في القصة
- 6) وصف الشخصيات الواردة في القصة
- 7) ذكر الأماكن الواردة في القصة
- 8) توضيح العلاقة بين الجمل

ب- مهارة الفهم القرائي الاستنتاجي:

- 1) ذكر العنوان المناسب للقصة
- 2) استخلاص أفكار رئيسية لفقرات القصة
- 3) اقتراح عنوان آخر للقصة
- 4) استنباط العاطفة من القصة
- 5) استنتاج القيم السائدة في القصة
- 6) استنتاج صفات الشخصيات الواردة في القصة
- 7) تحديد الشخصيات الخيرة في القصة
- 8) استنتاج علاقات السبب بالنتيجة

ت- مهارة الفهم القرائي النقدي:

- 1) التمييز بين الحقيقة والرأي
- 2) تمييز ما يتصل بالموضوع عما لا يتصل به
- 3) إصدار حكم على ظاهرة أو شخصية أو موقف في القصة
- 4) تحديد صواب تصرف شخصية أو خطئها
- 5) إصدار حكم عام على القصة

ث- مهارة الفهم القرائي التذوقي:

- 1) توضيح العاطفة المسيطرة على القصة
- 2) تحديد الصور البيانية التي تضمنتها القصة
- 3) ذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات

ج- مهارة الفهم القرائي الإبداعي:

- 1) اقتراح حلول جديدة للمشكلات الواردة في القصة
- 2) ابتكار عناوين متنوعة للقصة
- 3) إعادة ترتيب القصة المقروءة بصورة جديدة

ثانيًا : مهارات التحدث:

- 1) أن يعبر المتعلم عن أفكار القصة بوضوح
 - 2) أن ينظم أفكار القصة بشكل متسلسل
 - 3) أن يختم القصة بخاتمة ملائمة
 - 4) أن يتحدث في جمل تامة المعنى
 - 5) أن يوظف التراكيب اللغوية الواردة في القصة
 - 6) أن يختار الكلمة المناسبة في القصة المعبرة عن المعنى المقصود
 - 7) أن يتحدث بصوت واضح مع إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة
 - 8) أن يتحدث بطلاقة وسرعة مناسبة، مع مراعاة الوقفات
 - 9) أن ينوع في الأداء الصوتي بنغمة مناسبة
 - 10) أن يمتلك ثروة لغوية مناسبة
 - 11) أن يتخذ الوقفة المعتدلة المناسبة بثقة وجرأة دون خجل أو ارتباك
 - 12) أن يستعمل لغة الجسد وفق المعنى المعبر عنه
 - 13) أن يستخدم الفكاهة البسيطة غير المبتذلة
 - 14) أن يتأكد من أن المستمعين له فهموا الفكرة التي يتحدث عنها قبل الانتقال إلى غيرها
 - 15) أن يستخدم المفردات اللغوية المناسبة لطبيعة الموقف المتحدث عنه
 - 16) أن يختار الكلمات المناسبة لمن يحدثه أو يسمعه
- ثانيًا: الإجابة عن السؤال الثاني من البحث، الذي نصه: "ما مدى توافق مهارات التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتطبيق اختبار مهارات القراءة والتحدث اللازمة لتعليم اللغة

العربية الناطقين بغيرها على (30) طالباً من طلاب معهد اللغات بغانا، وتم رصد النتائج التي حصل عليها، وبعد ذلك تم حساب متوسط درجات الطلاب.

وللحكم بصورة كيفية على نسبة توافر المهارات لدى المتعلمين، قام الباحث بالرجوع إلى لائحة الجامعة الإسلامية بمنيسوتا لمعرفة كيفية حساب التقديرات والتي تحول الدرجة الكمية إلى تقدير كيفي، وذلك كما يأتي :

- ممتاز من 90 فأكثر.

- جيد جدا من 80 إلى أقل من 90.

- جيد من 70 إلى أقل من 80.

- مقبول من 60 إلى أقل من 70.

- راسب أو ضعيف أقل من 60¹.

وقد اتضح للباحث أن أعلى نتائج الطلاب لم تتجاوز الدرجة (50) وبالتالي فإن متوسط درجات الطلاب ضعيف جدا، وهذا يوافق التقدير (رسوب أو ضعيف). ومن ثمّ يمكن الحكم بأن درجة توفر مهارات القراءة والتحدث لدى طلاب معهد اللغات بغانا ضعيف جدا، وهذا يوضح أن متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها لم يصلوا إلى درجة التمكن في أي من مهارات التحدث والقراءة التي تم التوصل إليها في البحث الحالي مما يدل على ضرورة الاهتمام بتنمية هذه المهارات لدى هؤلاء المتعلمين.

ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث من البحث، الذي نصه: "ما دور القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى الناطقين بغير العربية في معهد اللغات بغانا؟"

لقد قام الباحث - لقياس هذا الأثر - أولاً بإجراء اختبارين أحدهما قبلي والآخر بعدي، وبعد تصحيح الاختبار وحصر الدرجات قام الباحث بالتأكد من أن درجات الطلاب في الاختبارين تتبع للتوزيع الطبيعي أم لا؛ إذ بذلك تم معرفة أي نوع من الاختبارات التي تستخدم لمعرفة الفرق بين متوسطي درجات المتعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي.

وبعد التأكد من أن البيانات لا تتبع للتوزيع الطبيعي قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون للعينة المرتبطة وذلك بعد تطبيق اختبار مهارات التحدث والقراءة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها تطبيقاً قبلياً وبعدياً، وتم رصد النتائج لمحاورة الاختبار مجملة.

- دليل معهد اللغات بغانا.¹

ولأن البحث الحالي قد استخدم التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة مع التطبيقين القبلي والبعدي، فإنه قد تم حساب قيمة (ويلكوكسون) لمتوسطين مرتبطين ومتساويين في العدد، حيث يرتبط المتوسطان عندما يجري اختبار على عينة من الأفراد، ثم يعاد إجراء الاختبار نفسه على عينة واحدة تطبيقاً قبلياً، ثم بعد فترة يطبق تطبيقاً بعدياً، وبالتالي تصبح ن1 هي نفسها ن2.1
 وقد تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss.v. 22) لحساب هذه الفروق من خلال حساب (ويلكوكسون) لمعرفة الفرق بين درجات الطلاب في اختبار مهارات التحدث والقراءة في التطبيقين القبلي والبعدي لعينة البحث، ويوضح الجدول الآتي قيمة ذلك:

جدول (4)

متوسط الفروق ودرجة الحرية وقيمة (ويلكوكسون) للفرق بين متوسطي درجات المتعلمين في اختبار مهارات التحدث والقراءة. (ن=21)

البيان النتيجة	المح ور	المجموعة التجريبية				قيم ة (Z) وى الدلالة	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب			
		الموجبة	السالبة	الموجبة	السالبة		
القبلي / البعدي	اختبار مهارات التحدث والقراءة	8	0.00	120	0.00	3.4 13	.001

يتضح من هذا الجدول (4) أن قيمة (z) تساوي (3.413) بقيمة دلالة (0.001) أي أقل من (0.05) مما يدل على أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد على فاعلية الوحدة التعليمية القائمة على القصص، وقد أدى هذا إلى ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بمعهد اللغات بغانا.

¹ - فاعلية إستراتيجية التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، علي عبد الحسن الحديدي، (2012م)، ص55، مجلة العربية للناطقين بغيرها، معهد اللغة العربية بجامعة أفريقيا العالمية، العدد 14، يوليو.

ثانياً: نتائج البحث:

وقد تمثلت أهم نتائج البحث في النقاط الآتية:

- 1- التوصل إلى قائمة مهارتي التحدث والقراءة اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد تضمنت القائمة (43) مهارة (27) منها من مهارات القراءة، و(16) من مهارات التحدث.
 - 2- التوصل إلى بناء وحدة تعليمية قائمة على القصص لتنمية مهارات التحدث والقراءة لدى طلاب معهد اللغات بغانا، تم فيها استثمار القصص وإدراج قائمة المهارات التي تم التوصل إليها لتنمية مهارات التحدث والقراءة من خلال العديد من الأساليب والاستراتيجيات والأنشطة أثناء تدريس الوحدة التعليمية المقترحة.
 - 3- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المتعلمين – عينة البحث- في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحدث والقراءة لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على وجود فاعلية لتدريس الوحدة التعليمية القائمة على القصص في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- ثالثاً: التوصيات

نظراً لنتائج البحث المذكورة يعجب الباحث بتقديم التوصيات الآتية:

- 1) الاستعانة بقائمة مهارات التحدث والقراءة التي توصل إليها الباحث في المقررات والبرامج اللغوية التي تقدم لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها؛ نسبة لأهميتها ومساعدتها في تحقيق عدد من أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- 2) تعديل المحتوى الدراسي ليساهم في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في ضوء هذا البحث.
- 3) ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التحدث والقراءة خصوصاً عند تخطيط مقررات الأدب والتعبير، وإعداد الاستراتيجيات المناسبة لذلك.

رابعاً: المقترحات

يقترح الباحث دراسة الموضوعات الآتية:

- إجراء دراسات مشابهة تتناول القصص القرآنية وتوظيفها في تنمية مهارتي التحدث والقراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- دور برنامج مقترح لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها قائم على الأدب الخطابي في تنمية مهارات التحدث لدى طلاب معهد اللغات بغانا.
- إجراء دراسة باستخدام استراتيجيات للتعليم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي لدى طلاب معهد اللغات بغانا.

قائمة المصادر والمراجع:

- أ. القرآن الكريم.
- ب. أثر استخدام استراتيجية تنال القمر على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي، الصيدأوي خالد ياسين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2015م.
- ج. أثر استخدام الدراما التكوينية في تنمية مهارات التحدث ومفهوم الذات لدى طلبة الصف السابع الأساسي في اللغة العربية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، أغبر توفيق عمر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، 2015م.
- د. أثر توظيف القصة المصورة في تنمية مهارات التعبير الشفوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة، عبد الهادي حسن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، 2016م.
- هـ. أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية النظرية والتطبيق، طعيمة، رشدي، ط1، 1418هـ، دار الفكر العربي، القاهرة.
- و. الأدب وفنونه دراسة ونقد، عز الدين إسماعيل، ط9، 2004م، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ز. أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، أبو الهيجاء فؤاد حسن حسين، ط2، 2002م، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- ح. استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ السنة الأولى الابتدائية، السعدية مكاحلي، جامعة محمد خيضر، قسم العلوم الاجتماعية، مدينة بسكرة، بحث ماجستير غير منشور، 2015م.
- ط. تدريس اللغة العربية – أسسه وتطبيقاته، مجاور محمد صلاح الدين علي، ط4، 1983م، دار القلم، الكويت.
- ي. تدريس فنون اللغة العربية، مذكور علي أحمد، 1991م، دار الشواف، القاهرة، مصر.
- ك. تعليم اللغة العربية في التعليم العام – مداخله وفنائه، الناقة محمود كامل، مطبعة الجامعة، 2002م، ج1، بنها، جمهورية مصر العربية.
- ل. فاعلية القصص المسجلة على الأقراص المدمجة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الزهراني، مرضي بن غرم الله، 2008م، بتصرف، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.
- م. فصول في تدريس اللغة العربية، الخليفة، حسن جعفر، ط2، 1425هـ، مكتبة الرشد، الرياض.

- ن. مذكرة الأدب الحديث والمعاصر كوني، صوالحو، الجامعة الإسلامية بالنيجر، 2015-2016م.
- س. منهج البحث في العلوم السلوكية، لسالم القحطاني، ط3، 2010م، كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك سعود، الرياض.
- ع. واقع إجراء حكاية القصة في رياض الأطفال بمكة المكرمة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الدهماني، د خيل الله محمد، العدد 72، القاهرة، جامعة عين الشمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

المصادر الأجنبية:

- Al-somadi, mona mohammed farid (2012), The effect of a story –based programme on developing moral value at kindergaeten stage. Interdisciplinary of contemporary research in business. vol4, No 7. 534-559.

المواقع الإلكترونية:

- أ. www.en.wikipedia.org/wiki/Ghana
- ب. www.ghanaweb.c0m/GhanaHomePage/geography/accra.php
- ج. www.gil.edu.gh
- د. www.ghanaweb/GhanaHomePage/country_information.
- هـ. www.yzeed.com/vb/showthread.php?t=323337
- و. www.wsl-shrog.fandom.com/ar/wiki
- ز. www.e7sa.com).
- ح. www.ar.m.wikipedia.org).
- ط. www.bazingafiles.s3.us-west-2.amazonaws.com

الفهارس:

1. مستخلص البحث، ص 2-3.

2. المقدمة: (مشكلة البحث, أسئلة البحث, أهدافه, وأهميته, حدود البحث, ومنهجه, والدراسات السابقة), ص 4-7.
3. المبحث الأول: مفهوم القصة, أنواعها, أهميتها, فوائدها, عناصرها, إجراءات حكايتها, شروط القصة لتنمية مهارات التحدث والقراءة, ص 8-15.
4. المبحث الثاني: الخلفية التطبيقية للبحث (منهج البحث, ومجتمعه, وعينته), ص 16-20.
5. المبحث الثالث: أدوات البحث, ص 21-30.
6. المبحث الرابع: الإجابة عن أسئلة البحث, ونتائجه, وتوصياته, ومقترحاته, ص 31-36.
7. قائمة المصادر والمراجع, ص 37-38.

تطور القصة القصيرة في المملكة العربية السعودية

د/ معتصم بالله تي بي



أستاذ مساعد بقسم اللغة العربية

كلية مدينة العلوم العربية بوليكال، مالابورام، كيرالا

Abstract: This article explores the development of the short story genre in Saudi Arabia, tracing its origins from a weak start due to limited dissemination methods to a more robust presence in contemporary literature. Early contributions, such as Muhammad Hassan Awad's "Forced Marriage" and Abdul Wahab Aashi's "On the Playground of Events," laid the groundwork for future writers.

The article discusses the essential elements of short stories, including incident, narrative, structure, character, time, place, and theme, highlighting their role in reflecting human experiences and social issues.

The history of storytelling in Arabic literature is examined, revealing its roots in the pre-Islamic era and its evolution through significant historical periods. The development of Saudi short stories is divided into two phases:

the first from the establishment of the kingdom to the end of World War II, and the second post-war, when social themes gained prominence.

The article identifies general trends in Saudi short stories, noting the shift from romanticism to realism, which enriched the literary landscape. Ultimately, it emphasizes the ongoing evolution of the short story genre in Saudi Arabia, showcasing how new writers continue to enhance its diversity and depth.

المقدمة: ظهر فن القصة في المملكة العربية السعودية بداية ضعيفة وذلك بسبب ضعف الوسائل لإنتشار هذا الفن وبالرغم من ذلك لم يتوقف المبدعون في هذا الفن عن كتاباتهم فقاموا بنشر إنتاجاتهم الأدبية في الجرائد هم في بعض الكتب ككتاب "خواطر مصرحة" للكاتب محمد حسن عواد الذي أصدره سنة ١٩٢٦م، كتب فيه مقالة قصصية بعنوان 'الزواج الإجباري' تعد من أقدم المقالات القصصية حيث حاول القاص أن يصلح عيوب أهل الحجاز في الزواج بتعليمات كانت غريبة على الحجازيين، يلي هذا العمل المبكر محاولة أخرى للقاص عبد الوهاب آشى كما يرى في رواية قصته 'على ملعب الحوادث' التي نشرت في كتاب أدب الحجاز سنة ١٣٤٤هـ - (١٩٢٦م) الذي يتميز أسلوبه بأسلوب المقامات، ثم نحى هذا الفن منحى آخر ظهر في قصة 'التوأمان' للقاص عبد القدوس الأنصاري في سنة ١٣٤٩هـ (١٩٣٠م). يقول الدكتور منصور إبراهيم الحازمي عن قصة التوأمان: "كانت التوأمان (سنة ١٩٣٠) بداية متواضعة للقصة الطويلة في الأدب السعودي الحديث، فإن تجارب أدبائنا في القصة القصيرة بين الحربين لا ترتفع كثيرا عن تلك التجربة 'الأنصارية' المتواضعة"

تناقش القصة منذ بدايتها إلى نهايتها الأحوال الإنسانية والنفسية والاجتماعية. والقصة في جوهرها وجهة

نظر ذاتية وموقف من الحياة، وهي كظاهرة قد وجدت منذ وجدت المجتمعات الإنسانية المبكرة لتلبي الحاجات النفسية والاجتماعية، ورغم اختلاف الكتاب والنقاد حول تعريف القصة القصيرة فإنهم تلاقوا على أنها نص أدبي نثري تناول بالسرد حدثا وقع أو يمكن أن يقع، أو هي حكاية خيالية لها معنى، ممتعة بحيث تجذب انتباه القارئ، وعميقة بحيث تعبر عن الطبيعة البشرية.

وهناك عناصر عدة للقصة ومن أهمها: الأول: الحادثة، وهي مجموعة الوقائع الجزئية متساقطة في نظام خاص وسائرة نحو هدف معين. والثاني: السرد، هو نقل جزئيات الوقائع بواسطة ألفاظ تعبر عنها ولكي يكون السرد فنيا يضاف إلى نقل الوقائع ألفاظ التعبير التي توضح تلك الوقائع. والثالث: البناء، هو الطريق الذي يسير عليه القصة لبلوغ هدفها. والرابع: الشخصية، هي الأشخاص في القصة وهم مصدر الأعمال والخامس: الزمان والمكان: هما يعتبران مقياسا للأعمال، ولا بد لكل عمل أن يتم في زمان ومكان، ومن ثم فالصلة بينهما وبين العمل صلة ضرورية. والسادس: الفكرة: هي الكاتب نفسه في ما يهدف إليه من وراء القصة.

كانت بداية أدب القصة في الأدب العالمي في العصور الوسطى، ويقول الدكتور محمد غنيمي هلال: على أن القصة لدى العرب لم تكن من جوهر الأدب. كالشعر والخطابة والرسائل مثلا. ولذلك كانت ميدان الوعاظ، وكتاب السير والوصايا والسمار، يوردونها شواهد قصيرة على وصاياهم وما يذكرون من حكم أو يسوقون في اسمارهم ومجالس لهوهم.¹ ونرى هذا الفن عند العرب منذ عصر الجاهلي في صورة مختلفة، اتخذ أدب العربي فن القصة عبر عصوره، فيها عصر الجاهلية، وعصر الإسلام وعصر العباسي وعصر الحديث.

ويقول الدكتور طاهر أحمد مكي: تجاوز عرب الجاهلية مرحلة الطفولة في أدبهم في زمن يعسر علينا تحديده، فكان لهم قصص عربية أخرى واقعية، يتمثل في أيام العرب، ويدور حول وقائعهم الحربية.² نفهم من هذا الكلام أن القصة العربية توجد منذ عصر قديم، وكانت القصة معهم كالشعر وفنون النثر الأخرى. يقول الدكتور شوقي ضيف: ليست القصة جديدة على أدبنا كل الجدة، ففي الأدب الجاهلي قصص كثيرة تدور حول

¹ - النقد الأدبي الحديث: الدكتور محمد غنيمي هلال - ص: 492

² القصة القصيرة: الدكتور طاهر أحمد مكي، الطبعة الرابعة 1985م، دار المعارف، ص: 18

أيام العرب وحروبهم¹.

وأما في العصر الإسلامي وهي مرحلة مهمة في الأدب العربي لأنه أنزل الله سبحانه وتعالى القرآن الكريم ككتاب قيم في أسلوبه ومعانيه، وفي هذا العصر تطورت القصة في موضوعاتها وغاياتها، لذا يتضمن القرآن الكريم قصصا مختلفة، يقول الدكتور طاهر أحمد مكي: أدرك القرآن دور القصة في إثارة الوجدان وتحريك العواطف، وجذب انتباه القارئ والسماع، فجعلها إحدى وسائله في تحقيق غاياته، من إثبات الوحي، وتأكيد الرسالة، وتأصيل الدعوة الإسلامية².

يقول الدكتور طاهر أحمد مكي: كان تميم الدري أول من قص في مسجد الرسول صلى الله عليه وسلم كان نصرانيا قبل اعتناق الإسلام، وكان قاصا جيدا، بعد إسلامه أنه استأذن عمر رضي الله عنه فأبى عليه، ثم أذن له في آخر ولايته أن يفعل ذلك في يوم الجمعة، واستأذن عثمان فأذن له أن يذكر الناس يومين في الأسبوع ويقول أيضا عن مجلسه وصورته، وصورة هذه القصص أن يجلس القاص في المسجد وحوله الناس فيذكرهم بالهين ويقص عليهم حكايات وأحاديث وقصصا عن الأمم الأخرى وأساطير نحو ذلك³.

وفي العصر الأموي احتلت القصة الجاهلية مكانها وتغلغلت في نفوس العصور وأحشائه واصطبغت بالتيار الإسلامي الخالص، كما يروي أن معاوية كان يسمر إلى ثلث الليل في أخبار العرب وأيامها والعجم وملوكها وسياستها لرغبتها وغير ذلك من أخبار الأمم السابقة، وكان تتعشى بعض الحلوى، ثم يدخل فينام ثلث الليل، ثم يستيقظ فيقعد، فيحضر الدفاتر فيها تراجم الملوك وأخبارهم والحروب والمكايد وكان يقضي كل ليلة بعدد من الأخبار والسير والآثار وأنواع من السياسات.

تطور كثير من الأنواع الدراسات والأدب في العصر العباسي، بدأ الأمراء العباسيين مراكز مختلفة لتنشيط تعليم العلوم والترجمة الكتب من لغات أجنبية إلى لغة العربية، ساعدت هذه الأعمال لنشر الأدب الأوروبي وفنون الأوروبي في البلدان العربية. وفي العصر العباسي ظهرت قصة كليله ودمنة، ترجمة ابن المقفع من اللغة

¹ الأدب العربي المعاصر في مصر: الدكتور شوقي ضيف، ص: 208

² القصة القصيرة: الدكتور طاهر أحمد مكي، الطبعة الرابعة 1985م، دار المعارف ص: 21

³ المصدر السابق، ص: 29

الهلوية إلى العربية، وكتاب البخلاء للجاحظ وغير ذلك.

تأثرت الحرب العالمية الثانية في حياة أهل العرب، كانت الحرب سببا لخفي صوت الأدب بعامة، وشغل الناس بالحرب، واستفحلت أزمة الورق، وصعب النشر، وقل حجم الصحف، مصى الحرب سنوات، رفع سعر البضائع، كانت الأطعمة والملابس غير مستفادة، دمرت الحرب مجال الأدب كما دمرت مجال السياسة وغيرها. ظهرت قصة بعد الحرب في الأدب العربي، وفيها نرى مبدعين وناقدين، يمثلون اتجاهها مستقلا، جاء القصاصون الجدد، مثل نجيب محفوظ، وأحسان عبد القدوس، ومحمد البدوي، ويوسف جواهر، وأمين يوسف غراب، ومحمد عبد الحليم إبراهيم. اتجهت القصة العربية في العصر الحديث في مجالات شتى، فيها الاتجاه التحليلي، والواقعي، والرومانسي، والفكري، والتاريخي.

ظهر فن القصة في المملكة العربية السعودية بداية ضعيفة وذلك بسبب ضعف الوسائل لانتشار هذا الفن، وبالرغم من ذلك لم يتوقف المبدعون في هذا الفن عن كتاباتهم فقاموا بنشر إنتاجاتهم الأدبية في الجرائد. يعطي الجرائد والمجلات صفحات كثيرة لنشر المقالات القصصية، مثل جريدة صوت الحجاز ومجلة المنهل، يقول مؤسس مجلة المنهل بمناسبة مرور خمسة وعشرين عاما على تأسيس مجلة المنهل، منذ صدرت المنهل جعل نصب عينيه النهوض تدريجيا بالقصة في الأدب السعودي، فالتزم في أغلب الأحيان وفي أكثر الأعداد نشر قصة نثرية أو شعرية أو قصتين أو ثلاث في عدد واحد. ذلك لأنه أدرك أمرين: أحدهما أن القصة هي لون من ألوان الأدب العالمي المعاصر وثانيهما قصور مستوى أدبائنا عن الركب العالمي في هذا الفن. ونحمد الله، فقد وجد هذا الصنيع صدى طيبا في آفاق أدبائنا، فتجاوبوا مع منهلهم، وكان هناك قاصون ناشئون، لم يزل المنهل يمد لهم من أسباب النشر والتشجيع على صفحاته حتى أصبحوا من رواد القصة عندنا، وقد أصبحت أقصصاتهم وقصصهم ملموسة التطور ولملموسة التقدم في هذا الميدان الرحب. يقول الدكتور منصور إبراهيم الحازمي في كتابه 'فن القصة في الأدب السعودي الحديث' عن نشأة القصة في المملكة العربية السعودية: إنها كانت نشأة قلقة متعثرة، تنظر إلى التراث مرة وإلى القوالب الحديثة للقصة مرة أخرى. وهي في

بدايتها من الناحيتين: الزمنية والفنية، لا تختلف كثيرا عن مثيلاتها في معظم البلدان العربية الأخرى.¹

مرت القصة السعودية في تطورها بمرحلتين، المرحلة الأولى: من تأسيس المملكة إلى نهاية الحرب العالمية

الثانية، المرحلة الثانية: ما بعد الحرب العالمية الثانية.

المرحلة الأولى: بدأت في هذه المرحلة كتابة القصة القصيرة، وهي قصيرة من حيث الحجم، لا من حيث

الخصائص الفنية، في هذه المرحلة كانت قصة رامز، التي كتبها محمد سعيد العامودي بداية فن القصة فقد

نشرها سنة 1355هـ، يقول العامودي في هذه القصة عن يتيم اسمه رامز تربى في بيت خاله، وكان تلميذا

مجتهدا، ولكن عند وفاة خاله تغيرت أحواله واضطربت، ولكنه قاوم وأصبح طبيا واتخذ مسقط رأسه للعمل

فيه كالطبيب، حصل رامز على فرصة أن يعالج أرملة خاله. يصف العامودي هذه الصورة في صورة خيالية في

قصته، اما لهذه القصة ما استطاع أن تثير شوق القارئ لأنه قد اعتمد الكاتب على الصدفة في تكوين ذروة

القصة ونهايتها، إذ جعل رامز يلتقي بأرملة خاله الشريرة فجأة على حين كانت تعاني سكرات الموت. والحقيقة

أن هذه خاتمة مفتعلة توهي بأنه لم يؤت بها إلا لتؤكد موعظة القصة، وترضي في نفوس بعض القراء عاطفة

سطحية ساذجة²

المرحلة الثانية: يعد هذه المرحلة بعد الحرب العالمية الثانية. نرى في معجم المصادر الصحفية لدراسة

الأدب والفكر في المملكة العربية السعودية . صحيفة أم القرى: لم تنشر مجموعات قصصية طوال فترة

الحربين وحتى أوائل الخمسينيات من هذا القرن، لقد كانت الصحافة هي الوسيلة الوحيدة لنشر الإنتاج

الأدبي بصورة عامة والإنتاج القصصي بصورة أخص.

وقد أثرت العوامل المختلفة في كتابة القاصين السعوديين، كانت المملكة العربية السعودية بلاد جديدة

حينما نشأت القصص في تلك الأماكن، ولذا كانت الأفكار عن فقرهم وملابسهم، يقول الدكتور منصور:

يلتمسون فيه شخصية الأمة التي توارت وهنت ملامحها إبان فترات الضعف والتخلف والانحيار. ولعل ما كتبه

¹ - فن القصة في الأدب السعودي الحديث، الدكتور منصور إبراهيم الحازمي، ص: 95

² النثر الأدبي في المملكة العربية السعودية - محمد عبد الرحمن الشامخ ص: 149

حمد سعيد عبد المقصود ومحمد حسن فقي وغيرهما من كتاب تلك الفترة عن أدب الحجاز وعصوره الماضية.¹ ولم يظهر عند العرب فن القصة قبل القرن العشرين، وكان عندهم الشعر والمقالة. وعندما اختلط العرب بأوروبا أتوا بفن جديد هو الفن القصصي، نشر هذا الفن في بدايته في مصر وبلاد الشام، أما بداية القصة القصيرة في المملكة العربية السعودية هي الرواية القصيرة "التوأمان" سنة 1930م. وفي تاريخ أدب المملكة جاءت قصة أخرى بعد التوأمان مثل قصة "الانتقام الطبيعي" لمحمد نور الجوهري. وبعد الحرب العالمية الثانية كثرت الكتابة في مجال الفن القصصي، نشرت هذه القصص القصيرة في جريدة 'صوت الحجاز' وفي مجلة 'المهمل'. كانت كتابتهم مشابهة لقصتين التوأمان والانتقام الطبيعي. وبدأت كتابة القصة القصيرة في التركيز على مجال واحد، يمكن هذا التركيز بشخص واحد أو فيأمر معين.

الاتجاهات العامة في القصة السعودية

كان تطوير القصة في المملكة العربية السعودية في أوائل القرن العشرين، حيث اتجه الكتاب إلى أن تكون قصص ذات قيم اجتماعية تعالج القضايا الاجتماعية وغيرها، لذا كانت القصة متنوعة في مجالات شتى وذا اتجاهات فنية مختلفة من رومانسية وواقعية وتاريخية ومنها يعتمد على الأسطورة.

الرومانسية: اتجاه أدبي، في هذا النوع الأدبي نرى كثيراً من المناقشات وكثيراً من التعريفات، ولكن كانت هذه التعريفات تشمل على غايات مختلفة. فالاتجاه الرومانسي في القصة السعودية يظهر بعض تأثيراته في لغة القصة وفي تمايل أسلوب القصة إلى اللغة الشعرية، ولكن في نهضة الأدب الحديث في المملكة يعطي الفرص الجديدة في مجال الرومانسية في كتابة القصة القصيرة. في هذه النهضة الحديثة نشأ بعض الأدباء في استعمال التعبيرات الرومانسية وألفاظها ولغتها في كتابتهم للقصة القصيرة.

الواقعية: الواقعية صفة أدبية تطلق على مختلف العصور الأدبية، في الحكايات الشعبية القديمة، ومهازل القرون الوسطى، ومهازل مولير التي تتضمن من الواقعية أكثر مما تتضمنه مآسي راسين. ومنهم من يعتبر الأدب الفرنسي النهضوي. قبل الكلاسيكية. محطة أساسية للواقعية الأوروبية، كانت كتابة القصة في

¹ فن القصة في الأدب السعودي الحديث، الدكتور منصور إبراهيم الحازمي، ص: 13

المملكة العربية السعودية في بدايتها تمثل الاتجاه الرومانسي إلا أنها مالت أكثر إلى المذهب الواقعي. بالنسبة للقصة لا يستطيع الكاتب أن يصور أمرا بدون واقعة ولذا نرى في القصص الوقائع، القصة عامة تدور حول واقعة معينة، اقتبس طلعت صبح السيد من كتاب محمود تيمور: والحقيقة أن القصة ذاتها لم تتم لها نواحيها الفنية العامة إلا بفضل المذهب الواقعي¹.

الاتجاه التاريخ: استعمل بعض الأدباء هذا الاتجاه لأنه دراسة التاريخ ممتع ومشوق لبعض الطلاب والقراء، ففي الاتجاه التاريخي يكتب الكاتب عن التاريخ في صورة القصة. ويعتبر مؤسس هذا الاتجاه في الأدب العربي خاصة في القصة العربية المؤرخ الكبير جرجي زيدان الذي هاجر إلى مصر مع المسيحيين واستوطن بها، وكان يميل إلى كتابة التاريخ العربي والحضارة الإسلامية، فاراد أن يكسب للتاريخ أكبر عددا من القراء العاديين. فاختار له شكل الرواية والقصة التي تسير قراءته وتجذب القراء إليه. وقد تأثرت في كتابة القصة في المملكة العربية السعودية بهذا الاتجاه الفني كثيرا، لأن المملكة بلاد إسلامي في أصلها، ولهذا السبب هناك كثير من التراث الإسلامي. وكذلك نعرف أن القرآن الكريم أنزله الله سبحانه وتعالى على نبيه صلى الله عليه وسلم في غار حراء، هذا الغريق في المملكة، والمكة المكرمة والمدينة المنورة هما المنطقتان اللتان تلمعان منذ عهد خليل الله إبراهيم عليه السلام، وبعد نبوة محمد صلى الله عليه وسلم كانت حياته مع الوحي كما أشار القرآن الكريم 'وما ينطق عن الهوى، إن هو إلا وحي يوحى'، أثرت هذه الحياة في العرب، والحروب التي وقعت بين المسلمين والمشركون، وبعد وفاة الرسول أقيمت الخلافة، أخيرا وصل إلى حالها اليوم. أما بالنسبة للمسلمين واجب تذكارة الموارد التي حدثت في عهد النبي، لذا بدأ أدباء العرب بكتابة القصص من القرآن الكريم ومن سيرة الرسول وغيرهما بشكل عام والأدباء من المملكة بشكل خاص.

¹ القصة القصيرة في المملكة العربية السعودية: طلعت صبح السيد ، ص:23

خاتمة البحث:

يمثل الأدب السعودي اليوم مظهراً من مظاهر التغير المستمر والتطور الدائم، حيث شهدت هذه الحقبة الزمنية العديد من التغيرات الجذرية في الشكل والمضمون. فقد اتسم الأدب السعودي المعاصر بخصائص فنية متعددة وقيم أدبية غنية، مما جعله يتسع ليشمل مجالات متنوعة تتراوح بين القصص القصيرة والروايات والشعر والنقد الأدبي.

تجسد جهود الأدباء المحدثين في مجال التجديد في الأدب السعودي الرغبة القوية في الابتكار والتحديث. يظهر ذلك بوضوح من خلال أساليبهم الكتابية وأفكارهم التي تعكس ميلاً نحو التجديد. هؤلاء الأدباء لا يكتفون بمواصلة التراث الأدبي، بل يسعون لتطويره من خلال استلهم التجارب العالمية ومحاولة دمجها مع الخصائص الثقافية المحلية. إنهم يتطلعون إلى المستقبل وينتظرون أن يحتل الأدب العربي السعودي مكانة مرموقة على الصعيدين الإقليمي والدولي.

في العصر الحديث، ازدادت النشرات الأدبية في مجال القصة وفنون أدبية أخرى، مما ساهم في تعزيز الحركة الأدبية العامة. وقد ساعدت هذه النشرات على نشر الأفكار الجديدة وفتح آفاق جديدة أمام القاصين والكتاب. كما أن ظهور المجالات الأدبية والصحافة الثقافية ساهم في إعطاء صوت للأدباء الناشئين، مما ساعدهم على التعبير عن رؤاهم وتجاربهم الحياتية.

تستند هذه النهضة الأدبية إلى جهود الأدباء القدماء الذين عملوا بجهد لرفع مستوى الأدب السعودي إلى درجة عالية. فقد أسس هؤلاء الرواد لثقافة أدبية متينة تتعلق بالهوية والتراث، مما ساعد الأجيال اللاحقة على الاستمرار في هذا المسار الإبداعي. إن هذا التراكم الثقافي والفني هو ما يجعل الأدب السعودي اليوم قادراً على التفاعل مع التغيرات العالمية مع الحفاظ على هويته الخاصة.

ختاماً، يمكن القول إن الأدب السعودي في تطور مستمر بفضل جهود الأدباء المحدثين الذين يسعون لإعادة تعريف الأدب العربي السعودي، وهو ما يعكس طموحاتهم وآمالهم في تحقيق مكانة رفيعة للأدب في المستقبل. إن هذه الرحلة الأدبية ليست مجرد مسار تاريخي، بل هي تجسيد للروح الإبداعية والتطلعات الإنسانية التي تسعى دائماً نحو الأفضل.

دراسة السيرة الذاتية باللغة الكشميرية "مآن كته" قصتي "للأستاذة شملّة مفتي



الدكتور إرشاد أحمد مير

الأستاذ المساعد بالجامعة الإسلامية للعلوم والتكنولوجيا،
أونتي بوره كشمير، بالهند

Abstract: This text explores the autobiographical work "Myean Kath" by Professor Shumla Mufti, marking her as the first Kashmiri woman to publish her autobiography in Kashmiri.

The title itself, meaning "My Story," is compelling and unique, reflecting not just a personal narrative but a profound life journey interwoven with the rich cultural and emotional landscape of her homeland. Professor Mufti, an esteemed educationist (1925-2008), recounts her experiences as a woman from Chisti Lane, Zaldagar, navigating through various challenging phases of life while vividly depicting both the characters and characteristics of Kashmir. The English version, translated by Professor Shafi Shauq, retains the spirit of the original Kashmiri language and is complemented by illustrations that enrich the narrative for a new generation. This work serves as an important contribution to Kashmiri literature, emphasizing the transformative power of education and the need for women's empowerment in challenging societal norms. Through her writing, Professor Mufti not only documents her personal experiences but also highlights broader cultural and social issues, making "Myean Kath" a significant testament to the strength of women in Kashmir.

الملخص: تستكشف هذه المقالة العمل السيري ("قصتي" أي مآني كته) للأستاذة شملّة مفتي، والتي تُعتبر أول امرأة كشميرية تنشر سيرتها الذاتية باللغة الكشميرية. يحمل العنوان، الذي يعني "قصتي"، طابعًا جذابًا وفريدًا، حيث يعكس ليس مجرد سرد شخصي، بل رحلة حياة عميقة ومتشابكة مع المشهد الثقافي والعاطفي لبلادها. تستعرض الأستاذة مفتي (1925-2008) تجاربها الفريدة كأمراة وهي تنتقل بين مراحل حياتها الصعبة، بينما تصف بوضوح الشخصيات وخصائص كشمير.

وأما سيرتها الذاتية التي ترجمها الأستاذ شافي شوق باللغة الإنجليزية، تحتفظ بروح اللغة الكشميرية الأصلية وتُضاف إليها رسومات توضيحية تُثري السرد لجيل جديد. يُعتبر هذا العمل مساهمة مهمة في الأدب الكشميري، حيث يبرز قوة التعليم والحاجة لتمكين المرأة في مواجهة الأعراف الاجتماعية. من خلال كتاباتها، تُوثق الأستاذة مفتي تجاربها الشخصية، بينما تُسلط الضوء أيضًا على قضايا ثقافية واجتماعية أوسع، مما يجعل ("قصتي" أي مآني كته) شهادة بارزة على قوة النساء في كشمير.

المقدمة: إن اللغة الكشميرية تُعد واحدة من اللغات الرائعة التي تفيض بعبق الأصالة وجمال التعبير. تتميز هذه اللغة بكلماتها النادرة ولهجتها الفريدة، مما يجعلها مختلفة عن سائر اللغات. تُدرس هذه اللغة العريقة وأدائها في جامعة كشمير وجامعة علي كره، بالإضافة إلى الكليات المرتبطة بهما. ومع الأسف، فإن غالبية أهل كشمير يتحدثون اللغة الكشميرية، إلا أن القليل منهم فقط يستطيع الكتابة أو القراءة بها، حيث يتطلب ذلك تعليمًا خاصًا في المدارس أو الكليات أو الجامعات.

لقد ألفت في هذه اللغة العديد من الكتب النادرة، بما في ذلك السير الذاتية التي تُعبر عن تجارب إنسانية فريدة. ومن أبرز هذه الأعمال هو كتاب "قصتي" أو "مآني كته"، الذي ألقته الأستاذة شملة مفتي. يستعرض هذا الكتاب حياة الكاتبة وتجاربها الشخصية، وما واجهته من تحديات وصعوبات خلال مسيرتها التعليمية في المدارس الحديثة والكليات. كما ترسم هذه الكاتبة البارزة صورة حية لحياتها الزوجية، وما عانته من مشاق وكد في مواجهة التقاليد القديمة والعادات البالية التي تسيطر على واديها الجميل.

تُعتبر سيرتها الذاتية الأولى التي كتبها امرأة كشميرية، مما يمنحها أهمية استثنائية وخصوصية في أسلوبها الرشيق وموضوعاتها المُبتكرة. إن "قصتي" ليست مجرد سرد لتجربة فردية، بل هي نافذة تطل على تاريخ ثقافي واجتماعي يحتاج إلى المزيد من الضوء.

ولدت الأستاذة في مسجد سونه سرينغري في الطبقة الوسطى من الأسرة. بعد النجاح في المرحلة

العالية تزوجت الأستاذة مع الشخص الذي كان ينتهي إلى أسرة (السيد) أو الأسرة التي كان أهلها يوم الناس في ذلك الحين في كشمير والتي كان معظم أهلها يعظون الناس بالقاء الخطب على منابر المسجد على حسب التقاليد والرسوم والعادات القديمة التي كانت توجد في ذلك الحين في كشمير ، لم يعد من الممكن لهذه الأسرة المنسوبة إلى (السيد) أن تتعلم نساءها في المدارس الحديثة أو الكليات أو الجامعات بل كن تسكن في بيوتهن طاعة لأبائهن وأزواجهن .معرضا أشد الاعراض عن هذه التقاليد والعادات كانت الأستاذة مفتي مشتاقة أشد الاششتياق للاختلاف إلى المدارس والكليات والجامعات للالتحاق بها بعد أن نجحت في المدرسة العالية ولكن القيود التي نفذتها أسرته لم تمنحها أي فرصة لتحقيق أمنياتها أي ما كانت تحرص عليه فعاشت حياة الحرمان واليأس إلى أن حان الوقت أن فتح الله لها الأبواب الواسعة حينما انكشف غمام التقاليد والعادات القديمة الذميمة من أجل بعض الظروف الطارئة على أسرته فيسر الله لها طريقا واسعا أداها إلى مراميها وأهدافها حتى بلغت إلى ذرية عليّة من العلم حيث عرفها كل واحد من هذه الوادية الخلافة ولذلك أردت أن أقدم تعريفها إلى من لا يعرف بها .أشارت الأستاذة في مقدمة هذا الكتاب إلى أهداف كتابة هذه السيرة الذاتية قائلة :

" حاولت محاولة عظيمة للتخلص من الحياة اليائسة والبائسة ولنيل مقاصدي وأهدافي و لتحقيق أمنياتي فحققت ما حققت ونلت ما كنت أريد أن أنال ووصلت إلى ما كنت أريد أن أصل إليه بعد عناء ومشقة وجهد عظيم فأردت أن أقدم قصة حياتي الضيقة والقاسية وأزماتي الخائفة إلى الشباب والفتيات من بلادي ليفهم معنى الحياة الحقيقية وما يحتاجن إليه من الصبر والتحمل والتسامح للنجاح في مقاصد الحياة وللوصول إلى ذلك الهدف الذي جعله مقصدا او منهجا لحياتهن." (1)

رسمت الكاتبة صورة المجتمع الكشميري مع ذكر أحواله الاجتماعية والدينية والسياسية و

¹ مقدمة الكتاب لشملة مفتي ص: 11

الاقتصادية والأخلاقية ثم نقلت أفكارها وتجاربها الحياتية وعلومها إلى النسل الجديد لوعيمهم بالحقائق. كما يقول الأديب الشهير رحمن راهي في التقرير الذي كتبه على هذا الكتاب فيقول: "هذا الكتاب هو سيرة ذاتية لأستاذة شمله مفتي وقد صورت الأستاذة فيها صورة حياتها الذاتية ولم تكتف على ذلك فحسب بل عكست صورة كشمير الثقافية والاجتماعية.⁽¹⁾

كانت الأستاذة منسوبة إلى الأسرة التي كانت فائقة في مجال التعليم في ذلك الحين والتي كانت متصفة بالقيم العالي والأوصاف الحميدة والخصائل الطيبة والتي كان لها ميلان إلى التعليم والتعلم منذ زمن قديم. كانت هذه الأسرة منسوبة إلى السادات وكانت من عاداتها القديمة ان يتشبع الأولاد بالتعاليم أما البنات فكان الممنوع عندها أن تتحلى البنات بالعلوم والآداب. هذا هو السبب أن الأستاذة منعت عن التزود بالتعليم بعد نجاحها في المدرسة العالية بل زوجت قبل أن تحقق أمنياتها.

حاولت الأستاذة محاولة عظيمة وسعت سعيا جدا على رغم زواجها وكسرت أغلال القيود القديمة والتقاليد البالية حتى تخلصت منها وبدأت تعمل في المدرسة مدرسة ولم تكتف على ذلك فحسب بل واصلت تعليمها المتروك مرة أخرى للوصول إلى مراميها.

بعد نجاحها في المرحلة الثانوية، التحقت بالكلية حتى نالت شهادة البكالوريوس من الكلية بعد تخرجها منها، سافرت الكاتبة إلى عليكره لالتحاق بها في مرحلة الماجستير.

ما أحسن عملا ما كتبت هذه الكاتبة العملاقة برسم صورة المرأة المظلومة التي كانت تعيش حياة أمية وقاسية ومظلومة والتي لم يعد من الممكن لها أن تسير في الأرض الجميلة المعروفة بجنة كشمير لرؤية مناظرها الجميلة وغاباتها الكثيفة وجبالها الشامخة من أجل القيود التي حجزت عليها فكيف كان يمكن لها أن ترى مناظر الدنيا الجميلة والطبيعية كما تشير إليه الكاتبة قائلة: ما كان للمرأة أن تدرس أو تتعلم اللغة الانجليزية بل كان الناس يهتمونها بالمسيحية وكانوا غافلين عما وراء ذلك من

¹ مقدمة رحمن راهي علي هذه السيرة الذاتية باسم: آرائي على هذا الكتاب: ص: 5

الارتباط والعلاقات بالبلاد الأجنبية وما يتعلمون من الأدب والثقافة وغير ذلك . ثم مالت الكاتبة إلى عرض العادات والتقاليد عن الحياة الزوجية التي كانت توجد في مجتمعنا كشمير ونقمت على مجتمعها من عاداته القبيحة والرزيلة وخصائله الذميمة والتقاليد السيئة ثم ميزت الحياة التي قضتها من حيث البنات والزوجة والكنة و الأم والحماة وما إلى ذلك من القربات . وكذا توجهت الكاتبة إلى الوعاظ و الخطباء من مجتمعها و ذمتهم ونقمت عليهم من أجل موقفهم الخاص و منهج عملهم النادر حيث أنهم كانوا يحرضون الناس على التوبة والاستغفار فقط ولا على أي شيء غير ذلك من الأمور الاجتماعية و الاقتصادية والتعليمية وما إلى ذلك كي يفهموا مسؤوليتهم وينهضوا بمهامهم كما هو الحق .

ثم التفت الكاتبة إلى الأحوال الاقتصادية السيئة التي كانت توجد في ذلك الزمان في كشمير وما عانى الطلاب والطالبات والأطفال من الصعوبات والمشاكل والتي تأثرت بها أذهانهم فلم يستطع أحد منهم ان ينمو ويترمي كما كان يحتاج إليه في ذلك العمر ولم يقدر على أن يبلغ منتهاه . كانت الضريبة تفرض على الناس فلم يستطع أحد منهم أن يسددها بل كانوا يثقلون بالديون .

ذكرت الكاتبة في هذه السيرة الذاتية لبعض الشخصيات الفذة التي تأثرت بهن في حياتها ومنهن مس ملنسن (سيدة ملنسن) أستاذتها في المدرسة العالية وخالها خواجه غلام عشائي الذي كان مسجل جامعة كشمير في ذلك الوقت و مس موهن (سيده موهن) التي كانت مدرسة المدرسة حيث أكملت تعليمها الابتدائي وكذا كانت متأثرة بالاستاذ عبد الغني الذي كان أستاذ اللغة الانجليزية لها في الكلية و مس محمودة التي كانت مديرة الكلية في ذلك الوقت والأستاذ محمود حسن الذي كان مسجل جامعة علي كره حينما كانت تدرس هناك والأستاذ رشيد أحمد صديقي الذي كان أستاذ اللغة الأردية وآدابها وغيرهم كثيرالذين شجعوها تشجيعا ورفعوا روحها المعنوية . ثم مالت الكاتبة إلى ذكر بعض الأمكنة السياسية والتاريخية الشهيرة ومنها المسجد الجامع القديم لسرينغرو والكلية للبنات في سرينغرو وكلية نواكدل سرينغرو جامعة عليكره الإسلامية وكذا وصفت محاسن بعض البلاد الأجنبية حيث هي زارت

في حياتها ومن أهمها مكة المكرمة . إنها رسمت صورتها الجميلة بذكر ثقافتها وجمالها ومناظرها الخلابة وأفكار أهلها العالية .

رجعت الكاتبة من عليكره بعد تخرجها من الماجستير عام 1955م وعينت محاضرة في كلية مولانا آزاد للبنات بـسرينغر .

خلاصة القول أن المرأة كانت مظلومة في ذلك الحين وهي مظلومة حتى الحين لأننا لا نجد أى تغيير حينما نقارن أحوال المرأة التي كانت توجد في عصر الكاتبة وما نجد في العصر الراهن إلا أن البنات في هذا العصر يتعلمن ويتلن شهادات في الكليات والجامعات ولكن أحوالهن بعد الزواج هي كما هي فعلينا أن نفكر على هذا الموضوع ونحث الناس على حسن معاشرتهم مع نساءهم إما أن تكون المرأة زوجة أو كنة أو بنتا وعلينا ان نركز اهتماما تاما على تعليمهن وتأديهن وتمكينهن وأعلاء شأنهن .

المراجع والمصادر:

1.مياني كته : لشملة مفتي ، مطبعة جئ كئ بدلي عام 1998.

[/https://www.greaterkashmir.com/uncategorized/myean-kath-my-story-is-our-story](https://www.greaterkashmir.com/uncategorized/myean-kath-my-story-is-our-story)

حياة مولانا أبو الكلام آزاد وتضحياته في تحرير وصياغة الهند الحديثة



الدكتور قاضي عبدالرشيد
الباحث الأكاديمي بالدوحة دولة قطر

عند ما نتصفح وريقات التاريخ الانساني عبر مسيرة البشرية ، وندرس عن التحركات والأنشطة التي مارسها البشرية عبر أدوارها المختلفة ومراحلها التاريخية سنجد أن هناك أفرادا مصطفين وشخصيات مختارة خرجت من هذا الخضم البشري الهائل ولعبت أدوارا كانت منعطفات في غاية من الأهمية في التاريخ البشري ، غيرت وجهة الانسانية ، وحولتها الى الثورات المغيرة ، وأحدثت انقلابات جعلت البشرية تتطور الى التنمية والرفاهية والعيش الكريم ، ولكن هذا العالم الفاني حسب تفسيرات الأنبياء والمصلحين ليس الا ممرا ومعبرا وفرصة لاثبات صلاح وفساد من منحه الله تبارك وتعالى هذه الفرصة الثمينة للحياة ، والبشرية مهما تطورت ونمت ولكنها لا تقدر أن تستغني ولو للحظة عن عناصر الخير والأخوة والتسامح والصلاح والصلاح والقيم الخلقية العالية النبيلة وهذه هي المهمة التي خص الله تبارك وتعالى لها جماعة الأنبياء والصحابه والمصلحين والمجددين وقد نجد ان القليل من الشخصيات التي أثبتت العبقرية الفذة في هذا الباب غير تلك الفئة المباركة التي ذكرناها آنفا فهذه الفئة العظيمة من البشر بطبيعة الحال كانت مدعومة بوحى من الله في حال الأنبياء ، وبتوفيق خاص من الله تبارك وتعالى في حال الصحابة رضوان الله عليهم ومن بعدهم من المصلحين والمجددين والذين جعلوا غايتهم من الحياة نشر الخير والكرامة والخلق الانسانية النبيلة وكل همهم كان منصبا على اصلاح البشرية وحمايتها من انواع الجهل والانحطاط والردائل والموبقات ، والتي بطبيعة الحال تؤدي الى إسقاط الانسانية لأرذل المراتب ، والحط من كرامتها ، وإيصالها الى شتى انواع الفتن والحروب والموبقات ، تحكمها قانون الغابات ، ونحن نشاهد امثلتها يوميا في عالمنا اليوم الذي يسعى للأسف العالم المتطور والذي يقتل فيه الأخ أخاه ولا يستحي من ارتكاب شتى انواع الجرائم والردائل والوحشية البربرية ضد اخوانه البشر ، ولا شك أن الشعوب والأمم ذاقَت مرارات هائلة ولاقت معاناة مفزعة ومرعبة في سبيل البحث عن الحرية والكرامة وفك قيود الظلم والعبودية والوصول الى الاستقلال والحرية الكاملة ، واضطرت في كثير من الأحيان أن تدفع فواتير باهظة الثمن حتى تصل الى واحات العيش الكريم ، وتحقق أحلامها لحياة سعيدة ، ونشاهد أمثلتها حية ماثلة أمام أعيننا اليوم

في وضع الربيع العربي ، وعند ما نعود الى الوراء لعقود وندرس مراحل وتاريخ استقلال الهند سنجد أن الهنود عبروا مراحل صعبة العبور وعصية الحل ، وقدموا تضحيات هائلة في سبيل تحقيق حلم الحرية ، فما بالناس إذن بالقادة الذين قدر لهم أن يقودوا هذه المراحل الصعبة الحرجة العصية ، ويتحملوا مسؤولية إيصال الشعب الهندي الى ساحل الاستقلال ، فالشخصيات التي وجدت في مثل هذه الظروف والأوضاع الصعبة الحرجة ، وتحملت مثل هذه المسؤولية العظيمة كانت بدون ريب موفقة أثبتت عبقريتها الفذة باتخاذ قرارات في غاية من الصواب خلال مسيرة الأمة والشعب الهندي ونجحت بقدرتها الفائقة وذكاؤها المتوقد ان تقودها الى ساحل النجاة من برائن الاحتلال بفك قيود الظلم وأغلال العبودية التي كانت ترزح تحت نيرها ، ونجحت بجدارة أن توصلها الى واحات من الحرية والاستقلال التي تنفست فيها السعداء .

يتصدر صاحبنا الشيخ مولانا أبوالكلام آزاد هذا الدرب الذي نجح بجدارة ان يقود الشعب الهندي الى الاستقلال بعد صراع طويل مع المحتل الانكليزي الغاشم ، بتضحية كل نفس ونفيس وغال ورخيص في سبيل ذلك الهدف السامي .

" ولد مولانا أبوالكلام آزاد واسمه الحقيقي ، محي الدين أحمد بن خير الدين ، في مكة المكرمة في العام 1888م من أم عربية ، وأب هندي تقي ورع ، وصاحب طريقة صوفية ، تقرب الشيخ المسلم الهندي خير الدين من الشيخ المسلم العربي محمد طاهر الوطري في مكة ، وكانت علاقة ثقة ومودة بينهما ، نتج عنها أن زوّج الأخير ابنته للأول ، فأنجبت له ولده أبوالكلام .. ولما حدث طارئ صحي لوالد أبي الكلام ، قرر (اي الوالد) ترك مكة الى كلكتا للعلاج في مستشفياتها ، وبعدها إتخذ قرارا بالبقاء في المدينة الهندية ، بداع ، أولا ، دوام العلاج ، .. وثانيا ، نزولا على إلحاح بعض أتباعه من المتصوفة الهنود ، بالبقاء الى جانبهم في الهند بعد طول إقامة استمرت 30 عاما في الخارج .

في هذا الجو الديني نشأ أبوالكلام آزاد ، ولم يرسله والده الى المدارس ليتعلم ، بل جلب له المعلمين الى المنزل ليعلموه ، بإشرافه هو أيضا . وقد أظهر التلميذ نجابة مبكرة ، حيث حصل وبتفوق ملحوظ (وهو لم يتجاوز بعد سن 15) الكثير من العلوم الدينية والسيرة النبوية ، علاوة على علوم الفيزياء والرياضيات ، ، كما أتقن اللغات الإنجليزية والفارسية والعربية ، وقرأ الإنجيل بها جميعا ، بهدف المزيد من استيعابه وهضم تعاليمه .

وما لبث أبوالكلام آزاد ، بعد نبوغه المتماذي هذا ، أن قرر ليشتب عن طوق الدائرة التقليدية المحيطة به ، وقرر أن يقرأ الاسلام برؤية جديدة ، وعقل خلاق جديد ، لأن الاسلام بنفسه يحضنا على ذلك ، بل يأمرنا بسلوك طريق العقل والقلب معا ، كما قال لأحد أساتذته .

بدأ أبوالكلام يلتفت الى المصلحين من المسلمين الكبار ، ويتأثر بأطروحاتهم الدينية المتجددة

. ومن هنا وجدناه ينجذب الى أطروحات الشيخ رشيد رضا ، تلميذ الإمام محمد عبده ، وبخاصة من خلال مجلته المنار ، التي كانت تعتبر منبرا رائدا للإصلاح الديني في زمنها ، عب منه مولانا الكثير ، بل وتقلده لاحقا بإنشاء مجلة اسلامية اصلاحية في الهند سماها (الجامعة) .

كما مال أيضا الى أطروحات جمال الدين الأفغاني ، ومحمد عبده ، في مجلتهما الذائعة الصيت : العروة الوثقى ، وبدأ يدرك ويلمس خلالها مكامن استئناف واستشفاف نهضة اسلامية أنوارية كبرى في هذا المشرق الاسلامي الكبير . ومن هنا انبرى مولانا أبوالكلام آزاد ينخرط عضويا بمشكلات بلده الجزرية ، وسائر المعوقات التي تحد من تطور الشعب والأمة ، والتي شخّصها بوجود الاستعمار البريطاني . ودعا الى مقارعة هذا الاستعمار ، والتصدي الفاعل له على الأرض ، وانتهى لأجل ذلك الى حزب المؤتمر الوطني بزعامة مهماتما غاندي الذي صار فيما بعد رمزا للهند ، وعنوانا لكفاحها ضد الظلم والتبعية ، خصوصا في اطار ما سمي بالعصيان المدني ، او المقاومة السلبية ، أو حركة اللاعنف ، التي تحولت بدورها الى مدرسة تحفرت وتؤلب عميقا ، في ضمائر شعوب الأرض كلها ، وبخاصة شعوب الدول المستعمرة نفسها " [1] .

مولانا أبوالكلام آزاد (محي الدين أحمد عرف تاريخيا باسم فيروزبخت ولد 1888 م بمكة المكرمة حيث هاجر أبوه خير الدين اليه من الهند واستقر هناك ليجد فيها متنفسا حرا لعقيدته التي حوربت في الهند منذ أن احتل الانجليز بلاده ، وقد كان متصوفا ينتهج إحدى الطرق الصوفية المنتشرة في ذلك الوقت ، وقد تزوج هناك ببنت الشيخ محمد زاهروتري احد العلماء المعروفين آنذاك في الجزيرة العربية وخارجها ولكن تواصلت زيارته الى الهند بمبائ وكلكتة الى جانب زيارته للبلدان الاسلامية من العراق والشام وتركيا فوجد له العديد من المعجبين والمريدين في الهند الذين أصروا عليه ان يديم المقام هناك عندما جاء لرحلة العلاج ، فاستقر في كلكتة موافقا طلبهم وقد درس مولانا أبوالكلام آزاد الفارسية والعربية من أبيه في البيت بداية ثم واصل دراسته من المدرسين الذين عينهم أبوه لتدريسه العلوم الاسلامية وكان أبوه يحرص على ان يكون تعليمه تقليديا لأنه كان شديد التمسك بالتقاليد واصر ان يكون تعليمه كلاسيكيا وكان لا يحب ان يتعلم ابنه التعليم العصري الذي في اعتقاده سيعصف بعقيدته الدينية ويجعل الدارس متحررا من التقاليد الدينية ولكن آزاد أراد التحرر من التقاليد القديمة ووجد في نفسه رغبة شديدة للخروج الى العالم الواسع بدراسة التعليم الحديث لمعرفة ما لها وما عليها رغم رسوخه في دراسة الأصول الاسلامية وتمسكه بشخصيا بتعاليم الاسلام السمحة .

درس ابجدية اللغة الانجليزية من الشيخ محمد يوسف المسؤول الاول عن سير الدروس الشرقية ثم قرا الكتاب الاول لباري تشوران سركار كما أنه بدأ يقرأ الانجيل بنسخه الثلاث الأردية

والفارسية والإنجليزية وذلك أول ما تعلم شيئا من الانجليزية ، ثم تأثر من أفكار السير سيد احمد خان صاحب حركة اليغاره (اليجراه) التي كانت تدعو الى التطبيع مع الانكليز بدل مقاومتهم والتركيز على تعلم العلوم الحديثة ، حيث أدرك السير السيد أحمد خان أن سبب تخلف المسلمين عن مسيرة الركب ، وانقطاعهم عن قافلة التقدم ، هو كراهيتهم للإنكليز ومن ثم بعدهم عن تعلم اللغة الانكليزية والعلوم الحديثة ، وتأثر مولانا آزاد كذلك بموقفه من التربية الحديثة .

يقول مولانا آزاد وهو يتحدث عن فضل السير سيد احمد خان ، وفضل الحركة التعليمية التي أوجدها لأجل النهوض بالمسلمين في شبه القارة الهندية .

" لم يبق هذا الأمر محصورا الآن في نطاق بحث التسليم أو عدم التسليم وقد اعترف البلد والشعب والزمان حتى الحكومة بأن مسلمي الهند مدانين سواء كانوا من سكان شمال الهند أو جنوب الهند أو الولايات المتحدة أو بنجاب أو غيرها بأن الحركة التعليمية في أنحاء البلاد كلها ليست إلا نتيجة لجهود وتضحيات شخصية ترقد الآن في زاوية من مسجد كلية عليكراه ، هو الذي هزنا أولا ونهينا الى وضعنا المتدهور وحالنا المتردي ، واخبرنا عن علاقتنا مع الحكومة ، وما هي الأمراض العويصة التي نعاني منها ، وكيف يمكن أن نعالجها ؟ هو الذي قادنا أولا الى ذلك السبيل الذي نرى اليوم بأن كثيرا من المسلمين يسلكونه ، هو الذي قادنا الى ذلك المصباح الذي رأينا في ضوئه حالتنا ووضعنا حيث أشعل الكثير من المسلمين منه مصابيحهم ، أى أن الحركة العلمية ، والذوق العلمي ، ووجود المؤتمرات حول هذا الموضوع الحيوي ، والتفكير حول إنشاء المدارس في مختلف أنحاء الهند هي كلها نتيجة لصيحات وويلات شخصية واحدة أو ثمرة لجهد شخصية واحدة ، ومن هنا فإن ذلك الشخص أو الفرد في الحقيقة قاتل لمحسنه ، وكافر لإحسانه ، ومنكر للنعمة ، الذي لا يتسلم إحسان محسنه الأصلي ، وقائده الحقيقي .

قبل أربعين عاما من اليوم عند ما لم تنتشر حركة سير سيد أحمد خان في أرجاء البلاد هل يمكن لنا أن نعرف وجودا لأي جمعية أو مؤتمر تعليمي ؟ أو نجد علما عن أي حركة عامة التي تكون مماثلة للحركات التي توجد اليوم ؟ . قد قامت هذه الحركة من هذه الأرض الطيبة الطاهرة لعلي كراه وانتشرت في جميع أنحاء البلاد كانتشار النار في الهشيم . نحن نرى اليوم بأن هناك العديد من المؤتمرات ، العديد من الجمعيات ، تنشأ العديد من المدارس ، ولكن علينا أن نرى ونفكر بأنها ناتجة عن أي حركة ؟ ومن الذي أوجد هذه الفكرة في أذهان الشعب بأكمله ، هل هناك شخص نسمة غير السير سيد أحمد خان ؟

ليست هناك منة شخصية علينا للسير سيد أحمد خان حيث أنه لم يمنحنا بلدا ولا ثروة فلماذا إذن نفديه أنفسنا ؟ ذلك لأن جهوده وتضحياته وإنجازاته تجبرنا بأن نثني عليه ونعترف بفضل

جهوده وفضله على المسلمين في شبه القارة الهندية ، وقد دخلت ثناؤه في ثنايا دواخلنا وذاتياتنا ولا نتوقف لساننا من الاعتراف بفضله والثناء عليه في كل حين وأن فإذا كنا نريد أن نستحق مثل هذا الثناء فعلينا أن نعمل ونضحي هادئين ساكتين دون دعايات ولا إثارات ، فإن الزمان والعالم بنفسه سيقوم يوما بدعاية وسيعترف بفضل الجهود والتضحيات [2] .

وقد مر مولانا آزاد خلال مرحلة التحرر من التقاليد القديمة بأزمة نفسية ، واجرى بعض الدراسات المقارنة للمذاهب حتى تحرر من الروابط التقليدية واطلق على نفسه اسما مستعارا آزاد ما يعني " الحر " بالأردية .

كان الشيخ ابوالكلام آزاد عالما وثوريا بطبيعته أصدر مجلة لسان الصدق وكان عمره خمسة عشر سنة " ففاجأ الهنود بضرب من التوجيه لم يعرفوه من قبل ، وكان في صدر شبابه قبل أن تستفيض شهرته فظنه قراء المجلة شيخا مجربا قد تخطى الستين وعطف الأساتذة الكبار على آراء الشاب الناهض مستبشرين ، ودعوا القراء الى تأييد المجلة والاشتراك فيها كما أن العلامة شبلي النعماني المؤرخ والعالم الكبير قد بالغ في الثناء على مقالات ابوالكلام .

ثم احتجبت مجلة " لسان الصدق " لمعاكسات ومكايد قامت على وجهه إذ عمل المحتل على مطاردتها ومصادرتها [i] وقد تعرف أهل الهند على آزاد من خلال مقالاته العلمية التي نشرها في " مخزن " ، و " لسان الصدق " و " الوكيل " و " الندوة " ثم دخل آزاد في ميدان العلم والسياسة ودخل كالطوفان على أسنة الرماح من خلال " الهلال " وقد أسس بالإضافة الى الهلال " البلاغ " و " تحريك حزب الله " و " تحريك خلافت " فبدأت تتغير افكاره السياسية في تلك الفترة وكان اللورد كورزن نائب الحاكم البريطاني في الهند ، فبدأت الاضطرابات في عموم الهند واشتدت حدته في بنغال خاصة بمواقفه الامبريالية وترتيباته الادارية والتقى ابوالكلام خلال هذه الفترة مع بعض المجموعات الثورية التي كانت تتخذ من البنغال مقرا لها وكانت هذه المجموعات تنظر الى المسلمين بنظرة شك وارتباب ، وتعتقد بأن المسلمين لا يريدون الانضمام الى حركة التحرير، ويوالون الانكليز، فبذل الشيخ ابوالكلام جهده لكسروا زالة هذه الشكوك وانضم الى هذه المجموعات وعمل معهم واقنعهم الى الانطلاق على مستوى الهند ولعب دورا محوريا لربط المسلمين بالثورة على مستوى الهند يقول مولانا آزاد " الحقيقة أن كل المجموعات الثورية وقتها كانت مناهضة للمسلمين كان أعضاء هذه المجموعات يرون ان النظام البريطاني كان يستخدم المسلمين لبحر جهود الهنود ونضالهم السياسي " .

سافر آزاد الى جميع بلاد الشرق الأوسط الاسلامية بين عام 1908 الى عام 1912 م وقضى جميع عام 1908 ببغداد مترددا على مجلس الشيخ علي الألوسي والتقى هناك المستشرق الفرنسي الكبير لويس ماسينيون ثم انتقل الى القاهرة واجرى الاتصالات مع أعضاء ثورة " تركيا الفتاة "

الموجودين بالقاهرة للإشراف على مجلتي "الميزان ، و" الترك " لسان الحركة في مصر آنذاك ثم زار بعد ذلك كلا من تركيا وسوريا وباريس والتقى العديد من المجموعات الثورية .

صحيفتنا الهلال والبلاغ

بعد عودته الى الهند عام 1912 قرر آزاد توسيع نشاطه الثوري على مستوى الهند لايجاد الصحوة الوطنية والدينية بين المسلمين [3] فأصدر جريدة الهلال الأسبوعية في يوليو عام 1331 هـ / 1912 م أصدر أبو الكلام جريدة الهلال والبلاغ على فترات ، أصدر الهلال أولا ثم أصدر البلاغ ، ثم عاد لإصدار الهلال فصدرت كل منها مستقلة متعاقبة ، والواقع انها كانت جريدة واحدة في المظهر والمحتوى والهدف ، ولكنها صدرت بأسماء مختلفة لتصديها للإحتلال وموالاتها للخلافة علنا .

وكان آزاد قد أصدر صحيفة الهلال الأسبوعية في يوليو 1331 هـ / 1912 م رأى البعض أنه أصدر الهلال محاكاة لجريدة جرجي زيدان الا أن التشابه بين الجريدتين كان في الشكل دون الجوهر فبينما كانت جريدة جرجي زيدان تهدف آنذاك الى اثاره الشبهات حول الاسلام وتشويه حقائقه ، فإن جريدة ابي الكلام آزاد كانت تستفرغ جهدها في الرد على شبهات مثارة عنه وفي ابراز حقائقه الناصعة . ومن كُتّاب الصحيفة علماء بارزون ساهموا بانتاجهم الفكري في تثقيف مسلمي شبه القارة الهندية أمثال السيد سليمان الندوي وعبد السلام الندوي وعبدالله العمادي ، وحامد علي الصديقي وعبدالواحد الكانبوري كما نشرت الجريدة في اول عدد لها صور لجمال الدين الأفغاني ومحمد عبده ، انطلق آزاد في جريدته بأصالته الاسلامية ، وسرعان ما انضم الى الحركة الثورية الهندية ، وبالتالي فقد توقفت جريدة الهلال عام 1914 م حيث رأت الحكومة الانجليزية أنها تسبب الإثارة السياسية ، ثم عادت فصدرت هذه المرة باسم لكن باسم البلاغ في عام 1334 هـ / 1914 م وتوقفت في 1335 هـ / مارس 1916 م وطال توقفها الى أن عادت الى الصدور باسم الهلال في 1346 هـ / 1927 م يونيو واستمرت لستة أشهر بعدها توقفت الى الأبد وذلك بسبب طرد حكومة ولاية البنغال آزاد من اراضيه بالتالي استحال عليه الاستمرار في اصدار صحيفته

كان شعار الجريدة الذي توج به آزاد صفحته الأولى هو الآية 139 من سورة آل عمران " ولا تهنوا ولا تحزنوا وأنتم الأعلون ان كنتم مؤمنين " وضمت الجريدة 16 صفحة تتضمن الكلمة الافتتاحية ، ثم ركن الحوادث ، وبعدها أنباء العالم الاسلامي ، ثم ركن البحوث والمقالات وبعدها أسئلة وردود .

وقد توج آزاد صحيفة البلاغ بالآية 52 من سورة ابراهيم (هذا بلاغ للناس ولينذروا به وليعلموا أنما هو إله واحد وليذكر أولوا الألباب) . وبعد أن تولت حكومة البنغال طرد آزاد من ولاية البنغال أصبح من الصعب عليه الاستمرار في إصدار صحيفته وقد قال : [4]

" لقد صدر أمر يقضي مغادرتي ولاية البنغال عام 1916 م بموجب قانون حماية الأمن العام وكان ذلك مفاجأة تسببت في اغلاق جريدة "البلاغ" ومطبعتها وما يتعلق بها من تأليف وكتابة " [5] .
وفي عدد 22 سبتمبر 1912 م من الهلال صرح آزاد : " إن الهدف الأساسي لإصدار جريدة الهلال هو الدعوة الى التمسك بكتاب الله واتباع سنة رسوله حتى تقوم حياة المسلم كلها على هذا الأساس ، ونرى أن المسلمين إذا استعادوا روح القرآن بداخلهم فإنهم سيشعرون بجوهرهم الأصيل الذي فقدوه والمسؤولية الأساسية للصحيفة هو إحياء رسالة الاسلام والدعوة الصحيحة إليه ، وندعوا الله أن يوفق الهلال لدعوة المسلمين الى تحقيق رسالة القرآن الخالصة وإلى المضي قدما على درب التعاليم الأصيلة للإسلام " [6]

هكذا كانت دعوة الهلال في بداية أمرها دعوة قرآنية خالصة وفتحا جديدا في تاريخ الهند الديني وكانت دعوة عامة المسلمين الى الإعتصام بالكتاب العزيز والسنة النبوية والرجوع اليهما في كل ما يعترضهم من مسائل ومشاكل دينية كانت أو سياسية [7] .

بدأ آزاد يخاطب العقل بجانب العاطفة ، ويلمس النفس المسلمة بالأمثال المحسوسة فيمزها وينبها الى حقائق ملموسة ، ولكنها قد تخفى على الناس ، وذلك لتنفض عنها غبار الجبن والخوف ، وتقتحم الحياة وصعابها دون تردد ، ويذكرهم بأجدادهم وأسلافهم ، ليعيدوا سيرتهم ، ويكونوا خير خلف لخير سلف وينذرهم عاقبة التعود والحمود ، وترك الميدان لغيرهم يحوز فخر السبق فيه ، بينما يسجل لهم التاريخ صفحة خزي وعار.

يقول مولانا آزاد :

" تعتبر الهلال نقطة تحول في تاريخ الصحافة المكتوبة باللغة الأوردية . وقد حققت نجاحا لا نظير له في وقت وجيز . لم تكن الطباعة الجيدة وجودة الإخراج هما السببان الوحيدان وراء شدّ الجمهور ، فقد كان النفس الوطني القوي الذي تركز له النشيرة هو أهم ما جذب القراء . بثت الهلال روحا ثورية في صفوف الجماهير . ووصل التلief الى الحصول عليها الى درجة أننا إضطررنا الى إعادة طباعة الأعداد القديمة بعد ثلاثة أشهر من بداية صدورها ، لأن كل مشترك جديد كان يعبر عن رغبته في الحصول على المجموعة الكاملة من أعدادها " . [8]

في ذلك الوقت ، كان حزب أليغره هو الحزب الذي يسيطر على الحركة السياسية لمسلمي الهند . وكان أعضاؤه يعتبرون أنفسهم مريدي السيد أحمد وكان أهم شعاريرفعونه هو أنه على المسلمين أن يكونوا أوفياء للتاج البريطاني ، وأن يبتعدوا قدر الإمكان عن حركة التحرير ، وما إن انتشرت الهلال ورفعت شعارا مختلفا حتى أحست قيادتهم بأن هيمنتها أصبحت في خطر ، فشرعوا في مهاجمة الهلال حتى أنهم هددوا بقتل رئيس تحريرها . وكلما كانت وتيرة الحملة على الهلال تشدد ، كانت جماهيريتها

بين القراء تزداد . وما مرعامان حتى وصل حجم مبيعاتها الى 26000 نسخة أسبوعيا ، وهورقم لم تسبقها إليه أي جريدة في الصحافة الأوردية .

فيقول مفتتحا إحدى كلماته في الهلال بآيات فاصلة من القرآن الكريم :

(" يا صاحبي السجن أرباب متفرقون خير أم الله الواحد القهار ، ما تعبدون من دونه الا أسماء سميتموها انتم وأباؤكم ما أنزل الله بها من سلطان إن الحكم إلا لله أمر أن لاتعبدوا إلا إياه ذلك الدين القيم ولكن أكثر الناس لا يعلمون " [9] .

ثم يقول بعد ذلك : يا قوم اعملوا وادركوا بأنه ما قدرلابد ان سيكون ، وما من أحد يحول دون حدوثه ، وسيأتي اليوم الذي تكون فيه الهند قد اجتازت آخرمراحل التطورالسياسي ، وسيسجل التاريخ تقدم البلاد وخطواتها في سبيل النهضة أفلا فكرتم فيما سيسجله التاريخ عنكم ... ")

بهذا الأسلوب الناري الملتهب الذي يستمد قوته من الدين ، كان يتحدث مولانا آزاد ويستثير همم المسلمين ، حتى يتقدموا الصفوف في الكفاح ضد الاستعمارالذين سجل لهم التاريخ صفحات المجد والفخر ، فكانت كلماته تنفذ الى الأعماق وتحدث أثرها في نفوس المسلمين حتى وجدنا عالما زعيما من مجاهدي علماء الهند وهو مولانا " محمود الحسن " الذي كان يحمل لقب شيخ الهند ، واعتقله الانجليز في مالطا أثناء الحرب العالمية الأولى وتوفي سنة 1920 م قبل أن تبدأ تباشيراستقلال الهند تتضح ، نجد هذا الرجل مع قدره في الجهاد والعمل ، ومع تقدمه في السن والتجربة ، تلفت " الهلال " نظره ، وتنتزع تقديره فيقول : " كدنا ننسى مهماتنا فذكرتنا بها " الهلال " .

وليست هذه كلمة عابرة من رجل عادي ، ولكنها شهادة صدق من رجل مجاهد يعتبر أستاذا لأزاد في الدين والوطنية ، وتزعم حركة سرية التي سميت بحركة ريشي رومال " اى حركة المنديل الحريري " لاجراء الانجليز من الهند .

ورجل في مثل هذه المنزلة لا يقول " كدنا ننسى مهماتنا فذكرتنا بها " الهلال " تبرعا ، اومجاملة لزميل أو صديق ، فقد كان آزاد شابا في العقد الثالث من عمره ومولانا محمود الحسن شيخ الهند في نحو الخمسين من عمره فشهادته للهلال وأثرها ، شهادة لها وزنها وتقديرها ..[10] .

بمرور الوقت ونظرا للظروف المتغيرة فلقد بدأت الصحيفة معالجة المشكلات الناجمة من سياسة البلاد المعاصرة ، وما يتعلق بها من موضوعات ، ومعالجة التشتت الفكري الذي تفشى بين شباب المسلمين ، ومحاولة صياغة الفكرالاجتماعي والقومي لمسلمي الهند ووضع آزاد لصحيفته اطارا سياسيا جمع فيه النقاط التالية :

اولا - : العبودية لغير الله لا تجتمع في الاسلام ولهذا فبذل الجهد من أجل التحررواجب على كل مسلم قادرومن يرض بالعبودية لغير الله ، فقد روح الحياة الاسلامية .

ثانيا - : على مسلمي الهند واجبان : واجب اسلامي ووطني ، فالواجب الاسلامي يفرض عليهم ألا يحصرهم داخل حدود أرضهم لأن جنسية الاسلام مطلقة من قيود الأرض والنسل وهكذا يجب عليهم أن يعينوا إخوانهم المسلمين خارج الهند وأن ينصروهم ، أما الواجب الوطني فيفرض عليهم أن يتحدوا مع ابناء وطنهم لتحقيق الحرية والاستقلال .

ثالثا - : إن الدول الغربية لا تهدد الاسلام فحسب بل الشرق بأسره وعليه فيجب على أمم الشرق أن تتحد لتصون حريتها وتحمي نفسها من الغرب .

رابعا - : الدولة العثمانية هي البقية الباقية من الدول الاسلامية وعلى مسلمي العالم مناصرتها .

خامسا - : اللغة العربية هي اللغة القومية للمسلمين كافة ويجب على المسلمين إحياء العربية الصحيحة وتعلمها فهي الوسيلة الوحيدة للتعارف والاتحاد فيما بينهم [11] .

وقد بذل ابوالكلام آزاد عبر صحيفته الهلال جهودا لايجاد الصحوة الدينية بين مسلمي الهند و ايقاظ همهم وبث روح الوحدة والوفاق فيما بينهم ومن ثم ربطهم وتقوية علاقتهم بحركة التحرير لاجل استقلال الهند رغم أن المسلمين كانوا مرتبطين ارتباطا قويا بالكفاح وحركة التحرير منذ أن دخل الانكليز الهند وبدأت شركة الهند الشرقية تسيطر وتبسط نفوذها وتقيم مجازر ضد الهنود عامة والمسلمين خاصة ، حيث كانت ترى في المسلمين بالوجه الأخص خطرا داهما لأن الإنكليز لم يسلبوا البلد إلا منهم وما فعلوا بشهينشاه الهند الأخير بهادر شاه ظفر حيث أجلاه الى ينگون وذبحوا أبناءه الأربعة وقدموا له رؤسهم في صينية ، فكان الخوف منهم أشد كما أن العلماء والقادة المسلمين واصلوا كفاحهم ضد الاحتلال في جميع فترات هذا الاحتلال ومنها الحركات العديدة التي واصلت المناضلة وظلت تبذل جهودها على شتى المستويات والأصعدة لأجل دحر المحتل ومنها على سبيل المثال لا الحصر حركة السيد أحمد الشهيد ، وعلماء صادقپور ، والحركة السرية لشيخ الهند مولانا محمود الحسن الذي تم إبعاده الى مالطا بعد أن اطلعت المخابرات الإنكليزية على حركته " حركة ريشي رومال " الى غير ذلك من كثير من علماء وقادة المسلمين الذين واصلوا كفاحهم ضد الانكليز ، ولكن بمرور الوقت ومحاربة الانكليز المتواصل ضد المسلمين ، و ايقاع الفتنة الطائفية بين المسلمين والهندوس والشيخ حتى كان المسلمون يستثنون بأي وظيفة حكومية معلنا بأنه غير مسموح للمسلمين التقدم لهذه الوظائف العليا الا بعض الوظائف الدنيا حتى دب اليأس في نفوس المسلمين ، كما أن لفتاوى علماء المسلمين كان لها تأثير واضح بمقاطعة الانكليز تعليميا وثقافيا والذي أدى الى تخلف المسلمين على جميع المستويات بسبب المقاطعة والتهميش ، وتقدم الهندوس والشيخ والمسيحيين بمواصلة التعليم ، وموالاة الانكليز واحتلال المناصب العليا ، حتى جاء السير سيد أحمد خان صاحب حركة

عليجراه الذي نادى المسلمين الى التطبيع مع الانكليز وعدم مقارعتهم والتركيز بالتقدم عن طريق التعليم وتعلم العلوم الحديثة من الفلسفة والأدب والانكليزية والاستفادة من التربية الحديثة ، ثم جاء الشيخ مولانا ابوالكلام آزاد الذي حاول جاهدا اصلاح المسلمين وبث روح الصحوة فيهم وربطهم بحركة استقلال الهند وكانت الجماعات الهندوسية التي تعمل سرا في كلكوتا ونواحها لأجل الحرية والاستقلال تنظر الى المسلمين بنظرة شك وريبة قائلة بانهم لا يمكن الثقة بهم لأنهم يوالون الانكليز ويبدو ذلك بتأثير حركة السير سيد احمد وغيرها من الأسباب الطائفية يقول آزاد حول بداياته عند ما أراد أن يبدأ مهمته كرجل حرمناضل للإستقلال بعد مروره من مراحل الصراع النفسي يقول :

" كانت هذه الفترة ايضا هي الفترة التي بدأت فيها أفكاري السياسية تتغير. كان اللورد كورزن نائب الملك في الهند في ذلك الوقت . وكانت مواقفه الإمبريالية وترتيباته الإدارية تزيد من حالة الإضطراب السائدة بين الهندو كانت الإضطرابات أشد حدة في بنغال التي كان اللورد كورزن منشغلا بها أيما إنشغال . كان هذا الإقليم أكثر الأقاليم تقدما سياسيا ، وقد اضطلع هندوس البنغال بدور ريادي في اليقظة السياسية في الهند . وفي سنة 1905 م اتخذ اللورد كورزن قرار تقسيم هذا الإقليم بغية إضعاف الهندوس وخلق قطيعة بين هندوس البنغال ومسلميه " . [12]

وقد رد الناس على هذا الإجراء فتفجرت حركة ثورية وقادها في ذلك الوقت بعض القادة الهندوس البنغاليون يقول آزاد :

" تعرفت في تلك الفترة ، على شري شيام سندر شكر افرتي الذي كان وقتها عاملا ثوريا معروفا وعن طريقه تعرفت على ثورين آخرين .أذكر أنني التقيت شري آرابيندو غوش مرتين أو ثلاث مرات وانجرحن ذلك بأنني أعجبت بالأفكار السياسية الثورية الى درجة أنني انضمت الى مجموعة ثورية ، في تلك الأيام كان أعضاء هذه المجموعات لا يختارون إلا من ابناء العائلات البرجوازية . والحقيقة أن كل المجموعات الثورية وقتها كانت مناهضة للمسلمين . كان أعضاء هذه المجموعات يرون بأن النظام البريطاني كان يستخدم المسلمين لبحر جهود الهندو المسلمين ونضالهم السياسي ، وكان الثوار يعتبرون المسلمين عائقا امام حريتهم وكان على هذا العائق أن يزول مثله في ذلك مثل بقية العوائق " . [13]

وقفة

السؤال الذي يطرح نفسه هنا كيف كان المسلمون عائقا أمام الحرية وهم الذين فقدوا ملكهم بأيدي الانجليز وكانوا في طليعة التواقين للحرية والاستقلال وقاموا بالحركات للحرية ولم يالوا أي جهد في تقديم التضحيات لنيل الحرية والاستقلال ؟ لعل التحليل الذي يقول بأن المسلمين عندما عرفوا أن الإنكليز لو خرجوا فبالإكيد سيسلمون البلد الى الهندوس ولسيت هناك أي إمكانية لفوز

المسلمين بالملك أو أي نصيب منها وقد جربوا الفسادات الطائفية والعصبية الأعلى من الجماعات الهندوسية المتشددة وتعرضهم للقتل والتخويف وتدمير ما يملكون من الممتلكات والتجارات المتواضعة ما يوفر لهم قوتا ، فبالتالي لعلمهم كانوا يرون في النظام البريطاني أخف الضررين وقد يكون هذا التحليل أقرب الى الصواب نظرا لما كان وضع المسلمين المتدهور على جميع الأصعدة والمستويات والخوف الذي كان يساورهم ولعل هذا هو الخوف الذي جعل محمد علي جناح يستغل الوضع ويقسم هذه الدولة الى جزاين ويجعل منها باكستان التي أضرت المسلمين من جميع النواحي بدل أن تنفعهم في شئ وسنناقش في مكانه بأنه كيف كان هذا .

بدأ آزاد بأسلوب منظم حركة ثورية وفاز بثقة هذه الجماعات الثورية وأخبرها بأن المسلمين في مصر وإيران وتركيا منخرطين في نشاطات ثورية وسيكون المسلمون في طليعة مقدمي التضحيات لأجل هذا الهدف العظيم الذي هو جزء من إيمانهم ألا وهي الحرية والديموقراطية ، كما أقتنعهم بأن هذه الحركة الثورية ستبقى ناقصة ما لم يتم إلحاق وربط المسلمين بها وما لم تتمكن الثورة من كسب ثقتهم وصدقتهم وهم عدد لا يمكن التغاضي عنهم في أي حركة ثورية اجتماعية أو إصلاحية في الهند ومن ثم هو الرجل الذي جعل هذه الحركة تعمل على الملأ وتنتشر في المناطق الأخرى من الهند وتعلن بأنها تعمل وتناضل لأجل الحرية وإلا فإن هؤلاء الثوار كانوا يعملون في الخفاء ويصرون على اقتصرها في البنغال وبهارو والتالي فقد قام مولانا آزاد بتكوين جماعة من الشبان المسلمين جاهزة للإضطلاع بمهام سياسية جديدة .

خلال هذه الفترة سافر آزاد الى سوريا والعراق ومصر والتقى هناك جماعات ثورية وقد تفتح ذهنه ونضج فكره عندما عاد وبدأ ينادي علنا وبكل صراحة ووضوح لأجل استقلال الهند عبر الهلال فالبلاغ شعر النظام المحتل بكبر حجم الخطر ، وفزع من الوعي الذي كان يبث الهلال في المسلمين ، واللغة القوية التي كان يستخدمها لتهز المسلمين وبث روح الثورة فيهم ، ووصلت جماهيرية الهلال بأن الإدارة اضطرت الى طباعة عدد واحد مرتين ووصل حجم المبيعات الى 26000 التي لم تسبق اليها أي جريدة في الصحافة الأردنية فبدأ النظام الانكليزي يضيق الدائرة عليه ويصادر أعدادها حتى تم حجز الهلال سنة 1915 م فغير آزاد الاسم دون أن يغير الفحوى والهدف وأصدر جريدة أخرى باسم البلاغ حتى صدر الأمر بإبعاده من كلكتا وكانت حكومات بنجاب ودلهي والأقاليم المتحدة وبمبائ قد أصدرت قرارا في وقت سابق لإبعاده من هناك مستندة الى قانون لوائح حماية الهند او ما يسمى محاولة الخلل بالأمن العام فلم يبق له مكان يقيم فيه غير بهار فقصد رانجي واعتقل هناك بعد مكوثه ستة أشهر وبقي رهن الاعتقال الى نهاية عام 1919 م .

يقول نهرو:

" لقد قضى آزاد في السجن أربع سنوات تقريبا ، وعند ما خرج منه احتل مكانه فوراً بين زعماء حزب المؤتمر الوطني "

وكان هذا مكسباً ضخماً لحزب المؤتمر ، فمولانا آزاد له رصيده الضخم في العمل الوطني ضد المستعمر منذ أن أصدر مجلته " الهلال " سنة 1912 م . كما كان له رصيده الديني كذلك في نفوس المسلمين ، الذين تأثروا به أيما تأثر . وقد برهنت الأيام على ضخامة هذا المكسب لحزب المؤتمر ، على أن آزاد لم يقصر جهوده على حزب المؤتمر . بل كانت جهوده أيضاً في الهيئات الأخرى كجمعية الخلافة ، وجمعية العلماء . لأنه لم تكن هناك فوارق كبيرة بين هذا الحزب وبينها ، بالنظر لموقفها جميعاً من الإنكليز .

بدأ غاندي يظهر على المشهد السياسي الهندي وقد زار خلال هذه الفترة رانجي وقد اشتهر من قبل لدفاعه عن حقوق المهاجرين الهنود في شرق أفريقيا فأبدى رغبته لزيارة آزاد في السجن ، ولكن حكومة بهار لم تسمح له ذلك فالتقى غاندي بعد أن أطلق سراحه في أول يوم من يناير سنة 1920 م وعند ما دخل السجن عام 1916 م كان الحرب على أشدها بين الحلفاء وبين ألمانيا وتركيا وكانت الهند قد أدخلت الحرب جبراً بكل امكانياتها وقواتها من قبل المحتل لخدمة بريطانيا وعندما أعلنت بريطانيا الحرب على تركيا دولة الخلافة كان رد فعل المسلمين عنيفاً ضد بريطانيا المحتل وكانت لديهم حساسية شديدة تجاه الخلافة لأنهم كانوا يرون فيها قائداً وحيداً ومنقذاً للمسلمين في العالم الاسلامي (وطبعاً مسلمي الهند من ضمنهم) من مكائد الاحتلال ودسائس الاستعمار ضد ما تعرضوا بعد فقدان ملكهم 1857 م " تعمدوا سحق المسلمين وقمعهم بدرجة أكبر مما فعلوا بالهندوس " كما يقول نهرو نفسه [14] وكان مولانا آزاد شديد الحملة على الإنكليز قبل دخوله السجن ، بل وهو في السجن عند ما زج به مرة ثانية وذلك لموقفهم من الخلافة وتركيا وقضايا وطنه حتى قال في مرافعته الطويلة أمام المحكمة عند محاكمته سنة 1922 م التي أعلن فيها بأنه سيظل مناضلاً دائماً في الصفوف الأولى ضد الاحتلال الإنكليزي وسيظل يندد ويثير الشعب الهندي حول مواقف الاحتلال عن الخلافة واستقلال الهند يقول:

" ولا تلوم الحكومة أحداً غير نفسها على سقوطها في هذا المأزق ، الذي يصعب عليها الخروج منه لأنني قد نيتها سنة 1918 م من معتقلي في كتاب مني الى " اللورد جيمس فوردي " الوالي السابق ، فصلت له فيها الأحكام الاسلامية التي تتعلق بالخلافة وجزيرة العرب وصارحتها بأن الحكومة البريطانية إذا نقضت عهدها واستولت على الخلافة والبلاد الاسلامية فإنها توقع المسلمين (في الهند) في حالة شديدة الحرج ، ولا يبقى لهم إذذاك إلا أن يكونوا مع الاسلام ، أو مع بريطانيا ، ومعلوم أنهم يؤثرون الاسلام " [15] .

ومما يجدر ذكره أن الفترة التي تلت خروج آزاد من السجن سنة 1920 م حتى القبض عليه في ديسمبر 1921 م كانت فترة ذهبية حقا في تاريخ الهند ... حيث التقت جميع الطوائف والأحزاب على حركة العصيان المدني ، وشهدت البلاد خلال هذه الفترة ، وحدة شاملة بين أبنائها جميعا ، وعلى اختلاف أجناسهم وأديانهم ، ولا سيما بين المسلمين والهندوس – أكبر أقلية لها شأنها وشخصيتها في الهند – حتى كانت قاب قوسين أو أدنى من القضاء على المستعمرين .

كان هناك مقترح من المسلمين لارسال بعثة الى نائب الملك من المسلمين لمفاوضته وتوضيح موقف المسلمين الهنود تجاه الخلافة ومستقبل تركيا شارك غاندي في النقاش وتحمس له أيما حماس ، وعبر عن استعدادة للوقوف الى جانب المسلمين جنبا الى جنب لتحقيق هذا الهدف ، ثم قدم غاندي برنامجا لعدم التعاون ومقاطعة الحكومة الانكليزية ، ودعا إلى إرجاع جميع الألقاب الممنوحة من الحكومة ، وأن تتم مقاطعة كل المؤسسات القضائية والتربوية الحكومية ، وأن الهنود يجب أن يستقيلوا من جميع الدوائر الحكومية ويرفضوا الاضطلاع بأي مهمة في المجالس التشريعية التي تكونت حديثا ، وأعلن أن زمن العرائض والبعثات قد ولى فسانده آزاد في موقفه مباشرة رغم أن القادة المسلمين في حزب المؤتمر أمثال محمد علي وشوكت علي ومولانا عبد الباري فرنجي محلي وحكيم أجمل خان أرادوا تاجيله لتفكير أكثر واتخاذ موقف أكثر قوة وصرامة رغم أن قادة المسلمين قد سبقوا غاندي كثيرا في خطة المقاطعة وعدم التعاون ولكن الفرق بين خطتهم وخطة غاندي بأنه كان يصصر على المقاطعة وعدم التعاون الخالي من العنف رغم أن المسلمين لا يمتنعون مقابلة القوة بالقوة إذا فرضت الظروف ذلك .

تلاقت فكرة غاندي التي سماها بالهندية (ساتيا غراها) أى القوة المنبعثة من الحق والمحبة أو بعبارة أخرى الحركة المنزهة عن العنف ، وهي التي اشتهرت باسم " حركة العصيان المدني " أو " المقاومة السلبية " تلاقت هذه الفكرة مع دعوة الزعماء المسلمين الذين سبقوا بها غاندي في عدم طاعة المستعمرين ، او عدم الولاء لهم ، والتعاون معهم ، وهي دعوة مستمدة من نصوص القرآن الكريم ومن القواعد العامة للإسلام .

فكانت النتيجة أن الاتجاه العام للمسلمين والهندوس قد تلاقي في إتخاذ موقف موحد عدائي ، ضد الإنجليز يتمثل في مقاطعتهم وعلان عدم الولاء لهم أو التعاون معهم . وهذا هو ما أعطى حركة العصيان المدني قوة وبأسا .

هكذا سرت في البلاد كلها فكرة عدم التعاون ، يغذيها زعماء المسلمين بتوجيهاتهم الدينية ، كما يغذيها غاندي بدعوته ... وكان آزاد في مقدمة زعماء المسلمين حماسا للخلافة ولقضايا وطنه ، ولما تقاطع الإنجليز .

يقول آزاد حول برنامج غاندي للمقاطعة وعدم التعاون الخالي من العنف " وما أن أكمل غاندي برنامجه تذكرت أن تولستوى كان قد طرح البرنامج نفسه قبل سنوات في عام 1901 م حيث كتب رسالة مفتوحة الى الفوضويين قال فيها بأن أسلوب العنف أسلوب خاطئ أخلاقيا وغير مجد سياسيا ذكر تولستوى أن أفضل طريقة نشل بها حكومة قمعية هي الامتناع عن دفع الضرائب ، والاستقالة من جميع الدوائر الحكومية ، ومقاطعة المؤسسات التي تساند الحكومة ، وأذكر أيضا أنني أشرت بدوري ، إلى برنامج مماثل في مقالتي في الهلال [16].

وحول دعوته للمقاطعة يقول مولانا آزاد عند مر افعته أمام المحكمة سنة 1922 والتي كانت تحاكمه على دعوته للنضال لأجل الحرية والمقاطعة :

" إنني أعلن على مسمع من الحكومة والمحكمة بأنني ارتكبت هذه الجناية ارتكابا ، واقترفتها اقترافا ، وان كانت الحكومة لا تعلم - وهي ولا شك انها تعلم - فلتعلم أنني من أولئك الجناة الذين بذروا بذور هذه الجناية في قلب أمتهم ، ووقفوا حياتهم على سقمها ، وتنميتها وتثميرها بل أنني ، ولا فخر ، أول مسلم في الهند دعا أمته من اثنتي عشرة سنة الى هذه الجناية دعوة عامة " [17].

وقد اتخذ قرارا للمقاطعة بأغلبية في اجتماع حزب المؤتمر بتأييد آزاد وقياديين هندوسيين آخرين في الحزب وبالتالي فقد اكفهر الجو في جميع انحاء الهند وسرت تأثيرات هذه الحركة في الشعب سريان النار في الهشيم وقد أدى ذلك الى تردد الحكومة الشديد لضبط الأوضاع وترددت كثيرا في حسم قضية اعتقال قادة حزب المؤتمر وتحيرت بأن الشرطة هل سينفذون اوامر الاعتقال والى ما ستؤول اليه الامور إذا قامت باعتقال القادة فلم تدر ماذا تفعل وهذا ما شهد به لورد ريدنك نائب الملك في الهند عام 1921 م.

وكان الموقف في صالح الهند تماما حتى قال لورد لويد حاكم بمبائ إذذاك إن غاندي كان في سنة 1922 م قاب قوسين أو أدنى من تحرير الهند غير أن غاندي أعلن فجأة وقف حركة الكفاح السلمي وقد اختلف معه آزاد وغيره من الزعماء في هذا الموقف ووجهت إليه انتقادات على خطوته هذه والذي أدى الى إراحة الحكومة وتنفس الصعداء ووجدت فرصة سانحة لإمساك زمام الأمور لأن الشعب هدأ بقرار غاندي وهو قائد له تأثير سحري على الشعب وكانت هذه بداية ما حدث بعد اسابيع قليلة وهو اعتقال غاندي والحكم عليه بالسجن لمدة طويلة ، ذلك أن قرار غاندي أحدث رد فعل عنيف في نفوس الزعماء والشعب على السواء وأوجد خيبة أمل في نفوسهم بعثرت قواهم .

ولعل لقرار غاندي له خلفياته ومبرراته لأن أكثر قادة الحزب كانوا قد سيقوا الى السجن من قبل فكان من السهل على الأنكليز أن يضموا غاندي الى بقية الزعماء في السجن .

وفي هذه الفترة الرهيبة الحاسمة التي كان يمر بها الشعب توأقا الى الحرية والاستقلال لم

يكن له أحد من قواده وزعمائه خارج السجن يسوس أمره ، ويعالج تعقيدات الموقف ويقوده فكان رعية بدون راع .

والإنجليز بسياساتهم الطويلة في قهر الشعوب واستعمارها هم الأساتذة حقا في سياسة التفرقة ورسم خططها وتنفيذها ، وقضية كشمير التي خلفها الإنكليزيين البلدين بتدبير دقيق ، خير مثال على ذلك ، ولا تنقصنا أمثلة في ذلك بل هم معروفون في تاريخهم الاستعماري الطويل بقولهم فرق تسد .

وقد نجح الحاكم الانكليزي للهند لورد ريدنك في ذلك إلى أبعد مدى ، وأهم لعبة لعبها هي لعبة التفرقة الدينية واثارة الخلافات بين المسلمين والهندوس رغم أنهم قبل ذلك كانوا متفقين أشد الاتفاق لأجل هدف سام الا وهو مقاومة الاحتلال والحرص على الوحدة بين هاتين الطائفتين الكبيرتين أو قل إطارين رئيسيين لتسيير دفة حركة حرية الهند وقد نجح ريدنك في ذلك الى حد بعيد وانفجرت الاضطرابات الطائفية بين المسلمين والهندوس في كل مكان في الهند خرج الزعماء من السجن فوجدوا البناء الذي تركوه متماسكا قويا انهيار وعصفت به ريح هوجاء وامتدت هذه الخلافات الى حزب المؤتمر نفسه لأن المؤتمر هو الذي كان يمثل مشاعر الشعب الهندي بقيادة غاندي وآزاد ونهرو ولكن بدأت فيه خلافات حول اتخاذ مواقف في أمور سياسية عامة ، وطريقة العمل بعد ما تحطمت المقاومة وتصدعت الوحدة ، فريق يرى دخول المجالس التشريعية في ذلك الوقت ومحاربة الحكومة من داخلها ، وفريق يرى الاستمرار في مقاطعة الحكومة في كل خطوات تتخذها حتى النيل لحرية كاملة دون أي نقصان . وأخذت كفاءة رجال المؤتمر تستهلك في الكفاح الداخلي بين الفريقين فريق المحافظين على القديم بما فيه ، وفريق يرحب بالتطوير والتغيير في خطة الحزب حسب الظروف والأوضاع التي تطالبه ظروف العمل للوصول الى الهدف المنشود .

خرج آزاد فيمن خرجوا من السجن في يناير سنة 1923 م فوجد هذه الحالة المقلقة واليائسة أمامه فلم يدب الفتور الى نفسه حتى ينزع الى العزلة ، كما حدث لنهرو الذي يقول " وكان من أسباب هذه النزعة بلا شك – نزعة العزلة – ما حدث من تطورات لا سلطان لي عليها ، وأهمها سوء العلاقة بين المسلمين والهندوس ، وما أدى إليه من شغب وفتن عمياء " [18] ولكن آزاد على عكس ذلك تحمل مسؤوليته في قيادة الحزب يقول :

خرجت من المعتقل . فوجدت المؤتمر يواجه أزمة خطيرة وكل طاقة أعضائه منصبة على النزاعات الداخلية بدل أن ينشغلوا بالكفاح السياسي ضد البريطانيين كان السيد داس و موتيلال نهرو وحكيم أجمل خان يقودون شق المواقفين على التغيير ، في حين كان راجا جي وسردارولبه بهائي باتل ود راجندر براساد ناظفين باسم الرافضين للتغيير . حاول كل شق منهما ان يستوعبني ، لكنني

رفضت أن انضم الى أي منهما . كنت أرى أن هذه الخلافات والانقسامات الداخلية خطر على المؤتمر ويمكن أن يتفكك إن لم نتدارك الأمر في الوقت المناسب فقررت أن أبقى خارج هذه النزاعات وحاولت أن أركز اهتمامي كله على النضال السياسي . ويسعدني أن أقول إنني قد نجحت في ذلك . فقد عقد المؤتمر جلسة استثنائية في دلهي ، وتم اختياري رئيسا له بموافقة الفريقين .

أقول وهذا كلام بداية فترة الثلاثينات ثم يقول آزاد

ركزت في خطابي الرئاسي على ضرورة أن نضع نصب أعيننا أن تحرير الوطن هو هدفنا الحقيقي لقد كنا نتبع برنامج العمل المباشر من عام 1919 م وقد انجرت عن هذا العمل نتائج هامة . اتخذ مؤتمر دلهي قرارا مفاده أن كلاما من شق المواقفين على التغيير ، وشق الرافضين للتغيير حزبي اتباع برنامجا الخاص وكان المواقفون للتغيير يرون مشاركة الحزب في الحكومة ونقل المعركة الى البرلمان في حين الحجة الأكبر التي استخدمها الرافضون للتغيير هي أن قيادة غاندي قد تضعف عند ما يشارك الحزب في الحكومة . [19]

وكان مولانا آزاد يرى المشاركة في الحكومة حتى لا يترك مجالاً لأناس غير مؤهلين يدخلون البرلمان ويتحدثون باسم الشعب وبالتالي يسببون الضرر للمصالح التي ظل حزب المؤتمر يناضل ويكافح لأجله من سنوات وهو الوصول الى الاستقلال لذلك يقول " بأن الوقائع أثبتت أن الرافضون للتغيير كانوا على خطأ فقد تقدم الحزب الحكم الذاتي (وهو الشق الموافق للتغيير داخل حزب المؤتمر) الى الهيئة التشريعية المركزية بطلب قرار يقضي بالإفراج الفوري لمهاتما غاندي . انهبرت الحكومة بهذا الإجراء وما لبث غاندي أن غادر المعتقل " [20] .

قمة شمالا

يقول آزاد حول قمة شمالا التي اقترح فيها الاحتلال البريطاني عن طريق نائب الملك الى الهند للتشاور وتقديم قائمة الأسماء لتشكيل حكومة موسعة تشمل ممثلي جميع الأحزاب الهندية كبداية لنقل السلطة (وإن كانت شكلية) الى الأيدي الهندية وهو يحكي عن الخلافات بين حزب المؤتمر والرابطة الإسلامية في عام 1945 م .

وبموجب تصريح نائب الملك حضر القمة رؤساء المؤتمر الوطني الهندي وقادة الرابطة الإسلامية ، بالإضافة الى ممثلين عن الطوائف المجدولة 10 ، وممثلي السيخ . كما دعي قائد حزب المؤتمر ، ونائب قائد الرابطة الإسلامية بالمجلس المركزي ، وقادة حزب المؤتمر ، والرابطة الإسلامية في مجلس الدولة ، وقادة الحزب القومي ، والمجموعة الأوروبية في المجلس ، وكان المشاركون الآخرون ممن كانوا يشغلون وقتها مناصب رؤساء الحكومات الإقليمية ، أو ممن حصلوا على تلك المناصب مؤخرا . حاولت منظمة مهاتما الهندوسية المتشددة المتعصبة أن تحصل على دعوة ، لكن نائب

الملك رفض طلبها .

بعد أن بدأت القمة بقليل ، صارت الخلافات بين المؤتمر والرابطة الاسلامية مكشوفة علانية .
و حين أقبل اليوم الثاني كانت القمة قد صادقت على عدد من المبادئ الأساسية مثل تمثيل الأقليات ،
ومساندة مجهود الحرب عن طيب خاطر ، والاستمرار حتى نهاية الحرب في العمل بقانون المجلس
التنفيذي الواقع تحت سلطة الهند . لكن ظهرت خلافات فيما يخص تكوين المجلس التنفيذي . كان
طلب السيد جناح هو أن المؤتمر يستطيع أن يعين جميع الأعضاء الهندوس ، أما الأعضاء المسلمون
فيجب أن تعينهم الرابطة الاسلامية . نبت أن المؤتمر لا يمكن أن يقبل طلبا كهذا . فقد كان يقارب
دائما جميع المسائل السياسية من وجهة نظر قومية ولا يعترف بأي فصل بين الهندوس والمسلمين في
المسائل السياسية . ليس في وسع المؤتمر أن يوافق ، في أي ظرف من الظروف ، على أن يكون منظمة
الهندوس وحدهم .

كانت قمة شمالا بمثابة كاسر أمواج في التاريخ السياسي الهندي . كانت هذه هي المرة الأولى التي
تفشل فيها مفاوضات لا بسبب المسألة السياسية الأساسية بين الهند وبريطانيا ، بل بسبب المسألة
الطائفية التي تفرق بين مختلف الفصائل الهندية .

للکلمة صلة....

1 - أنظر المقال المنشور في جريدة النهار الكويتية " أبوالكلام آزاد ... إمبراطور التعليم في الهند " لأحمد
فرحات 12 / 9 / 2014 م .

مجلة " لسان الصدق " مجلد 2 العدد 8 - 9 (لشهري أغسطس وسبتمبر 1904 م) وانظر كذلك "
مولانا أبوالكلام آزاد " بترتيب وتأليف عابد رضا بيدار ص 102 - 103 .

2 - أنظر أعلام اسلامية من شبه القارة الهندية لخالد سالم السداني ص 373 ط المكتبة العامرية
الكويت 2014 م

3 - أنظر الأدب الأردني الاسلامي للدكتور سمير ابراهيم ص 534 - 535 طبعة جامعة الإمام محمد بن
سعود الاسلامية المملكة العربية السعودية ولم تذكر سنة الطبعة

4 - ترجمان القرآن ج 1 ص 4 .

5 - عدد الهلال الصادرة في 22 سبتمبر 1912 م

6 - أنظر تاريخ الدعوة الاسلامية في الهند لمسعود عالم الندوي ص 213 .

7 - الهند تظفر بالحرية

8 - سورة يوسف الآيتان : 39 - 40 .

8 - أنظر مولانا أبوالكلام آزاد المصلح الديني والزعيم السياسي في الهند ص 106 - 107 للدكتور عبد

المنعم النمر ط الهيئة المصرية العامة للكتاب 1993 م .

9 – أبوالكلام آزاد ، ثورة الهند السياسية ترجمة عبدالرزاق مليح آبادي ص 11 / 12 مطبعة النارسنة
1341 هـ

10 – أنظر – الهند تظفر بالحرية لأبي الكلام آزاد ص 28 – 29 الناشر وزارة الثقافة والفنون والتراث
بدولة قطر إدارة البحوث والدراسات الثقافية 2011 م بترجمة د نبيلة يوسف الزواوي .

11 – المصدر السابق ص 29 .

12 – مولانا أبوالكلام آزاد المصلح الديني والزعيم السياسي ص 330 نقلا عن كتاب " من السجن الى
الرياسة " لجواهر لال نهرو ص 237 .

13 – المصدر السابق ص 372 .

14 – المصدر السابق ص 351 من خطبته الطويلة في المحكمة عند مر افعته .

15 - الهند تظفر بالحرية لأبي الكلام آزاد ص 35 – 36 .

16 – ص 85 من كتاب نهرو بتعريب محمد بدران .

17 – الهند تظفر بالحرية ص 48 – 49 ببعض الاختصار والتعديل .

18 - المصدر السابق ص 49 .

19 – الهند تظفر بالحرية ص 156 وما بعدها مقتبس بالاختصار والتعديل .

20 – أنظر المسلمون في الهند لأبي الحسن الندوي نشر وتوزيع مكتبة دارالشرق بدمشق .