

ARAPÇA VE EĞİTİMİ

EDİTÖR

DR. ÖĞR. ÜYESİ ASEM H. A. ABDELGHANY

DOÇ. DR. AHMET ALİ ÇANAKCI



دراسات في اللغة العربية وتدريسها

تحرير

الدكتور / عاصم حمدي أحمد عبد الغني
الأستاذ المشارك الدكتور / أحمد علي شناكجي

ترقيم دولي (E- ISBN)

978-625-6775-20-6

<https://ilahiyatarastirmalari.balikesir.edu.tr/>



دار النشر: باليت يايينلاري

قونيا، تركيا، أكتوبر 2023م

جميع الحقوق محفوظة

جميع البحوث المنشورة في هذا الكتاب وما تضمنته من آراء تعبر عن رأي أصحابها وتحت مسؤوليتهم، ولا تعكس بأي حال من الأحوال وجهة نظر هيئة التحرير دون أدنى مسؤولية على هيئة التحرير. جميع البحوث المنشورة محكمة من قبل حكمين اثنين على الأقل من المتخصصين في العلوم اللغوية والتربوية ولم تتعد نسبة الانتحال النسبة المسموح بها



Arapça ve Eğitimi (e- Kitap)

Editör

Dr. Öğr. Üyesi Asem H. A. Abdelghany
Doç. Dr. Ahmet Ali Çanakcı

Dizgi, Mizanpaj ve Kapak Tasarımı
Dr. Asem ABDELGHANY

E- ISBN

978-625-6775-20-6

Basım Tarihi

Ekim 2023

İletişim Adresi

Palet Yayınları

Mimar Muzaffer Cad. Rampalı Çarşı No: 42 Meram / Konya,
Tel. 0332 353 62 27

T.C. Kültür Bakanlığı Yayıncı Sertifikası: 44040

Web:www.paletyayinlari.com.tr

Web

<https://ilahiyatarastirmalari.balikesir.edu.tr/>

Bu eserde, 'Kitap Bölümü' olarak yer alan metinlerin tüm sorumluluğu, yazarlarına aittir.

Bu eser, yazılı izin olmaksızın hangi dil ve ortamda olursa olsun materyalin tamamının veya bir bölümünün çoğaltılması ve elektronik ortamlarda yayımlanması yasaktır. Kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir.

İÇİNDEKİLER

ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE BERLİTZ METODU: TA'LİMU'L-LUGATİ'L-ARABİYYE 'ALA TARİKATİ BERLİTZ ADLI ESER ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Hüseyin ERSÖNMEZ & İsmail ERKEN 7

OSMANLI TÜRKÇESİ ÖĞRETİMİNİN ARAPÇA ÖĞRENİMİNE KATKILARI

Ekrem SAKAR..... 31

FIKİH KAİDELERİ İLE DİL KAİDELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (ŞERHU'S-SİYERİ'L-KEBİR ADLI ESERDEKİ DİL VE FIKİH KAİDELERİ ÖZELİNDE)

Shavish MURAD 41

AL-AB ANASTAS MARİ AL-KARMALİ'NİN MU'CEMÜ'L-MÜSÂ'İD ADLI ESERİYLE İLGİLİ TANIMLAYICI VE ANALİTİK BİR ARAŞTIRMA

Majed HAJMOHAMMAD..... 65

THE PROPHET'S MESSAGES TO THE PERSIAN KINGS: A COMPARATIVE LINGUISTIC STYLISTIC STUDY

Mostafa Abdelhady Abdelsatar MOHAMED..... 89

İBNU'L-FÂRİZ'İN DÜBEYTLERİ (İBN MURAHHAL VE ÖMER HALLÛF VEZİNLERİYLE UYGULAMALI OLARAK İNCELENMESİ)

Afify Ramadan Afify Ahmed & Merve YILMAZ 191

ÖĞRETİM ELEMANLARINA GÖRE YÜKSEK DİN ÖĞRETİMİNDE ARAPÇA EĞİTİMİ ÜZERİNE AMPİRİK BİR ARAŞTIRMA

Ahmet Ali ÇANAKCI 237

ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE BERLİTZ METODU: TA'LİMU'L-LUGATİ'L-ARABİYYE 'ALA TARİKATİ BERLİTZ ADLI ESER ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Hüseyin Ersönmez * & İsmail Erken**

GİRİŞ

Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren ve kimi sırlarını bugün çözemediğimiz büyüğü bir varlıktır. O gerek insan gerek toplum gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünölemeyecek olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan, bir kurumdur.¹ İlâveten toplumun yapı taşı oluşturan meselelere cevabın arandığı ve taktiksel olarak bireyin yolunu aydınlatan bir olgudur.²

İnsanı diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliklerden birisi de dildir. Dil insanlar arasında iletişimi sağlayan önemli bir araçtır. İnsanlar arasında iletişimin sağlaması açısından önemli bir yeri olan dilin öğretilmesi için her dönemde farklı metotlar geliştirilmiştir. Anadil eğitiminin yanı sıra anadil dışında bir başka dil öğretimi hem bir çalışma alanı ve hem de bir problem durumu olarak ortaya çıkmıştır. Anadilin ediniliş süreci gibi anadilinden farklı bir dil öğretimi yöntem, teknik, metot ve yaklaşımları kapsamında başlı başına bir disiplin olmuştur. Eski Yunan ve Hint coğrafyası dil

* Dr. Öğretim Üyesi, İstiklal Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Arap Dili ve Belagati ABD

** Dr., Öğretmen, MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.

¹ Doğan Aksan, *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim* (Ankara: Türk Dil Kurumu, 2015) 11;

² Steven Roger Fischer, *Dilin Tarihi* (İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2015) 173-174.

çalışmalarının ilk yerleri olarak zikredilmektedir.³ Çalışmamızda ele alacağımız Berlitz metodu da yabancı bir dilin ana dili öğretilmesi hedeflenen dilden farklı olan insanlar için geliştirilen önemli metotlardan bir tanesidir.

Arap dili tarih boyunca Anadolu coğrafyasında yaşayan insanlar tarafından öğrenilmiş ve öğretilmesi hedeflenmiştir. Klasik olarak sayılabilecek yöntemlerin⁴ yanında modern yöntemlerde bu çabalarda yerini almıştır. Arapça kutsallığı, dilsel anlatım gücü ve dilbilim zenginliği açısından değerlendirildiği takdirde bu çabaların haklı olduğu ortaya çıkacaktır.⁵ Cumhuriyet öncesi dönemde öğretici merkezli, müfredat veya kitabı merkeze alan ve genellikle düz anlatım ile ezber yöntemlerinin kullanıldığı bir arapça eğitiminden söz etmek mümkün iken, cumhuriyet sonrası dönemde bu metot ve yöntemler yerini farklı metot ve yöntemlere bırakmıştır.⁶

Arapça öğretiminde Berlitz Metodu⁷ ele alacağımız çalışmamızda ilk olarak Berlitz metodunun incelikleri üzerinde durulacaktır. Bu bağlamda metodun kısa tarihçesine değinilecek Arapça dışındaki diğer dillerde sağladığı başarılarla temas edilecektir. Berlitz metodu temelde başka diller için geliştirilmişse de aynı metodun Arapçaya uygulaması başarılı bir şekilde yapıldığını görmekteyiz. Bu vesileyle bu metotla Arapça öğretimini esas alan *Ta'limu'l-Lugati'l-Arabiyye 'ala Tarikati Berlitz* isimli eser çalışmamıza konu olmuştur. Eser bir komisyon tarafından hazırlanmış olup

3 M. Şirin Çıkar, "Nahiv İlimi", *İslâm Medeniyetinde Dil İlimleri: Tarih ve Problemler*, ed. İsmail Güler, (İstanbul: İsam Yayınları, 2015) 79-80; İsmail Durmuş, "Nahiv", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, <https://islamansiklopedisi.org.tr/nahiv> (11.10.2022).

4 Kerim Açık, "Tanzimat Döneminde Açılan Yeni Okullarda Arapça Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Yöntem Açısından İncelenmesi". *Şarkiyat Mecmuası*, 37 (Aralık, 2020), 10; Hazer, Dursun, "Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi Ve Okutulan Ders Kitapları". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1 / 1 (Haziran 2002): 286-292.

5 Candemir Doğan, *Arapça Öğretim Kılavuzu* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2011), 22-23.

6 Gül Şen Yaman, "Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretimi Araştırmalarında Eğilimler", *Ekev Akademi Dergisi*, 83 (Eylül, 2020), 345; Rami Alkhalaf Alabdulla, *el-Binyeviyye ve ta'limu'l-luğati'l-arabiyye* ed. Tahsin Yıldırım vd. (Ankara: İlahiyat, 2021), 143-149.

7 Bu metot halen Berlitz adını taşıyan kurslarda erişim üzerinden ve yüz yüze bir şekilde Arapça öğretimi için kullanılmaktadır: <https://www.berlitz.com/languages/arabic> (11.10.2022)

metodun tüm inceliklerini kullanmayı amaçlamıştır. İncelediğimiz eserin özellikle mukaddime kısmında kitabın nasıl daha faydalı olacağı ve derslerde takip edilecek metot üzerinde durulmuştur. Bu çalışmamızda ilgili eserde ele alınan konular derslerin işleniş yöntemi, olumlu-olumsuz yönleri üzerinde durulacak bunlarla ilgili bazı tespitler ortaya konulmaya çalışılacaktır.

1. BERLİTZ METODU

Berlitz metodu, Natural Method, The Reform Method olarak isimlendirilen dil öğretim yöntemi içinde değerlendirilebilir. İlkeleri dil öğretmenleri tarafından uzun yıllar uygulanmıştır. Hedef dilin iletişim için nasıl kullanılacağını öğrenme amacına sahiptir. Bu yöntemin ana kuralı, çeviriye izin verilmemesidir. Yöntemde anlam, görsel yardımlar ve gösterimler (demonstration) kullanılarak doğrudan (directly) oluşturulur.⁸

Berlitz'in iddia ettiğine göre bu yöntem bir çocuğun dil edinme sürecinin bir kopyasıdır. Çeviri tamamen yasaklanmış olup ve öğrencinin sadece hedef dili duyması amaçlanmıştır. Bunun başlıca sebepleri şu şekildedir.

- Çeviri temelli bir metot uygulandığında öğrenci anadili ile çok zaman geçirirken hedef dil ile bir derste birkaç kelime öğrenmektedir. Bu sağduyuya uygun değildir.
- Çeviri temelli bir yöntem ile yabancı dil öğrenen birey, anadili ile düşünecek hedef dilde düşünemeyecektir.
- Bir dilden başka bir dile çevrilmiş her kelime aslında tam olarak çevrilemez ve eksik kalır. Bu ise yanlış kullanımlara ve doğru anlamamaya sebebiyet verir.

Berlitz bu metodu yabancı bir ülkeye gitmek ve oranın dilini öğrenmeye benzetir. Ayrıca ana dilinde yer alan gramer bilgilerinin hedef dilde farklı olması sebebiyle zorluk olacağını belirtir. Buna karşın bu metot ile sadece hedef dilde cümleler öğrenileceği için

⁸ Öznur Çiçek, *Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminin Tarihi: Berlitz Usulünün Uygulanışı* (Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016), 35; Candemir Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımları ve Yöntemleri* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2012), 90-93; Mustafa Durmuş, “Yabancı / İkinci Dil Öğretiminde Doğal Yöntemler ve Doğal Yaklaşımlar Üzerine”, *Türkbilig*, 36 (Haziran 2018), 203-212; Ahmed Hasan Muhammed Ali, *İstirateciyyatü hâdisa fî ta’lîmi’l-lugati’l-arabiyye ve ta’lîlûmehe li’n-natikîn bi ğayrihe* (Ankara, Sonçağ Yayıncılık, 2021), 76-81.

anadil gramer bilgisinin hedef dil gramerini öğrenmeyi zorlaştırması mümkün değildir. Öncelikle nesnelerin öğretilmesindeki amacı ise Berlitz şu şekilde açıklar: Ona göre öncesinde öğrenilen bu nesneler ile daha sonra öğrenilecek daha üst düzey (soyut) kelimeler açıklanabilmektedir. Çünkü aralarında ilişkiler mevcuttur. Öğrenci ve öğretmen arasında diyaloglar ile öğretilecek kelimelerin sıralanışının kelimelerin kullanım sıklığına göre sıralandığını söyler.⁹ Bu metodun önemli noktalarından birisi öğreticilerin anadili gibi hedef dili konuşmaları gerekir.¹⁰

Bir örnek olması açısından İngilizce kitabı incelenmiştir. Bu kitabın içindekiler bölümü iki bölümden oluşmuştur. İlk bölüm hazırlık dersleri ve nesne öğretimi olarak isimlendirilmiştir. Plan sözlük bilgisi ve gramer olarak ikiye ayrılarak belirtilmiştir. Örneğin ilk bölümde nesneler, renkler, yönler, giysiler, bedenin kısımları vb. konular zikredilirken ikinci kısımda olumlu-olumsuz cevap, “one” ön eki, comparative, superlative, sahiplik, kişi zamirleri vb. konular ifade edilmiştir. İlk bölüm 14 ders içerirken başlangıç seviyesi okuma ve diyalog bölümü 13 bölümden oluşmuştur. Burada sözlük ve gramer ayrımı olmayıp metin temelli öğrenme ismi verilmiştir. Son olarak fiil tablosu ve telaffuz egzersizleri isimlerinde iki ek bölüm bulunmaktadır.¹¹ Temel olarak bir yargıda bulunmak gerekirse bu yöntem minvalinde Orhan Selahaddin ile başlayan çalışmalar İngilizce için Berlitz’in kendisinin hazırladığı eser ile benzerlik göstermektedir.

Berlitz öğretmenlere şu tavsiyelerde bulunmuştur:

- 1- Öğretmen sadece vereceği dersin içeriğine değil önceki derslerin içeriğine de hakim olmalıdır. Bunun sebebi önceki kelimeleri yeni öğrenilecek konularda kullanmaktır.
- 2- Uygulamalar duruma ve çevreye uyarlanmalıdır.
- 3- Yeni öğrenilen kelimeler ve açıklamalar yeteri kadar tekrar edildikten sonra mutlaka tahtaya yazılmalıdır. Eğer öğrenci telaffuzu duymadan önce kelimeyi yazılmış şekilde görür ise yanlış telaffuz edebilir.

⁹ M. D. Berlitz, *Method for Teaching Modern Languages- English Part* (Berlin: Siegfried Croanbach, 1916), 1-4.

¹⁰ Murat Yorulmaz, *Göreve Dayalı Öğretim Yönteminin Türkçe’nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dinleme Beceresinde Kullanılmasının Avantajları* (Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009), 15-16.

¹¹ Berlitz, 12-13.

- 4- Öğrencilere soru sorulduğunda sabırlı olunmalıdır. Soru gerekli ise tahtaya yazılmalıdır. Zor konular öğrencileri yoracak şekilde uzun sürmemeli gerekirse tekrarlar ile öğrencilerde konu pekiştirilmelidir.
- 5- Öğretmen yanlış belirtmeden kelimenin doğru halini telaffuz ederek öğrencinin telaffuzunu düzeltmelidir. Yanlış tekrar kalıcı olabilir.
- 6- Öğrenciler telaffuz yanlışlarına düşmemek için öğrenilecek dersi önceden çalışmamalıdır.¹²

Berlitz metodunun içinde yer aldığı “doğal dil öğrenme yöntemi” daha önce uygulanmaktaydı. Anti-grammatical method, Reform method gibi isimlendirilmelerle de anılan bu yöntemde hedef dil toplumunda yaşayanlar için kullanılır. Bu yöntemin ilk kurumsal kullanışı 1551’de İstanbul’da Venedik Cumhuriyeti Büyükelçiliğinin açtığı okuldur. Temelde Berlitz metoduyla aynı olması bakımında dikkat çekmektedir. Bu yöntemde dilbilgisi ikinci plandadır. Fakat cümle üretmek ve öğrenilen kelimeleri kullanmak için önem arz eder. Kelimeler tüm anlamları ile öğretilir. Öğretmen hedef dili konuştuğunda öğrenciler taklit ederek öğrenirler. Öğrenciler için bir yaş farkına önem verilmez. Kitaptan ziyade öğretmen daha çok sorumludur. Konuşma becerisi edilmesinin ardından yazma becerisine geçilir.¹³

Hedef kitle başlangıç düzeyinde dil öğrenenlerdir. Amaç ise onları orta seviyeye ulaştırmaktır. Dört temel becerinin kazanılması amaçtır. Yabancı dil anadile benzer olarak daldırma (immersion) yoluyla öğretilir. Temel sözlü, yazılı iletişim ile akademik söz ve yazı edinimi gerçekleştirilecek hedeflerdir. Etkinlikler dinleme, kavrama, tekrarlama ve aktif hafıza oluşturma şeklinde düzenlenir. Sonuca ulaşmak için yoğun iletişim, fazlasıyla kullanılabilecek bir şekilde düzenlenen öğrenme süresi, iyi hazırlanmış öğrenme yöntemi çok önemlidir. Çeviriye izin verilmez, anlamlar görseller ile doğrudan verilir. Kullanılan teknikler: sesli okuma, soru-cevap, hataları bulma, konuşma, boşluk doldurma, yazdırma, harita çizme, paragraf yazma, anahtar kelimeler kullanma ve görsel araçlar kullanma şeklindedir. Öğretmen ana kaynak olup öğrenme ortamını düzenler ve öğretimi denetler.¹⁴

¹² Berlitz, 7-8.

¹³ Candemir Doğan, Sistematik Yabancı Dil, 88-93.

¹⁴ Doğan, Sistematik Yabancı Dil, 96-108.

Osmanlıda Berlitz metodu Arapça, Fransızca, Almanca ve Farsça öğretiminde kullanılmıştır. Ayrıca Osmanlı türkçesi eğitiminde de kullanılmıştır. Osmanlı'da Fransızca öğretimi için hazırlanmış kitabı çeviren Orhan Selahaddin çeşitli okullarda bu tarz eğitim vermesinin yanında “Dersaadet Berlitz Mektebi” isimli bir kurum kurmuştur. Orhan Selahaddin bu yöntemi bizzat sahibinden öğrendiğini ifade eder. Fransızca kitabını birebir tercüme etmemiş kıyafet ve milli edebe uymayan yerlerini düzenlemiş ve bazı eklemeler yapmıştır. Hatta metod hilafına kelimelerin tercümelerini de eklemiş olan mütercim, bu kısmı öğrenciyi sözlük kullanma yükünden kurtarma amacı ile yaptığını ifade eder. Okunulan parçaların yazılıp renkli bir kalemle yanlışların bulunmasını tavsiye etmiştir. Parçaların öğretmenin kendisi tarafından veya öğrenci tarafında ezbelenmiş ve gözleri kapalı bir halde yüksek sesle tekrar edilerek okunmasını söyler.¹⁵

Orhan Selahaddin'in ilgili eserinden hareketle aynı Berlitz metodu üzerine Arapça öğretimini esas alan *Ta'limu'l-Lugati'l-Arabiyye 'ala Tarikati Berlitz*¹⁶ isimli bir eser de ortaya konmuştur. Eser bir komisyon tarafından hazırlanmış olup metodun tüm inceliklerini kullanmayı amaçlamıştır.¹⁷ Berlitz metodu temelde başka diller için geliştirilmişse de aynı metodun Arapçaya uygulaması başarılı bir şekilde yapılmıştır. İncelediğimiz eserin özellikle mukaddime kısmında kitabın nasıl daha faydalı olacağı ve derslerde takip edilecek metot üzerinde durulmuştur. Bu çalışmamızda ilgili eserde ele alınan konular derslerin işleniş yöntemi, olumlu-olumsuz yönleri üzerinde durulacak bunlarla ilgili bazı tespitler ortaya konulmaya çalışılacaktır.

2. TA'LİMU'L-LUGATİ'L-ARABİYYE 'ALA TARİKATİ BERLİTZ ADLI ESERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

“Berlitz Metoduyla Arapça Öğretimi” şeklinde Türkçe olarak isimlendireceğimiz eser bir mukaddime ve çeşitli bölümlerden oluşmaktadır. Mukaddime kısmında eserde ele alınan konular,

¹⁵ Çiçek, 45-53.

¹⁶ Bu kitabın Almanca yazılanı Celal Ökten tarafından kendi derslerinde kullanılmıştır: Derya Çakır Baş, *Sadettin Ökten Hayatından Portreler*, (İstanbul: İBB Kültür A.ş. Yayınları, 2016) 46; Hatice Öztürk, *Mahmud Celaleddin Ökten Ve Muallim Kimliği* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi) 72-73

¹⁷ Abdülaziz Çaviş vd., *Ta'limu'l-Lugati'l-Arabiyye 'ala Tarikati Berlitz* (İstanbul: Mahmut Bey Matbaası, 1331), 2-6.

kitaptan istifade etme yöntemi ve öğretmen ve öğrencilere bazı tavsiyeler aktarılmıştır. Daha sonra “Kelime ve cümleler bölümü” başlığı altında yaklaşık on beş derste bol bol kelimeler verilir cümle örnekleriyle Arapça konuşma hedeflenmiştir. Gramer konularına değinilmeden örnek cümleler üzerinden gramerlere temas edilmiştir. Daha sonra “Yedinci sınıf dersleri” isimli bölümde genellikle vakitleri ele alan okuma parçaları üzerinden metin okumaları yapılmıştır. Bu bölümün akabinde ise “okuma parçaları bölümü”nde yaklaşık kırk dört parça üzerinden metin okumaları yapılmış olup bu konuya ağırlık verilmiştir. Son olarak ise “Ezber bölümü” adı altında yaklaşık on iki şiir ve bir nesir verilerek kitap sonlandırılmıştır. Yani sonuç olarak kitap mukaddimeyle birlikte toplam beş bölümde Berlitz metodunu Arapçaya uygulamıştır. Buradan hareketle başta Mukaddime olmak üzere diğer bölümlerde konuların ele alınışını incelemeye çalışacağız.

2.1. Eserin Mukaddimesi

Eser bir komisyon tarafından ortaya konulmuş olup komisyon üyeleri şu isimlerden oluşmaktadır: Edebiyat öğretmeni Ali Suad, Arapça öğretmeni Ethemzade Mehmed Kemaleddin, Hidaye dergisinin kurucusu Abdülaziz Çaviş¹⁸ (d. 1876-ö. 1929).¹⁹

Arapçanın Maarif-i Umumiye Nezareti tarafından bu metot ile öğretilme sebepleri arasında Kur'an'ın nazil olduğu dil olması, Müslüman halkın çokluğu, İslam dininin açıklanması, Arapçanın bir dil olması, metodun kısa olması gibi durumlar zikredilmiştir.²⁰

Kitapta takip edilen metotta öğrencinin sınıfı ve ders süreleri dikkate alınmıştır. Metot anlatılırken nesnelerin isimlerinin ezberletilmesi ve sonrasında fesahate ve gramere uygun bir şekilde cümle ve metinlerle tekrarı ile zihne yerleşmesi hedeflenmiştir. Bu kelimelerin öncelikle öğrencinin günlük ve okul hayatından seçilmesi tavsiye edilmiştir. Sonrasında bu kelime müfredatının sıfatlar, edatlar ve fiiller ile genişletilip konuşma ve sorulara konu olması istenmiştir.

¹⁸ Oxford Üniversitesi'nde Arapça hocası olması hasebiyle Berlitz ve diğer o dönemin metotları hakkında bilgi sahibi olmuş olabilir: Muhammed Eroğlu, "Abdülaziz Çaviş", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, <https://islamansiklopedisi.org.tr/abdulaziz-cavis> (11.10.2022).

¹⁹ Çaviş vd., 12.

²⁰ Çaviş vd., 2-3.

Yeni öğrenilen kelimeler ve açıklamalar yeteri kadar tekrar edildikten sonra mutlaka tahtaya yazılmalıdır. Eğer öğrenci telaffuzu duymadan önce kelimeyi yazılmış şekilde görür ise yanlış telaffuz edebilir. Öğrencilere soru sorulduğunda sabırlı olunmalıdır. Soru gerekli ise tahtaya yazılmalıdır. Zor konular öğrencileri yoracak şekilde uzun sürmemeli gerekirse tekrarlar ile öğrencilerde konu pekiştirilmelidir. Öğretmen yanlış belirtmeden kelimenin doğru halini telaffuz ederek öğrencinin telaffuzunu düzeltmelidir. Yanlış tekrar kalıcı olabilir. Öğrenciler telaffuz yanlışlarına düşmemek için öğrenilecek dersi önceden çalışmamalıdır. Öğretmen sadece vereceği dersin içeriğine değil önceki derslerin içeriğine de hakim olmalıdır. Bunun sebebi önceki kelimeleri yeni öğrenilecek konularda kullanmaktır.

Mukaddimede bu şekilde metodun inceliklerine dair hem öğretmene hem de öğrenciye bazı tavsiyeler aktarılmıştır. Mukaddimede ele alınan gerek kitabın metoduna dair gerekse öğretmen ve öğrencilere dair tavsiyeleri maddeler halinde şu şekilde özetleyebiliriz:

- Berlitz metodunun temel özelliği eşyaları göstererek ezberletmek ve bunları cümleler ve hikayeler ile tekrar ederek hafızada kalıcı olmasını sağlamaktır. Bunları yaparken kelimelerin doğru telaffuz edilmesi ve gramer kurallarına da uygun olması gerekir.
- Öncelikle öğrencinin çevresinde gördüğü, düşüncesinin alışık olduğu okulda evinde sokakta çokça kullandığı eşyaların isimleri, sıfatlar ve fiiller ile başlamak gerekir. Bunları basit cümleler ile ve soru kalıplarıyla öğretmen öğrenci arasında diyalog şeklinde kullanmak gerekir.
- Öğretmenin birinci kısmı işlerken dikkat edeceği bazı hususlar şu şekildedir:
 - a. Dersin ilk yarısında semai (işitsel) öğretim yapılmalıdır.
 - b. Öğretmen öğreteceği kelimeleri iyice anlaşılabilecek şekilde telaffuzunu yapmalı, kelimenin delalet ettiği manayı tarif ve tavsif etmelidir. Bunu birkaç defa tekrardan sonra o şeyi öğrenciye göstererek bazı sorular sormalı ve cevaplarını öncelikle kendisi vermelidir. Öğrencinin o kelimeyi anladığına kanaat getirince aynı soruları onlara yöneltebilmeli lüzum görmesi halinde cevapların başlangıcında öğrenciye yardımcı olmalıdır. Daha sonra kendilerinin cevap vermesini beklemelidir.

- c. Başlangıçta az miktarda kelimeler kullanılmalı. Bunlar “evet-hayır, uzun-kısa, az-çok, bazıları-hiç vs.” gibi birbirine mukayese edilecek sıfatlar veya “almak, taşımak, çıkmak, görmek, bilmek vs.” fiiller gibi öğrencinin zihninde yer etmesini kolaylaştıracak kelimeler kullanılmalıdır.
- d. Öğrenciyi bu duruma alıştırmak için misaller çoğaltılmalı ve o sırada içinde bulunulan ortama ve görülen eşyalara göre misaller düzenlenmelidir.
- e. Dersin ikinci yarısında öğretmen semai kısmın kelimelerini ve cümlelerini okumalı ve daha sonra öğrencilere okutmalıdır. Böylece öğrenci, o dersin kelimelerini öğretmenin yardımına ihtiyaç duymaksızın okuyacak hale gelmelidir.
- Kitabın ikinci kısmı (kıraat kısmı) işlenirken riayet edilecek hususlar ise şu şekilde olmalıdır:
 - a. Öncelikle öğretmen yeterli sayılacak miktarda parçaları okur daha sonra öğrenci okunan o kısmı tekrar eder okurken telaffuz hatası varsa öğretmen tarafından düzeltilir.
 - b. Okunan metinden sonra öğretmen o metinde geçen kelimelerden öğrencilere sorular sormalıdır. Geçen kelimeler üzerine ne kadar çok soru sorulursa öğrenci o oranda ilerleme gösterir. Öğrenciye yöneltilen soruda öğrenci zorlanırsa cevap vermede öğretmen yardım edebilir veya soruyu değiştirip daha kolay kelimelerle başka bir soru sorabilir.
 - c. Derste daha önce geçmiş bir fiil zikredildiği zaman o fiilin muzari sıgasını öğretmen tahtaya yazmalıdır. Daha sonra bazı soru ve cevaplarla o fiilin çekimlerini öğrenciye söyletmelidir.
 - d. Her ders bir kere okuma ve konuşma üzerine iyice tatbik edildikten sonra öğrenci onu ezberlemelidir.
 - e. Soyut manalı fiiller tek başına kullanılmamalı, onları bir cümle içinde öğrenciye söyleyerek anlamasına yardımcı olunmalıdır. Benzer şekilde fiillerin zamanlarla çekimini de cümle içerisinde kullanarak öğrenciye öğretilmelidir. Tüm bunlar okuma ve konuşma kısmı iyice tatbik edildikten sonra yapılmalıdır.

Bütün bunlara göre Berlitz metodunun diğer dillerin öğretimindeki başarısı Arap dili öğretimdeki başarısını garantilediği aktarılmıştır. Dolayısıyla bu öğretimde bir eksiklik olursa problem

burada eğiticinin²¹ metodu tam uygulayamayışından kaynaklandığı zikredilmiştir. Bu sözler kitabın Arapçayı öğretme konusundaki iddiasını da ortaya koymaktadır.²²

2.2. Kelimeler ve Cümleler bölümü

Kitabın ilk kısmını teşkil eden kelimeler ve cümleler bölümünde on beş derste bol bol kelime öğretilmiş ve bu kelimeler üzerinden cümleler kurulması amaçlanmıştır. Birçok dersin girişinde bazı resimler verilmiş bunlarla ilgili kelimeler aktarılmıştır. Resimler genellikle Orhan Selahaddin'in eserindekiyle neredeyse aynı olacak şekilde seçilmiştir. Ancak bazı resimlerde gerek dini gerekse kültürel sebeplerden dolayı resimlerde değişiklik yapılmıştır.

Bu derslerde ele alınan konuları ve dersin içeriğine dair bazı hususları şu şekilde aktarabiliriz:

Birinci ders (s. 13-16)

Bu derste öncelikle öğrencinin günlük hayatta en çok kullandığı ve karşılaştığı kitap, kalem, kalemıraş, cetvel, hokka, masa, sandalye oda, koltuk, makas, soba gibi nesneler resmedilmiştir. Daha sonra kapı, pencere, duvar, perde, çatı, lamba, halı gibi yine günlük olarak çokça karşılaşılabacak kelimeler verilerek tüm bu kelimeler üzerinden sorular sorulmuştur. Zikredilen kelimeler üzerinden "Bu nedir?" "Bu kalem mi?" "Bu kitap mı?" şeklinde basit sorular verilmiş "evet-hayır" şeklinde cevaplarla cümleler kurulmuştur. Dersin sonunda ise birden beşe kadar sayılar öğretilmiş ve bunlarla ilgili örnek cümleler zikredilmiştir.

Burada dikkat çeken hususlardan bir tanesi de her dersin sonunda parça parça sayılara yer verilmesi ve o derste öğretilen kelimelerle cümleler kurulmasıdır.

İkinci ders (s. 17-20)

İkinci derste renklerin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bu anlamda "kırmızı, yeşil, sarı, mavi, siyah beyaz, gri" gibi en çok kullanılan renklerin Arapçası verilmiştir. Yine aynı derste kapı, pencere, kalem,

²¹ Genel olarak öğreticiden kaynaklanan sorunlar için bkz: Ahmet Yıldız, "Türkiye'de Arapça Öğretiminde Yaşanan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri", *Yükseköğretimde Arapça Öğretimi 1*, ed. Ahmet Ali Çanakçı vd. (Konya: Palet Yayınları, 2020), 41-42 ve 51.

²² Özellikle Türkçe olan mukaddimede bu hususlar ve komisyon hakkında bilgiler verilmiştir: Çavuş vd., 5-12.

cetvel, kitap gibi öğrencinin çokça karşılaştığı nesneler resmedilmiş ve akabinde bu nesneler ve renklerle cümleler oluşturulmuştur. Cümleler kurulurken büyük-küçük, uzun-kısa, geniş-dar gibi sıfatlarla nesneler arası kıyaslama da yapılmıştır. Daha sonra “ما لَوْن...” “.... Rengi nedir” şeklinde sorular ve yine temelde renklerin öğretilmesinin esas alındığı bazı sorular eklenmiştir.

İkinci derste de bir önceki dersin devamı niteliğinde olan 6-10 arası sayılar da verilmiştir. Böylece öğrencilere 1-10 arası sayılar gösterilmiştir.

Üçüncü ders (s. 21-23)

Bu ders yer-yön zarflarına ayrılmıştır. Bu anlamda “üstünde, altında, önünde, arkasında, sağında, solunda, yanında” gibi kelimeler verilmiştir. Dersin girişinde bir sandalye resmedilmiş olup altında üstünde önünde arkasında bazı nesneler konulmuştur. Bu resimler üzerinden cümleler kurularak yer-yön zarflarının öğretilmesi amaçlanmıştır. Örneğin, “Kitap sandalyenin üstündedir.” “Kova sandalyenin altındadır” vb. şekilde cümleler kurulmuştur.

Burada önemli hususlardan birisi dersin girişindeki resimlerde kız çocuğu ve erkek çocuğu resmedilerek Arapçada müzekker-müennes ayrımına dikkat çekilmiştir. Şöyle ki verilen örnek cümleler müzekker-müennes ayrımı gözetilerek aktarılmıştır. Ayrıca “ben, sen, o, bu, şu” gibi zamirler ve ismi işaretlerin hem müzekkeri hem de müennesleri verilmiş bunlara uygun olarak cümleler kurulmuştur.

Aynı derste nefy edatlarıyla olumsuz cümle örnekleri de gösterilmiştir. Daha sonra önceki derslerde öğretilen 1-10 arası sayılar tekrar edilmiş “nerede ve kaç” soru kalıplarıyla hem zarflarla ilgili hem de sayılarla ilgili örnek cümlelerle konu pekiştirilmiştir. Dersin sonunda ise 11-20 arası sayılar verilmiştir.

Dördüncü ders (s. 24-26)

Dersin girişinde baş ve vücut resmedilmiş vücudun azalarının öğretilmesi amaçlanmıştır. Baş kısmında göz, burun, kulak, ağız, yanak, çene gibi uzuvlar; vücut kısmında omuz, göğüs, karın, el, ayak, bacak gibi uzuvlar oklarla gösterilerek ilgili kelimelerin Arapçaları verilmiştir.

Bir önceki derste öğretilen zarflar burada organlar üzerinden tekrar edilmiştir. Örneğin “Ağız burnun altındadır” “sırt arkadadır” “Boğaz; omuz ve baş arasındadır” şeklinde cümleler verilerek zarflarla ilgili tekrar yapılmıştır. Yine bu derse kadar öğretilen sıfatlar ve

renklerle cümleler kurularak bir anlamda önceki derslerin tekrarı yapılmıştır. Aynı zamanda bu derste vücudun çift azalarıyla ilgili tesniye cümle örnekleri de verilmiştir.

Önceki derslerde de olduğu gibi örnek cümlelerden sonra soru kalıplarına geçilmiş. “بِمَ تَسْمَعُ وَبِمَ تَسْمَعُ” “Neyle duyarsın, neyle koklarsın vs.” tarzı sorularla hem bu soru kalıbı öğretilmiş hem de vücudun azaları tekrar edilmiştir.

Beşinci ders (s. 27-30)

Dersin girişinde cübbe, sarık, yelek, pantolon, gömlek, gömlek yakası, ceket, kolluk, papyon, bayan elbisesi, fes, şemsiye, yelpaze ve eldiven gibi giysiler ve günlük hayatta kullanılan eşyalar resmedilmiştir. Bu eşyalarla ilgili sıfatlar kullanılarak cümleler verilmiştir. Yine aynı şekilde renkler üzerinden benzer cümle örnekleri verilerek renkler konusu tekrar edilmiştir. Bunun yanı sıra daha önce değinilen işaret isimleri de kullanılmış ve bu derste pekiştirilmeye çalışılmıştır.

Dersin ikinci kısmında sorular üzerinden alıştırma yapılmıştır. “Ne, rengi ne, neyle, kaç, mı, mi?” gibi daha önce gösterilen soru kalıplarıyla özellikle resmedilen eşyalarla ilgili sorular sorulup cevaplar verilmiştir. Dersin en sonunda 11-15 arası sayılar verilerek ders sonlandırılmıştır.

Altıncı Ders (s. 31-33)

Bu ders günlük hayatta çokça kullanılan bazı fiillere ayrılmıştır. Dersin girişinde herhangi bir resmin olmadığını görmekteyiz. Ders doğrudan öğretilmesi amaçlanan fiillerle ilgili örnek cümleler ile başlamıştır. Bu fiillerden bazıları şu şekildedir: “yazdı, aldı, gerçekleşti, dürdü, anladı, attı, söyledi, gösterdi, verdi, ikram etti, öğretti, yolculuk yaptı, başladı, topladı, açtı vs.”

Seçilen fiillerin önce geçmiş zaman (mazi) halleri üzerinden örnek cümleler aktarılmıştır. Bu cümleler verilirken fiillerin farklı çekimlerinden istifade edilerek “o yazdı, ben anladım” şeklinde cümleler kurulmuştur. Akabinde aynı fiillerin emir halleriyle ilgili benzer şekilde cümleler verilmiştir. Bu cümlelerin bir kısmı olumsuz olarak aktarılmıştır.

Her derste olduğu gibi cümle örnekleri verildikten sonra, sorular üzerinden konu pekiştirmesi amaçlanmıştır. Bu anlamda “ne, nerede, kim, kaç, mı, mi?” soru kalıpları kullanılarak sorular sorulmuştur.

Diğer derslerden farklı olarak bu dersin sonunda toplam 34 tane günlük hayatta en çok kullanılan bazı fiiller verilmiştir. Bu fiillerin bir kısmıyla ilgili örnek cümleler derste verilmişti. Bununla birlikte “tenbih” adı altında bir not düşülmüş ve orada öğretmenden verilen bu 34 fiille ilgili haberi veya inşai cümleler olmak üzere daha önce resimlerde de geçen ve öğretilen diğer kelimelerde kullanılarak olumlu, olumsuz veya soru şeklinde cümleler kurması istenmiştir. Her bir cümle kurulduğunda bir öncekiyle tekrarı yapılarak öğrencilerin zihninde o fiillerin yerleşmesi istenmiştir. Son olarak ise 16-20 arasındaki sayılar verilerek ders sonlandırılmıştır.

Yedinci Ders (s. 34-39)

Bu derste hayvanların öğretilmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple dersin girişinde birçok hayvan resmedilmiştir. Resmedilen hayvanlardan bazıları “tavşan, ceylan, deve, inek, kedi, fare, koyun, köpek, güvercin, serçe, tavuk, horoz, at, eşek, keçi, ördek” şeklindedir. Resimlerin hemen akabinde bu hayvanların bazı özellikleriyle ilgili örnek cümleler verilmiştir. Örneğin, “Horoz yumurtlamaz” “Deve açlığa ve susuzluğa dayanıklıdır” “En lezzetli et koyun etidir” vs. şeklinde cümleler verilmiş daha sonra verilen bu bilgiler üzerinden sorular sorulmuştur.

Sekizinci Ders (s. 40-42)

Sekizinci derste sayılar konusu işlenmiştir. Dersin girişinde “saymak, hesaplamak” fiilleriyle ilgili örnek cümleler verilmiş daha sonra sayılarla ilgili cümleler kurulmuştur. Örneğin “Bir ay otuz gündür” “Ayda dört hafta vardır” “Haftada yedi gün vardır” şeklinde sayılarla ilgili örnekler aktarılmıştır. Sayılar verilirken birkaç cümle dışında bu derse kadar öğretilen 1-20 arasındaki sayılar seçilerek cümleler kurulmuştur. Cümleler kurulurken müzekker-müennes ayrımına dikkat çeken örnekler verilmiş daha önce de geçen ismi işaretlerin müzekker-müennes-tesniye örnekleri tamamen verilmiştir. Yine aynı şekilde dersin son kısmına doğru “ben, sen, o, biz, siz, onlar” zamirlerinin Arapçadaki müzekker-müennes-tesniye ayrımı da gözetilerek hepsiyle ilgili cümleler aktarılmıştır. Bu derste dikkat çeken noktalardan birisi bütün derslerde üzerinde durulan soru cümleleri bu derste verilmemiştir. Bu durumu daha önceki derslerde geçen çok sayıda “sayılar” konusuna temas eden soru cümlelerin verilmiş olması, burada soru cümlelerin terk edilmesiyle açıklayabiliriz. Zira birçok dersin içeriğini aktardığımızda değindiğimiz “kaç” soru kalıbı sayılarla ilgili olup benzer cümleler

önceki derslerde çokça geçmişti. Dersin sonunda ise 21-30 arasındaki sayılar verilerek ders sonlandırılmıştır.

Dokuzuncu Ders (s. 43-47)

Birçok farklı noktalara temas edilen bu dersin girişinde çokça kullanılan fiillerin emir halleri verilmiş ve bunlar üzerinden örnek cümleler kurulmuştur. Cümleler kurulurken bir önceki dersin de konusu olan sayılar üzerinden örneklendirmeler yapılmıştır.

Daha sonra alfabenin 28 harf olduğu söylenmiş ve bu harfler tek tek yazılarak özellikleriyle ilgili örnek cümleler kurulmuştur. Böylece genel olarak konuşmanın öğretilmesi amaçlanan kitapta belli bir seviye yakaladıktan sonra öğrencilerin harfleri de yakından tanıması amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra harflerin, kelimeleri oluşturduğu kelimelerin cümleleri oluşturduğu aktarılmış aralarındaki farklara örnek cümleler üzerinden temas edilmiştir. Dersin son kısmında ise bu zamana kadar öğrenilen hemen hemen her şeyle ilgili sorular sorulmuştur. Bu sorularda ise yine bu derse kadar gösterilen hemen hemen bütün soru kalıpları kullanılmıştır.

Onuncu Ders (s. 48-53)

Onuncu derste ise diğer derslerden farklı olarak resimler üç grup halinde verilmiş her bir resim grubundan sonra verilen resimlerle ilgili cümleler aktarılmıştır. Bu anlamda dersin girişinde ilk olarak yatak, havlu ve cibinlik resmedilmiş ismi işaretler kullanılarak cümleler verilmiştir. Daha sonra bu cümlelerle ilgili bazı sorular sorulmuştur.

İkinci grup resimde zil, kuyu, merdiven, çeşme resmedilmiş kapı kilidi, kanal ve yüzey kelimeleri ise resmedilmeden verilerek tüm bunlarla ilgili ismi işaretlerde kullanılarak cümleler kurulmuştur. Akabinde her derste olduğu gibi sorular sorulmuştur.

Üçüncü grup resimde ise şehir, köy, istasyon ve kaldırım resmedilmiştir. Bu resimlerle ilgili cümleler kurulmuştur. Aynı şekilde bu cümleler kurulurken ismi işaretlerden istifade edilmiştir. Bunun yanı sıra ما (أَحْسَنَ هَذَا الرَّصِيفِ) taaccub üslubundan (أَفْعَلْ) şeklinde örnek bir cümle verilmiştir. Ayrıca "قَرَوِي، بَلَدِي" gibi kelimelerle ismi mensub konusunu da temas edilmiştir. Üçüncü resim grubuyla ilgili son olarak bazı sorular sorulmuştur.

Dersin son kısmında ise "baba, anne, erkek kardeş, kız kardeş, oğul, kız, karı-koca, dayı, teyze, amca, hala, dede, nene, torun, akraba" gibi kelimeler verilmiş geniş ailenin öğretilmesi

amaçlanmıştır. Tüm bu kelimelerle ilgili cümleler de kurulmuştur. Son olarak da 31-40 arasındaki sayılar verilerek ders sonlandırılmıştır.

On birinci Ders (s. 54-57)

Dersin girişinde lamba, saat, dolap, ayna, anahtar ve raf gibi evde çokça karşılaşılan bazı eşyalar resmedilmiştir. Daha sonra ise önceki derslerde verilen fiiller üzerinden cümleler kurulmuştur. Her derste bir öncekinin tekrarı niteliğinde daha önce öğretilen kelimeler kullanılmaktadır. Yine burada da aynı şekilde ismi işaretler, zarflar ve vücudun azaları gibi daha önce sıkça geçen kelimeler pekiştirilmek amacıyla cümle oluşumunda kullanılmıştır. Dersin ikinci kısmında ise verilen bu cümlelerle ilgili hazırlanan sorular aktarılmıştır. Son olarak ise 41-50 arasındaki sayılar verilerek ders bitirilmiştir.

On ikinci Ders (s. 58-60)

Bu dersin başında hiçbir şey resmedilmemiştir. On ikinci ders yine bazı önemli fiillerin öğretilmesine ayrılmıştır. Bu anlamda verilen fiillerin birçok farklı çekimleriyle ilgili örnek cümleler aktarılmıştır. Bu cümlelerin içerisinde olumsuz cümle kalıpları, ismi tafdille yapılan kıyaslama cümleleri, basit isim cümleleri de verilmiştir. Dersin sonunda ise bu cümleler üzerinden hazırlanan sorular verilerek ders sonlandırılmıştır.

On üçüncü Ders (s. 61-63)

On üçüncü dersin başında da herhangi bir şeyin resmedilmediğini görmekteyiz. Bu derste verilen cümleleri incelediğimizde dersin ana konusunun şart üslubunu öğretmek olduğunu söyleyebiliriz. Özellikle اذا edatıyla birçok şart cümlesi aktarılmıştır. Örneğin, اذا وَقَفْتَ عَلَى أَفْئَامِكَ تَرَى وَجْهَكَ فِي الْمِرَآةِ “Eğer ayaklarının üzerinde durursan aynada yüzünü görebilirsin” cümlesine benzer birçok cümle verilmiştir. Yine aynı şekilde birçok emir fiillerinin kullanıldığı cümlelerin aktarıldığını da görmekteyiz. Devamında her derste olduğu gibi verilen cümlelerle ilgili sorular sorulmuştur. Dersin sonunda ise 51-60 arasındaki sayılar verilerek ders sonlandırılmıştır.

On dördüncü Ders (s. 64-66)

On dördüncü derste bir önceki dersin devamı niteliğinde birçok şart cümlesi verilmiştir. Aynı şekilde olumlu-olumsuz, mazi, muzari, emir şeklinde cümleler de aktarılmıştır. Bir anlamda bu derse kadar

verilen cümle kalıpları, kelimeler tekrar edilmiştir. Dersin ikinci kısmında bu cümlelerle ilgili sorular sorulmuştur. Daha sonra ise 61-70 arasındaki sayılar verilerek ders bitirilmiştir.

On beşinci Ders (s. 67-68)

On beşinci derste ise “ben, sen, o ...” gibi zamirlerle cümleler kurularak fiillerin çekimlerine tekrar temas edilmiştir. Son ders olması sebebiyle verilen cümlelerde öğrencinin Arapça konuşabildiğini ifade eden örnekleri görmekteyiz. Örneğin, “أَنَا أَتَكَلَّمُ بِالْعَرَبِيَّةِ” “Ben Arapça konuşabiliyorum” şeklinde bu dilin artık konuşulabildiği ifade edilmiştir. Daha sonra beş duyu organına ait eylemlerin Arapçası verilmiş ve beş duyu organı aktarılmıştır. Son olarak ise her derste olduğu gibi verilen cümlelerle ilgili sorular sorulmuştur.

Toplam on beş derslik bir programın ardından “çiçekler, meyveler, yiyecekler, içecekler” başlıkları altında ilgili alana dair resimler verilmiştir. (s. 69-77)²³

Bu anlamda “çiçekler” başlığı altında karanfil, lavanta, gül, menekşe ve yasemin resmedilmiş hem resmedilen bu çiçeklerle hem de resmedilmeden verilen çiçeklerle ilgili cümleler kurulmuştur.

“Meyveler” başlığı altında karpuz, kayısı, elma, armut, üzüm, hurma, nar, şeftali, kavun ve muz resmedilmiştir. Bunlar dışında da birçok meyve isimleriyle örnek cümleler aktarılmıştır. Bazı sorular da sorulmuştur.

“Yiyecekler” başlığı altında fasulye, bakla, lahana, patates, nohut ve kabak resmedilmiştir. Bunun yanı sıra diğer yiyecek isimlerinden bir kısmı da verilerek bunlarla ilgili basit cümleler kurulmuştur. Aynı başlık altında mutfakta çokça kullanılan bazı eşyalar da resmedilerek cümle örnekleri verilmiştir. Bunlardan bazıları kaşık, çatal, tabak, bıçak, tava, bardak, şişe, fincan şeklindedir.

Son olarak ise “içecekler” başlığı verilmiş herhangi bir içecek resmedilmeden süt, çay, kahve, bal, pekmez, su gibi içilebilir şeylerin isimleri verilmiş bunlara ait cümleler kurulmuştur.

İçecekler başlığından sonra 70-80-90-100 ve katlarıyla ilgili sayılar verilmiş ayrıca binli sayılardan bazı örnekler aktarılmıştır. Son kısımda ise yiyecekler ve içeceklerle ilgili genel sorular hazırlanmış ve böylece dersler bitirilmiştir.

²³ Çavuş vd., 69-77

2.3. Yedinci Sınıf Dersleri Bölümü

Bu bölüm genellikle okuma parçalarını içeren metinlerden oluşmaktadır. Bu anlamda başlangıçta anne ve çocukları isimli bir parça verildikten sonra geceleyin, gündüzleyin, vakitler ve aylar başlıkları altında okuma metinleri verilmiştir. Rumi aylar tek tek sıralanmış bunlarla ilgili bilgileri içeren okuma parçaları aktarılmıştır. Bu bölümdeki metinler ve içeriği ile ilgili bilgileri şu şekilde açıklayabiliriz.

Konu başlığı: Anne ve Çocukları (s. 78-80)

Başlığın altında bulunan görselde anne ve 3 çocuğu resmedilmiştir. Parçada ise bu resim içerisinde yer alan karakterlerin durumunu anlatan fiil ve sıfatlar ile oluşturulmuş cümleler bulunmaktadır. Özellikle çocuklar için küçük sıfatı ve kız çocuklar için müennes olarak çekimlenen fiiller dikkat çekmektedir. Anne, kız ve erkek çocuk, koltuk, kucak, yanak, boyun kelimeleri bu sıfat ve fiiller ile kullanılan nesnelerdir. Parça sonrası 23 soru bulunmaktadır. Sorular öğrencinin aile hayatı ile ilgilidir. Sorulardan bazılarına evet veya hayır şeklinde cevaplar vermek mümkünse de bir kısmı için sayıları ve sayılanları kullanmak şarttır. Koltuğun tavsifi için sorular mevcuttur. Sorular için nesne olarak halı, baba, hala, teyze, bıyık kelimesi de geçmektedir. Ayrıca ism-i tafdil ile mukayese içeren iki soru dikkat çeker.

Bu anlamda baktığımız zaman kelimeler ve cümleler bölümünde öğretilen kelime ve terkiplerin artık metin okumalarında kullanıldığını görmekteyiz. Başta sayılar olmak üzere bazı sıfat ve fiiller örnek olarak alınmıştır. Benzer durumlar diğer okuma parçaları için de söz konusudur.

Konu başlığı: Geceleyin (s. 81-82)

Başlığın altında yatağında uyuyan bir çocuk odası ile birlikte resmedilmiştir. Parçada genel olarak odanın durumu ve eşyaları ile gece konu edilmiştir. 4 satırdan oluşan metinde yatak, yastık, oda, mum, ay, yıldız ve bulut nesne isimleri dikkatimizi çekmektedir. Metni takiben 28 soru sorulmuştur. Sorular kısmında diziliş itibari ile konuşma mantığına uygun cümleler verilmiştir. Ayrıca içerisinde ك (kaç) geçen bir soru da verilerek sayılar konusuna temas edilmiştir. Soruların geneline evet-hayır cevapları verilebilecek şekildedir. İsm-i tafdil ile kıyas içeren bir soru da mevcuttur.

Konu başlığı: Gündüzleyin (s. 83-86)

17 satırlık ve 40 soruluk hazırlanmış bu bölüm öncekilere nazaran hayli uzundur. Bir yol tasvir edilmiştir. Güneş, gündüz, gece, ay, yıldızlar, elbise, araba, şöför, uçak, ağaç, fes isimleri parça içinde dikkat çekerken görmek fiili de sıkça tekrar edilmiştir. Sorular kısmında “ne zaman” sorusu dikkat çekicidir. Metin içerisinde tasvir edilen yol hakkında bilgiler verilirken “düşün” emriyle konuya giriş yapılması ilgi çekicidir. Metin içerisinde ve sorular içerisinde ism-i mevsuller kullanılarak cümle örnekleri verilmiş gramerin bu konusuna dikkat çekilmiştir.

Konu başlığı: Vakitler (s. 87-90)

36 satırlık bir metinden 25 sorudan oluşan bölüm saat tasvirleri ile başlar. Metinde bir senenin on iki aydan oluştuğu bilgisi ardından “Arap ayları” olarak hicri aylar verilir. Bu aylar takdim edilirken Hz. Muhammed’in doğduğu, oruçun tutulduğu ve haccın yapıldığı aylar bu bilgiler ışığında zikredilir. Sonrasında rumi aylarda zikredilir. Burada sadece Kanunu’s-Sani ayının Avrupa için yılbaşı ve Hz. İsa’nın (a.s.) doğum günü olduğu bilgisi paylaşılır. Arap takvimi ve rumi takvim aylarının ve senelerinin gün miktarı karşılaştırılır. Aylardaki hafta sayısı ardından haftanın günleri cumartesiden başlanarak aktarılır. Gün ise 5 vakit esasına göre bölümlenir. Saat ve dakika hakkında bilgiler ile konu detaylıca zikredilir. Daha çok saatler hakkında kullanım örnekleri verilmesinin ardından Arap ve rumi takvime göre asır bilgisi öğrenciyle paylaşılır. Sorular kısmında bir kelime ile cevaplanacak şekilde yukarıda verilen bilgiler sınanır ve ayrıca yukarıda verilen bilgilerden sayısal değerler “kaç” sorusu ile sorularak cevaplar aranır.

Türkçe için yazılmış olan eser ile farklı içerik, verilen hicri takvim ve dini bilgiler Türkçe içerikte yer almamaktadır.²⁴ İngilizce kitap içerisinde bu bilgiler sadece miladi takvim esasına uygun verilmiştir.²⁵

Konu başlığı: Rumî Aylar (Mart) (s. 92-94)

Malî yılın başlangıcı ve Rumî yılın 3. ayı olduğu bilgisinin ardından metnin üstünde yer alan atları ile tarla süren bir çiftçinin resmedildiği kareyi anlatan bir üslup başlar. Ürünlerin dikilmesi ve hasad sonrası ürüne dönüşme aşamaları kısaca ve gerekli kelimeler

²⁴ Orhan Selahaddin, *Metod Berliç'den Tedris-i Lisan-i Türkî* (İstanbul: Matbaa-i Ebüzziya, 1329) 87-88.

²⁵ Berlitz, 43-48

(sürmek, pulluk, çitfçi, tohum, buğday vs.) kullanılarak 12 satırlık bir metin hazırlanmıştır. 37 soru bu metni takip etmiştir. Burada tek kelimelik cevap verilebilecek sorular olduğu gibi çoğunluk olarak bir cümle ile cevaplanacak ve nisbeten önceki ünitelere kıyasla uzun sorular sorulmuştur.

Bu haliyle Türkçe kitapta bu başlık ve içerik yer almaz. Burada aylar mali yılbaşı olan Mart ile başlarken Türkçe kitapta kanun-i's-Sanî ile başlar.²⁶ Türkçe ve Arapça için hazırlanmış kitaplarda yer alan aylar hakkındaki parçaların içerikleri farklı resimler ile aynı temalar üzerine benzer metinler ile hazırlanmış.

Konu başlığı: Nisan (s. 95-98)

Yağmurlu bir havada okula giden 3 çocuğun tasvir edildiği bir resmi altında nisan ayı hakkında sayısal bilgiler ve hava durumu bilgisi verilir. Sonra resim hakkında tasvirler yapılmaya başlanır. Bu hikaye anlatılırken şemsiyeyi anlatan kelimenin مظلة yerine شمسية olması dikkat çekicidir. Burada metin bir hikaye olarak hazırlanmıştır. Yağmur, okul yolu ve nisan bağlamı dışında bir anlatım seçilen kelimelerden anlaşılır. 38 soru metni takip eder. Evet-hayır, tek kelimelik ve cümle şeklinde cevaplar ile cevaplanacak niteliktedir. Aynı zamanda soruların bir kısmı öğrencinin kendisine yöneltilen sorular olabildiği gibi bir kısmı da hikaye hakkındadır.

Diğer aylar (s. 99-132)

Nisan ayından sonra diğer aylar da aynı şekilde ele alınmıştır. Mayıs, Haziran, Temmuz, Ağustos (Âb), Eylül, Teşrinievvel (Ekim), Teşrinisani (Kasım), Kânunuevvel (Aralık), Kanunusani (Ocak) ve Şubat ayları her biri ayrı bir başlık altında aktarılmış, metinlerin girişlerinde ilgili aya işaret eden bazı resimler konulmuş akabinde daha önceki okuma parçalarında olduğu gibi ayın özelliklerini anlatan bazı bilgiler verilerek bunlarla ilgili sorular sorulmuştur.

Okuma parçalarının olduğu yere kadar aylar öncelikle ay hakkında bilgiler verilmesinin ardından içerisinde olan tipik etkinlikler resmedilen hikayeler eşliğinde aktarılmaktadır. Bu kadar uzun bir bölüm günlük hayatı ele almak için planlansa da farklı koşulları ıskalamıştır. Ayrıca genel olarak dini motifler ile parçalar süslenmek istese de yılbaşı gibi figürler ve tasvirlerdeki giyim kuşam farklılık arz etmektedir.

²⁶ Selahaddin, *Metod Berliç'den Tedris-i Lisan-i Türkî*, 87.

Fransızca kitabı ile Arapça kitabının 7. sınıflar için hazırlanan bölümlerinde aynı temalar bulunur. Burada da içerik aylar kısmında miladi takvim ayları sırası ile sıralanmış.²⁷ Fransızca kitaba aylar konusuna ek küçük öyküler eklenmiştir. Bu ek metinler ile Arapça kitaptaki metinler benzer değildir. Ama didaktik olması yönüyle benzerlik taşırlar. Burada da değerler eğitimi amacı hissedilir.²⁸

2.4. Okuma ve Ezber Bölümü

Okuma kısmının 6. ve 7. sınıf için ortak olduğu ifade edilmiştir. Bu kısım didaktik hikayelerden oluşmuştur. Bir kısmı kelile dimne ve ezop hikayelerinden esinlenilmiş fabl tarzında yazılmış hikayeler de mevcuttur. Kullanılan dil daha edebi ve kullanılan kelimeler belirli bir alana ait olmaktan öte hikayeye özgü kelimeler ve kalıplardır. İlk metinler nisbeten daha kısa metinler iken sonraki metinler yavaş yavaş uzun hale bürünmüştür. Belli bir yerden sonra konularda “Allah Sevgisi”, “Namaz”, “Anne-baba Sevgisi”, “Vatan”, “İnsan ve Hayvan”, “Hürriyet, Eşitlik, Adalet ve Kardeşlik” başlıkları altında soyut konuları içeren metinler yer almaktadır. Bu metinlerin ardından “Adam ve Çocukları”, “Şefkatli Anne”, “Kisra ve Çiftçi” gibi hikayeler bulunmaktadır. Okuma metinleri dini içerikli metinler ile son bulmuştur.

Kitabın son bölümü ezber bölümü olarak isimlendirilmiş ve şiirler ile bir değer eğitimi hedeflenmiştir. Şiirlerin temaları dikkate alınırsa buradan amaç sadece ezber ve dil öğretimi değil aynı zamanda karakter eğitimidir. Örneğin “Çalışmada Ciddiyet”, “Kemal ile Şeref”, “Çalışma ile Gelişme”, “Gaflet sonrası Dikkat”, “Kemalin Sıfatları”, Eğitimde Kemal”, “Çalışma” başlıkları taşıyan bu şiirler basit tarzları ile dikkat çekmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Berlitz metodu aslında bir çocuğun dil edinme sürecine benzetilmiştir. Çeviri tamamen yasaklanmış olup öğrencinin sadece hedef dili duyması amaçlanmıştır. Bu metot ile sadece hedef dilde cümleler öğrenileceği için gramer bilgisi arka planda tutulmuştur. İncelediğimiz eserde de bu şekilde uygulandığını görmekteyiz. Hiçbir

²⁷ Orhan Selahaddin, *Metod Berliç'den Tedris-i Lisan-i Fransevî* (İstanbul: Matbaa-i Ebüzziya, 1327) 87-111.

²⁸ Selahaddin, *Metod Berliç'den Tedris-i Lisan-i Fransevî*, 112-113; Çiçek, 177-175.

yerde doğrudan gramer bilgisine temas edilmemiş cümleler üzerinden bazı kurallara dikkat çekilmiştir.

Berlitz metodunun temelinde çeviriye izin verilmez, anlamlar görseller ile doğrudan verilir. Bu anlamda ilk olarak çokça karşılaştığımız nesneler üzerinden dil öğrenimi başlatılmaktadır. *Ta'limu'l-Lugati'l-Arabiyye 'ala Tarikati Berlitz* adlı esere baktığımız zamanda ilk konulardan itibaren bunun uygulandığını görmekteyiz. Metodun bu özelliğine bağlı kalarak ilk dersler nesnelere, akabinde renklere ve sık kullanılan fiillere ayrılmıştır. Her dersin içerisinde sayılarla ilgili bazı malumatlar da aktarılmıştır.

Kitapta takip edilen metotta öğrencinin sınıfı ve ders süreleri dikkate alınmıştır. Metot anlatılırken nesnelerin isimlerinin ezberletilmesi ve sonrasında fesahate ve gramere uygun bir şekilde cümle ve metinlerle tekrarı ile zihne yerleşmesi hedeflenmiştir. Bu kelimelerin öncelikle öğrencinin günlük ve okul hayatından seçilmesi tavsiye edilmiştir. Sonrasında bu kelime müfredatının sıfatlar, edatlar ve fiiller ile genişletilip konuşma ve sorulara konu olması istenmiştir.

Yeni öğrenilen kelimeler ve açıklamalar yeteri kadar tekrar edildikten sonra mutlaka tahtaya yazılmıştır. Öğretmen eşliğinde öğrencilerin kelimeleri doğru telaffuz etmesi amaçlanmıştır. Her ders bolca cümle ve soru kalıplarıyla zenginleştirilmiştir.

Kelime dağarcığı gelişen ve cümle kurulumuna dair alt yapısı oluşan öğrencilerin okuma parçalarıyla dil öğrenimi hızlandırılmak istenmiştir. Bu bağlamda çokça okuma parçaları aktarılmıştır. Kitabın sonunda ise dil öğrenmenin önemli metotlarından birisi olan ezberleme tekniğine dikkat çekilerek bazı şiirlerin ezberlenmesi istenmiştir.

Kitap sadece bir dil öğretimi amacıyla hazırlanmadığını da söyleyebiliriz. Orhan Selahaddin'in ilgili eserinden hareketle hazırlanan Arapça öğretimi kitabında bazı resimler aktarılırken değişiklikler yapılmış kültürel ve dini değerler korunmaya çalışılmıştır. Ayrıca okuma parçalarına baktığımız zamanda bazı değerlerin öğrenciye verilmeye çalışıldığını da görmekteyiz.

Son olarak şunu söyleyebiliriz ki, Berlitz metodu diğer dillerde olduğu gibi Arapça öğretiminde de konuşmayı esas alan bir metottur. Dolayısıyla öğrenilen dilin konuşulmasını hedef alan yerlerde bu metodun uygulanabileceğini söyleyebiliriz. Ayrıca gereke imam-hatip liselerinde gerekse ilahiyat ve İslami ilimler fakültelerinde seçmeli

ders olarak bu metodun uygulanacağı bir Arapça dersinin konulmasının ilgili dilin konuşulmasında problem yaşayan öğrencilere katkı sunacağı kanaatindeyiz.

KAYNAKÇA

- Açık, Kerim. "Tanzimat Döneminde Açılan Yeni Okullarda Arapça Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Yöntem Açısından İncelenmesi". *Şarkiyat Mecmuası*, 37 (Aralık, 2020), 1-49.
- Ahmed Hasan Muhammed Ali. *İstirateciyyatü hadise fi ta'limi'l-lugati'l-arabiyye ve tea'llümehe li'n-natikîn bi ğayrihe*. Ankara, Sonçağ Yayıncılık, 2021.
- Aksan, Doğan. *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu, 2015.
- Alabdulla, Rami Alkhalaf. *el-Binyeviyye ve ta'limu'l-luġati'l-arabiyye*. ed. Tahsin Yıldırım vd. Ankara: İlahiyat, 2021.
- Baş, Derya Çakır, *Sadettin Ökten Hayatından Portreler*. İstanbul: İBB Kültür A.Ş. Yayınları, 2016.
- Berlitz, M. D. *Method for Teaching Modern Languages- English Part*. Berlin: Siegfried Croanbach, 1916.
- Çaviş, Abdülaziz. vd., *Ta'limu'l-Lugati'l-Arabiyye 'ala Tarikati Berlitz*. İstanbul: Mahmut Bey Matbaası, 1331.
- Çıkar, M. Şirin. "Nahiv İlmî", *İslâm Medeniyetinde Dil İlimleri: Tarih ve Problemler*, ed. İsmail Güler. İstanbul: İsam Yayınları, 2015.
- Çiçek, Öznur. *Türkiye'de Yabancı Dil Öğretiminin Tarihi: Berlitz Usulünün Uygulanışı*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- Doğan, Candemir. *Arapça Öğretim Kılavuzu*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2011.
- Doğan, Candemir. *Sistematiik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımları ve Yöntemleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2012.
- Dursun, Hazer. "Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1 / 1 (Haziran 2002): 274-293.
- Durmuş, İsmail. "Nahiv", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/nahiv> (11.10.2022).
- Durmuş Mustafa. "Yabancı / İkinci Dil Öğretiminde Doğal Yöntemler ve Doğal Yaklaşımlar Üzerine", *Türkbiilg* , 36 (Haziran 2018) , 203-212

- Muhammed Eroğlu, "Abdülaziz Çâvîş", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/abdulaziz-cavis> (11.10.2022).
- Fischer, Steven Roger. *Dilin Tarihi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2015.
- Öztürk, Hatice. *Mahmud Celaleddin Ökten ve Muallim Kimliği*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Selahaddin, Orhan. *Metod Berliç'den Tedris-i Lisan-i Fransevî*. İstanbul: Matbaa-i Ebüzziya, 1327.
- Selahaddin, Orhan. *Metod Berliç'den tedris-i Lisan-i Türkî*. İstanbul: Matbaa-i Ebüzziya, 1329.
- Yaman, Gül Şen. "Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretimi Araştırmalarında Eğilimler", *Ekev Akademi Dergisi*, 83 (Eylül, 2020), 343-362.
- Yıldız, Ahmet. "Türkiye'de Arapça Öğretiminde Yaşanan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri" *Yükseköğretimde Arapça Öğretimi 1*, ed. Ahmet Ali Çanakçı vd. Konya: Palet Yayınları, 2020.
- Yorulmaz, Murat. *Göreve Dayalı Öğretim Yönteminin Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dinleme Beceresinde Kullanılmasının Avantajları*. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009.

OSMANLI TÜRKÇESİ ÖĞRETİMİNİN ARAPÇA ÖĞRENİMİNE KATKILARI

Ekrem SAKAR*

Giriş

Osmanlı Türkçesi dersleri çoęu İlahiyat ve İslami İlimler Fakültesinde zorunlu olup aęırlıklı olarak birinci ve ikinci sınıfta verilmektedir.¹ Yine bu fakültelerin birçoęunda zorunlu Arapça hazırlık programı bulunmaktadır.² Dolayısıyla Arapça hazırlık sınıfını geçtikten sonra Osmanlı Türkçesi dersini alacak olan ęrenci, Arap harflerini ve bazı Arapça kaideleri bilerek bu dersi almaktadır. Bu da Osmanlı Türkçesini hiç Arapça bilmeyen birine nazaran daha hızlı öęrenmesine ve bazı kuralları daha iyi kavramasına yardımcı olmaktadır. Keza ęrencinin ya da araştırmacının Arapça bilgisi ne kadar iyiye Osmanlı Türkçesiyle yazılmış bir metni okumada ve anlamada aynı nispette verim alacağı yadsınamaz.

Osmanlı Türkçesi; Türkçe, Arapça ve Farsça gramer kurallarından ve bu dillerdeki unsurlardan bazılarını içermesi

* Dr. Öęr. Üyesi, Balıkesir Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Türk İslam Edebiyatı Anabilim Dalı, ekremsakar@hotmail.com.

¹ İlahiyat ve İslami İlimler Fakültelerinin hemen hemen hepsinin web sayfasında "Eęitim Programı", "ęretim Programı", "Ders Planları", "Ders Müfredatı", "Ders İçerikleri" vs. başlıklar altında her bir yarıylda verilen derslerin listeleri yer almaktadır.

² Bu tespit, 2023 Yükseköęretim Kurumları Sınavı Yükseköęretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu'nda yer alan İlahiyat ve İslami İlimler Fakültelerinin "zel Koşul ve Açıklamalar" bölümünde "Programın ęretim dilinde bir yıl süreli zorunlu hazırlık programı" uygulanacağına dair 24. maddenin bulunup bulunmaması esas alınarak yapılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti lme, Seçme ve Yerleştirme Başkanlığı (ÖSYM), "2023-Yükseköęretim Kurumları Sınavı (YKS) Yükseköęretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu" (Erişim 11 Aęustos 2023).

hasebiyle elbine-i selâse (üç lisan) olarak tanımlanır.³ Bu, üç dilin karışımından bir dil husule geldiğini değil, Türkçenin Arapça ve Farsça tesirinde kalarak şekillendiğini ima eder.⁴ "Türkçenin Arapça ve Farsçanın etkisinde kalmasına, aydınların bu dillerde yazmayı Türkçe yazmaya tercih etmelerine tarih boyunca zaman zaman tepki gösterilmiş olmakla birlikte yazarlar ve şairler Türkçeyi - aradaki Türki-i Basit (XVI yy.) veya bazı mahallileşme hareketleri dışında - ihmal etmişlerdir."⁵ Üstelik "mahallilik ve Türki-i basit denemeleri, bazı büyük şairlerin de birer örnekle katıldıkları bir fantezi olmaktan daha fazla bir anlam taşımaz."⁶ Binaenaleyh Arapça ve Farsçadan alınan dil malzemesinin dil devrimi uygulanana dek önemini korumasından mütevellit asırlar önce yazılmış eserler bir yana, takriben yüz yıl evvel kaleme alınan yapıtları dahi Arapça kuralları bilmeden tam manasıyla kavramak mümkün değildir.⁷

Sık sık tekrarlanmakta olan bu görüş, yanlış olmamakla birlikte yanlış anlaşılmaya müsaittir. Zira "Arapça bilgisi önemlidir" savından yola çıkılarak "Osmanlı Türkçesiyle yazılmış bir metni doğru okumak ve anlamak için Arapça bilmek yeterlidir" yahut "Arapça bilmeden Osmanlı Türkçesi bir metin ne doğru okunur ne de doğru anlaşılır"

³ Bunun isabetli olmamakla beraber sadece "yazı dili" için yapılmış bir saptama olduğunu hatırlatmakta fayda vardır. Osmanlı Türkçesinde - her ne kadar yazı dili de ne tür yazı olduğuna göre değişse de - "yazı dili" ile "konuşma dili" bugünkü Türkçeye nazaran oldukça farklı olup halkın kullandığı dildeki Arapça ve Farsça unsurlar, yazılan dile kıyasla bir hayli az bulunur. Yüzyıllar önce, günlük konuşma esnasında tutulmuş olan kayıtlar, halkın dilinin bugün hiç tahsil görmemiş bir kişinin bile çoğu söyleneni rahatlıkla anlayabileceği denli sade olduğunu ortaya koymaktadır. Konuşma dili örnekleri için bk. Yavuz Kartallıoğlu, *Osmanlı Konuşma Dili* (Ankara: Türk Dil Kurumu, 2021).

⁴ Bu etkileşimin nedeni, edebiyatta Fars edebiyatının örnek alınmasından dolayı Farsçanın "yaygın", Arapçanın dinî mahiyette algılanmasından ötürü Arapçanın da "kutlu" kabul edilmesidir. Bu konuya dair bk. Agâh Sırrı Levend, "Eski Edebiyatımızın Dili", *Osmanlı Divan Şiiri Üzerine Metinler* (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1999), 90-91.

⁵ İnci Enginün, *Yeni Türk Edebiyatı Tanzimat'tan Cumhuriyet'e (1839-1923)* (İstanbul: Dergah Yayınları, 2012), 747.

⁶ Orhan Okay, *Batılılaşma Devri Türk Edebiyatı* (İstanbul: Dergah Yayınları, 2011), 79.

⁷ Mesela Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın yaklaşık olarak yüz sene önce yazdığı romanları, bugün hiç Arapça ve Farsça bilgisi olmayan biri zorlanarak okur.

hükümlerine varılması doğru değildir.⁸ Bilhassa Arapça eğitimi almış kimseler tarafından Arapçanın Osmanlı Türkçesindeki rolünün gerçekte olduğundan fazla gösterilmeye çalışılması, doğru yapılmış bir saptamanın isabetini yitirmesine sebebiyet vermektedir.

Öncelikle belirtmek gerekir ki Osmanlı Türkçesi dilbilgisi müfredatındaki Farsça unsurlar, en az Arapça öğeler kadar yer tutar. Dolayısıyla Farsça bilgisi de en az Arapça bilgisi kadar ehemmiyet arz eder. Bu, Arapça ya da Arapça bilgisi çok iyi olup Farsçaya ve Farsça kurallara hiç aşına olmayan birine Osmanlı Türkçesiyle yazılmış tarihi bir belgeyi okutulduğu vakit ne denli güçlük çekeceği gözlemlenerek doğrulanabilir. Bu dil, her ne kadar yabancı kelime ve kaide ihtiva etse de neticede Türkçe olduğundan, Türkçe dilbilgisinin iyi kavranması, bu iki dilin kurallarının ezberlenmesinden de mühimdir. Çünkü metin okurken karşılaşılan Arapça ve Farsça sözcükler veya ifadeler sözlük vasıtasıyla ya da bir bilene danışılarak bir şekilde çözümlenirken tarihi özellikleri iyi bilinmediği takdirde bilhassa kelimelere gelen tarihi eklerin yanlış okunma, yazılma ve anlaşılma ihtimali yüksek olup bu hem metni anlamlandırmaya hem de metnin tarihi özelliklerini yansıtmamaya sebebiyet verecektir. Tarihi bir metin okunurken ne olduğu tam olarak anlaşılmayan bir ifadeyi "tahmin" veya "tabir" etmek, çoğu kez "tahrif" ya da "tahrip" etmekle sonuçlandığından, en iyi bilinmesi gereken Türkçe gramerdir. Metin okurken Arapça bilgisinin çok mühim ve lüzumlu

⁸ Osmanlı Türkçesiyle kaleme alınmış metinleri anlamada Arapçanın ne denli önem teşkil ettiği söz konusu olunca ilk akla gelen çalışmalar İlyas Karşlı'ya aittir. İlk *Lugat-ı Cûdî* neşrinde çoğu Arapça bilmemekten kaynaklanan yayım hatalarını ortaya koyduğu bir makale neşretmiş, ardından Arapçanın önemine dair düşüncelerini genişleterek müstakil bir kitap yayımlamıştır. bk. İlyas Karşlı, "Osmanlıca Metinleri Anlamada Arapça'nın Önemi - Lûgat-ı Cûdî Örneği", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 32 (2007), 45-88; İlyas Karşlı, *Osmanlı Türkçesini Okumada ve Anlamada Arapçanın Yeri* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2009). Burada altı çizilmesi gereken, Karşlı'nın verdiği örneklerin neredeyse tümünün, Osmanlı Türkçesi öğretiminde yer alan Arapça bilgisinin eksikliğinden kaynaklanmasıdır. Başka bir tabirle, hatalar Osmanlı Türkçesi grameri kitaplarında yer almayan Arapça müfredatla pek de ilişkili değildir. Sözlük neşredilirken okuma hatalarının yapılmasının nedeni, Osmanlı Türkçesinin içerdiği Arapça kaidelere hakim olunmamasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla çalışmadan, Osmanlı Türkçesinin yanı sıra Arapçanın da öğrenilmesi gerektiği değil, Osmanlı Türkçesinde yer alan Arapça kaidelerin çok iyi öğrenilmesi gerektiği sonucu çıkmaktadır.

olması, belirtildiği üzere, ehemm ve elzem olduğu anlamına gelmemektedir.

Bu yazıda meseleye diğer taraftan bakılacak, yani Osmanlı Türkçesi öğretiminin Arapça öğrenimine nasıl bir katkı sağladığı üzerinde durulacaktır. Zira Osmanlı Türkçesi dersleri, hazırlık okuyarak gelmiş bir İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi öğrencisinin Arapça bilgisini pekiştirmesine ya da eksik kaldığı bazı noktaları tamamlamasına yardımcı olma işlevi görmektedir. Şayet öğrenci Arapça hazırlık okumamışsa, birinci sınıfta alacağı Osmanlı Türkçesi dersinin Arapça derslerine hazırlayıcılığı ve destekleyiciliği söz konusu olup ehemmiyeti daha da artmış olur. Bu fakültelerin dışında, Osmanlı Türkçesi derslerinin Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Sanat Tarihi, Bilgi ve Belge Yönetimi gibi Arapça herhangi bir dersin bulunmadığı bölümlerde öğrencilerin Arapça ile tanışmasını, bu dile dair önyargılarını kırmasını ve Arapçaya ilgi duymasını sağladığı bir gerçektir.

Osmanlı Türkçesi Öğretiminin Arapça Öğrenimine Katkıları

Osmanlı Türkçesinde yer alan Arapça unsurlar⁹ kabaca şu başlıklar altında verilebilir:

- 1) Harfler (bitişme durumları, ince-kalın, ünlü-ünsüz, kısa-uzun...)
- 2) İsim (harf-i tarîf kullanımı, aslî-zâid harfler, vezin bulma).
- 3) Masdar (mücerred sülâsî, mîmli, mücerred rübâî, mezîdünfih sülâsî).
- 4) İsm-i Fâil (mücerred sülâsilerin ve mezîdünfihlerin fâilleri).
- 5) İsm-i Mefûl (mücerred sülâsilerin ve mezîdünfihlerin mefûlleri).
- 6) Sıfat-ı Müşebbehe.
- 7) Mübâlağa-i Fâil.

⁹ Osmanlı Türkçesi üzerine yayımlanmış kitaplar arasında en kapsamlısı rahmetli Timurtaş hocaya ait olan üç ciltlik çalışmadır. Kitabın üçüncü cildinde Arapça unsurlar "Arapça Kelimeler ve Şekiller" üst başlığı ile müstakil bir bölümde toplanmıştır. bk. Faruk K. Timurtaş, *Osmanlı Türkçesi Grameri III* (İstanbul: ALFA Basım Yayım Dağıtım, 2009), 83-246. Bu yazıda Arapça unsurlar kelime ve tamlama bazında ele alınırken büyük oranda mevzubahis çalışmanın mezkur bölümündeki başlıklar dikkate alınmıştır.

- 8) İsm-i Tafdîl
- 9) İsm-i Mekân
- 10) İsm-i Zamân
- 11) İsm-i Âlet
- 12) İsm-i Tasgîr
- 13) İsm-i Mensûb
- 14) Mecûl Masdarlar
- 15) Keyfiyyet (müzekkerlik ve müenneslik alametleri)
- 16) Kemiiyet (müfred, müsennâ, cem-i müzekker ve müennes sâlim, cem-i mükesser)
- 17) Aksâm-ı Seb'a (idgâm, ızhâr, ilâl, sahîh, mutell)
- 18) İyelik Zamirleri
- 19) Edatlar ve Birleşik Şekiller (rabıt edatları, harf-i cerler, diğer edatlar)
- 20) Tamlamalar (şemsî ve kamerî harfler, terkîb-i izâfî, terkîb-i tavsîfî, izâfet-i lafziyye)

Osmanlı Türkçesi müfredatında yer alan Arapça kaideler fazla sayıda ve ayrıntılı olduğundan, gramer öğretiminde bunları göz ardı etmek ya da üstünkörü geçmek metnin doğru okunma ve anlaşılma olasılığını düşürecektir. Yüksek lisans ve doktora tezleri başta olmak üzere metin neşirlerinde "müttefekun 'aleyh"ın "Müttefik, Ali'ye" ve "Müttefik 'aliyy", "süre-i Enfâl"ın "süre-i infâl", "hayrû'l-beriiyye"nin "hayr-ül-beriiyye", "kırâ'at-i Qur'ân"ın "kariat Qur'ân", "huşûş"un "huşuş", "yâ Resûlallâh"ın "ya Resûlullah", "umûr-ı dünyâ"nın "umûr-u dünya" yazılması gibi Arapça unsurların iyi bilinmemesinin yol açtığı epeyce okuma ve yazım hatasına rastlanabilir.¹⁰ Bahusus vezinlerin iyi öğrenilmemesi sözcüğü yanlış okuma ve anlamlandırmayla, tamlamaların iyi öğrenilmemesi ise terkipleri yanlış kurup metnin manasını yanlış ortaya koymakla nihayet bulur.

¹⁰ Arapça bilgisinin önemini göstermek maksadına binaen yer verilen örnekler, okuma hatalarının mebzul miktarda olduğu bir doktora tezinden alınmış olup yazarını hedef göstermemek adına çalışmanın künyesi verilmemiştir.

Osmanlı Türkçesindeki Arapça kelimelerin ve yapıların iyi öğrenilmesi, metinleri doğru okumaya ve anlamlandırmaya fayda sağladığı gibi Arapça öğrenecek veya öğrenmekte olan öğrenciyi hazırlayıcı ve destekleyici bir fonksiyon icra edecektir. Ne var ki Osmanlı Türkçesi öğretiminin kazançları pek çok olduğu gibi Arapça öğrenimine menfi tesirleri az da olsa mevzubahistir. Buna da yazının sonunda değinilecektir.

Osmanlı Türkçesi, Farsçadan ve kendi bünyesinden eklediği harfleri de katarak Arap alfabesini kullanmıştır. Buna binaen harflerin okunuşları, bitişip bitişmeme durumları, ince mi kalın mı telaffuz edilecekleri ya da kısa mı yoksa uzun mı okunacakları henüz dersin başında öğrenilir. Daha evvel Kuran-ı Kerim harici Arapça metin okumamış bir öğrenci Arap harfli bir yazıyı harekesiz halde okumaya ilk kez bu dersle başlar. Hemzenin ne olduğunu ve işlevini öğrenir. Arap harfli metinlere gözü alışmaya başlar.

Arapçanın Türkçeye en büyük etkisi hiç kuşkusuz kelime düzeyindedir. Türkçe, Arapçadan isim ve sıfat türünde birçok sözcük almış, bunların kah okunuşunu kah anlamını kah ikisini birden değiştirerek bünyesine katmıştır. Bu isim türünden kelimeler yüklem yapılacakları vakit Türkçe yardımcı fiiller aracılığıyla kullanılmıştır. Buna istinaden ilkin ismin ne olduğu, harf-i tarîfin ("el" takısının) işlevi öğrenilir. Ardından aslî ve zâid harfin ne olduğu açıklanır ve isticak (kelime türetilmesi) mantığının kavranması, anlaşılmayan kelimelerin köklerine inilerek ne anlama geldiğini bulmada öğrenciyi müthiş bir kolaylık sağlar. Söz gelimi faâlet [فعالت] vezninde olan ve söylenişleri birbirine benzeyen [ضلالت] ve [دلالت] sözcükleriyle karşılaşan öğrenci hangisine "delâlet", hangisine "dalâlet" diyeceği ve anlamlarının ne olduğu hususunda kelimelerin kökünü zâid harfleri atmak suretiyle (d-l-l) ve (d-l-l) olarak bulacak ve aralarındaki hem telaffuz hem de mana farkını görebilecektir.

Arapça isimlerin her cinsinin kullanıldığı Osmanlı Türkçesinde bunların küçük bir kısmı doğrudan doğruya isim (ism-i câmid) olmakla birlikte büyük bir kısmı fiilden türetilmiş (ism-i müştak) isimdir. Arapça fiiller kullanılmadığı için bu türemiş kelimelerin mazi üçüncü şahısları ve muzarileri öğretilmez. Ancak müştakların kökü aranırken aslî harfler belirtildikten sonra kullanılan masdarları zikredildiğinden ve diğer kelime türleri bunlardan çıkmış gibi sayıldığından, kırka yakın masdar vezni ayrıntılı olarak öğretilir. Masdarların çoğu semâî olduğu ve mezîdünfih masdarların bile kıyasiliğinin umumî olmadığı, yani bir kelimeyi kaideli olarak

istenilen bâba nakletmenin her zaman mümkün olmadığı göz önünde bulundurulduğunda, vezinlerin ezberlenmesinin Arapça kelimeleri doğru okuma ve anlama açısından ne derece önem arz ettiği anlaşılabılır. Örneğin [عمارت] kelimesiyle ilk kez karşılaşan öğrencinin bu sözcüğü "amâret", "ammâret", "ummâret" gibi pek çok biçimde okuması olasıdır. Ancak "fiâlet" veznini öğrenmişse, kelimeyi daha önce hiç görmemiş olsa dahi uygun bâbda "imâret" olarak okuyabilir. Öte yandan "iftiâl" bâbının binâsının mutâvaat olduğunu öğrenmiş olan bir öğrenci, [اجتماع] kelimesiyle karşılaştığında kökünün "cem" (toplama) oluşundan hareketle sözcüğe dönüşlülük manası kazandırarak "ictimâ"ın "toplanma" anlamına geldiğini bulması mümkündür.

Osmanlı Türkçesinde masdarlardan sonra en önemli sayılan ve en çok kullanılan kelime çeşitleri ism-i fâil ve ism-i mefûldür. Başta sülâsi ve mezîdünfih masdarlar olmak üzere kullanılan tüm masdarların fâil ve mefûl olarak hangi vezinlerde gelecekleri örnekleriyle beraber öğretilir. Bunların yanı sıra sıfat-ı müşebbehe, mübâlağa-i fâil, ism-i mekân, ism-i zamân, ism-i âlet, ism-i tasgîr türünden kelimelerin belli başlı vezinleri ile ism-i tafdil vezni talim edilir. İsm-i mensûbun nasıl yapıldığı da Osmanlı Türkçesi dersinin mevzularındandır ve detaylı olarak gösterilir. Bu şekilde Arapçadaki müştak isimler konusu, Osmanlı Türkçesi öğrenimi ile büyük oranda kavranmış olur.

Lisanlarda bulunan erillik- dişillik (ve bazı dillerde bunlara ilaveten yansızlık/nötrlük) bir dili konuşurken ve yazarken mutlaka bilinmesi gereken hususiyetlerdendir. Kelimeler arası cinsiyet kategorisine sahip Arapçada da bu konunun üzerinde önemle durulmaktadır.¹¹ Osmanlı Türkçesinde "keyfiyyet" başlığı altında müenneslik alametleri ayrıntılarıyla işlenir. Zira aynı Arapçada olduğu gibi Osmanlı Türkçesinde kullanılan Arapça sıfat tamlamalarında da men'ût mevsûfa tabidir. Dolayısıyla öğrencinin terkib-i tavsifiyi çözümleyebilmesi için müzekker ve müennes kelimeleri ayırt edebilme beceresini edinmesi gerekir.

Terkip kurulurken dikkate alınan başka bir mesele de kelimelerin niceliğidir. "Kemiyyet" başlığı altında işlenen bu konuda

¹¹ Arapçada geçmişten günümüze "el-müzekker ve'l-müennes" adı altında birçok eser kaleme alınmıştır. İsmail Durmuş, "Müzekker ve Müennes", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2006), 32/244.

da detaylı bilgi verilir. Bir sözcüğün müfred mi, müsennâ mı ve cem mi olduğunun nasıl anlaşılacağı anlatıldıktan sonra Arapça çoğul yapıları örneklerle gösterilir. Özellikle cem-i mükesserin farklı vezinlerinde kelime örnekleri verilerek öğrenci Arapçada çoğulluk gibi önemli bir konuyu da Osmanlı Türkçesi dersinde büyük oranda anlamış olur.

Arapça kelimeleri asli harflerinin sahih ya da illetli oluşuna dair sınıflandıran aksâm-ı seb'a konusu, Arapça öğretimindeki mühim konulardan biridir. Osmanlı Türkçesi dersinde bu mevzua dair de teferruatlı bilgi verilmektedir. Bunun nedeni de daha önce zikredilen isim cinsinden kelimeler bâblara girerken asli harflerinde illetli harf olan sözcüklerin vezinlerinin değişmesidir. Mesela mezîdünfih masdarların ism-i fâillerinde infîâl veznindeki bir kelime münfail vezninde gelirken (örn. inkisâr-münkesir) muzâaf sözcükler idgam ile münfa" veznine girdikleri için "inşikâk" kelimesinin "münşaik" değil de nasıl "münşakk" olduğu ancak bu konunun bilinmesiyle anlaşılabilir.

Arapçada iyelik zamirleri gibi temel bir konu bilinmedikçe öğrenciler basit hatalar yapmaktadır. Arapça hazırlık görmemiş ya da iyi bir Arapça eğitimi almamış öğrenci şahıs isimlerinin sonunda yer alan radiyallâhu anh/anhâ/anhum/anhunne gibi tazim ifadelerinde bile yanlış yapabilmektedirler. Osmanlı Türkçesi öğretimine bu tip temel konular da dahildir. Aynı zamanda pek çok Arapça edat ve zarf kullanıldığı için bunlar da konu anlatımı olarak yer almaktadır. Kısacası öğrenci, Arapça öğretiminde karşılaçağı yahut daha evvel öğrendiğı ama tam anlayamadığı harf-i cerler meselesini de belli bir oranda kavramış olur.

Osmanlı Türkçesi kitaplarında üzerinde pek durulmayan ama en fazla özenle anlatılması gereken konu tamlamalardır. Çünkü Osmanlı Türkçesi ile yazılmış eserlerin ve kitabelerin okunuşunda ve günümüz Türkçesine çevrilişinde görülen hataların başını terkipleri doğru okuyamamak ve anlamlandıramamak çekmektedir. Dolayısıyla Osmanlı Türkçesi öğretiminde Arapça tamlama yapıları terkib-i izâfî, terkib-i tavsifî ve izâfet-i lafziyye başlıkları altında incelenir. Bu da Arapça öğrenimi açısından büyük bir kazanımdır.

Buraya kadar sözü edilenlerin hepsi olumlu katkılardır. Ancak Osmanlı Türkçesi öğretiminin özellikle Arapça hazırlık okumamış ve Arapça öğrenimi görmemiş öğrencilerde çok az da olsa olumsuz katkıları da mevzubahis olabilir. Zira Osmanlı Türkçesinde Arapça

kaidelere yüzde yüz uyum gösterilmediği bilinmektedir. Söz gelimi ister isim, ister sıfat tamlaması olsun ilk kelime her zaman nekre gelirken ikinci kelime ise hep marife olarak, yani harf-i tarifle kullanılır. Kelime sonlarındaki hemzeler sıklıkla gösterilmez. Masdar-ı ca'li ile zaten masdar olan kelimeler tekrardan masdar yapılabilirler. İsm-i mensûb sözcüğe - eril olsun dişil olsun - sadece [ى] olarak gelir. Anlamca ilişkili kelimelerin arasında bulunan vâvlar, vâv-ı atfi olarak, "u" ve "ü" şeklinde okunurlar. Bu tip özellikleri benimseyen öğrenci, Arapça bilgisini tashih etme aşamasında zorluk çekebilir.

Sonuç

Osmanlı Türkçesi metinlerinin önemli bir kısmında bulunan mebzul miktarda Arapça kelimeyi anlamak ve anlamlandırmak, Arapça kaidelere göre kurulmuş yapıları çözümleyebilmek gayesine matuf olarak Osmanlı Türkçesi öğretiminde irab ve fiil dışında kalan Arapça gramerine ait konuların pek çoğu ya temel hatlarıyla ya da detaylarıyla işlenmektedir. Buna binaen Arapça hazırlık okumamış ve Arapça öğrenimi görmemiş öğrenciler için Osmanlı Türkçesi bir nevi Arapçaya giriş dersi mahiyetindedir. Öğrenci, Arapça öğreniminde karşılaçağı konuların temelini atmakla beraber öğrencinin zihni Arapça mantığının nasıl işlediğine hazırlanmış olur. Arapça hazırlık okuduktan sonra bu dersi alan öğrenciler ise eksiklerini bu ders sayesinde kapatma şansına kavuşmaktadır.

Osmanlı Türkçesi öğretiminin Arapça derslerine hazırlayıcı, bu dersleri destekleyici ve tamamlayıcı olduğu farkına varıldığı takdirde, Osmanlı Türkçesi dersi, İlahiyat ve İslami İlimler Fakültelerinde zorunlu dersler arasında yer alacaktır. Ayrıca bu derslerde Arapça kaideler ve unsurlar "ilahiyat öğrencisi nasıl olsa bir şekilde öğreniyor" düşüncesiyle hızlıca geçilmeyip "ne kadar öğrenseler o kadar kardır" düşüncesiyle imkanlar elverdiği ölçüde üzerinde durulduğu takdirde öğrencinin eğitim ve öğretim hayatındaki verimi artırdığı tecrübe edilmiştir.

KAYNAKÇA

Durmuş, İsmail. "Müzekker ve Müennes". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 32/243-245. İstanbul: TDV Yayınları, 2006.

Enginün, İnci. *Yeni Türk Edebiyatı Tanzimat'tan Cumhuriyet'e (1839-1923)*. İstanbul: Dergah Yayınları, 6. Basım, 2012.

Karlı, İlyas. *Osmanlı Türkçesini Okumada ve Anlamada Arapçanın Yeri*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2009.

Karlı, İlyas. “Osmanlıca Metinleri Anlamada Arapça’nın Önemi - Lügat-ı Cûdi Örneği”. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 32 (2007), 45-88.

Kartallıoğlu, Yavuz. *Osmanlı Konuşma Dili*. 1 Cilt. Ankara: Türk Dil Kurumu, 2021.

Levend, Agâh Sırrı. “Eski Edebiyatımızın Dili”. *Osmanlı Divan Şiiri Üzerine Metinler*. 90-91. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1999.

Okay, Orhan. *Batılılaşma Devri Türk Edebiyatı*. İstanbul: Dergah Yayınları, 3. Basım, 2011.

Timurtaş, Faruk K. *Osmanlı Türkçesi Grameri III*. İstanbul: ALFA Basım Yayım Dağıtım, 12. Basım, 2009.

kaynakçada web:

<https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2023/YKS/TERCIH/kkilavuz27072023di.pdf>

Fıkıh Kaideleri ile Dil Kaideleri Arasındaki İlişki (Şerhu's-Siyeri'l-Kebîr Adlı Eserdeki Dil ve Fıkıh Kaideleri Özelinde)

Shavish Murad*

تجانس العلاقة بين القواعد الفقهية والقواعد اللغوية

نماذج من القواعد اللغوية الفقهية في كتاب شرح السير الكبير

شاويش مراد

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم، وبعد:

شاءت إرادة الله تعالى أن تكون اللغة العربية هي لغة آخر الشرائع، وأن تكون لغة لسان خاتم النبيين محمد بن عبد الله - صلى الله عليه وسلم - هي لغة العرب، فنزل بهذه اللغة القرآن الكريم، ونطق بها صاحب السنة النبوية، فتجانست العلاقة بين اللغة والتشريع، واتحدت بينها القواعد والأصول، وتناغم العُلَماء في تناسب تام وتناسق عجيب، وتكامل إحداها بالأخر، فليس للعامل في أحد حقليهما الاستغناء عما عند الآخر؛ فترى الفقه الإسلامي يتوجه بقواعده على مقتضى قواعد اللغة، ويستخدم مفردات اللغة نفسها، ويعتمد على نفس مصادر القواعد اللغوية، ولا يمكن تملك ناصية الاجتهاد في الفقه إلا بمعرفة هذه اللغة وقواعدها وفنونها. في حين أن اللغة وفنونها حُفظت وتقدمت بحفظ مصادر الفقه الإسلامي، وتأثرت المباحث اللغوية بالفقه من جهة الأصول والقواعد، واستشهد أهل اللغة بأقوال الفقهاء وعَلَّهم، وعنيت المباحث اللغوية من قبل الفقهاء والأصوليين بمزيد من التحقيق والتدقيق العلمي العميق.

وقد اعتنى العلماء في بيان العلاقة الوثيقة بين اللغة والفقه من أمد بعيد ولعل أول من مهد لهذا العلم هو الإمام اللغوي، والفقيه الأصولي محمد بن الحسن الشيباني "ت. 189هـ" من خلال كتابه الأيمان من الجامع الكبير، حيث بنى كثير من المسائل الفقهية على قواعد نحوية ولغوية وقد نوه بهذا العمل الإمام الزمخشري "ت. 538هـ" في كتابه المفصل، حيث قال: "وهل سفهوا رأي محمد بن الحسن الشيباني رحمه الله فيما أودع الأيمان؟" ثم تتابع العلماء

* Dr. Öğr.Üyesi., Hakkâri Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı.

في تصنيف كتب مستقلة عن صلة بين القواعد اللغة والفقه الإسلامي فكتاب "الكواكب الدرية في تنزيل الفروع الفقهية على القواعد النحوية" للإمام الأسنوي" ت. 772هـ" الشافعي من أوائل ما صنف في ذلك، وكتاب "زينة العرائس من الطرف والنفاثس" لابن عبد الهادي الشهير بابن المبرد" ت. 909هـ"، وغيرهما، ومن المعاصرين الأستاذ الدكتور مصطفى سعيد الخن في كتابه "أثر الاختلاف في القواعد الأصولية في اختلاف الفقهاء" والدكتور عبد الوهاب عبد السلام في كتابه "أثر اللغة في اختلاف المجتهدين" ثم تتالي المقالات والأبحاث في بيان هذه العلاقة، وأكثرها في العلاقة بين الأصول الفقه والنحو.

فأحببت أن أبين العلاقة الوطيدة بين القواعد الفقهية وقواعد اللغة والتأثير المتبادل بينهما في هذا البحث، وإظهار ذلك من خلال استخراج القواعد الفقهية اللغوية التي ذكرت في كتاب شرح السير الكبير للإمام السرخسي، لما لهذا الإمام من فكر فقهي وأصولي عميق، وإدراك عجيب لمقاصد التشريع، وربط بين الفروع والقواعد والأصول في كتبه عامة، وفي شرح السير الكبير بشكل خاص. وابتغاء لذلك فقد نهجت المنهج التحليلي الوصفي في البداية لبيان العلاقة الوطيدة بين كل من علمي القواعد الفقهية والقواعد اللغوية، ثم أتبعته بالمنهج الاستقرائي وذلك بالنظر فيما ذكره الإمام السرخسي من قواعد لغوية فقهية في كتابه شرح السير الكبير، والتطبيق الفقهي في مسائل الفرعية لكل قاعدة من تلك القواعد؛ لأصل في النهاية إلى الإجابة عن أهم إشكاليات البحث التي هي:

1. هل حقاً هناك علاقة وطيدة بين كل من الفقه الإسلامي واللغة العربية؟
2. هل يحتاج الفقيه إلى اللغة العربية ليصوغ القواعد الفقه وأصوله، ويملك استنباط الأحكام والقواعد؟
3. هل هناك قواعد جمعت بين اللغة والفقه؟
4. هل هناك فروع فقهية تطبيقية على تلك القواعد التي جمعت بين اللغة والفقه؟

وللإجابة عن هذا كله فقد جعلت البحث يجري على النحو الآتي:

أولاً: استمداد القواعد الفقهية من اللغة العربية ومظاهره

صاغ الفقهاء القواعد الفقهية ووضعوها ورتبوها على مر العصور حتى وصلت إلى ما وصلت إليه بشكلها الحالي وأهم مصادر استمداد هذه القواعد أنها مأخوذة من معقول النصوص الشرعية المتمثلة في كتاب الله تعالى أولاً؛ فهو الكتاب الجامع لمبادئ العامة والقواعد الكلية، والضوابط والمبادئ

الشرعية، التي تحقق أهداف الشريعة، وتتفق مع مصالح الناس الدنيوية والأخروية، ووفق فطرتهم البشرية، مع مراعاة تطور الأزمان واختلاف البيئات.

ثم السنة النبوية المطهرة ثانياً؛ إذ نجد كثير من هذه القواعد الفقهية هي بحد ذاتها أحاديث نطق بها النبي الكريم- صلى الله عليه وسلم-؛ فهي ترجع في أصلها واستنباطها إلى الأحاديث النبوية، لما أعطي النبي- صلى الله عليه وسلم- من جوامع الكلم، والبلاغة الواضحة، وهي تنطوي على مبادئ وقواعد كلية ومسائل متعددة، فكانت أهم مصادر لهذه القواعد، ثم الآثار التي وردت عن السلف الصالح من الصحابة والتابعين وأئمة المذاهب الأربعة وتابعيهم ثالثاً، حيث استنبطوها من القواعد العامة للشريعة، ومن قواعد ومبادئ اللغة العربية، ومن مسلمات المنطق، ومن علل الأحكام المتشابهة في علة الاستنباط، ومن لوازم التفكير والعقل السليم¹؛ أي إن هذه القواعد هي صيغ عامة من قانون الشريعة ومن جوامع الكلم استخرجها الفقهاء من دلائل النصوص الشرعية، وصاغوها بعبارات موجزة، وجرت مجرى الأمثال في شهرتها ودلالاتها في عالم الفقه الإسلامي².

فقواعد اللغة العربية من أهم الأسس التي اعتمدت عليها قواعد الشريعة بشكل عام والقواعد الفقهية بشكل خاص؛ لأن مصادر الشريعة العامة ناطقة باللغة العربية وراجعة إليها، فقد قال الله تعالى في كتابه العزيز: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ [يوسف 2/12]؛ ونطق النبي الكريم باللغة العربية فهو عربي النسب واللسان، وقد روي في حديث: "أحبوا العرب لثلاث: لأني عربي، والقرآن عربي، وكلام أهل الجنة عربي"³، وكان في بيئة عربية وخاصة حملة الوحي من العرب، وتوجيه جميع اتباعه من غير العرب إلى تعليم العربية؛ لفهمها والتعامل بها وتطبيقها، فالخطاب الشرعي ورد بلغة العرب، وفهمه متوقف على معرفة هذه اللغة وقواعدها وأصولها؛ فالشريعة

¹ الزحيلي، محمد مصطفى، القواعد الفقهية وتطبيقاتها في المذاهب الأربعة، دار الفكر، دمشق، ط1، 2006م، 1/ 29-31.

² Aziz Othman, Abdulbari. "İslam Hukukunda Örf Dayanan Fıkhî Kâideler", Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 8-9, (2018), s. 128.

³ الطبراني، سليمان بن أحمد بن أيوب بن مطير، المعجم الكبير، تحقيق: حمدي السلفي، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، ط2، 1994م، 11/ 185، برقم: 11441؛ والحاكم، أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن محمد بن حمويه، المستدرک على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1990م، باب فضل كافة العرب، 4/ 97، برقم: 6999؛ و

كلها مبنية على اللسان العربي قرآناً وسنة وآثاراً⁴. وفيما يأتي سنبين أهم مظاهر استمداد القواعد الفقهية من اللغة العربية، وهي:

1. توجيه القواعد الفقهية على مقتضى القواعد اللغة

لقد تم رسم القواعد الفقهية حسب مقتضيات قواعد اللغة العربية وأساليبها البنيانية، وتوجيهها النحوي والصرفي، وصيغت بألفاظ دلت على معانيها حسب قواعد الإعراب، بحيث تكون سهلة العبارة ومشهورة التداول، هينة الاستذكار، فجاء كثير من هذه القواعد على شكل قاعدة نحوية أو لغوية أو صرفية، محكمة الصياغة، بليغة المعنى، موجزة جزلة، جارية مجرى الأمثال، وتنبه الفقهاء منذ القديم لأهمية قواعد النحو، لتقريرهم قواعد الفقه ومسانله، وإعمال على تأصيل أحكامه، وبيان معانيه ودلالاته، وعرفوا أن به يتبين أصول المقاصد والمباني بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، فجاءت القواعد الفقهية عربية اللفظ والمعنى متناسقة مع دلالتها.

فالقاعدة الفقهية التي ذكرها الإمام السرخسي تقول: "أي كلمة جمع يتناول كل واحد من المخاطبين على الانفراد"⁵؛ فإن هذه القاعدة صيغت حسب قواعد اللغة، فكلمة "أي" يتطلب فهماً عميقاً لمعناها وسياقها اللغوي فهي بمنزلة النكرة، فهي تصاحب النكرة لفظاً ومعنى لاستحضارها، فيقال: أي رجل مات اليوم؟ وأي دار بيعت؟، وقال تعالى: ﴿أَيُّكُمْ يَأْتِينِي بَعْرَ شَيْهًا﴾ [النمل 38/27] أي رجل منكم؟ فهي نكرة معنى؛ لأن المراد بها واحد منهم⁶؛ فكلمة "أي" إذا أضيفت فهي تدل على جمع، وعندها تتناول كل واحد من المخاطبين على سبيل الانفراد، وهي بمنزلة كلمة "من" وهي للعاقل وغيره، فمن الأمثلة التطبيقية لهذه القاعدة، لو أن جند المسلمين وقفوا على باب حصن فقال القائد لهم: أيكم دخل أولاً فله كذا، والثاني له كذا، والثالث له كذا، فهذا تنفيل صحيح؛ فإذا دخل الثلاثة تباعاً فلكل واحد منهم ما سمي⁷.

⁴ عرباوي، الحاج علي، العلاقة الاستمدادية بين اللغة العربية وأصول الفقه، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، جزائر، العدد: 46، لعام 2017م، 414.

⁵ السرخسي، محمد بن أحمد بن أبي سهل، شرح السير الكبير، الشركة الشرقية للإعلانات، القاهرة، بدون ط، 1971م، 1/ 847.

⁶ Ali, Muhammed Nader. "Dilsel Delâletlerin Şeriat Hükümleri Üzerindeki Etkisi". İlahiyat 5 (Aralık- 2020), s.184.

⁷ الغزي، محمد صدقي بن أحمد بن محمد آل بورنو، موسوعة القواعد الفقهية، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 2003م، 1/ 346.

2. تلازم القواعد الفقهية لمفردات اللغة

هناك تلازم دائم بين ألفاظ القواعد الفقهية ومفردات اللغة الدالة على نفس المعنى، أي أن هناك انسجام بين مصطلحات القواعد الفقهية ومصطلحات قواعد اللغة، وهذا دليل قوي على العلاقة الوثيقة بين كلا العلمين، وعند النظر في كثير من القواعد الفقهية نرى أن الفقهاء يتبعون الأساليب اللغوية وعبارات ومفردات أهل الصرف والنحو في وضعهم لتلك القواعد؛ فالقاعدة الفقهية "المصغر لا يصغر"، وكذا القاعدة "المكبر لا يكبر"، وكذا القاعدة "المعرف لا يعرف"، وغيرها من القواعد الفقهية المستمدة استمداداً تاماً من قواعد اللغة، ولعل ما جرى من حوار بين الإمام محمد بن الحسن الشيباني صاحب أبي حنيفة وبين ابن خالته الإمام الفراء النحوي، يبين لنا هذه العلاقة والتلازم بين ألفاظ القواعد الفقهية والقواعد اللغوية، واستخدام الفقهاء لاصطلاح اللغويين؛ إذ يحكى عن الفراء أنه قال فيما معناه:

أن من يتبحر في علم واحد فإنه يُهدى إلى معرفة بقية العلوم والمعارف، وكان في مجلسه القاضي محمد بن الحسن، فتعرض له وقال: إنك قد برعت في علمك، فهل لك أن تجيب عن هذه المسألة وهي ليست من علمك؟ ماذا تقول في إنسان سها في الصلاة، ثم سجد للسهو وفي السجود سها أيضاً؟ فأجاب الفراء: بأنه لا شيء عليه، فقال له القاضي: وكيف؟ فقال: لأن التصغير لا يصغر، فالسهو في سجود السهو لا يستلزم السجود له، وهو بمنزلة تصغير التصغير؛ وذلك لأن سجود السهو جبر للصلاة، والجبر لا يجبر، كما أن التصغير لا يصغر، فقال القاضي: ما حسبت أن النساء يلدن مثلك⁸.

⁸ الشاطبي، إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي، الموافقات، تحقيق: أبو عبيدة آل سلمان، دار ابن عفان، القاهرة، ط1، 1997م، 1/ 118؛ وابن خلكان، أحمد بن محمد بن إبراهيم، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تحقيق: إحسان عباس، دار صادر، بيروت، ط1، 1900م، 3/ 296.

3. فهم اللغة العربية أساس لصياغة القواعد الفقهية وتكوين الملكة الفقهية

توجه علماء الشريعة الإسلامية إلى الاهتمام باللغة العربية وفنونها، ورأوا أن تعلمها والاعتناء بها من مستلزمات دينهم، ليعربوا بها القرآن ويلتمسوا بها غرائبها، ويفهموا بها السنة ويستنبطوا بها أحكامها، وعدوا من شروط العامل في الحقل العلمي الشرعي بكل فروعه أن يكون ممثلاً من عدة الإعراب، وأن لا يلتبس عليه وجوه الكلام، وإلا خرج بالبيان عن وضع اللسان، لهذا شرط الإمام الشاطبي للناظر أو المتكلم في الشريعة سواء في الأصول أو في الفروع أن يكون عربياً أو كالعربي في كونه عارفاً بلسان العرب، بحيث يصير فهمه في الجملة كفهم العرب للغة، وإن أشكل عليه شيء في الكتاب أو السنة سواء في اللفظ أو في المعنى أن لا يقول فيه بقول حتى يستظهر بغيره ممن له علم بالعربية⁹.

وعلل الإمام الغزالي- حسبما نُقل عنه- أن هذا الاهتمام بعلوم اللغة من قبل الفقهاء، لكونها مرقاة وسلم إلى جميع العلوم، فالصَّاعد إلى السطح عليه أولاً تمهيد السلم ثم الصعود إليه؛ فعلم اللغة مرقاة كبيرة ووسيلة عظيمة، لا غنى لطالب العلم عن أحكامها، وعدم الحائز لها لا سبيل له إلى تحصيل العلوم¹⁰، بل شدد الفقهاء أكثر من ذلك وجعلوا التمكن من تملك ناصية اللغة العربية، والإلمام بأساليب الكلام، شرط لاستنباط القواعد والأحكام، فقد قال الإمام الجويني: "وأما الألفاظ فلا بد الاعتناء بها؛ فإن الشريعة عربية، ولن يستكمل المرء من خلال الاستقلال بالنظر في الشرع ما لم يكن رياناً من النحو واللغة"¹¹.

لهذا نجد أن كل من صاغ القواعد الفقهية واستنبطها كان له سعة وإطلاع تام بعلوم اللغة، وفاهم لمذاهب العرب وتفننها في الأساليب، وفي حين أن كل من ضل عن الشريعة وفقهها وحاد به الطريق لاستهوائه وضعفه في هذه اللغة الكريمة الشريفة كما يقول ابن جني¹²، كما عدَّ الفقهاء من لم يعرف اللسان الذي خاطبنا به ربنا سبحانه وتعالى ونبيناً عليه الصلاة والسلام لم يحل له أن

⁹ الشاطبي، إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي، الموافقات، تحقيق: هشام الصيني، دار ابن الجوزي، جدة، ط1، 2008م، 3/ 257.

¹⁰ عرياي، العلاقة الاستمدادية بين اللغة وأصول الفقه، 415.

¹¹ إمام الحرمين، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد الجويني، البرهان في أصول الفقه، تحقيق: صلاح عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1997م، 1/ 43.

¹² ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي، الخصائص، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط4، بدون ط، 3/ 248.

يفتي فيه؛ لأنه عندها يفتي بما لا يدري، وقد نهى الله تعالى عن ذلك¹³. لهذا كله يمكن لنا القول: إن فهم اللغة العربية وفنونها المختلفة واتقانها من أهم الأسس للتمكن في الاجتهاد والفتيا وصياغة القواعد الفقهية واستنباطها من مصادر الشريعة الإسلامية.

4. اعتماد القواعد الفقهية على نفس مصادر قواعد اللغة العربية

اعتمد الفقهاء- ويدخل فيهم الأصوليين؛ فإن كل فقيه عليه أن يكون ملماً بمسائل الأصول وعارف لها- عند استنباطهم القواعد الفقهية والضوابط الكلية للفقه الإسلامي على نفس مصادر اللغة، إذ ترى أن أهم مباحث أصول الفقه مباحث دلالات الألفاظ، وأن أهم شروط الاجتهاد هو الإلمام باللغة العربية وفنونها- كما مرّ سابقاً؛ لذا لا غرو أن تجد الفقهاء ينهلون من معين ما ينهل من اللغويين، فها هو الإمام محمد بن الحسن الشيباني من أئمة اللغة والأصول وهو الفقيه الذي لا يُشَقُّ له غبار، فقد أدار كثيراً من المباحث الفقهية على أسس لغوية ونحوية، وكان يخوض في دقائق مسائل اللغة حتى ليتعجب منه إمام النحو في زمانه أبو علي الفارسي¹⁴ ت. 377هـ من تغلغله في النحو في كتابه الجامع الكبير¹⁴، وكتابه هذا مليء بالقواعد الفقهية اللغوية التي بناها صاحبها على أسس من قواعد اللغة ومصادرها وفنونها.

ونرى الإمام الشافعي في كتابيه الرسالة والأم وهو واضع أصول الفقه ومؤسس المذهب الشافعي وناطق بالكثير من القواعد الفقهية، وهو ممن يعد كلامه حجة في اللغة فقد شهد النحاة له بذلك حتى قال الأصمعي: "صححت أشعار هذيل على فتى من قریش يقال له محمد بن إدريس"¹⁵، وقال ابن هشام: "الشافعي كلامه لغة يحتج بها"¹⁶، وكانت اللغة العربية وفنونها حاضرة في جميع تفريعاته لمسائل الفقه وأصوله.

¹³ ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي الظاهري، الإحكام في أصول الأحكام، تحقيق: أحمد محمد شاكر، دار الأفاق الجديدة، بيروت، بدون ط، 5/ 126.

¹⁴ عبد الوهاب، علي جمعة محمد، المدخل إلى دراسة المذاهب الفقهية، دار السلام، القاهرة، ط2، 2001م، 1/ 84؛ ودباغ، محمد، القواعد النحوية وأثرها في الفروع الفقهية، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإسلامية، قسم الشريعة، شعبة أصول الفقه، رسالة دكتوراه، 2002م، 65.

¹⁵ شاكر، أحمد، مقدمة الرسالة للشافعي، مكتبة الحلبي، مصر، ط1، 1940م، المقدمة/ 14.

¹⁶ شاكر، مقدمة الرسالة للشافعي، المقدمة/ 14.

وقد كانت وما تزال كتب أئمة اللغة وعلماؤها كأمثال سيبويه ونفطويه، وابن جني وأبي علي الفارسي وقطرب وثلعب والأخفش وغيرهم من النحاة من أهم مصادر الفقهاء والأصوليين¹⁷. يروى أن أبا عمر الجرمي ت. 225هـ كان صاحب حديث ولما علم بكتاب سيبويه تفقه في الحديث، وكان يتعلم منه النظر والتفتيش، وقال: "أنا منذ ثلاثين سنة أفتى الناس في الفقه من كتاب سيبويه"¹⁸؛ ذلك لأن فهم الأحكام الشرعية فهماً صحيحاً واستنباطها لا يمكن إلا إذا روعي مقتضى أساليب اللغة العربية وطرق الدلالة فيها، وما تضمنه ألفاظها من معان¹⁹.

ثانياً: استمداد اللغة العربية من الفقه الإسلامي وأصوله ومظاهر استمداده

مرّ سابقاً أن من أهم مصادر الفقه الإسلامي وأصوله وقواعده هو القرآن الكريم والسنة المطهرة وغيرها من مصادر التشريع الإسلامي، وهذه المصادر اعتمد عليها – أيضاً – علماء اللغة فكان القرآن الكريم وكذلك السنة والإجماع وأقوال الأئمة والاستقراء والاستحسان والاستصحاب من أهم مصادرهم كما فعل سيبويه ت. 180هـ وابن الأنباري ت. 557هـ في الكتاب، وابن جني ت. 392هـ في كتابه "الخصائص"، وكما فعل السيوطي ت. 911هـ في "الاقتراح" و"المزهر"²⁰، ليس هذا فحسب بل إن هناك تأثير واضح من البحث الفقهي والأصولي على الأبحاث النحوية من حيث ترتيب الموضوعات والمنهج المتبع واختلاف المدارس وطرق معالجتها للمواضيع، وفي طرق التعليم والاحتجاج وترتيب المصادر. وغيرها مما سيتبين في مظاهر استمداد اللغة العربية بعلم الفقه وأصوله فيما يأتي:

1. حُفِظَت اللغة العربية بحفظ مصادر الفقه الإسلامي

نزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين، وقد تكفل الله تعالى بحفظه من التحريف والتبديل والضياع، فقال سبحانه: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [الحجر 9/15] وقد أدخل العلماء السنة في الذكر فحفظت السنة

¹⁷ هرموش، محمود مصطفى عبود، علاقة القواعد اللغوية بالقواعد الأصولية، أعمال ندوة تطور العلوم الفقهية القواعد الشرعية، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، سلطنة عمان، ط4، 2012م، 59.

¹⁸ الحموي، أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي، إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق: إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1993م، 4/ 1443.

¹⁹ الشاهين، شامل، القواعد الأصولية اللغوية عند الإمام السرخسي، مجلة بحوث الفقه الإسلامي، العدد: 27، لعام 2016م، 234.

²⁰ هرموش، علاقة القواعد اللغوية بالقواعد الأصولية، 59.

بحفظ القرآن الكريم²¹، ولما كانت اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم التي تعبدنا الله تعالى بها، وكانت معرفتها وفهمها من الدين وهو فرض، وواجب على المسلمين بحيث يثاب فعلها وتأنم الأمة بترك تعلمها؛ لأن ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب²²؛ فقد استمدت اللغة من هذا الحكم بالاهتمام والتقدير والمدارسة على مرّ الأزمان والعصور واختلاف الأوطان والأماكن؛ لهذا فإن اللغة قد حُفظت بحفظ القرآن، واستمدت رقيها وكمالها ونهضتها من القرآن بل إن أهم عامل من عوامل نهضة اللغة العربية وآدابها وجميع فنونها من النثر والشعر هو بحفظ القرآن ومدارسة مفرداته ومعانيه، وهو العامل الأسمى في تطوير ملكة الكتابة وأنماطها عند المبدعين والمشتغلين بها من الشعراء والكتاب، وهو أغنى مادة لشواهد النحو والصرف والبلاغة؛" فقد أخذ النحويون بالشاهد القرآني بلا أدنى خلاف بينهم؛ لأنه من لدن حكيم وهو في أعلى درجات الفصاحة عندهم ويمثل العربية الأصيلة والأساليب العالية الرفيعة، وهو أبلغ كلام نزل وأوثق نص وصل²³، لهذا نطق فاروق هذه الأمة بكلمة فرقته بين الحق والباطل في هذا المضمار كما هي عادته حين قال: "تعلموا العربية فإنها من دينكم"²⁴.

وقد تشرفت العربية بجميع فروعها بتردد القرآن لحروفها، وبالتفاف معانيه حول أساليب بلاغتها، ومن هنا سعى العرب قديماً سعيًا حثيثاً في صون هذه اللغة بجميع فروعها- وخاصة النحو- من خلال ما ابتدعه أبو الأسود الدؤلي من تقعيد أصولها وشواهداها، وبما تابعه عليه المتأخرون من تسميك سياجها، وتعظيم شأنها²⁵.

ولعل لسنا مخطئين إن قلنا: إن اللغة العربية حُفِظَتْ بحفظ الله تعالى لمصادر التشريع الإسلامي من القرآن الكريم والسنة المطهرة والاجتهاد

²¹ ابن حزم، الأحكام في أصول الأحكام، 1/ 98، 122؛ وابن قيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب، مختصر الصواعق المرسلة على الجهمية والمعتلة، اختصره: محمد بن محمد بن عبد الكريم ابن موصلي، تحقيق: سيد إبراهيم، دار الحديث، القاهرة، ط1، 2001م، 1/ 559.

²² ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تحقيق: ناصر العقل، دار عالم الكتب، بيروت، ط7، 1999م، 1/ 527.

²³ ياقوت، محمود سليمان، مصادر التراث النحوي، كلية الآداب جامعة طنطا، بدون ط، 2003م، 74.

²⁴ ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، 1/ 527.

²⁵ فتحي، صالح، دعوني إياها، مقالة منشورة بجريدة اليوم، بتاريخ 2008/ 9/ 18، على موقع ملتقى أهل اللغة، 264/ 9.

التشريعي، وقد بقيت حية إلى يومنا هذا بهذا الحفظ، وإن القرآن الكريم ببلاغته وإعجازه كان بمثابة المعين الصافي الذي أخذ منه اللغويين والأدباء والكتّاب حاجتهم من البلاغة وأساليبها وأثروا بها أعمالهم وكتاباتهم النحوية والأدبية.

2. تأثر مباحث اللغة بالفقه من جهة الأصول والقواعد

لقد استفاد علم اللغة كأى علم آخر من العلوم الشرعية وتأثر بها، كما استفادت العلوم الشرعية منها، كعلاقة للتبادل بين العلوم والمعارف فيما بينها، إذ نرى أن علماء اللغة قد سلكوا مسلك علماء الحديث وعلم القراءات القرآنية في نقل النصوص والشواهد الشعرية عن طريق الإسناد والرواية، فقالوا: هذا يأخذ منه؛ لأنه ثبت ثقة، وهذا لا يأخذ منه؛ لأنه ضعيف غير حافظ، وحاكوا طريقة علماء الكلام في تدعيمهم قواعد النحو والصرف بالمنطق والفلسفة والعقل السليم، وشابهوا الفقهاء بوضعهم أصولاً كأصول الفقه الإسلامى واستمدوا منهم الكثير من المصطلحات والأسماء كالقياس والإجماع والسماع، وبنوا قواعد على طراز من القواعد الفقهية، فقالوا مثلاً²⁶: "كل لفظ مفيد كلام"، و"الأصل في البناء السكون"، و"تابع التابع تابع".

فقد تأثرت موضوعات اللغة في فترة مبكرة عند الخليل وسيبويه ومن جاء من بعدهم بأصول الشريعة وقواعدها الفقهية، وهذا شيء منطقي فقد كان الخليل معاصراً للإمام أبي حنيفة، وعاصر سيبويه تلميذه أبا يوسف ومحمداً؛ فقد ذكر ابن جني أن أصحاب اللغة كانوا ينتزعون من كتب محمد بن الحسن الشيباني العلل²⁷، ثم إنه ألف كتابه الخصائص - كما سبق - على طريقة أصحاب أصول الفقه؛ وبين فيه قواعد وأصول النحو: كنوع علل العربية، وجواز القياس، وتعارض القياس والسماع، والاستحسان، وتخصيص العلل²⁸.

²⁶ هناك المزيد من القواعد النحوية والصرفية بطريقة القواعد الفقهية ذكرها: الحربي، عبد العزيز بن علي، مئة قاعدة في النحو ويلبها خمسون قاعدة في الصرف، على موقع صيد الفوائد، تاريخ الوصول: 2013/5/24م، على الموقع التالي: <http://saaaid.org/bahoth/281.htm>. وهناك قواعد الكلية المشتركة بين الفقه والنحو دراسة تطبيقية للباحث ياسر سعيد رمضان مقدمة كرسالة لدكتوراه في الآداب بجامعة الإسكندرية، كلية الآداب قسم اللغة العربية وآدابها، لعام 2021م، تاريخ الوصول: 2023/5/25م.

http://srv4.eulc.edu.eg/eulc_v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=ThesisPicBody&BibID=12785810&TotalNoOfRecord=199&PageNo=1&PageDirection=previous.

²⁷ ابن جني، الخصائص، 1/ 163.

²⁸ عرباوي، العلاقة الاستمدادية بين اللغة العربية وأصول الفقه، 421.

والسيوطي في كتابيه "المزهر في علوم اللغة وأنواعها" و "الاقتراح في أصول النحو" تأثر تأثراً تاماً بترتيب مباحثه اللغوية وأصوله النحوية بالمباحث الفقه التشريعي وأصوله؛ حيث بنى الفروع النحوية على مسائل كل من أصول الفقه وعلوم القرآن والحديث، حيث قال في مقدمة الاقتراح: "هو أصول النحو، الذي هو بالنسبة إلى النحو كأصول الفقه بالنسبة إلى الفقه...، واعلم إنني قد استمدت في هذا الكتاب كثيراً من كتاب الخصائص لابن جني...، وضمنت إليه نفائس آخر، ظفرت في متفرقات كتب اللغة والعربية، والأدب، وأصول الفقه، وبدائع استخراجها بفكري، ورتبته على نحو ترتيب أصول الفقه في الأبواب والفصول والتراجم"²⁹.

وابن الأنباري "ت. 577هـ" كذلك استعمل مصطلح الفقهاء؛ مثلاً فقد جعل أدلة صناعة الإعراب ثلاثة وهي: نقل وقياس واستصحاب حال، وفسر النقل بأنه نقل كلام العربي الفصيح ولكن اشترط فيه صحة النقل بأن يبلغ النقلة حد الكثرة، واستعمل القياس، وأنوعه كقياس العلة، وقياس الطرد، وقياس الشبه، ودافع عن صحة قياس الشبه في المباحث النحوية واستخدم نفس حجج القائلين بصحته من الفقهاء والأصوليين، وأنه يوجب غلبة الظن فيجب التمسك به، وأن مشابهة الفرع للأصل توجب أن يكون حكمه مثل حكمه، وأن الصحابة أخذوا به ولم ينكر عليهم أحد، بل إنه عرّف القياس والاستصحاب بنفس تعريف الفقهاء له وبأن القياس هو: حمل غير المنقول على المنقول إذا كان في معناه، وكذلك كل مقيس في صناعة الإعراب، وأن استصحاب الحال هو: الإبقاء حال اللفظ على ما يستحقه في الأصل عند عدم وجود دليل النقل عن الأصل³⁰.

3. استشهاد أهل اللغة بأقوال الفقهاء وعِلَلِهِم

استشهد أهل اللغة بالشواهد القرآنية، وذكر السيوطي أن القرآن الكريم كل ما ورد فيه يصح الاحتجاج به في العربية سواء ما كان متواتراً أو أحاداً أو شاذاً، وكما يصح الاستشهاد بكلام النبي - صلى الله عليه وسلم - لأنه أفصح العرب، ولكن بشروطه التي ذكرها، وذكر من أدلة الاحتجاج في اللغة نقلة كلام العرب، وأن مما يعتمد عليه في ذلك مصنفات الإمام الشافعي وأن كلامه

²⁹ السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، الاقتراح في أصول النحو، تحقيق: علاء الدين عطية، دار البيروتي، دمشق، ط2، 2006م، 1/ 15.

³⁰ ابن الأنباري، أبي البركات عبد الرحمن بن محمد، الإغراب في جدل الإعراب ولمع الأدلة في أصول النحو، تحقيق: سعيد الأفغاني، مطبعة الجامعة السورية، دمشق، 1957م، 45، 46، 107، 110.

في ذلك حجة، وأن أصحاب اللغة انتزعوا العلل من كتب محمد بن الحسن وجمعوها منها بالرفق والملاطفة³¹.

لا عجب أن يكون الإمام الشافعي ممن يؤخذ بكلامه ويكون حجة في الاحتجاج والاستشهاد اللغوي، فقد تلقى في صباه اللغة من بني هذيل- وكانت أفصح العرب- وعاش بينهم زمناً، وكان لذلك أثر كبير في تضلعه في اللغة والنحو والأدب والشعر، إذ كان شاعراً ماهراً يجيد الشعر ويتقنه، وقد مرَّ سابقاً أن الأصمعي كان يصحح أشعار هذيل على الإمام الشافعي- رضي الله عنه-، وشهد له كبار علماء اللغة والبلاغة.

ومن الفقهاء الذين كان لهم مكانة عالية في اللغة والنحو والبلاغة وأخذ أهل اللغة بأرائهم وتعليلاتهم، وكانت أسماؤهم لها قيمتها العلمية في كل فنون اللغة الإمام الزمخشري" ت. 538هـ" والبيضاوي" ت. 685هـ" والسبكي" ت. 556هـ" وابن الحاجب" ت. 646هـ" والشاطبي" ت. 790هـ" والتفتازاني" ت. 792هـ"، وغيرهم.

4. التحقيق والتدقيق العلمي العميق من قبل الفقهاء على المباحث اللغوية

اهتم الفقهاء بمسائل اللغة اهتماماً بليغاً؛ إيماناً منهم بأنها الوسيلة العظمى لفهم كتاب الله تعالى وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم وخدمتهما، وأن معرفة دقائق وضوابط التعامل واستخراج الأحكام الفقهية لا يمكن استخراجها من الكتاب والسنة إلا من خلال معرفة دقائق اللغة العربية ومسائلها؛ لهذا فقد تعرضوا لمسائل لغوية لم يتعرض لها أهل اللغة، وكانوا أشد اهتماماً في الوقوف على فهم أشياء من كلام العرب لم تصل إليها النحاة واللغويون³²، يقول الإمام الحرمين الجويني: "واعتنوا- الأصوليون- في فنهم بما أغفله أئمة العربية، واشتد اعتناؤهم بذكر ما اجتمع فيه إغفال أئمة اللسان، وظهور مقصد الشرع، وهذا كالكلام على الأوامر والنواهي، والعموم والخصوص، وقضايا الاستثناء وما يتصل بهذه الأبواب."³³

لقد وضع الفقهاء في أبحاثهم الأصولية مقدمات مهمة لعلوم اللغة العربية وكانت دراساتهم اللغوية في أعلى مستوى من التدقيق والتحقيق العلمي

³¹ السيوطي، الاقتراح في أصول النحو، 1/ 22، 39، 48، 102.

³² السبكي، علي بن عبد الكافي، الإبهاج في شرح المنهاج، تحقيق: أحمد الزمزمي ونور الدين صغيري، دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، ط1، 2004م، 2/ 50؛ والزرکشي، أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن بهادر، البحر المحيط في أصول الفقه، دار الكتبي، الأردن، ط1، 1994م، 1/ 23.

³³ الجويني، البرهان في أصول الفقه، 1/ 44.

واهتموا بإظهار المعنى من النصوص للارتباط الوثيق بين النص والمعنى وفهم الشرع واستنباط الحكم من القرآن والسنة النبوية، فكثر في المؤلفات الأصولية المباحث اللغوية والدلالات اللفظية والمسائل البلاغية، كالمباحث المتعلقة بالنحو والصرف والكلام والاشتقاق والمجاز والتوكيد والمجمل والمبين والترادف والمفرد والمركب وغيرها.

إن الأصوليين في المسائل اللغوية التي عنوا بها كانوا أكثر دقة من النحويين، وكانت القواعد التي توصلوا إليها باجتهاد منهم مبني على استقراء للكلام العربي الفصيح، وكانت بحوثهم اللغوية في غاية من الدقة، وقد سبقوا فيها جهود إخوانهم اللغويين من حيث دقة الملاحظة، وشمول العرض، وجدة النتائج، كأمثال آراء ابن جزم الظاهري والقاضي عضد الدين الإيجي والجرجاني وسعد الدين التفتازاني³⁴.

ثالثاً: بعض من القواعد اللغوية الفقهية في كتاب شرح السير الكبير للإمام السرخسي

1. التعريف بالإمام السرخسي

هو الإمام شمس الأئمة أبو بكر محمد بن أحمد بن أبي سهل السرخسي الحنفي، نسبته إلى سرخس- بلدة قديمة من بلاد خراسان-، تفقه على عبد العزيز الحلواني^{ت.448هـ} ولأزمه وتخرج به حتى صار أوجد زمانه، وتفقه عليه برهان الأئمة عبد العزيز مازره ومحمود الأوزجندی وركن الدين مسعود بن الحسن^{ت.520هـ} وعثمان البيكندي^{ت.552هـ}، وكان السرخسي عالماً أصولياً إماماً متكلماً مناظراً مجتهداً علامة حجة، وقد عده ابن كمال باشا^{ت.940هـ} من المجتهدين في المسائل، وكان ذو حفظ عجيب فقد قيل أنه حفظ اثني عشر ألف كراس، وقد أملى من خاطره كتابه^{"المبسوط"} نحو خمس عشرة مجلداً وهو في السجن بأوزجند حيث حُبس بسبب كلمة نصح بها الأمراء، وكان أصحابه يجتمعون في أعلى الجب وهو يُملئ عليهم، حتى إذا ما وصل إلى باب الشروط أطلق سراحه، وأكمل بقية كتاب^{"المبسوط"} في فرغانة³⁵.

اشتهر الإمام السرخسي وصار أنظر أهل زمانه وأخذ بالتأليف وناظر الأقران فشاع اسمه وخبره، فشرح السير الكبير والجامع الكبير وكتاب الكسب

³⁴ جمال الدين، البحث النحوي عند الأصوليين، 50-53.

³⁵ اللكنوي، أبو الحسنات محمد عبد الحي الهندي، الفوائد البهية في تراجم الحنفية، تحقيق: محمد بدر الدين النعساني، مطبعة دار السعادة، القاهرة، ط1، 1324هـ، 1/ 158، 159.

للإمام محمد بن الحسن الشيباني، وشرح مختصر الطحاوي، وله كتاب في أصول الفقه، وغير ذلك، توفي سنة ثلاث وثمانين وأربع مائة، وقيل في حدود التسعين وأربع مائة³⁶.

2. التعريف بالكتاب شرح السير الكبير

شرح الإمام السرخسي "السير الكبير" للإمام محمد بن الحسن الشيباني في مجلدين، وكان محبوساً في الجب بأوزجند، وكان يُملّي من خاطره بلا مطالعة وأصحابه في أعلى الجب، ولما وصل إلى باب الشروط حصل له الفرج فأطلق سراحه، وفي آخر عمره خرج إلى مرغينان في ولاية فرغانة، ونزل على الأمير حسن بمنزله، ووصل إليه الطلبة هناك فأكمل الإملاء سنة 480هـ³⁷.

وقد ذكر الإمام اللكنوي أنه قد طالع "شرح السير الكبير"، وقال: إن فيه مسائل كثيرة وفوائد حديثة غزيرة، وذكر أن السرخسي قد قرأ السير الكبير على شمس الأئمة الحلواني وهو على الإمام أبو علي النسفي وهكذا بسنده إلى أن وصل إلى محمد بن الحسن الشيباني³⁸.

وهذا الكتاب يجمع المسائل المتعلقة بالجهاد وفضله وأهم أحكامه وما يتعلق بالفيء والأنفال والأسرى، والأحكام المتعلقة بأهل الذمة والجزية والأمان والموادة والحدود في دار الحرب والدعاء إلى الإسلام، وغيرها من المواضيع.

3. القواعد اللغوية الفقهية من كتاب شرح السير الكبير

لقد حوى الكتاب "شرح السير الكبير" قواعد لغوية وفقهية جمّة، وهي متفرقة في ثنايا أبواب الكتاب، ومنثورة في فصوله ومباحثه، وسوف نذكر بعضاً منها- على سبيل المثال لا الحصر-، مع ذكر بعض المسائل الفقهية الفرعية التي بُنيت عليها، أو كانت شواهد لمسألة ما، أو تعليلاً لحكم شرعي، ومن هذه القواعد:

³⁶ عبد القادر القرشي، عبد القادر بن محمد بن نصر الله، الجواهر المضية في طبقات الحنفية، مطبعة مير محمد كتب خانة، كراتشي، بدون ط، ت، 29/2؛ وحاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله القسطنطيني، سلم الوصول إلى طبقات الفحول، تحقيق: محمود عبد القادر الأنأوط، مكتبة إرسىكا، إستانبول، ط1، 2010م، 3/70، 71.

³⁷ حاجي خليفة، سلم الوصول إلى طبقات الفحول، 3/70؛ واللكنوي، الفوائد البهية في تراجم الحنفية، 1/158.

³⁸ اللكنوي، الفوائد البهية في تراجم الحنفية، 1/159.

القاعدة الأولى: "الكلام المقيد بالاستثناء يكون عبارة عما وراء المُستثنى".

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: من الفروع الفقهية التطبيقية لهذه القاعدة والتي ذكرها الإمام السرخسي: بأن الأمير لو عقد لواء الرجل، ثم قال له: لا يخرجن معه إلا ثلاث مائة، وجب عندها إلا يخرج معه إلا العدد المذكور وهو ثلاث مئة؛ ويكون هذا تصريح بالنهي عن الزيادة عن العدد المستثنى.³⁹

القاعدة الثانية: "مطلق الأمر يقتضي اللزوم".

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: بنى الإمام السرخسي على هذه القاعدة بأن آخر الأمرين في حكم جهاد المشركين هو الأمر بمطلق القتال وذلك بقوله تعالى: ﴿وَقَاتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ [البقرة/ 244] ومطلق الأمر يقتضي اللزوم.⁴⁰

القاعدة الثالثة: "حكم العطف حكم المعطوف عليه".

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: لو طلب من في الحصن الأمان وقال: أفتح لكم على أن تؤمّنوني على- أو بأهلي- أهلي وألف درهم، له ألف درهم من ماله مع أهله، وغير ذلك فيء، فالأهل ليس بمال، لذا لا يكون ذكره الألف على سبيل البدل عن أمانه، ولكنه على وجه الاستئمان لهم، والواو للعطف وحكم العطف حكم المعطوف عليه، فإذا كان المعطوف عليه استئماناً كان المعطوف كذلك.⁴¹

القاعدة الرابعة: "كلمة (كل) توجب تناول كل واحدٍ على الانفراد".

أو "كلمة (كل) توجب الجمع على وجه الأفراد".

أو "كلمة (كل) توجب الإحاطة على سبيل الانفراد".⁴²

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: مما جاء في كتاب شرح السير الكبير: لو قال: لكل من دخل منكم هذا الحصن أولّ فله رأس، فدخل خمسة معاً؛ فلكل واحد منهم رأس.⁴³

القاعدة الخامسة: "كلمة (ما) توجب العموم".

39 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 179.

40 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 188.

41 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 450.

42 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 857، 859، 333.

43 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 857، 859.

و" كلمة (مَنْ) توجب العموم".

و" كلمة (أَيُّ) توجب العموم"⁴⁴.

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: لو قال لرجل واحد: ما أصبت من عشرة أرؤس فلك منهم واحد، فأصاب عشرين؛ فله رأسان من أوساطهم⁴⁵.

ولو قال الأمير: من دخل من باب هذه المظمورة فله نفل مائة درهم، فاقتحم قوم من المسلمين؛ فللذين اقتحموا الباب نفلهم لكل إنسان مائة درهم⁴⁶.

لو قال: أي رجل دخل هذا الحصن أول فله رأس، أو قال من دخل أولاً سواء، حتى إذا دخل خمسة معاً لم يكن لأحد منهم شيء؛ لأن أي توجب العموم ولا توجب الجمع⁴⁷.

القاعدة السادسة: "الجمع المضاف إلى جماعة يتناول كل واحد منهم على الانفراد"⁴⁸.

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: لو قال: آمنونا حتى يُفتح لكم الحصن فتدخلون، على أن تعرضوا علينا الإسلام فئسلم، فلو أسلم بعضهم وأبى البعض كان من أسلم منهم حراً لا سبيل عليه، ومن أبى فهو فيء للبعض بالكل، وهذا لأن الجمع المضاف إلى جماعة يتناول كل واحد منهم على الانفراد، فكان هذا بمنزلة ما لو شرطنا على كل واحد منهم: إنك إن أبيت الإسلام فلا أمان بيننا وبينك⁴⁹.

القاعدة السابعة: "الفعل المضاف إلى جماعة بعبارة الجمع يقتضي الانقسام على الأفراد"⁵⁰.

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: كقول الرجل: أعط هؤلاء العشرة هذه الدراهم العشرة، فكل واحد منهم درهم، كما يقال: ركب القوم دوابهم، فإنه يفهم منه ركوب كل أحد دابته⁵¹.

القاعدة الثامنة: "لا يُجمع بين الحقيقة والمجاز في لفظ واحد".

44 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 695، 837، 858.

45 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 695.

46 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 837.

47 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 856-858.

48 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 530.

49 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 529، 530.

50 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 669.

51 السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 669.

أو" لا يجمع بين الحقيقة والمجاز في محل واحد، فأما في محلين فيجوز أن يجمع على وجه لا يكون المجاز معارضاً لحقيقة في إدخال الجنس على صاحب الحقيقة"⁵².

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: أولاً: فقد جعل أبو حنيفة الوصية للأبناء خاصة: إذا أوصى الرجل لأبناء فلان، وله أبناء وأبناء أبناء، لكن إذا لم يكن له أبناء؛ فعند ذلك يتناول أبناء الأبناء؛ لأن الحقيقة لما تنحّت وجب استعمال اللفظ بطريق المجاز⁵³.

ثانياً: ولو قال: آمنوني في موالي، وله موالٍ وموالي موالٍ، كانوا آمنين استحساناً؛ لأن اسم لمعتقه حقيقة، باعتبار أنه أحياهم بالإعتاق حكماً، أو لمعتق معتقه مجازاً باعتبار أنه حين جعل المعتقدين أهلاً لإيجاب العتق لهم، فكانه سبب لإعتاقهم. والأمان مبني على التوسع، ومجرد صورة اللفظ يكفي لثبوت حقن الدم به احتياطاً، وإنما لا يجمع بين الحقيقة والمجاز في محل واحد، فأما في محلين فيجوز أن يجمع على وجه لا يكون المجاز معارضاً لحقيقة في إدخال الجنس على صاحب الحقيقة، وفي الأمان لا يؤدي إلى هذه المعارضة بخلاف الوصية⁵⁴.

القاعدة التاسعة: "حكم البديل حكم المبدل".

أو" حكم العوض حكم المعوض".

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: أولاً: لو فادى أمير العسكر الأسارى بالمسلمين الأحرار قبل البيع والقسم، فإن كانوا سألوا الإمام أن يفاديهم به على أن يكون ذلك ديناً للغزاة عليهم فهو على ما شرطوا، وكان عليهم قيمة ما فودوا به على أن يؤخذ ذلك منهم، فيجعل في الغنيمة يُقسم ويخمس ما بقي بين من أصابه؛ لأن حكم البديل حكم المبدل⁵⁵.

ثانياً: لو كان الذي وقع عليه الظهور- تحت يد المسلمين- ناقة لمسلم، فجعلها من وقعت في سهمه بدنة وقلدها وأشعرها أو جعلها أضحية، ثم حضر المالك الأول فله أن يأخذها بالقيمة؛ لأن ملك من وقعت في سهمه لم يزل بهذا التصرف، بخلاف الوقف والحبس، فإذا أخذها بالقيمة اشترى الذي وقعت في

⁵² السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 333، 430.

⁵³ السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 333.

⁵⁴ السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 430.

⁵⁵ السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 1672.

سهمه بدنة مكان الأولى؛ لأن القيمة في حقه عوض عما أوجب فيه حق الله- تعالى- وحكم العوض حكم المعوض في الوقف بخلافه⁵⁶.

القاعدة العاشرة: "إن في المعارض مندوحة عن الكذب".

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: أولاً: استعمال معارض الكلام جائز في حق المحاربين، فالمرتد إذا دخل مع المحاربين ثم طلب الأمان؛ لا يجوز أن يمكن من ذلك، حتى لا يعود حرباً على المسلمين بحال، ولكن إن دعا إلى الصلح، وعلم المسلمون أنه لا يخرج إليهم إلا بالإجابة إلى ذلك، فينبغي لهم أن يعاملوه على أمر لا يكذبون فيه، وهو يرى أنهم قد أعطوه ما أراد. يعني ينبغي أن يستعملوا معارض الكلام⁵⁷.

ثانياً: إذا دخل المسلم دار الحرب بغير أمان ثم أخذه المشركون، فقال لهم: أنا رجل منكم، أو جئت أريد أن أقاتل معكم المسلمين، فلا بأس بأن يقتل من أحب منهم ويأخذ من أموالهم ما شاء؛ لأن هذا الذي قال ليس بأمان منه لهم، وإنما هو خداع باستعمال معارض الكلام⁵⁸.

القاعدة الحادية عشرة: "ذو العدد إذا قوبل بذوي العدد ينقسم الأحاد على الأحاد".

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: لو برز عشرة للقتال فقال الأمير لعشرة من المسلمين: إن قتلتموهم فلكم أسلابهم. فقتل كل رجل رجلاً منهم، استحق كل قاتل سلب قتيله خاصة؛ لأن تعميم العشرة بالخطاب بمنزلة تعميم الكل بقوله: من قتل قتيلاً فله سلبه. وهذا لأن ذا العدد إذا قوبل بذوي عدد ينقسم الأحاد على الأحاد⁵⁹.

القاعدة الثانية عشرة: "الصفة تتبع الأصل فتبنى عليه".

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: إذا لحق بعض أهل الذمة- أو تجار أهل الحرب- بجيش المسلمين وهو على دينهم، فقاتلوا مع المسلمين، ثم أسلموا قبل إصابة الغنائم أو بعدها، فمن كان راجلاً استحق سهم الرّجالة، ومن كان منهم فارساً استحق سهم الفرسان؛ لأن إسلامهم قبل تمام الاستحقاق بإحراز الغنائم

⁵⁶ السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 1961.

⁵⁷ السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 2015.

⁵⁸ السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 266.

⁵⁹ السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 669.

بدار الإسلام يجعل بمنزلة ما لو كانوا مسلمين عند ابتداء السبب في صفة استحقاق الغنيمة؛ لأن الصفة تتبع الموصوف فتبنى عليه⁶⁰.

القاعدة الثالثة عشرة: "أي كلمة جمع يتناول كل واحد من المخاطبين على الانفراد".

التطبيق الفقهي لهذه القاعدة: لو قال الأمير أيكم دخل أولاً فله ثلاثة رؤوس، وللثاني رأسان، وللثالث رأس، فإن دخل ثلاثة تباعاً كان للأول ثلاثة رؤوس، وللثاني رأسان، وللثالث رأس؛ لأن أي كلمة جمع تتناول كل واحد من المخاطبين على سبيل الانفراد. بمنزلة كلمة "من"⁶¹.

الخاتمة:

بعد البحث والتأمل في العلاقة بين القواعد الفقهية والقواعد اللغوية، ومدى تأثر كل منهما بالآخر، وبعد النظر في القواعد اللغوية الفقهية التي ذكرها الإمام السرخسي في كتابه شرح السير الكبير، وما ذكره من المسائل المبنية على تلك القواعد، فقد توصل بنا البحث إلى النتائج التالية:

1. صاغ الفقهاء القواعد الفقهية من دلائل النصوص الشرعية المتمثلة في الكتاب والسنة وآثار السلف الصالح والأئمة الفقهاء، حيث استنبطوها من القواعد العامة للشريعة، ومن قواعد ومبادئ اللغة العربية، ومن مسلمات المنطق، ومن علل الأحكام، ومن لوازم التفكير والعقل السليم.

2. إن قواعد اللغة العربية من أهم الأسس التي اعتمدت عليها القواعد الفقهية؛ لأن مصاد الشريعة ناطقة باللغة العربية وراجعة إليها.

3. هناك علاقة تجانس واستمداد بين القواعد الفقهية والقواعد اللغوية، وتظهر هذه العلاقة من كلا الطرفين، فمن جهة استمدادية القواعد الفقهية من اللغة فإن القواعد الفقهية قد رُسمت حسب مقتضيات قواعد اللغة وأساليبها البيانية، وتوجيهها النحوي والصرفي، وصيغت بألفاظ ومفردات دلت على معانيها حسب قواعد الإعراب.

4. فهم اللغة العربية وفنونها المختلفة واتقانها من أهم مركزات تمكن الفقيه من الاجتهاد والفتيا وصياغة القواعد الفقهية واستنباطها من مصادر الشريعة. كما إن القواعد الفقهية اعتمدت على نفس مصادر القواعد اللغة العربية؛ إذ إنها أداة فهم واستنباط الأحكام الشرعية وفهمها فهماً صحيحاً.

⁶⁰ السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 905.

⁶¹ السرخسي، شرح السير الكبير، 1/ 847.

5. يظهر أثر الفقه الإسلامي وأصوله على اللغة العربية وأبحاثها النحوية وغيرها من خلال اعتماد علماء اللغة العربية على نفس مصادر التشريع الإسلامي، وهي القرآن الكريم والسنة المطهرة والإجماع وأقوال الأئمة والاستقراء والاستحسان والاستصحاب، كما فعل ذلك سيبويه وابن الأنباري وابن جني والسيوطي وغيرهم.

6. حُفِظَت اللغة العربية بحفظ الله تعالى لمصادر التشريع الإسلامي من القرآن الكريم والسنة النبوية والاجتهاد التشريعي، وكانت سبباً في رقي اللغة وكمالها ونهضتها وتطوير ملكة الكتابة لدى العاملين بها.

7. تأثرت موضوعات اللغة منذ فترة مبكرة من أيام الخليل وسيبويه بأصول الشريعة وقواعدها الفقهية، فقد سلكوا مسلكهم في نقل النصوص والشواهد الشرعية عن طريق الإسناد والرواية، ودعموا قواعدهم بالفلسفة والعقل السليم ووضعوا أصولاً وقواعد مشابهة تماماً لقواعد الفقه الإسلامي واستخدموا نفس مصطلحاتهم كالقياس والإجماع والسماع، وبنوا قواعد على طراز من القواعد الفقهية والأصولية.

8. استشهد أهل اللغة بأقوال الفقهاء كأمثال الإمام الشافعي، وانتزع أصحاب اللغة العلل من كتب الإمام محمد بن حسن الشيباني، وأخذوا بأرائهم وتعليقاتهم في كل الفنون اللغوية كأمثال الإمام الزمخشري والبيضاوي والسبكي وابن الحاجب والشاطبي والتفتازاني وغيرهم.

9. نالت كثير من المباحث اللغوية على التحقيق والتدقيق العلمي العميق من قبل الفقهاء، وتعرضوا لمسائل لغوية لم يتعرض لها أهل اللغة، وكثرت في مؤلفاتهم الأصولية المباحث اللغوية والدلالات اللفظية والمسائل البلاغية، فشمّلوها بالملاحظة ودقة العرض وجدة النتائج، كأمثال ابن حزم الظاهري والقاضي الإيجي والجرجاني.

10. ذكر الإمام السرخسي في كتابه "شرح السير الكبير" قواعد لغوية وفقهية جمة، في ثنايا أبواب وفصول ومباحث كتابه هذا، وبنى عليها مسائل فقهية فرعية، تدل دالة قاطعة على شدة العلاقة الوثيقة بين القواعد الفقهية واللغوية وتجانسهما، وتأثر بعضهما ببعض.

المصادر والمراجع:

ابن الأنباري، أبي البركات عبد الرحمن بن محمد، الإغراب في جدل الإغراب ولمع الأدلة في أصول النحو، تحقيق: سعيد الأفغاني، مطبعة الجامعة السورية، دمشق، 1957م.

ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تحقيق: ناصر العقل، دار عالم الكتب، بيروت، ط7، 1999م.

ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي، الخصائص، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط4، بدون ط.

ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي الظاهري، الأحكام في أصول الأحكام، تحقيق: أحمد محمد شاكر، دار الآفاق الجديدة، بيروت، بدون ط.

ابن خلكان، أحمد بن محمد بن إبراهيم، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تحقيق: إحسان عباس، دار صادر، بيروت، ط1، 1900م.

ابن قيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب، مختصر الصواعق المرسلة على الجهمية والمعتلة، اختصره: محمد بن محمد بن عبد الكريم ابن موصلي، تحقيق: سيد إبراهيم، دار الحديث، القاهرة، ط1، 2001م.

إمام الحرمين، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد الجويني، البرهان في أصول الفقه، تحقيق: صلاح عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1997م.

حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله القسطنطيني، سلم الوصول إلى طبقات الفحول، تحقيق: محمود عبد القادر الأناؤوط، مكتبة إرسىكا، إستانبول، ط1، 2010م.

الحاكم، أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن محمد بن حمدويه، المستدرک على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1990م.

الحربي، عبد العزيز بن علي، مئة قاعدة في النحو ويليها خمسون قاعدة في الصرف، على موقع صيد الفوائد، تاريخ الوصول: 2013/5/24م، على الموقع التالي: <http://saaid.org/bahoth/281.htm>.

الحموي، أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي، إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق: إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1993م.

دباغ، محمد، القواعد النحوية وأثرها في الفروع الفقهية، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإسلامية، قسم الشريعة، شعبة أصول الفقه، رسالة دكتوراه، 2002م.

الزحيلي، محمد مصطفى، القواعد الفقهية وتطبيقاتها في المذاهب الأربعة، دار الفكر، دمشق، ط1، 2006م.

الزركشي، أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن بهادر، البحر المحيط في أصول الفقه، دار الكتبي، الأردن، ط1، 1994م.

السبكي، علي بن عبد الكافي، الإبهاج في شرح المنهاج، تحقيق: أحمد الزمزمي ونور الدين صغيري، دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، ط1، 2004م.

السرخسي، محمد بن أحمد بن أبي سهل، شرح السير الكبير، الشركة الشرقية للإعلانات، القاهرة، بدون ط، 1971م.

السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، الاقتراح في أصول النحو، تحقيق: علاء الدين عطية، دار البيروتي، دمشق، ط2، 2006م.

الشاطبي، إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي، الموافقات، تحقيق: أبو عبيدة آل سلمان، دار ابن عفان، القاهرة، ط1، 1997م.

شاكر، أحمد، مقدمة الرسالة للشافعي، مكتبة الحلبي، مصر، ط1، 1940م. الشاهين، شامل، القواعد الأصولية اللغوية عند الإمام السرخسي، مجلة بحوث الفقه الإسلامي، العدد: 27، لعام 2016م.

الطبراني، سليمان بن أحمد بن أيوب بن مطير، المعجم الكبير، تحقيق: حمدي السلفي، مكتبة ابن تيمية، القاهرة، ط2، 1994م.

عبد القادر القرشي، عبد القادر بن محمد بن نصر الله، الجواهر المضية في طبقات الحنفية، مطبعة مير محمد كتب خان، كراتشي، بدون ط، ت.

عبد الوهاب، علي جمعة محمد، المدخل إلى دراسة المذاهب الفقهية، دار السلام، القاهرة، ط2، 2001م.

عرباوي، الحاج علي، العلاقة الاستمدادية بين اللغة العربية وأصول الفقه، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، جزائر، العدد: 46، لعام 2017م.

الغزي، محمد صدقي بن أحمد بن محمد آل بورنو، موسوعة القواعد الفقهية، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 2003م.

فتحي، صالح، دعوني إياها، مقالة منشورة بجريدة اليوم، بتاريخ 9/18/2008، على موقع ملتقى أهل اللغة.

اللكنوي، أبو الحسنات محمد عبد الحي الهندي، الفوائد البهية في تراجم الحنفية، تحقيق: محمد بدر الدين النعساني، مطبعة دار السعادة، القاهرة، ط1، 1324هـ.

هرموش، محمود مصطفى عبود، علاقة القواعد اللغوية بالقواعد الأصولية، أعمال ندوة تطور العلوم الفقهية القواعد الشرعية، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، سلطنة عمان، ط4، 2012م.

رمضان، ياسر سعيد، القواعد الكلية المشتركة بين الفقه والنحو دراسة تطبيقية، رسالة دكتوراه في الآداب بجامعة الإسكندرية، كلية الآداب قسم اللغة العربية وآدابها، لعام 2021م، تاريخ الوصول: 2023/5/25م، على الموقع التالي:

http://srv4.eulc.edu.eg/eulc_v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=ThesisPicBody&BibID=12785810&TotalNoOfRecord=199&PageNo=1&PageDirection=previous

ياقوت، محمود سليمان، مصادر التراث النحوي، كلية الآداب جامعة طنطا، بدون ط، 2003م.

Ali, Muhammed Nader. "Dilsel Delâletlerin Şariat Hükümleri Üzerindeki Etkisi". İlahiyat 5 (Aralık/December 2020).

Aziz Othman, Abdulbari. "İslam Hukukunda Örfе Dayanan Fıkhî Kâideler", Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı:8-9, (2018).

**Al-Ab Anastas Mari Al-Karmali'nin Mu'cemü'l-Müsâ'id Adlı
Eseriyle İlgili Tanımlayıcı ve Analitik Bir Araştırma**

Majed HAJMOHAMMAD*

معجم المساعد للأب أنستاس ماري الكرملی

دراسة وصفية تحليلية

د. ماجد حسن حاج محمد

المقدمة

يعدّ المعجم وعاء اللغة وحافظها؛ فهو المرجع الفصل عند التحاكم إلى أصيلها من غيره، فيه يُميّز الفصيح من العامي، والجزل من غيره؛ لذلك سعى العرب جاهدين مع بدايات التدوين إلى جمع الفصيح من اللغة في قراطيس؛ خدمة للقرآن العظيم وتشريعه المبين، إلا أن سعيهم هذا اصطدم بغياب معايير منهجية يستندون إليها، فهامَ كثير من علمائهم في البوادي والصحاري يتلقفون من السنة أهل البادية الكلمات ويدونونها، وظل الأمر على حاله إلى أن وضع الخليل بن أحمد الفراهدي (ت 175 هـ) أول معجم عربي مثّل آنذاك غرّة التأليف المعجمي عند العرب قاطبة، ثم تبعته مؤلفات معجمية متعددة ومتنوعة إلا أن أغلبها كان في غربيي القرآن والحديث، ومعاجم الأضداد، والمثلثات، وصفات الأشياء، ومن أشهر المعجميين المؤلفين في هذه الموضوعات الثلاثة هم النضر بن شميل (ت 203 هـ)، وقُطرب بن المستنير (ت 206 هـ)، وأبو عبيدة معمر بن المثنى (ت 210 هـ)، وأبو زيد الأنصاري (ت 215 هـ)، وأبو سعيد عبد الملك الأصمعي (ت 214 هـ)¹.

وفي بدايات العصر الحديث شهدت حركة الصناعة المعجمية عند العرب نشاطاً دؤوباً وواسعاً، فظهرت جهود فردية سعت إلى وضع معاجم عربية جديدة تتناسب طرذاً مع التطور الفكري واللغوي والأدبي الذي شهده العالم

* أستاذ مساعد في كلية الإلهيات في قسم العلوم الإسلامية، فرع اللغة العربية وبلاغتها، جامعة هكاري.

Dr. Öğr., Hakkâri Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri
Arap Dili ve Balagatı Anabilim Dalı.

¹ إبراهيم بن مراد، دراسات في المعجم العربي (بيروت: دار الغرب الإسلامي، 1987)،
9.

العربي جرّاء الاحتلال الفرنسي والإنجليزي للعديد من بلدانه، فرأى كثير من هؤلاء أنه من الواجب عليهم إجراء تطوير على الصناعة المعجمية بحيث تناسب العصر النهضة الذي يعيشونه ومع الصناعة المعجمية العربية القديمة المورثة، فبدأت هذه المساعي تؤتي ثمارها من خلال وضع منهجية جديدة للمعجم العربي، وكانت البدايات مع أحمد فارس الشدياق (1804-1887) في مقدمة كتابيه "الجاسوس على القاموس" و"سر الليال في القلب والإبدال"، إذ سعى إلى وضع منهجية جديدة للمعجم العربي تقوم على جمع كل جديد وإحصائه وتدوينه، ما أثار حفيظة بعض العلماء، فتصدى نفر منهم لتحمل عبء وضع معجم حديث سهل، فاتجهوا نحو الاختصار والتركيز في معاجمهم الجديدة، وحاولوا ترتيب المادة داخلياً، وتجنّبوا عيوب المعاجم القديمة، ومنهم من زوّد معجمه بصور ورسومات زيادة في الإيضاح، ومن أشهر هؤلاء²: العالم اللغوي بطرس البستاني صاحب "محيط المحيط" وضعه سنة 1869م، وسعيد الخوري الشرتوني صاحب "أقرب الموارد في فصح العربية والشوادر" وضعه سنة 1890م، والأب لويس معلوف اليسوعي صاحب "المنجد" الذي وضعه سنة 1908 م، وعبد الله البستاني صاحب "البستان" والذي اختصره فيما بعد إلى "فاكهة البستان"، والشيخ أحمد رضا صاحب "متن اللغة" وهو معجم ضخم يقع في خمسة أجزاء وضعه سنة 1958م، وجبران مسعود صاحب "الرائد" والذي وضعه سنة 1965م، والأب أنستاس ماري الكرمللي صاحب "المساعد" وهو معجم ضخم يقع في خمس مجلدات، لم ير النور منه إلا مجلدان، والشيخ الطاهر أحمد الزاوي صاحب "ترتيب القاموس" و"مختار القاموس" وغيرها من المعاجم الأخرى.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى تسليط ضوء البحث العلمي على الكرمللي، وحياته، ومؤلفاته، وأهم الدراسات التي تناولت مؤلفاته ونتائجها، والتعريف بمعجمه (المساعد) والحديث عن أسباب وضعه، ومنهج مؤلفه، وترتيبه للمادة المعجمية، وأهم موضوعاته.

أهمية الدراسة: تكمن أهميتها في كونها من الدراسات القليلة التي أعادت التعريف بالأب الكرمللي وبمعجمه المساعد، ودراسة منهج معجمه وأهم موضوعاته، وما ضمّنه فيه من آراء فريدة وغريبة تميّز بها عن سابقه ومعاصريه.

أسئلة الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن أسئلة عدة، وهي: من هو الأب أنستاس ماري الكرمللي؟ ما هي أهم مؤلفاته؟ ما هي أهم الدراسات

² أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثير والتأثر (القاهرة: عالم الكتب، 1988)، 305-315.

التي تناولت مؤلفاته ونتائجاته؟ ما مكانة معجمه(المساعد) في الصناعة المعجمية العربية الحديثة؟ وبما تميّز عن غيره من المعاجم الحديثة؟ وما هو منهج المؤلف فيه؟ ما آراء اللغويين في هذا المعجم؟

منهج الدراسة: اتّبع الباحث في أثناء دراسته منهجين، هما: المنهج التاريخي، وذلك من خلال تقديم لمحة عن حياة الكرملّي، والمنهج الوصفي التحليلي بغية التعريف بالمعجم المساعد ووصف منهجه.

الدراسات السابقة: تناولت عشرات الدراسات حياة الكرملّي ومؤلفاته، إلا أن معجم (المساعد) لم يحظَ بحظٍّ وافٍ منها، ومن أهمّها:

- نظرة في المعجم المساعد، لجلال الحنفي، مجلة المورد سنة 1972، العدد 3-4.

- الكرملّي وقاموسه المساعد، مير صبري، مجلة المورد، سنة 1973، العدد 1.

- نظرات سريعة في المعجم المساعد، عبد الحميد الرشودي، مجلة المورد، سنة 1973، العدد 4.

وقد تميزت دراستنا عن الدراسات السابقة بالشمول والإحاطة؛ إذ تحدثت الدراسة عن منهج المعجم، وطريقة ترتيبه، ومميزاته، كذلك ألقت دراستنا الضوء على آراء العلماء إيجاباً أو سلباً في المعجم وصاحبه.

لمحة موجز عن حياة الكرملّي

هو بطرس بن ميخائيل جبرائيل عواد، ولد ببغداد في الخامس من أغسطس عام ألف وثمانمئة وستة وستين، من أب لبناني وأم بغدادية. تلقّى العلم في مدارس بغداد، ثم عند الآباء اليسوعيين ببغروت، وأخيراً في بعض بلاد الغرب، ولا سيما في دير الكرمليين في شفرمون ببليجيكا. وفُسّ هناك سنة ألف وثمانمئة وتسعة وأربعين، فاتخذ له اسماً عُرف به، وهو "الأب أنستاس ماري الكرملّي". ثم أب إلى وطنه بعد أن زار في طريقه بلاد الأندلس. كان الأب أنستاس، خلال دراساته، قد أتقن العربية والفرنسية، كما أنه درس اللاتينية واليونانية. وتوغّل في فلسفة اللغة العربية توغلاً عظيماً، وأمعن في تحليل مفرداتها، معرفة أصولها واشتقاقاتها، وعُني عناية فائقة بمقابلة ألفاظها بألفاظ غيرها من اللغات؛ فكان له في كل هذه الميادين القدر المعلن، وتوصّل إلى نتائج مهمة³.

اطلع الكرملّي على بعض اللغات الغربية والشرقية، فأخذ بأطراف كثير منها، مثل: السريانية، والعبرية، والحبشية، والمندائية، والفارسية، والتركية، والانكليزية، والفرنسية، والإيطالية، والإسبانية⁴.

عُرف الكرملّي بين أقرانه بعدد من الخصال الحميدة ك: طيبة القلب، ونقاء السريرة، والتواضع الجَم، وبساطة العيش، فلم يكن يحفل بكثير من الأمور التي يوليها الناس شطراً كبيراً من الاهتمام، جمع الكرملّي بحسب المقربين منه- بين فضيلتي العلم والتقوى، ولذا كثيراً ما ذكر من درس حياته أنه يجيب عن كل رسالة ترد إليه، وكان يأخذ بيد الناشئة من المتأدبين والكتاب ويشجعهم ويوليهم كثيراً من عطفه وعلمه⁵.

كذلك حظي الكرملّي بمكانة رفيعة بين أدباء وعلماء عصره، فراسلته جماعات كثيرة من علماء المشرق والمغرب، فنال بذلك رتباً علمية جليلة، وتسّم كراسي العضوية في مختلف الجامعات العلمية والأدبية، وقد جمع له مكتبة عامرة جامعة لمراجع العلم والآداب في اللغة العربية واللغات الأخرى، وكان له مجلس يسمى مجلس الجمعة في دير الآباء الكرمليين في محلة سوق الغزل، يتردد عليه فيه أساطين العلم وأقطاب الأدب وكبراء الأمة وأعيان البلد على اختلاف مللهم ونحلهم، وكان هذا المجلس أكبر مدرسة أدبية لغوية تاريخية⁶، وكانت المناقشات في هذا المجلس تتناول بحوث اللغة، والأدب، والتاريخ وما جدّ في العالم من المطبوعات القيمة، وكان من النادر جداً أن يحلّ في بغداد عالم أو باحث، أو مستشرق، ولا يزور مجلس الأب الكرملّي⁷.

-
- كوركيس عواد، "آراء وانبياء الأب أنستاس ماري الكرملّي"، مجلة المجمع العلمي العربي العدد الرابع (1948)، 607-608.
 - رفائيل بطي، "حياة الأب أنستاس ماري الكرملّي"، مجلة لغة العرب العدد الأول (1929)، 61.
 - 4 عمر رضا كحالة، "الأب أنستاس ماري الكرملّي"، مجلة المجمع العلمي العربي العدد الأول (1971)، 64.
 - 5 انظر:
 - كوركيس عواد، الأب أنستاس ماري الكرملّي: حياته ومؤلفاته (بغداد، مطبعة العاني، 1966)، 11.
 - الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، تح. كوركيس عواد وعبد الحميد العلوجي (بغداد: وزارة الثقافة والإعلام، 1972)، 1.
 - 6 إبراهيم الدروبي، البغداديون أخبارهم ومجالسهم (بغداد: مطبعة الرابطة، 1958)، 233-234.
 - 7 روكس بن زائد العزيزي، "الكرملّي في ذكراه"، مجلة الثقافة العدد الثاني (1976)، 16.

مؤلفاته

بدأ الكرملّي مسيرته مع الكتابة وهو في مقتبل العمر، فنشر أولى مقالاته في جريدة (البشير) البيروتية سنة ألف وثمانمائة وثمانية وثلاثين، وظل على حاله لا ينقطع عن الكتابة والتأليف إلى أن فارق الحياة. ترك الكرملّي خلفه تراثاً ضخماً من المؤلفات، وصل عددها إلى أكثر من ألف كتاب ودراسة ومقالة، إلا أن معظمها بقي حبيس الأدراج والمكتبات دون أن ينشر أو يُطبع، وذلك نتيجة الإهمال واللامبالاة من قبل الباحثين، وقد دارت معظم مؤلفاته عن اللغة والتاريخ والتراجم والبلدان والأقوام والمِلل ووصف الكتب، والحيوان، والنبات، والأحجار، والآثار، وغير ذلك مما يتعذر عدّه وحصره، وقد نشر الكرملّي مقالات ودراسات في عشرات المجالات العربية والعالمية، تُرجم بعض منها إلى الألمانية والفرنسية والانكليزية والروسية والتركية، ومن أهم كتبه التي لاقت شهرة عربية وعالمية "أغلاط اللغويين والأقدمين"، و"نشوء اللغة العربية ونموها واكتمالها"، و"رسالة في الكتابة العربية المنقحة"، و"الخیل العرب عند العرب والأعراب"، و"مزارات بغداد باللهجة العامية البغدادية والعربية الفصحى"، و"خلاصة تاريخ العراق منذ نشوئه إلى بداية القرن العشرين"، و"أديان العرب وخرافاتهم"، ديوان التفات أو حكايات بغداديات"، و"معجم المساعد" وعشرات الكتب الأخرى التي يضيق المقام عن ذكرها جميعاً⁸.

الدراسات التي تناولت مؤلفاته

- صدرت عشرات المؤلفات التي تدرس جوانب مختلفة من حياته وأعماله، وقد وصل عدد هذه المؤلفات إلى عشرات المؤلفات، سنذكر أهمها وأشهرها:
- سدنة التراق القومي. روكس بن زائد العزيزي. القدس. سنة 1946.
 - الكرملّي الخالد. جورد جبوري. بغداد سنة 1947.
 - مصادر الدراسة الأدبية. أسعد يوسف داغر، ج 1، بيروت، 1956.

8 انظر:

- خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس الدمشقي الزركلي، الأعلام (بيروت: دار العالم للملايين، 2002)، ص 25.
- مصطفى جواد، المباحث اللغوية في العراق (بغداد: دار المعرفة، 1955)، 135.
- إبراهيم السامرائي، الأب أنستاس الكرملّي وآراؤه اللغوية (بغداد: مطبعة المعرفة، 1969)، 10.
- محمد بن عبد الله المبارك، مساجلة علمية بين علامتين الأب أنستاس الكرملّي والأستاذ عبد السلام هارون (عمّان: دار الفتح، 2012)، 15-17.

- الأب أنستاس ماري الكرملّي حياته ومؤلفاته. كوركيس عواد. بغداد سنة 1966.
- الأب أنستاس ماري الكرملّي وآراؤه اللغوية. إبراهيم السامرائي، سنة 1969.
- في ذكرى الأب الكرملّي الراهب العلامة. سالم الألوسي. بغداد 1970.
- الأب أنستاس ماري الكرملّي. عامر رشيد السامرائي. بغداد، 1970.
- أعلام اليقظة الفكرية في العراق الحديث. مير بصري.

معجمه المساعد: دراسة تحليلية

التعريف بمعجم المساعد

يعد هذا المعجم من أعظم مؤلفات الكرملّي - بإجماع آراء كثير من اللغويين-، أودع فيه خلاصة علمه ومعارفه. جاء هذا المعجم نتيجة قراءات طويلة ومعمّقة قام بها الكرملّي لمعاجم عدّة، منها: معجم لسان العرب لابن منظور (ت 711 هـ)، إذ يذكر الأديب الفلسطيني "روكس بن زائد العزيزي" أن الكرملّي قرأ معجم لسان العرب ثمانين مرّات، وقرأ تاج العروس من جواهر القاموس لمحمد مرتضى الحسيني الزبيدي (ت 1205 هـ) ثلاث عشرة مرّة، وقرأ القاموس المحيط لمجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي (ت 817 هـ)، ومحيط المحيط للبستاني لبطرس البستاني عدّة مرّات، وله على كل منها استدراكات. أما ميخائيل كوركيس عواد فيؤكد أن الكرملّي قرأ محيط المحيط لبطرس البستاني أكثر من عشرين مرّة⁹.

بدايات معجم المساعد

بدأ الكرملّي في وضع معجمه "المساعد" سنة 1883، وظل يعمل فيه باحثاً ومدقّقاً في مفرداته حتى قبيل وفاته سنة 1947، أي إنه أمضى أكثر من نصف قرن في إعداد هذا المعجم النفيس، فأطلق عليه اسم "ذيل لسان العرب" في بداية الأمر، ونشر عنه بحثاً تعريفاً في مجلته "لغة العرب" سنة 1929، تحت عنوان "معجمنا أو ذيل لسان العرب"¹⁰.

⁹ سالم الألوسي، في ذكرى الأب الكرملّي الراهب العلامة (بغداد: مطبعة الجمهورية، 1970)، 43.

¹⁰ أنستاس ماري الكرملّي، "معجمنا أو ذيل لسان العرب"، مجلة لغة العرب العدد 11 (1929)، 833-839.

طباعة معجم المساعد

أصرَّ "العشرات من اللغويين والباحثين على وجوب طبع المعجم؛ لأن في طبعه، كما يقول الدكتور مصطفى جواد: "إثارة لدفائن العلوم والفنون التليدة والآثار المجيدة"¹¹. طُبِعَ الجزآن الأولان من معجم الأب أنستاس الكرملّي، فيما بقيت الأجزاء الثلاثة الأخرى في غياهب النسيان، وقد تمّ ذلك على يدي المحققين كوركيس عواد وعبد الحميد العلوجي، ولا بد لي من الإشارة إلى أنني لم أتمكن من الوصول إلى الجزء الأول، فلم أعثر له على أثر في صفحات مواقع الشبكة العنكبوتية، ولا في المكتبات، أما خبر طباعته فقد نشره محققا الجزء الثاني، إذ قالوا: "في أواخر سنة 1972 صدر الجزء الأول من (المساعد)"¹².

تسمية معجم المساعد

وسَمَّ الكرملّي معجمه أولاً بـ"ذيل لسان العرب". ثم عدل عن هذه التسمية، واتَّخَذَ بدلاً منها لفظة "المساعد" عنواناً له دون أن يذكر سبب ذلك، إلا أن إبراهيم السامرائي كان له رأي آخر في سبب تغيير مُسمّى المعجم؛ إذ يرى أن الكرملّي أودع في معجمه آلاف الألفاظ، كثير منها من عامّيتنا الدراجة، ما أدى إلى تضاعف حجم معجمه، وعليه فإنه لم يستطع أن يستدرك على لسان العرب شيئاً كثيراً من الفوائد؛ لذلك وجد أن التسمية لا تتناسب مع ما يتضمّنه الكتاب، فعدل عنها إلى تسميته بـ (المساعد)¹³، دون أن يشير السامرائي إلى سبب تسميته بالمساعد، وعليه فإننا نرى أن سبب اختيار مسمى المساعد؛ هو رغبة الكرملّي في أن يكون معجمه معيناً للباحثين والدارسين عند بحثهم ودراستهم لكلمة ما لم يجدوها في المعجم القديمة والمعاصرة، إلا أننا لا ننكر أن الكرملّي قد ضمّن معجمه كلمات لا يعرفها معظم العرب؛ لأنها كلمات عامية تستعمل في بلد ولا تستعمل في الآخر.

الهدف من معجم المساعد

بيّن الكرملّي أنّ هدفه من هذا الصّنيع اللغوي سدّ الثغرات التي وُجدت في معاجمنا العربية وكتبنا اللغوية؛ لأنّ كتب الأقدمين والمولدين المعاصرين تضمّنت ألفاظاً وجملأ لم يكن لها أثر في معاجمنا العربية، ويضرب مثلاً على ذلك بأنه ثمة مئات الكلمات في بعض التأليف التي وضعت في العصر العباسي

¹¹ سالم الألوسي، في نكري الأب الكرملّي الراهب العلامة، 47.

¹² الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 7/2.

¹³ إبراهيم السامرائي، "المساعد للأب أنستاس الكرملّي"، مجلة الموارد ع 1 (1973)،

لا يُفهم معناها؛ لأننا لا نجد لها مدونة في كتبنا اللغوية، ولو وجدناها لما فاتنا شيء من تلك الأسفار المفيدة. فأراد أن يسد هذا النقص اللغوي الحاصل بوضعه لهذا المعجم، وأن يصحح ما وقع في معاجم اللغويين المعاصرين. يقول الكرملی: "وقد قلنا مراراً: أن صاحب محيط المحيط جعل كتابه فلكاً شحنه أغلاطاً فجاء بعده كل من ألف في اللغة ولم يكن مهياً للتصنيف فنقل الغلط عن تقدّمه من غير أن يتحقّق بنفسه تلك الهفوات فكانت الطامة الكبرى على اللغة وعلى من يتلقّاها من تصانيفهم المشؤومة...ولهذا قلنا مراراً أننا بحاجة إلى مراجعة الأمّهات ووضع ديوان لغة يعتمد فيه عليها وأن ينبه على مزالق اللغويين العصريين التي لا تزال تتسع وتُفسد تراث أجدادنا عوضاً عن أن يدفعنا إلى أن نحرص عليه ونذود عن حياضه لنكون أحسن خلف لأطيب سلف"¹⁴.

ويقول في موضع آخر: "منذ أخذنا نفهم العربية حق الفهم. وجدنا في ما كنا نطالع فيه من كتب الأقدمين والمولدين والعصريين، ألفاظاً جمة ومناحي متعددة لا أثر لها في دواوين اللغة، بخلاف ما كنا نتعلمه من اللغات الغربية. فأنا كلما جهلنا معنى كلمة ونقّرنّا عنها في معاجمهم وجدناها مع معانيها المتفرّعة عنها. ولهذا رأينا في مصنفات السلف اللغويّة نقصاً بيّناً، فأخذنا منذ ذلك الحين بسدّ تلك الثغرة مدوّنين ما لا نجده في كتب لساننا...وليس هذا وحسب، بل كانت تلك المعاجم، القديم منها والحديث، تميل إلى الجمود، ونفتقر إلى مناهج البحث الحديثة، ولا نرى فيها شيئاً من آثار البحث الجديد الذي امتاز به أهل المائة الماضية أو أهل هذا القرن من أبناء الغرب ناهيك بالأغلاط التي انسلت إلى لغتنا بما دسّه فيها بعض الورّاقين أو النساخين، أو دسّه فيها بعض ضعفاء النظر من اللغويين أو من الأجانب المتعربين الذين فسدوا لغتنا في حين ارادتهم الحسنی لها"¹⁵.

مما تقدّم عرضه من أقوال للكرملی تبين بشكل واضح بعيد عن اللبس للقارئ غاية هذا العالم وهدفه من وضع معجمه؛ لذلك أثّرنا عدم التعليق على كلامه؛ لأن التعليق على ما قاله الأب سيكون عبارة عن إعادة ما قاله، فقد أوجز وأصاب فيما ذهب إليه.

وقد رصد وحدّد الكرملی كثيراً من الأغلاط اللغوية التي انسلت إلى لغتنا عن طريق كتبنا اللغوية، ووجه أصابع الاتهام في ذلك إلى العديد من اللغويين وواضعي المعاجم إلا أنه خصّ بالنقد الصريح المتهمّ العالم اللغوي بطرس

¹⁴ عبد الكريم اليافي، "علاقات الناس وميولهم: الأب أنستاس الكرملی ومحيط المحيط"،

مجلة التراث العربي ع 49 (1992)، 20.

¹⁵ طراد الكبيسي، "المساعد للكرملی"، مجلة المورد ع 3-4 (1972)، 329-330.

البستاني صاحب (محيط المحيط)، إذ قال فيه: "يجري مؤلفو معاجم اللغة العربية الحديثة على آثار محيط المحيط فيتدهورون في مهالويه ويدهورون الغير فيها. ومن أشنعها البستاني يقال: رجل صنيع اليدّين أي حاذق. وقوم صنعي (وضبطها كخُبلَى) الأيدي (كمعزى) وصنعي الأيدي (بضمّتين ففتح) وصنعي الأيدي (بفتح الحروف الثلاثة الأولى) وصناع الأيدي، حذاق في الصنعة... والصواب هو كما جاء في القاموس: رجل صنيع اليد (بالتحريك) وصناع اليد (كثمان)، من قوم صنعي الأيدي بضمة وبضمّتين وبفتحتين وبكسرة..¹⁶، ثم يقول: "وأول من كبا هذه الكبوة فريتغ فعثر وراءه البستاني لأنه يتأثره في جميع حسناته وسيئاته، ثم الشرطوني فأقر هذا الغلط. وبعد ذلك جاء صاحب معجم الطالب، والمنجد، والمعتمد، إلى غيرهم. وجميعهم يجرون جري الأول. فصدق فيهم قول السلف: "نزو الفرار استجهل الفرار... وقد قلنا مراراً: أن صاحب محيط المحيط جعل كتابه فلكاً شحنه أغلاطاً فجاء بعده كل من ألف في اللغة ولم يكن مهياً للتصنيف فنقل الغلط عمن تقدّمه من غير أن يتحقق بنفسه تلك الهفوات فكانت الطامة الكبرى على اللغة وعلى من يتلقاها من تصانيفهم المشؤومة... ولهذا قلنا مراراً أننا بحاجة إلى مراجعة الأمهات ووضع ديوان لغة يعتمد فيه عليها وأن ينبه على مزالق اللغويين العصريين التي لا تزال تتسع وتفسد تراث أجدادنا عوضاً عن أن يدفعنا إلى أن نحرص عليه ونذود عن حياضه لنكون أحسن خلف لأطيب سلف"¹⁷.

ثم انتقل إلى نقد عبد الله البستاني صاحب معجم "البستان"، فرأى أن أرباب البحث لن يجدوا شيئاً طريفاً في المعجم الجديد، مع كل ما سمعوا عنه تزميراً وتطيلاً، فقد جاءت الحقيقة نازعة كل أمل من الصدور، وقد وقف في بضع ساعات في أثناء قراءته للمعجم على عشرات العثرات من الأوهام تحتاج بحسب زعمه - إلى كتاب ضخم لجمعها فيه، ومن أهم هذه الملاحظات¹⁸:

1. جهله المعرب من الألفاظ.
2. روايته معاني لا حقيقة لها.
3. حذفه معاني الألفاظ.
4. اتباعه أغلاط نسيبه (أي بطرس البستاني) اتباعاً أعمى.
5. زيادة أغلاط على أغلاط نسيبه.
6. مخالفته لأصول الصرف.
7. جهله للأقوام.

¹⁶ عبد الكريم اليافي، الأب أنستاس الكرملّي ومحيط المحيط، 20.

¹⁷ عبد الكريم اليافي، الأب أنستاس الكرملّي ومحيط المحيط، 20.

¹⁸ عبد الكريم اليافي، الأب أنستاس الكرملّي ومحيط المحيط، 23.

8. جهله لعلم النبات.
9. جهله للجغرافية وأسماء البلدان.

منهج الكرملّي في ترتيب المادة اللغوية

وضع الكرملّي معجمه وفق المدرسة الهجائية (الألفبائية)، وهي تقوم على ترتيب حروف المعجم على الحروف الهجائية، التي تبدأ بحرف الهمزة، وتنتهي بحرف الياء، مع مراعاة الحرف الثاني والثالث والرابع¹⁹، إلا أن الكرملّي لم يجرّد الكلمات التي وضعها في معجمه من حروف الزيادة؛ لأن الكلمات التي وضعها في معجمها غير عربية أو معرّبة، أي أن الكرملّي لم يضع معجماً جديداً بكل ما فيه، بل حاول أن يستدرك على لسان العرب ومحيط المحيط وتاج العروس والقاموس، وغيرها من المعاجم.

مادة المعجم اللغوية

احتوى معجمه على مادة لغوية كثيفة قلّما نجدها في المعاجم الأخرى؛ فبعد أن أتى الكرملّي بنسخة من محيط المحيط ووضع ورقة بيضاء بين كل ورقتين من أوراقه، أخذ يضيف أشياء، ويحذف أشياء، ويتصرّف بأخرى، وهكذا إلى أن تجمّعت لديه مادة معجزة ضخمة وقعت في آلاف الصفحات، وقد تمثّلت إضافات الكرملّي بالعشرات من المصطلحات العلمية والطبية، وأسماء النباتات والحيوانات والأماكن، وغير ذلك، وفيما يلي سنعرض بعض الموضوعات المعجم:

أسماء قديمة لأماكن تسمى بأسماء حديثة، منها:

- انطينوي: وهو اسم لقرية قديمة في مصر تسمى اليوم (الشيخ عبادة)²⁰.

- بارمّا: اسم لجبل في العراق يعرف اليوم بحمرين²¹.
- التصحيف: وقف الكرملّي كثيراً عند التصحيف، وأطال الحديث عن التصحيف الذي وقع في الكلمات الفصيحة والكلمات العامة، وكذلك التصحيف الذي وقع في بعض الكلمات الأجنبية، مثل²²:

¹⁹ عبد الحميد محمد أبو سكين، المعاجم العربية مدارسها ومنهجها (القاهرة: الفاروق للطباعة، 1981)، 115.

²⁰ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 68.

²¹ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 117.

²² الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 41-53.

• **أُمَال:** يقول فيها: كلمة يستعملها عوام المصريين كقول العرب: **أُمَاه!** للتعجب. وورأى أنها عامية تصحيف الفصيحة "أُمَاه"، فقد قلب الأقدمون الهاء لآماً، كما في قولهم: شاكهة في شاكلة²³.

• **الأمّت:** يرى أن هذه اللفظة قد صُحِّفَت فصارت "آنات" والصواب "إمات"²⁴.

• **الأمحريّة:** رأى أنها تصحيف "الحميريّة"²⁵.

• **الملند:** رأى أنها مصحفة عن الإسبانية "الميرنت"، فقد استُعملت كلمة "المِلْنْد" في ديار المغرب وإفريقية بحسب رأيه. لكنها تزيّت بزّي الإفرنج فلم يعرفها ابن خلدون أنها بدوية²⁶.

التعريب: أفاض في الوقوف عند التعريب في معجمه، وقد أحصينا عدداً كبيراً من الكلمات التي رأى الكرملّي أنها معربة عن لغات أخرى، ومن هذه الكلمات (أمرّ) رأى أن هذه الكلمة تخفيف "عمروس" المصرية، وهي منقولة عن اليونانية Amros، بحذف علامة الإعراب الأعجمية، وهي "وس" (os)، وارجاع العين إلى الهمزة كما في الأصل. أو الأصح أنها معربة عن السريانية "أمرأ" أو العبرانية "أمرأ" أي الحمل²⁷، وكلمة (أنبيق) تعريب اليونانية ANBİK بمعنى القدر أو الغضارة²⁸.

النحت: وقف عند بعض الكلمات التي وقع فيها نحت، مثل كلمة (الإمرّ)، إذ رأى أنها "الإمّع"، وهو الذي يوافق كل أحد على ما يريده من أمره. فالأمرّ منحوتة من "أنا مع كل امريّ" أو "مع كل أمر"، وأمّع: من "أنا معك"²⁹.

اللغات: ردّ الكرملّي أصل بعض الكلمات إلى اللغات التي جاءت منها، إذ كان يذكر أحياناً إلى ذكر اللغة التي جاءت منها هذا الكلمات، كما كان يذكر في أحيان أخرى المقابل للكلمات التي يشرحها في اللغات الأخرى، ونتيجة لذلك تولدت في معجمه مادة لغوية ضخمة قائمة على اللغات الأجنبية التي كان يتقنها الكرملّي أو يلمّ بأطراف منها. وفيما يلي سنعرض لبعض اللغات التي ذكرها الكرملّي:

²³ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد ، 41.

²⁴ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 42.

²⁵ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 41-42.

²⁶ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 46.

²⁷ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 44.

²⁸ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 54.

²⁹ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 44..

• اللغة القبطية: رأى أن كلمة (امسير) تعني الشهر السادس من شهور السنة القبطية³⁰.

• اللغة التركية: الأمزك كلمة تركية³¹.

• اللغة العبرية: أمين كلمة عبرية³².

• اللغة البرازيلية: الأناناس، يرى أنها لفظة برازيلية الوضع³³.

• اللغة اليونانية: الأنبيق تعريب اليونانية ANBIZ³⁴.

• اللاتينية: أوغسطس، ص82 اوبيس OPIS³⁵.

• الأوسلوت: هو السنّور النمري أو البيري وبالفرنسية Ocelot³⁶.

• اللغة الروسية: الأركرائينية³⁷.

الافتراض: توسّع الكرمل في الحديث عن مصادر الكلمات التي دخلت العربية من لغات أخرى أو التي انتقلت من العربية إلى لغات أخرى، وهذا ما يُعرف في علم اللغة بالافتراض، وقد وقفنا على عدد كبير منها إلا أننا قررنا أن نعرض مثلاً أو مثالين عن كل لغة، وهذه الأمثلة هي:

- **افتراض اللغات الأخرى من العربية**

• المأمور: يرى أنها كلمة عربية استعملها الترك³⁸.

• الأمير: كلمة عربية نقلها الإفرنج بصورة أميرال Amiral. وقد جاء نقلهم لها عن طريق اللغة اللاتينية³⁹.

- **افتراض العربية من التركية:** كلمات تركية نقلها العرب إلى لغتهم، منها:

• المشير: كلمة تركية نقلها العرب إلى لغتهم.

• الأمزك: كلمة تركية معناها الحلمة⁴⁰.

- **افتراض العربية من العبرية:** كلمات عبرية نقلها العرب إلى لغتهم، منها:

30 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 47.

31 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 47.

32 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 47.

33 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 53.

34 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 56.

35 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 78.

36 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 82.

37 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 85.

38 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 44.

39 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 45.

40 الأب أنستاس ماري الكرمل، المساعد، 47.

• أمين: عبرية الأصل، معناها: ليكن هذا. والكلمة ليست بعربية خلافاً لما ذهب إليه أهل اللغة، إذ ليس في ليس مضر وزن فاعيل، كما أن قابيل وهابيل ليسا من كلام الناطقين بالضاد. وكان عرب الجاهلية يقولون في مكان أمين بسلاً بسلاً، لأنها كانت عبرية، وما كانوا يريدون أن ينطقوا بها⁴¹.

- اقترأض التركية من اليونانية: كلمات يونانية نقلها الأتراك إلى لغتهم، منها:

• أناطولي: كلمة تركية الاستعمال، يونانية الأصل معناها الشرق⁴².

اللهجات: ذكر الكرملّي العديد من اللهجات في معجمه، منها: اللهجة السورية، إذ ذكر أن كلمة (البزّ) لهجة سورية وتعني الحلّة، وما يستعمل في شرب الدخان، والأنبوب⁴³. وذكر اللهجة العراقية، إذ رأى أن كلمة (أَنْبَوَغَر) بغدادية عامية، تصحيف "بهر" أو "بهر" أو "بهره" الفارسية بمعنى: بسبب، أو من أجل⁴⁴. ورأى أن كلمة (الأنكرية) موصليّة (نسبت إلى مدين الموصل العراقية)، وتعني طست يغسل به⁴⁵. ولم يفته أن يذكر اللهجة المصرية، إذ رأى أن كلمة (أمال) كلمة يستعملها عوام المصريين⁴⁶.

آراؤه في بعض المواد اللغوية

ظهرت شخصية الكرملّي في معجمه بشكل واضح من خلال الآراء التي قدّمها لقارئه، إذ يجد المتتبع لمواد المعاجم أن الكرملّي قد اعترض على بعضها، وردّ بعضها، وصحح بعضها، ومن أهم الآراء التي وجدناها في الجزء الثاني من معجمه:

- **الأمبراطور:** يرى أن كلمة الامبراطور لها عشر لغات في تعريبها، وأن أصلها لاتيني، ويخطئ من يقول "الامبراطور" جرياً على مصطلح الافرنج، ورأى أن السلف استطالوا هذا اللفظ، فاحتفظوا منه بالحروف المهمة، وقالوا: الهنباط، بقلب الهمزة هاء⁴⁷. كذلك يرى أن هذه الكلمة "تعريب اللاتينية Imp er at or، بإفراغ اللفظة في قالب عربي يوافق أوزانهم، أي بحذف الزوائد وقلب الهمزة هاء"⁴⁸.

41 الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 47-48.

42 الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 52-53.

43 الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 47.

44 الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 55.

45 الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 69.

46 الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 41.

47 الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 54.

48 الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 42.

- **اللغة الأمهرية:** يرى أن اللغة الأمهرية هي اللغة الحميرية، ويقدم عدة أدلة على ذلك، منها⁴⁹.
- هناك ألفاظ عديدة من اللغة الأمهرية تتفق كل الاتفاق مع ما يقابلها من الألفاظ الحميرية.
- الكتابة المكتشفة حديثاً في بلاد حمير تكاد تكون نفس الكتابة المستعملة اليوم في بلاد أمهر.
- الأمهرية تكتب عند أصحابها بالحاء لا بالهاء.
- أمَر: يرى أن كلمة "أمَر" عربية الأصل من "أمر" مبنى ومعنى، خلافاً لما يُشاع بأنها منحوتة من .mera⁵⁰.
- **المتفرنجيون:** انتقد الكرمللي بعض العرب المتفرنجين الذين تركوا لغتهم واتجهوا إلى اللغات الأخرى، كقوله: الأمص: الهلام، وهو الجلاتين بلغة بعض متفرنجي هذا اليوم⁵¹.
- **الأنانية:** يرى أن لفظ الانانية غير فصيح. والعرب تقول في هذا المعنى: الأثرة والأثرة والأثرة والأثرة والاستنثار⁵².
- **الأنثى:** يرى أن كلمة (الأنثى) بمعنى الابنة والمرأة، فهي عند تأنيث الإنسان (انسى = أنثى) وأصل اللفظة أنثى⁵³.
- **الانجيل:** يرفض رأي المستشرق الألماني نولدكه الذي رأى أن كلمة (الانجيل) حبشية، بينما يرى الكرمللي بأنها يونانية بمعنى البشرى⁵⁴.
- **المونس:** يرى أن هذه الكلمة لم تذكر في كتب اللغة، وهي من أدوات الطرب⁵⁵.
- **الأنيسة:** يرى أن هذه الكلمة ليست عربية الأصل البتة، بل دخيلاً، وأصلها الحقيقي هندي قديم (سنسكريتي) أو آري قديم أو لاتيني قديم⁵⁶.
- منهج في شرح المادة اللغوية**
- أتبع الكرمللي في شرحه وبيانه للمادة اللغوية طرقاً مختلفة ومتنوعة بغية إثراء الرصيد المفرداتي للمعجم، ومن أهم هذه الطرق:

49 الأب أنستاس ماري الكرمللي، المساعد، 43.

50 الأب أنستاس ماري الكرمللي، المساعد، 44.

51 الأب أنستاس ماري الكرمللي، المساعد، 47.

52 الأب أنستاس ماري الكرمللي، المساعد، 52.

53 الأب أنستاس ماري الكرمللي، المساعد، 57.

54 الأب أنستاس ماري الكرمللي، المساعد، 58.

55 الأب أنستاس ماري الكرمللي، المساعد، 61.

56 الأب أنستاس ماري الكرمللي، المساعد، 62.

- **شرح اللفظ بالمرادف؛** أي تفسير الكلمة بكلمة أخرى مكافئة ومعادلة لها، مع إضافة تفاصيل وصفية توضّح المعنى المراد؛ لكي يسهل على القارئ فهم المعنى المراد دون تعقيد، كقوله: "الأمة: بمعنى الجماعة"⁵⁷. وقوله: "الأمبراطور: الأقدمون من العرب لم يعرفوا هذا اللقب إلا بصورة "الهنباط" أو "الهيباط"⁵⁸. وقوله: "أمد: هو اسم ديار بكر القديم"⁵⁹. وقوله: "البشر: يراد به الإنسان"⁶⁰. وقوله: "البشارة: هي بطة الدهن"⁶¹.
- **شرح اللفظ بالإحالة إلى لفظ آخر:** أكثر من ذلك، كقوله في شرحه للفظ (البسارة) "راجع مادة: البرصاة"⁶². وقوله: "البس: راجع أيضاً: البزون"⁶³. وقوله: "بزل: وراجع مادة: المبزل"⁶⁴.
- **شرح اللفظ بأحد مشتقاته:** كقوله: "البراز: هو مصدر بارزّه يُبارزّه"⁶⁵. "بَرْبَع: فاز بالشيء وتمتع به... فهو مُبْرِع"⁶⁶. وقوله: "بَرْبَق: فلان: صيَّره برقوقاً"⁶⁷.

مصادر معجم المساعد

- اعتمد الكرملّي في وضع معجمه على نوعين من المصادر، مصادر كانت حجر الأساس الذي وضع المعجم عليه، ومصادر مغذية أو مكملة لعملية البناء، وقد لاحظنا أن الكرملّي ذكر المصادر التي اعتمد عليها بطرق متعددة بعيدة عن العلمية والمنهجية، وقد وقفنا على عدّة طرق في أثناء عملية التوثيق، سنقدم فيما يلي مثلاً عن كل توثيق:
- "عن تسهيل المنافع: ص 144"⁶⁸.
- "راجع التاج في: لهف"⁶⁹.
- "جاء في رسائل الصابئ (1: 113)"⁷⁰.
- "المقدمة، ص 204 من الطبعة البيروتية غير المشكلة"⁷¹.

⁵⁷ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 40.

⁵⁸ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 42.

⁵⁹ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 43.

⁶⁰ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 249.

⁶¹ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 251.

⁶² الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 239.

⁶³ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 235.

⁶⁴ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 231.

⁶⁵ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 192.

⁶⁶ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 179.

⁶⁷ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 180.

⁶⁸ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 38.

⁶⁹ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 39.

⁷⁰ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 40.

- "وقد استعملها ابن تغري بردي في النجوم الزاهرة (2: 116 طبعة جوينبول وماتس)"⁷².
- "(الدكتور أمين المعلوف: المقتطف 34: 358)"⁷³.
- "راجع: معجم باين سميث، ص 252)"⁷⁴.
- "(راجع: التهذيب واللسان والتاج في مادة: قعم وقعن)"⁷⁵.
- "إلا أننا وجدناه في ذيل أقرب الموارد في باب النون (ص 393)"⁷⁶.

ما قدّمناه من أمثلة يشير بوضوح إلى حالة الفوضى المنهجية التي سار عليها الكرملّي في أثناء توثيقه للمصادر التي اعتمدها في معجمه، وهي كفيلة بتقديم صورة واضحة للقارئ عن منهج الكرملّي في التوثيق العلمي لمواد معجمه.

أما المصادر التي اعتمدها فيمكننا أن نقسمها إلى قسمين: أولهما: مصادر كانت حجر الأساس الذي وضع عليها المعجم، وهي: محيط المحيط للبيهقي، ولسان العرب لابن منظور، وتاج العروس للزبيدي، والقاموس المحيط للفيروز آبادي. وثانيهما: مصادر فرعية تَمَّت عملية البناء، وهي أكثر من أن تحصر في هذه الدراسة إذ بلغت المئات. دوّننا الكرملّي في أثناء توثيقه لبعض مواد المعجم. بقي أن نشير إلى نقطة مهمة وهي أن الكرملّي نقل كثيراً من الألفاظ من مصادر أخرى دون أن يشير إلى المصادر التي اعتمدها.

الشاهد في معجمه

لم نعثر إلا على عدد قليل من الشواهد القرآنية والشعرية والأمثال والحديث النبوي في معجمه، إذ تكاد تكون معدومة، وسبب ذلك -في رأينا- أن معظم كلمات معجمه أعجمية أو عامية؛ لذلك كان من الصعب عليه الإتيان بشواهد من القرآن الكريم أو الحديث النبوي أو الشعر العربي أو الأمثال، وحتى الشواهد التي تنشرت هنا وهناك بين صفحات معجمه لم تكن له، بل كانت لكتب معجمية أو دينية أو تاريخية نقل منها الكرملّي معاني بعض المفردات، فمثلاً لم نعثر إلا على ثلاثة شواهد شعرية في الجزء الثاني من معجمه، كذلك حال الشواهد الأخرى كالقرآن الكريم والحديث النبوي والأمثال، وعليه فإننا لن نطيل الحديث في فقرة الشاهد ونوعه في معجم الكرملّي.

⁷¹ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 42.

⁷² الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 46.

⁷³ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 47.

⁷⁴ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 53.

⁷⁵ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 61.

⁷⁶ الأب أنستاس ماري الكرملّي، المساعد، 63.

الثناء على معجم المساعد

كان لمعاصريه من علماء اللغة، وممن جاء بعدهم جملة من الملاحظات الإيجابية على معجمه المساعد، وقد سعينا إلى عرض هذه الملاحظات على النحو الآتي:

طراد الكبيسي: يعد من القلائل الذين اطلعوا على المعجم المساعد وهو مخطوط، وصفه وعلّق عليه عندما كان حبيب الأدرج، فقال عنه بعد تصفّحه: "موروث لغوي لامع، فهو معجم فريد لم يرحم وهماً قديماً، ولم يغازل غلطاً جديداً. وقد تجلّت فيه ألمعية الباحث الفيلولوجي البغدادي العلامة الأب أنستاس ماري الكرملّي، انتفاضة لغوية جريئة حافلة بالتشويق والإبداع والاستهواء، وموسوعة حضارية تجمع بين عبقرية الأجداد ووثبات الأبناء، ومنهجاً مقارناً يمد الكلمة بالحرارة والحياة، وبسالة في مواجهة الأصول اللغوية، واستدراكاً على جميع المعجمات"⁷⁷.

• **مير بصري:** رأى أن "(المساعد) في الحقيقة قاموس القاموسيين، فليس هو بالمعجم الاعتيادي الذي يفيد منه القارئ والمتعلم والأديب، بل هو ثبت للكلمات الغربية والأصول اللغوية وقياس اللغات واللهجات مع جولات في الجغرافية والتاريخ وأساطير الأمم وتتبعات في الكتب القديمة والحديثة ومناقشات للآراء والأسماء والأقوال والأفعال، واستطرادات أدبية وعلمية وفكرية وشعبية عامية..."⁷⁸.

• **الشيخ جلال الحنفي:** وصفه بالمعجم اللغوي الضخم الفذ الأهل بمفردات عربية ومعربة كثيرة استدرکها على معاجم العربية، تنمّ المعلومات الواردة فيه عن عهد موغل في القدم⁷⁹.

• **أحمد عويدات:** دعا مجمع فؤاد الأول للغة العربية إلى الاهتمام بهذا الأثر العظيم، وعدّه من أهم مراجع اللغة العربية وأسرارها، رأى أن الكرملّي قد ضمّنه ما استجد من أصول لغوية حديثة ومفردات ردها إلى أصل قديم، واستطاع أن الكرملّي بثقافته الواسعة أن يثبت أركان اللغة في هذا المعجم الفريد. عدّ صنيع الكرملّي حجر زاوية أساسي في نهضة أدبنا العربي الجديد⁸⁰.

• **كوركييس عواد:** رأى أن الأب استقصى فيه تطور معاني الألفاظ باختلاف العصور، وهو طافح بألوف الألفاظ المفسرة تفسيراً دقيقاً، مستنداً إلى

⁷⁷ طراد الكبيسي، "المساعد"، 330.

⁷⁸ مير بصري، "الكرملّي وقاموسه المساعد"، مجلة المورد ع 1 (1973)، 192-194.

⁷⁹ جلال الحنفي، "نظرة في معجم المساعد"، 277.

⁸⁰ أحمد عويدات، "الأب أنستاس الكرملّي"، مجلة الأديب ع 3 (1947)، 47.

أمهات المراجع في اللغة والأدب والشعر والتاريخ والبلدان والطب والحيوان والنبات وغير ذلك من الموضوعات، وقد نهج الأب في تفسير هذه الألفاظ نهجاً استقرائياً⁸¹.

• روكس بن زائد العزيزي: قال "أما معجمه المساعد فثروة، لا بل كنز من كنوز العلم والأدب، وهو معلمة كبرى، فريدة في بابها. وأوسع المعاجم العربية، وأدقها إطلاقاً"⁸².

نقد معجم المساعد

وفي مقابل الثناء الذي انهل على معجم الأب الكرملين نجد أن بعض علماء اللغة وجّهوا انتقادات لازعة لمعجمه المساعد، وسبب ذلك في رأينا- الهالة القدسية الكبيرة التي أحاطه بها الكرمل، فالفارئ لكلام الكرمل عند تعريفه بمعجمه وطريقة وضعه ومنهجه، يشعر أنه أمام معجم فاق لسان العرب وأمثاله من معاجم اللغويين الأقدمين، إلا أن المطلع على مضمونه يرى العكس تماماً، ومن أشد من وجه انتقادات أدبية لازعة لمعجمه الدكتور إبراهيم السامرائي، والشيخ جلال الحنفي، وسعيد الأفغاني وغيرهم، وسنبداً حديثنا بانتقادات السامرائي⁸³.

1. **العامية:** عاب السامرائي على الكرمل استخداماً ألفاظاً عامية لا يعرفها العرب من غير العراقيين، مثل لفظة (الفاهي)، فهذا - بحسب زعم السامرائي- شيء لا يصح أن يدخل في معجم علمي، فضلاً عن أنها ليست من مادة "فها" الفصيحة التي هي مقلوب "هفا".

2. **إهمال التوثيق العلمي:** يرى السامرائي أن الأب الكرمل نقل ألفاظاً من معاجم أخرى دون أن يشير إليها، ومن هذه المعاجم: مفردات ابن البيطار (ت 646 هـ)⁸⁴ وهو كتاب مطبوع، والمعرب للجواليقي (ت 540 هـ)⁸⁵.

3. **التسرع:** يرى السامرائي أن التسرع وعدم الاستقصاء الدقيق والاستقراء العميق قد غلب على عمل الكرمل في معجمه، فالكرمي يرجع أصل بعض الكلمات العربية إلى اليونانية أو اللاتينية من دون دليل ونص

⁸¹ كوركيس عواد، الأب أنستاس الكرمل: حياته ومؤلفاته، 25-26.

⁸² روكس بن زائد العزيزي، "الكرمل في ذكراه"، 14.

⁸³ السامرائي، إبراهيم، المساعد للأب أنستاس الكرمل، 174.

⁸⁴ ابن البيطار ضياء الدين أبي محمد عبد الله بن أحمد الأندلسي الملقب، الجامع لمفردات الأدوية والأغذية (بيروت: دار الكتب العلمية، دون ت).

⁸⁵ أبو منصور موهوب بن أحمد بن محمد بن الخضر الجواليقي، المعرب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم. تح: خليل عمران المنصور (بيروت: دار الكتب العلمية، 1998).

تاريخي، وإنما يكفي بالنظر إلى مشابهة أصوات كلمة ما من العربية بأصوات أخرى من لغة أعجمية.

4. **كتاب لغوي:** يرى السامرائي أن معجم المساعد هو أقرب إلى كتاب لغوي منه إلى معجم، ويرى أن تسميته بـ "فوائد معجمية" أو "تعليقات معجمية" أجدر من تسميته بمعجم.

5. **غياب التنسيق:** معجم بلا تمهيد ولا مقدمة، تمرّدت مواده على التنسيق الأبجدي، لم يتّبع الكرملّي فيه منهجاً علمياً⁸⁶.

كثرة الأوهام: رأى جلال الحنفي أن معجم المساعد قد دخله وهم كثير، إذ وقف على ما يقارب من مئة خطأ في الجزء الأول من المعجم، وقد عرضها في مقالة له نشرها بمجلة المورد، قال فيها: "غير أن الأب الكرملّي كان قد كتب معجمه خلال دهر من حياته طويل ولم يسنح له أن يقوم على تنسيق ما التّم لديه من الكلم فمات عن ذلك دون لمسات نهائية، بل دون تهذيب وتشذيب وبذلك جرى في تضاعيف معجمه من التناقض والبدائية الساذجة شيء غير قليل... إن فريقاً من المعلومات الواردة في المساعد تنمّ عن عهد موغل في القدم من حياة الكرملّي وربما كان ذلك قبل اختمار كثير من القواعد اللغوية لديه فلما اخترت تلك القواعد ظهر المساعد وقد اجتمع فيه القديم من الرأي بالجديد، وتلاحم ما كان مختاراً من ذلك وما كان مرفوضاً متروكاً... ومثل هذا لا يصح في المعاجم من مؤلف بعينه..."⁸⁷.

غير أننا نرى أن نقد الحنفي للمساعد لم يتعد التصويب والتعديل، فهو لم يخالف الكرملّي فيما ذهب إليه، بل كان أقرب إلى القراءة التصحيحية لبعض السقطات التي قد تكون سقطت من صاحبها سهواً لا أكثر.

بعده عن الأمانة العلمية: حذر الأفغاني ضعاف الطلاب من أن ينخدعوا بكلام الكرملّي، فقال موجهاً نقداً لاذعاً جارحاً للكرملّي: "أنا أعلم أنني إن طلبت إلى الأب أنستاس الكرملّي أن يكون دقيقاً أميناً واعياً... أكون قد كلفته ما ليس من عادته، بل فوق ما يطيق. لذا فغرضي من كلمتي ليس الأب نفسه، وإنما أكتب تحذيراً لبعض من يقرأ كلامه من ضعاف الطلاب حذراً أن ينخدع به ويعتمده من غير تحقيق"⁸⁸. ورأى أن الكرملّي لم يكن دقيقاً في نقله وذكره للمعلومات، واستدلّ على ذلك بعودته إلى القاموس المحيط الذي انتقده الكرملّي كثيراً وادّعى أنه عثر فيه على أخطاء جمّة، يقول الأفغاني: "فقد فتحنا

⁸⁶ طراد الكبيسي، المساعد للكرملّي، تج. كوركيس عواد وعبد الحميد العلوجي، مجلة الموارد ع 3-4 (1972)، 329-330.

⁸⁷ الحنفي، جلال، "نظرة في معجم المساعد"، 271-291.

⁸⁸ سعيد الأفغاني، "تصحيح بعض سقطات الكرملّي"، مجلة المورد ع 491 (1942)، 1109.

القاموس المحيط كما اتفق فرأيناه يقول: "خنز اللحم خنوزاً وخنزراً" فأطبقتنا وكتبنا الكلمة منبهن على عدم تدقيق الأب وأمانته⁸⁹. ويقول له في موضع آخر من نقده اللاذع للكرملي: "اعلم أيهذا الأب أنه إذا أُنْتُك كلمتان فصيحتان من مادة واحدة فقدم الأخف حروفاً فإنها أفصح. وهل أنت بحاجة إلى ردك إلى مصدر ما؟ نعم فراجع إذا كتاباً صغيراً لأحد المتأخرين هو (البلغة لحسن صديق خان) ثم الفهم الفهم والأناة الأناة، ولك عطفى الخالص"⁹⁰.

غُفَه اللغوي: اتَّهم عبد الكريم اليافي الكرملي بالقسوة والعنف اللفظي والتجريح في التعامل مع أقرانه من علماء اللغة قائلًا: "وقد تأملنا ملياً هذا العنف وتلك القسوة وذلك التجريح الذي ينهال الأب به على رصفائه ممن يشتغل في مجال اللغة العربية ويستنفد جهده ويضعف بصره في التنقير عن أوابدها والرجوع إلى معجمات اللغة القديمة؛ لينقل مفرداتها، ويمسح الغبار عن ألفاظها الشريفة"⁹¹، وألمح اليافي إلى أن الأب شَنَّ هذا الهجوم على البستاني؛ لخروجه من المذهب الكاثوليكي ودخوله في المذهب البروتستنتي. يقول: "نرى أن الأب كان متحققاً بعلوم العربية اللغوية، مزهواً باطلاعه على جملة من اللغات الأجنبية القديمة والحديثة. حمله حبه للغة العربية على أن طبع قسماً من معجم العين المنسوب إلى الخليل الفراهيدي سنة 1914 فكان في موقع القدرة على تأليف معجم حديث في اللغة العربية يملأ الفراغ الكبير في هذا الشأن. فلما وجد علماء غيره شعروا بهذا الفراغ وسبقوا إلى وضع معجمات مفيدة ذاعت وشاعت وتداولها الناس للحاجة إليها طارت نفسه شعاعاً ولك يجد سبيلاً لاظهار فضله وبيان سعة علمه وغبراز قيمته سوى أن يعلنها حرباً شعواء ضروساً على أولئك العلماء يظهر تهافتهم ويخفض من شأنهم... لم يكن الكرملي واحد عصره وفريد زمانه وأنه سبق أقرانه في العلم وشأهم في الفضل وتقدمهم في معرفة أسرار اللغة العربية الواسعة العميقة. وإنما كان من أكفائهم ونظرائهم وأمثالهم يصيب ويخطئ، ويجيد ويكدي، ويسبق ويقصر... كان قوي الشكيمة صعب العريكة، خشن المراس، شديد الخلاف مائلاً المشاكسة والمعاصرة"⁹².

⁸⁹ سعيد الأفغاني، "تصحیح بعض سقطات الكرملي"، 1109.

⁹⁰ سعيد الأفغاني، "تصحیح بعض سقطات الكرملي"، 1109.

⁹¹ عبد الكريم اليافي، "الأب أنستاس ماري الكرملي ومحيط المحيط"، مجلة التراث العربي ع 54 (1994)، 25.

⁹² عبد الكريم اليافي، "الأب أنستاس ماري الكرملي ومحيط المحيط"، 25.

الخاتمة

بناء على ما تقدم عرضه، فإننا نصل في نهاية الدراسة الحالية إلى مجموعة من النتائج عن حياة الكرملّي وصنّيعه المعجم المساعد، وقد جاءت النتائج على النحو الآتي:

- يعد المعجم -أيّاً كان نوعه- وعاءً لغوياً يلجأ إليه الشخص كلما احتاج إلى معرفة معنى مفردة ما، كما أنه يؤدي دوراً فاعلاً في حفظ اللغة من الضياع.

- شهد ما عُرف بعصر النهضة الأدبية الحديثة في القرن العشرين حركة نشطة في التأليف المعجمي العربي، إذ اتجه كثير من العلماء العرب إلى وضع معاجم جديدة تتناسب مع العصر الذي يعيشون فيه.

- سعى علماء اللغة العرب إلى وضعي معاجم تقوم على إحصاء كل جديد وتدوينه ممّا لم تعرفه العرب في معاجمهم القديمة؛ ليتمكن العربي من الوصول إلى معاني المفردات الجديدة التي بدأت تدخل حياته.

- يعد الأب أنستاس ماري الكرملّي من أشهر واضعي المعاجم في العصر الحديث، إذ وضع معجماً ضخماً يقع في خمس مجلدات، استغرق أكثر العمل فيه أكثر من خمسين سنة.

- بقي معجم الكرملّي حبيب أدرج المكتبات إلى أن قام الباحثان كوركيس عواد وعبد الحميد العلوجي بتحقيق الجزء الأول سنة 1972، والجزء الثاني سنة 1976، وذلك بعد إلحاح وإصرار شديد من اللغويين الذين عاصروا الكرملّي، واطلعوا على معجمه، فرأوا أنه لا بد لهذا السّفر العظيم من أن يرى النور، وقد تمّ ذلك بدعم من وزارة الثقافة والإعلام العراقية.

- ارتكز الكرملّي في وضعه لمعجمه على مجموعة من المعاجم القديمة والحديثة: كلسان العرب وتاج العروس والقاموس المحيط ومحيط المحيط، إذ كان الأخير هو الحجر الرئيس الذي أقام عليه الكرملّي بنيانه المعجمي.

- أعلن الكرملّي في كثير من كتبه ومقالاته أن الهدف من وضعه لمعجم المساعد سد الثغرات التي وجدت في معاجمنا العربية وكتبنا اللغوية، فكُتِبَ الأقدمين والمولدين تضمّنت -بحسب زعمه- ألفاظاً وجمالاً لم يكن لها أثر في معاجمنا العربية.

- رصد الكرملّي في معجمه عشرات الأغلاط اللغوية التي انسلت إلى معاجمنا العربية وكتبنا اللغوية، ووجه أصابع الاتّهام لعدد من اللغويين المعاصرين وعلى رأسهم بطرس البستاني صاحب (محيط المحيط) ومن سار على دربه.

- وضع الكرملی معجمه وفق المدرسة الهجائية (الألفائية)، وهي تقوم على ترتيب حروف المعجم على الحروف الهجائية، التي تبدأ بالهمزة وتنتهي بحرف الياء مع مراعات الحرف الثاني والثالث والرابع.
- أكثر الكرملی من الاعتماد على اللغات الأجنبية كالفرنسية واللاتينية والألمانية والروسية والتركية، إذ كان كثيراً ما يلجأ إلى هذه اللغات لشرح معنى مفردة ما، أو ليبين أن مفردة ما معربة من لغة ما.
- احتوى معجمه على عدد كبير من الألفاظ النادرة التي لا يستخدمها العرب جميعاً، بل قد نجد بعض الألفاظ تختص بمدينة ما دون غيرها كالألفاظ الخاصة بأبناء الموصل أو حلب أو بغداد وغير ذلك.
- لم يحتو معجمه على شواهد شعرية أو قرآنية أو على أحاديث نبوية أو أمثال عربية، إذ إننا في أثناء دراسة الجزء الثاني لم نعثر إلا على بضعة شواهد لا تتجاوز عدد أصابع اليد الواحدة، وسبب ذلك أن معظم مفردات المعجم غير عربية أو عامية مصحفة من الفصحى.

المصادر والمراجع

- ابن البيطار، ضياء الدين أبي محمد عبد الله بن أحمد الأندلسي المالقي. *الجامع لمفردات الأبنية والأغنية*. بيروت: دار الكتب العلمية. دون ط، دون ت.
- ابن مراد، إبراهيم. *دراسات في المعجم العربي*. بيروت: دار الغرب الإسلامي. ط1، 1987.
- أبو سكين، عبد الحميد محمد. *المعاجم العربية مدارسها ومناهجها*. القاهرة: الفاروق للطباعة. ط2، 1981.
- الأفغاني، سعيد. "تصحیح بعض سقطات الكرملی"، مجلة الرسالة ع 491، (1942)، 1109.
- الألوسي، سالم. *في نكري الأب الكرملی الراهب العلامة*. مطبعة الجمهورية: بغداد. دون ط، 1970.
- الألوسي، سالم. *في نكري الأب الكرملی الراهب العلامة*. بغداد: وزارة الثقافة والإعلام، دون ط، دون ت.
- بصري، مير. "الكرملی وقاموسه المساعد"، مجلة المورد ع 1 (1973)، 192-194.
- بطي، رفائيل بطي. "حياة الأب أنستاس ماري الكرملی"، مجلة لغة العرب ع 1، (1929)، 66-61.
- جواد، مصطفى. *المباحث اللغوية في العراق*. بغداد: دار المعرفة. دون ط، 1955.

الجواليقي، أبو منصور موهوب بن أحمد بن محمد بن الخضر. *المعرب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم*. تح. خليل عمران المنصور، بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1998.

الحنفي، جلال. "نظرة في معجم المساعد"، مجلة الموارد ع3-4 (1972)، 271-291.
الدروبي، إبراهيم. *البغداديون أخبارهم ومجالسهم*. بغداد: مطبعة الرابطة. دون ط، 1958.
الزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس الدمشقي الزركلي. *الأعلام*. بيروت: دار العالم للملايين. ط15، 2002.

السامرائي، إبراهيم. "المساعد للأب أنستاس الكرملّي"، مجلة الموارد ع 1 (1973)، 171-183.

السامرائي، إبراهيم. *الأب أنستاس الكرملّي وآراؤه اللغوية*. بغداد: مطبعة المعرفة. دون ط، 1969.

العزيزي، روكس بن زائد العزيزي. "الكرملّي في ذكراه"، مجلة الثقافة ع 2 (1976).
عمر، أحمد مختار. *البحث اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثير والتأثر*. القاهرة: عالم الكتب. ط 6، 1988.

عواد، كوركيس عواد. "آراء وانباء الأب أنستاس ماري الكرملّي". مجلة المجمع العلمي العربي ع 1، (1929)، 608-617.

عواد، كوركيس عواد. *الأب أنستاس ماري الكرملّي: حياته ومؤلفاته*. بغداد: مطبعة العاني، دون ط، (1966).

عويدات، أحمد. "الأب أنستاس الكرملّي"، مجلة الأديب ع3 (1947)، 46-47.
الكبيسي، طراد، "المساعد للكرملّي". بغداد، مجلة المورد، عدد 3-4، (1972)، 329-331.

الكبيسي، طراد، "المساعد للكرملّي". تح. كوركيس عواد وعبد الحميد العلوجي، مجلة الموارد ع 3-4، (1972).

كحالة، عمر رضا. الأب أنستاس ماري الكرملّي، مجلة المجمع العلمي العربي (1971)، ع1، 64-65.

الكرملّي، الأب أنستاس ماري. *المساعد*. تح. كوركيس عواد وعبد الحميد العلوجي. بغداد: وزارة الإعلام، ط، 1972.

الكرملّي، الأب أنستاس ماري. *المساعد*، تح: كوركيس عواد وعبد الحميد العلوجي، دار الحرية، بغداد. دون ط، 1976.

الكرملّي، أنستاس. "معجمنا أو ذيل لسان العرب"، مجلة لغة العرب ع11، (1929)، 833-844.

المباركي، محمد بن عبد الله. *مساجلة علمية بين العلامتين الأب أنستاس الكرملّي والأستاذ عبد السلام هارون*. عمان: دار الفتحة. ط1، 2012.

اليافى، عبد الكريم، "علاقات الناس وميولهم: الأب أنستاس الكرملى ومحيط المحيط"، مجلة التراث العربى ع 49، (1992)، 7-32.

The Prophet's Messages to the Persian Kings: A Comparative Linguistic Stylistic Study

Assistant Prof. Dr. Mostafa Abdelhady Abdelsatar Mohamed

الرسائل النبوية إلى ملوك العجم دراسة أسلوبية لغوية مقارنة
الأستاذ المساعد الدكتور/ مصطفى عبد الهادي عبد الستار محمد*

المخلص

تناول البحث الذي جاء تحت عنوان (الرسائل النبوية إلى ملوك العجم دراسة أسلوبية لغوية مقارنة) رسائله صلى الله عليه وسلم، إلى النجاشي ملك الحبشة، وهرقل ملك الروم، والمقوقس ملك مصر، وكسرى ملك فارس، يدعوهم فيها إلى توحيد الله والدخول في الإسلام، وتكمن أهمية هذا البحث من أنها تنبع من أهمية البحث في الرسائل النبوية الشريفة وصلتها بمجال الدعوة إلى الله، فقد اتخذ النبي عليه السلام فن الرسائل أسلوباً ووسيلة في الدعوة عندما تعذرت ملاقاته مع من يدعوهم إلى الإسلام، وهي تثبت في هذه المجال أن الإسلام دين عالمي، وأن النبي صلى الله عليه وسلم دعا غير العرب من الأمم والشعوب المجاورة لدولته حال حياته إلى الإسلام، دعاهم بالحكمة والموعظة الحسنة، وبلغه تقوم على اللين واللفظ لتأليف القلوب، واستمالتها إلى الدين الجديد.

وهذه الرسائل تتطابق في بعض الملامح العامة التي تظهر في الشكل والمضمون، أما من ناحية الشكل فإن الرسائل حافظت على هيكل فن الرسالة وبنائها من افتتاحها بالبسملة، ثم ذكر المرسل والمرسل إليه وصفتها والتسليم، والتفصيل بأما بعد والنص على الموضوع الذي من أجله أنشئت هذه الرسائل، والختام مع الإيجاز وحسن التنظيم والترتيب الذي تلحظه في جميعها.

وهذه الدراسة اللغوية المقارنة تنتظر في أسلوب الرسائل، فهي تسلط الضوء على لغة هذه الرسائل ومدى ملائمتها لموضوعها، والفروق التي قد تبدو بينها حتى تتناسب مع شخصية المرسل إليه والرسائل النبوية إلى ملوك العجم تتميز بكونها جاءت متنوعة ومختلفة، فلم تأخذ نمطاً واحداً معيناً في الأسلوب أو في الصياغة، ولغتها جاءت سهلة بسيطة في غاية الفصاحة والبيان، تخلو من الألفاظ الغريبة، وتتصف بالوضوح والإيجاز، مع مراعاة حال المخاطبين بها، وهي مناسبة من حيث كونها رسالة إدارية رسمية، تخضع لمعايير الرسائل التي تكون بين إدارات الدولة أو خارجها من حيث تحديد الهدف ووضوح الألفاظ والمعاني، والبعد عن التكلف أو الإكثار من استعمال الصور الفنية من تشبيه ومجاز واستعارة.

الكلمات المفتاحية: الرسائل / الأسلوب اللغوي / هرقل / النجاشي / المقوقس / كسرى.

* الأستاذ المساعد بجامعة الأزهر / كلية اللغة العربية بالمنوفية / والمعار إلى جامعة نجم الدين أركان / كلية الإلهيات بقونيا - تركيا

SUMMARY

The research, which came under the title (The Prophet's Messages to the Persian Kings: A Comparative Linguistic Stylistic Study), dealt with his letters, may God bless him and grant him peace, to Negus, King of Abyssinia, Heraclius, King of Romans, Muqawqis, King of Egypt, and Khosrau, King of Persia, in which he called on them to unite God and enter Islam. The importance of this research is that it stems from the importance of researching the noble prophetic messages and their relevance to the field of calling to God. The Prophet, peace be upon him, took the art of messages as a method and means of calling when he was unable to meet with those whom he would call to Islam. It proves in this field that Islam is a universal religion, and that The Prophet, may God bless him and grant him peace, called non-Arabs from the nations and peoples neighboring his state to Islam during his lifetime. He called them with wisdom and good preaching, and with a language based on gentleness and gentleness to reconcile hearts and persuade them to the new religion.

These letters are identical in some general features that appear in form and content, but in terms of form, the letters preserved the structure of the art of the letter and its construction, starting with its opening with the basmalah, then mentioning the sender and the addressee, their description, and the delivery, and detailing what follows, and stipulating the topic for which these letters were created. And conclude with the brevity, good organization and arrangement that you notice in all of them.

This comparative linguistic study looks at the style of the letters, as it sheds light on the language of these letters and the extent of their suitability to their subject, and the differences that may appear between them in order to suit the personality of the addressee. The prophetic letters to the Persian kings are distinguished by the fact that they were diverse and different, and did not take one specific pattern in style or style. In wording, its language was easy and simple, extremely eloquent, devoid of extraneous words, and characterized by clarity and brevity, taking into account the situation of those being addressed. It is appropriate in terms of it being an official administrative message, subject to the standards of messages that are between state administrations or outside it in terms of specifying the goal. Clarity of words and meanings, and avoidance of affectation or excessive use of artistic images such as simile and metaphor.

Keywords: letters / linguistic style / Heraclius / Negus / Al-Muqawqis / Khosrow.

المقدمة

العرب أمة أمية لم تعرف الكتابة إلا في القليل النادر، وعلى الرغم من قلة الكتابة فيهم فقد حرصوا عليها وعلى تعلمها، لأنها كانت وسيلتهم في عقد المعاهدات والمواثيق واتفاقيات الصلح بين بعضهم بعضاً، وعقد الصفقات التجارية، وقيد تجاراتهم، لا سيما في مكة التي عرفت قبل الإسلام بأنها المركز التجاري الاقتصادي والسياسي والديني والأدبي للعرب، وقد كان ظهور الإسلام إيذاناً بميلاد فجر جديد في حياة العرب كأمة بين الأمم لها فكرها وثقافتها وحضارتها الممتدة بفضل القرآن الكريم والإسلام إلى ما شاء الله، فمنذ ظهور الإسلام حض المسلمون على طلب العلم والمعرفة، وتدوين ذلك عن طريق الكتابة، ونظراً لخطورة شأن الكتابة فقد أقسم الله تعالى بوسيلتها، فقال جل ثناؤه: "ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ"¹، وقد جعل النبي صلى الله عليه وسلم فداء الواحد من المشركين تعليم الكتابة عشرة من أبناء المسلمين.

وارتبط الإسلام من أول يوم دعا فيه النبي صلى الله عليه وسلم بالكتابة، فكان كتابة الوحي وحفظه إلى جانب كتابة كل ما يتعلق بشؤون الدولة الجديدة التي نشأت في المدينة المنورة من اتفاقيات ومعاهدات ومكاتبات ومواثيق بين رأس الدولة الإسلامية الرسول صلى الله عليه وسلم وأركان دولته، والقبائل العربية، وعماله وقادة جنده، كما كاتب الأمراء والملوك من حوله داخل الجزيرة العربية وخارجها، وأرسل إليهم رسله برسائله يدعوهم إلى الإسلام.

هذا وقد تناولت الدراسة مجموعة من الرسائل النبوية إلى ملوك الأمم المجاورة لدولته، رسالته إلى (النجاشي وهرقل والمقوقس وكسرى)، وهذه الرسائل النبوية الشريفة تكشف لنا عن مدى جسارة النبي صلى الله عليه وسلم وصبره وتحمله الصعاب في سبيل الدعوة إلى الله، فعلى الرغم من أنه يعلم أن هؤلاء الملوك في جلهم لن يقبلوا بما تحتويه هذه الرسائل، ولن يتخلوا عن معتقداتهم الفاسدة إلا أنه بلغ وأقام الحجة عليهم بأسلوب حسن رائق مهذب لين لا شدة فيه ولا غلو، به رقق قلوب بعضهم، فمنهم من آمن كالنجاشي، ومنه من أحسن استقبال رسله فأكرمهم وأرسلوا معهم الهدايا، كالمقوقس عظيم مصر، ومنهم من أساء استقبال الرسل ومزق كتاب رسول الله ككسرى، فمزق الله ملكه استجابة لدعاء نبيه.

ومن خلال استقراء أسلوب هذه الرسائل الأربعة يتضح لنا أنها تشترك في هدف واحد ألا وهو الدعوة إلى الله والدخول في الإسلام، والذي جاء التعبير عنه بأساليب متنوعة ومختلفة، فلم تأخذ نمطاً واحداً معيناً في الأسلوب أو

¹ سورة القلم، الآية: 1

الصياغة، وتتلاقى جميعها أيضا على أنه روعي فيها حال المتلقي ونوع تدينه، كما روعي فيها الإيجاز ووضوح الألفاظ والأفكار، والبعد عن المبالغة أو التكلف، فضلا عن كونها تعد شاهدا عمليا يثبت أن الإسلام دين عالمي وأن الرسول نبي مرسل للناس كافة، فهو رحمة للعالمين.

ونظرا لأن الرسائل النبوية إلى ملوك الأمم المجاورة لدولته لم يصل منها إلينا إلا القليل، وهي في الوقت نفسه تتسم بالإيجاز لم تتل القدر الكافي من الدراسة اللغوية المقارنة، والتي تنظر في أسلوب الرسائل من حيث تسليط الضوء على لغة هذه الرسائل ودلالاتها، ومدى ملائمتها لموضوعها والفروق التي قد تبدو بينها حتى تتناسب مع شخصية المرسل إليه. كما أن أسلوب رسائل النبي مخالف تماما عن أسلوب القرآن الكريم مع علو فصاحة أسلوب النبي صلى الله عليه وسلم، وسمو معانيه، بيد أن القرآن الكريم لا يدانيه في البلاغة والفصاحة والبيان أي أسلوب، وانك لتلاحظ ذلك حتى في الآيات التي ضمنها النبي صلى الله عليه كانت على سبيل الاقتباس من القرآن الكريم لا يلتزم فيه بلفظ القرآن كاملا.

ومن ثم فإن أهمية موضوع هذه الدراسة تنبع من تسليط الضوء على فترة زمنية مهمة من تأسيس دولة الإسلام ونشر دعوته في مختلف الأقطار، ورصد كيفية مخاطبة النبي لهؤلاء الملوك المجاورين لدولته، ومراسلاته إليهم، وأسلوبه في دعوتهم إلى الإسلام، وسوف نستعرض من خلال الوقوف على الرسائل الأربعة التي أرسلت إلى (النجاشي وهرقل والمقوقس وكسرى) على السمات الفنية الأسلوبية واللغوية فيها مع عقد مقارنة بينها للتعرف على الأساليب المختلفة فيها وبيان مناسبة كل أسلوب لموضوع الرسالة وحال المرسل إليه، من خلال اتباع المنهج الوصفي المقارن في النظر إليها.

وإنما اقتصر البحث على هذه الرسائل الأربعة دون غيرها من رسائل لأن القصد من هذا البحث النظر في رسائل النبي صلى الله عليه وسلم التي أرسلها إلى العجم، وليست تلك التي أرسلها إلى العرب، كرسائله إلى أمراء اليمن وعمان والبحرين والشام ممن كانوا يدينون بالولاء للفرس والروم، وبذلك ندلل بها على عالمية الإسلام وأن النبي صلى الله عليه لم يقتصر في دعوته حال حياته على العرب فحسب، وإنما دعا الناس كافة إلى الإسلام، فلم تكن دعوته كما ادعى بعض الكارهين للإسلام دعوة خاصة إلى قومه.

هذا وقد قسمت هذا البحث الذي جاء تحت عنوان (رسائل النبي صلى الله عليه وسلم إلى ملوك العجم دراسة أسلوبية لغوية مقارنة) إلى مقدمة وتمهيد ومبحثين وخاتمة، فأما المقدمة فقد بينت فيه أهمية البحث والمنهج المتبع فيه،

وأما التمهيد فقد عقدته للتعريف بفن الرسائل وبيان اهتمام الدولة الإسلامية بفن الرسائل كأسلوب في الدعوة ونشر الإسلام.

وأما المبحث الأول فقد خصصته لتوثيق الرسائل النبوية والرد على المشككين فيها وأحوال ناقليها. وفيه مطالبان:

المطلب الأول: وثاقة الرسائل النبوية والرد على المشككين فيها.

المطلب الثاني: التعريف بالصحابة حاملي الرسائل النبوية.

وأما المبحث الثاني ففي دراسة الرسائل النبوية دراسة أسلوبية لغوية مقارنة، وقد قسمت هذا المبحث خمسة مطالب:

المطلب الأول: في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى النجاشي ملك الحبشة.

المطلب الثاني: في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى هرقل ملك الروم.

المطلب الثالث: في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى المقوقس ملك مصر.

المطلب الرابع: في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى كسرى ملك فارس.

المطلب الخامس: عقدته للمقارنة بين هذه الرسائل لاستنباط السمات المشتركة والفروق بينها. ثم خاتمة بها أهم نتائج البحث.

التمهيد

في التعريف بفن الرسائل وبيان اهتمام الدولة الإسلامية به

أولاً: التعريف بفن الرسائل

الرسالة في اللغة:

الجذر اللغوي الذي اشتق منه لفظ الرسالة (الراء والسين واللام) يدل على أصل واحد عام مطرد متقاس في سائر مشتقاته، وهو الدلالة على الانبعاث والامتداد²، من ذلك الرّسل: القطيع من كل شيء، والجمع أرسال، والرّسل

² أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، مقاييس اللغة، (ر س ل)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، (الناشر: دار الفكر، عام النشر: 1399 هـ - 1979 م)، 2/ 392.

قطيع بعد قطع، وجاءوا رسالة رسالة أي جماعة جماعة، والرسل والرسل: الرفق والثؤدة، وسير رسل سهل، واسترسل الشيء: سلس، وناقاة رسالة: سهلة السير، وجمل رسل كذلك، وقد رسل رسلا ورسالة وشعر رسل: مسترسل، وترسل القوم: أرسل بعضهم إلى بعض والرسول: الرسالة والمُرسل، وجاء القوم أرسالا: يتبع بعضهم بعضا، ورسل الرجل: الذي يقف معه في نضال أو غيره، كأنه سمي بذلك لأن إرساله سهمه يكون مع إرسال الآخر، والمرسلات: الرياح.³

ومنه أيضا الإرسال: التسليط والإطلاق والإهمال والتوجيه؛ والاسم: الرسالة بالكسر والفتح، وإرسال الكلام: إطلاقه بغير تقييد، وإرسال الحديث: عدم ذكر صحابه⁴، والرسول: إنسان بعثه الله إلى الخلق لتبليغ الأحكام. والرسول: في اللغة: هو الذي أمره المرسل بأداء الرسالة بالتسليم أو بالقبض⁵، والرسول: مصدر وصف به، مشترك بين المرسل والرسالة، وهو من يبلغ أخبار بعثه لمقصوده، سمي به النبي المرسل لتتابع الوحي إليه، إذ هو (فعل) بمعنى (مفعول)⁶.

والرسالة: هي المجلة المشتملة على قليل من المسائل التي تكون من نوع واحد، ثم أطلقت الرسالة على العبارات المؤلفة والمعاني المدونة لما فيها من إيصال كلام المؤلف ومراده إلى المؤلف له، وأصلها المجلة أي: الصحيفة المشتملة على كتب المسائل من فن واحد⁷. وفرق بعضهم بين الرسالة والترسل والذي يطلق أيضا علما على فن الرسائل، فذكر أن الترسل: لا يقال إلا فيمن

³ أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسى، المحكم والمحيط الأعظم، (ر س ل)، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الأولى، 1421 هـ - 2000 م)، 8 / 473؛ أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، (ر س ل)، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، (الناشر: دار العلم للملايين - بيروت، الطبعة: الرابعة 1407 هـ - 1987 م)، 4 / 1708؛ إسماعيل بن عباد بن العباس، صاحب بن عباد، المحيط في اللغة، (ر س ل)، (الناشر: المكتبة الشاملة، الكتاب مرقم آليا غير موافق للمطبوع)، 2 / 255؛ جمال الدين بن منظور، لسان العرب، (ر س ل)، (الناشر: دار صادر - بيروت، الطبعة: الثالثة - 1414 هـ)، 11 / 285.

⁴ أيوب بن موسى الحسيني القريمي الكفوي، أبو البقاء، الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تحقيق: عدنان درويش، وآخر، (الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت)، 77.

⁵ علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني، التعريفات، (الناشر: دار الكتب العلمية بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى 1403 هـ - 1983 م)، 110 / 1.

⁶ الكفوي، الكليات، 476.

⁷ الجرجاني، التعريفات، 110 / 1؛ الكفوي، الكليات، 476.

تكرر فعله في الرسائل، كما لا يقال تكسر إلا فيمن تردد عليه اسم الفعل في الكسر، ويطلق على الإنشاء ترسلاً تسمية للشئ بأهم أجزائه؛ إذ الترسل والمكاتبات أعظم كتابة الإنشاء وأعمها من حيث إنه لا يستغني عنها العامة والخاصة على السواء.⁸

الرسالة في الاصطلاح:

الرسالة فن من فنون النثر الأدبي، وهي: عبارة عن خطاب مكتوب في غرض جزئي، يبعث به صاحبه إلى آخر⁹. صديقه أو أهله أو شخص بينهما علاقة، أو هو على حد قول الكفوي في تعريفها: تحميل جملة من الكلام إلى المقصود بالدلالة، وهو حد صحيح، لما أن كل رسالة فيما بين الخلق هي الوساطة بين المرسل والمرسل إليه في إيصال الأخبار¹⁰. وذكر الفلقشندي أن الرسالة عبارة عن مجموعة من الأمور يرتبها الكاتب (المرسل) من حكاية حال من عدو أو صيد، أو مدح وتقريض، أو مفاخرة بين شيئين، أو غير ذلك مما يجري هذا المجرى¹¹ من موضوعات مختلفة في فن الرسائل بنوعها، الرسائل الديوانية الرسمية، والرسائل الأدبية الإخوانية.

وقد يطلق على الرسالة لفظ (كتاب، ومكتوب)، والكتاب: معروف، والجمع كُتُب وكُتُب، ويقال: كُتِبَ الشئ يَكْتُبُه كُتْبًا وكِتَابًا وكِتَابَةً، اسم لما كتب مجموعاً؛ والكتاب مصدر؛ والكتابة لمن تكون له صناعة، مثل الصياغة والخياطة، ويقال: اكتب فلان فلاناً أي سأل أن يكتب له كتاباً في حاجة. واستكتبه الشئ أي سأل أن يكتبه له. ابن سيده: اكتبته ككتبه. والكتاب ما يُكتب فيه؛ وقيل الصحيفة والدواة¹²، وتطلق الكِتَبَةُ والكتاب على المكتوب ويطلق الكتاب على المنزل وعلى ما يكتبه الشخص ويرسله، وحكى الأصمعي عن أبي عمرو بن العلاء: أنه سمع بعض العرب يقول، وذكر إنساناً فقال:

⁸ أبو الحسين إسحاق بن إبراهيم بن وهب الكاتب، البرهان في وجوه البيان، تحقيق: حنفي محمد شرف، (الناشر: مكتبة، الشباب (القاهرة) - مطبعة الرسالة، عام النشر: 1389 هـ - 1969 م)، 152؛ أحمد بن علي بن أحمد الفزاري الفلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، (الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت)، 1/ 84.

⁹ أحمد الشايب، الأسلوب، (الناشر: مكتبة النهضة المصرية، الطبعة: الثانية عشرة 2003 م)، 113.

¹⁰ الكفوي، الكليات، 476.

¹¹ الفلقشندي، صبح الاعشى في صناعة الإنشاء، 14/ 157.

¹² ابن منظور، لسان العرب، (ك ت ب)، 1: 700؛ الجوهري، الصحاح، (ك ت ب)، 1/ 208.

فلان لغوب، جاءته كتابي فاحتقرها، فقلت له: أتقول جاءته كتابي؟ فقال: نعم؛ أليس بصحيفة¹³.

والأصل فيه: الجمع، جمع شئ إلى شئ، ومنه الكتابة والكتاب؛ لأنه يجمع حرف إلى حرف، وعلى هذا الأصل جاء قولهم: الكُتْبَةُ: الخُرْزَةُ، وإنما سميت بذلك لجمعها المخروز. والكُتْبُ: الخُرْزُ، كُتِبَتِ السَّقاءُ أَكْتُبُهُ كُتْبًا إذا خرزته، أي شددته بالوكاء، وهو خرزة بها سيران؛ لنلا ينقطر الماء من فم القربة أو السقاء، والكتيبة سميت بذلك؛ لأنها تكتُتُ فاجتمعت، وَكُتِبَتِ الناقةُ تَكْتِيبًا إذا صَرَزَتْ أخلافها، وَكُتِبَتِ الكتائب إذا عُبِّتْها¹⁴.

والكتاب بمعنى المكتوب المرسل إلى شخص ما يلتقي مع الرسالة من جهة أن كليهما يقومان على ركنين أساسيين: الركن الأول: المحتوى أو المضمون، والثاني: طرفا الرسالة (المرسل، والمرسل إليه)، وقد يكون هناك طرف ثالث يقوم بنقل الرسالة أو الكتاب إلى المرسل إليه، ولكن ليس ركنًا أساسيًا، لأن المرسل قد يقوم بنفسه بإرسال الرسالة وإيصالها إلى المرسل إليه، والرسالة قد تكون مكتوبة، وهي في هذه الحالة تلتقي مع الكتاب، وتنفرد عنه في أنها قد تكون شفوية ينقلها المرسل بنفسه إلى المرسل إليه، أو عن طريق طرف ثالث بينهما يكون وسيطا يبلغ الرسالة إلى المرسل إليه¹⁵.

وهي أيضا من حيث كونها فن نثري تفتقر إلى المرسل والمتلقي فهي تتشابه من هذه الجهة وإلى حد كبير مع فن الخطابة، فضلا عن أن الخطبة يمكن تحويلها إلى رسالة، والرسالة يمكن تحويلها إلى خطبة، وتختلف عنها من جهة أن الخطابة فن نثري يقوم على الإلقاء والمشافهة والسماع، وأما الرسالة فهي تكتب¹⁶، إذ هي خطاب مكتوب يرسل به صاحبه إلى شخص آخر. والبلاغة في كليهما واحدة، والوقوع في الخطأ فيها كذلك؛ إلا أن

¹³ أحمد بن محمد بن علي الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، (ك ت ب)، (الناشر: المكتبة العلمية - بيروت)، 524 / 2.

¹⁴ ابن فارس، مقاييس اللغة، (ك ت ب)، 158 / 5؛ محمد بن أحمد بن الأزهر الهروي، أبو منصور، تهذيب اللغة، (ك ت ب) محمد عوض مرعب، (الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت، الطبعة: الأولى، 2001م)، 87 / 10؛ ابن منظور، لسان العرب، (ك ت ب)، 700 / 1؛ محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، (ك ت ب)، تحقيق: مجموعة من المحققين، (الناشر: دار الهداية، الكويت)، 102 / 4.

¹⁵ جابر قميحة، أدب الرسائل في صدر الإسلام عهد النبوة، (الناشر: دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى: 1406 هـ - 1986م)، 10.

¹⁶ أبو هلال الحسن بن سهل بن سعيد العسكري، الصناعتين، تحقيق: علي محمد البجاوي، وآخر، (الناشر: المكتبة العنصرية - بيروت، عام النشر: 1419 هـ)، 136 / .

الخطابة لما كانت مسموعة من قائلها، ومأخوذة من لفظ مؤلفها، وكان الناس جميعاً يرمقونه ويتصفحون وجهه، كان الخطأ فيها غير مأمون، والحصر والعري واقع غير محذور، وأما الرسائل فالإنسان في فسحة من تمكينها، وتكرر النظر فيها، وإصلاح الخلل إن وقع في شيء منها، ثم هي نافذة على يد الرسول، أو في طي الكتاب، فقد كفى صاحبها هذا المقام الذي ذكرناه في الخطابة¹⁷.

أنواع الرسائل:

يمكننا أن نلخص أنواع الرسائل في نوعين رئيسيين، هما:

1 - الرسائل الديوانية الرسمية:

ويقال عنها الرسائل السلطانية، أو الإدارية، وهي تلك الرسائل التي تكون بين إدارات الدولة في شأن من شؤون الدولة ومصالحها، وتصدر قديماً من ديوان الإنشاء وترد إليه، عليها التوقيع والخاتم، ويغلب على هذا النوع من الرسائل الدقة والوضوح والسهولة في الألفاظ والتعبيرات، بعيدة عن التأنق اللفظي والصور الفنية البديعية من تشبيه أو استعارة أو مجاز، فضلاً عن كونها موجزة محددة الغرض. يقول الأستاذ الشايب: "ويغلب على هذا النوع، الدقة والسهولة في التعبير، والتقيد بالمصطلحات الحكومية والفنية، والمساواة في العبارة والبراءة من التهويل والتخيل؛ إذ كانت صورة موضوعات وزارية وأفكار خاصة، ومع ذلك كانت في العصور الإسلامية الأولى مجالاً للبلاغة، وحسن التقسيم والتعبير"¹⁸.

2 - الرسائل الإخوانية: (الأدبية)

وهي تختلف عن الرسائل الديوانية، فإذا كانت الأولى قد عرفت بين إدارات الدولة وغلب عليها صفة الرسمية والتقليدية، فإن الرسائل الإخوانية على العكس منها تماماً، فهي التي تكون بين الأفراد، كالأصدقاء، والإخوان أو ممن يرتبطون مع بعضهم بعضاً بعلاقة، بغرض التهنة أو التعزية، أو العتاب، أو الشكر أو الشفاعة، أو إظهار المحبة والشوق؛ لذلك كانت أدخل في الأدب وأقبل للتخييل، والصور البيانية، والصنعة البديعية، تحتل الاقتباس من المنثور والمنظوم وتنافس الشعر في جل أغراضه، وقد تكون هذه الرسائل أدبية طويلة يتأنق فيها الأدباء والبلغاء، لتسجيل خواطرهم وأفكارهم في شؤون المجتمع أو في الفكر والأدب، أو يكتبونها بغرض الترويح عن النفس، أو

¹⁷ ابن وهب الكاتب، البرهان في وجوه البيان، / 149، 150.

¹⁸ الشايب، الأسلوب، / 113.

الفكاهة والسخرية. وهذا النوع يهتم به الأدباء والنقاد والبلغاء، ويحفظه ويتأدب به الشدة في الأدب؛ لأنها مظهر من مظاهر الأدب والبلاغة والبيان.

وقد حَبَّرَ الكتاب كثيرا من الرسائل الإخوانية البديعة متطرقين فيها إلى الأغراض التي كان ينظم فيها الشعراء والتي تصور عواطف الأفراد ومشاعرهم، ودَبَّجَ نفر منهم رسائل أدبية خالصة حللوا فيها النفس الإنسانية وأهواءها وسلوكها حيناً، وحيناً حاكوا قصص كليلة ودمنة قاصدين بمحاكاتهم إلى التربية السياسية والاجتماعية، وقد ساعدتهم على ذلك مرونة النثر ويسر تعابيره وقدرته على تصوير المعاني بجميع تفاريغها، قدرة لا تتاح للشعر بالقدر نفسه في النثر لارتباط الشعر بقواعد موسيقية حاكمة ومعقدة يلتزم بها الشاعر من وزن وقافية¹⁹.

وكلا النوعين لا بد فيه من مراعاة الأصول التي يجري عليها الناس فيما يتراسلون، ومنها ما يلي:

1- الإطناب والإيجاز والمساواة كل في موضعه حسب مقتضيات الأحوال فكتب المرؤوسين فيها شرح وتفصيل للرؤساء، وكتب الرؤساء تتسم بالإيجاز والبعد عن الإطناب حتى إنها أحيانا تكون توقيعا.

2- مراعاة الألقاب المناسبة والخاصة بكل فرد، أو فئة معينة في المجتمع، وقد كانوا قديما يكتبون: إلى ركن الإسلام والجناب الكريم والحضرة الطاهرة، أو إلى الحضرة السنية، وإلى عهد قريب كانوا يستعملون: صاحب العزة، أو صاحب السعادة أو الدولة، أو المقام الرفيع، أو حضرة صاحب الجلالة الملك المعظم، والآن يكتبون السيد فلان. والنبى صلى الله عليه عندما راسل ملوك العجم لقبهم بلقب عظيم من نحو: عظيم الروم، وعظيم القبط، وعظيم فارس.

3- تنوع العبارة بين السهولة والجزالة حسب الموضوع، والمكتوب إليه؛ وأحيانا قد تكون مسجوعة، تحتوي على بعض فنون البديع، وفيها أمثال وحكم وأبيات من الشعر، ولكن يجب أن ينأى الكاتب بأسلوبه عن الإغراب، وأن تخلو رسالته من التكلف والتصنع²⁰.

¹⁹ شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي، (الناشر: دار المعارف - مصر، الطبعة: الأولى، 1960 - 1995 م)، 6/3، 491؛ محمد عبدالمنعم خفاجي، الأداب العربية في العصر العباسي، (الناشر: دار الجيل، بيروت، الطبعة: الأولى، 1412 هـ - 1992 م)، / 305، 306؛ الشايب، الأسلوب، / 113، 114.

²⁰ الشايب، الأسلوب، / 114.

ثانياً: اهتمام دولة الرسول عليه السلام بفن الرسائل:

يعتبر فن الرسائل من الفنون الأدبية التي نشأت عند العرب من العصر الجاهلي في البيئات التي عرفت الكتابة، وإن بدا ذلك عندهم ضعيفاً لندرة القراءة والكتابة فيهم، ثم أخذ في الازدهار منذ بدء ظهور الإسلام فاحتلت الرسالة منزلة رفيعة بجانب الخطابة والشعر؛ إذ كانت تعد واحدة من أهم الوسائل الأدبية التي استخدمها النبي صلى الله عليه وسلم في الدعوة إلى الله وتنظيم شؤون دولته الجديدة، فكتب إلى عماله وقادة جيشه، وإلى ملوك العرب والعجم يدعوهم إلى الإسلام وتبعه الخلفاء من بعده، ثم أخذ هذا الفن يرقى أكثر فأكثر ويتنوع مع تقدم الحياة الإسلامية حتى صار من أكثر فنون الأدب شيوعاً، وأغلبها على حياة الدواوين وبين الأفراد. وكان كتاب الرسائل من أخص الرجال، وأقربهم إلى الخلفاء والملوك، وأسبقهم إلى مناصب الوزارة، كما كان لهم ذوق أدبي جميل، ورأي سديد في النقد، وتوالت منهم طبقات كانوا عماد الدولة وألسنتها الناطقة، ومستشاريها المأمونين، في وقت لم تكن هناك صحف منشورة، ولا منتديات عامة، ولا خطب قائمة²¹.

والألفاظ بما تحمله من معان ودلالات لها خطرها الكبير لما سيطرت على استخدامها في سياقات معينة من آثار ونتائج، كفقدان بعض الحقوق والامتيازات أو الالتزام بشروط وضوابط معينة في صلح أو في عهد أو في عقد لبيع أو شراء أو وصية أو إجارة، أو في معاهدات بين الدول، فكل كلمة في سياقها التي وضعت فيه لها أسرارها ومعانيها، وهي لا تفي بغرض المتكلم أو المرسل ولا تحقق مقصده إلا إذا استعملها في جمل وتراكيب تامة ذات دلالة سياقية معينة مقصودة في أسلوبه، وللوقوف على أسرارها ومضامينها المقصودة يقتضي منا تحليل هذه الألفاظ والتراكيب التي صيغت فيها والنظر في السياق الذي وردت فيه، والأسلوب الذي استخدمه الكاتب أو المرسل، والغرض الذي من أجله كتب أو أرسل، والمقام الذي ورد فيه، فألفاظ الحروب تختلف عن ألفاظ السلام، والألفاظ التي نستخدمها للتعبير عن الشوق والمحبة تختلف ضرورة عن الألفاظ التي نستخدمها في حالة النفور والكرهية.

كما أن حال المخاطب بالرسالة يقتضي من المرسل أن يأخذ ذلك في حسبان، فخطاب الجاهل غير خطاب العالم، والرسالة إلى الذكي الفطن تختلف عن الرسالة إلى العبي الغبي، كما أن خطاب الملوك والعظماء والرؤساء يختلف عن خطاب العامة والدماء، والألفاظ التي نستخدمها في المراسلات التي تهتم بشؤون الدولة ومؤسساتها يظهر عليها الطابع الإداري الرسمي

²¹ الشايب، الأسلوب، / 113.

للدولة، وهي تختلف عن رسائل الإخوان، والتي تستخدم في أغراض مختلفة كالتعزية والتهنئة والعتاب وإظهار المحبة والشوق، وقد قال البلاغيون قديما "لكل مقام مقال"، ومقتضى البلاغة والبيان أن يراعي المتكلم أو المرسل في أسلوبه حال المرسل إليه، والغرض الذي من أجله تواصل معه خطابيا، فيتخير أفضل الألفاظ وأنسبها في موضعها ليصل إلى استمالة المرسل إليه وإقناعه، ذلك الغرض الذي من أجله أنشأ رسالته.

ومن المسلمات التي لا تقبل الاحتمال أن الله جل ثناؤه بعث رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم للعالمين مبشرا ونذيرا أميا لا يعرف القراءة والكتابة، وقد امتدح الله تعالى فيه فقال: "الَّذِينَ يَتَّبِعُونَ الرَّسُولَ النَّبِيَّ الْأُمِّيَّ الَّذِي يَجِدُونَهُ مَكْتُوبًا عِنْدَهُمْ فِي التَّوْرَةِ وَالْإِنْجِيلِ يَأْمُرُهُمْ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنْكَرِ"²²، وقال: "فَأَمْنُوا بِاللهِ وَرَسُولِهِ النَّبِيِّ الْأُمِّيِّ الَّذِي يُؤْمِنُ بِاللهِ وَكَلِمَاتِهِ وَاتَّبِعُوهُ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ"²³. فإنما أراد به الذي لا يقرأ ولا يكتب، والأمية في النبي صلى الله عليه وسلم فضيلة؛ لأنها من أعظم الدلائل على نبوته، وصدق دعوته، وأن ما جاء به هو من عند الله لا من عنده، وكيف يكون من عنده وهو لا يكتب ولا يقرأ، ولا يقول الشعر ولا ينشده²⁴.

ولم يكن النبي وحده هكذا بل نشأ في مجتمع أمي لا يعرف القراءة والكتابة إلا نادرا، فكانت معرفتهم بها معرفة محدودة، نظرا لصعوبة وسائلها التي جعلتهم لا يستخدمونها في الأغراض الأدبية الشعرية والنثرية؛ إذ لم يكتبوا بها معارفهم وتجاربهم، ولم يكتبوا بها كتابا أو علما من العلوم، ولا رسائل أدبية، وإنما كتبوا بها بعض الأغراض التي لها علاقة بالتجارة أو السياسة²⁵، في صورة معاهدات أو اتفاقيات أو عقود أو عهود ومواثيق، ويكفي لنعرف مدى تفشي الأمية في المجتمعات العربية أن من كان يعرف القراءة والكتابة عند مجئ الإسلام كانوا يعدون على أصابع اليد، لا يزيدون عن سبعة عشر كاتباً على حد قول ابن عبد ربه الأندلسي، منهم: علي بن أبي طالب، وعمر بن الخطاب، وعثمان بن عفان، وأبو عبيدة بن الجراح، وأبوسفیان بن حرب وولده معاوية، وغيرهم²⁶.

²² سورة الأعراف، الآية: 157.

²³ سورة الأعراف، الآية: 158.

²⁴ ابن عبدربه الأندلسي، شهاب الدين أحمد بن محمد بن عبد ربه، العقد الفريد، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الأولى، 1404 هـ)، 4/ 243.

²⁵ ضيف، تاريخ الأدب العربي، 1/ 398؛ ضيف، الفن ومذاهبه في النثر العربي، (الناشر: دار المعارف، الطبعة: الثالثة عشرة)، 19.

²⁶ ابن عبدربه، العقد الفريد، 4/ 240.

ولأهمية الكتابة وخطورتها في بناء الدولة الجديدة جعل الرسول صلى الله عليه وسلم فداء الأسرى يوم بدر ممن ليس لهم فداء أن يعلموا أولاد المسلمين الكتابة²⁷. جاء في سبل الرشاد: كان أهل مكة يكتبون، وأهل المدينة لا يكتبون، فمن لم يكن له فداء دفع إليه بعشرة غلمان من غلمان المدينة ليعلمهم، فإذا حذفوا فهم فداؤه²⁸.

وقد أسس النبي صلى الله عليه وسلم دولة الإسلام في المدينة، ومن الطبيعي أن يحتاج في إدارة هذه الدولة الوليدة إلى الكُتّاب في المراسلات والمخاطبات الداخلية مع عماله وأمرائه، وقادة سراياه من الصحابة، والمراسلات الخارجية مع ملوك وأمراء الدول المجاورة لجزيرة العرب يدعوهم فيها إلى الإسلام²⁹، ولهذا السبب اتخذ كُتّاباً من أصحابه رضى الله عنهم، يكتبون له في شتى المجالات، فمنهم من كان يكتب له الوحي، ومنهم من كان يكتب ما يعرض له من أمور في تخص شؤون الدولة وإدارتها، أو من أمور طارئة، ومنهم من كان يكتب له في المعاملات وسائر العقود، ومنهم من كان يكتب له مراسلاته إلى الملوك والأمراء، وكان منهم أيضاً من يختص للكتابة بين يديه، ومنهم من كان يكتب نيابة عن غيره.

ومن هؤلاء الكتاب: علي بن أبي طالب، وعثمان بن عفان كانا يكتبان الوحي، فإن غابا كتب أبيّ بن كعب، وزيد بن ثابت، فإن لم يشهد واحد منهما، كتب غيرهما، وكان خالد بن سعيد بن العاص، ومعاوية بن أبي سفيان، يكتبان بين يديه في حوائجه، وكان المغيرة بن شعبة، والحسين بن نمير، يكتبان ما بين الناس، وكانا ينوبان عن خالد ومعاوية إذا لم يحضرا، وكان عبد الله بن الأرقم بن عبد يغوث، والعلاء بن عقبة، يكتبان بين القوم في قبائلهم ومياهم، وفي دور الأنصار بين الرجال والنساء، وكان ربما كتب عبدالله بن الأرقم إلى الملوك عن النبي صلى الله عليه وسلم، وكان زيد بن ثابت يكتب إلى الملوك مع ما كان يكتبه من الوحي؛ وقيل إنه تعلم بالفارسية من رسول كسرى، وبالرومية من حاجب النبي صلى الله عليه وسلم، وبالحبشية من خادم النبي

²⁷ محمد بن أحمد، ابن سيد الناس، عيون الأثر في فنون المغازي والشمال والسير، تعليق: إبراهيم محمد رمضان، (الناشر: دار القلم - بيروت، الطبعة: الأولى، 1414/1993م)، 1/ 333؛ علي بن إبراهيم بن أحمد الحلبي، السيرة الحلبية، (إنسان العيون في سيرة الأمين المأمون)، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الثانية، 1427هـ)، 2/ 264؛ محمد الصوياني، السيرة النبوية لما في الأحاديث الصحيحة، 2/ 149.

²⁸ محمد بن يوسف الصالح الشامي، سبل الهدى والرشاد، في سيرة خير العباد، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود، وآخر، (الناشر: دار الكتب العلمية بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، 1414 هـ 1993م)، 4/ 69.

²⁹ القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، 1/ 125.

صلى الله عليه وسلم، وبالقبضية من خادمه عليه الصلاة والسلام³⁰، وقد كان كتاب النبي، صلى الله عليه وسلم، إذا سجلوا عنه سجلاً أو نحوه كتب الكاتب في آخره (وكتب فلان بن فلان)، وقد قالوا إن أول من كتب في آخر الكتاب ذلك هو أبي بن كعب رضي الله عنه. وفي سيرة لبعض المتأخرين أنه كان للنبي صلى الله عليه وسلم نيف وثلاثون كاتباً³¹ على ما قاله العلماء الثقات، ومن أشهرهم: زيد بن ثابت، معاوية بن أبي سفيان، أبو بكر الصديق، عمر بن الخطاب، عثمان بن عفان، أبي بن كعب، خالد بن سعيد بن العاص، حنظلة بن الربيع، الزبير بن العوام، عبدالله بن رواحة، خالد بن الوليد، حذيفة بن اليمان، أبو سفيان بن حرب، عمرو بن العاص، المغيرة بن شعبة، أبو أيوب الأنصاري، وغيرهم رضي الله عنهم جميعاً³².

ويتضح مما سقناه أن الكتابة في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم أخذت شكلين منفصلين حسب طبيعة كل نوع، فالأول: كتابة الوحي، وقد اتخذ النبي لذلك كتاباً، كعلي بن أبي طالب، وعثمان بن عفان، وأبي بن كعب، وزيد بن ثابت رضي الله عنهم.

والنوع الثاني: كتابة ما يتعلق بأحوال الدولة، ككتابة رسائل الرسول صلى الله عليه وسلم إلى الأمراء والملوك، وكتابته إلى عماله القائمين على إدارة الدولة، والكتابة إلى قادة جنده، وكتابة العهود والمواثيق وغيرها مما ساعد ذلك كله على انتشار الكتابة بين المسلمين، فضلاً عن تنوع موضوعاتها، وتعدد أغراضها بين الدعوة والإدارة والمراسلات التي تكون بين الإخوان.

³⁰ ابن عدي، العقد الفريد، 4/ 243، 244؛ الحلي، السيرة الحلبية، 3/ 457 ت 459؛ أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير، السيرة النبوية (من البداية والنهاية لابن كثير)، تحقيق: مصطفى عبد الواحد، (الناشر: دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع بيروت - لبنان، عام النشر: 1395 هـ - 1976 م)، 4/ 669-697.

³¹ القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، 1/ 126؛ 6/ 190.

³² خليل أحمد السهارنفوري، بذل المجهود في حل سنن أبي داود، تعليق: تقي الدين الندوي، (الناشر: مركز الشيخ أبي الحسن الندوي للبحوث والدراسات الإسلامية، الهند، الطبعة: الأولى، 1427 هـ - 2006 م)، 10/ 115؛ أحمد بن علي بن عبد القادر، تقي الدين المقرئ، إمتاع الأسماع بما للنبي من الأحوال والأموال والحفدة والمتاع، تحقيق: محمد عبد الحميد النميسي، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الأولى، 1420 هـ - 1999 م)، 9/ 334؛ أكرم ضياء العمري، السيرة النبوية الصحيحة، (الناشر: مكتبة العلوم والحكم، المدينة المنورة، الطبعة: السادسة، 1415 هـ - 1994 م)، 2/ 598؛ مجموعة من الأساتذة والعلماء المتخصصين، الموسوعة القرآنية المتخصصة، (الناشر: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، مصر، عام النشر: 1423 هـ - 2002 م)، 22/ .

والإنشاء والترسل في الدولة الإسلامية له أسسه في الهيئة والشكل والأسلوب، فمن الأساليب المتبعة في شكل الرسالة وهيئتها أن يبدأ المرسل في رسالته بنفسه: من فلان إلى فلان"، فقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم إذا كتب كتاباً بدأه بنفسه، على ما سيتبين في الرسائل التي معنا، وكان يكتب إلى أصحابه وأمراء جنوده: من محمد رسول الله إلى فلان، وكذلك كانوا يكتبون إليه: يبدؤون بأنفسهم، فممن كتب إليه وبدأ بنفسه أبو بكر، والعلاء بن الحضرمي، وغيرهما؛ وسار ذلك سنة متبعة عند الصحابة والتابعين؛ ثم لم تنزل حتى ولى الوليد بن عبد الملك، فعظم الكتاب وأمر أن لا يكتبه الناس بمثل ما يكتب به بعضهم بعضاً، فجرت به سنة الوليد إلى يومنا هذا، إلا ما كان من عمر بن عبد العزيز ويزيد الكامل، فإنهما عملاً بسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، ثم رجع الأمر إلى رأي الوليد، والقوم عليه إلى اليوم³³. قال ابن عبد ربه الأندلسي: "وقد بدأ النبي بنفسه في الرسائل من محمد بن عبد الله ... ثم ذكر المرسل إليه وظل ذلك من عادة الكتاب في المراسلات يبدؤون بأنفسهم... قال رحمه الله: وأما البداية بنفسه فيما يكتبه إلى غيره، فقد كان العلاء بن الحضرمي عامل رسول الله صلى الله عليه وسلم على البحرين إذا كتب إلى النبي صلى الله عليه وسلم بدأ بنفسه: بسم الله الرحمن الرحيم، من العلاء بن الحضرمي إلى محمد رسول الله، وهكذا عمال عمر، إذا كتبوا إلى عمر بدؤوا بأنفسهم، روي ذلك عن أبي عبيدة، وخالد بن الوليد"³⁴، وروي عنه صلى الله عليه وسلم أنه قال: "إذا كتب أحدكم إلى إنسان فليبدأ باسمه"³⁵، وكره غير واحد من السلف أن يبدأ الكاتب باسم المكتوب إليه، ولكن لا بأس فقد جوزه بعضهم، وذكر الإمام أحمد بن حنبل أنه يستحب إذا كتب الصغير إلى

³³ ابن عديريه، العقد الفريد، 4 / 241؛ أبو بكر محمد بن يحيى الصولي، أدب الكتاب، تحقيق: محمد بهجة الأثري، (الناشر: المطبعة السلفية - بمصر، المكتبة العربية - ببغداد، عام النشر: 1341هـ)، / 225.

³⁴ أحمد بن الحسين بن علي بن موسى، أبو بكر البيهقي، الأداب، علق عليه: أبو عبد الله السعيد المندوه، (الناشر: مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، 1408 هـ - 1988 م) / 89؛ أبو داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق السجستاني، سنن أبي داود، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، (الناشر: المكتبة العصرية، صيدا - بيروت)، 4 / 335؛ معمر بن أبي عمرو الأزدي، الجامع، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، (الناشر: المجلس العلمي بباكستان، وتوزيع المكتب الإسلامي ببيروت، الطبعة: الثانية، 1403 هـ)، / 21 / 428.

³⁵ سليمان بن أحمد بن أيوب، أبو القاسم الطبراني، المعجم الأوسط، تحقيق: طارق بن عوض الله بن محمد، وآخر، (الناشر: دار الحرمين - القاهرة) 3 / 23.

الكبير أن يبدأ الكاتب بذكر المكتوب إليه، وكان هو يبتدئ باسم من يكتبه كبيراً أو صغيراً³⁶.

وقد أتاح ذلك لفن الكتابة والترسل أن يتطور سريعاً حتى يواكب التطور الحضاري داخل المجتمع الإسلامي الجديد، فبفضل الإسلام أضحى فن الرسائل بشقيها الإداري والإخواني تعبر عن التطور الحضاري في الدولة الإسلامية، في جميع النواحي، الدينية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، فالرسائل النبوية مثلاً قد عالجت كل ما يتعلق بأصول الدين والدعوة والأحكام المتعلقة بهما، وحقوق وواجبات من يدخل في الدين الإسلامي الجديد، ومن يبقى على دينه داخل دولة المسلمين.

وبعد فلم يحظ جنس من الأجناس الأدبية باهتمام العلماء والأدباء والنقاد بمثل ما حظي به الشعر والخطابة والرسائل، ونظراً للاهتمام بفن الرسائل فقد أنشئ في الدولة الإسلامية ديوان الإنشاء والترسل، كما وضعوا حدوداً وضوابط يلتزم بها الكاتب عند إنشاء رسائله من نحو الالتزام بالهيئة والشكل العام للرسالة المعروف من البدء بالبسملة والسلام وذكر المرسل والمرسل إليه (من فلان إلى فلان) مع ذكر صفتها أو أحدهما إن توفرت صفته، والتفصيل بأما بعد ثم موضوع الرسالة فالخاتمة، وحظروا استخدام تحية المسلمين مع غير المسلمين، واشتدوا في الكاتب شروطاً صارمة منها الصدق والأمانة والإخلاص والبلاغة والبيان وسعة الثقافة والاهتمام بطرائق القرآن الكريم وأسانيه، ومعرفة أيام العرب وأخبارهم وأسانيههم في كلامهم، كما اشتدوا في حامل الرسالة أن يكون ذكياً فطناً من أهل الضبط والأداء، حتى يبلغ رسالة المرسل على النحو الذي قصده، لذلك على المرسل أن يختار حامل الرسالة ممن تتوفر فيه هذه الضوابط والصفات بأن يكون من أفضل من بحضرته عقلاً وذكاء وفطنة وضبطاً وأداءً، فضلاً عن حسن هيئته وعلمه بلغة المرسل إليه³⁷.

³⁶ أبو بكر أحمد بن علي الخطيب البغدادي، تحقيق: أبو عبد الله السورقي، وآخر، (الناشر: المكتبة العلمية - المدينة المنورة)، الكفاية في علم الرواية، 1/ 338.

³⁷ صبح الإعشى، القلقشندي، 1/ 118؛ 139، 199، 219، 345/6، وما بعدها؛ ابن وهب، البرهان في وجوه البيان، 33، 173؛ أحمد زكي صفوت، جمهرة رسائل العرب في عصور العربية، (الناشر: المكتبة العلمية، بيروت - لبنان)، 2/ 455، 456.

المبحث الأول

توثيق الرسائل النبوية والرد على المشككين فيها وأحوال ناقليها

فيه مطالبان:

المطلب الأول: وثاقة الرسائل النبوية والرد على المشككين فيها.

المطلب الثاني: التعريف بالصحابة حاملي الرسائل النبوية.

المطلب الأول: وثاقة الرسائل النبوية والرد على المشككين فيها.

موضوع الرسائل النبوية الشريفة ينطلق من فهمنا لحقيقة الدعوة الإسلامية، كيف كانت في الفترة النبوية الشريفة وماتلاها من فترات امتدت فيها الفتوحات الإسلامية إلى أقاصى المعمورة، ودخل الناس في دين الله أفواجا آمنين على دمائهم وأموالهم وأعراضهم، فالدعوة إلى الإسلام دعوة لم تقم على حد السيف كما يزعم أعداء الإسلام وكما يروج لها المشككون؛ إذ لو كانت كذلك لما تجشم النبي صلى الله عليه وسلم أمر إرسال رسائل إلى الملوك والحكام من حوله يدعوهم إلى الدخول في الإسلام، وما أوفد سفراءه إليهم مع احتمال قتلهم أو عدم الاحتفال والاهتمام بهم ولا بما يحملونه من رسائل، فهذه الرسائل كانت بمثابة دعوة هادئة إلى السلام والإسلام، وما ترك النبي صلى الله عليه وسلم بابا في الدعوة بالحسنى وكذا الخلفاء من بعده إلا وقد طرقوه حبا في هداية الخلق أجمعين إلى نور الإسلام، وما إرسال هذا القدر من الرسائل إلا دليلا على ذلك، انطلاقا من قوله تعالى: "ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ"³⁸ وقوله جل ثناؤه: "إِكْرَاهَ فِي الَّذِينَ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ"³⁹ وقوله تعالى: "مَا عَلَى الرَّسُولِ إِلَّا الْبَلَاغُ"⁴⁰، وقوله تعالى: "فإنما عليك البلاغ وعلينا الحساب"⁴¹.

هذا وقد تناولت الدراسة مجموعة من الرسائل النبوية إلى ملوك الأمم المجاورة لدولته، وليست هي كل الرسائل التي وجهها النبي صلى الله عليه وسلم، فقد ثبت أن النبي صلى الله عليه وسلم أرسل إلى أمراء العرب في الشام ممن يدنون بالولاء لقيصر الروم، وإلى أمراء عمان واليمن والبحرين ممن كانوا يدينون بالولاء للفرس، كما ثبت أنه أرسل إلى ملوك الهند والصين وإن

³⁸ سورة النحل، الآية: 125.

³⁹ سورة البقرة، الآية: 226.

⁴⁰ سورة المائدة، الآية: 99.

⁴¹ سورة آل عمران، الآية: 20.

كانت هذه الرسائل للأخيرتين لم تصل إلينا حتى قيل: "وكما كاتب رسول الله هؤلاء الملوك، كاتب ملوك الهند والصين"⁴².

والدافع من رسائل النبي صلى الله عليه وسلم إلى هؤلاء الملوك كان دعويا عقديا، فجميعها تركز على هدف واحد، يتمثل في الدعوة إلى الدين الجديد، بيد أنه ارتبط بوجود الدولة التي أسسها النبي صلى الله عليه وسلم في جزيرة العرب، وأخذت في النمو شيئا فشيئا، ومن مقتضيات هذه الدولة الجديدة أن تنشئ علاقات جديدة وتوقع على معاهدات واتفاقيات بينها وبين الدول والمجتمعات الأخرى⁴³، فالذي يفهم من رمزية هذه الرسائل أن ثمة طرفا ثالثا بدأ يبرز نوره في جزيرة العرب، لا يدين بالولاء لأي قوة من هاتين القوتين اللتين تتقاسمان السيطرة والنفوذ على العالم آنذاك (الفرس والروم)، وهو الأمر الذي أثبتته الأيام، فلم يكد يمر بضع سنوات من إرسال الرسول صلى الله عليه وسلم إلى هؤلاء الملوك حتى بدأ الإسلام يبسط سيطرته ونفوذ دولته الفتية على أغلب هذه الممالك، ورأي بعضهم ممن أرسل إليهم النبي زوال ملكه بين عينيه، كقيصر ملك الروم، وكسرى ملك فارس الذي دعا رسول الله عليه بتمزيق ملكه، فزال ملكه بانقلاب ابنه عليه، ثم زال ملك ابنه بفتح بلاد فارس.

وهذه الرسائل بدأ النبي صلى الله عليه وسلم إرسالها بعد صلح الحديبية (6هـ)⁴⁴، واختيار هذا التوقيت له أهميته الكبيرة، فبعد أن استقر الوضع داخليا للنبي وجماعة المسلمين من جهة وقريش من جهة أخرى، بدخولهم في معاهدة تحقن فيها الدماء لعشر سنين تفرغ النبي صلى الله عليه وسلم لدعوة الملوك والأمراء خارج الجزيرة العربية وداخلها، فبهذا الصلح حيّد الرسول قريشا وأحلافها من التآمر مع ملوك الخارج على حربه أو الانقضاض على الدولة الفتية الصغيرة التي نشأت في المدينة المنورة.

وأسلوب رسائل النبي مخالف تماما عن أسلوب القرآن الكريم مع علو فصاحته وسمو معانيه، فكان يتوخى إذا كتب لغير العرب أن يوجز القول و يقل من اللفظ الذي لا يتفهمه كل إنسان حتى يسهل نقل كلامه إلى ألسن من كتب إليهم من غير العرب، كما كان إذا خاطب قبائل من قريش، أو كاتبهم

⁴² الجرجاني، دَرْجُ الدُّرَرِ في تَفْسِيرِ الآيِ وَالسُّورِ، 304 / 2.

⁴³ جابر قميجة، أدب الرسائل في صدر الإسلام عهد النبي، / 52.

⁴⁴ محمد بن عمر بن مبارك الحضرمي، حقائق الأنوار ومطالع الأسرار في سيرة النبي المختار، تحقيق: محمد عزقول، (الناشر: دار المنهاج - جدة، الطبعة: الأولى - 1419 هـ)، / 69- 71؛ محمد بن عفيفي الباجوري الخضري، نور اليقين في سيرة سيد المرسلين، (الناشر: دار الفيحاء - دمشق، الطبعة: الثانية - 1425 هـ)، / 169.

يستعمل ألفاظاً مألوفة لهم لا يعرفها القرشيون، ذلك لأن مقصده الإفهام. والبلغ من الكلام ما فهم و أبقى في النفس أثراً⁴⁵.

حتى أسلوب السور في القرآن الكريم يناسب تماماً أسلوب الرسائل بصفة عامة وأسلوب فرامين الملوك والسلاطين ومنشوراتهم، فقد روعي فيه بداية السور ونهايتها طريقة الرسائل والفرامين السلطانية، فكما أن بعض الرسائل تبدأ بحمد الله تعالى والتناء عليه، وبعضها ببيان الغرض المقصود، وبعضها ببيان اسم المرسل، والمرسل إليه، وبعضها تكون رسائل وخطابات صغيرة بغير عنوان وتمهيد، وبعضها تكون مطولة وأخرى مختصرة كذلك نجد بعض السور استهلها جل ثناؤه بحمده وتسبيحه وبعضها ببيان الغرض من التنزيل، كما في قوله تعالى: "ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ"⁴⁶، وهذا القسم من السور يشبه استهلها استهلال الوثائق والمعاهدات، كما في قولهم: "هذا ما صالح عليه فلان وفلان"، وكتب النبي صلى الله عليه وسلم في صلح الحديبية "هذا ما قاضى عليه محمد"، واستهل بعضها بذكر المرسل والمرسل إليه، كما في قوله تعالى: "تَنْزِيلُ الْكِتَابِ مِنَ اللَّهِ الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ"⁴⁷، وهذا القسم يشبه الفرامين التي يكتب فيها "هذا ما صدر من الباب العالي" أو "من حضرة الخلافة"، وكتب النبي صلى الله عليه وسلم: "من محمد رسول الله إلى هرقل عظيم الروم". وابتدأ بعض السور على طريقة الرسائل والخطابات المختصرة من دون عنوان وتمهيد، كما في قوله تعالى: "إِذَا جَاءَكَ الْمُنَافِقُونَ قَالُوا نَشْهَدُ إِنَّكَ لَرَسُولُ اللَّهِ"⁴⁸.

بيد أن القرآن الكريم لا يدانيه في البلاغة والفصاحة والبيان أي أسلوب، وإنك لتلاحظ ذلك حتى في الآيات التي ضمنها النبي صلى الله عليه كانت على سبيل الاقتباس من القرآن الكريم لا يلتزم فيه بلفظ القرآن كاملاً، كما تجد ذلك في اقتباسه صلى الله عليه قوله تعالى "والسلام على من اتبع الهدى"⁴⁹ تجده يأتي بلفظ السلام منكراً مجرداً من أل التي للتعريف، وفي قوله: "قل يا أهل الكتاب تعالوا إلى كلمة سواء بيننا وبينكم"⁵⁰ يسقط كلمة قل من الآية، ويكتفي

⁴⁵ محمد كرد علي، أمراء البيان، (الناشر: مكتبة الثقافة، القاهرة، الطبعة الأولى، 2011م)، 1/ 12.

⁴⁶ سورة البقرة، الآية: 2.

⁴⁷ سورة الأحقاف، الآية: 2.

⁴⁸ سورة المنافقون، الآية: 1؛ ولي الله الدهلوي، أحمد بن عبد الرحيم، الفوز الكبير في أصول التفسير، عرَّبه من الفارسية: سلمان الحسيني الندوي، (الناشر: دار الصحوة - القاهرة، الطبعة: الثانية - 1407 هـ - 1986 م)، 141، 142.

⁴⁹ سورة طه، الآية: 47.

⁵⁰ سورة آل عمران، الآية: 64.

بالنداء مباشرة ويا أهل الكتاب ... فأنت ترى أن ما في هذا الكتاب من القرآن لم يبلغ آية تامة لأن الآية مبتدأة بقوله تعالى: (قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ) ولكن الكتاب حذف منه لفظ: (قُلْ) وزيد فيه حرف الواو، والحذف والزيادة دليلان ماديان على الاقتباس⁵¹.

ولأن الغرض من هذه الرسائل الدعوة إلى الدين الجديد فهي تتلاقى جميعها على ترديد مجموعة من الألفاظ والجمل والأساليب تدل على أنها انبثقت من معين واحد، وأن الكاتب باشر الكتابة فقط، وأن النبي صلى الله عليه وسلم أملى عليه، فهي في الواقع أسست لأسلوب الرسائل في الدولة الإسلامية الوليدة بما عرف فيما بعد بديوان الإنشاء والترسل، أو الرسائل، فالفضل في تأسيس هذا الديوان يرجع إلى النبي صلى الله عليه وسلم⁵².

هذا وقد أنكر بعض المستشرقين الكارهين للإسلام صدور هذه الرسائل النبوية إلى هؤلاء الملوك، بل أنكروا وجودها بالكلية بدعوى أن لا أثر لها في أخبار هؤلاء الملوك وتواريخهم، وبادعائهم أيضا أن النبي بدولته الصغيرة التي أسسها في المدينة كانا في حالة ضعف ظاهر لا يخفى على أحد بحكم طبائع الأشياء تولد صغيرة ضعيفة في مرحلتها الأولى ثم تشتد وتقوى في مراحلها التالية، فكيف والحال هكذا أن يرسل النبي رسائل كهذه إلى ملوك الأرض الذين يتحكمون بقوتهم في كل شيء؟! فهذه الرسائل لو حصلت لفتحت عليه باب عدواة لا يمكنه غلقه، لا سيما وهو في حالة حرب مع قريش ومن لف لفها من قبائل العرب، وقد دخل معهم في صلح هش في أي لحظة عند نقضه ممكن أن يعود إلى حالة الحرب معهم، فهو في حاجة إلى عدم فتح باب عدواة جديدة عليه، ومن ثم قد شكك معظم المستشرقين في صحة إرسال الرسائل بالجملة منهم المستشرق الإنجليزي وليام ميور في كتابيه "حياة محمد" و "الخلافة" والمستشرق الإيطالي ليون كايوتا؛ في كتابه "حوليات الإسلام" والمستشرق اليهودي مرجليوث في كتابه "محمد"، وتتلخص اعتراضاتهم بأن الإسلام دين يخص العرب، وأن الدولة الإسلامية كانت ضعيفة لا يمكنها تحدي القوى العالمية آنذاك، وبأن ابن إسحق لم يذكرها، وبأن فيها تفاصيل أسطورية، وبأن بعض الرسائل تشتمل على آية قرآنية قبل أنها نزلت بعد تاريخ الرسائل بسنتين⁵³.

⁵¹ محمد عبد العظيم الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن، (الناشر: مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه، الطبعة: الطبعة الثالثة)، 2/ 155، 156.

⁵² الفلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، 1/ 125.

⁵³ أكرم ضياء العمري، السيرة النبوية الصحيحة، 2/ هامش 3 ص 460؛ جميل عبد الله محمد المصري، انتشار الإسلام الفتوحات الإسلامية زمن الراشدين، (الناشر: الجامعة

وهي دعوى ترددت قديما على السنة المنافقين، فقد ذكر الجرجاني أن المنافقين كانوا يتعجبون من فعله صلى الله عليه وسلم، ويقولون: كيف يكتب الملوك قاطبة، ويستشهر سيوفهم على نفسه، ولم تثبت له قدم بعد⁵⁴.

ولا شك أن من خصائص الإسلام البارزة منذ ظهوره في العهد المكي أنه دين عالمي لا تقتصر فيه الدعوة على قوم النبي كما نجد في الأديان السماوية الأخرى، وقد أكدت هذه الحقيقة كثير من الآيات القرآنية، نزلت في العهد المكي مثل قوله تعالى: "وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ"⁵⁵، وقال جل ثناؤه: "وما أرسلك إلا كافة للناس بشيرا ونذيرا"⁵⁶، وانطلاقا من التوجيه الوارد في الآيات الكريمة الدالة على ذلك أرسل النبي - صلى الله عليه وسلم - الرسائل إلى ملوك الأمم المجاورة، وبين لهم أن إثم رفض الإسلام لا يقع عليهم فقط بل سيقع وزر أمتهم أيضا عليهم؛ لأنهم بإنكارهم للإسلام يمنعون أمتهم من الهداية، وهذا الأمر ليس أمرا شخسيا بل هو موجه لهم بصفته رؤساء أقوامهم⁵⁷.

وبجواب عن هذه المزاعم بأننا لا نستقي آثارنا وتاريخنا من أفواه المستشرقين، فللمسلمين مصادرهم المعتمدة التي لا تحيط بها الشبهات، فخير رسائل النبي إلى الملوك والأمراء من حوله يدعوهم إلى الإسلام ثبت في الصحيحين وكتب السنة والسيرة والتاريخ الإسلامي⁵⁸، فعن عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عَبَّاسٍ

الإسلامية بالمدينة المنورة، الطبعة: السنة الحادية والعشرون - العددان الواحد والثمانون والثاني والثمانون - المحرم - جمادى الآخرة 1409هـ)، 77، 78؛ دروزة محمد عزت، التفسير الحديث، (الناشر: دار إحياء الكتب العربية - القاهرة الطبعة: 1383 هـ)، 163 / 7

⁵⁴ أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني، دَرْجُ الثَّرَرِ في تفسير الآي والصور، تحقيق: طلعت صلاح الفرحان، وآخر: (الناشر: دار الفكر - عمان، الأردن، الطبعة: الأولى، 1430 هـ - 2009 م) 2/ 302، 303.

⁵⁵ سورة الأنبياء، الآية: 107.

⁵⁶ سورة سبأ، الآية: 28.

⁵⁷ محمد سليمان المنصورفوري، رحمة للعالمين، ترجمه من الأردية إلى العربية، سميع عبد الحميد إبراهيم، (الناشر: دار السلام للنشر والتوزيع - الرياض، الطبعة: الأولى)، 153 / 2، 455، 456.

⁵⁸ انظر: محمد بن إسماعيل أبو عبد الله البخاري، صحيح البخاري، تحقيق: محمد زهير الناصر، الناشر: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي)، الطبعة: الأولى، 1422هـ)، 1 / 8؛ مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، (الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت)، 3 / 1393، وما بعدها؛ شمس الدين أبو عبد الله محمد بن قايماز الذهبي، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، تحقيق: عمر عبد السلام

رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا: أَنَّهُ أَخْبَرَهُ أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، كَتَبَ إِلَى قَيْصَرَ يَدْعُوهُ إِلَى الْإِسْلَامِ، وَبَعَثَ بِكِتَابِهِ إِلَيْهِ مَعَ دِحْيَةَ الْكَلْبِيِّ، وَأَمَرَهُ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَنْ يَدْفَعَهُ إِلَى عَظِيمٍ بُصْرَى لِيَدْفَعَهُ إِلَى قَيْصَرَ⁵⁹ وَعَنْ أَنَسٍ: "أَنَّ نَبِيَّ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ كَتَبَ إِلَى كِسْرَى، وَإِلَى قَيْصَرَ، وَإِلَى النَّجَاشِيِّ، وَإِلَى كُلِّ جَبَّارٍ يَدْعُوهُمْ إِلَى اللَّهِ تَعَالَى"⁶⁰، فضلا عن ذلك وصول بعض الرسائل إلينا، وهي محفوظة الآن في دور المخطوطات الكبرى، أو يمتلكها بعض الأشخاص⁶¹.

وأیضا یجاب عن هذه المزاعم الباطلة بأن الهدف من التشكيك في حصول هذه الرسائل هو الطعن في عالمية الدعوة الإسلامية، وأنه لم يثبت بأن النبي دعا إلى الإسلام أحدا سوى قومه، فتناسوا أن الهدف الرئيس من إرسال هذه الرسائل هو دعوة هؤلاء الملوك وشعوبهم إلى توحيد الله وإلى دين الإسلام وإرسال رسالة التوحيد إليهم، وليس هدفها التهديد أو الدخول معهم في صراع حربي، بغض النظر عن ردود أفعالهم، فهي دليل واضح على أن رسالة الإسلام رسالة عالمية لكل الأمم وأن النبي صلى الله عليه وسلم مأمور بتبليغها إلى الناس كافة⁶².

والآيات القرآنية الدالة على أن النبي صلى الله عليه وسلم مبعوث للعالمين توضح خطأ النظرة القائلة بالتدرج في نطاق الدعوة من الإقليمية إلى العالمية

التدمري، (الناشر: دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة: الثانية، 1413 هـ - 1993 م)، 2/ 504؛ أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي، البداية والنهاية، تحقيق: علي شيري، (الناشر: دار إحياء التراث العربي، الطبعة: الأولى، 1408 هـ - 1988 م) 3/ 104؛ محمود شيت خطاب، سفراء النبي صلى الله عليه وسلم، (الناشر: مؤسسة الريان للطباعة والنشر، دار الأندلس للنشر والتوزيع، جدة، السعودية، الطبعة: الأولى، 1417 هـ 1996 م)، 2/ 150، 151.

⁵⁹ البخاري، صحيح البخاري، 4/ 45؛ 1/ 8.

⁶⁰ مسلم، صحيح مسلم، 3/ 1397.

⁶¹ محمد حميد الله، مجموعة الوثائق السياسية للعهد النبوي والخلافة الراشدة، (الناشر: دار النفائس، بيروت، لبنان، الطبعة: الخامسة، 1405 هـ 1985 م)، 1/ 101، 107، 108، 135، 137، 139، 141؛ علي أبو الحسن بن فخر الدين الندوي، السيرة النبوية، (الناشر: دار ابن كثير - دمشق، الطبعة: الثانية عشرة - 1425 هـ)، 395؛ علي الأحمد الميانجي، مكاتيب الرسول، (الناشر: دار الحديث للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة: الأولى، 1998 م) 2/ 416، 429؛ خطاب، سفراء النبي، 2/ 132، وما بعدها.

⁶² محمد بن مصطفى الديبسي، السيرة النبوية بين الآثار المروية والآيات القرآنية، الناشر: رسالة دكتوراة، كلية الآداب - جامعة عين شمس، القاهرة، 1431 هـ - 2010 م)، 310، وما بعدها.

تبعاً لاتساع النفوذ السياسي للرسول صلى الله عليه وسلم، فإن صفة العالمية تقرر والمسلمون مستضعفون بمكة يخافون أن يتخطفهم الناس⁶³ وهو النهج ذاته الذي سلكه النبي صلى الله عليه وسلم مع قومه في العهدين المكي والمدني، فنبينا عليه السلام ما هو إلا رسول أرسله رب العالمين للناس يدعوهم إلى الإسلام، فلو لم يفعل فما بلغ رسالة الله إلى خلقه، وفي ذلك نقض لعالمية الإسلام وعموم دعوته صلى الله عليه وسلم، ولو خشى قريشا ومن معها ما كان ليقوى أبداً على مواجهتهم، والأمر كذلك مع هؤلاء الملوك، فلم يكد يمر عامان على رسائله حتى بدأت غزوته في تثبيت أطراف دولته، وصدّ أي عدوان للروم وأعوانهم من قبائل العرب، فكانت غزوة مؤتة (8 هـ) والتي كان سببها الرد على مقتل الحارث بن عمير الأزدي سفير رسول الله، وكان قد أرسله بكتابه إلى عظيم بصرى يدعوهم إلى الإسلام فقتله شرحبيل بن عمرو الغساني، أحد أمراء قيصر⁶⁴، وليس من عادة العرب ولا الملوك والأمراء أن يقتل السفراء بينهم، فغضب النبي صلى الله عليه وسلم لذلك وجهز جيشاً لهذه الغزوة. فسببها يعد أكبر دليل على أن النبي صلى الله عليه وسلم أرسل الرسل إلى الملوك والأمراء المجاورين لدولته يدعوهم إلى الإسلام.

المطلب الثاني: التعريف بالصحابة حاملي الرسائل النبوية

كانت رسل رسول الله صلى الله عليه وسلم، على ما أورده النويري عن بعض العلماء أحد عشر رجلاً؛ وهم: عمرو بن أمية الضمري، ودحية بن خليفة الكلبي، وعبد الله بن حذافة السهمي، وحاطب بن أبي بلتعة اللحمي، وعمرو بن العاص، وسليط بن عمرو العامري، وشجاع بن وهب الأسدي، والمهاجرين أبي أمية المخزومي، والعلاء بن الحضرمي، وأبو موسى الأشعري، ومعاذ بن جبل. وقد ثبت أن النبي صلى الله عليه وسلم قد أرسل الحارث بن عمير الأزدي إلى ملك بصرى بكتاب، فلما نزل مؤتة قتلته

⁶³ العمري، السيرة النبوية، 2/ 455، 456؛ دروزة محمد عزت، التفسير الحديث، 9/ 97.

⁶⁴ مغلطي بن قليج بن عبد الله البكجري المصري، الإشارة إلى سيرة المصطفى وتاريخ من بعده من الخلفاء، تحقيق: محمد نظام الدين، الناشر: دار القلم - دمشق، الدار الشامية - بيروت، الطبعة: الأولى، 1416 هـ - 1996 م)، 298، 299؛ الحلبي، السيرة الحلبية، 3/ 96؛ عبد الشافي محمد عبد اللطيف، السيرة النبوية والتاريخ الإسلامي، (الناشر: دار السلام - القاهرة، الطبعة: الأولى - 1428 هـ)، 193، 4؛ دروزة محمد عزت، التفسير الحديث، 9/ 97.

شرح حبيب بن عمرو الغسّاني، وبسبب قتله بعث رسول الله صلى الله عليه وسلم سرية مؤتة⁶⁵.

وروي أنه عليه السلام قبل فتح خيبر وفدك، وقبل استقرار أمره، انتخب من وجوه العرب الذين أسلموا سبعة نفر منهم: حاطب بن أبي بلتعة، وشجاع بن وهب الأسدي، وسليك بن عامر العامري، والعلاء بن الحضرمي، وعمرو بن أمية الضمري، ودحية بن خليفة الكلبي، وأبو حذافة السهمي، وقال لهم: إني مرسلكم إلى ملوك الأرض، فأنتم مني بمنزلة الحواريين من عيسى عليه السلام، ثم أرسل حاطبا إلى المقوقس ملك القبط، وبعث شجاعا إلى الحارث بن أبي شمر الغسّاني ملك الشام من تحت يد قيصر، وأرسل سليكا إلى هودة بن خليفة ملك التهامة، وأرسل العلاء إلى المنذر بن امرئ القيس ملك البحرين، وبعث عمرا إلى النجاشي ملك الحبشة، وبعث دحية إلى قيصر، ثم إلى ملك عمان، وأرسل حذافة إلى كسرى أفرويز ملك الفرس⁶⁶.

وظاهر الأمر أن النبي صلى الله عليهم وسلم بدأ في إفاد الرسل إلى الملوك والأمراء يدعوهم إلى الإسلام بعد أن هدأت الأمور ووضعت الحرب أوزارها بين المسلمين وقريش ودخول الفريقين في هدنة بعد صلح الحديبية، فقد ورد ما يدل على ذلك في الآثار النبوية، فعن عبيد الله بن عبد الله، عن ابن عباس عن أبي سفيان بن حرب قال: لما كانت الهدنة بيننا وبين رسول الله - صلى الله عليه وسلم - عام الحديبية وكنا قوما تجارا، وكانت الحرب قد حصرتنا فلم نأمن، فلما أن أمنا خرجت تاجرا إلى الشام في رهط من قريش - وذكر الحديث⁶⁷، الذي دار بينه وبين هرقل بحضرة رسول الله.

وحمل الكتاب أمانة، وأداؤه إلى أهله من أعظم الأمانات، وترك إيصاله خيانة؛ إذ هو من جملة الأمانات التي تدخل في عموم قوله تعالى: "إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا"⁶⁸، وقد نطق القرآن الكريم بتأدية الهدد كتاب سليمان عليه السلام إلى بلقيس، حيث قال حكاية عن سليمان: "ادْهَبْ

⁶⁵ شهاب الدين النويري، أحمد بن عبد الوهاب القرشي، نهاية الأرب في فنون الأدب، (الناشر: دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، الطبعة: الأولى، 1423 هـ)، 18/

156.

⁶⁶ الجرجاني، دَرْجُ الثَّرَرِ في تَفْسِيرِ الْآيِ وَالسُّورِ، 2/ 302، 303؛ صبح الاعشى في صناعة الإنشاء، 6/ 344، 345.

⁶⁷ أبو عوانة يعقوب بن إسحاق الإسفراييني، (مستخرج أبي عوانة) المسند الصحيح المُخَرَّج على صحيح مسلم، تحقيق: عباس بن صفاخان، وآخرين، (الناشر: الجامعة الإسلامية، السعودية، الطبعة: الأولى، 1435 هـ - 2014 م)، 14 / 306.

⁶⁸ سورة النساء، الآية: 58.

بِكِتَابِي هَذَا فَأَلْفَهُ إِلَيْهِمْ"⁶⁹ إلى أن قال: "قَالَتْ يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ إِنِّي أُلْقِيَ إِلَيَّ كِتَابٌ كَرِيمٌ"⁷⁰، وقد وردت الأحاديث بأن النبي صلى الله عليه وسلم، كان يبعث كتبه مع رسله إلى الملوك⁷¹، على النحو الذي سبق ذكره.

ومن الصفات التي ينبغي أن تتوفر في حامل الكتاب أن يكون حامل الكتاب المؤدّي له عن الملك ونحوه وافر العقل، شديد الشكّيمة في الجواب، طلق اللسان في المحاورّة، فإنه لسان من أرسله، وترجمانه، وربما سأله المكتوب إليه عن شيء أو أورد عليه اعتراضاً فيكون بصدد إجابته، وقد قيل: إنه يستدل على عقل الرجل بكتابه ورسوله. ومن لطيف ما يروى في ذلك ما ذكره ابن عبد الحكم، أن النبي، صلى الله عليه وسلم، لما بعث حاطب بن أبي بلتعة إلى المقوقس صاحب مصر، وبلغه كتاب النبي صلى الله عليه وسلم، قال له: ما منعه أن يدعو علي فيسلط علي؟ - فقال له حاطب: ما منع عيسى أن يدعو علي من أبي عليه أن يفعل ويفعل؟ فوجم ساعة ثم استعادهما، فأعادهما عليه حاطب، فسكت. ويروى أنه حين سأله عن أمر النبي، صلى الله عليه وسلم، في حرب قومه، وذكر له أن الحرب تكون بينهم سجّالا، تارة له وتارة عليه، قال له المقوقس: النبي يغلب! فقال له حاطب: فالإله يصلب! - يشير بذلك إلى ما تزعمه النصراني من أن المسيح عليه السلام صلب مع دعوهم فيه أنه إله⁷².

فكان أول ما بعث رسول الله صلى الله عليه وسلم الرسل في المحرم من السنة السابعة للهجرة، حيث أرسل ستة من هؤلاء الرسل إلى ستة ملوك، وذلك أنه صلى الله عليه وسلم لما رجع من الحديبية جهز الرسل إلى الملوك يدعوهم إلى الإسلام، وكتب إليهم الكتب، فقليل له: يا رسول الله، إن الملوك لا يقرؤون كتاباً إلا مختوماً، فاتخذ رسول الله صلى الله عليه وسلم يوماً خاتماً من فضة فصّه منه، نقشه ثلاثة أسطر: «محمد رسول الله»، «محمد» في سطر، و«رسول» في سطر ولفظ الجلالة «الله» في سطر، وختم به الكتب، فخرج ستة نفر منهم في يوم واحد، وذلك في المحرم سنة سبع، ولم يقتصر النبي على ختم الكتب بل اختار الشخصيات المناسبة أيضاً، والتي تستطيع

⁶⁹ سورة النمل، الآية: 28.

⁷⁰ سورة النمل، الآية: 29.

⁷¹ صبح الاعشى في صناعة الإنشاء 6/ 344 / 345؛ ⁷¹ أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله السهيلي، الروض الأنف في شرح السيرة النبوية لابن هشام، تحقيق: عمر عبد السلام السلمي، (الناشر: دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة: الطبعة الأولى، 1421هـ / 2000م)، 7 / 512.

⁷² الفلقشندي، بح الأعشى في صناعة الإنشاء، 6 / 345

إبلاغ الرسالة على أحسن وجه، فكان كل رجل منهم يتكلم بلسان القوم الذين بعثه رسول الله صلى الله عليه وسلم إليهم⁷³.

وقد روى الطبراني عن المسور بن مخرمة الصحابي، قال: خرج -صلى الله عليه وسلم- إلى أصحابه، فقال: "إن الله بعثني للناس كافة، فأدوا عني ولا تختلفوا علي"، فبعث عبد الله بن حذافة إلى كسرى، وسليطا إلى هوزة، والعلاء إلى المنذر، وابن العاص إلى ملكي عمان، ودحية إلى قيصر، وشجاعا إلى الحارث، وعمر بن أمية إلى النجاشي. فعدهم سبعة، وزاد أصحاب السير جماعة غيرهم، ففي هذا موازنة الصحابة للحواريين، فقد روى ابن عبد الحكم في فتوح مصر، وابن إسحاق في السيرة أنه -صلى الله عليه وسلم- قام على المنبر، فحمد الله وأثنى عليه، وتشهد ثم قال: "أما بعد، فإني أبعث بعضكم إلى ملوك العجم، فلا تختلفوا علي كما اختلف بنو إسرائيل على عيسى، وذلك أن الله بعث إليه أن أبعث إلى ملوك الأرض، فبعث الحواريين، فأما القريب مكانا فرضي، وأما البعيد مكانا فكره، وقال: لا أحسن كلام من تبعثني إليه، فقال عيسى: اللهم أمرت الحواريين بالذي أمرت، فاختلفوا علي، فأوحى الله إليه أني سأكفيك، فأصبح كل إنسان يتكلم بلسان الذين أرسل إليهم"، فقال المهاجرون: يا رسول الله، والله لا نختلف عليك أبدا في شيء فرمنا وابعثنا⁷⁴.

وسنقتصر على أربعة منهم محل دراسة الرسائل إلى ملوك العجم، وهم على النحو التالي.

1 - حَاطِب بن أَبِي بَلْتَعَة، واسمه: عمرو بن عمير بن سلمة اللخمي المكي حليف بني أسد بن عبد العزى بن قصي، وحاطب من مشاهير المهاجرين شهد بدرا، وقبل النبي صلى الله عليه وسلم عذره في مكاتبته قريشا سرا، وكان رسول رسول الله - صلى الله عليه وسلم- إلى المقوقس عظيم القبط يدعوه إلى

⁷³ ابن سعد، أبو عبد الله محمد بن سعد بن منيع الهاشمي، طبقات ابن سعد، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الأولى، 1410 هـ - 1990 م)، 1/ 198؛ أبو بكر بن أبي شيبة، عبد الله بن محمد بن إبراهيم، الكتاب المصنف في الأحاديث والآثار، تحقيق: كمال يوسف الحوت، (الناشر: مكتبة الرشد - الرياض، الطبعة: الأولى، 1409 هـ)، 7/ 347؛ النويري، نهاية الأرب في فنون الأدب، 18/ 157؛ المقرئ، إمتاع الأسماع بما للنبي من الأحوال والأموال والحفدة والمتاع، 9/ 335؛ أحمد زكي، جمهرة رسائل العرب 1/ 86.

⁷⁴ أبو عبد الله محمد بن شهاب الدين الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، (الناشر: دار الكتب العلمية، الطبعة: الأولى 1417 هـ - 1996 م)، 5/ 63؛ عبد الرحمن بن عبد الله بن عبد الحكم، أبو القاسم المصري، فتوح مصر والمغرب، الناشر: مكتبة الثقافة الدينية، عام النشر: 1415 هـ)، 66؛ السهيلي، الروض الأنف، 7/ 519.

الإسلام وكتب كتاباً. فأوصل إليه كتاب رسول الله - صلى الله عليه وسلم - فقرأه وقال له خيراً. ومن صفات حاطب أنه كان كان حسن الجسم خفيف اللحية أجنى يميل إلى القصر. مات حاطب سنة ثلاثين⁷⁵.

2 - دِحْيَةَ بْنِ خَلِيفَةَ الْكَلْبِيِّ، وهو: دِحْيَةُ بْنُ خَلِيفَةَ بْنِ فَرْوَةَ بْنِ فَضَالَةَ بْنِ زَيْدِ بْنِ أَمْرِئِ الْقَيْسِ بْنِ الْخَزْرَجِ، لم يشهد بدراً، وكان يشبه جبرائيل، فكان جبرائيل يأتي النبي على صورته⁷⁶، رسول رسول الله إلى قيصر (هرقل) ملك الروم، بعثه إلى قيصر يدعوه إلى الإسلام وكتب معه كتاباً وأمره أن يدفعه إلى عظيم بصرى ليدفعه إلى قيصر⁷⁷.

3 - عَبْدُ اللَّهِ بْنُ حُذَافَةَ السَّهْمِيِّ، وهو: ابْنُ قَيْسِ بْنِ عَدِيِّ أَبُو حُذَافَةَ السَّهْمِيِّ أَحَدَ السَّابِقِينَ. هاجر إلى الحبشة، وله رواية يسيرة⁷⁸، بعثه رسول الله - صلى الله عليه وسلم - إلى كسرى يدعوه إلى الإسلام وكتب معه كتاباً. قال عبد الله: فدفعته إليه كتاب رسول الله - صلى الله عليه وسلم - فقرأ عليه. ثم أخذه فمزقه. فلما بلغ ذلك رسول الله - صلى الله عليه وسلم - قال: اللَّهُمَّ مَزِّقْ مُلْكَهُ⁷⁹.

4 - عمرو بن أمية الضمري، رسول رسول الله إلى النجاشي ملك الحبشة بعثه رسول الله - صلى الله عليه وسلم - عمرو بن أمية الضمري إلى النجاشي وكتب إليه كتابين يدعوه في أحدهما إلى الإسلام ويتلو عليه القرآن. فأخذ كتاب رسول الله فوضعه على عينيه، ونزل من سريره فجلس على الأرض تواضعاً⁸⁰.

⁷⁵ الذهبي، سير أعلام النبلاء، الناشر: دار الحديث- القاهرة الطبعة: 1427 هـ (2006 م)، 99 / 2، 365 / 3، وما بعدها؛ ابن سعد، الطبقات الكبرى، 1 / 200.

⁷⁶ ابن سعد، الطبقات الكبرى، 4 / 188، 189؛

⁷⁷ ابن سعد، الطبقات الكبرى، 1 / 199؛ الذهبي، سير أعلام النبلاء، 2 / 93؛ يوسف بن عبد الرحمن بن يوسف، الكلبى المزى، تهذيب الكمال في أسماء الرجال، تحقيق: بشار عواد معروف، (الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت، الطبعة: الأولى، 1400 هـ 1980 م)، 8 / 473، 474.

⁷⁸ الذهبي، سير أعلام النبلاء، 3 / 345.

⁷⁹ ابن سعد، الطبقات الكبرى، 1 / 199.

⁸⁰ ابن سعد، الطبقات الكبرى، 1 / 198؛ المزى، تهذيب الكمال في أسماء الرجال، 1 / 196.

المبحث الثاني

في دراسة الرسائل دراسة أسلوبية لغوية مقارنة

وقد قسمت هذا المبحث خمسة مطالب:

المطلب الأول: في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى النجاشي ملك الحبشة.

المطلب الثاني: في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى هرقل ملك الروم.

المطلب الثالث: في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى المقوقس ملك مصر.

المطلب الرابع: في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى كسرى ملك فارس.

المطلب الخامس: عقدته للمقارنة بين هذه الرسائل لاستنباط السمات المشتركة والفروق بينها.

المطلب الأول

رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى النجاشي ملك الحبشة

توجه الصحابي الجليل عمر بن أمية الضمري رضي الله عنه بكتاب النبي صلى الله عليه وسلم إلى النجاشي ملك الحبشة يدعوه فيه إلى الإسلام، وهذا نص كتابه: "بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ مِنْ مُحَمَّدٍ رَسُولِ اللَّهِ إِلَى النَّجَاشِيِّ عَظِيمِ الْحَبَشَةِ؛ أَسْلَمَ أَنْتَ، فَإِنِّي أَحْمَدُ إِلَيْكَ اللَّهُ الَّذِي لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْمَلِكُ الْقُدُّوسُ السَّلَامُ الْمُؤْمِنُ الْمُهِيمُ وَأَشْهَدُ أَنَّ عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ رُوحُ اللَّهِ وَكَلِمَتُهُ أَلْقَاهَا إِلَى مَرْيَمَ الْبُتُولِ الطَّيِّبَةِ الْحَصِينَةِ فَحَمَلَتْ بِعِيسَى فَخَلَقَهُ اللَّهُ مِنْ رُوحِهِ وَنَفَخَهُ كَمَا خَلَقَ آدَمَ بِيَدِهِ وَإِنِّي أَدْعُوكَ إِلَى اللَّهِ وَحْدَهُ لَا شَرِيكَ لَهُ وَالْمُؤَالَاةَ عَلَى طَاعَتِهِ وَأَنْ تَتَّبَعَنِي وَتُؤْمِنَ بِالَّذِي جَاءَنِي فَإِنِّي رَسُولُ اللَّهِ وَإِنِّي أَدْعُوكَ وَجُنُودَكَ إِلَى اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ وَقَدْ بَلَغَتْ وَنَصَحْتُ فَأَقْبَلُوا نَصِيحَتِي وَالسَّلَامُ عَلَى مَنْ اتَّبَعَ الْهُدَى"⁸¹.

⁸¹ عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون، (تاريخ ابن خلدون)، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، تحقيق: خليل شحادة، (الناشر: دار الفكر، بيروت، الطبعة: الثانية، 1408 هـ - 1988 م)، 2/ 451؛ حميد الله، مجموعة الوثائق السياسية للعهد النبوي والخلافة الراشدة، 101، 102؛ صفى الرحمن المباركفوري، الرحيق المختوم، (الناشر: دار العصماء - دمشق، الطبعة: الأولى - 1427 هـ)، / 48.

فلما وصل إليه الكتاب وضعه على عينيه، ونزل عن سريره فجلس على الأرض، ثم أسلم ودعا بحق من عاج، وجعل فيه كتاب رسول الله صلى الله عليه وسلم⁸²، وقال: أشهد بالله أنه النبي الأمي الذي ينتظره أهل الكتاب، وأن بشارة موسى براكب الحمار كبشارة عيسى براكب الجمل⁸³.

وهي الرواية نفسها التي في المصادر القديمة⁸⁴ بدون زيادة أو تغيير إلا ما ورد في لقب النجاشي من أن النبي صلى الله عليه وسلم خاطبه بـ (ملك الحبشة) بدلا من عظيم الحبشة، وجريا على نسق مكاتبات النبي لملوك العجم بوصف عظيم بدلا من ملك تخيرنا هذا النص، الذي ورد في تاريخ ابن خلدون⁸⁵. وفي بعض المصادر: ... إلى النجاشي مَلِكِ الْحَبَشَةِ (سَلَّمَ) أَنْتَ⁸⁶، أو إلى النجاشي الأصحم⁸⁷ وفي بعض المصادر الأخرى كالسيرة النبوية لابن حبان، ودلائل النبوة للبيهقي، وكذا تاريخ الطبري: ... مِنْ مُحَمَّدٍ رَسُولِ اللَّهِ إِلَى النَّجَاشِيِّ الْأَصْحَمِ مَلِكِ الْحَبَشَةِ سَلَامٌ عَلَيْكَ... وَقَدْ بَعَثْتُ إِلَيْكُمْ ابْنَ عَمِّي جَعْفَرًا وَمَعَهُ نَفَرٌ مِنَ الْمُسْلِمِينَ فَإِذَا جَاءُوكَ فَأَقْرَهُمْ وَدَعِ النَّجْبَرُ⁸⁸. وهي كما ترى

⁸² الحلبي، السيرة الحلبيية، 3/ 347.

⁸³ أحمد بن محمد بن أبي بكر بن عبد الملك القسطلاني القتيبي المصري، المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، (الناشر: المكتبة التوفيقية، القاهرة- مصر)، 1/ 543؛ رفاعة رافع بن بدوي بن علي الطهطاوي، نهاية الإيجاز في سيرة ساكن الحجاز، الناشر: دار الذخائر - القاهرة، الطبعة: الأولى - (1419 هـ)، 1/ 344.

⁸⁴ أبو بكر الباقلائي محمد بن الطيب، إعجاز القرآن، تحقيق: السيد أحمد صقر، (الناشر: دار المعارف - مصر، الطبعة: الخامسة، 1997م)، 1/ 134؛ محمد بن أبي بكر بن أيوب شمس الدين ابن قيم الجوزية، زاد المعاد في هدي خير العباد، (الناشر: مؤسسة الرسالة، بيروت - مكتبة المنار الإسلامية، الكويت، الطبعة: السابعة والعشرون، 1415 هـ/ 1994م)، 3/ 602.

⁸⁵ ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون، 2/ 451.

⁸⁶ ابن قيم الجوزية، هداية الحيارى في أجوبة اليهود والنصارى، تحقيق: محمد أحمد الحاج، (الناشر: دار القلم- دار الشامية، جدة - السعودية، الطبعة: الأولى، 1416 هـ - 1996م)، 1/ 279.

⁸⁷ محمد بن جرير بن يزيد بن كثير، أبو جعفر الطبري، تاريخ الرسل والملوك، (الناشر: دار التراث - بيروت، الطبعة: الثانية - 1387 هـ)، 2/ 652؛ ابن خلدون، ديوان المبتدأ والخبر (تاريخ ابن خلدون)، 2/ 450.

⁸⁸ محمد بن حبان بن أحمد التميمي، أبو حاتم الدارمي، السيرة النبوية وأخبار الخلفاء، تصحيح وتعليق: الحافظ السيد عزيز بك، وجماعة من العلماء، (الناشر: الكتب الثقافية - بيروت، الطبعة: الثالثة - 1417 هـ)، 1/ 298؛ البيهقي، دلائل النبوة ومعرفة أحوال صاحب الشريعة، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الأولى - 1405 هـ)، 2/ 309؛ الطبري، تاريخ الطبري، 2/ 652؛ ابن خلدون، ديوان المبتدأ والخبر (تاريخ ابن خلدون)، 2/ 450؛ أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي

قريبة والخلاف في بعض ألفاظها جد يسير، وقد ذكر الزهري أن كتب النبي صلى الله عليه وسلم كانت نسخة واحدة، وكله فيها آية آل عمران⁸⁹، وقال الجرجاني: وكانت نسخ كتبه عليه السلام إلى هؤلاء متقاربة⁹⁰، وهذا يعني تقارب نصوص الرسائل الثلاثة التي أرسلت إلى (النجاشي وهرقل والمقوقس)؛ لأنهم أتباع دين واحد، وأن التفاوت بينها كان يسيرا.

وفي الزيادة التي في الرواية الأخيرة تكشف عن هجرة بعض الصحابة إلى الحبشة وطلب النبي من ملكها أن يقرهم على الإسلام ويرعاهم ويحسن إقامتهم، وأن يدع تجبر الملوك وذوي السلطان على المستضعفين المهاجرين إليه، وهي زيادة لا نجد لها نظيرا في الرسائل الأخرى التي معنا، فهي تحمل مطلبا محددا من النجاشي بخصوص المهاجرين عنده، وهي زيادة لا تخرج الرسالة عن هدفها الأساسي، وهو الدعوة إلى الله بل إن هؤلاء المهاجرين يمثلون الدين الجديد الذي يدعو إليه النبي محمد، كما أن لفرط محبته عليه الصلاة والسلام للذين هاجروا، وإحساسه بوجوب الوفاء، وشكر من يستحق الثناء، ومقابلة الحسنة بمثله على الأقل فإن النبي عليه الصلاة والسلام عندما جاء وفد النجاشي الذي بعثه إلى المدينة، كان عليه الصلاة والسلام يقوم بخدمته بنفسه، فقد روى البيهقي بسنده عن أبي أمامة قال: "قدم وفد النجاشي على رسول الله صلى الله تعالى عليه وسلم، فقام يخدمهم عليه الصلاة والسلام، فقال أصحابه: نحن نكفيك يا رسول الله، فقال إنهم كانوا لأصحابي مكرمين، وإنني أحب أن أكافئهم"⁹¹.

التحليل:

تنظم هذه الرسالة النبوية الشريفة في جملة الرسائل التي أرسلها النبي صلى الله عليه وسلم إلى الملوك والأمراء، وهي ذات موضوع واحد يتمثل في دعوة النبي صلى الله عليه وسلم النجاشي إلى الدخول في الإسلام، ولا تحتوي على أية موضوعات أخرى لا علاقة لها بالموضوع الأصلي، فالرسالة لا تتحدث في الشؤون السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية، أو ما يكون بين الدول والملوك من علاقات أو شؤون خارجية، فقط اقتصر على الشأن

الدمشقي، البداية والنهاية، تحقيق: مصطفى عبد الواحد، (الناشر: دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع بيروت - لبنان، عام النشر: 1395 هـ - 1976 م)، 42 / 2.

89 الصالح، سبل الهدى والرشاد في سيرة خير العباد، 11 / 366.

90 الجرجاني، دَرْجُ الدَّرَر في تَفْسِيرِ الآي والسُّور، 2 / 302.

91 البيهقي، دلائل النبوة ومعرفة أحوال صاحب الشريعة، 2 / 307؛ محمد بن أحمد بن مصطفى بن أحمد، خاتم النبيين صلى الله عليه، وآله وسلم، (الناشر: دار الفكر العربي

– القاهرة، عام النشر: 1425 هـ)، 1 / 362.

الديني الدعوي، وقد أرسلها النبي صلى الله عليه وسلم عن معرفة وخبرة بأحوال من أرسلت إليهم، لتتناسب مع فكرهم وواقعهم، فإن كانت الرسالة مرسلة إلى أحد من أهل الكتاب فإنها تشير إلى الإيمان بنبوّة عيسى كجزء من الإيمان بنبوّة محمد صلى الله عليه وسلم⁹².

ونظرا لأنها دعوة إلى النجاشي، وهو شخص مؤمن بعقيدة التوحيد ومعتنق إحدى الديانات السماوية وهي المسيحية، فقد غلب على الرسالة طابع الدعوة إلى توحيد الله، وإفراده عز وجل بالألوهية والربوبية، ولأجل هذا الهدف ولعلم المرسل (النبي) بحال النصارى واعتقادهم الفاسد في عيسى عليه السلام فقد أقام النبي صلى الله عليه وسلم الأدلة وساق البراهين، التي تكشف فساد عقيدتهم وتدحض ما هم عليه، وهي:

أ - الشهادة من رسول الله أن الله إله واحد واحد لا شريك له، وأن عيسى بن مريم خلق من خلق الله، عبد الله وروح منه وكلمته ألقاها إلى السيدة مريم البتول الطيبة العفيفة الحصينة فحملت به، ولما كان هذا الأمر عجيبا غريبا بمقاييس البشر حتى اعتقد بعضهم ألوهيته ألحقه النبي صلى الله عليه وسلم بما هو مقرر معترف به لا ينكره أهل الأديان جميعهم، فإن كان عيسى مخلوقا من غير رجل، فهناك ما هو أعجب وأغرب منه فآدم عليه السلام مخلوق لله من غير رجل ولا امرأة، خلقه الله من تراب، فلماذا لم يدع أحد ألوهيته كما فعلوا في شأن عيسى الذي له أم ولد منها؟! فقال صلى الله عليه وسلم: "وَأَشْهَدُ أَنَّ عِيسَى ابْنُ مَرْيَمَ رُوحُ اللَّهِ وَكَلِمَتُهُ أَلْقَاهَا إِلَى مَرْيَمَ الْبَتُولِ الطَّيِّبَةِ الْحَصِينَةِ فَحَمَلَتْ بِعِيسَى فَخَلَقَهُ اللَّهُ مِنْ رُوحِهِ وَنَفَخَهُ كَمَا خَلَقَ آدَمَ بِيَدِهِ"، أي أن أمر عيسى كأمر آدم، وليس كما تدعون.

وقد حرص النبي صلى الله عليه وسلم على تضمين رسالته إلى شخصية ملكية مسيحية هذه القضية (مسألة عيسى عليه السلام)، والتي تمثل لب اعتقاد المسيحية الفاسدة وجوهرها، وموقفه منها بكل وضوح وتقديم ما يدعم موقفه بالأدلة والبراهين؛ لكي يزيل أي شبهة أو إنكار قد يثيرها النجاشي في مسألة بشرية عيسى.

و في صدد الحكم ببشرية عيسى وعبوديته لله عبر بقوله: (أشهد...) دون غيرها من الألفاظ الدالة على تحقق الشئ، نحو: أعلم أو أتيقن؛ لتوافقها مع ما جاء في القرآن الكريم والسنة النبوية، من استخدام لفظ الشهادة وما اشتق منها، فتعينت في الرسالة دون غيرها، لذلك لا يخلو استعمالها من جانب تعبدى،

⁹² أحمد أحمد غلوش، السيرة النبوية والدعوة في العهد المدني، (الناشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة: الأولى 1424هـ 2004م)، / 703.

ولعل السر في استخدامها يرجع إلى أن الشهادة من المشاهدة، وهو الاطلاع على الشيء عياناً، فضلاً عما فيها من معنى البيان والعلم والحكم والتيقن والقضاء اللازم للشهادة، وأوثر صيغة المضارع (أشهد) لأنها أقرب الصيغ إلى الشهادة بمعناها السابق، لهذا السبب لم تستخدم صيغة الماضي (شهد) لأن الماضي موضوع للإخبار عما وقع في الزمن الماضي، فلو قال أو كتب: شهدت لاحتمل الإخبار عن حدوث ذلك في الزمن الماضي، فلا يكون مخبراً به في الحال، والمضارع موضوع للإخبار في الحال، فإذا قال: أشهد فقد أخبر في الحال، وعليه جاء قوله تعالى: "إِذَا جَاءَكَ الْمُنْفِقُونَ قَالُوا نَسْهَوُكَ لِرَسُولِ اللَّهِ"⁹³، أي نحن الآن شاهدون بذلك، ولهذا اقتصر عليها احتياطاً واتباعاً للمأثور في القرآن الكريم والسنة النبوية⁹⁴. قال الفيروزآبادي: "وشهدت يقال على ضربين: أحدهما جار مجرى العلم، وبلغه تقام الشهادة، يقال: أشهد بكذا. ولا يرضى من الشاهد أن يقول أعلم، بل يحتاج أن يقول: أشهد..."⁹⁵.

ولبيان غلبة الطابع الديني التوحيدي على الرسالة استهلها النبي صلى الله عليه وسلم بالبسملة، بذكر الله الرحمن الرحيم، ثم بيان شخص المرسل ووظيفته وهو النبي محمد رسول الله، ثم تلتها دعوة صريحة لا لبس فيها لأن يترك النجاشي ما هو عليه من دين فاسد، وأن يدخل في دين الإسلام (أسلم أنت) تسلم في دينك بالاهتداء إلى الدين السليم الصحيح، وتضمن بدخولك فيه السلامة في ملكك وجندك وشعبك، وقد أكدت الرسالة على هذه الدعوة بشكل صريح في نهاية حديثه مع النجاشي من أن محمداً رسول الله وأن الواجب عليك وعلى من هم تحت يدك من الجند والشعب اتباعي وطاعتي والإيمان بما جئت به من عند ربي (وَإِنِّي أَدْعُوكَ إِلَى اللَّهِ وَحْدَهُ لَا شَرِيكَ لَهُ وَالْمُؤَالَاةَ عَلَى طَاعَتِهِ وَأَنْ تَتَّبِعَنِي وَتُؤْمِنَ بِالَّذِي جَاءَنِي فَإِنِّي رَسُولُ اللَّهِ وَإِنِّي أَدْعُوكَ وَجُنُودَكَ إِلَى اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ).

ففي التعبير بقوله: (أسلم أنت) يعني النجاشي بعد تعظيمه وذكر مقامه بين قومه (عظيم الحبشة) فيه دلالة على أن إيمان النجاشي وإسلامه سيتبعه بالضرورة إيمان شعبه؛ إذ هو عظيمهم ورئيسهم على عادة أن هؤلاء الملوك والعظماء قديماً إذا آمنوا لحقتهم رعيتهم، فالدعوة على الرغم مما فيها من

⁹³ سورة المنافقون، الآية: 1.

⁹⁴ الفيومي، المصباح المنير، (ش هـ د)، 1/ 324.

⁹⁵ مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادي، بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز، تحقيق: محمد علي النجار، (الناشر: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية - لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة)، 3/ 351؛ الزبيدي، تاج العروس، (ش هـ د)، 8/ 266.

خصوصية المدعو إلا أن شخصية في مقام النجاشي يكفي إيمانها وإسلامها في إيمان وإسلام جنده الذين بايعوه على السمع والطاعة، ثم إيمان بقية الرعية من شعبه، لهذا ألحق جنده في ختام الرسالة بدعوتهم جميعاً إلى الإسلام.

وفي رواية الواقدي: سلم أنت بكسر فسكون، على أنها جملة إسمية قدم الخبر فيها على المبتدأ لمزية، وهي إظهار الاهتمام بموضوع الرسالة والذي يركز على دعوة النجاشي إلى الإسلام، فكان أول ما يفاجئ النجاشي في متن الرسالة بعد التحية عرض الإسلام عليه؛ لأنه سيجد في الإسلام إن هو دخل فيه السلامة في ملكه ودينه، ومعنى سلم أنت، أي: أنت مسالم أو مصالح، أو بمعنى الدعاء له أو البشارة بأن يكون ذا سلامة؛ لما علمه من صدقه ومحبه وحسن حاله.⁹⁶

- افتتحت الرسالة بالبسملة، عملاً بقوله: صلى الله عليه وسلم "كل أمر ذي بال لا يبدأ فيه ببسم الله الرحمن الرحيم فهو أجزم"⁹⁷، والبسملة احتوت على اسمين من أسماء الله الحسنى (الرحمن الرحيم) فضلاً عن اسم الله الأعظم، والاستهلال بها في رسائل النبي صلى الله عليه وسلم بيان أن الإسلام دين رحمة للعالمين، فهو من الرب المتصف بالرحمة التي عمت رحمته جميع الوجود والمخلوقات، فهو رحمان الدنيا والآخرة بخلقه مسلمهم وكافرهم، صاحب النعمة والفضل على عباده، رحيم بعباده المؤمنين في الآخرة خاصة.⁹⁸ قال الزجاج: "فأما الرحمن والرحيم فهما اسمان رقيقان وأحدهما أرق من الآخر. الرحمن يختص بالله سبحانه وتعالى ولا يجوز إطلاقه في غيره، وقال بعض أهل التفسير: الرحمن الذي رحم كافة خلقه بأن خلقهم

⁹⁶ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 20/5.

⁹⁷ محمد بن يوسف، شمس الدين الكرمانى، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، (الناشر: دار إحياء التراث، العربي، بيروت - لبنان، طبعة ثانية: 1401 هـ - 1981 م)، 70/1؛ أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل، مسند الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: أحمد محمد شاكر، (الناشر: دار الحديث - القاهرة، الطبعة: الأولى، 1416 هـ - 1995 م)، 395/8.

⁹⁸ أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق: عبد السلام محمد، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الأولى، 1422 هـ)، 63/1، 64؛ سعيد بن علي بن وهف القحطاني، شرح أسماء الله الحسنى في ضوء الكتاب والسنة، (الناشر: مطبعة سفير، الرياض، توزيع: مؤسسة الجريسي للتوزيع والإعلان، الرياض)، 152.

وأوسع عليهم في رزقهم. والرحيم خاص في رحمته لعباده المؤمنين بأن هداهم إلى الإيمان، وهو يثيبهم في الآخرة الثواب الدائم الذي لا ينقطع.⁹⁹

واسم الرحمة موضوع في اللغة العربية لركة خاطر وانعطافه نحو حي بحيث تحمل من اتصف بها على الرفق بالمرحوم والإحسان إليه ودفع الضر عنه وإعانتة على المشاق¹⁰⁰. وإذا وصف به البارى فليس يراد به إلا الإحسان المجرد دون الرقة، وعلى هذا روي أن الرحمة من الله إنعام وإفضال ومن الأدميين رقة وتغطف¹⁰¹، والرحمن صفة مبالغة من الرحمة، ومعناها أنه انتهى إلى غاية الرحمة، وهي صفة تختص بالله ولا تطلق على البشر، وفعل أبلغ من فاعل، لأن راحما يقال لمن رحم ولو مرة واحدة، ورحيما يقال لمن كثر منه ذلك، والرحمن النهاية في الرحمة. وذكر بعضهم أن «الرحمن الرحيم» بمعنى واحد، كالندمان والنديم، ولكن أحدهما أبلغ من الآخر¹⁰². فالفائدة في إعادة هاتين اللفظتين مع الاشتقاق واللفظ واحد هي التأكيد المستفاد من التكرير، فضلا عما ذكرناه من تزايد معنى فعلا في رحمان وعمومه في الخلق كله؛ لأن بناء فعلا إنما هو لمبالغة الوصف¹⁰³.

- احتوت الرسالة على ما هو معروف حتى يومنا من ذكر المرسل في الرسالة (صاحب الرسالة) (من محمد) مع بيان صفته وشأنه (رسول الله)، فهو رسول من عند الله إلى العالمين، وقد اقتضت وظيفته النبوية هذه دعوة كل الناس بمختلف مللهم وأديانهم وطوائفهم وطبقاتهم وأعراقهم بمن فيهم الأمراء والملوك إلى الإسلام. كما احتوت الرسالة على ذكر المرسل إليه (النجاشي) مع ذكر وظيفته أو لقبه (عظيم الحبشة) يقصد ملك الحبشة، وفي رواية أخرى ملك الحبشة¹⁰⁴، وفي مخاطبته بلقبه معرفة بأقدار الناس ومكانتهم، وذلك من حسن خلق النبي عليه السلام معه تلطفا به.

⁹⁹ إبراهيم بن السري بن سهل، أبو إسحاق الزجاج، تفسير أسماء الله الحسنى، تحقيق: أحمد الدقاق، (الناشر: دار الثقافة العربية)، 26.

¹⁰⁰ محمد الطاهر بن محمد الطاهر بن عاشور، التحرير والتنوير، (الناشر: الدار التونسية للنشر - تونس، سنة النشر: 1984 هـ)، 1/ 169 وليد بن أحمد الحسين الزبيدي، وآخرون، الموسوعة الميسرة في تراجم أئمة التفسير والإقراء والنحو واللغة، (الناشر: مجلة الحكمة، مانشستر - بريطانيا، الطبعة: الأولى، 1424 هـ 2003 م)، 3/ 2566.

¹⁰¹ الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، (ر ح م)، 23/ 325، 326.

¹⁰² ابن عطية، المحرر الوجيز، 1/ 63؛ ابن عاشور، التحرير والتنوير، 1/ 171، 172.

¹⁰³ الزجاج، تفسير أسماء الله الحسنى، 26؛ الزبيدي، تاج العروس، (م ل ك)، 27/ 346.

¹⁰⁴ ابن سيد الناس، عيون الأثر في فنون المغازي والشمال والسير، 2/ 330؛ القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشا، 6/ 364؛ الباقلاني، إعجاز القرآن، 134.

وفي رواية ملك الحبشة "خاطبه بذلك على عكس خطابه صلى الله عليه وسلم لغيره من الملوك، فلم يقل: عظيم، كما قال في غيره، لما رأى فيه من العلامات الدالة على أنه سيسلم، لما صنعه مع المسلمين الذين هاجروا إليه من الإحسان، ومنع الأذى ممن أراده بهم، ويحتمل أنه علم بالوحي أنه يسلم؛ فلذا وصفه بالملك¹⁰⁵، وفيها أيضا بشارة ببقاء ملكه ودوامه إن دخل في الإسلام.

أكدت الرسالة في أكثر من موضع على قيمة الإسلام وقيمة الدخول فيه، فهو دين الله، من اتبعه فقد اتبع الهدى وسلم في نفسه وقومه تلحظ ذلك في قوله: (أَسْلِمَ أَنْتَ)، (وَالسَّلَامُ عَلَى مَنْ اتَّبَعَ الْهُدَى)، تلك نعمة الإسلام المتمثلة في إعلان توحيد الله تعالى واختصاصه بصفة الوحداية "الذي لا إله إلا هو" وقد نص عليها في الرسالة لإبراز العناية والاهتمام بالتوحيد، وتلذا بذكر الله، وليكون لفظ الجلالة هو الأساس والمدخل لبناء الأسماء الحسنى الأخرى¹⁰⁶ التي تورادت بعد ذكر اسم الله الأعظم (الله) علما على الذات الإلهية، وكل اسم من أسماء الله الحسنى ورد في الرسالة قد اختير بعناية ليرسل دلالة معينة في نفس المرسل إليه، فهو الملك فوق كل من توههم في الدنيا منازعته في اسمه عز وجل، وأصل الملك في الكلام الربط والشد، يقال: ملكت العجين أملكه ملكا إذا شددت عجنه، وقال أصحاب المعاني: الملك النافذ الأمر في ملكه إذ ليس كل مالك ينفذ أمره وتصرفه فيما يملكه، فالملك أعم من المالك، والله تعالى مالك المالكين كلهم والملوك إنما استفادوا التصرف في أملاكهم من جهته تعالى¹⁰⁷. والله مالك أيضا، والمالك: اسم فاعل من ملك يملك فهو مالك، فالله عز وجل مالك الأشياء كلها ومصرفها على إرادته لا يمتنع عليه منها شيء؛ لأن المالك للشئ في كلام العرب هو المتصرف فيه، القادر عليه¹⁰⁸.

وهو القدوس بما يوحيه هذا الاسم من قداسة وطهارة عند أصحاب الأديان السماوية ومنها المسيحية، فلا قدوس بحق إلا الله، وقال علماء اللغة: القدوس المبارك، والتقدس التطهير، وتنزيهه الله عز وجل، والأرض المقدسة:

¹⁰⁵ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 20/5.
¹⁰⁶ مجموعة من العلماء بإشراف مجمع البحوث الإسلامية بالأزهر، التفسير الوسيط للقرآن الكريم، (الناشر: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، الطبعة: الأولى، (1393 هـ = 1973 م) - (1414 هـ 1993 م)، 10/1371؛ محمد سيد طنطاوي، التفسير الوسيط للقرآن الكريم، الناشر: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة - القاهرة، الطبعة: الأولى 1998م)، 14/312.
¹⁰⁷ الزجاج، تفسير أسماء الله الحسنى، / 30.
¹⁰⁸ أبو القاسم الزجاجي، شتقاق أسماء الله، / 43.

المطهرة، ومنه قيل للسلطان: قدس؛ لأنه يتطهر به¹⁰⁹، فهو القدوس المبرأ المنزه من جميع النقائص والشريك، المطهر من كل ما لا يليق بالخالق¹¹⁰، من الولد أو صاحبة أو إشراك أحد في صفة الألوهية أو التصرف في ملكه على وجه الإفساد، كما يتصرف من زعموا أنهم ملوك الأرض من البشر، وقد جاء لفظ القدوس بعد لفظ الملك، للاحتراس إشعاراً بأنه - تعالى - وإن كان مالكا لكل شيء، إلا أنه لا يتصرف فيما يملكه تصرف الملوك المغرورين الظالمين، وإنما يتصرف في خلقه تصرفاً منزهاً عن كل ظلم ونقص وعيب، فهو المطهر من الذنوب المبرأ من العيوب أو المطهر من الأخلاق السيئة والأوصاف الذميمة، ومن كل ما لا يليق به من النقائص¹¹¹.

وهو السلام، والسلام من الإسلام، فالإسلام دعوة إلى السلام والمسالمة، والسلام هو الذي سلم من عذابه من لا يستحقه، وسلم من كل عيب ونقص يلحق بالخلقين، فهو السلام من صاحبة والولد، والسلام من النظير والكفء والسمي والمماثل، والسلام من الشريك¹¹². والسلام مأخوذ من السلامة، فهو سبحانه المقدس المعظم المنزه عن كل سوء، السالم من مماثلة أحد من خلقه ومن النقصان والعيب، ومن كل ما ينافي كماله¹¹³، فبعد أن عُقِبَ باسم القدوس للدلالة على نزاهة ذاته، عقب باسم السلام احتراساً للدلالة على العدل في معاملته الخلق¹¹⁴.

وهو المؤمن، ولا إيمان إلا بما جاء به النبي محمد وما يدعوه إليه، وأصل الإيمان التصديق والثقة، وقال الله عز قائلًا: "وما أنت بمؤمن لنا"¹¹⁵، أي لفرط محبتك ليوسف لا تصدقنا، ويقال إنما سمى الله نفسه مؤمناً لأنه شهد

¹⁰⁹ الزجاج، تفسير أسماء الله الحسنى، / 30؛ ابن منظور، لسان العرب، (ق د س)، / 2

472؛ / 6 168؛ الزبيدي، تاج العروس، (ق د س)، / 16 358.

¹¹⁰ أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي، تهذيب الأسماء واللغات، (الناشر: دار

الكتب العلمية، بيروت - لبنان)، / 3 144؛ ابن منظور، لسان العرب، (ق د س)، / 6

168.

¹¹¹ الصالحي، سبل الهدى والرشاد، / 1 519؛ النووي، تهذيب الأسماء واللغات، / 3

144.

¹¹² الزجاج، اشتقاق أسماء الله الحسنى في ضوء الكتاب والسنة، 31؛ عبد الرحمن بن

إسحاق البغدادي الزجاجي، أبو القاسم، اشتقاق أسماء الله، تحقيق: عبد الحسين المبارك،

(الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة: الثانية، 1406 هـ - 1986 م)، 215، 216؛

القحطاني، الثمر المجتني مختصر شرح أسماء الله الحسنى، / 70.

¹¹³ القحطاني، الثمر المجتني مختصر شرح أسماء الله الحسنى في ضوء الكتاب والسنة، /

57.

¹¹⁴ ابن عاشور، التحرير والتنوير، 121 / 28.

¹¹⁵ سورة يوسف، الآية: 17.

بوجدانيته، فقال تعالى "شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ"¹¹⁶، كما شهدنا نحن، فمعنى المؤمن إذا وصفنا به المخلوقين هو الواثق بما يعتقده المستحکم الثقة، ويقال إنه في وصف الله تعالى يفيد أنه الذي أمن من عذابه من لا يستحقه¹¹⁷.

وذكر وصف المؤمن عقب الأوصاف التي قبله إتمام للاحتراس من توهم وصفه تعالى بالملك أنه كالمملوك المعروفين بالنقائص. فأفيد أولاً نزاهة ذاته بوصف القدوس، ونزاهة تصرفاته المغيبة عن الغرر والكيد بوصف المؤمن، ونزاهة تصرفاته الظاهرة عن الجور والظلم بوصف السلام¹¹⁸.

وهو المهيمن الرقيب الحافظ، الشاهد على الشئ القائم عليه، المسيطر على ملكه وخلقه، فلا يتوهم أحد أنه بملكه أو حكمه هيمن على رقاب العباد، ومنع عنهم الخير والإسلام، فالله هو القادر المهيمن ما شاء لعباده من خير أو هدى كان ومن لم يشأ لم يكن. وتعقيب اسم المهيمن بعد اسم المؤمن لدفع توهم أن تأمينه عن ضعف أو عن مخافة غيره، فاعلموا أن تأمينه لحكمته مع أنه رقيب مطلع على أحوال خلقه فتأمينه إياهم رحمة بهم¹¹⁹.

والمهيمن: اسم من أسماء الله تعالى موجود في الكتب القديمة، وفي التنزيل: "وَمُهِيمًا عَلَيْهِ"¹²⁰. قال بعضهم: معناه الشاهد، يعني وشاهداً عليه، وقيل: معناه في حق الله عز وجل أنه القائم على خلقه بأعمالهم وأرزاقهم وأجالهم، وإنما قيامه عليهم باطلاعه واستيلائه وحفظه، وكل مشرف على كنه الأمر مستول عليه حافظ له فهو مهيمن عليه، والإشراف يرجع إلى العلم، والاستيلاء إلى كمال القدرة، والحفظ إلى الفعل، فالجامع بين هذه المعاني اسمه المهيمن ولن يجتمع ذلك على الإطلاق والكمال إلا الله عز وجل ولذلك قيل إنه من أسماء الله تعالى في الكتب القديمة¹²¹.

وهو من آمن غيره من الخوف، وأصله أأمن فهو مؤأمن، بهمزتين، قلبت الهمزة الثانية ياء كراهة اجتماعهما فصار مؤيمن، ثم صُيِّرَت الأولى هاء كما قالوا هراق وأراق. وقال بعضهم: مهيمن معنى مؤيمن، والهاء بدل من

¹¹⁶ سورة آل عمرا، الآية: 18.

¹¹⁷ الزجاج، تفسير أسماء الله الحسنى، / 31، 32.

¹¹⁸ ابن عاشور، التحرير والتنوير، 121 / 28.

¹¹⁹ ابن عاشور، التحرير والتنوير، 122 / 28.

¹²⁰ سورة المائدة، الآية: 48.

¹²¹ أبو حامد محمد بن محمد الغزالي، المقصد الأسنى في شرح معاني أسماء الله الحسنى، تحقيق: بسام عبد الوهاب الجابي (الناشر: الجفان والجابي - قبرص، الطبعة: الأولى، 1407 - 1987م)، 72؛ ابن عاشور، التحرير والتنوير، 122 / 28؛ الزجاج، اشتقاق أسماء الله الحسنى، / 21، 22؛ الزجاج، تفسير أسماء الله الحسنى، / 33.

الهمزة، كما قالوا هرقت وأرقت، قال الأزهري: وهذا على قياس العربية صحيح مع ما جاء في التفسير أنه بمعنى الأمين، وقيل: بمعنى مؤتمن¹²². وذكر ابن بري أن ما ذكر في مهيم من أن أصله مؤأمن لِيُنْتِ الهمزة الثانية وقلبت ياء لا يصح؛ لأنها ساكنة وإنما تخفيفها أن تقلب ألفا لا غير، قال: فثبت بهذا أن مهيمنا من هَيْمَن فهو مهيم لا غير قال بعضهم المهيم اسم من أسماء الله تعالى وهو غير مشتق¹²³.

وقد اقتدى النبي صلى الله عليه وسلم بأسلوب القرآن الكريم في نظم أسماء الله الحسنى في سلك جملة وعباراته، فجاءت بعد ذكر اسم الله الأعظم لفظ الجلالة (الله) مفتتحا به في البسملة ومنصوصا عليه في صيغة الشهادة قبيل الأسماء مرتبة على نحو ترتيبها في القرآن الكريم، مجردة من حروف العطف فيما بينها؛ لأنها نزلت منزلة لفظ الجلالة الله، إذ كانت أعلاما على الذات العلوية، فهي أسماء لمسمى واحد، فقال جل ثناؤه: "هُوَ اللَّهُ الَّذِي لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْمَلِكُ الْقُدُّوسُ السَّلَامُ الْمُؤْمِنُ الْمُهَيْمِنُ"¹²⁴؛ لأن كل اسم من أسمائه يدل على الذات المسماة وعلى الصفة التي تضمنها الاسم، كالعليم فإنه يدل على الذات والعلم، والرحيم يدل على الذات والرحمة، والقدير يدل على الذات وصفة القدرة، وهكذا، وأسماءه كلها تدل على مسمى واحد هو الله جل ثناؤه، فجميع أسمائه الحسنى شرح لاسمه الأعظم، تدل على ذاته وعلى ما في الاسم من صفاته¹²⁵.

وترك العطف بالواو بين أسماء الله الحسنى في الرسالة النبوية الشريفة هو من باب التعديد، الذي يعني إيقاع الألفاظ المفردة على سياق واحد، وأكثر ما يكون في الصفات، ومقتضى ذلك أن ترك العطف بينها لاتحاد محلها، بمعنى أن موصوفها واحد معلوم لفظ الجلالة (الله)، والعلة في ذلك دفع التوهم بتعدد المسمى من جهة أن العطف يفيد التغاير مما يستلزم تقدير موصوف مع كل

¹²² الأزهري، تهذيب اللغة، (أ م ن)، الزجاج، تفسير أسماء الله الحسنى، / 33؛ ابن منظور، لسان العرب، (هم ن)، 436 / 13؛

¹²³ الزجاج، تفسير أسماء الله الحسنى، / 33؛ ابن منظور، لسان العرب، (أ م ن)، 13 / 23، 26.

¹²⁴ سورة الحشر، الآية: 23.

¹²⁵ مجموعة من الأساتذة، الموسوعة القرآنية المتخصصة، / 269، 270؛ مساعد بن سليمان الطيار، شرح مقدمة في أصول التفسير لابن تيمية، (الناشر: دار ابن الجوزي، الطبعة: الثانية، 1428هـ)، / 61.

صفة، فدفعاً لتوهم تعدد الذات وتغايرها ترك العطف بينها¹²⁶.

وقد ذكر ابن قيم الجوزية أن أسماء الله الحسنى أكثر ما تجيء في القرآن الكريم بغير عطف، نحو: السميع العليم العزيز الحكيم الغفور الرحيم الملك القدوس السلام إلى آخرها، فأما ترك العطف في الغالب فلتناسب معاني تلك الأسماء وقرب بعضها من بعض، وشعور الذهن بالثاني منها شعوره بالأول، ألا ترى أنك إذا شعرت بصفة المغفرة انتقل ذهنك منها إلى الرحمة، وكذلك إذا شعرت بصفة السمع انتقل الذهن إلى البصر، وكذلك: الخالق البارئ المصور¹²⁷.

- كما أن مخاطبة النجاشي بهذه الألفاظ الدينية وهذه الصيغ القرابية من دينه، وهذا الأسماء التي يعرفها عن الله، والحديث معه عن نبوة عيسى وبشريته يزرع الطمأنينة في نفس النجاشي، وينزع عنه التردد والشبهة في صدق دعوة محمد عليه السلام، ويزيد من الثقة عنده من أنه إذا ما آمن ودخل في الإسلام فلن يكون بعيداً عن مسيحيته الحقبة الخالصة الداعية إلى توحيد الله وإفراده بالالوهية، فما يدعون إليه الأنبياء جميعاً منبعه واحد وأصله كله من عند الله بما فيها دين الإسلام.

يغلب على الرسالة الأسلوب الدعوي، ومن أبرز سماته:

أ - البدء بالبسملة والحمد والثناء علي الله والإقرار بوحدانيته، في قوله: (بسم الله الرحمن الرحيم.... فَإِنِّي أَحْمَدُ إِلَيْكَ اللَّهُ الَّذِي لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْمَلِكُ الْقُدُّوسُ السَّلَامُ الْمُؤْمِنُ الْمُهِيمُ).

ب - تقديم النصيحة والإرشاد فهي مهمة الدعاة والمرشدين والمصلحين، ووظيفة الرسل أجمعين التبليغ لا غير، "فإنما عليك البلاغ وعلينا الجساب"¹²⁸، "وَمَا عَلَى الرَّسُولِ إِلَّا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ"¹²⁹، وقد بين ذلك الرسول في ختام رسالته، فقال مخاطباً النجاشي: "وَقَدْ بَلَّغْتُ وَنَصَحْتُ فَأَقْبَلُوا نَصِيحَتِي

¹²⁶ أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، (الناشر: دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركائه، الطبعة: الأولى، 1376 هـ - 1957 م)، 3/ 475، 476؛ السيوطي، الإيقان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، (الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة: 1394 هـ / 1974 م) 3/ 308.

¹²⁷ ابن قيم الجوزية، بدائع الفوائد، (الناشر: دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان)، 1/ 189.

¹²⁸ سورة الرعد، الآية: 40.

¹²⁹ سورة النور، الآية: 54.

وَالسَّلَامُ عَلَى مَنْ اتَّبَعَ الْهُدَى"، وذلك لتليين قلبه واستمالته لعله يقبل دعوته، وذلك من حسن خلق النبي عليه السلام في دعوة الناس، وتربية وتعليم لما ينبغي أن يكون عليه المسلم في مجال الدعوة إلى الله. وفي الجملة تهديد وإنذار لهم بسوء العاقبة يوم الحساب إن لم يقبلوا دعوة النبي صلى الله عليه وسلم، ويأخذوا بنصيحته، وظاهر فعل الأمر في الجملة (فاقبلوا نصيحتي) أنه للنصح والإرشاد، وحقيقته أنه أمر قصد من الإنذار والتهديد والتخويف، وإنما ساقه في صورة النصيحة تلطفاً منه صلى الله عليه وسلم رجاء أن تشرح صدورهم لدعوة الإسلام.

ج - الدعوة إلى سبيل الله بالحكمة والموعظة الحسنة ومخاطبة عقل من يدعوهم ووجدانهم بالأدلة والحجج لإقناعهم، واستمالتهم إليه.

د - ركزت الرسالة إلى النجاشي على الجانب الإيماني عنده، وميله إلى الإسلام بدفاعه عن المسلمين، فسأقت له الدعوة إلى الإسلام في غاية الرفق به لجذبه إلى الإسلام وجعله يعيد التفكير في عقيدته؛ لهذا لا تجد في الرسالة لفظاً غليظاً جافياً أو تعبيراً خشناً قاسياً لا يناسب مخاطبة ملك صالح في منزلة النجاشي، فالرسالة دليل على الاحترام والمحبة التي كان يكنها النبي صلى الله عليه وسلم للنجاشي وأهل الحبشة عموماً، فهو صلى الله عليه وسلم لم ينس وقوف ملك الحبشة مع المسلمين الأوائل الذين هاجروا إلى أرضه واستجاروا به من بطش قريش وظلمهم لهم، لهذا حرص النبي صلى الله عليه وسلم على دعوته بهذا الأسلوب الجميل، فلا تجد في رسالته إليه مثلاً الدعاء عليه إن أبى الدخول في الإسلام كما ترى ذلك في رسالته إلى هرقل عظيم الروم (فإن توليت فعليك إثم الأريسيين) أو في رسالته إلى كسرى ملك فارس (فإن أبيت، فإن إثم المجوس عليك)، بل خاطبه بقوله: (أسلم أنت) قصداً دون غيرك؛ لأنه هو ملكهم، وقدوتهم في التدين، فإن أسلم فلا شك سيترك ذلك أثراً على جنده وحاشيته ورعيته، فالناس على دين ملوكهم.

هـ - ألفاظ الرسالة تمتاز بالسهولة والبساطة والوضوح فليس فيها لفظ جاف ناب أو غريب يحتاج إلى شرح وتفسير، وهي مع سهولتها ووضوحها غاية في الفصاحة والبلاغة والبيان، فكلها من معجم ألفاظ القرآن الكريم، وهي تفي بالغرض والمعنى التي سيقَّت في تراكيبه.

- الجمل قصيرة خالية من السجع، ومن الألفاظ الغريبة، وتحتوي على بعض الصور الفنية البديعة البسيطة السهلة، كالصورة التشبيهية الواردة في تشبيه خلق عيسى عليه السلام بلا أب بخلق آدم عليه السلام من تراب، فكلاهما لا توجد فيهما بذرة الحياة وجرثومتها، وإنما هي إرادة الله ومشيتته،

إذا أراد شيئاً يقول له كن فيكون، وإنما ندرت هذه الأساليب الفنية من مجاز أو تشبيه أو بديع في الرسالة لأن هذه الأساليب ليس مقامها هنا ولا الموضوع موضع البراعة في التعبير أو التأنيق في الصياغة بأسلوب أدبي بلاغي، إنما الغرض الإقناع والوصول من خلال مضمون الرسالة إلى المقصود منها بطريقة مباشرة؛ لذلك لا نجد فيها استطرادا أو ذكرا لأي أحوال أخرى، وهو الأمر ذاته الذي نلاحظه في جميع الرسائل إلى ملوك العجم، فقد جاءت مناسبة لحال مخاطبين بها، وذلك مما ينشده كل بليغ فصيح، ناهيك عن أن المخاطبين بها أعاجم لا يعرفون العربية إلا من خلال ترجمان، وكلما كانت الألفاظ واضحة والعبارات والجمل قصيرة ظاهرة غير غامضة كلما خف الأمر على المترجمين، وسهل إدراك قصد صاحب الرسالة.

وقارن أنت بين رسائله صلى الله عليه وسلم للملوك ورسالته إلى الأكيدر لتقف على هذه الحقيقة بنفسك، فإنه لما أراد أن يكتب إلى ملك فارس اختار أسهل الألفاظ وأوضحها، فقال: "من محمد رسول الله إلى كسرى عظيم فارس سلام على من اتبع الهدى وأمن بالله ورسوله، وأدعوك بدعاية الله، فإنى أنا رسول الله إلى الخلق كافة لينذر من كان حيا ويحق القول على الكافرين، فأسلم تسلم، فإن أبيت فإثم المجوس عليك". وحين أراد أن يكتب إلى أكيدر صاحب دومة الجندل فحَمَّ الألفاظ، وأتى بالجزل النادر¹³⁰، فقال: "من محمد رسول الله لأكيدر حين أجاب إلى الإسلام وخلع الأنداد والأصنام، إن لنا الضاحية¹³¹ من البعل¹³² والبور¹³³ والمعامى¹³⁴ وأغفال الأرض¹³⁵، والحلقة¹³⁶ والسلاح، ولكم الضامنة من النخل¹³⁷ والمعين¹³⁸ من المعمور، لا تعدل سارحتكم¹³⁹، ولا تعدل فارادتكم¹⁴⁰، ولا يحظر عليكم النبات، تقيمون الصلاة لوقتها وتؤدون الزكاة، عليكم بذلك عهد الله وميثاقه"¹⁴¹.

¹³⁰ على الجارم؛ مصطفى أمين، البلاغة الواضحة، (الناشر: دار قباء الحديثة للطباعة والنشر - القاهرة، 2007م)، 426، 427.

¹³¹ الضاحية (من النخل) : النخلة الظاهرة البارزة الخارجة عن أسوار المدينة والعمران.

¹³² البعل: النخل الراسخة عروقه فى الأرض.

¹³³ البور: الأرض الخراب التى لم تزرع.

¹³⁴ المعامى: جمع معمى وهى الأراضى المجهولة.

¹³⁵ أغفال الأرض: الأراضى التى لا أثر للعمارة فيها.

¹³⁶ الحلقة بسكون اللام: السلاح عاما.

¹³⁷ الضامنة من النخل: ما كان فيها داخلا فى العمارة وأطاف بها سور المدينة.

¹³⁸ المعين: الماء الجارى على وجه الأرض وقيل الماء العذب الكثير.

¹³⁹ لا تعدل سارحتكم. السارحة: الماشية، يريد أن ماشيتهم لا تصرف عن مرعى تريده.

وقوله: أحمد إليك الله، أي أحمدك معك، فأقام إلى مقام مع، وقيل: معناه أحمد إليك نعمة الله بتحديثك إياها، أي أنهى إليك حمد الله الذي لا إله إلا هو الملك القدوس السلام المؤمن المهيمن¹⁴²، أو أحمدك حمدا يصل خبره إليك، أي أنهى إليك أن الله محمود¹⁴³. قال البغوي: " وما يكتب في صدر الكتب: أما بعد، فإني أحمد إليك الله الذي لا إله إلا هو، قيل: معناه: أحمد معك. وقيل: أشكر إليك نعمه، وأحدثك بها"¹⁴⁴. ولعل تضمين رسالة النجاشي هذه العبارة يرجع إلى حسن استقبال النجاشي للمهاجرين وإيوائهم وحمايتهم من قريش، أو لأنه أسلم على يد جعفر بن أبي طالب رضي الله عنه وكنم إسلامه¹⁴⁵.

وقدم الجار والمجرور "إليك" على لفظ الجلالة "الله" الواقع مفعولا به في الجملة لبيان مدى اهتمام النبي صلى الله عليه وسلم بالنجاشي وبدعوته إلى الإسلام، فاستفتح رسالته إليه بإيصال حمد الله وثنائه إليه، وإظهار خصوصية النجاشي بذلك، أي فإني أقدم إليك حمد الله وثنائه إليك لا غيرك، لأنك المخصوص بالدعوة. وفي تقديم الجار والمجرور من الناحية التركيبية ترك الفصل بين الموصوف اسم الله الأعظم وما تلاه من أسماء جرت مجرى الصفات نص عليها في الرسالة النبوية، أي أحمد إليك الله المتصف بهذه الصفات التي تعرفونها في الله ولا يليق أن يتصف بها غيره، فهو الله الإله الواحد الملك القدوس السلام المؤمن المهيمن، وكلها سبقت في معرض المدح

¹⁴⁰ لا تعد فاردتكم. الفاردة: الزائدة على الفريضة، يقول: لا تضم فاردتكم إلى غيرها فتعد معها وتحسب. انظر: لسان العرب، لابن منظور، 2/ 472، 3/ 331، 4/ 10، 87/ 65، 11/ 57، 11/ 390، 13/ 258، 15/ 98

¹⁴¹ منصور بن الحسين الرازي، أبو سعد الأبي، نثر الدر في المحاضرات، تحقيق: خالد عبد الغني محفوط، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، لبنان، الطبعة: الأولى، 1424هـ - 2004م)، 1/ 147، 148؛ على الجارم؛ مصطفى أمين، البلاغة الواضحة، 426، 427؛ أحمد زكي، جمهرة رسائل العرب في عصور العربية، 1/ 52، 53.

¹⁴² أحمد زكي، جمهرة رسائل العرب في عصور العربية، 1/ هامش 3 ص 41؛ عبد القادر بن محمد المجلسي الشقيطي، نزهة الأفكار في شرح قرّة الأبصار، تحقيق: جماعة من ذوي المؤلف، (الناشر: نواكشوط، موريتانيا 1422هـ - 2001م)، 2/ 197.

¹⁴³ الزمخشري، الفائق في غريب الحديث والأثر، تحقيق: على البجاوي، وآخر، (الناشر: دار المعرفة - لبنان الطبعة: الثانية)، 1/ 314.

¹⁴⁴ أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد بن الفراء البغوي، شرح السنة، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، (الناشر: المكتب الإسلامي - دمشق، بيروت، الطبعة: الثانية، 1403هـ - 1983م)، 5/ 51.

¹⁴⁵ عبد السلام طويلة، ومحمد حلواني، عالمية الإسلام ورسائل النبي صلى الله عليه وسلم إلى الملوك والأمراء، 98.

والثناء، وحمده ببعض أسمائه وصفاته الحسنى، وللاستدلال بها على وحدانيته تعالى وبطلان الشرك به¹⁴⁶.

وقد أكد ذلك من خلال الشهادة بأن عيسى عبدالله مخلوق بكلمة الله تعالى (وأشهد أن عيسى بن مريم روح الله وكلمته)، فذكر خلقه العجيب بلا أب على هذا النحو يدخل في باب الحمد والثناء على الله الذي لا شريك له، لأنه هو القادر على خلقه هكذا فهو المستحق بالألوهية والوحدانية والحمد والثناء لا غيره من بشر كما ترعمون، ولأن جملة (وأشهد أن عيسى عبدالله) من هذه الجهة فيها حمد وثناء على الله، فهي في معنى جملة (فإني أحمد إليك الله) صح عطفها عليها، مع ما تجده في الجملتين من اشتراك في الفعلية والإسناد إلى فاعل واحد في كليهما، هو ضمير مستتر تقديره أنا يعود على النبي صلى الله عليه وسلم، ووقوع الجملة الثانية خبراً ثانياً لأن فنزلت منزلة الجملة الأولى؛ لذلك حسن العطف عليها.

و"الحمد لله" فيه قولان لأهل اللغة: أحدهما الثناء لله، وحمدت الله أي أثنيته عليه، وقيل: الحمد لله معناه الشكر لله على نعمائه، والحمد والشكر في اللغة يفترقان، فالحمد لله الثناء على الله تعالى بصفاته الحسنى، والشكر أن يشكره على ما أنعم به عليه، وقد يوضع الحمد موضع الشكر ولا يوضع الشكر موضع الحمد. وهذا الحمد أضيف لله إضافة اختصاص فهو المختص بالحمد دون سواه، أي الحمد لله، للمعبود الذي هو معبود جميع الخلق لا معبود سواه ولا إله غيره¹⁴⁷.

وقد اصطلح الكتاب على الابتداء بالحمد لله في الكثير مما يكتبونه من المكاتبات والولايات وغيرهما مما له شأن وبال، كمكاتبات أكثر الملوك، وكل ما تضمن نعمة من المكاتبات ونحو ذلك، وكالبيعات والعهود، وأتوا بالحمد لله بعد البسملة تأسيساً بكتاب الله تعالى، أما سائر المكاتبات والولايات المفتحة بغير الحمد، فإنما حذف منها الحمد استصغاراً لشأنها، إذ كان الابتداء بالحمد إنما يكون في أمر له بال وخطر، وإنما افتتح الكلام بالحمد؛ لأن النفوس تتشوّف للثناء على الله تعالى، والافتتاح بما تتشوّف النفوس إليه مطلوب، وقد

¹⁴⁶ صدر الدين محمد بن علاء بن أبي العز، شرح العقيدة الطحاوية، تحقيق: أحمد شاكر، (الناشر: وزارة الشؤون الإسلامية، والأوقاف والدعوة والإرشاد، السعودية، ط: مكتبة الرياض، الطبعة: الأولى - 1418 هـ)، / 49؛ الزجاجي، اشتقاق أسماء الله، / 275.

¹⁴⁷ الأزهرى، الزاهر في غريب ألفاظ الشافعي، تحقيق: مسعد عبد الحميد السعدني، (الناشر: دار الطلائع)، / 66؛ أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، تحقيق: محمد إبراهيم سليم، الناشر: دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة - مصر، / 48، 49؛ البغوي، شرح السنة، 5/ 50، 51؛ الفيومي، المصباح المنير، (ح م د)، 1/ 149.

يستعمل الحمد بصيغة الفعل، كقولهم في المكاتبات: فإني أحمد إليك الله، وقد اختلف في أي الصيغتين أبلغ؛ صيغة الحمد لله، أو صيغة أحمد الله، فذهب المحققون إلى أن صيغة الحمد لله أبلغ، لما فيها من معنى الاستغراق والثبوت والاستمرار على ما هو مقرر في علم المعاني، وذهب آخرون إلى أن صيغة أحمد الله أبلغ؛ لأن القائل (الحمد لله) حاكٍ لكون الحمد لله، بخلاف القائل (أحمد الله) فإنه حامد بنفسه¹⁴⁸.

وقوله: "وأشهد أن عيسى ابن مريم" فألحقه في نسبه إلى أمه، والإخبار بأنها حملت به فنفتخ فيه الروح مثل سائر النساء أمر معترف به من النصارى واليهود على حد سواء، وفي النص على هذه الحقيقة المسلم بها في الرسالة حمل للخصم على الاعتراف ببشرية عيسى عليه السلام، وإلجاؤه إلى الإقرار بعبوديته لله تعالى؛ إذ كيف يصلح أن يكون إلها وأنتم عاينتم حمل أمه به، وأقررتم بصحة نسبه إليها!، فوصفه بابن مريم بيان وتوضيح بأنه ليس ابنا لله ولا إلها كما تزعمون، بل هو منسوب بولادته إلى أمه، وقد أكد هذا المعنى وزاده بيانا وتوضيحا بالنص على أن عيسى عليه السلام هو مجرد روح الله وكلمته التي خلق بها كل شيء، "إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَنْ يَقُولَ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ"¹⁴⁹، فخلقه على هذا النحو إعجاز لا يصدر إلا من إله حكيم، تجلت فيه مظاهر قدرته تعالى، بنفسه وكلمته التي ألقاها إلى مريم فحملت به عقب هذا الإلقاء مباشرة بلا مهلة أو تراخي، فجاء الأسلوب النبوي أيضا بعطف هذه الأفعال بالفاء الدالة على التعقيب ليناسب في اللفظ ما حدث بالفعل.

ثم بين النبي صلى الله عليه وسلم الكيفية التي خلق بها ابن مريم بقوله: "روح الله"، أي هو ذو روح، أضيف إلى الله تعالى تشريفا له؛ لأنه أوجده بلا أب، أو لأنه يحيي الأموات أو القلوب، "وكلمته" هي قوله تعالى: "كُنْ"¹⁵⁰، فكان بشرا بلا أب، ولا واسطة، خَلَقَهُ وَكَوَّنَهُ بكلمة "كن"، التي ألقاها" بمعنى أوصلها بواسطة جبريل "إلى مريم البتول"، المنقطعة عن الرجال التي لا شهوة لها فيهم، "الطيبة الحصينة" بفتح الحاء، وكسر الصاد المهملتين، العفيفة فعيلة بمعنى مفعلة، "فحملت بعيسى، فخلقه من روحه"، "ونفخه" أي: الله تعالى، أي: نفخ رسوله جبريل، كما قال تعالى: "فَنَفَخْنَا فِيهَا مِنْ رُوحِنَا"¹⁵¹، "فَأَرْسَلْنَا إِلَيْهَا رُوحَنَا"¹⁵²، فهو عطف تفسير وبيان للروح. وفي القاموس: من

¹⁴⁸ القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، 6/ 215-217.

¹⁴⁹ سورة يس، الآية: 82.

¹⁵⁰ سورة آل عمران، الآية: 59.

¹⁵¹ سورة الأنبياء، الآية: 91.

¹⁵² سورة مريم، الآية: 17.

جملة معانيها النفخ. "كما خلق آدم بيده"، بقدرته وقوته، فعيسى مثله عند الله كمثل آدم خلقه من تراب، وهذا من تشبيه الغريب بالأغرب، ليكون أقطع للخصم، وأوقع في النفس، ولأن المشابهة بينهما ليس تامة من كل جه فبينهما فرق، فعيسى مخلوق بلا أب وآدم بلا أب ولا أم، فالمشبه ليس قوي الشبه بالمشبه به من هذا الوجه ولا عينه في هذه الصفة؛ لذا استخدم الكاف في التشبيه لا كأن، لدلالاتها على مجرد التشبيه.

وقوله: "وإني أدعوك إلى الله وحده لا شريك له"، بيان للغرض الذي من أجله أرسل النبي عليه السلام رسالته ألا وهو الدعوة إلى الدخول في الإسلام، والمعنى أدعوك إلى عبادة الله وحده، أو توحيد الله، أي إفراده بالعبادة وحده، فالكلام على حذف مضاف، وقد أكد ذلك الغرض بقوله "لا شريك له"، فهو ليس كما تزعم النصارى من التثليث وغيره، "والموالاة" المتابعة والمناصرة "على طاعته، وأن تتبني وتؤمن بالذي جاءني، "فإني رسول الله" إلى الناس كافة، "وإني أدعوك" و "أدعو" جنودك إلى الله تعالى"، أي: إلى طاعته وعبادته "وقد بلغت ونصحت" بضم التاءين على التكلم، "فاقبلوا نصيحتي"، ففيها سعادة الدارين¹⁵³.

وجملة لا شريك له عطف على قوله: وإني أدعوك إلى الله وحده، وهي من عطف المنفي على المثبت، وهو في الحقيقة عطف الخاص على العام من قبيل فإن عبادة الله أعم من عدم الإشراك به، وفي رواية لا تشركوا به بدون الواو، فتكون الجملة الثانية في حكم التأكيد لأن بين الجملتين كمال الاتصال فتكون الثانية مؤكدة للأولى ومنزلة منها منزلة التأكيد المعنوي من متبوعه في إفادة التقرير مع الاختلاف¹⁵⁴.

وصف السيدة مريم:

من المحاور البارزة التي تركز عليها رسالة النجاشي فضلا عن ذكر النبي عيسى أنها نصت على ذكر أمه مريم، وفي ذلك تأكيد على جانب العبودية فيهما وأنهما مخلوقان لا يصلح أيهما أن يكون إلهًا، أو تحل فيه الذات العلية، وقد وصف النبي صلى الله عليه وسلم السيدة مريم بأكثر من صفة، جاءت متوالية بلا عاطف بينها؛ لأنها صفات لمسمى واحد ولا تعارض أو تضاد بينها، والقصد منها المدح والثناء على السيدة مريم.

¹⁵³ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية، 5/ 20، 21؛ الشنقيطي، نزهة الأفكار في شرح قرّة الأبصار، 2/ 198.

¹⁵⁴ بدر الدين العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، 1/ 95.

فقد وصفها بالبتول؛ لأنها تبتلت، أي انقطعت عن الدنيا وصرفت نفسها إلى عبادة الله بإخلاص¹⁵⁵، وقيل: سميت بالبتول لأنها انقطعت عن الأزواج، وعن أن يكون لها نظير من نساء زمانها، ففاقت نساء زمانها شرفاً وفضلاً، فكانها قطعت منهن¹⁵⁶، كما وصفها بالطيبة ومعناها العفيفة على عادة العرب في وصف المرأة العفيفة بالطيبة (والطيبون معاهد الأزر)¹⁵⁷، وعلى هذا المفهوم العربي ورد القرآن الكريم "الْحَبِيبَاتُ لِلْحَبِيبِينَ وَالْحَبِيبُونَ لِلْحَبِيبَاتِ وَالطَّيِّبَاتُ لِلطَّيِّبِينَ وَالطَّيِّبُونَ لِلطَّيِّبَاتِ"¹⁵⁸، وأكد على هذا المعنى بذكر صفة الإحصان فيها وهي في معنى الطيبة، وهو وصف يعلمه النصراني جيداً في السيدة مريم، ويحبونه فيها. وهي صفات نص عليها في الرسالة لتكشف لنا عن وجه من وجوه الإعجاز الإلهي في خلق عيسى عليه السلام، فهي العفيفة الحصينة الطيبة البتول التي لا رغبة لها في الأزواج ومع ذلك تحمل بعيسى بمشيئة الله وإرادته.

فإيراد هذا الصفات في الرسالة يبين لنا مدى إدراك النبي صلى الله عليه وسلم لنفسية المتلقين للرسالة ومعرفته بشعورهم واحترامهم وحبهم ذلك فيها ودفاعهم عنها لما رميت بالزنا من قبل اليهود، فضلاً عن أن ذكر هذه الصفات يشعر المتلقي بشدة القرب بين الإسلام والمسيحية، وأن ثمة قدراً مشتركاً بينهما في الإيمان والعقيدة، وبذا لا يشعر من انتقل من المسيحية إلى الإسلام بالغربة في دينه الجديد أو بالبعد عن المعين الصافي الذي تلاقت عليه جميع الأديان السماوية الحقّة.

المطلب الثاني

في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى هرقل ملك الروم

2 - رسالته إلى هرقل عظيم الروم:

¹⁵⁵ ابن سيده، المحكم والمحيط الأعظم، (ب ت ل)، 9/ 497؛ الزبيدي، تاج العروس، (ب ت ل)، 28/ 52.

¹⁵⁶ ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين، تحقيق: محمد المعتصم بالله البغدادي، (الناشر: دار الكتاب العربي - بيروت، الطبعة: الثالثة، 1416 هـ - 1996م)، 2/ 30؛ ابن منظور، لسان العرب، (ب ت ل)، 11/ 43.

¹⁵⁷ عمرو بن بحر بن محبوب الكنانى، الجاحظ، الحيوان، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الثانية، 1424 هـ)، 4/ 289؛ محمد بن يزيد المبرد، الكامل في اللغة والأدب، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، (الناشر: دار الفكر العربي - القاهرة، الطبعة: الطبعة الثالثة 1417 هـ - 1997م)، 3/ 31.

¹⁵⁸ سورة النور، الآية: 24؛ أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف، البحر المحيط، تحقيق: صدقي محمد جميل، (الناشر: دار الفكر - بيروت)، 8/ 27.

توجه الصحابي الجليل دحية الكلبي رضي الله عنه بكتاب النبي صلى الله عليه وسلم إلى هرقل ملك الروم يدعوه فيه إلى الإسلام، وهذا نص كتابه: "بسم الله الرحمن الرحيم، من محمد رسول الله إلى هرقل عظيم الروم، سلام على من اتبع الهدى، أما بعد، فإني أدعوك بدعاية الإسلام أسلم تسلم، وأسلم يؤتك الله أجرك مرتين، وإن توليت فإن عليك إثم الأريسيين، و"يا أهل الكتاب تعالوا إلى كلمة سواء بيننا وبينكم ألا نعبد إلا الله ولا نشرك به شيئاً ولا يتخذ بعضنا بعضاً أرباباً من دون الله فإن تولوا فقولوا اشهدوا بأنا مسلمون".¹⁵⁹

وفي رواية البخاري: عبد الله ورسوله إلى هرقل عظيم الروم، وفي رواية غيره: إلى قيصر صاحب الروم، وفي رواية له أيضاً من محمد بن عبد الله رسول الله¹⁶⁰، وفي بعض الروايات أسلم تسلم يؤتك، وفي بعضها أسلم تسلم وأسلم يؤتك، بتكرار أسلم مع زيادة الواو، وفي بعض الروايات و"يا أهل الكتاب" وفي أخرى "قل يا أهل الكتاب" وفي بعض الروايات: بدعاية الإسلام، وفي بعضها بدعاية الإسلام وكلها متقاربة.

التحليل:

لا تختلف رسالة النبي إلى هرقل عن رسائله إلى الملوك الآخرين من احتوائها على موضوع واحد فقط، يتمثل في الدعوة إلى التوحيد ونبذ الشرك بالله والدعوة إلى الدخول في الإسلام والإقرار بأن محمداً رسول من رب العلمين للناس كافة.

¹⁵⁹ سورة آل عمران، الآية: 64؛ البخاري، صحيح البخاري، 1/ 8؛ مسلم، صحيح مسلم، 3/ 1393؛ ابن حنبل، مسند الإمام أحمد بن حنبل، 3/ 82؛ البيهقي، السنن الكبرى، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، (الناشر: مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والإسلامية، الطبعة: الأولى، 1432 هـ - 2011 م)، 18/ 588؛ ابن كثير، السيرة النبوية (من البداية والنهاية لابن كثير)، 3/ 501؛ علي بن سلطان محمد، الملا الهروي القاري، مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، (الناشر: دار الفكر، بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، 1422 هـ - 2002 م)، 6/ 2525؛ القسطلاني، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، (الناشر: المطبعة الكبرى الأميرية، مصر، الطبعة: السابعة، 1323 هـ)، 1/ 72، 79، 58/ 7؛ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5/ 5 - 8.

¹⁶⁰ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5/ 6؛ الطبراني، المعجم الكبير، حمدي بن عبد المجيد السلفي، (دار النشر: مكتبة ابن تيمية - القاهرة، الطبعة: الثانية)، 4/ 225؛ حميد الله، مجموعة الوثائق السياسية للعهد النبوي والخلافة الراشدة، 109.

- افتتحت الرسالة بذكر البسملة والمرسل والمرسل إليه، ثم أعقبتها بالتحية (بسم الله الرحمن الرحيم، من محمد رسول الله إلى هرقل عظيم الروم، سلام على من اتبع الهدى).

- حرصت الرسالة على بيان صفة كل من المرسل صاحب الرسالة فهو النبي محمد رسول الله، والمرسل إليه هو هرقل عظيم الروم، وذكر الرسول بوظيفته الدعوية العالمية تنبيه وتوضيح لهرقل أن النبي محمدا مبعوث من رب العالمين، فهو رسول الله له ولغيره من البشر، وأن دعوته ليست مقصورة على العرب فقط، كحال كثير من الأنبياء أرسلهم الله إلى أقوامهم خاصة.

وفي بعض الروايات "من محمد عبدالله ورسوله" وصف نفسه الشريفة بالعبودية من باب التعريض لبطلان ما يعتقده النصارى في المسيح عيسى عليه السلام من أنه ابن الله؛ لأن جميع الخلق بمن فيهم الأنبياء والرسل عباد الله، وإضافة العبودية لله تشریف وتعظيم، فقله هذا فيه إشارة إلى أن رسل الله وإن كانوا أكرم الخلق على الله فهم مع ذلك مقرون بأنهم جميعا عباد الله¹⁶¹، وفي قوله: (ورسوله) فيه الترقّي من كونه عبد الله إلى كونه رسوله¹⁶².

كما حرصت الرسالة على بيان صفة المرسل إليه (إلى هرقل عظيم الروم)، على حذف مضاف، أي عظيم أهل الروم، وقوله: عظيم فيه الجر والرفع والنصب، فالجر على البذل من هرقل، ويجوز الرفع على القطع، أي هو عظيم الروم، والنصب على الاختصاص، والمراد من تعظيمه الروم وتقدمه للرياسة عليها¹⁶³، فأضافه إليهم، عظيم الروم، وذلك من أدب النبي صلى الله عليه وسلم ومعرفته بأقدار الناس ومكانتهم ومجايلتهم لتأليف قلوبهم، مالم يكن في ذلك إثم أو معصية، فهو القائل فيما روته السيدة عائشة أم المؤمنين رضي الله عنها "أنزلوا الناس منازلهم"¹⁶⁴، وعن ابن عمر قال: قال رسول الله صلى

¹⁶¹ أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، (الناشر: دار المعرفة - بيروت، 1379)، 8/ 220؛ القسطلاني، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، 1/ 79؛ أبو محمد محمود بن أحمد الغيتابي بدر الدين العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، (الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت)، 1/ 88. ¹⁶² شمس الدين البرماوي، اللامع الصبيح بشرح الجامع الصحيح، تحقيق: لجنة مختصة من المحققين، (الناشر: دار النوادر، سوريا، الطبعة: الأولى، 1433 هـ - 2012م)، 1/ 95.

¹⁶³ ابن حجر العسقلاني، فتح الباري شرح صحيح البخاري، 8/ 220؛ القسطلاني، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، 1/ 79؛ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5/ 6؛ البرماوي، اللامع الصبيح بشرح الجامع الصحيح، 1/ 95.

¹⁶⁴ أبوداود، سنن أبي داود، 4/ 261؛ البيهقي، الأداب، 1/ 19، 99.

الله عليه وسلم: "إِذَا أَتَاكُمْ كَرِيمٌ قَوْمٌ فَأَكْرَمُوهُ"¹⁶⁵ فهذه كانت خصاله وصفاته صلى الله عليه وسلم.

فهذا التركيب بلغ الغاية في التلطف عند مخاطبة الآخر لا سيما حين تدعوه إلى أمر مهم وتأمل منه الاستجابة، كالدخول في الإسلام، وتلاحظ أنه لم ينص على اسم الملك كاملاً بل نص على صفته أو لقبه بين قومه، فهو عظيم الروم، لأنه إذا حقّره وقلل من شأنه بين قومه أو هدّده وتوعده فقد يحقر المرسل إليه كتاب المرسل ويستخف به أو يعتدي على حامل الرسالة أو على المسلمين، أو يسب الإسلام¹⁶⁶، وقد ذكر النووي أن النبي صلى الله عليه وسلم لم يقل: ملك الروم، لأنه لا ملك له ولا لغيره إلا بحكم دين الإسلام، ولا سلطان لأحد إلا من ولاه رسول الله صلى الله عليه وسلم أو ولاه من أذن له رسول الله صلى الله عليه وسلم، ولم يقل: إلى هرقل فقط، بل أتى بنوع من الملاطفة فقال: عظيم الروم، أي الذين يعظمونه ويقدمونه، وقد أمر الله تعالى بالإلانة القول لمن يدعى إلى الإسلام¹⁶⁷، فقال تعالى: "ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ" وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ¹⁶⁸، وقال تعالى: "قُولَا لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا لَّعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَى"¹⁶⁹.

- جاءت التحية بلفظ (سلام على من اتبع الهدى)، أي من اتبع الإسلام واهتدى بهداه، وهو خطاب له دلالاته الواضحة لشخصية نصرانية تأتي على قمة نصارى الروم، فهو زعيمهم ورئيسهم، وهي صيغة كان النبي صلى الله

¹⁶⁵ ابن ماجه أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، سنن ابن ماجه، محمد فؤاد عبد الباقي، (الناشر: دار إحياء الكتب العربية - فيصل عيسى البابي الحلبي)، 2/ 1223؛ ابن أبي شيبة، الكتاب المصنف في الأحاديث والآثار، 5/ 234؛ أبو بكر محمد بن جعفر بن شاذان الخرائطي السامري، مكارم الأخلاق ومعاليها ومحمود طرائقها، تحقيق: أيمن عبد الجابر البحيري، (الناشر: دار الأفاق العربية، القاهرة، الطبعة: الأولى، 1419 هـ - 1999 م)، 234، 237.

¹⁶⁶ زواوي، شمائل الرسول، 2/ 167.

¹⁶⁷ شرف النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، (الناشر: الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت، الطبعة: الثانية، 1392 هـ)، 12/ 108؛ البغوي، شرح السنة، 12/ 278؛ شرف الدين الحسين بن عبد الله الطيبي، شرح الطيبي على مشكاة المصابيح المسمى، (الكاشف عن حقائق السنن)، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، (الناشر: مكتبة نزار مصطفى الباز، مكة المكرمة - الرياض، الطبعة: الأولى، 1417 هـ - 1997 م)، 8/ 2693؛ الكرمانلي، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، 1/ 62.

¹⁶⁸ سورة النحل، الآية: 125.

¹⁶⁹ سورة طه، الآية: 44.

عليه وسلم يستخدمها في تحية غير المسلمين، والسنة إذا كتب كتاب إلى مشرك أن يكتب كما كتب النبي إلى هرقل "سلام على من اتبع الهدى"¹⁷⁰.

فالتسليم في الكتاب على المسلم يختلف عن التسليم على غير المسلم، فالتسليم على المسلم يكون بلفظ "السلام عليكم، أو سلام عليكم، بغير الألف واللام)، وعلى غير المسلم "السلام على من اتبع الهدى، أو سلام على من اتبع الهدى بغير الألف واللام" كذا كتب رسول الله صلى الله عليه وسلم مسلماً على غير المسلمين، فكتب إلى هرقل وكسرى والمقوقس ومسيلمة الكذاب¹⁷¹. وقيل: القصد السلامة من عذاب الله بالدخول في الإسلام، وليس السلام بمعنى التحية؛ وإن كان اللفظ يشعر به لأنه لم يسلم، فليس هو ممن اتبع الهدى¹⁷²؛ لذا لم يقل سلام عليك موجهها الخطاب بالسلام والسلامة إلى شخص هرقل، فالكافر لا سلامة له؛ لأنه مخزى في الدنيا بالحرب والقتل والسبي، وفي الآخرة معذب بالعذاب الأبدي¹⁷³. واستخدام هذا الأسلوب في مخاطبة ملك الروم لا يغضبه ولا يغضب منه أحد، إذ هو الآخر يعتقد أنه ممن يتبع الهدى¹⁷⁴، بذلك على ذلك أن النبي عليه السلام خاطبه بقوله: فإن توليت، لئلا يغضبه إن قال له فإن كفر¹⁷⁵، وبناء الرسالة قائم على الدعوة والترغيب وإلانة القول معه. وفي صريح عبارة: سلام على من اتبع الهدى أنه لا يجوز للمسلم أن يبتدئ الكافر بالسلام؛ لأنه ليس ممن اتبعوا الهدى، فالسلام عليهم معلق باتباعهم الهدى والمُعَلَّق على شرط عدم، عند عدم وجود الشرط، ومن مفهوم المخالفة يتضح من النص أن لا سلام على من لم يتبع الهدى، وفي المسألة خلاف بين العلماء، فمنعه الشافعية والجمهور من أصحابه، وكذا أكثر العلماء، وجوزه آخرون لاستتلاف أو حاجة أو نحو ذلك¹⁷⁶، فالصيغة هكذا فيها فيه عدول عن السلام

¹⁷⁰ الطيبي، شرح الطيبي على مشكاة المصابيح، 10/ 3041؛ أبو عبد الله محمد بن أحمد القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أحمد البردوني، وآخر، (الناشر: دار الكتب المصرية - القاهرة، الطبعة: الثانية، 1384هـ - 1964م)، 13/ 34.

¹⁷¹ الصولي، أدب الكتاب، 225؛ الألوسي، روح المعاني 8/ 512.

¹⁷² القسطلاني، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، 1/ 79.

¹⁷³ الكرمانلي، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، 61.

¹⁷⁴ جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي، كشف المشكل من حديث الصحيحين، علي حسين البواب، (الناشر: دار الوطن - الرياض)، 4/ 90.

¹⁷⁵ محمد أنور شاه بن معظم شاه الكشميري الهندي، فيض الباري على صحيح البخاري، تحقيق: محمد بدر عالم الميرته، (الناشر: دار الكتب العلمية بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، 1426هـ - 2005م)، 1/ 116.

¹⁷⁶ النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، 12/ 110؛ الطيبي، شرح الطيبي على مشكاة المصابيح، 8/ 2692، أحمد بن محمد بن منصور بن المنير الجذامي

عليه، وإشارة إلى أنه لا يجوز الابتداء بالسلام لغير أهل الإسلام إلا هكذا على طريق الكناية، والتعريض له باتباع طريق الهداية¹⁷⁷.

وذكروا في علة مجئ لفظ السلام منكرا في كلتا الصيغتين للمسلمين وغيرهم أن النكرات تقع أوائل الأشياء والمعارف ثوان، فافتتحو الكلام بالنكرة ثم ثنوه بالمعرفة، فقالوا: السلام عليك، فعرفوه بالألف واللام، أي هذا السلام ذلك الأول، كقولك: مرّ بي رجل فكان من أمره كذا وكذا، ثم قال لي الرجل كذا، فعرفت أنه ذلك الذي ابتدأت بذكره، وذكر بعضهم أنه إذا كان الشيء مهما لا ينفصل بعضه من بعض تكلموا به مرة بالألف واللام ومرة بطرحها كقولهم: قلت خيرا، وقلت الخير، وكسبت مالا وكسب المال، ولا أراك الله سوءا، ولا أراك السوء¹⁷⁸، وقيل: التنكير أولى اقتفاء بما في القرآن: "سَلَامٌ عَلَى نُوحٍ فِي الْعَالَمِينَ"¹⁷⁹، وقوله جل ثناؤه: "سَلَامٌ عَلَى إِبْرَاهِيمَ"¹⁸⁰، وغير ذلك، وقيل عند الخطاب والمشافهة التعريف أولى اقتداء بالأحاديث الواردة به¹⁸¹.

- احتوت الرسالة على مجموعة من الألفاظ كلها تدل على معنى السلم والسلامة؛ إذ هي أصلا مشتقة من أصل هذه المادة المعجمية (س ل م)، وقد وردت هذه الألفاظ كالتالي في الرسالة (سلام، الإسلام، أسلم، تسلم، وأسلم، مسلمون)، وهذه الكلمات تدل على معنى السلام والأمن، والسلامة والخلوص من العيب، والإسلام يدعو إلى السلام والسلم والرحمة والمحبة بين جميع الخلائق، ومن دخله سلم في نفسه وسلمت عقيدته من العيب والنقص، والسلام من الألفاظ الشائعة في النصرانية والخطاب موجه إلى ملكهم بذات اللغة التي يفهمونها، فإن كنتم حقا موحدون وتعتقدون في أن الله هو السلام الذي سلم مما

الجروي، المتواري علي تراجم أبواب البخاري، تحقيق: صلاح الدين مقبول أحمد، (الناشر: مكتبة المعلا - الكويت)، / 348.

¹⁷⁷ أبو العباس أحمد بن عمر بن إبراهيم القرطبي، المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم، تحقيق: محمد مسيتو، وآخرين، (الناشر: دار ابن كثير، دمشق - بيروت، دار الكلم الطيب، دمشق - بيروت، الطبعة: الأولى، 1417 هـ - 1996 م)، 3/ 608؛ (محمد أشرف بن أمير بن علي بن حيدر، العظيم آبادي، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الثانية، 1415 هـ)، 31/ 14.

¹⁷⁸ الصولي، أدب الكتاب، / 225؛ أبو محمد عبد الله بن أحمد بن الخشاب، المرتجل (في شرح الجمل)، تحقيق: علي حيدر، (الناشر: مجمع اللغة العربية، دمشق، الطبعة: 1392 هـ 1972 م)، / 299.

¹⁷⁹ سورة الصافات، الآية: 79.

¹⁸⁰ سورة الصافات، الآية: 109.

¹⁸¹ أبو الحسنات محمد عبد الحي بن الأنصاري اللكنوي الهندي، التعليق الممجد على موطأ محمد (شرح لموطأ مالك برواية محمد بن الحسن)، تحقيق: تقي الدين الندوي، (الناشر: دار القلم، دمشق، الطبعة: الرابعة، 1426 هـ - 2005 م)، 3/ 414.

يلحق المخلوقين من العيب والنقص والفناء والموت¹⁸² فإنه لا يسعكم إلا اتباعي والدخول في الإسلام، وقد دعمت الآية الكريمة هذه الحقيقة بما قدمته في هذا الصدد من توحيد الله ونبذ ما يعتقدونه في عيسى عليه السلام.

وقوله: (أسلم) بكسر اللام أمر بالإسلام، و(تسلم) بفتحها من السلامة، وقع جوابا للطلب، أي لكي تسلم من العقائد الدنية الفاسدة والأعمال السيئة، وفيها بشارة بأن من يدخل في الإسلام يسلم من الآفات والعيوب (وأسلم يؤتك الله أجرًا مرتين)، ويروى بدون تكرار الفعل أسلم، والأفعال كلها بالجزم، فأما الأول (أسلم) فعلى الأمر من الرباعي، والثاني لأنه جواب له، من سلم الثلاثي، والثالث مكرر الأول، وقع توكيدا له، والفعل الرابع (يؤتك) بحذف حرف العلة جواب للفعل الثاني (وأسلم) مع زيادة الواو، وعلى الرواية الأخرى جواب ثان للفعل الأول (أسلم)، أو بدل منه، أو بيان للجواب الأول، وإعطاء الأجر مرتين لكونه مؤمنا بنبيه عيسى عليه السلام قبل بعثة نبينا عليه السلام، ثم آمن بمحمد - صلى الله عليه وسلم - أو من جهة أن إسلامه يكون سببا لإسلام أتباعه، فإنما يتحصل الأجران للكتابي إذا كان متبعا لدين نبيه في الاعتقاد الصحيح، والعمل على مقتضى شريعته. أما لو اعتقد في عيسى، أو في الله تعالى ما لم تجئ به شريعته، فلا يحصل له أجران إذا أسلم، بل أجر الإسلام خاصة. ويحتمل أن يكون أسلم أولا أي لا تعتقد في المسيح ما يعتقده النصارى، وأسلم ثانيا أي ادخل في دين الإسلام ولذا قال: يؤتك الله أجرًا مرتين، وقيل: وأسلم يؤتك بتكرار أسلم مع زيادة الواو في الثانية، فيكون الأمر الأول للدخول في الإسلام والثاني للدوام عليه على حد قوله تعالى: "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا آمِنُوا"¹⁸³.

وقوله: أسلم تسلم من جوامع الكلم، فقد بلغ الغاية في الاختصار والنهاية في الإيجاز والبلاغة، وجمع المعاني، فإنه جمع بقوله: "تسلم" خبر عام يشمل النجاة في الدنيا من الحرب والخزي بالجزية، والنجاة في الآخرة من العذاب، مع ما فيه من بديع الجنس الاشتقاقي، وهو أن يرجع اللفظان في الاشتقاق إلى أصل واحد¹⁸⁴. قال ابن أبي الإصبع: "وضرب - يعني من الجنس - لا تتماثل

¹⁸² الزجاجي، اشتقاق أسماء الله، تحقيق: عبد الحسين المبارك، / 215؛ ابن فارس، مقاييس اللغة، (س ل م)، 98/3.

¹⁸³ سورة النساء، الآية: 136.

¹⁸⁴ القسطلاني، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، 1/ 69، 5/ 113، 7/ 58؛ النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، 12/ 108؛ ابن الملقن، التوضيح لشرح الجامع الصحيح، 2/ 422؛ ابن سلطان الهروي، مرقة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، 6/ 2525؛ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5/ 6 - 8؛ الكرمانلي، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، 1/ 62، 63؛ ابن حجر، فتح الباري شرح صحيح البخاري، 1/ 38، 8/ 221؛ القرطبي،

فيه الكلمتان إلا من جهة الاشتقاق، سواء أكانتا اسمين أم فعلين، كقوله تعالى: "فَرُوحٌ وَرِيحَانٌ"¹⁸⁵.... وكقوله عليه السلام: "أسلم تسلم"¹⁸⁶

والتكرار في بعض ألفاظ الرسالة يدل على أمرين:

الأول: أهمية هذه المسألة وضرورتها لمنشئ الرسالة والمجتمع والدولة الجديدة.

الثاني: تأكيد هذا الأمر وترسيخه بمنع التأويل فيه والخروج بالنص عن المضمون الذي قصد إليه¹⁸⁷.

- الإسلام والمسيحية من الديانات السماوية، تدعوان إلى الإيمان بالله وحده، أصلهما واحد، ينبعان من مشكاة واحدة على حد قول النجاشي¹⁸⁸ في تعليقه على قراءة جعفر بن أبي طالب رضي الله عنه سورة مريم عليه، لهذا السبب نجد رسالة النبي إلى هرقل تؤكد على هذه الحقيقة في ألفاظها وأساليبها، حينما قصرت دعوته على الإيمان والتوحيد، على الإسلام "فإني أدعوك بدعاية الإسلام أسلم تسلم، وأسلم يؤتك الله أجرك مرتين"، ولما كانت المسيحية والإسلام يتفقان على هذه الحقيقة ولا فرق بينهما إلا ما شوّهه أhabar المسيحية ورهبانها في الادعاء باطلا بأن لله ولد، أو بأنه ثالث ثلاثة، أو بالوهية عيسى عليه السلام، وهو الأمر الذي ناقشه الإسلام معهم وفند مزاعمهم.

ولأنهما يجتمعان على جانب إيماني واحد، حرصت الرسالة على تقريره في الآية الكريمة من الرسالة، وفي قوله صلى الله عليه: "فإني أدعوك بدعاية الإسلام"، فالدعوة في الرسالة كانت بدعاية الإسلام، بينما كانت في رسالة النبي إلى كسرى (فإني أدعوك بدعاية الله)؛ لأن المجوسية ديانة لا تقوم بالأساس على التوحيد والاعتراف بوجود الله، فطابقت رسالته صلى الله عليه

أبو العباس، المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم، 3/ 608؛ الطيبي، شرح الطيبي على مشكاة المصابيح، 8/ 2693؛ البرماوي، اللامع الصبيح بشرح الجامع الصحيح، 1/ 95.

¹⁸⁵ سورة الواقعة، الآية: 89.

¹⁸⁶ عبد العظيم بن الواحد بن ظافر ابن أبي الإصبع، تحرير التحرير في صناعة الشعر والنثر وبيان إعجاز القرآن، حفني محمد شرف، (الناشر: الجمهورية العربية المتحدة - المجلس الأعلى للشئون الإسلامية - لجنة إحياء التراث الإسلامي)، 106 / 1.

¹⁸⁷ قميحة، أدب الرسائل في صدر الإسلام عهد النبي، 1 / 61.

¹⁸⁸ انظر تعليق النجاشي في: ابن حنبل، مسند الإمام أحمد، 2/ 358؛ أبو يعقوب إسحاق بن إبراهيم بن مخلد، مسند إسحاق بن راهويه، عبد الغفور بن عبد الحق البلوشي، (الناشر: مكتبة الإيمان - المدينة المنورة، الطبعة: الأولى، 1412 - 1991م)، 4/ 71.

وسلم حالهم ومعتقدهم الفاسد فدعاهم إلى الإيمان بالله، أما النصرانية فليس لها مشكلة في قضية الإيمان بالله سبحانه وتعالى، وإنما مشكلتها فيما زيف منها على يد الأحرار والرهبان، وما ادعوه باطلاً، من أن الله ولداً واتخاذهم أرباباً من دون الله. وفي بعض الروايات (فَأَنِّي أَدْعُوكَ بِدَاعِيَةِ الْإِسْلَامِ)، الباء فيه على معنى إلى، أي إلى كلمة الإسلام، والداعية: مصدر بمعنى الدعوة كالعافية والعاقبة، ويروى بدعاية الإسلام: أي بدعوته. وهي كلمة الشهادة التي يدعى إليها أهل الملل والأديان غير المسلمة¹⁸⁹. وعلى رواية (بدائية الإسلام)، الداعية صفة للكلمة المحذوفة، فكأنه قال: بالكلمة الداعية للإسلام¹⁹⁰. قال الزرقاني: "بدعاية الإسلام" بكسر الدال من قولك: دعا يدعو دعاية نحو: شكا يشكو شكاية، ولمسلم بدعاية الإسلام، أي: بالكلمة الداعية إليه، وهي شهادة أن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله، والباء موضع إلى، والمعنى: أدعوك بالكلمة الدالة على طلب الإسلام منك، وحملك عليه، وما بعده بيان للكلمة التي دعا بها، وهو قوله: "أسلم" بكسر اللام "تسلم" بفتحها¹⁹¹.

آراء العلماء في (الأريسيين):

قوله: (وإن توليت فإن عليك إثم الأريسيين)، أي أعرضت عن قبول دعوة الإسلام، وحقيقة التولي إنما هو بالوجه، ثم استعمل مجازاً في الإعراض عن الشيء على سبيل الاستعارة التبعية¹⁹²، وقوله: (فإن عليك إثم الأريسيين)، فيه حذف دل عليه المعنى: أي فإن عليك مع إثمك إثم الأريسيين¹⁹³، وتقديم لفظ عليك على اسم إن مفيد للحصر، أي ليس إثمهم إلا عليك¹⁹⁴، وإفراد ذكر إثمهم بالذكر دون ذكر إثمهم يعد من باب الموافقة؛ لأنه إن تحمل إثم غيره من أتباعه

¹⁸⁹ ابن سلطان الهروي، مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، 6/ 2525؛ القسطلاني، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، 1/ 79، 5/ 113؛ النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، 12/ 110، ابن حجر، فتح الباري شرح صحيح البخاري، 38/ 1.

¹⁹⁰ القرطبي، أبو العباس، المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم، 3/ 608.

¹⁹¹ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5/ 6.

¹⁹² بدر الدين العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، 1/ 95؛ ابن حجر، النكت على صحيح البخاري، تحقيق: أبو الوليد هشام بن علي، (المكتبة الإسلامية للنشر والتوزيع، القاهرة - مصر، الطبعة: الأولى، 1426 هـ - 2005 م)، 1/ 202؛ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5/ 7؛ ابن عاشور، التحرير والتنوير، 28/ 281.

¹⁹³ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية، 5/ 9؛ أحمد زكي، جمهرة رسائل العرب في عصور العربية، 1/ 38.

¹⁹⁴ الكرمانلي، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، 1/ 62.

فحمل إثمهم من باب أولى، ولا يتعارض ذلك مع قوله تعالى: "وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى" ¹⁹⁵؛ لأن وزر الأثم لا يتحمله عليه، ولكن الفاعل المتسبب، والمتلبس للسيئات يتحمل من وجهين؛ جهة فعله وجهة تسببه ¹⁹⁶.

وخصهم بالذكر دون بقية الرعية، لأنهم يمثلون الأغلبية في الرعية؛ إذ كانوا عامة الناس، فهم أسرع انقيادا، وأكثر تقليدا، فإذا أسلم أسلموا، وإذا امتنع امتنعوا ¹⁹⁷، أو خصهم بالذكر لأنهم كانوا يمثلون الطائفة الموحدة، وقد تسلط هرقل عليهم، فهم خاصة القوم على الرأي الثاني كما سيأتي، وفي إسلامه إسلامهم وفي امتناعه عن الإسلام امتناعهم. وأيما كان المراد منها فالمقصود المبالغة في الإثم ¹⁹⁸ وترهيبه وتفضيع الأمر عليه وتهويله بحمل إثم رعيته إن أبى الدخول في الإسلام. قال الزرقاني: "قال النووي: نبه بهم على بقية الرعية؛ لأنهم الأغلب، ولأنهم أسرع انقيادا. قال الحافظ: ومراده أنه نبه بذكر طائفة من الطوائف على بقية الطوائف، كأن يقول: إذا امتنعت، فإن عليك إثم كل ممتنع بامتناعك..." ¹⁹⁹.

وقد اختلف في هذه اللفظة صيغة ومعنى، فروي الأريسين بوزن الكريمين وروي الإريسين بوزن الشريبين، وروي الأريسين بوزن العظيمين ²⁰⁰، فالإريسين "كذا رواه مسلم، وجل رواية البخاري يفتح الهمزة وكسر الراء مخففة وتشديد الياء بعد السين ورواه المروزي مرة اليريسين بإبدال الهمزة ياء مفتوحة، وهي رواية النسفي، ورواه الجرجاني مرة وبعضهم مثله إلا أنه

¹⁹⁵ سورة فاطر، الآية: 18.

¹⁹⁶ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 9/5، 10.

¹⁹⁷ ابن الملقن سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد، التوضيح لشرح الجامع الصحيح، تحقيق: دار الفلاح، للبحث العلمي وتحقيق التراث، (الناشر: دار النوادر، دمشق - سوريا، الطبعة: الأولى، 1429 هـ - 2008 م)، 2/401؛ الطيبي، شرح الطيبي على مشكاة المصابيح، 8/2692؛ أبو عبد الله محمد بن علي بن عمر التميمي، المعلم بفوائد مسلم، تحقيق: محمد الشاذلي النيفر، (الناشر: الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب بالجزائر، المؤسسة الوطنية للترجمة والتحقق، الطبعة: الثانية، 1988، 1991م)، 3/28.

¹⁹⁸ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 7/5.

¹⁹⁹ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 10/5.

²⁰⁰ ابن الأثير، أبو الحسن علي بن أبي الكرم محمد بن محمد، عز الدين، النهاية في غريب الحديث والأثر، تحقيق: طاهر أحمد الزاوي، (الناشر: المكتبة العلمية - بيروت، 1399 هـ - 1979م)، 1/38؛ ابن منظور، لسان العرب، (أ ر س)، 4/6، 5؛ الزبيدي، تاج العروس، (أ ر س)، 15/397.

قال الأريسيين يسكون الرء وفتح الياء الأولى، ورواه بعضهم في غير الصحيحين الأريسيين مخفف الياءين معا²⁰¹.

فعن ثعلب عن ابن الأعرابي: الأريس: الأكار، يقال: أرس يأرس أرسا: إذا صار أريسا، وأرس يؤرس تأريسا: إذا صار أكارا، وجمع الأريس أريسون، وجمع الإريس إريسون وأرارسة، وأرارس²⁰²، وذكر الخطابي فيما نقل عن إبراهيم الحربي قال: الأرارسة الزراعون واحد هم إريس، والمراد به في كتاب رسول الله إلى هرقل، الضعفاء والأتباع منهم. قال أبو عبيد ليس الفلاحون هنا الزراعون خاصة لكن جميع أهل المملكة؛ لأن كل من زرع هو عند العرب فلاح تولى ذلك بنفسه أو تولى له. ويقال: إن الإريسيين الذين كانوا يحرقون أرضهم كانوا مجوسا والروم أهل كتاب. والمعنى أن أهل السواد وما صاقبه كانوا أهل فلاح، وهم رعية كسرى ودينهم المجوسية فأعلمه أنه إن لم يؤمن وهو من أهل الكتاب كان عليه إثم المجوس الذين لا كتاب لهم²⁰³.

وذهب الأزهرى، وكذا ابن فارس إلى أن الأريسيين الأكارون الفلاحون بلغة أهل الشام، فقد كانوا أهل فلاح، وكان أهل السواد وما صاقبها أهل فلاح وهم رعية كسرى، وكان أهل الروم أهل أثاث وصنعة، ويقولون للمجوسي: أريسي، ينسب إلى الأريس، وهو الأكار، وكانت العرب تسميهم الفلاحين²⁰⁴.

وقيل: هم أتباع عبد الله ابن أريس رجل في الزمن الأول بعث الله نبيا فقتله هذا الرجل وأصحابه، وقيل هم الأروسيون وهم نصارى أتباع عبد الله بن أروس وهم الأروسية، فرقة توحدهم الله وتتمسك بدين عيسى، وتعترف بعبوديته،

²⁰¹ عياض بن موسى بن عياض بن عمرو بن اليحصبي السبتي، مشارق الأنوار على صحاح الآثار، (دار النشر: المكتبة العتيقة ودار التراث)، 1/ 27.

²⁰² الأزهرى، تهذيب اللغة، (أ ر س)، 13/ 46؛ أبو الفضل السبتي، مشارق الأنوار على صحاح الآثار، 1/ 27. ابن منظور، لسان العرب، (أ ر س)، 6/ 4؛ الزبيدي، تاج العروس، (أ ر س)، 3/ 397.

²⁰³ الخطابي، غريب الحديث، 1/ 499، 500؛ الزمخشري، الفائق في غريب الحديث والأثر 1/ 36؛ ابن حجر العسقلاني، فتح الباري شرح صحيح البخاري، 1/ 39؛ عياض السبتي، مشارق الأنوار على صحاح الآثار، 1/ 28؛ الكرمانى، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، 1/ 62؛ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5/ 7؛ القلشندي، صبح الأعشى، 6/ 363.

²⁰⁴ الأزهرى، تهذيب اللغة، (أ ر س)، 13/ 46، 47؛ ابن فارس، مقاييس اللغة، (أ ر س)، 1/ 69؛ ابن منظور، لسان العرب، (أ ر س)، 6/ 4، 5؛ الزبيدي، تاج العروس، (أ ر س)، 15/ 397.

ولا تقول فيه شيئاً مما يقوله النصارى²⁰⁵. قال ابن الأثير: "وقال بعضهم: إن في رهط هرقل فرقة تعرف بالأروسية، فجاء على النسب إليهم. وقيل إنهم أتباع عبد الله بن أريس- رجل كان في الزمن الأول- قتلوا نبيا بعثه الله إليهم"²⁰⁶.

ومن ثم نخلص من هذه الآراء في تعيين المقصود من اللفظ إلى أنه إما أن يكون المقصود منه هو العامة من الشعب، من بسطاء الروم وضعفائهم وفلاحهم، فهرقل بحكم كونه ملكاً على شعبه بكل فئاته وطبقاته ومنهم عامة الناس الذين هم في رعايته، إن ظلمهم بكفره وعدم الاستجابة لدعوة النبي عليه السلام فإنه مع وزره يحمل أوزارهم، ويؤو بذنوبهم؛ لأن الناس على دين ملوكهم، فإن ترك الكبر والعناد وأسلم فإنهم بالمثل يفعلون.

ومن المحتمل أن الأريسيين هم الطائفة التي كانت على عقيدة أريوس وهو رجل نصراني دعا إلى توحيد الله، وقال بأن المسيح عليه السلام ليس ابناً لله، كما يزعم هؤلاء الذين حرفوا المسيحية، أي أن من النصارى من كانوا على المسيحية الحق في توحيد الله، وإفراده بالألوهية، وأن الملك هرقل بتسلطه عليهم قد أفسد عليهم إيمانهم وعقيدتهم، القريبة لما جاء به محمد صلى الله عليه وسلم، ولذلك فهو يحمل وزرهم.

في رسالته إلى هرقل يدعو إلى الإسلام اقتبس النبي صلى الله عليه وسلم من القرآن الكريم "يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ فَإِنْ تَوَلَّوْا فَقُولُوا اشْهَدُوا بِأَنَّا مُسْلِمُونَ"، أي تعالوا واعملوا عقولكم وفكركم لنصل إلى كلمة وسط في توحيد الله وإفراده بالعبادة، وذلك خلافاً لما يعتقد النصارى في الألوهية والتثليث، فهي دعوة إلى التلاقي والاتفاق مع دعوة الإسلام التي لا تختلف عن دعوة المسيحية الحق في شيء، فالله واحد لا شريك له، ولا ينبغي لنا أن نتخذ من دونه أرباباً.

وقد نزلت هذه الآية الكريمة في وفد نجران من النصارى، وقيل: إنها نزلت في يهود المدينة، وهم الذين حاجوا في إبراهيم. وقيل: نزلت في اليهود

²⁰⁵ محمد بن عمر بن أحمد الأصبهاني المدني، المجموع المغيـث في غريب القرآن والحديث، تحقيق: عبد الكريم العزباوي، (الناشر: جامعة أم القرى- مكة المكرمة، دار المدني للطباعة والنشر والتوزيع، جدة - السعودية، الطبعة: الأولى، (1406 هـ - 1986 م)، 1/ 54، عياض السبتي، مشارق الأنوار على صحاح الآثار، 1/ 27؛ الزبيدي، تاج العروس، (أ ر س)، 15/ 398.

²⁰⁶ ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث والآثر، 1/ 38؛ ابن منظور، لسان العرب، (أ ر س)، 6/ 5.

والنصارى، قالوا: يا محمد! ما تريد إلا أن نقول فيك ما قالت اليهود في عزيز؟²⁰⁷ والعبرة بعموم اللفظ لا بخصوص السبب، إذ إن لفظ: يا أهل الكتاب، عام يشمل كل من أوتي كتاباً، ولذلك دعا النبي صلى الله عليه وسلم بها يهود المدينة، وكتب بها إلى هرقل ملك الروم، والنجاشي ملك الحبشة، والمقوقس ملك مصر، وكذلك ينبغي أن يدعى بها أهل الكتاب إلى يوم القيامة²⁰⁸.

وعبارة "يا أهل الكتاب" هي من أجمل ما لطف به النبي صلى الله عليه وسلم، ملوك النصارى في رسائله، بأن أطلق عليهم صفة أهل الكتاب، فهذا الاسم من أحسن الأسماء وأكمل الألقاب، حيث جعلهم استناداً لوصف الله تعالى لهم أهلاً لكتاب الله، ونظيره ما يقال لحافظ القرآن يا حامل كتاب الله، فهذا اللقب (يا أهل الكتاب) يدل على أن قائله أراد المبالغة في تعظيم المخاطب وفي تطييب قلبه، وذلك إنما يقال عند عدول الإنسان مع خصمه عن طريقة اللجاج والنزاع إلى طريقة طلب العدل والإنصاف²⁰⁹.

وقد وردت الآية المقتبسة بروايتين، الأولى: (يَا أَهْلَ الْكِتَابِ) بالواو عطف هذا الكلام على ما قبله (أدعوك) بالواو والذي يدل على مطلق الجمع بين المتعاطفين، والتقدير أدعوك بدعاية الإسلام، وأدعوك وأدعو أتباعك بقول الله: "يَا أَهْلَ الْكِتَابِ..." إلى آخره، وأما الرواية التي سقطت فيها الواو فوجهها أن يكون قوله: "يَا أَهْلَ الْكِتَابِ" بياناً لقوله بدعاية الإسلام²¹⁰.

وقوله: "تعالوا" مراده تعيين ما دعوا إليه والإقبال والتوجه بالنظر والتفكير، وإن لم يكن ثَمَّ انتقالاً حسياً من مكان إلى مكان، فلم تكن دعوته لهم بقوله تعالى: تعالوا الإقبال عليه في موضعه من المدينة، وإنما النظر والتأمل فيما دعوا إليه؛ لأن أصل اللفظ تعالوا من التعالي، وهو الارتفاع من موضع هابط إلى مكان عال، ثم كثر استعماله حتى صار دالاً على طلب التوجه إلى

²⁰⁷ أبوحيان، البحر المحيط، 3/ 193؛ البيضاوي، تفسير البيضاوي، 2/ 21؛ القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، 4/ 105.

²⁰⁸ ابن عطية، المحرر الوجيز، 1/ 448؛ ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر الشيرازي البيضاوي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، تحقيق: محمد عبد الرحمن المرعشلي، (الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت، الطبعة: الأولى، 1418 هـ)، 2/ 21؛ القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، 4/ 105.

²⁰⁹ أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي، فخر الدين، مفاتيح الغيب، (الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت، الطبعة: الثالثة - 1420 هـ)، 8/ 251، 252.

²¹⁰ بدر الدين العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، 1/ 93؛ الحلبي، السيرة الحلبي، 3/ 342.

حيث يدعى إليه²¹¹، وقد ذكر الفيومي في أصله أن الرجل العالي كان ينادي السافل فيقول تعال، ثم كثر في كلامهم حتى استعمل بمعنى هَلُمّ مطلقاً، وسواء كان موضع المدعو أعلى أو أسفل أو مساوياً فهو في الأصل لمعنى خاص ثم استعمل في معنى عام²¹².

إلى كلمة سواء، أي كلام عدل، فالكلمة ليس المقصود منها الكلمة المفردة بل الكلام والألفاظ التي تضمنت المعاني المدعو إليها، فهي كما تسمى العرب القصيدة والخطبة كلمة، والجمهور على أن الكلمة هي ما فسر بعد ذلك بقوله: ألا تعبدوا إلا الله، والكلمة السواء هي لا إله إلا الله²¹³، قال أبو جعفر النحاس في كلمة سواء: "معنى كلمة قصة فيها شرح ثم بين الكلمة بقوله: ألا نعبد إلا الله ولا نشرك به شيئاً ولا يتخذ بعضنا بعضاً أرباباً من دون الله²¹⁴، ولكون الكلمات مرتبطة بعضها ببعض، في السياق القرآني داخل الآية الكريمة صارت في قوة الكلمة الواحدة، بحيث إذا اختل جزء منها اختلت الكلمة، لأن كلمة التوحيد: لا إله إلا الله، هي كلمات لا تتم النسبة المقصودة فيها من حصر الإلهية في الله تعالى إلا بمجموعها²¹⁵.

وسواء: أي عدل ونَصَف بيننا وبينكم، أراد كلمة مستوية²¹⁶، فسواء نعت بمعنى عدل أو قصد، والسواء والعدل والقصد مصادر وصف بها في هذه التقديرات كلها، والسواء الذي يفهم من سياق تركيب الآية الكريمة هو دعوتهم إلى معان جميع الناس فيها سواء، أي مستوون فيها صغيرهم وكبيرهم؛ إذ كانت سيرة المدعوين أن يتخذ بعضهم بعضاً أرباباً من دون الله، فلم يكونوا

²¹¹ الرازي، مفاتيح الغيب، 8/ 252؛ الكرمانى، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، 1/ 62.

²¹² الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، (ع ل و)، 2/ 427؛ الزبيدي، تاج العروس، (ع ل و)، 39/ 89.

²¹³ ابن عطية، المحرر الوجيز، 1/ 449؛ أبو القاسم الحسين بن محمد، الراغب الأصفهاني، تفسير الراغب الأصفهاني، تحقيق: محمد عبد العزيز بسيوني، (الناشر: كلية الآداب - جامعة طنطا، الطبعة الأولى: 1420 هـ - 1999 م)، 2/ 612، 613؛ ابن الملقن، التوضيح لشرح الجامع الصحيح، 2/ 403.

²¹⁴ أبو جعفر النحاس أحمد بن محمد، معاني القرآن، تحقيق: محمد علي الصابوني، (الناشر: جامعة أم القرى - مكة المكرمة، الطبعة الأولى، 1409 هـ)، 1/ 417.

²¹⁵ أبوحيان، البحر المحيط، 3/ 194.

²¹⁶ أبو الحسن المجاشعي البلخي الأخفش الأوسط، معاني القرآن، تحقيق: هدى محمود قراعة، (الناشر: مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة الأولى، 1411 هـ - 1990 م)، 1/ 222؛ أبو زكريا يحيى بن زياد بن عبد الله بن منظور الديلمي الفراء، معاني القرآن، تحقيق: أحمد يوسف النجاشي، وآخرين، (الناشر: دار المصرية للتأليف والترجمة - مصر، الطبعة الأولى)، 1/ 220.

على استواء حال قد دعاهم إلى ما تألف إليه النفوس فيها من حيث لا يتفاضل الناس فيه، فالكلمة السواء التي يتساوى الناس فيها هي أن يكونوا عابدين غير معبودين²¹⁷، ولما كان من لوازم العدل وقوع التسوية بين الجميع جعل لفظ التسوية عبارة عن العدل؛ إذ السواء هو أن نعطي العدل والإنصاف من بعضنا البعض بلا ميل أو جور على النفس أو على الغير، وأصحاب العقول السوية هي التي تعطي الإنصاف وتترك الظلم مطلقاً، إن على النفس أو الغير، فإن تركت الظلم وأنصفت فقد أعطت النصف وسوّت بينها وبين غيرها، وبذلك يحصل العدل، وإذا مال أو أخذ أكثر من حقه فقد زال الاعتدال وانعدمت التسوية²¹⁸.

وقوله: "ألا نعبد إلا الله"، يحتمل فيه الخفض على البذل من كلمة، بمعنى إلى ألا نعبد، أو رفع على إضمار مبتدأ، تقديره هي أن لا نعبد إلا الله. كأن قائلًا قال: ما تلك الكلمة؟ فقيل هي أن لا نعبد إلا الله، أو تكون مفسرة لا موضع لها، ويجوز مع ذلك في "نعبد" وما عطف عليه الرفع والجزم: فالجزم على أن تكون "أن" مفسرة بمعنى أي، لا موضع لها، وتكون "لا" جازمة، ويجوز على هذا أن ترفع "نعبد" وما بعده يكون خبراً. ويجوز الرفع بمعنى أنه لا نعبد²¹⁹.

وفيها إفراده تعالى بالعبودية وحده فهي صفة مختصة بالله تعالى لا تتعداه إلى غيره البتة، بأسلوب القصر عن طريق النفي والاستثناء، وجملة: ولا نشرك به شيئاً هي في معنى ألا نعبد إلا الله، وقد وقعت تأكيداً وتقوية لها وإزالة لأي شك في نفوس المدعوين، والمعنى: نفرد الله وحده بالعبادة، ولا نشرك معه أحداً من خلقه في ذلك، وشيئاً يحتمل أن يكون مفعولاً به، ويحتمل أن يكون مصدراً أي شيئاً من الإشرار، والفعل في سياق النفي، فيعم متعلقاته

²¹⁷ ابن عطية، المحرر الوجيز، 1/ 449؛ الراغب، تفسير الراغب الأصفهاني، 2/ 613؛ أبوحيان، البحر المحيط، 3/ 194.

²¹⁸ الفخر الرازي، مفاتيح الغيب، 8/ 252.

²¹⁹ القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، 4/ 106؛ الأخفش، معاني القرآن، 1، 222؛ الفراء، معاني القرآن، 1/ 220؛ الرازي، مفاتيح الغيب، 8/ 252؛ أبوحيان، البحر المحيط، 3/ 195.

من مفعول به ومصدر وزمان ومكان وهيئة²²⁰. ونبه بقوله: لا نشرك أن قولهم يقتضى الشرك، وإن كانوا منكرين أنهم مشركون²²¹.

واتخاذ بعضهم بعضاً أرباباً من دون الله على مراتب أعلاها اعتقادهم فيهم الألوهية وعبادتهم لهم، كعزير، وعيسى بن مريم، وأدنى ذلك طاعتهم لأساقفتهم وقساوسهم ورؤسائهم في كل ما أمروا به من كفر ومعصية والتزامهم طاعتهم شرعاً، فجاءت الآية بالدعاء إلى ترك ذلك كله، ويكون المتمثل به ما قاله الله تعالى على لسان نبيه عليه السلام²²². قال أبو جعفر النحاس: "ومعنى وَلَا يَتَّخِذْ بَعْضُنَا بَعْضاً أَرْبَاباً مِنْ دُونِ اللَّهِ، أي لا نعبد عيسى؛ لأنه بشر مثلنا؛ ولا نقبل من الرهبان تحريمهم علينا ما لم يحرمه الله جل وعز علينا فنكون قد اتخذناهم أرباباً"²²³.

وقوله: "فإن تولوا" أي أعرضوا عن التوحيد "فاشهدوا بأننا مسلمون"، أي اعترفوا بأننا مسلمون دونكم، أو اعترفوا بأنكم كافرون بما نطقتم به الكتب وتطابقت عليه الرسل²²⁴. واشهدوا أمر بالشهادة وإعلان البراءة بتصريح مخالفتهم بمخاطبتهم ومواجهتهم بذلك، والأمر بالإشهاد على التوبيخ والتهديد، التوبيخ لما هم عليه من كفر ومعصية، والتهديد بأنكم سترون عاقبتكم كيف تكون بسبب ما أنتم عليه²²⁵، وجوز الزمخشري أن يكون الأمر بالشهادة من باب التعريض، ومعناه: اشهدوا اعترفوا بأنكم كافرون حيث توليتم عن الحق بعد ظهوره²²⁶.

وإنما خصت هذه الآية الكريمة في مخاطبة هرقل والمقوقس أيضاً دون غيرها من الآيات التي تكلمت عن النصارى، لأن هذه الآية الكريمة جمعت العقائد الثلاثة الفاسدة التي كانت النصارى تؤمن بها، فعبدوا عيسى -عليه

²²⁰ أبو حيان، البحر المحيط، 3/ 195؛ شهاب الدين محمود بن عبد الله الحسيني الألويسي، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، تحقيق: علي عبد الباري عطية، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الأولى، 1415 هـ)، 2/ 186.

²²¹ الراغب الأصفهاني، تفسير الراغب الأصفهاني، 2/ 613.

²²² ابن عطية، المحرر الوجيز، 1/ 449؛ الرازي، مفاتيح الغيب، 8/ 252.

²²³ أبو جعفر النحاس أحمد بن محمد بن إسماعيل بن يونس المرادي، إعراب القرآن، تحقيق: عبد المنعم خليل إبراهيم، (الناشر: منشورات محمد علي ببيزون، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1421 هـ)، 163.

²²⁴ الببضاوي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، 2/ 21.

²²⁵ ابن عطية، المحرر الوجيز، 1/ 449.

²²⁶ الزمخشري، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، 1/ 371؛ بدر الدين العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، 1/ 93.

السلام-، وأشركوا بالله فقالوا: إنه ثالث ثلاثة، واتخذوا الأحرار والرهبان أرباباً من دون الله²²⁷.

وبعد فالألفاظ في الرسالة في غاية الظهور والوضوح، ولا نلمس في أسلوب الرسالة لغة غليظة أو تعبيراً جافياً أو لفظاً قاسياً نابياً، أو تعنيفاً لهرقل ولقومه بسبب ما هم عليه من ضلال وفساد في العقيدة، وقد عالجت الرسالة موضوعها بلطف ورقة بالحكمة والموعظة الحسنة مخاطبة في ذلك عقولهم، وإيمانهم الفطري.

وهذه الإشارات التي في الرسالة وما تحمله من دلالات ألمحها بعضهم في الاعتراض على نص الرسالة ومحتواها، إما لإنكارها أو الحط من قدرها، فهي على حد زعمهم كتبت بأسلوب غير مناسب لمقام قيصر الروم وملكهم، فدحية الكلبي سفير رسول رسول الله يحكي عند قراءة الرسالة ما دار من حوار ونقد وجه إلى محتواها، فقد قيل: إن بالباب رجلاً يزعم أنه رسول رسول الله ففرعوا لذلك، فقال القيصر أدخلوه فأدخلوه عليه وعنده البطارقة، فأعطيته الكتاب فقرأ عليه فإذا فيه بسم الله الرحمن الرحيم من محمد رسول الله إلى قيصر صاحب الروم، فقال ابن أخ له أحمر أزرق سبط الشعر لا يقرأ الكتاب اليوم؛ لأنه بدأ بنفسه، وكتب صاحب الروم ولم يكتب ملك الروم²²⁸.

ولا يزيد ذلك عن بيان مدى غيرتهم وخوفهم على ملكهم الكهنوتي الذي أحاطوا القيصر به حتى خاف سطوتهم مع شدة ميله للإسلام وقبول محتوى الرسالة، ولولا خوفه من هؤلاء البطارقة وحاشيته لدخل في الإسلام، ويكفي في الرد عليهم ما رد به هرقل جواباً على رسالة النبي صلى الله عليه وسلم مما يدل على احتقائه وتعظيمه، وأن ما ورد في الرسالة النبوية لا يقلل من مقام قيصر الروم ولا من منزلته بين قومهم، ولو في الرسالة ما يدل على ذلك لرد القيصر على النبي صلى الله عليه وسلم بالأسلوب نفسه وذلك ما لم يحدث البتة، بل قطع قول المعارض وذم رأيه ونعته بقلة العقل؛ إذ يطلب منه عدم قراءة الرسالة وتمزيقها قبل أن ينظر فيها وأبطل حجته، فلعمري لئن كان رسول الله كما يقول نفسه أحق أن يبدأ بها مني، وإن كان سماني صاحب الروم لقد صدق ما

²²⁷ ابن الملقن، التوضيح لشرح الجامع الصحيح، 403/2.

²²⁸ إسماعيل بن محمد بن الفضل بن علي الأصبهاني، دلائل النبوة، تحقيق: محمد محمد الحداد، (الناشر: دار طيبة - الرياض، الطبعة: الأولى، 1409هـ)، / 153؛ ابن كثير، السيرة النبوية (من البداية والنهاية لابن كثير)، 505/3.

أنا إلا صاحبهم وما أملكهم، ولكن الله سخرهم لي ولو شاء لسلطهم عليّ، ثم قرأ قيصر الكتاب²²⁹

كما جاء في رده على الرسالة النبوية ما يوضح النحو التالي: "إلى أحمد رسول الله الذي بشر به عيسى؛ من قيصر ملك الروم، إنه جاءني كتابك مع رسolk، وإني أشهد أنك رسول الله، نجدك عندنا في الإنجيل، بشرنا بك عيسى بن مريم، وإني دعوت الروم إلى أن يؤمنوا بك فأبوا، ولو أطاعوني لكان خيرا لهم، ولوددت أني عندك فأخدمك وأغسل قدميك"²³⁰، وفي رده على أبي سفيان في الحوار الذي دار بينهما عن النبي صلى الله عليه وسلم عقب بقوله: فإن كان ما تقول حقا فسيملك موضع قدمي هاتين، وقد كنت أعلم أنه خارج، لم أكن أظن أنه منكم، فلو أني أعلم أني أخلص إليه لتجشمت لقاءه، ولو كنت عنده لغسلت عن قدميه²³¹.

ومن النظر في الرد يتضح أن هرقل أقر بنبوة محمد صلى الله عليه وسلم حين نعته بصفته رسول الله، وابتدأ الرسالة باسمه الشريف قبل اسمه تعظيما وإجلالا للنبي، وخاطبه باسمه (أحمد) الذي ورد عندهم في الإنجيل ويحمل بشارة عيسى عليه السلام، وقد أجمعت المصادر الأجنبية أن هرقل كان شديد التدين عظيم الإيمان، فليس من الغريب أن يستهويه الكتاب النبوي وما جاء فيه بالرغم من إيجازه من رفق الدعوة، وحكمة النبوة، بل الغريب ألا يستهويه وهو الذي يميل بطبعه إلى التدين ويتحدث دوما عن الحق²³².

كما أن رده هذا يكشف عمق إيمان الرجل بالدين وأنه من خلال النظر في الإنجيل تعرف على نبي آخر الزمان الذي ذكر عندهم في كتبهم المقدسة، ولكن حملة البقاء في وجهة الملك والتمسك بمنصبه على عدم قبول دعوة النبي صلى الله عليه وسلم، وركن إلى الاعتذار بهذه الحجة الواهية من أن قومه ان ترك دينه فسيقتلونه، فرضي بالبقاء ملكا على عرشه الزائل بدلا من اتباع النبي صلى الله عليه وسلم، ومادام هو خائف من حاشيته وقومه إلى هذا الحد، فمن الراجح أنه

²²⁹ عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوط، الخصائص الكبرى، الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، بدون)، 279، 280.

²³⁰ عماد الدين خليل، دراسة في السيرة، (الناشر: دار النفائس - بيروت، الطبعة: الثانية - 1425 هـ)، 240.

²³¹ القسطلاني، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، 1/ 72؛ بدر الدين العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، 1/ 117؛ ابن الملقن، التوضيح لشرح الجامع الصحيح، 145/ 22.

²³² سفراء النبي 1/ 85.

كتب كتابه سرا ولم يطلع عليه أحدا من بطانته وسلمه لسفير رسول الله صلى الله عليه وسلم عند انصرافه وعودته من الشام إلى المدينة.

المطلب الثالث

في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى المقوقس ملك مصر

3 - رسالته إلى المقوقس عظيم القبط بمصر:

توجه الصحابي الجليل حاطب بن أبي بلتعة رضي الله عنه بكتاب النبي صلى الله عليه وسلم إلى المقوقس، عظيم القبط²³³، وهذا نصه: "بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ مِنْ مُحَمَّدٍ رَسُولِ اللَّهِ إِلَى الْمُقَوْقِسِ عَظِيمِ الْقِبْطِ سَلَامٌ عَلَى مَنْ اتَّبَعَ الْهُدَى أَمَّا بَعْدُ فَأَنِي أَدْعُوكَ بِدَاعِيَةِ الْإِسْلَامِ أَسْلِمُ تَسْلِمًا وَأَسْلِمُ يُؤْتِكَ اللَّهُ أَجْرَكَ مَرَّتَيْنِ فَإِنْ تَوَلَّيْتَ فَإِنَّ عَلَيْكَ إِثْمَ الْقِبْطِ "يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ فَإِنْ تَوَلَّوْا فَقُولُوا اشْهَدُوا بِأَنَا مُسْلِمُونَ"²³⁴.

التحليل:

ورسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى المقوقس عظيم القبط هي نص الرسالة ذاتها التي أرسلها إلى هرقل عظيم الروم لا فرق بينهما²³⁵، فلم تزد

²³³ القِبْطُ: هذه الأمة أقدم أمم العالم وأطولهم أمدا في الملك، واختصوا بملك مصر وما إليها، ملوكها من لدن الخليفة إلى أن صبحهم الإسلام بها، فانتزعها المسلمون من أيديهم. ولعهدهم كان الفتح، والقِبْطُ، بالكسر: جيل بمصر. وفي الصحاح: القبط: أهل مصر، وهم أصلها وخالصها، واختلف في نسب القِبْطِ، فقيل: هو القبط بن حام بن نوح، عليه السلام، وقيل: هم ولد قِبْط ابن مصر بن قوط بن حام. ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون/ 84 / 2؛ الزبيدي، تاج العروس، (ق ب ط)، 5 / 20

²³⁴ الزبير بن بكار بن عبد الله القرشي الأسدي المكي، المنتخب من كتاب أزواج النبي صلى الله عليه وسلم، تحقيق: سكيئة الشهابي، (الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت، الطبعة: الأولى، 1403 هـ)، 55 / 56؛ أبو بكر الخوارزمي محمد بن العباس، مفيد العلوم ومبيد الهموم، (الناشر: المكتبة العنصرية، بيروت، عام النشر: 1418 هـ)، 54؛ القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، 6 / 364؛ ابن قيم الجوزية، زاد المعاد في هدي خير العباد، 3 / 603؛ شمس الدين محمد بن علي بن خمارويه بن طولون، إعلام السائلين عن كتب سيد المرسلين لابن طولون، تحقيق: محمود الأرناؤوط، (الناشر: الرسالة، بيروت، الطبعة: الثانية، 1407 هـ - 1987 م)، 81 / الحلي، السيرة الحلبية، 3 / 349؛ أحمد زكي، جمهرة رسائل العرب في عصور العربية، 1 / 42؛ حميد الله، مجموعة الوثائق للعهد النبوي والخلافة الراشدة، 135 / 136.

²³⁵ الرُّزْقَانِي، مناهل العرفان في علوم القرآن، 2 / 156.

عليها شيئاً لا في متنها ولا في الهدف منها، مع وجود اختلاف يسير في روايات الرسالة، كأن نجد في بعض المصادر، من محمد رسول الله، وفي أخرى من محمد بن عبدالله ورسوله، وفي بعضها من محمد عبدالله ورسوله، أو نجد في بعض المصادر أسلم تسلم، وأسلم يؤتك الله أجرك مرتين، وفي بعضها أسلم تسلم بدون تكرار للفعل، وفي بعضها أدعوك بدعوة الإسلام، وفي بعضها بدعاية الإسلام، أو داعية الإسلام، أو نجد في بعض المصادر الآية الكريمة المقتبسة "قل يا أهل الكتاب" وفي بعضها "يا أهل الكتاب".

وهي اختلافات يسيرة تجدها أيضاً في رسالة النبي عليه السلام إلى هرقل، وخلاف ذلك لا نجد تغييراً فيها سوى التغيير في الاسم والرعية، ففي رسالة هرقل، من محمد رسول الله إلى هرقل عظيم الروم فإن توليت فعليك إثم الأريسيين، وفي رسالة المقوقس: من محمد رسول الله إلى المقوقس عظيم القبط فإن توليت فعليك إثم القبط.

ويتضح من النص فيما أنهما كانتا رسالة واحدة نسخت في نسختين، أرسل الصحابي حاطب بن أبي بلتعة بنسخة إلى المقوقس والأخرى ذهب بها الصحابي دحية الكلبي إلى هرقل، ويرجع ذلك لأنهما أتباع ديانة واحدة، فهما يدينان بالمسيحية، والهدف من الرسالتين واحد، الدعوة إلى الإسلام والدخول فيه، ولما كان إيمانهم بعقيدة واحدة والهدف أو الغرض من الرسالتين واحد كتبت في نسختين، ولأن محاور الرسالتين باعتبار ما يدين به هرقل والمقوقس هو إثبات فساد معتقداتهم الفاسدة ودعوتهم إلى الاعتقاد الصحيح القائم على الإيمان بالله وحده لا شريك له، وأن عيسى عليه السلام عبدالله ورسوله اتفقت الرسالتان في النص والمحتوى والهدف.

ولا يغيب عنا أن المقوقس عظيم القبط كان في ذلك الوقت يدين بالولاء والطاعة لهرقل؛ إذ كانت مصر آنذاك ولاية تابعة للإمبراطورية الرومانية، وطبيعي أن يكون فكره ومعتقداته الديني تجاه طبيعة المسيح ومسألة الألوهية هي عين ما تدين به المؤسسة الدينية التابعة لها مملكته في القسطنطينية، ومن ثم كانت الرسالة الموجهة لكلا الملكين واحدة في المتن والنص والهدف أو الغرض، والعجيب أن الرد من الرجلين على رسالتي الرسول صلى الله عليه وسلم كان واحداً، حيث امتنعا عن الدخول في الإسلام لعل واهية، وإن كان ردهما بلين ولطف يدل على ميلهما للإسلام، وزاد المقوقس في الاحتفاء برسالة النبي عليه السلام، فأهدى إليه بعض الهدايا أرسلها مع رسوله، فقد تواترت الروايات التي نقلت الرسالة على الرد الطيب الذي كان من المقوقس عليها، فقد أخذ الرسالة وقبّلها، وضمها إلى صدره، ووضعها في حق من عاج، وأكرم حاطباً وأحسن نزله، وأهدى للنبي مع حاطب كسوة وبغلة شهباء

وجاريتين، إحداهما السيدة مارية القبطية أم إبراهيم، فقبلها الرسول صلى الله عليه وسلم²³⁶؛ لأنه لم يكن محارباً للإسلام بل كان قد أظهر الميل إلى الدخول في الدين²³⁷.

وقد دخل المقوقس في حوار مع حاطب بن أبي بلتعة كانت الغلبة فيه للصحابي الجليل رضي الله عنه، فقد سأله المقوقس ما منع صاحبك إن كان نبياً أن يدعو على من أخرجوه من بلده فيسلط الله عليهم السوء؟ فقال حاطب وما منع عيسى أن يدعو أولئك الذين تأمروا عليه ليقتلوه فيسلط الله عليهم ما يستحقون؟ فقال له المقوقس: أحسنت أنت حكيم جئت من عند حكيم، ثم قال بعد أن دعاه حاطب للإسلام إني قد نظرت في أمر هذا النبي فوجدته لا يأمر بمزهود فيه ولا ينهى عن مرغوب فيه، ولم أجده بالساحر الضال ولا الكاهن الكاذب ووجدت معه آلة النبوة بإخراج الخبأ والإخبار بالنجوى وسأنظر، ولكن لم يزد المقوقس على هذا، ولم يسلم بل استمر على نصرانيته حتى فتح المسلمون منه مصر في خلافة عمر رضي الله عنه²³⁸.

ونظراً لأن الرسالة التي أرسلت إلى المقوقس هي الرسالة عينها التي أرسلت إلى هرقل فلم تزد عليها في شيء لا في النص أو المحتوى أو الغرض فإن الاكتفاء بتحليل ودراسة واحدة منهما أولى من تكرار ذلك لعدم الفائدة من تكرار الدراسة نفسها.

المطلب الرابع

في رسالة النبي صلى الله عليه وسلم إلى كسرى ملك فارس

4 - رسالته صلى الله عليه وسلم إلى كسرى ملك فارس:

توجه الصحابي الجليل عبد الله بن حذافة السهمي رضي الله عنه بكتاب النبي صلى الله عليه وسلم إلى وهذا نصها: "بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ من محمد

²³⁶ أبو جعفر أحمد بن محمد بن سلامة الطحاوي، شرح مشكل الآثار، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، (الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى - 1415 هـ، 1494 م)، 11/ 134؛ أبو أحمد حميد بن مخلد بن قتيبة بن زنجوي، الأموال، تحقيق: شاکر ذيب فياض، (الناشر: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، السعودية، الطبعة: الأولى، 1406 هـ - 1986 م)، 2/ 289؛ الطبراني، المعجم الكبير، 4/ 12، 24/ 306.

²³⁷ السهيلي، الروض الأنف في شرح السيرة النبوية لابن هشام، 7/ 339.

²³⁸ القسطلاني، المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 1/ 545، 546؛ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5/ 33؛ الشنقيطي، نزاهة الأفكار في شرح قرّة الأبصار، 2/ 206.

رسول الله إلى كسرى عظيم فارس، سلام على من اتَّبَعَ الْهُدَى، وَأَمَّنَ بِاللهِ وَرَسُولِهِ، وَشَهِدَ أَنْ لَا إِلَهَ إِلَّا اللهُ وَحْدَهُ لَا شَرِيكَ لَهُ، وَأَنَّ مُحَمَّدًا عَبْدُهُ وَرَسُولُهُ، وَأَدْعُوكَ بِدُعَاءِ اللهِ، فَإِنِّي أَنَا رَسُولُ اللهِ إِلَى النَّاسِ كَافَّةً لِأَنْذَرُ مَنْ كَانَ حَيًّا وَيَحِقُّ الْقَوْلُ عَلَى الْكَافِرِينَ، فَأَسَلَّمَ تَسْلَمًا، فَإِنْ أُبَيِّتَ، فَإِنْ إِيَّاهُ الْمَجُوسُ عَلَيْكَ"²³⁹. وفي بعض المصادر لأنذر من كان حيا، وفي بعضها لينذر من كان حيا، وفي بعضها بدعاية الله، وفي أخرى بدعاء الله، والاختلافات في بين الروايات في مختلف المصادر يسيرة.

التحليل:

رسالة كسرى على ما فيها من إيجاز بليغ وتركيز على الهدف من محتوى الرسالة وموضوعها، وهو الدعوة إلى الإسلام بألفاظ غاية في الوضوح والبيان، فقد انتهت إلى ذلك التهديد الواضح حال رفض كسرى دعوة النبي صلى عليه وسلم فعليه إثم من كانوا على ملته المجوسية واتبعوه في التمسك بها، وهي في الوقت نفسه تقرر حقيقة ينبغي على الفرس أن ينتبهوا لها، فإن كانت نظرهم إلى العرب نظرة دونية، من أنها أمة في مجملها كانت تابعة لهم أو للروم، فقد تغير الحال، وصار لهم كيان ودولة، وفيهم رسول الله هو عبدالله ورسوله، ولا فضل في دولته لعرق أو جنس على عرق أو جنس آخر، فالرسالة تنذر ملك فارس أن زمن التبعية والولاء لكم قد ولى، وأن المكانة السياسية والعسكرية أخذة في الأفول والاندثار - وقد كان - وتنذره كذلك بعقاب إلهي إن هو أبى ورفض دعوة الإسلام.

وقد افتتحت الرسالة بعد البسملة بالنص على اسم النبي وصفته من محمد رسول الله، عبدالله ورسوله، ثم ذكر المرسل إليه كسرى ولقبه عظيم فارس لطفاً منه صلى عليه وسلم واطهاراً للمودة واللين معه لعله يعقل ما في الرسالة من خير له ولرعيته، وقد قررت الرسالة وأكدت على أن اتباع الهدى الذي هو

²³⁹ الطبري، تاريخ الطبري، 2/ 654، 655؛ القاضي عبد الجبار بن أحمد بن عبد الجبار الهمداني، تثبيت دلائل النبوة، (الناشر: دار المصطفى - شبوا - القاهرة)، 2/ 438؛ أبو نعيم الأصفهاني، دلائل النبوة، 348؛ ابن كثير، السيرة النبوية، 3/ 508؛ ابن الأثير، الكامل في التاريخ، تحقيق: عمر عبد السلام تدمري، (الناشر: دار الكتاب العربي، بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، 1417 هـ - 1997 م)، 2/ 98؛ بدر الدين العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، 18/ 58؛ القسطلاني، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، 6/ 459، 560؛ الباقلاني، إعجاز القرآن، 134؛ الجرجاني، دَرْجُ الدَّرَرِ فِي تَفْسِيرِ الْأَيِّ وَالسُّورِ، 2/ 303؛ الفلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشا 6/ 363؛ حميد الله، مجموعة الوثائق السياسية للعهد النبوي، 139، 140؛ أحمد زكي، جمهرة رسائل العرب، 1/ 40.

من مقتضيات السلام يستلزمه الإيمان بالله ورسوله، وكرر ذلك تأكيدا على هذا المبدأ بذكر الشهادة، فهي مفتاح الإسلام، وأساس الإيمان بالله ورسوله هو شهادة ألا إله إلا الله وأن محمدا عبده ورسوله، فهي دعاء الله ودعوته لجميع الخلق، والشهادة: العلم والبيان، من المشاهدة، ولا تكون إلا عن رؤية وبصيرة وعلم، فإذا قال: "أشهد أن لا إله إلا الله"، فالمعنى ها هنا أعلم وأبين أن لا إله إلا الله، ونحو ذلك، وقال أبو عبيده في قوله تعالى: "شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ" معناه بين الله وأعلم الله. وقوله: "أن محمدا عبده ورسوله"، أي أعلم وأبين أن محمدا عبداً لله وأنه رسوله الذي أرسله إلى الناس كافة²⁴⁰.

وأخبر بصيغة الماضي في قوله: "سلام على من اتبع الهدى، وآمن بالله ورسوله، وشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له وأن محمدا عبده ورسوله" ليدل على أن ذلك قد تحقق وقوعه، أي لبيان أن السلام والأمن والأمان والسلامة من كل سوء أو نقص إنما هو لمن عرف حالهم وتحقق أمرهم في الماضي من اتباعهم الهدى وإيمانهم بالله ورسوله وشهادتهم بوحدانيته تعالى وبأن محمدا عبده ورسوله، وفيه تعريض بأن كسرى وقومه معروف حالهم بأنهم ليسوا من هؤلاء؛ إذ كانوا مجوسا لا يؤمنون بالله الواحد، فلما علم حالهم على هذا النحو أخبر بالفعل الماضي الدال على وقوع الفعل في الزمن الماضي، فالإخبار بالماضي خاص بالمؤمنين، عبر به ليعلم كسرى بذلك، أي يخبره، أما في الزمن الحاضر (الحال) فغير معلوم حالهم لذا لم يخبر عنهم بصيغة المضارع الدالة على وقوع الفعل في زمن الحال، فلم يقل: سلام على من يتبع الهدى، ويؤمن بالله ويشهد ألا إله إلا الله، إذا كان حالهم غير معلوم هل سيقبلون الدعوة ويدخلون في الإسلام فيشملهم كلام رسول الله أو سيظلون على كفرهم وشركهم بالله، فلا سلامة لهم أو سلام.

وفي التعبير بقوله: "وأن محمدا عبده ورسوله" لطيفة، حيث قرن الإيمان بالله بالإيمان برسالته عليه السلام، وأضاف العبودية والرسالة إليه تعالى إضافة تشريف وتعظيم، فمقتضى هذه الرسالة أن يكون حاملها عبداً لله تعالى، وليس عبداً لغيره من البشر كما في عبادة الناس لمملوكهم وساداتهم، وفيها إشارة إلى ما كان يراه الفرس في العرب من أنهم كانوا عبيداً لهم وتحت سيادتهم، فما هو نبي من العرب الذين كنتم تظنون أنهم عبيد لكم تستعملون بعضهم على بعض يدعوكم للإيمان بالله وحده وبرسالته وبأنه لا عبودية إلا لله تعالى، لذا أخذت كسرى العزة بالإثم؛ إذ كيف للعرب يدعون الفرس إلى

²⁴⁰ الأزهرى، الزاهر في غريب ألفاظ الشافعي، /66؛ ابن سيده، المخصص، 4/ 57؛ الفيومي، المصباح المنير، (ش هـ د)، 1/ 342؛ الزبيدي، تاج العروس، (ش هـ د)، 8/ 259.

ديانتهم، فلما قرأ كتاب رسول الله صلى الله عليه وسلم مزقه، وقال: يكتب إلي بهذا الكتاب وهو عبدي، وما كان ذلك منه إلا لكبر واستعلاء في نفسه، فلما بلغ ذلك رسول الله صلى الله عليه وسلم دعا عليه فقال: "مَرْقَ اللَّهُ مُلْكُهُ"²⁴¹، فاستجاب الله عز وجل دعاء النبي، صَلَّى الله عليه وسلم، فسلط الله تعالى على كسرى ابنه شيرويه فمزق بطنه فقتله، ولم يبق لهم بعد ذلك أمر نافذ، وأدبرت عنهم الدنيا حتى انقرضوا بالكلية في خلافة عمر رضي الله عنه²⁴².

ولا يقدح في ذلك ما وردت فيه الرواية بأن كسرى مزق الرسالة وأتلفها، فكيف وصلت إلينا؟ لأنه من المحتمل أنه كان مجرد تمزيق لم يصل إلى أحد الإتلاف التام، ثم تناول سفير رسول الله صلى الله عليه وسلم الرسالة وحافظ عليها من التلف؛ أو لأنه من المعهود حتى يومنا هذا والمعمول به في إدارات الدولة وشؤونها الداخلية والخارجية أن المراسلات تكتب من نسختين نسخة تسلم للمرسل إليه ونسخة يحتفظ بها في الجهة التي أرسلتها، فمن الراجح أن كتّاب النبي كانوا يفعلون ذلك نسخة تبقى عند النبي ونسخة ترسل إلى هذا الملك أو الأمير أو الجهة المعنية.

وجاءت جملة "فإني أنا رسول الله إلى الناس كافة" إسمية مؤكدة بأن، وتكرار ضمير المتكلم اسم إن والضمير المنفصل أنا في قوله: "فإني أنا"، وأضاف رسول إلى لفظ الجلالة الله تشريفا وتعظيما للرسول، والناس جنس الناس، أل للاستغراق والشمول، فدعوة الإسلام عامة تشمل جميع الناس، ثم جاءت كافة بمعنى عامة، فهي معنى العموم والاستغراق والشمول، قطعت الطريق على كسرى لنلا يتوهم أو يدور في خله أن رسالة الإسلام خاصة بالعرب لا تتعداهم إلى غيرهم من الأمم، وأن مجئ رسول رسول الله برسالته إليه هو مجرد إخبار له بظهور نبي للعرب، وليست دعوة عامة تشملهم ورعيته، وقد وقعت كافة هذه تأكيدا للعموم الذي في لفظ الناس والمستفاد من أل، فأنت تلحظ أن محتوى الرسالة وموضوعها يجري على هذا النسق من التأكيد والتقوية ورفع الشبهة وإزالة الشك من قلب المرسل إليه، لا سيما وهو لا يعرف من الإيمان والتوحيد شيئا، فهو شخصية وثنية مجوسية لا يؤمن بدين

²⁴¹ تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحلیم بن عبد السلام بن تيمية، الجواب الصحيح لمن بدل دين المسيح، تحقيق: علي بن حسن، وآخرين، (الناشر: دار العاصمة، السعودية، الطبعة: الثانية، 1419 هـ 1999 م)، 1/ 317؛ ابن قيم الجوزية، زاد المعاد في هدي خير العباد، 3/ 601؛ ابن سلطان الهروي، مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، 6/ 2627؛ أبو يعلى أحمد بن علي بن المثنى بن يحيى، مسند أبي يعلى، تحقيق: حسين سليم أسد، (الناشر: دار المأمون للتراث - دمشق، الطبعة: الأولى، 1404 هـ 1984 م)، 3/ 170.

²⁴² القسطلاني، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، 6/ 459.

سماوي، والإنكار والشك عنده أشد وأقوى؛ لذا تلاحظ التأكيد في إثبات صيغة الشهادتين، وتكرار معناها في الإيمان بالله ورسوله، ثم التأكيد على ذلك مرة ثالثة من خلال النص على أن النبي محمدا صلى الله عليه وسلم رسول الله مبعوث للناس كافة. فضلا عن أن هذا التأكيد والبيان متضمن أيضا في قوله: على من اتبع الهدى، وأسلم، ودعاية الإسلام، فإن جميعها يتضمن الإقرار بالشهادتين، وكلها تصب فيما تقرر سابقا من الحرص على التأكيد والبيان، زد على ذلك أن كسرى وجماعته من المجوس لا يدينون بدين سماوي، ولا يعرفون شيئا عن عقيدة التوحيد، فهم لا يقرؤون الكتب بخلاف النصارى²⁴³؛ لهذا تضمن كتابهم كل هذه الأساليب التي تؤكد على وحدانية الله تعالى وعدم الإشراك به وعلى رسالته صلى الله عليه وسلم.

ناهيك عن أسلوب القصر الحقيقي بطريق النفي والاستثناء في قوله (لا إله إلا الله) جاء في النص جريا على منوال أسلوب موضوع الرسالة من التأكيد ودفع الإنكار والشك؛ إذ كان كسرى جاحدا لوجود الله، منكرًا لوحديته تعالى، فالله واحد مخصوص بصفة الألوهية اختصاصا حقيقيا لا تتعداه إلى غيره²⁴⁴، ففيها نفي لما يعتقده كسرى من وثنية وشرك، فلا إله حق معبود موجود يستحق العبادة إلا الله، فحذف خبر لا النافية للجنس والعاملة عمل إن؛ لأنه معلوم غير مجهول²⁴⁵. وجئ بالله منكرًا لنفي أي شيء يتخذ إلهًا من بشر أو وثن؛ إذ النكرة في سياق النفي تفيد العموم والشمول، وتستغرق جميع أفرادها²⁴⁶، فلا إله البتة يوصف بالألوهية أو الوحدانية إلا الله، ومن لطيف

²⁴³ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5/ 15؛ الشنقيطي، نزعة الأفكار في شرح قرّة الأبصار، 2/ 202.

²⁴⁴ أحمد بن إبراهيم بن مصطفى الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، توثيق وتعليق: يوسف الصميلي، (الناشر: المكتبة العصرية، بيروت)، 171؛ أحمد بن مصطفى المراغي، علوم البلاغة، (الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة: الثالثة، 1414 هـ - 1993 م)، 156؛ عبد العزيز عتيق، علم المعاني، (الناشر: دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، 1430 هـ - 2009 م)، 155.

²⁴⁵ جمال الدين أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن مالك، شرح الكافية الشافية، تحقيق: عبد المنعم هريدي، (الناشر: جامعة أم القرى مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي كلية الشريعة والدراسات الإسلامية مكة المكرمة، الطبعة: الأولى، 1402 هـ - 1982 م)، 1/ 535؛ السيوطي، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تحقيق: عبد الحميد هندراوي، (الناشر: المكتبة التوفيقية - مصر)، 529، 530.

²⁴⁶ خالد بن عبد الله بن أبي بكر بن محمد الجرجاوي الأزهرى، شرح التصريح على التوضيح، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، 1421 هـ - 2000 م)، 1/ 209.

الرسائل النبوية أنها جميعا أسلوبا أو اقتباسا من القرآن الكريم قد أكدت على هذا الهدف بأسلوب الحصر عن طريق النفي والاستثناء الذي لا يدع في سبيل الدعوة إلى الإسلام وتوحيد الله أدنى شبهة أو شك أو إنكار لدى المتلقين.

وموضوع الألوهية المتمثل في لفظ الجلالة (الله) قد تكرر أيضا كثيرا في نص الرسالة من البسملة التي نجد فيها لفظ الجلالة (الله) افتتاحا لكل شيء، مروراً بالتحية إلى ذكر صفة رسوله الله ووظيفته بإضافته إلى لفظ الجلالة، إلى الإيمان بالله ورسوله، والإقرار من خلال الشهادة بوحدانيته تعالى، إذ هي دعوة الله، والتأكيد على أن النبي عليه السلام رسول الله إلى الناس كافة، فتلاحظ في هذه الجمل جميعها أن لفظ الجلالة (الله) تكرر ست مرات لفظا صريحا، وتكرر خمس مرات ضميرا عائدا على لفظ الجلالة، وكأن القصد من هذا التكرار وكثرته أن يرسخ في ذهن متلقي الرسالة ذلك الوثني المنكر لله ووحدانيته فكرة الوحدانية التي لا تقبل التعددية أو الوثنية، والألوهية الحقّة المتمثلة في لفظ الجلالة (الله).

وفي قوله: "لأنذر من كان حيا" على الاقتباس من القرآن الكريم، قال جل ثناؤه: "لِيُنْذِرَ مَنْ كَانَ حَيًّا وَيَحِقَّ الْقَوْلُ عَلَى الْكَافِرِينَ"²⁴⁷، وفي نسخة أخرى أو في رواية أخرى: "لينذر من كان حيا" بالياء، أي الرسول، بدلا من لأنذر، وعلى الأخيرة التفات، من التكلم في "فإني أنا رسول الله" إلى الغيبة في: "لينذر" وفيه إظهار التعظيم بالمعنى بالإندار والتبليغ، وإظهار العناية بالمعنى المقصود، وفيه أيضا تنبيه للسامعين وإيقاظ للغافلين، وتنشيط وحمل لهم على زيادة الإصغاء بتنويع الأسلوب وتلوين الخطاب حتى لا يمل السامع من التزام المتكلم بطريقة واحدة²⁴⁸، فيعرض عن السماع والاستجابة، وكلتا الروايتين تعليل لوظيفته عليه السلام، فهو رسول بعثه الله تعالى لأجل الإنذار والتبليغ، وبيان للعناية والهدف من إرساله للناس كافة.

والتعبير بالياء، ضميرا للغيبة في الرواية الثانية "لينذر من كان حيا" عند تلاوة الرسالة بحضرة كسرى أليق بالمقام وأنسب في الخطاب، من حيث إن المعنى في التكلم "فإني أنا رسول الله" قصدا وتحقيقا بحضرة المخاطبين المقصودين بالخطاب أو بغيبته عليه السلام حقيقة بالموت أو حكما ببعد الزمان أو المكان، فهو رسول الله على كل حال وفي كل زمان ومكان، والانتقال بعد

²⁴⁷ سورة يس، الآية: 70.

²⁴⁸ ابن الأثير، نصر الله بن محمد بن عبد الكريم الشيباني، ضياء الدين، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، (الناشر: المكتبة العصرية للطباعة والنشر- بيروت، عام النشر: 1420 هـ)، 2/ 3، 4؛ الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبدع، / 212.

أن تقرر ذلك من ضمير التكلم إلى الغيبة ليتناسب وتلاوة حامل الرسالة على كسرى، فكأنه يحكي عن النبي صلى الله عليه وسلم، الذي هو غير موجود في مجلس كسرى، أي لينذر الرسول محمد صلى الله عليه وسلم من كان حيا، ولا يغيب عنا تقريراً لهذا الفهم وتديلاً عليه أن نشير إلى أن الجملة الأولى "فإني أنا رسول الله" جملة إسمية، والجملة الإسمية تدل على الدوام والثبوت، وكذا رسول الله ورسالته دائمة ثابتة لا تتغير بتغير الزمان أو المكان، فهو رسول دائماً وأبداً من لدن بعثته إلى قيام الساعة، والجملة الثانية فعلية فعلها مضارع "لأنذر"، أو "لينذر" على الرواية الثانية، والجملة الفعلية تدل على التجدد والحدوث²⁴⁹، وكذا فعل الإنذار والتبليغ والدعوة متجدد حادث، قام به النبي عليه السلام حال حياته فيما أتيح له من زمان ومكان، حتى وصلت رسائله إلى ملوك الأرض آنذاك، وقام بذلك من بعده أتباعه في كل زمان ومكان أتيح لهم، فدعوته صلى الله عليه وسلم الناس إلى الله دعوة متجددة مستمرة بتجدد الحياة وتغير الأزمنة والأمكنة.

ولا يمتنع أن يكون فاعل الفعل في رواية (لينذر) الله، لفظ الجلالة، أي لينذر الله من كان حيا؛ لأن الإنذار في الأصل منه تعالى، والرسول مبلغ، وفي التنزيل: "وَمَا عَلَى الرَّسُولِ إِلَّا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ"²⁵⁰، وقال المفسرون في الآية على وجه من قرأ بالياء احتمال عود الضمير على الرسول، لينذر الرسول، ويحتمل عودته على القرآن، أي لينذر القرآن²⁵¹، والأسلوب على هذا الوجه يحتوي على مبالغة ظاهرة في التخويف والتهديد لزجر كسرى ورعيته وردعهم، وكذا من هم على شاكلتهم في التجبر والطغيان، فهو تهديد مباشر لهؤلاء المعاندين؛ إذ المنذر بالعذاب والعقاب ههنا هو الله مباشرة وبدون واسطة من الرسول، فالله هو الذي سيحاسبهم على شركهم وعبادتهم لغيره تعالى.

²⁴⁹ عبد القادر بن عمر البغدادي، شرح أبيات مغني اللبيب، تحقيق: عبد العزيز رباح، وآخر، (الناشر: دار المأمون للتراث، بيروت الطبعة: (ج 1 - 4) الثانية، (ج 5 - 8 الأولى)، عام النشر: عدة سنوات (1393 - 1414 هـ)، 296/5؛ دراسات في النحو، دراسات في النحو، (الناشر: المكتبة الشاملة، عن مصدر الكتاب: موقع اتحاد كتاب العرب، الكتاب مرقم آليا)، / 404؛ أحمد بن عمر بن مساعد الحازمي، فتح رب البرية في شرح نظم الأجرومية (نظم الأجرومية لمحمد بن أبي القلاوي الشنقيطي)، الناشر: مكتبة الأسد، مكة المكرمة، الطبعة: الأولى، 1431 هـ - 2010 م، / 13.

²⁵⁰ سورة النور، الآية: 54.

²⁵¹ أبوحيان، البحر المحيط، 81/9؛ ابن عطية، المحرر الوجيز، 4/462؛ القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، 15/55.

والاقتصار في الرسالة على الإنذار في التعبير بقوله: لأنذر أو لينذر خرج مخرج التغليب²⁵²، فرسالة الرسول صلى الله عليه وسلم للبشر جميعا ليست قاصرة على الإنذار والتخويف، بل رسالته صلى الله عليه وسلم أعم وأشمل، تحمل الإنذار للكافرين والبشارة للمؤمنين، وقد قال الله تعالى: "لِنُنْذِرَ بِهِ وَذِكْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ"²⁵³، والترغيب والترهيب من أصول الدعوة إلى الله، وإنما خص الإنذار ههنا لأنه الأليق والأنسب في دعوة ملك جبار استعبد الناس، وأشرك بالله، فتخويفه لينزجر وليتدبر أمره مقدم على ترغيبه، وقد قيل درء المفساد مقدم على جلب المصالح، ولهذا أردف الإنذار وخصه بمن كان حيا له قلب وبصيرة وليس غافلا لا يتدبر في عاقبة كفره، ولا يدرء عن نفسه سوء العذاب.

وقوله: "من كان حيا" أي حي القلب والبصيرة، ولم يكن ميتا لكفره، وهذه استعارة. قال الضحاك مَنْ كَانَ حَيًّا مَعْنَاهُ عَاقِلًا²⁵⁴، وهو عام في كل حي، واستفيد العموم من "من" الموصولة الدالة على العموم والشمول؛ لأنها مبهمة، والإبهام يقتضي العموم²⁵⁵، أي لكل من هو حي على الحقيقة، أو حي بقلوب يعقلون بها، وليسوا أحياء مائت قلوبهم وعميت بصائرهم عن رؤية الحق ومعرفته، فإن الغافل غير العاقل كالميت، أو حيا يعني: مؤمنا في علم الله الأزلي، فإن الحياة الأبدية بالإيمان، وتخصيص الإنذار به؛ لأنه المنتفع به²⁵⁶، فالمعنى في النص المقتبس: إن محمد إلا ذكر لكم لينذر منكم أيها الناس من

²⁵² إبراهيم بن عمر بن حسن الرباط بن علي بن أبي بكر البقاعي، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، (الناشر: دار الكتاب الإسلامي، القاهرة)، 64 / 7.

²⁵³ سورة الأعراف، الآية: 2.

²⁵⁴ ابن عطية، المحرر الوجيز، 4 / 462؛ ابن عاشور، التحرير والتنوير، 1 / 128، 10 / 21.

²⁵⁵ أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي، البحر المحيط في أصول الفقه، (الناشر: دار الكتبي، الطبعة: الأولى، 1414 هـ - 1994 م)، 4 / 112؛ محمد بن علي بن محمد بن عبد الله الشوكاني، إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، تحقيق: أحمد عزو عناية، (الناشر: دار الكتاب العربي، الطبعة: الطبعة الأولى 1419 هـ - 1999 م)، 1 / 304.

²⁵⁶ البيضاوي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، 4 / 273؛ الزمخشري، الكشف عن حقائق غوامض التنزيل، 4 / 26؛ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، (الناشر: دار الكتب العلمية الطبعة: الأولى 1417 هـ - 1996 م) 5 / 15؛ الشنقيطي، نزهة الأفكار في شرح قرّة الأبصار، 2 / 202.

كان حي القلب، يعقل ما يقال له، ويفهم ما يبين له، غير ميت الفؤاد بليد²⁵⁷. فضلا عما تحمله لفظة حيا من رمزية أن كل حي إلى موت، وكل ملك إلى زوال، فعليهم أن يتدبروا فيما يرسله الله إليهم لتوحيده وإفراده بالعبادة، قبل أن يفوت الأوان ويحين الموت الذي لا يجدي معه إنكار ولا ينفع معه ملك.

وقوله: "ويحق القول" أي يجب كلمة العذاب، من قولهم: حَقَّ الشيء يَحِقُّ حَقًّا معناه: وجب يجب وجوبا. وتقول: يَحِقُّ عليك أن تفعل كذا وكذا، أي يجب، وحق الشيء: ثبت²⁵⁸، فالعذاب ثبت عليهم ووجب في حقهم، فهم يستحقونه ولا مهرب منه بسبب كفرهم؛ لذا قال: "على الكافرين" المصريين على الكفر، المستمرين فيه القائمين عليه لا يتحولون عنه، وماتوا عليه، وجعلهم في مقابلة من كان حيا إشعارا بأنهم لكفرهم، وسقوط حجتهم، وعدم تأملهم أموات في الحقيقة، كما قال الإمام البيضاوي²⁵⁹.

وقوله: "أسلم تسلم" عريت في رسالة كسرى مما ذيلت به في غيرها، أعني أنه لم يقل ههنا "يؤتك الله أجرك مرتين"؛ لأنه مجوسي عابد للنار، لا كتاب له ولا دين حتى يؤتى ثواب إيمانه بعقيدة التوحيد الصحيحة التي دعت إليها كل الأديان السماوية قبل الإسلام، وقد عرفنا فيما مضى من رسائل أن النبي عليه السلام قد بشر بها ملوك النصارى إذا أسلموا، أما "إن توليت، فعليك" أي يلزمك وتحمله مع إثمك "إثم المجوس" يعني باتباعه في اتخاذ المجوسية ديناً من دون الإسلام²⁶⁰، والإصرار على إضلالهم بعدم الاستجابة لدعوة الرسول.

والتعبير بقوله: "فإن أبييت فعليك إثم المجوس" تدل على تخويف وتهديد ظاهر قوي لكسرى، فهذا الملك الذي كانت من قبل تهابه العرب وغير العرب، يقتضي منه لأجل النجاة والفوز في الدنيا والآخرة الدخول في الإسلام وإلا لو أصر على ما هو عليه من كفر وعناد فإنه يتحمل إثمهم وإثم من أضلهم من المجوس. والإباء رفض وامتناع مشوب بإصرار وعناد، أو هو: شدة الامتناع،

²⁵⁷ الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، تحقيق: أحمد محمد شاكر، (الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى، 1420 هـ - 2000 م)، 20 / 548؛ ابن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، 4 / 462.

²⁵⁸ الأزهرى، تهذيب اللغة، (ح ق ق)، 3 / 241؛ ابن منظور، لسان العرب، (ح ق ق)، 10، 51، 52.

²⁵⁹ البيضاوي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، 4 / 273.

²⁶⁰ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5 / 15؛ الشنقيطي، نزهة الأفكار في شرح قرّة الأبصار، 2 / 202.

فكل إباء امتناع وليس كل امتناع إباء، ومنه قولهم: رجل أبيّ: ممتنع من تحمل الضيم²⁶¹.

المطلب الخامس

مقارنة بين الرسائل (نظرات في رسائل الرسول)

مقارنة بين الرسائل النبوية إلى ملوك العجم:

وبعد فهذه الرسائل النبوية كشفت لنا عن شخصية سياسية فذة بارعة تبنت لنا في أهم مظاهرها وهي علاقتها بالأمور الخارجية مع الأمم المجاورة لدولته كيف حاورهم وكيف دعاهم إلى الإسلام بمنتهى القوة والشجاعة؟ وفي توقيت واحد، فلم يهابهم ولم يخش تألبهم عليه وعلى دولته الفتية التي كانت في طور التكوين، ومن السهل جدا أن تتخطفهم الأمم التي كانت تملك سياسة العالم آن ذاك، ولو أن أحدا غيره صلى الله عليه وسلم ما تجرأ أن يقدم على هذه الخطوة الخطيرة، ولقد رأينا رد فعل بعض الملوك على كتاب رسول الله، ولولا أن الرسل عرفوا بين الملوك والدول أنها لا تقتل لفعل كسرى ما يمكن لأي ملك قوي جبار أن يفعله، واكتفى بتمزيق رسالة النبي صلى الله عليه وسلم، ولكنها العزيمة التي لا تلين والإصرار على تبليغ الدعوة مهما كلفه الأمر؛ لأنها دعوة الإيمان والنور والهدى، وهو ما يحتاج معها إلى الصبر والمثابرة والتأييد من الله عز وجل.

ويستنبط الباحث من هذه الرسائل بعض الملامح العامة التي تظهر في الشكل والمضمون، أما من ناحية الشكل فإن الرسائل حافظت على هيكل فن الرسالة وبنائها من افتتاحها بالبسملة، وذكر المرسل والمرسل إليه وصفتهما، والتسليم، والتفصيل بأما بعد، والنص على الموضوع الذي من أجله أنشئت هذه الرسائل، والختام مع الإيجاز وحسن التنظيم والترتيب على الذي تلحظه في جميعها.

ولم يعمد صلى الله عليه وسلم في رسائله هذه إلى تزيين الألفاظ وتحبيرها بالصور الفنية، وتزيينها بالأساليب الأدبية البديعة؛ لأن المقام ليس مقاما للتفنن في الأساليب الأدبية، أو التألق في الصياغة، فهي كما ترى مناسبة للموضوع موفية بالغرض، جاءت لغتها سهلة بسيطة في غاية الفصاحة والبيان، خالية من الألفاظ الغريبة، وتتصف بالإيجاز الدقيق والوضوح، فلا تحتاج إلى أعمال فكر أو قدح للذهن، و بدا فيها الالتزام ببعض العبارات وتكرارها في بعض الكتب، فهي مناسبة من حيث كونها رسائل إدارية رسمية، تخضع لمعايير

²⁶¹ الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، / 58.

الرسائل التي تكون بين إدارات الدولة أو خارجها من حيث تحديد الهدف ووضوح الألفاظ والمعاني، والبعد عن التكلف، أو الإكثار من استعمال الصور الفنية من تشبيه ومجاز واستعارة، ومحسنات بديعية إلا ما جاء عفوا بلا تكلف، خلافا لما نلاحظه في الرسائل الإخوانية الأدبية التي تكون بين الأهل والإخوان في موضوع التهنة أو التعزية أو التسلية، أو يكون الغرض منها إظهار المحبة والشوق.

وبالنظر والمقارنة بين الرسائل التي أرسلت إلى الملوك يتضح لنا منها مدى حكمة النبي صلى الله عليه وسلم في مخاطبة من أرسلت إليه بانتمائه العقدي، وما ينبغي في هذا الصدد من اختيار الألفاظ والعبارات المناسبة المؤدية للغرض في مخاطبتهم، فملوك النصارى كانوا ممن يدينون بدين النصرانية المحرفة، واتخذوا أحبارهم ورهبانهم أربابا من دون الله والمسيح بن مريم، فغالوا أشد المغالاة في الاعتقاد في عيسى عليه السلام ورفعوه إلى درجة أعلى من بشريته، ومن ثم أكدت الرسائل التي أرسلت إليهم على بيان جانب العبودية في عيسى عليه السلام، فهو إنسان مثل سائر الناس ولم يزد عن كونه نبيا لله مثل سائر الأنبياء الآخرين الذين اختصهم الله دون سائر الناس بالدعوة إلى توحيد الله وعبادته. قال تعالى: "قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ فَإِنْ تَوَلَّوْا فَقُولُوا اشْهَدُوا بِأَنَّا مُسْلِمُونَ"²⁶².

وفي الجانب الوثني حيث الفرس وكسرى حرص النبي صلى الله عليه عليه على بيان فساد هذا المعتقد من خلال التأكيد على وحدانية الله تعالى، فلما كان كسرى وقومه يعبدون الشمس والنار، ويدينون بوجود إلهين، أحدهما يمثل الخير وآخر يمثل الشر، وكانوا بعيدين عن مفهوم النبوة والتصور الصحيح للرسالة السماوية، جاء في الكتاب الذي وجه إليهم فإني أنا رسول الله إلى الناس كافة لأنذر من كان حيا ويحق القول على الكافرين²⁶³.

ومن الجوانب المهمة في هذه الرسائل أنها أرسلت في فترة زمنية كان الملك فيها لا يسوس الرعية فحسب بل كان يعد الرمز الديني الأبرز لها؛ إذ هو الحامي لمعتقداتهم القائم على رعايتها، وقد خص النبي صلى الله عليه وسلم هؤلاء الملوك برسائله، أملا من خطابه لهم إسلامهم، وبإسلامهم يحصل إسلام رعاياهم؛ لأنه كما قيل: الناس على دين ملوكهم، وفي ذلك توفير للجهد

²⁶² سورة آل عمران، الآية: 64.

²⁶³ الندوي، السيرة النبوية، / 397.

في الدعوة وإضافة كبيرة إلى المسلمين²⁶⁴. قال الجصاص: "كتب النبي صلى الله عليه وسلم إلى كسرى وقيصر وخصهما بالذكر دون رعاياهما، وإن كان رسولا إلى كافة الناس؛ لما وصفناه من أن الرعية تبع للراعي. وكذلك قال عليه السلام في كتابه لكسرى: "أما بعد فأسلم تسلم وإلا فعليك إثم المجوس"، وقال لقيصر: "أسلم تسلم وإلا فعليك إثم الأريسيين" يعني أنك إذا أمنت تبعتك الرعية، وإن أبييت لم تستجب الرعية إلى الإسلام خوفا منك فهم تبع لك في الإسلام والكفر²⁶⁵.

ومن الملاحظات التي تبنت لي أن ملوك الممالك المجاورة لدولة النبي صلى الله عليه وسلم كانوا متدينين قائمين على حماية دين الرعية، النجاشي في الحبشة، والمقوقس في مصر، وهرقل في الروم، والثلاثة على المسيحية، حتى كسرى المتدين بدين المجوسية كان يعد في هذا الشأن قائما على دين رعيته، فهذه الرسائل تلاقت جميعها على أنها أرسلت إلى ملوك ومجتمعات متدينة، وتأثير هؤلاء الملوك على مجتمعاتهم وعقائدهم كبير جدا ومؤثر فيهم، ولعل ذلك يفسر لنا رفضهم في مجملهم إذا ما استثنينا نجاشي الحبشة ما جاء في رسائلهم من الدعوة إلى ترك ما هم عليه من أديان باطلة واتباع الدين الجديد، الذي جاء به النبي محمد صلى الله عليه وسلم، وذلك إما خوفا من حاشيتهم وجندهم، أو من كهنتهم حتى لا يألوا الرعية عليهم، أو كبرا من أنفسهم، كيف يتبعون هذا الدين الجديد، وهم ملوك الأرض ورعيته عبيد لهم؟!، فكيف لمقامهم اتباع دين جاء من صحراء العرب من قبائل لا شأن لها ولا منزلة في توازن القوى والأمم وصراعات الممالك في العالم آن ذاك؟!.

ومما يفسر لنا هذا الجانب في رسائل النبي إلى هؤلاء الملوك هو كيفية الرد عليها من بعضهم، فهرقل الذي مال بقلبه إلى الإسلام وكان في حاجة إلى دعم من حاشيته وجنده وكهنته لتشجيعه على الدخول في الإسلام واتباع النبي أحمد الأمي الذي يجدونه مكتوبا عندهم في التوراة والإنجيل، بعد أن عرض عليهم الرسالة وأشار عليهم بالإسلام صاحوا في وجهه وانقلبوا عليه فخشي على نفسه وملكه منهم فتراجع عن هذه الخطوة متظاهرا بأنه كان يختبرهم ويختبر فيهم مدى تمسكهم بدينهم. قال: إني قلت مقالتي أنا أختبر بها شدتكم

²⁶⁴ قميحة، أدب الرسائل في صدر الإسلام العهد النبوي، / 79؛ الندوي، السيرة النبوية، / 349.

²⁶⁵ أحمد بن علي أبو بكر الرازي الجصاص، أحكام القرآن، تحقيق: عبد السلام محمد علي شاهين، (الناشر: دار الكتب العلمية بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، 1415 هـ - 1994 م)، 1/ 68.

على دينكم، فقد رأيته، فسجدوا له ورضوا عنه²⁶⁶. وكسرى ملك فارس رأي في رسالة النبي له ودعوته إلى الإسلام جرأة ما بعدها جرأة فمزق الرسالة، بل من غيه وجبروته أرسل إلى عامله في صنعاء يأمر بإحضار النبي وصحبه إليه لمعاقتهم على فعل ذلك؛ إذ كان ينظر العرب على أنهم عبيد من جملة رعيته، ولما بلغ النبي ذلك دعا عليه بتمزيق ملكه²⁶⁷.

ويلاحظ هذا التشابه الظاهر بين الرسائل الثلاثة إلى (هرقل والنجاشي والمقوقس) فجميعهم من معتنقي المسيحية؛ لهذا السبب نجد الأسلوب فيها جميعا واحدا، وفي رسالة النجاشي زيادة لا تجدها في رسالتي المقوقس وهرقل، فقد بسط النبي صلى الله عليه وسلم القول معه، وعندما تقارن بين الرسائل الأربعة تجد أن رسالة النجاشي جاءت أطول من غيرها؛ لأنها احتوت على أكثر من هدف أو فكرة، وإن كانت جميعها تأوي إلى هدف واحد رئيس، وهو الدعوة إلى الله، فرسالة النجاشي امتازت من هذه الجهة بما انفردت به في متنها، فقد احتوت على النص على بعض أسماء الله الحسنى "الملك القدوس السلام المؤمن" وكل اسم اختاره النبي صلى الله عليه وسلم له دلالة عند المؤمنين الموحدين، وهو خطاب يدركه تماما النجاشي، الذي عرف بتدينه وإيمانه، كما احتوت على بعض من صفات السيدة مريم، وفيها أيضا بيان وشرح لطبيعة المسيح عيسى عليه السلام، فهو روح الله وكلّمته ألقاها إلى مريم البتول الطيبة الحصينة العفيفة فحملت به، فهو عبد الله خلقه الله كما خلق آدم، وفي بعض روايات الرسالة زيادة تفيد أن النبي صلى الله عليه وسلم قد طلب من النجاشي أن يحسن إلى المهاجرين.

ولعل في تضمين النبي هذه الزيادات في كتاب النجاشي يرجع إلى أن النبي صلى الله عليه وسلم لمس من حسن معاملاته للمسلمين المهاجرين إليه وحمايته لهم من قريش ميله إلى الإسلام، لا سيما بعد أن أرسلت قريش عمرو بن العاص إلى النجاشي لرد المسلمين إلى قريش أو على الأقل يؤلب الملك عليهم ويزرع في نفسه كراهية الإسلام والمسلمين، ولأجل الوصول إلى غرضه لم يجد أمامه سوى أن يشكك النجاشي فيما يقوله المسلمون في طبيعة المسيح عليه السلام، فناسبت الرسالة النبوية ما أثارته قريش عند النجاشي ضد المهاجرين، فجاءت الرسالة لتجيب عن هذه الشكوك في طبيعة المسيح عيسى من أنه عبدالله، خلقه كما خلق آدم، وقد فصلت الآية الكريمة المقتبسة في

²⁶⁶ البخاري، صحيح، البخاري، 1/ 8، 6/ 35؛ ابن حجر، فتح الباري شرح صحيح البخاري، 1/ 43، 44.

²⁶⁷ أبو نعيم الأصفهاني، دلائل النبوة، 1/ 348؛ ابن حجر، فتح الباري شرح صحيح البخاري، 1/ 44.

الرسالة طبيعة المسيح تفصيلا دقيقا وبينت ما يعتقد المسلمون في عيسى عليه السلام²⁶⁸.

ومما نلاحظه في مجال الدعوة أن هذه الرسائل الأربع تركز جميعها على هذا التركيب المحوري الرئيس (فإني أدعوك بدعاية الإسلام في رسالة هرقل، فإنني أدعوك بدعوة الإسلام في رسالة المقوقس، فإنني أدعوك إلى الله في رسالة النجاشي، أدعوك بدعاية الله في رسالة كسرى) وهي تحتوي جميعها وإن اختلفت اختلافا طفيفا على مفردات رئيسة في مجال الدعوة إلى الإسلام وتوحيد الله (الله - دعوة الإسلام أو دعاية الإسلام - الفعل : أدعو) وللوصول إلى الدعوة إلى الله أو الإسلام استخدم الفعل أدعو، أدعوك وأدعو غيرك إلى الإسلام، فأسند الفعل إلى نفسه صلى الله عليه وسلم؛ لأنه المباشر بالدعوة ههنا، وهو الأصل في الإنذار والتبشير المبلغ عن رب العالمين، وقد عبر بالفعل المضارع الدال على التجدد والحدوث ليدل به على أنه إن وقع إنكار أو داومت عليه فلا نياس من دعوتك ولا ينقطع الأمل في هدايتك مهما حدث، فالدعوة مستمرة متجددة، وهو المناسب مع حال المتشككين أو المنكرين لدعوة الإسلام، وقد أكد هذه الحقيقة بما لا يبقى في نفس المتلقي شبهة ببناء الجملة الفعلية على أنها خبر للجملة الاسمية المؤكدة بأن، وزاد في التأكيد بالاشتقاق من الفعل أدعو (دعوة - دعاية)، وأضافهما إلى الإسلام إضافة اختصاص تكشف عن الإسلام دين دعوة وهداية العباد إلى الله، واختص الإسلام بهذه الدعوة، فالإضافة هنا على معنى اللام، ودعوة الإسلام كشفت عنها الرسائل في محتواها التالي للفعل أدعو، وعباراتها الواضحة التي لا تحتمل التأويل أو التفسير خارج هذا المرتكز العام الذي قامت عليه هذه الرسائل.

ويثار لفظ أدعو وما اشتق منه دون غيره من الأفعال الدالة على الطلب لما في الفعل أدعو من لطف وترغيب من الداعي إلى المدعو، فاللفظ ليس جافيا أو غليظا نابيا، أو فيه تهديد ووعيد ظاهر أو خفي لمن لا يقبل الدعوة، فليس يفهم منه إلا اللين وإظهار محبة الداعي ورغبته في قبول المدعو دعوته، وترك الحرية للمدعو في القبول وتلبية دعوة الداعي أو ترك ذلك، وهي أساس دعوة الإسلام؛ إذ "لا إكراه في الدين"²⁶⁹، "فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفُرْ"²⁷⁰.

²⁶⁸ قميحة، أدب الرسائل في صدر الإسلام، / 82.

²⁶⁹ سورة البقرة، الآية: 256.

²⁷⁰ سورة الكهف، الآية: 26.

ولأنها رسائل تدعو إلى الله وتوحيده فقد تكرر لفظ الجلالة كثيرا في كل الرسائل النبوية التي معنا، اسما ظاهرا أو ضميرا عائدا عليه؛ إذ كان لفظ الجلالة يمثل المحور الرئيس الذي قامت عليه الرسائل لإثبات وحدانيته تعالى ودعوة عباده إلى عبادته وحده وتوحيده، فلا شريك له، وتأكيدا على فساد معتقداتهم في ألوهية غيره من بشر أو وثن، فضلا عما في لفظ الجلالة من فخامة وجلال في النطق والسمع، وعظمة تستشعرها من جرسه الصوتي، وقد حذفوا من لفظ الجلالة الهمزة تخفيفا لكثرة ورودها واستعماله، ثم أدخلت الألف والسلام للتعظيم ودفع التشياع الذي ذهبوا إليه من تسمية أصنامهم وما يعبدونه آلهة، فصار لفظه "الله"، ثم لزم الألف واللام كالعوض من الهمزة المحذوفة، وصارتا كأحد حروف الاسم لا تفارقانه²⁷¹.

ولأن المقام مقام ترغيب ودعوة إلى الدخول في الإسلام، فقد رغب النبي عليه هؤلاء الملوك للانضمام في سلك جماعة المسلمين واتباعه فاخصصهم بهذه الدعوة ليكونوا من متبعي الهدى، ونظرا لذلك فإن التعبير بقوله (سلام على من اتبع الهدى) السلام في الدنيا بمعناها المعروف الذي هو ضد الحرب فيسلم من حرب المسلمين باعتباره واحدا منهم هو وقومه، ويسلم أيضا من عذاب الآخرة، ناهيك عما تحمله من تعريض وتنفير وتوبيخ لهؤلاء الذين يرفضون دعوة السلام التي يحملها الإسلام ويدعو إليها رسول الله فيختارون الضلال على الهدى، ويركنون إلى العداوة والكفر. فالسلام على من اتبع الهدى، أي السلامة من العذاب في الدارين لمن اتبع ذلك بتصديق آيات الله تعالى الهادية إلى الحق، السلام مصدر بمعنى السلامة كالرضاع والرضاعة، وجاء لفظ (على) بمعنى اللام، كما ورد عكسه في قوله تعالى: "لَهُمُ اللَّعْنَةُ"²⁷² وحروف الجر كثيرا ما تتقارض²⁷³.

وفي التعبير بالسلام في نص الرسائل يحتمل أكثر من معنى وإن كان ذلك يرجع إلى معنى عام هو السلامة، فالسلام معناه التحية، وهي عادة ما تستخدم بهذا المعنى في الرسائل والمكاتبات والمخاطبات بين الناس وفي الدواوين والإدارات، وهي لا تبعد أن تكون بهذا المعنى في كتاب رسول الله صلى الله عليه والسلام، وذلك على ما جاء في الرسائل الأربعة كما قلنا، وبهذا النص اختلفوا فقها في جواز تحية غير المسلمين وكيف تكون الصيغة على

²⁷¹ يعيش بن علي بن يعيش ابن أبي السرايا، شرح المفصل للزمخشري، (الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، الطبعة: الأولى، 1422 هـ 2001 م)، 2/ 1.

²⁷² سورة الرعد، الآية: 25.

²⁷³ الألوسي، روح المعاني 5/ 512.

النحو الذي أوضحناه سابقاً، فاستدلوا على جواز تحية غير المسلمين والتسليم عليهم ولكن بهذه الصيغة التي استعملها النبي مع هؤلاء الملوك

وذهب الزجاج إلى أنها ليست بتحية لأنها ليست بابتداء لقاء أو خطاب وإنما هو الأمن والسلامة من العذاب في الدنيا والآخرة على من اتبع رسل ربه، واهتدى بآياته التي ترشد إلى الحق، وتتيل البغية، وتبعد عن الغي والضلال. وعلى هذا الأساس ورد خطاب الرسول لهرقل عظيم الروم، وغيره وفي هذا ترغيب في التصديق على أتم وجوهه، وتنفير من مخالفته، وصد عنها على أقصى غاية كما لا يخفى²⁷⁴.

والسلام بمعنى الإسلام، والسلام بمعنى الصلح وترك الحرب، وهو معنى غير متعين ولا مقصوداً في زمن كتابة الرسالة، ولا في مخاطبته إياهم لأن النبي لم يكن في حالة حرب معهم حتى يحمل اللفظ على معنى الصلح والسلام إنما هو التحية على عادة الكتاب في مكاتبتهم من التسليم والتحية للمرسل إليه كأنه يعاينه ويسلم عليه حساً، فضلاً عما فيه من معنى المسالمة والإسلام وترك العدوان والحرب، وبذلك الأسلوب يشعر المعنى بالرسالة بالراحة والطمأنينة، وأن قصد المرسل من رسالته الخير والنفع له.

والسلام: السلامة من العذاب في الدارين فإذا أريد من العذاب في الدارين، ومن السلام السلامة من ذلك العذاب حصل الترغيب في التصديق والتنفير عن خلافه على أتم وجه، وقال أبو حيان: الظاهر أن قوله وَالسَّلَامُ إلخ فصل للكلام والسلام فيه بمعنى التحية، وجاء ذلك على ما هو العادة من التسليم عند الفراغ من القول إلا أنه عليه السلام خص به متبعي الهدى ترغيباً لهم بالانتظام في سلوكهم²⁷⁵.

هذا وإن كنا لاحظنا هذا الجانب الدعوي القائم على الترغيب فإننا نلاحظ في هذه الرسائل أيضاً ذلك الجانب الآخر الذي لا بد منه في سلك الدعوة إلى الله والإسلام، ألا وهو جانب التهيب والتخويف، ولم يكن التهيب في الرسائل النبوية تهيباً دنيوياً قائماً على الوعيد بالغزو والإغارة على ممالكهم أو التهديد بخلعهم من عروشهم إن أمكن ذلك بل تهيب أخروي يقوم على التخويف من حساب الله، وفي ذا إيقاظ لهذا الجانب الإيماني الفطري عند كسرى بوجود خالق ورب للكون، أو عند غيره من الملوك الآخرين؛ إذ كانوا

²⁷⁴ أحمد بن مصطفى المراغي، تفسير المراغي الناشر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، الطبعة: الأولى، 1365 هـ - 1946 م، 16/ 115.

²⁷⁵ الألوسي، روح المعاني 8/ 512.

أصحاب ديانة تدين بعقيدة التوحيد، وإن شابها شرك بالله، يطعن في صحة معتقداتهم، بسبب ما أحدثوه فيها من تحريف وتزييف.

وفي هذا الصدد نجد النبي عليه السلام قد أكد في كتبه الثلاثة إلى (هرقل والمقوس وكسرى) على مسئولية الحاكم في إضلال رعيته؛ لذلك فهو يحمل وزرهم إلى وزره يوم الحساب، فيبلوغه كأنها بلغت جميع رعيته؛ إذ هم في ملكه وتحت حكمه، وفي ذلك تخويف وترهيب له من شدة العقوبة في الآخرة ومضاعفة العذاب، والتعبير بعلی الدالة على الفوقية واللزوم، وإسنادها إلى هاء الضمير المفرد زاد من وقع العقوبة عليه وشدتها، فهو الذي يحمل فوقه وعلى عاتقه ثقل آثامه وآثامهم برفضه وصددهم عن دعوة الله. وقد كان هذا التأكيد صريحا شديدا للهجة، فهرقل وكسرى من أوسع ملوك الأرض وأشدهم خطرا؛ لما لهم من سطوة وتأثير على حكام الأرض، والمقوس له الزعامة الدينية على أقباط مصر، ففي كتابه عليه السلام إلى قيصر الروم، فإن توليت فعليك إثم الأريسيين، وفي كتابه إلى المقوس فإن توليت فعليك إثم القبط، وفي كتابه إلى كسرى ملك فارس: فإن أبييت فعليك إثم المجوس. وهي في ذلك تصب في الهدف العام والفكرة الأساسية، وهي الدعوة إلى الإسلام.²⁷⁶

ولأجل الوصول إلى هذه الفكرة الأساسية نجد أن الرسائل جميعها سلكت مسلكا واحدا في نمطها وشكلها، وكذا في أسلوبها من حيث النص على ذكر اسم واضع الكتاب الشخصية المرسلة للرسالة، حيث قدم اسمه الكريم، فقال: "من محمد" ليُعلم قدره، ويوثق به الرسالة، ولما كان الغرض الانقياد لما يأمر به من تلك الأمور العظيمة وعدم مجاوزة الحد به، كما فعل النصارى بعبسى عليه السلام، والمجوس بعبادتهم غير الله وصف نفسه الشريفة بما يحتاج إليه في ذلك، فقال: "عبد الله ورسوله" أو "رسول الله" ثم بين الغرض من الكتاب إليهم بقوله: أدعوك بدعاية الإسلام. أو بدعوة الله مثلا، ثم ذكر المنفعة ترغيباً وترهيباً بقوله: أسلم تسلم، أسلم يؤتك الله أجرك مرتين، أو أسلم تسلم، فإن توليت، فإن عليك إثم الأريسيين، أو القبط، أو المجوس، ثم أشار إلى الإسلام، بأنه التبرؤ من عبادة ما سوى الله²⁷⁷، كما في الآية الكريمة في حق النصارى، أو كما في إعلان الشهادة، بأن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأن محمدا عبده ورسوله والإنذار للناس كافة لإقامة الحجة على الكافرين كما في رسالته إلى المجوس.

²⁷⁶ قميحة، أدب الرسائل في صدر الإسلام، 83، 83.

²⁷⁷ البقاعي، المقصد الأسمى في مطابقة اسم كل سورة للمسمى، (دار النشر: مكتبة المعارف - الرياض، الطبعة: الأولى 1408 هـ 1987 م)، 1/ 144؛ الزرقاني، الرسائل النبوية إلى ملوك العجم دراسة أسلوبية لغوية مقارنة، 5 / 8.

ابتدأت الرسائل جميعها بـ "البسملة"؛ إذ لم تجر العادة الشرعية، ولا العرفية بابتداء المراسلات بالحمد، وقد جمعت كتبه -صلى الله عليه وسلم- إلى الملوك وغيرهم، فلم يقع في واحد منها البداءة بالحمد، بل بالبسملة²⁷⁸، مما يدل على أن السنة المتبعة هي أن نبدأ رسائلنا بالبسملة، وكذا ما نكتبه من كتب اقتداء بالنبي صلى الله عليه وسلم، فضلا عن أن القرآن الكريم افتتحت سورة بالبسملة إلا براءة، فهي عبارة المسلمين التي يبدأون بها أي شيء يقومون به من قول أو الفعل، وافتتاح الرسائل بها هكذا إيدان بافتتاح عهد جديد في الدعوة إلى الإسلام ونشره بين الأمم، وكأنها أيضا تشعرك بالأمل في هداية هؤلاء الملوك وأن يحل ذلك ببركة بسم الله، وأن الرسالة بما احتوته رحمة من الرحمن الرحيم للمرسل إليهم من هؤلاء الملوك إن اتبعوا ما جاء فيها، ثم هي أيضا رمز وعلم للمسلمين انطبعت في سلوكهم وأفعالهم حتى أضحي المسلم بأقواله وأفعاله لا ينفك عنها، فإذا ذكرت أو قرئت انصرف ذهن السامع أو القارئ إلى الإسلام والمسلمين.

افتتاح مكاتبات النبي صلى الله عليه وسلم بالبسملة:

تأثرت مكاتبات النبي صلى الله عليه وسلم ورسائله النبوية في مفتحتها بأسلوب القرآن الكريم، فضلا عن معرفته صلى الله عليه وسلم وأصحابه الذين كانوا يكتبون عنه أسلوب العرب في مفتتح مكاتبتهم من حيث البدء بكتابة جملة (بسمك اللهم) فقد ورد أنهم كانوا يكتبون عن النبي صلى الله عليه وسلم بأكثر من صيغة أو أسلوب حسب وروده ونزوله في القرآن الكريم، فكانوا يكتبون: (باسمك اللهم) حتى نزلت "بسم الله مجراها"²⁷⁹ «3» فكتبوا: (بسم الله)، حتى نزلت: "أو ادعوا الرَّحْمَنَ"²⁸⁰، فكتبوا: (بسم الله الرحمن)، حتى نزل: "إنه من سليمان وإنه بسم الله الرحمن الرحيم"²⁸¹ فكتبوها²⁸².

وذهب بعض المعاصرين إلى إنكار التسلسل التاريخي في مراحل بدء الرسائل النبوية وتطور أسلوبها، من حيث افتتاحها بالبسملة (بسم الله الرحمن الرحيم)، فهي لا تمثل المرحلة الأخيرة التي مرت بها مكاتبات النبي صلى الله

²⁷⁸ ابن حجر، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، 8 / 220؛ الزرقاني، شرح الزرقاني، على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5 / 14.

²⁷⁹ سورة هود، الآية: 41.

²⁸⁰ سورة الإسراء، الآية: 110.

²⁸¹ سورة النمل، الآية: 30.

²⁸² أبو القاسم، محمد بن أحمد بن جزي، التسهيل لعلوم التنزيل، تحقيق: عبد الله الخالدي، (الناشر: شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم - بيروت، الطبعة: الأولى، 1416هـ)، 1 / 48؛ أبو حيان، البحر المحيط، 7 / 126.

عليه وسلم، ولم يسبقها (بسم الله)، أو (بسم الله ما شاء الله)، أو (بسمك اللهم)، وأن قصة التسلسل التاريخي في أسلوب الرسائل قصة مفتعلة لا سند لها، معتمدا في ذلك على ما أورده العلماء في البسملة من رأي هل هي آية من كل سورة أو جزء من آية، أو لا تعد آية من أصله؟، فدل ذلك على أنهم كانوا يعرفونها في العهد المكي مع أن مكاتبات النبي كانت بعد الهجرة²⁸³.

وبجواب عن ذلك بأن تنوع بدء الرسائل النبوية أمر سائغ مقبول ولا ضير في أن يغير الكاتب من أسلوب رسائله، أو أن يتعايش السابق مع اللاحق من هذه التراكمات، وقد يرجع ذلك أحيانا إلى الكاتب إن كان صاحب الرسالة أو تركت له الحرية في كتابة ما يشاء، ككتاب الدواوين والإدارات، فيتخير ما يشاء من صيغة مناسبة، فالكتابة بصيغة (بسمك اللهم) من الناحية التاريخية كانت شائعة عند العرب في الجاهلية وامتد تأثيرها إلى صدر الإسلام، فرأيها في صحيفة حصار النبي وصحبه في شعب أبي طالب، تلك الصحيفة التي علقت في جوف الكعبة، وأكلتها الأرضة إلا بسمك اللهم²⁸⁴، ورأيها في مفتتح صلح الحديبية بين النبي صلى الله عليه وسلم وقريش، وفي أسلوب كتابة هذا الصلح ما يكشف لنا عن أن البسملة كانت معروفة من قبل في مكاتبات النبي صلى الله عليه وسلم دليل أنه عرضها على سهل بن عمرو في مفتتح نص الصلح فرفضها، وأبى إلا أن يكتب في نص الصلح إلا ما يعرفونه من أساليب الكتابة حتى لا يفرض عليه شيء لا يريده، فقد ورد في حديث الزهري أن سهل بن عمرو لما جاء إلى النبي صلى الله عليه وسلم للصلح، دعا النبي - صلى الله عليه وسلم - عليا رضي الله عنه ليكتب - فقال: اكتب بسم الله الرحمن الرحيم. فقال سهيل: لا أعرف هذا، ولكن اكتب: "باسمك اللهم" فقال رسول الله: اكتب "باسمك اللهم" فكتبها²⁸⁵.

فلا يمنع أن تكون هذه الصيغة استمر استعمالها في العهدين المكي والمدني، وبجوارها كانت تستعمل الصيغ الأخرى في رسائله ومكاتباته صلى

²⁸³ علي الأحمد الميمني، مكاتيب الرسول، 1/ 55 وما بعدها.

²⁸⁴ محمد بن إسحاق بن يسار المطلب، سيرة ابن إسحاق (كتاب السير والمغازي)، سهيل زكار، (الناشر: دار الفكر - بيروت، الطبعة: الأولى 1398 هـ - 1978 م)، 166 / 167.

²⁸⁵ الطبري، صحيح وضعيف تاريخ الطبري، تحقيق: محمد بن طاهر البرزنجي، (الناشر: دار ابن كثير، دمشق - بيروت، الطبعة: الأولى، 1428 هـ - 2007 م)، 211 / 2، المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 1/ 322؛ فيصل بن عبد العزيز الحريملي، توفيق الرحمن في دروس القرآن، (الناشر: دار العاصمة، المملكة العربية السعودية - الرياض، دار العليان للنشر والتوزيع، القصيم - بريدة الطبعة: الأولى، 1416 هـ - 1996 م)، 4 / 118.

الله عليه وسلم حسب طرفي المكاتبة أو الرسالة أو العهد والوثيقة المقدمة إليه، كما رأينا في نص صلح الحديبية، ومعلوم أن رسائل النبي صلى الله عليه وسلم بحكم دعوته كانت كثيرة متنوعة في أغراضها، أرسلت في أرجاء الجزيرة العربية وخارجها، والبسملة التي عرفت في قراءة القرآن الكريم تفترق عن استخدامها في المراسلات النبوية، كما لا يمنع أن يكون النبي صلى الله عليه وسلم تأثر بها من كتاب النبي سليمان عليه السلام إلى بلقيس، "قَالَتْ يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ إِنِّي أُلْقِيَ إِلَيَّ كِتَابٌ كَرِيمٌ* إِنَّهُ مِنْ سُلَيْمَانَ وَإِنَّهُ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ"²⁸⁶ من سورة النمل، وهي مكة²⁸⁷، نزلت قبل الهجرة، ولأن كتاب سليمان رسالة جاءت فيها بالبسملة، فتأثر النبي صلى الله عليه وسلم بأسلوبها فاستخدم البسملة بعد ذلك في مكاتباته، إذن فالعلة ليست في معرفة المسلمين في الصدر الأول بالبسملة من عدمه إنما العلة في استعمالها في افتتاح الرسائل وشيوع ذلك في أسلوب الكتاب، فلا علاقة لها إذن بالعهد المدني وعدم معرفتها في الرسائل النبوية إلا بعد صلح الحديبية، لما ثبت من طلب النبي كتابتها فيه وإصرار الصحابة على كتابتها ورفض سهيل ذلك، ونزولها في القرآن الكريم المكي في رسالة النبي سليمان. وبقليل من التدبر نجد أن سور القرآن الكريم مكيه ومدنيه ما هو إلا رسائل من رب العالمين إلى خلقه بواسطة الرسول، فكل سورة منه هي في الحقيقة رسالة افتتحها رب العزة بالبسملة، وعن الحسن بن علي رضي الله عنه قال إن من كان قبلكم رأوا القرآن رسائل من ربهم، فكانوا يتدبرونها بالليل ويتفقونها في النهار²⁸⁸. فكيف يقال بعد ذلك إن البسملة لم تعرف في مكاتبات النبي صلى الله عليه وسلم إلا بعد الهجرة وبعد صلح الحديبية؟!.

ومن الجمل التي وردت في هذه الرسائل جميعها قوله: (من محمد رسول الله)، سمة بارزة في كل رسائل النبي إلى الملوك والحكام، وفيها بيان لصفة الرسول صلى الله عليه وسلم ووظيفته ولقبه، وقد عرف بنفسه في الرسائل بهذه الوظيفة أو الصفة؛ إذ كانت ألصق في نسبه من اسم أبيه وجده، حتى أضحت علما عليه لا تفارقه، وذلك مما يناسب طبيعة هذه الرسائل ويقتضيها، فالمرسل إليه لا يعنيه نسب المرسل وسلالته، إذ هو مجهول عندهم، وقد رأينا أن هرقل سأل أبا سفيان عنه وعن نسبه في قومه²⁸⁹، وإنما يعنيه محتوى

²⁸⁶ سورة النمل، الآية: 29، 30

²⁸⁷ الطبري، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، 5/ 18.

²⁸⁸ النووي، التبيين في آداب حملة القرآن، تحقيق: محمد الحجار، (الناشر: دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع - بيروت - لبنان، الطبعة: الثالثة، 1414 هـ 1994 م)، /

54.

²⁸⁹ الطبراني، المعجم الكبير، 8/ 16.

الرسالة ومضمونها؛ لذا استهلها الرسول بالنص على وظيفته (رسول الله) بدلا من أن ينص على أبيه وجده، فيقول: من محمد بن عبدالله بن عبدالمطلب، فضلا عن أن ذكر الصفة أو الوظيفة (رسول الله) في مراسلات الملوك ودعوتهم مما يناسب مقام النبوة ويليق بجلال الرسالة، فلو كتب بنسبه من محمد بن عبدالله لكان في ذلك إساءة الأدب في الكتابة عن رسول الله مع هؤلاء، والخط من مقامه عند مخاطبة هؤلاء الملوك الذين لا يعرفونه بنسبه، وذلك مما لا يمكن ولا يصح²⁹⁰.

ناهيك عن أن إثارة الرسائل بلقب (رسول الله) له دلالاته عند أصحاب الديانة المسيحية من هؤلاء الملوك، فهم يدركون الفرق في الخطاب بين النبي والرسول، من أن كل رسول نبي وليس كل نبي رسولا، فاستعمال وصف الرسول في رسائله صلى الله عليه وسلم دون وصف النبي يقطع الشك عندهم من الظن بأنه نبي مرسل إلى قومه خاصة، أو أنه غير مأمور بالتبليغ، لعلمهم بالفرق بين اللفظين، فالرسول يوحي الله تعالى له بشريعة وأحكام يبلغها للأمم، فرسول الله رسول إلى العالمين مأمور بتبليغ شرعه الجديد إلى الناس كافة²⁹¹.

كل الرسائل تحتوي على حسن تخلص اعتمدت فيه على مقولة العرب المشهورة (أما بعد) جيء بها لفصل الخطاب²⁹²، أي بين كلامين، بين مقدمة الرسالة وما تلاها من كلام يعدّ بمثابة تمهيد لموضوع الرسالة، والذي تم تفصيله وبيانه بعد قوله: (أما بعد)، والمعنى في الرسالة: مهما يكن من شيء بعد الذي سبق من كلام فإن الشيء المهم المؤكد أنني أدعوك بدعوة الإسلام، فهي تشعر بأهمية ما يأتي بعدها من كلام، لذا قالوا بإفادتها التوكيد.

والتركيب عربي من موروث الفصحى في العصر الجاهلي اعتمد عليه الخطباء في الفصل بين مقدمة الخطبة وموضوعها، ومعناها: أما بعد فقد كان كذا وكذا، فكأنه قال: أما بعد ما نحن فيه، أو بعد ما كنا بسبيله فقد كان كذا

²⁹⁰ أحمد عبدالفتاح زواوي، شمائل الرسول، (الناشر: دار القمة، الإسكندرية، مصر)، / 167.

²⁹¹ أبو الحسن علي بن محمد بن محمد، الشهير بالماوردي، أعلام النبوة، (الناشر: دار ومكتبة الهلال، بيروت، الطبعة: الأولى - 1409 هـ)، / 50؛ ابن تيمية، النبوات، تحقيق: عبد العزيز بن صالح الطويان، (الناشر: أضواء السلف، الرياض، السعودية، الطبعة: الأولى، 1420 هـ/2000م)، 2/ 714، وما بعدها.

²⁹² الجوهري، الصحاح، (ب ع د)، 2/ 449؛ الزبيدي، تاج العروس، (ب ع د)، 3/ 438.

وكذا²⁹³. قال اللغويون: معنى (أما بعد): أما بعد الكلام المتقدم. وأما بعد ما بلغنا من الخبر. فحذفوا ما كانت "بعد" مضافة إليه²⁹⁴.

و(أما): حرف وضع لتفصيل الجمع، وقطع ما قبله عما بعده عن العمل وأنيب عن جملة الشرط وحرفه فاستحق بذلك جواباً، وجوابه جملة يلزمها الفاء، وهو موضوع لمزيد تقرير ولا يفهم هذا التقرير لولا وجود أما في الأسلوب، ألا ترى إلى قولك: (زيد منطلق) حيث يفهم منه خبر الانطلاق ساذجاً، وإذا زدت في أوله (أما) يفهم منه الانطلاق لا محالة، فعن هذا قال سيبويه في تقريره: مهما يكن من شيء فزيد منطلق، متضمنة معنى الشرط، وهي على نوعين: إما للاستئناف من غير أن يتقدمها إجمال، كما في أوائل الكتب وهو: (أما بعد)، وإما للتفصيل، وهو الغالب على أحوالها كقولك بعد ذكر زيد وعمرو وبكر: أما زيد فأكسه، وأما عمرو فأطعمه، وأما بكر فأحبه، ومنه قوله تعالى: "أما السفينة فكانت لمساكين" وقوله: "وأما الغلام" وقوله: "وأما الجدار"²⁹⁵، وهي تفيد التوكيد أيضاً، كقولك: أما زيد فذاهب، إذا أردت أنه ذاهب لا محالة وأنه منه واقع مؤكد، والمشهور فيها أنها في (أما بعد) لتفصيل المجمل مع التأكيد، ولتضمنها معنى الشرط لزم الفاء في جوابها نحو: (أما زيد فمنطلق)، أي: مهما يكن من شيء فزيد منطلق²⁹⁶.

واختلفوا فيمن أول من قال: (أما بعد) فقيل: كعب بن لؤي وهو أول من قال (أما بعد)²⁹⁷، وقيل: قس بن ساعدة هو أول من قال (أما بعد)، كان من أعقل من سمع به من العرب، وكان من حكماء العرب، وهو أول من كتب: من فلان إلى فلان²⁹⁸. وقد صارت من بعدهم سنة التزم بها الخطباء في خطبهم، وحافظ عليها الإسلام فأقرها، ونطق بها النبي صلى الله عليه وسلم في خطبه وأملاها في رسائله كالتالي معنا.

²⁹³ ابن جني، سر صناعة الإعراب، 2/ 282؛ ابن منظور، لسان العرب، (خ ط ب)، 1/ 361.

²⁹⁴ محمد بن القاسم بن بشار، أبو بكر الأنباري، الزاهر في معاني كلمات الناس، تحقيق: حاتم صالح الضامن، (الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت، الطبعة: الأولى، 1412 هـ - 1992م)، 2/ 349.

²⁹⁵ سورة الكهف، الآيات: 79، 80، 82.

²⁹⁶ أبو البقاء الكفوي، الكليات، 183.

²⁹⁷ السيوطي، المزهري في علوم اللغة، 1/ 116.

²⁹⁸ أبو بكر بن الأنباري، الزاهر، 2/ 351؛ السيوطي، المزهري في علوم اللغة، 1/ 391؛ الزبيدي، تاج العروس، (ب ع د)، 7/ 438.

ومن العبارات المشتركة بين هذه الرسائل قوله صلى الله عليه وسلم: (أسلم تسلم)، وهي عبار مع وجازتها وقصرها في غاية البلاغة والبيان، كشفت بوضوح محدد لا يحتمل التأويل بصيغة فعل الأمر الدال على الطلب الهدف من الرسالة، وهو الدخول في الإسلام، فإن أسلم سلم في ملكه ودينه وأرضه وأمن على نفسه ورعيته، فجاءت الجملة مركبة من جزأين: الطلب بصيغة الأمر، وجملة جواب الطلب التي جاءت مضارعة مجزومة مقترنة مباشرة لفعل الطلب، فلم يفصل بينهما بفاصل يطيل الوصول إلى جواب الطلب، ويمهل المدعويين، قطعت عن المدعو إلى دين الإسلام أي معذرة أو سبيل للرفض على ما فيها من شدة وقوة وترهيب وتخويف من عاقبة الرفض، وأضمر المعني بالخطاب (أنت) مرتين في الأمر أي للطلب وجوابه، ولو تفتن كل واحد منهم لقوله -صلى الله عليه وسلم: أسلم تسلم، وحملوا الخبر على عمومهم في الدنيا والآخرة لسلّموا، أو أسلموا من كل ما يخافون منه، ولكن التوفيق بيد الله، فقد شحوا بملكهم، وآثروا الفانية على الباقية²⁹⁹

وخص بالإفراد فيهما دون الجمع (أسلموا تسلموا)؛ لأن المخاطب المفرد هو المخصوص بالرسالة أو الخطاب على ما يجري في مراسلات الحكام والأمراء والملوك فيما بينهم بخلاف بعض الرسائل الأخرى كان أرسلها الرسول إلى عامة الناس، كما في رسالته إلى اليهود "يَا مَعْشَرَ يَهُودَ، أَسْلِمُوا تَسْلَمُوا"، فَقَالُوا: قَدْ بَلَّغْتَ يَا أَبَا الْقَاسِمِ"³⁰⁰، وكما في رسالته إلى أهل بكر بن وائل، كتب إليهم: "مِنْ مُحَمَّدٍ رَسُولِ اللَّهِ إِلَى بَكْرِ بْنِ وَائِلٍ أَنْ أَسْلِمُوا تَسْلَمُوا"³⁰¹.

ومن بديع ما سنّه - صلى الله عليه وسلم - في هذه الرسائل أنه اعتمد على ما كان يعتمد عليه الملوك والحكام في عصره من توثيق مراسلاتهم وختمها حتى يضمنوا جانب صدقيتها وجديتها وتعيين من قام بإرسالها ومسؤوليته عنها، بذكر اسمه أولاً ليطمئن المرسل إليه ويثق في أنها مرسله من الشخصية المعنية بها، ولذلك اتخذ النبي خاتماً كتب عليه محمد رسول الله، تختم به الرسائل وتوثق، وأرسل السفراء واستقبل الأمراء وعين القضاة والعمال، وقبل الهدية من الملوك، وتعامل معهم بما يليق بمقامه الكريم.

كما يظهر من أسلوب النبي في رسائله هذه مدى ذكائه وحنكته في اختياره أساليب وتعبيرات تنزل الناس أقدارهم ومنازلهم، وهو أسلوب معروف في فن

²⁹⁹ الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية، 5/ 14؛ ابن حجر،

فتح الباري شرح صحيح البخاري، 1/ 37.

³⁰⁰ ابن حنبل، مسند الإمام أحمد، 15/ 512.

³⁰¹ ابن حبان، صحيح ابن حبان، 14/ 500.

معاملة الناس واستمالتهم إلى ما تدعوهم إليه أو تؤمن به، فالنبي عليه السلام يعرف أقدار الناس ويعرف كيف يخاطب الملوك والأمراء وينزلهم منازلهم اللائقة بهم، فتراه صلى الله عليه وسلم، يخاطب هرقل بعظيم الروم، وكسرى عظيم الفرس، والمقوقس عظيم القبط، والنجاشي عظيم الحبشة، أو ملك الحبشة. فضلا عما تستشعره من هذه الإضافة من أن إثبات العظمة لهم ليست مطلقة بل هي مقيدة لا تتعدى ولايتهم في ممالكهم³⁰². قال القلقشندي: ثبت في الصحيحين أن النبي صلى الله عليه وسلم كتب إلى هرقل: «من محمد رسول الله إلى هرقل عظيم الروم» وفي كتب السيرة أنه صلى الله عليه وسلم كتب إلى كسرى: «من رسول الله إلى كسرى عظيم فارس» وأنه كتب إلى المقوقس: «من محمد رسول الله إلى المقوقس عظيم القبط»، فعبّر عن كل من الملوك الثلاثة بعظيم قومه لمناسبة ذلك لهم³⁰³. ومن ثم فلا بأس عند الكتابة لشخص أن نذكره بمنصبه أو صفته في عمله أو بوظيفته إن كان ذلك فيه قضاء لحاجة مشروعة عنده أو لم يكن معروفا بنسبه لك، أو لإظهار الاحترام والتوقير له، استدلالا بفعله هذا صلى الله عليه وسلم. هذا فضلا عن التسليم عليهم جميعا، وقد استدلوا من خلال هذه الرسائل النبوية على جواز التسليم كتابة على غير المسلم، وأن نستفتح الكتاب له بالبسملة كما يكتب للمسلم، اقتداء بالنبي صلى الله عليه وسلم³⁰⁴.

ففي ترك التعبير بألقابهم الملكية، كملك الروم، أو مصر أو الحبشة، أو فارس واستبداله في الوصف بعظيم مضافا إلى قومهم، كعظيم الروم، أو مصر ... مثلا، لعدة تفهم من سياق الخطاب، وهي دفع الإيهام بأنهم على الحق³⁰⁵، وهم أحياء يحكمون أقوامهم فلو سماهم ملوكا لكان ذلك حكم لهم من النبي صلى الله عليه وسلم والحق أن يسلموا وأن يدخلوا في جماعة المسلمين، فلو قيل إن الله سمى فرعون ملكا قلنا إن هذا من باب الحكاية على ما كان لفرعون من لقب في زمن مضى وانتهى زمانه. قال ابن عطية: وسمى الله تعالى فرعون مصر ملكا إذ هي حكاية اسم مضى حكمه وتصرم زمنه، ولو كان حيا لكان حكما له إذا قيل لكافر: ملك أو أمير، ولهذا كتب النبي صلى الله

³⁰² الزواوي، شمائل الرسول صلى الله عليه وآله وسلم، 2/ 169.

³⁰³ القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، 6/ 79.

³⁰⁴ النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، 12/ 107 - 110؛ ابن الملقن، التوضيح لشرح الجامع الصحيح، 2/ 419؛ الطيبي، شرح الطيبي على مشكاة المصابيح، 10/ 3041؛ الكرمانى، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، 1/ 63.

³⁰⁵ الألويسي، روح المعاني، 6/ 438.

عليه وسلم إلى هرقل والنجاشي، والمقوقس وكسرى فقال: «عظيم الروم، عظيم الحبشة، عظيم القبط، عظيم فارس»، ولم يقل: ملكا ولا أميراً، لأن ذلك حكم، والحق أن يسلموا وتسلم أقوامهم. وأما كون الواحد منهم متصفا بصفة عظيم فتلك صفة لا تفارقهم كيفما تقلبوا، ولو كتب لهم النبي عليه السلام بلقب ملك أو أمير، لتمسكوا بتلك الحجة³⁰⁶. كما أن في هذا الأسلوب إشارة إلى زوال ملكهم وخراب عرشهم وهذا ما حصل، وتمكن المسلمون من فتح أراضيتهم، وكأن التعبير بذلك أيضا يدل على عدم الاعتراف بملكهم أو بحكمهم حين جردهم من لقبهم الملكي الذي عرفوا به كحكام لقومهم على ما في ذلك من إظهار عزة النبي صلى الله عليه وسلم وقوته ومنعته.

وهنا نلاحظ أيضا أن النبي عليه السلام حين نعتهم نعتهم بـ (عظيم) أضاف هذه العظمة إلى قومهم، فقال مثلا: (عظيم الروم) ولم يقل العظيم، وهكذا كان يكتب عليه السلام إلى ملوك الأرض المشركين، فتأمل هذا الاحتراز اللطيف العجيب، لأن كل من هو ممقوت عند الله، لا يطلق عليه ألقاب التعظيم، إلا على وجه إضافته لأصحابه³⁰⁷، فهم عظماء عند قومهم، يعظمونهم ويجلونهم، أما عند الله جل ثناؤه وعند نبيه عليه السلام فليسوا بعظماء، بل هم ممقوتون أذلاء بسبب شركهم.

وتكمن رمزية هذه الرسائل وإشاراتها في أنه بوصول هذه الرسائل إلى المرسل إليهم من الملوك والاطلاع على ما جاء فيها قد وصلتهم دعوة الإسلام، وبلغهم الرسول ونصحهم وأقام الحجة عليهم، وبهذا ينقطع عنهم عذرهم بعدم السماع أو بعدم الالتقاء بالرسول، أو بأنه لم يصلهم خبره ولم تكن بينهم وبينه معاصرة؛ لأن رسالة المرسل إلى المرسل إليه بمنزل المعاينة والمشاهدة.

وقد كشف النبي عن هذا الهدف من رسائله إليه، فلم تكن الرسائل كما قلنا تحمل إنذارا بالغزو أو تهديدا بالحرب، ولم يكن ذلك أبدا من هدف النبي ولا من رسائله، بل الهدف منها دعوتهم فقط إلى الدين الإسلامي والدخول فيه، كما أنها تحمل في طياتها البشارة والفوز بالدنيا والآخرة إن دخلوا في الإسلام،

³⁰⁶ ابن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، 3/ 225؛ أبوحيان، البحر المحيط، 290/ 6، 291.

³⁰⁷ تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله السعدي، المحقق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق، (الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى 1420 هـ - 2000 م)، 1/ 526.

فبدخلهم تبقى عروشهم ولا يزول ملكهم على قومهم، فضلا عن عاقبة الحسنى في الآخرة، فالرسائل النبوية كانت بمثابة رسائل طمينة لهم إن هم دخلوا في الإسلام أو أحسنوا الجوار مع الدولة الإسلامية، وقارن أنت بين رسائله هذه ورسائله إلى غيرهم لتصل إلى هذه اللطيفة، ففي رسالته إلى المنذر بن الحارث الغساني، صاحب دمشق جاء فيها (سلام على من اتبع الهدى وآمن به، إني أدعوك إلى أن تؤمن بالله وحده لا شريك له، يبقى لك ملكك"³⁰⁸). وفي رسالته إلى المنذر بن ساوي حاكم البحرين، كتب له: "إنك مهما تصلح فلن نعتلك عن عملك، ومن أقام على يهودية أو مجوسية فعليه الجزية"³⁰⁹، وفي رسالته إلى جيفر وأخيه ملك عمان: "وإنكما إن أقررتما بالإسلام وليتكما، وإن أبيتما أن تفرّا بالإسلام فإن ملككما زائل عنكما، وخيلي تحلّ بساحتكما"³¹⁰.

وبعد فمما لا شك أن هذه الرسائل النبوية إلى ملوك العجم كانت دليلا عمليا على أن الرسول صلى الله عليه مرسل من ربه إلى العالمين بشيرا ونذيرا، وأن النبي الكريم بهذه الرسائل قد باشر دعوته إلى الإسلام بنفسه وحال حياته مع العجم، فلم تكن دعوته مقصورة على العرب دون غيرهم، كما أن هذه الرسائل تمثل نقطة حاسمة في سياسة الدولة الإسلامية الوليدة، وبناء علاقتها مع الأمم المجاورة لها، علاقة قائمة على مبدأ حسن الجوار والمسالمة والمهادنة من منطلق النديّة والقوة لا من منطلق الضعف أو الخوف منها.

ومن يتعرف على مكانة هؤلاء الملوك في النواحي السياسية والاقتصادية والعسكرية، ويطلع على تاريخهم وسيرتهم بين شعوبهم وعلاقاتهم الخارجية، وما كان لهم من قوة وسلطان، وسطوة ورهبة، يعرف قدر هذا العمل وضخامته الذي لا يستطيع أن يقدم عليه إلا نبي مأمور من الله، مكلف بالدعوة، بعيد عن أي خوف أو ضعف، نبي تجلى عليه ملكوت السموات والأرض فترأى له هؤلاء الملوك كالدمى كسيت حلا ملوكية فاخرة، أو تماثيل لا روح فيها ولا حياة³¹¹.

الخاتمة

³⁰⁸ الطبري، تاريخ الرسل والملوك، 2/ 262؛ ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون، 2/ 450؛ محمد الغزالي السقا، فقه السيرة، (الناشر: دار القلم - دمشق، الطبعة: الأولى، 1427 هـ)، / 358.

³⁰⁹ ابن سعد، الطبقات الكبرى، 1/ 258؛ أبو الفرج، المنتظم في تاريخ الأمم والملوك، 3/ 304.

³¹⁰ القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، 6/ 366.

³¹¹ الندوي، السيرة النبوية، / 398.

- جاءت لغة الرسائل سهلة بسيط في غاية الفصاحة والبيان تخلو من الألفاظ الغريبة، وتتصف بالوضوح والإيجاز، لا استطراد فيها يخرج محتواها عن الهدف منها، فهي مناسبة من حيث كونها رسالة إدارية رسمية، تخضع لمعايير الرسائل التي تكون بين إدارات الدولة أو خارجها من حيث تحديد الهدف ووضوح الألفاظ والمعاني، والبعد عن التكلف والإكثار من استعمال الصور الفنية من تشبيه ومجاز واستعارة، ولم يعمد النبي صلى الله عليه وسلم فيها إلى تزيين الألفاظ وتحبيرها بالصور الفنية، ولا تلحظ فيها شيئاً من الصنعة والتكلف، فهي كما ترى مناسبة للموضوع موفية بالغرض، الألفاظ فيها حقيقة ودلالاتها واضحة مباشرة لا تحتاج إلى إعمال فكر أو قدح للذهن.

- اشتركت هذه الرسائل مع تنوع أساليبها في جملة من الأفكار ترددت فيها جميعاً من أن الإسلام دين الأمن والسلام، وهو الدين الحق الذي ينبغي على جميع البشر اتباعه، وأن من لم يتبعه يتحمل الإثم، وإن كان ملكاً أو أميراً أو رئيساً فإنه يحمل وزره ووزر رعيته، وأن الإسلام دين عالمي فالرسول مرسل من ربه للناس كافة، كما أن فيها الاقتباس من القرآن الكريم حسب حال المرسل إليه.

- حافظ كتاب الرسائل على شكل الرسالة الذي ظل متبعاً في دواوين الدولة الإسلامية منذ عهد النبي صلى الله عليه وسلم، من حيث البدء بالبسملة وذكر طرفي الرسالة وصفتهما، والفصل بأمأ والمحتوى والختام وهي بذلك قد أسست لما عرف بعد بديوان الإنشاء، ورسمت أسلوب الترسيل والطريقة التي ينبغي على الخلفاء من بعد النبي عليه السلام اتباعها عند كتابة الرسائل ومخاطبة الملوك والحكام والأمراء والعمال وإدارات الدولة.

- تشابهت الرسائل الثلاثة إلى (هرقل والنجاشي والمقوقس) فجميعهم من معتنقي المسيحية لهذا السبب نجد الأسلوب فيها جميعاً يؤكد على وحدانية الله تعالى وعبودية المسيح عيسى لله جل ثناؤه، وفي هذا الصدد كان الاقتباس من القرآن الكريم يكشف لنا عن هذه الحقيقة، وهو من خطاب الله تعالى للنصارى في عيسى بن مريم وأمه.

- اتحدت رسالة هرقل والمقوقس في الصياغة فهما رسالة واحدة من نسختين، في رسالة النجاشي زيادة لا تجدها في رسالتي المقوقس وهرقل، من حيث نصها على بعض من أسماء الله الحسنى (الملك القدوس السلام المؤمن المهيمن)، وقد بسط النبي صلى الله عليه وسلم القول معه بالمقارنة مع رسائل غيره، فجاءت رسالته أطول من غيرها.

- تطابقت هذه الرسائل في بعض الملامح العامة التي تظهر في الشكل والمضمون، أما من ناحية الشكل فإن الرسائل حافظت على هيكل فن الرسالة وبنائها من افتتاحها بالبسملة، ذكر المرسل والمرسل إليه وصفتهما والتسليم، والتفصيل بأما بعد النص على الموضوع الذي من أجله أنشئت هذه الرسائل، والختام مع الإيجاز وحسن التنظيم والترتيب الذي تلحظه في جميعها.

فهرس المصادر

- (1) إبراهيم بن السري بن سهل، أبو إسحاق الزجاج، تفسير أسماء الله الحسنى - تحقيق: أحمد يوسف الدقاق - الناشر: دار الثقافة العربية.
- (2) إبراهيم بن عمر بن حسن الرباط البقاعي، المقصد الأسمر في مطابقة اسم كل سورة للمسمى - دار النشر: مكتبة المعارف - الرياض، ط: الأولى، 1408 هـ - 1987م.
- (3) ابن الأثير، أبو الحسن علي بن أبي الكرم محمد بن محمد، عز الدين، الكامل في التاريخ - عمر عبد السلام تدمري - الناشر: دار الكتاب العربي، بيروت - لبنان - ط: الأولى، 1417 هـ / 1997م.
- (4) ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث والأثر - تحقيق: طاهر أحمد الزاوي، (الناشر: المكتبة العلمية - بيروت، 1399 هـ - 1979م.
- (5) ابن الأثير، نصر الله بن محمد بن محمد بن عبد الكريم الشيباني، ضياء الدين، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر - تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد - الناشر: المكتبة العصرية للطباعة والنشر - بيروت، 1420 هـ.
- (6) ابن الملقن سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد، التوضيح لشرح الجامع الصحيح - تحقيق: دار الفلاح، للبحث العلمي وتحقيق التراث - الناشر: دار النوادر - دمشق - سوريا - ط: الأولى، 1429 هـ - 2008م.
- (7) ابن تيمية، النبوات - تحقيق: عبد العزيز بن صالح الطويان - الناشر: أضواء السلف، الرياض - السعودية - ط: الأولى، 1420 هـ - 2000م.
- (8) ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد السلام، الجواب الصحيح لمن بدل دين المسيح - تحقيق: علي بن حسن، وآخرين - الناشر: دار العاصمة - السعودية - ط: الثانية، 1419 هـ - 1999م.
- (9) ابن سعد، أبو عبد الله محمد بن سعد الهاشمي، طبقات ابن سعد - تحقيق: محمد عبد القادر عطا - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت - ط: الأولى، 1410 هـ - 1990م.
- (10) ابن عدي، ابن عدي، شهاب الدين أحمد بن محمد بن عبد ربه، العقد الفريد - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت - ط: الأولى، 1404 هـ.
- (11) ابن قيم الجوزية، بدائع الفوائد - الناشر: دار الكتاب العربي - بيروت - لبنان.
- (12) ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين، زاد المعاد في هدي خير العباد - الناشر: مؤسسة الرسالة، بيروت - مكتبة المنار الإسلامية - الكويت - ط: السابعة والعشرون، 1415 هـ - 1994م.
- (13) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين - تحقيق: محمد المعتصم بالله - الناشر: دار الكتاب العربي - بيروت - ط: الثالثة، 1416 هـ - 1996م.
- (14) ابن قيم الجوزية، هداية الحيارى في أجوبة اليهود والنصارى تحقيق: محمد أحمد الحاج - الناشر: دار القلم - دار الشامية، جدة - السعودية - ط: الأولى، 1416 هـ - 1996م.
- (15) ابن كثير، البداية والنهاية - تحقيق: مصطفى عبد الواحد - الناشر: دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع - بيروت - لبنان، 1395 هـ - 1976م.
- (16) ابن ماجه أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، سنن ابن ماجه - محمد فؤاد عبد الباقي - الناشر: دار إحياء الكتب العربية - فيصل عيسى البابي الحلبي.
- (17) أبو أحمد حميد بن مخلد بن قتيبة بن زنجوي، الأموال - تحقيق: شاكز ذيب فياض - الناشر: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، السعودية - ط: الأولى، 1406 هـ - 1986م.
- (18) أبو الحسن المجاشعي البلخي الأخفش الأوسط، معاني القرآن - تحقيق: هدى محمود قراعة - الناشر: مكتبة الخانجي - القاهرة - ط: الأولى، 1411 هـ - 1990م.
- (19) أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسى، المحكم والمحيط الأعظم - تحقيق: عبد الحميد هندواي - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، ط: الأولى، 1421 هـ - 2000م.
- (20) أبو الحسن علي بن محمد بن محمد، الماوردي، أعلام النبوة - الناشر: دار ومكتبة الهلال - بيروت - ط: الأولى، 1409 هـ.

- (21) أبو الحسنات محمد عبد الحي بن الأنصاري اللكنوي الهندي، التعليق المجدد على موطأ محمد (شرح لموطأ مالك برواية محمد بن الحسن) - تحقيق: تقي الدين الندوي - الناشر: دار القلم - دمشق - ط: الرابعة، 1426هـ - 2005م.
- (22) أبو الحسين إسحاق بن إبراهيم بن وهب الكاتب، البرهان في وجوه البيان - تحقيق: حفي شرف - الناشر: مكتبة الشباب - القاهرة - مطبعة الرسالة: 1389هـ - 1969م.
- (23) أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير، البداية والنهاية، تحقيق: علي شيري - الناشر: دار إحياء التراث العربي - ط: الأولى 1408هـ - 1988م.
- (24) أبو القاسم الحسين بن محمد، الراغب الأصفهاني، تفسير الراغب الأصفهاني، تحقيق: محمد عبد العزيز بسبوني - الناشر: كلية الآداب - جامعة طنطا - ط: الأولى، 1420هـ - 1999م.
- (25) أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله السهيلي، الروض الأنف في شرح السيرة النبوية لابن هشام - تحقيق: عمر عبد السلام السلافي - الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت - ط: الأولى، 1421هـ - 2000م.
- (26) أبو القاسم، محمد بن أحمد بن جزي، التسهيل لعلوم التنزيل - تحقيق: عبدالله الخالدي - الناشر: شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم - بيروت - ط: الأولى، 1416هـ.
- (27) أبو بكر أحمد بن علي الخطيب البغدادي - تحقيق: أبو عبدالله السورقي، وآخر الناشر: المكتبة العلمية - المدينة المنورة.
- (28) أبو بكر الباقلائي محمد بن الطيب، إعجاز القرآن - تحقيق: السيد أحمد صقر - الناشر: دار المعارف - مصر - ط: الخامسة، 1997م.
- (29) أبو بكر بن أبي شيبه، عبد الله بن محمد بن إبراهيم، الكتاب المصنف في الأحاديث والآثار - تحقيق: كمال الحوت - الناشر: مكتبة الرشد - الرياض - ط: الأولى، 1409هـ.
- (30) أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني، دُرَجُ الثُّر في تفسير الآي والسور - تحقيق: طلعت صلاح الفرحان، وآخر - الناشر: دار الفكر - عمان، الأردن - ط: الأولى، 1430هـ - 2009م.
- (31) أبو بكر محمد بن جعفر شاكر الخرائطي السامري، مكارم الأخلاق ومعالها ومحمود طرائفها، تحقيق: أيمن عبد الجابر البحيري - الناشر: دار الأفاق العربية - القاهرة - ط: الأولى، 1419هـ - 1999م.
- (32) أبو بكر محمد بن يحيى الصولي، أدب الكتاب، تحقيق: محمد بهجة الأثري - الناشر: المطبعة السلفية - بمصر، المكتبة العربية - ببغداد: 1341هـ.
- (33) أبو جعفر أحمد بن محمد بن سلامة الطحاوي، شرح مشكل الآثار، تحقيق: شعيب الأرنؤوط - الناشر: مؤسسة الرسالة - ط: الأولى، 1415هـ - 1494م.
- (34) أبو جعفر النحاس أحمد بن محمد المرادي، إعراب القرآن - تحقيق: عبد المنعم خليل إبراهيم - الناشر: منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت - ط: الأولى، 1421هـ.
- (35) أبو جعفر النحاس أحمد بن محمد، معاني القرآن، تحقيق: محمد علي الصابوني، - الناشر: جامعة أم القرى - مكة المكرمة - ط: الأولى، 1409هـ.
- (36) أبو حامد محمد بن محمد الغزالي، المقصد الأسنى في شرح معاني أسماء الله الحسنى، تحقيق: بسام عبد الوهاب الجابي - الناشر: الجفان والجابي - قبرص - ط: الأولى، 1407هـ - 1987م.
- (37) أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف، البحر المحيط - تحقيق: صدقي محمد جميل - الناشر: دار الفكر - بيروت.
- (38) أبو داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق السجستاني، سنن أبي داود - تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد - الناشر: المكتبة العصرية، صيدا - بيروت.
- (39) أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، (الناشر: الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت، الطبعة: الثانية، 1392هـ.
- (40) أبو زكريا يحيى بن زياد بن عبد الله الفراء، معاني القرآن - تحقيق: أحمد يوسف النجاتي، وآخرين - الناشر: دار المصرية للتأليف والترجمة - مصر - ط: الأولى.
- (41) أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل، مسند الإمام أحمد بن حنبل - تحقيق: أحمد محمد شاكر - الناشر: دار الحديث - القاهرة - ط: الأولى، 1416هـ - 1995م.
- (42) أبو عبد الله بدر الدين محمد بن بهادر الزركشي، البحر المحيط في أصول الفقه - الناشر: دار الكتب - ط: الأولى، 1414هـ - 1994م.

- (43) أبو عبد الله محمد بن شهاب الدين الزرقاني، شرح الزرقاني على المواهب اللدنية بالمنح المحمدية - الناشر: دار الكتب العلمية - ط: الأولى، 1417 هـ - 1996 م.
- (44) أبو عبد الله محمد بن علي بن عمر التميمي المازري، المعلم بفوائد مسلم - تحقيق: محمد الشاذلي النيفر - الناشر: الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب بالجزائر - بيت الحكمة - ط: الثانية، 1988 م.
- (45) أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن الرازي، فخر الدين، مفاتيح الغيب - الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت - الثالثة، 1420 هـ.
- (46) أبو عوانة يعقوب بن إسحاق الإسفراييني، المسند الصحيح المُخَرَّج على صحيح مسلم - تحقيق: عباس بن صفاخان، وآخرين - الناشر: الجامعة الإسلامية - السعودية - ط: الأولى، 1435 هـ - 2014 م.
- (47) أبو محمد الحسين بن مسعود بن الفراء البغوي، شرح السنة، تحقيق: شعيب الأرنؤوط - الناشر: المكتب الإسلامي - دمشق - بيروت - ط: الثانية، 1403 هـ - 1983 م.
- (48) أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز - تحقيق: عبد السلام محمد - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت - ط: الأولى، 1422 هـ.
- (49) أبو محمد محمود بن أحمد الغيتابي بدر الدين العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري - الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت.
- (50) أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية - تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار - الناشر: دار العلم للملايين - بيروت - ط: الرابعة 1407 هـ - 1987 م.
- (51) أبو هلال الحسن بن سهل بن سعيد العسكري، الصناعتين - تحقيق: علي محمد البجاوي، وآخر - الناشر: المكتبة العنصرية - بيروت، 1419 هـ.
- (52) أبو هلال العسكري، الفروق اللغوية، تحقيق: محمد إبراهيم سليم، الناشر: دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة - مصر.
- (53) أبو يعقوب إسحاق بن إبراهيم بن مخلد، مسند إسحاق بن راهويه - تحقيق: عبد الغفور البلوشي - الناشر: مكتبة الإيمان - المدينة المنورة - ط: الأولى، 1412 هـ - 1991 م.
- (54) أبو يعلى أحمد بن علي بن المثنى، مسند أبي يعلى - تحقيق: حسين سليم أسد - الناشر: دار المأمون للتراث - دمشق - ط: الأولى، 1404 هـ - 1984 م.
- (55) أبوبكر الخوارزمي محمد بن العباس، مفيد العلوم ومبيد الهموم، (الناشر: المكتبة العنصرية، بيروت، عام النشر: 1418 هـ).
- (56) أحمد أحمد غلوش، السيرة النبوية والدعوة في العهد المدني - الناشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع - ط: الأولى، 1424 هـ - 2004 م.
- (57) أحمد الشايب، الأسلوب - الناشر: مكتبة النهضة المصرية - مصر - ط: الثانية عشرة 2003 م.
- (58) أحمد بن إبراهيم بن مصطفى الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبدع، توثيق وتعليق: يوسف الصميلي - الناشر: المكتبة العنصرية - بيروت.
- (59) أحمد بن الحسين بن علي أبو بكر البيهقي، الأداب - تحقيق: أبو عبد الله السعيد المنذوه - الناشر: مؤسسة الكتب الثقافية - بيروت - لبنان - ط: الأولى، 1408 هـ - 1988 م.
- (60) أحمد بن علي أبو بكر الرازي الجصاص، أحكام القرآن - تحقيق: عبد السلام شاهين - الناشر: دار الكتب العلمية بيروت - لبنان - ط: الأولى، 1415 هـ - 1994 م.
- (61) أحمد بن علي بن أحمد الفزاري القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت.
- (62) أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني، فتح الباري بشرح صحيح البخاري - الناشر: دار المعرفة - بيروت، 1379 هـ.
- (63) أحمد بن علي بن عبد القادر، تقي الدين المقرئ، إمتاع الأسماع بما للنبي من الأحوال والأموال والحفدة والمتاع، تحقيق: محمد عبد الحميد النميسي، (الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة: الأولى، 1420 هـ - 1999 م).
- (64) أحمد بن عمر بن مساعد الحازمي، فتح رب البرية في شرح نظم الأجرومية (نظم الأجرومية لمحمد بن أب القلاوي الشنقيطي) - الناشر: مكتبة الأسد - مكة المكرمة - ط: الأولى، 1431 هـ - 2010 م.

- (65) أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، مقاييس اللغة - تحقيق: عبد السلام محمد هارون - الناشر: دار الفكر، 1399هـ - 1979م.
- (66) أحمد بن محمد بن أبي بكر بن عبد الملك القسطلاني، المواهب اللدنية بالمنح المحمدية - الناشر: المكتبة التوفيقية - القاهرة - مصر.
- (67) أحمد بن محمد بن علي الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير - الناشر: المكتبة العلمية - بيروت.
- (68) أحمد بن محمد بن منصور بن المنير الجذامي الجروي، المتواري علي تراجم أبواب البخاري - تحقيق: صلاح الدين مقبول أحمد - الناشر: مكتبة المعلا - الكويت.
- (69) أحمد بن مصطفى المراغي، علوم البلاغة - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان - ط: الثالثة، 1414هـ - 1993م.
- (70) أحمد زكي صفوت، جمهرة رسائل العرب في عصور العربية - الناشر: المكتبة العلمية، بيروت - لبنان.
- (71) أحمد عبدالفتاح زواوي، شمائل الرسول - الناشر: دار القمة - الإسكندرية - مصر.
- (72) الأزهرى، الزاهر في غريب ألفاظ الشافعي، تحقيق: مسعد عبد الحميد السعدني، الناشر: دار الطلائع.
- (73) الأزهرى، محمد بن أحمد بن الأزهرى الهروي، أبو منصور، تهذيب اللغة - تحقيق: محمد عوض مرعب - الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت - ط: الأولى، 2001م).
- (74) إسماعيل بن عباد بن العباس، صاحب بن عباد، المحيط في اللغة - الناشر: المكتبة الشاملة - الكتاب مرقم آليا غير موافق للمطبوع.
- (75) إسماعيل بن محمد بن الفضل بن علي الأصبهاني، دلائل النبوة - تحقيق: محمد محمد الحداد - الناشر: دار طيبة - الرياض - ط: الأولى، 1409هـ.
- (76) أكرم ضياء العمري، السيرة النبوية الصحيحة - الناشر: مكتبة العلوم والحكم، المدينة المنورة - ط: السادسة، 1415هـ - 1994م.
- (77) أيوب بن موسى الحسيني الكفوي، أبو البقاء، الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تحقيق: عدنان درويش، وآخر - الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت.
- (78) البقاعي، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور - الناشر: دار الكتاب الإسلامي - القاهرة.
- (79) البيهقي، السنن الكبرى، تحقيق: عبد الله التركي - الناشر: مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والإسلامية - ط: الأولى، 1432هـ - 2011م.
- (80) البيهقي، دلائل النبوة ومعرفة أحوال صاحب الشريعة - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت - ط: الأولى، 1405هـ.
- (81) جابر قميحة، أدب الرسائل في صدر الإسلام عهد النبوة - الناشر: دار الفكر العربي - القاهرة - ط: الأولى، 1406هـ - 1986م.
- (82) جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي، كشف المشكل من حديث الصحيحين، علي حسين البواب - الناشر: دار الوطن - الرياض.
- (83) جمال الدين أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن مالك، شرح الكافية الشافية - تحقيق: عبد المنعم هريدي - الناشر: جامعة أم القرى مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي كلية الشريعة والدراسات الإسلامية - مكة المكرمة - ط: الأولى، 1402هـ - 1982م.
- (84) جميل عبد الله محمد المصري، انتشار الإسلام الفتوحات الإسلامية زمن الراشدين - الناشر: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة - ط: السنة الحادية والعشرون - العددان الواحد والثمانون، والثاني والثمانون - المحرم - جمادى الآخرة 1409هـ.
- (85) خالد بن عبد الله بن أبي بكر بن محمد الجرجاوي الأزهرى، شرح التصريح على التوضيح - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان - ط: الأولى 1421هـ - 2000م.
- (86) خليل أحمد السهارنفوري، بذل المجهود في حل سنن أبي داود، تعليق: تقي الدين الندوي - الناشر: مركز الشيخ أبي الحسن الندوي للبحوث والدراسات الإسلامية، الهند - ط: الأولى، 1427هـ - 2006م.

- (87) دراسات في النحو، دراسات في النحو، (الناشر : المكتبة الشاملة، عن مصدر الكتاب: موقع اتحاد كتاب العرب، الكتاب مرقم آليا.
- (88) دروزة محمد عزت، التفسير الحديث - الناشر: دار إحياء الكتب العربية - القاهرة - ط: 1383 هـ.
- (89) الذهبي، سير أعلام النبلاء - الناشر: دار الحديث - القاهرة - ط: 1427 هـ - 2006 م.
- (90) الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن قَائِمَاز الذهبي، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، تحقيق: عمر عبد السلام التدمري، (الناشر: دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة: الثانية، 1413 هـ - 1993 م.
- (91) رفاعة رافع بن بدوي بن علي الطهطاوي، نهاية الإيجاز في سيرة ساكن الحجاز، الناشر: دار الذخائر - القاهرة - ط: الأولى - 1419 هـ.
- (92) الزبير بن بكار بن عبد الله القرشي، المنتخب من كتاب أزواج النبي صلى الله عليه وسلم - تحقيق: سكيئة الشهابي - الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت - ط: الأولى، 1403 هـ.
- (93) الزركشي، البرهان في علوم القرآن - تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم - الناشر: دار إحياء الكتب العربية - عيسى البابي الحلبي وشركائه - ط: الأولى، 1376 هـ - 1957 م.
- (94) سعيد بن علي بن وهف القحطاني، شرح أسماء الله الحسنى في ضوء الكتاب والسنة - الناشر: مطبعة سفير، الرياض.
- (95) سليمان بن أحمد بن أيوب، أبو القاسم الطبراني، المعجم الأوسط - تحقيق: طارق بن عوض الله بن محمد، وآخر، (الناشر: دار الحرمين - القاهرة.
- (96) السيوطي، الإنقان في علوم القرآن - تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم - الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب - ط: 1394 هـ - 1974 م.
- (97) السيوطي، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع - تحقيق، عبد الحميد هنداي - الناشر: المكتبة التوفيقية - مصر.
- (98) شرف الدين الحسين بن عبد الله الطبري، شرح الطبري على مشكاة المصابيح المسمى، (الكاشف عن حقائق السنن)- تحقيق: عبد الحميد هنداي - الناشر: مكتبة نزار مصطفى الباز، مكة المكرمة - الرياض - ط: الأولى، 1417 هـ - 1997 م.
- (99) شمس الدين محمد بن علي بن خمارويه بن طولون، إعلام السائلين عن كتب سيد المرسلين لابن طولون - تحقيق: محمود الأرنؤوط - الناشر: الرسالة، بيروت - ط: الثانية، 1407 هـ - 1987 م.
- (100) شهاب الدين النويري، أحمد بن عبد الوهاب القرشي، نهاية الأرب في فنون الأدب - الناشر: دار الكتب والوثائق القومية - القاهرة - ط: الأولى، 1423 هـ.
- (101) شهاب الدين محمود بن عبد الله الحسيني الألوسي، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني - تحقيق: علي عبد الباري عطية - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت - ط: الأولى، 1415 هـ.
- (102) شوقي ضيف، الفن ومذاهبه في النثر العربي - الناشر: دار المعارف - ط: الثالثة عشرة.
- (103) شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي - الناشر: دار المعارف - مصر - ط: الأولى، 1960-1995 م.
- (104) صدر الدين محمد بن علاء بن أبي العز، شرح العقيدة الطحاوية - تحقيق: أحمد شاكر - الناشر: وزارة الشؤون الإسلامية، والأوقاف والدعوة والإرشاد، السعودية - مكتبة الرياض - ط: الأولى، 1418 هـ.
- (105) صفى الرحمن المباركفوري، الرحيق المختوم - الناشر: دار العصماء - دمشق - ط: الأولى، 1427 هـ.
- (106) الطبراني، المعجم الكبير، حمدي بن عبد المجيد السلفي - دار النشر: مكتبة ابن تيمية - القاهرة - ط: الثانية.
- (107) الطبري محمد بن جرير بن يزيد بن كثير، أبو جعفر الطبري، تاريخ الرسل والملوك - الناشر: دار التراث - بيروت - ط: الثانية، 1387 هـ.
- (108) الطبري، صحيح وضعيف تاريخ الطبري - تحقيق: محمد بن طاهر البرزنجي، (الناشر: دار ابن كثير، دمشق - بيروت، الطبعة: الأولى، 1428 هـ - 2007 م.

- (109) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن - تحقيق: أحمد محمد شاكر - الناشر: مؤسسة الرسالة - ط: الأولى، 1420 هـ 2000 م.
- (110) عبد الرحمن بن إسحاق البغدادي الزجاجي، أبو القاسم، اشتقاق أسماء الله، تحقيق: عبد الحسين المبارك، (الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة: الثانية، 1406 هـ 1986 م).
- (111) عبد الرحمن بن عبد الله بن عبد الحكم، أبو القاسم المصري، فتوح مصر والمغرب - الناشر: مكتبة الثقافة الدينية، 1415 هـ.
- (112) عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون، (تاريخ ابن خلدون)، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر - تحقيق: خليل شحادة - الناشر: دار الفكر - بيروت - ط: الثانية، 1408 هـ 1988 م.
- (113) عبد الشافي محمد عبد اللطيف، السيرة النبوية والتاريخ الإسلامي - الناشر: دار السلام - القاهرة - ط: الأولى، 1428 هـ.
- (114) عبد العزيز عتيق، علم المعاني - الناشر: دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان - ط: الأولى، 1430 هـ 2009 م.
- (115) عبد القادر بن عمر البغدادي، شرح أبيات مغني اللبيب - تحقيق: عبد العزيز رباح، وآخر - الناشر: دار المأمون للتراث، بيروت، 1393 - 1414 هـ.
- (116) عبد القادر بن محمد المجلسي الشنقيطي، نزهة الأفكار في شرح قرّة الأبصار تحقيق: جماعة من ذوي المؤلف - الناشر: نواكشوط، موريتانيا، 1422 هـ، 2001 م.
- (117) على الجارم؛ مصطفى أمين، البلاغة الواضحة - الناشر: دار قباء الحديثة للطباعة والنشر - القاهرة، 2007 م.
- (118) علي أبو الحسن بن فخر الدين الندوي، السيرة النبوية - الناشر: دار ابن كثير - دمشق - ط: الثانية عشرة، 1425 هـ.
- (119) علي الأحمد الميمني، مكاتيب الرسول - الناشر: دار الحديث للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ط: الأولى، 1998 م.
- (120) علي بن إبراهيم بن أحمد الحلبي، السيرة الحلبية (إنسان العيون في سيرة الأمين المأمون) - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت - ط: الثانية، 1427 هـ.
- (121) علي بن سلطان محمد، الملا الهروي القاري، مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح - الناشر: دار الفكر، بيروت - لبنان - ط: الأولى، 1422 هـ 2002 م.
- (122) علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني، التعريفات - الناشر: دار الكتب العلمية بيروت - لبنان - ط: الأولى 1403 هـ 1983 م.
- (123) عماد الدين خليل، دراسة في السيرة - الناشر: دار النفائس - بيروت - ط: الثانية، 1425 هـ.
- (124) عمرو بن بحر بن محبوب الكنان، الجاحظ، الحيوان - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت - ط: الثانية، 1424 هـ.
- (125) عياض بن موسى بن عمرو بن يحيى، مشارق الأنوار على صحاح الآثار - دار النشر: المكتبة العتيقة ودار التراث.
- (126) فيصل بن عبد العزيز الحريملي، توفيق الرحمن في دروس القرآن - الناشر: دار العاصمة السعودية - الرياض - دار العليان للنشر والتوزيع - القصيم - بريدة - ط: الأولى، 1416 هـ 1996 م.
- (127) القاضي عبد الجبار بن أحمد بن عبد الجبار، تثبيت دلائل النبوة - الناشر: دار المصطفى - شبرا - القاهرة.
- (128) القسطلاني، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري - الناشر: المطبعة الكبرى الأميرية - مصر - ط: السابعة، 1323 هـ.
- (129) مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادي، بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز - تحقيق: محمد علي النجار - الناشر: المجلس الأعلى للثقافة الإسلامية - لجنة إحياء التراث الإسلامي - القاهرة.

- (130) مجموعة من الأساتذة والعلماء المتخصصين، الموسوعة القرآنية المتخصصة - الناشر: المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، مصر، 1423هـ - 2002م.
- (131) محمد الطاهر بن محمد الطاهر بن عاشور، التحرير والتنوير - الناشر: الدار التونسية للنشر - تونس، سنة النشر: 1984 هـ.
- (132) محمد الغزالي السقا، فقه السيرة - الناشر: دار القلم - دمشق - ط: الأولى، 1427هـ.
- (133) محمد بن أحمد بن مصطفى بن أحمد، خاتم النبيين صلى الله عليه وآله وسلم - الناشر: دار الفكر العربي - القاهرة، 1425 هـ.
- (134) محمد بن أحمد، ابن سيد الناس، عيون الأثر في فنون المغازي والشمال والسير - تعليق: إبراهيم محمد رمضان - الناشر: دار القلم - بيروت - ط: الأولى، 1414/1993م.
- (135) محمد بن إسحاق بن يسار المطلبي، سيرة ابن إسحاق (كتاب السير والمغازي) - تحقيق: سهيل زكار - الناشر: دار الفكر - بيروت - ط: الأولى، 1398هـ - 1978م.
- (136) محمد بن إسماعيل أبو عبد الله البخاري، صحيح البخاري - تحقيق: محمد زهير الناصر - الناشر: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي) - ط: الأولى، 1422هـ.
- (137) محمد بن القاسم بن بشار، أبو بكر الأنباري، الزاهر في معاني كلمات الناس - تحقيق: حاتم صالح الضامن - الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت - ط: الأولى، 1412هـ - 1992م.
- (138) محمد بن حبان بن معاذ بن معبد، أبو حاتم الدارمي، السيرة النبوية وأخبار الخلفاء، تصحيح وتعليق: الحافظ السيد عزيز بك، وجماعة من العلماء - الناشر: الكتب الثقافية - بيروت - ط: الثالثة، 1417 هـ.
- (139) محمد بن عفيفي الباجوري الخضري، نور اليقين في سيرة سيد المرسلين - الناشر: دار الفحاء - دمشق - ط: الثانية، 1425هـ.
- (140) محمد بن علي بن محمد الشوكاني، إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول - تحقيق: أحمد عزو - الناشر: دار الكتاب العربي - ط: الأولى، 1419هـ - 1999م.
- (141) محمد بن عمر بن أحمد الأصبهاني المدني، المجموع المغيث في غريب القرآن والحديث، تحقيق: عبد الكريم العزباوي، (الناشر: جامعة أم القرى - مكة المكرمة - دار المدني للطباعة والنشر والتوزيع، جدة - السعودية، الطبعة: الأولى، 1406هـ - 1986م).
- (142) محمد بن عمر بن مبارك الحضرمي، حقائق الأنوار ومطالع الأسرار في سيرة النبي المختار - تحقيق: محمد عزقول - الناشر: دار المنهاج - جدة - ط: الأولى، 1419هـ.
- (143) محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس - تحقيق: مجموعة من المحققين - الناشر: دار الهداية - الكويت.
- (144) محمد بن مصطفى الديبسي، السيرة النبوية بين الآثار المروية والآيات القرآنية، الناشر: رسالة دكتوراة، كلية الآداب - جامعة عين شمس، القاهرة، 1431هـ - 2010م.
- (145) محمد بن مكرم بن علي، جمال الدين بن منطور، لسان العرب، الناشر: دار صادر - بيروت - ط: الثالثة، 1414 هـ.
- (146) محمد بن يزيد المبرد، الكامل في اللغة والأدب، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، (الناشر: دار الفكر العربي - القاهرة، الطبعة: الطبعة الثالثة 1417 هـ - 1997 م).
- (147) محمد بن يوسف الصالحي الشامي، سبل الهدى والرشاد في سيرة خير العباد - تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود، وآخر - الناشر: دار الكتب العلمية بيروت - لبنان - ط: الأولى، 1414هـ - 1993م.
- (148) محمد بن يوسف شمس الدين الكرمانلي، الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري - الناشر: دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان - ط: ثانية: 1401هـ - 1981م.
- (149) محمد حميد الله، مجموعة الوثائق السياسية للعهد النبوي والخلافة الراشدة - الناشر: دار النفائس - بيروت - لبنان - ط: الخامسة، 1405هـ - 1985م.
- (150) محمد سليمان المنصورفوري، رحمة للعالمين - ترجمه من الأردية إلى العربية، سمير عبد الحميد إبراهيم - الناشر: دار السلام للنشر والتوزيع - الرياض - ط: الأولى.

- (151) محمد سيد طنطاوي، التفسير الوسيط للقرآن الكريم - الناشر: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ط: الأولى، 1998م.
- (152) محمد عبد العظيم الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن - الناشر: مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه - ط: الثالثة.
- (153) محمد عبد المنعم خفاجي، الآداب العربية في العصر العباسي - الناشر: دار الجيل - بيروت - ط: الأولى، 1412هـ - 1992م.
- (154) محمد كرد علي، أمراء البيان - الناشر: مكتبة الثقافة - القاهرة - ط: الأولى، 2011م.
- (155) محمود شيت خطاب، سفراء النبي صلى الله عليه وسلم، (الناشر: مؤسسة الريان للطباعة والنشر، دار الأندلس للنشر، جدة، السعودية - ط: الأولى، 1417هـ - 1996م.
- (156) مساعد بن سليمان الطيار، شرح مقدمة في أصول التفسير لابن تيمية، (الناشر: دار ابن الجوزي، الطبعة: الثانية، 1428هـ.
- (157) مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري، صحيح، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي - الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت.
- (158) معمر بن أبي عمرو الأزدي، الجامع، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي - الناشر: المجلس العلمي بباكستان، وتوزيع المكتب الإسلامي ببيروت - ط: الثانية، 1403هـ.
- (159) مغلطاي بن قليج بن عبد الله البكجري المصري، الإشارة إلى سيرة المصطفى وتاريخ من بعده من الخلفاء - تحقيق: محمد نظام الدين - الناشر: دار القلم - دمشق - الدار الشامية - بيروت - ط: الأولى، 1416هـ - 1996م.
- (160) منصور بن الحسين الرازي، أبو سعد الآبي، نثر الدر في المحاضرات - تحقيق: خالد محفوظ - الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت، لبنان - ط: الأولى، 1424هـ - 2004م.
- (161) ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر الشيرازي البيضاوي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، تحقيق: محمد عبد الرحمن المرعشلي - الناشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت - ط: الأولى، 1418هـ.
- (162) النووي، التبيين في آداب حملة القرآن، تحقيق: محمد الحجار - الناشر: دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع - بيروت - لبنان - ط: الثالثة، 1414هـ - 1994م.
- (163) النووي، تهذيب الأسماء واللغات - الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان.
- (164) ولي الله الدهلوي، أحمد بن عبد الرحيم، الفوز الكبير في أصول التفسير، عرّبه من الفارسية: سلمان الحسيني الندوي - الناشر: دار الصحوة - القاهرة - ط: الثانية، 1407هـ - 1986م.
- (165) وليد بن أحمد الحسين الزبيري، وآخرون، الموسوعة الميسرة في تراجم أئمة التفسير والإقراء والنحو واللغة - الناشر: مجلة الحكمة - مانشستر - بريطانيا - ط: الأولى، 1424هـ - 2003م.
- (166) يعيش بن علي بن يعيش ابن أبي السرايا، شرح المفصل للزمخشري - الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان - ط: الأولى، 1422هـ - 2001م.
- (167) يوسف بن عبد الرحمن بن يوسف، الكلبي المزي، تهذيب الكمال في أسماء الرجال - تحقيق: بشار عواد معروف - الناشر: مؤسسة الرسالة - بيروت - ط: الأولى، 1400هـ - 1980م.

İBNU'L-FÂRİZ'İN DÜBEYTLERİ (İBN MURAHHAL VE ÖMER HALLÛF VEZİNLERİYLE UYGULAMALI OLARAK İNCELENMESİ)*

Afify Ramadan Afify AHMED** & Merve YILMAZ***

Ön söz

Dübeyt sanatı, Arap şiir kurallarının dışında olan Fars asıllı yeni şiir sanatlarından biridir. Buna rağmen kendine has vezni ve güzel nağmeli ritmi sayesinde Arap şairler arasında ün kazanmıştır. Özellikle tasavvuf alanında yazılan şiirlerde çokça kullanılmıştır.

Önemli mutasavvıflardan biri olan İbnu'l-Fâriz da dübeyt söyleyen şairler arasında yerini almıştır. Öyle ki dübeyti söyleyen ilk Arap şair olarak kayda geçmiştir. İbnu'l-Fâriz'ın bu dübeytleri âlimler arasında büyük ilgi görmüş ve bu sanata örnek olarak göstermişlerdir. Aruz âlimleri de daha sonradan bu sanatın veznine birçok vezin koymuşlardır. Bazı aruz âlimleri ise bunu Halil b. Ahmed'in ortaya koyduğu vezinlerden biri olarak saymışlardır.

İbnu'l-Fâriz otuz bir adet dübeyt ortaya koymuştur. İbn Murahhal ve Ömer Hallûf'un dübeyt için ortaya koyduğu vezinler bu makalede incelenmiş ve bu iki vezin arasında ortak ve farklı yönler ele alınarak karşılaştırma yapılmıştır.

Giriş

İbnu'l-Fâriz'ın Hayatı ve Divanı

Asıl adı Ömer b. Ebu'l-Hasen b. Ali b. el-Mürşid'dir. Lakabı Şerefüddîn, künyesi ise Ebû Hafs ve Ebu'l-Kâsım'dır. İbnu'l-Fâriz adıyla tanınmıştır. Aslen Hamalı olup doğma büyüme Mısırlıdır. 576/1181 yılının Zilkade ayının dördünde Kahire'de doğmuş, 632/1235 yılının Cemaziyülevvel ayının ikisinde 56 yaşındayken Kahire'de vefat etmiş ve el-Mukattam'a defnedilmiştir.

* Çevirisini yaptığımız bu makale Afify Ramadan Afify Ahmed tarafından kaleme alınmış olup “الدوبيت عند ابن الفارض (دراسة تطبيقية على وزني ابن المرحل وعمر خلوفا)” adıyla Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi'nde Arapça olarak neşredilmiştir. (Ahmed, Afify Ramadan Afify. "ed-Dübeyt inde İbni'l-Fâriz (Dirâse Tatbikiyye alâ Vezney İbni'l-Murahhal ve Ömer Hallûf)". Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 50/50 (Aralık 2020): 144-183. <https://doi.org/10.51121/ilafak.2020.8>).

** Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi.

*** Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Arap dili ve Belagati Doktora öğrencisi

Babası aslen Hamalı olup Mısır'a göç ederek buraya yerleşmiş ve burada mahkemede kadınların kocaları üzerindeki hakları konusunda kâtiplik yapmıştır. Daha sonra yargı vekili olarak görevlendirilmiş ve Mısır'ın önemli âlimlerinden olduğu halde kâdî'l-kudâtlık görevine terfi edilse de bu görevi reddetmiştir. İşinden dolayı Fârız olarak anılmış daha sonradan bu lakap oğlu Ömer'e geçmiş ve Ömer b. el-Fârız olarak tanınmıştır. Bundan dolayı İbnu'l-Fârız ilim irfan meclislerinde yetişmiş ve takva sahibi olmuştur. Daha küçükken dinî ilimlerle uğraşmaya başlamış büyüdüğünde Şâfiî fıkhiyla meşgul olmuştur. Ayrıca hadis ilmini İbn 'Asâkir'den almış, onun aracılığıyla da tasavvufu sevmiş ve uzlet hayatına çekilmiştir. Babasının vefatından sonra Mekke'ye gitmiş, orada 15 sene boyunca kalmış ve Mekke'den uzak bir vadide inzivaya çekilmiştir. Orada şairliği olgunlaşmış, manevi kabiliyetleri kemale ermiş ve pek çok şiir kaleme almıştır. Daha sonra Mısır'a tekrar dönmüş, Ezher-i Şerif'te konferans salonunda kalmıştır. Halk ve âlimler ona büyük önem göstermiştir. Zahitliği ve uzlet hayatı yaşaması, onların nezdinde büyük bir yer edinmesine sebep olmuştur. Onun ilminden ve Allah ve Rasulüne olan sevgisinden faydalanmak için ona davette bulunmuşlardır. Öyle ki Eyyûbî hükümdarı el-Melikû'l-Kâmil'in ona geldiği ve meclislerinde bulunduğu söylenmiştir. Ayrıca cömert, dürüst, güzel yüzlü, kılık kıyafeti düzgün, hoş sohbetli, iyi huylu ve fasih konuşan bir şeyhti.

İbnu'l-Fârız, Arap tasavvuf şairlerinin önde gelenlerinden biridir. Meşhur bir divanı olup divandaki üslubunun düzgünlüğü, lafızlarının güzelliği, manaların üstünlüğü, uyumu ve akıcılığından dolayı bununla dikkatleri çekmiş ve ilgi odağı olmuştur. Divanda çok sayıda dübeyt, lügaz ve mu'ammâ bulunur. Divanını, torunu Ali derlemiş ve birçok kişi tarafından şerh edilmiştir. Bu şerhlerden Hasan el-Bürinî ve Abdu'l-Ganî en-Nablûsî'nin şerhi matbu olarak yayımlanmıştır. Çalışmamızda da bu şerhten yararlanılmıştır. Divandaki en önemli şiir, manevi tecrübelerini ve Allah sevgisiyle ilgili görüşlerini anlattığı ve birçok edebiyatçının şerh ettiği "el-Kasidetü't-tâiyye"dir. Divanda ayrıca birçok nebevî medih ve birkaç gazel yer almaktadır. Fakat bunlar ne maddî ne de hissî gazel olup mutasavvıf gazel çeşitlerinden biridir. Böylelikle hakiki anlamda gazelin dışında dinî manalar içeren gazelleri amaçlamıştır. Divanının çoğu tasavvuf ve ilâhî aşk hakkındadır. İbnu'l-Fârız'ın küçük hacimli divanından başka edebî veya tasavvufî alanda bir eseri bilinmemektedir.

Önde gelen sufi şairlerden İbnu'l-Fârız, dübeyt sanatında nazmeden ilk arap şair olarak bilinmektedir. Öyle ki "âşıkların ve sevgililerin sultanı" olarak anılmaktaydı. Kendisi Vahdetü'l-vücut'la ilişkili felsefî şiirler de söylemiştir. ez-Zehebî onun hakkında şöyle demiştir: *"Döneminin şairlerinin efendisi ve ittihad şiirlerinin şeyhiydi. Şiirinde ittihad anlayışına zarar vermeden en güzel ibareleri ve en*

gösterir niteliktedir. Nitekim dübeyt, Farsça bir kelime olup nazmediliş şekline bakılarak konulan ve iki beyit anlamına gelen bir isimdir.⁴ Dübeyt hakkında en eski iki risâleye sahip olan Ebu'l-Hakem b. Abdirrahman b. el-Murahhal (699/1300) da buna işaret etmiş⁵ ve şöyle demiştir: “*Bil ki manası Aceme göre çift beyit ve Arapçadaki karşılığı da “بَيَّتَان” olan “dübeyt” vezni çift nazımdır. Aceme göre bu ismin konulması sayıdan dolayı olmuştur.*”⁶

Bu isme ilk değinen kişi olarak bilinen el-Cevherî *es-Sihâh*'ında, “*من أَشْرَاطِ الْمَاشَاةِ أَنْ تُوضَعَ الْأَخْيَارُ وَتَرْفَعَ الْأَشْرَارُ وَأَنْ تَقْرَأَ الْمُنَافَةُ عَلَى رُؤُسِ النَّاسِ لَا تُغَيَّرُ*”⁷ hadisinde geçen “*المنافاة*” kelimesini açıklarken dübeyt kelimesini zikretmiştir. Burada şöyle demiştir: ““*المنافاة*” kelimesinin Farsçada *dübeytî* olarak adlandırılıp şarkı olduğu söylenir”⁸ Ebû Ubeyd ise bu kelimeyi başka bir şekilde yorumlamıştır.⁹ ez-Zebîdî bu metni ele almış ve şöyle yorumlamıştır: “*Dü beytî, dü Farsçada iki anlamındadır. Beytî derken sonundaki yâ harfî ise birlik veya nispet yâ'sıdır. Farsçada dübeyt, müsnâ kelimesiyle alakalı olduğu düşünülen mesnevi kelimesiyle de bilinmektedir. Halk ‘ذوبيت’ şeklinde zel harfîyle de söylemektedir.*”¹⁰ el-Cevherî'nin dübeytî kelimesini zikretmesinden, o asırda bu kelimenin bilindiği veya en azından işitildiği anlaşılmaktadır.¹¹

Dübeyt kelimesi, birincisi “dü” ikincisi ise “beyt” olmak üzere iki kelimeden oluşmaktadır. “Dü” kelimesi, ez-Zebîdî'nin değindiği üzere farsça olup iki veya çift anlamına gelmektedir. İkinci kelime olan

Hallûf, *el-Bahru'd-dübeytî dırâse arudiyye te'siliyye cedîde* (Riyad: Mektebetu'l-Melik Fahd el-Vataniyye, 1418/1997), 5.

4 Hallûf, *el-Bahru'd-dübeytî*, 5.

5 Ebu'l-Hakem Mâlik b. Abdirrahmân b. el-Murahhal Ali b. Abdirrahmân el-Mâleki es-Sebtî, “Risâletân feridetân fî 'arûzi'd-dübeyt”, thk. Hilâl Nâci, *Mecelletu'l-Mevrid* 3/4 (1974), 145-174.

6 İbnu'l-Murahhal, “Risâletân feridetân fî 'arûzi'd-dübeyt”, 165.

7 Ebû Ubeyd el-Kâsım b. Sellâm b. Abdillâh Herevî, “بَيَّتَان”, *Garîbu'l-hadîs*, thk. Muhammed Abdulmu'îd Hân (Haydarâbâd: Matbaatu Dâirati'l-Me'ârifî'l-'Usmâniyye, 1384/1964), 4/281; Ebû Mansûr Muhammed b. Ahmed b. el-Ezherî el-Herevî, “بَيَّتَان”, *Tehzîbü'l-luğa*, thk. Muhammed Mür'ib (Beyrut: Dâru İhyâ'it-Turâsi'l-'Arabî, 1421/2001), 15/101.

8 Ebû Nasr İsmâil b. Hammâd el-Cevherî, *es-Sihâh Tâcu'l-luğa ve's-Sihâhu'l-'Arabiyye*, thk. Ahmed Abdulgafûr Attâr (Beyrut: Dâru'l-İlmi li'l-Melâyîn, 1407/1987), 6/2294.

9 Ezherî, “بَيَّتَان”, 15/101.

10 Ebu'l-Feyd Muhammed el-Murtadâ b. Muhammed b. Muhammed b. Abdurrezzâk ez-Zebîdî el-Bilgrâmî el-Huseynî, “بَيَّتَان”, *Tâcu'l-'arûs min cevâhiri'l-kâmûs*, thk. Komisyon (İskenderiye: Dâru'l-Hidâye, ts.), 37/293.

11 Hallûf, *el-Bahru'd-dübeytî*, 8.

“beyt” ise Arapçadır. Bu kelime iki beyitten oluşan şiir anlamında kullanılmaktadır. Dübeytin çoğulu Arapçada “الدوبيتات”tır.¹² Bu kelimenin dâl “ذ” harfiyle mi yoksa zâl “ذ” harfiyle mi olduğu tartışma konusu olmuştur. Bir görüşe göre kelimenin aslının “ذوبيت” olduğu söylenmiş daha sonradan halk “دوبيت” şeklinde kullanmaya başlamıştır. Diğer bir görüşe göre kelimenin aslının dübeyt olduğu ve daha sonradan halkın zübeyt şeklinde kullandığı ortaya atılmıştır.

Birinci görüşte olan er-Rasâfi şöyle demiştir: “*Bu görüş daha doğrudur. Nitekim İbn Haldûn’un Mukaddime’sinde geçtiği üzere “ذوبيتين” kelimesi Arapça’ya geçmiş halidir.*¹³ *Görüldüğü üzere iki beyit sahibi anlamına gelen bu kelime Farsçaya geçmiş ve dübeyt olmuştur.*” ez-Zebîdî bunun tam tersi görüşü doğru bulmuş ve aslının dübeyt olduğunu daha sonradan halk dilinde zübeyte dönüştüğünü ileri sürmüştür.¹⁴ Bu ihtilaflar faydasız olsa da dübeyt kelimesinin Cevherî’nin *es-Sihâh*’ında geçmesi, eski bir kelime olduğunu göstermiştir. Aynı şekilde İbnu'l-Murahhal’in kaleme aldığı aruzla ilgili iki risalesi, bu kelimeyle başlamıştır. Burada İbnu'l-Murahhal şöyle demiştir: “*Mevzûn kelimelerden olan ve dübeyt olarak bilinen bir tür gördüm.*”¹⁵ Burada “dübeyt” olarak geçmesi bu kelimenin bu şekilde bilindiğinin de bir kanıtı olmuştur. Muhibbî ise şöyle demiştir: “*Dübeyt kelimesi, hatalı olduğu halde dâl harfinin noktalı haliyle meşhur olmuştur.*”¹⁶ Bu görüş, birçok âlimin dayandığı nokta olmuştur.¹⁷

İslam Ansiklopedisi’nde geçtiği üzere dübeyt türünü ilk olarak Rûdekî adıyla meşhur olan Fars asıllı şair Muhammed b. Abdillâh Ebu'l-Hasen es-Semerkindî bulmuştur.¹⁸ Dübeyt veznini,

¹² Reinhart Pieter Anne Dozy, “دوبيت”, *Tekmiletu'l-Me'âcimi'l-'Arabiyye*, terc. Muhammed Selîm en-Nu'aymî (Irak: Vizâratu's-Sekâfe ve'l-İ'lâm, 1400/1979), 4/428.

¹³ Hulûsî, *Fennü't-takdî'u's-şi'rî ve'l-kâfiye*, 291-292.

¹⁴ Zebîdî, “ذوبيت”, 37/293.

¹⁵ İbnu'l-Murahhal, “Risâletân feridetân fi 'arûzi'd-dübeyt”, 161.

¹⁶ Muhibbî, *Hulâsatü't-türâs*, 1/108.

¹⁷ Abdullah b. Ali b. Ahmed b. Muhammed Vezîr. *Târîhu'l-Yemen hülâle karni'l-hâdi aşer el-hicrî es-sâbi' aşer el-milâdi*, thk. Muhammed Abdurrahîm Câzim (Beyrut: Dâru'l-Mesîra, ts.), 146; Mahmud Mustafa, *Ehdâ sebîl ilâ ilmey el-Halîl* (Kahire: Mektebetu'l-Me'arif, 1423/2002), 112.

¹⁸ Muhammed b. Muhammed b. Mahmûd Ebû Mansûr el-Mâturîdî, *Tefsîru'l-Mâturîdî*, thk. Mecdi Başlûm (Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1426/2005), 1/39-42; İsmâîl Paşa Bağdâdî, *Hedîyyetu'l-'ârifîn esmâ'u'l-muellifîn ve âsâru'l-musannifîn* (Beyrut: Dâru İhyâ'î't-Turâsî'l-'Arabî, 1370/1951), 2/41.

arkadaşlarıyla birlikte cevizle oynayan çocuğun söylediği sözlerin melodisini çok beğenmesi üzerine keşfetmiş ve bu vezinde iki beyitlik bir şiir nazmetmiştir. Öyle ki bu nazmın mucidi küçük bir çocuk (ter) olmuştur. Rûdeki bu nazma çocuksu anlamındaki “terâne” ismini vermiştir.¹⁹ Fakat günümüze herhangi bir rubâisi ulaşmamıştır. Bu rivayetin doğru olduğu varsayıldığı zaman dübeytin keşfedilmesi hicri III. yüzyılın sonları ve IV. yüzyılın başlarına denk gelmektedir.²⁰ Ömer el-Hayyâm’la birlikte fikirlerini katması ve sert eleştirilere tabi tutması nedeniyle zirveye ulaşmış ve meşhur olmuştur. Daha sonradan ise diğer âlimler arasında tanınmıştır.²¹

Modern dönem âlimlerinin neredeyse çoğu bu bahrin kaynağının Fars olduğu üzerinde ittifak etmişlerdir.²² Doktor Bedî’ Muhammed Cum’a “*min Ravâ’i’l-Edebi’l-Fârisî*” adlı eserinde bu görüşü savunanlardandır. Aynı şekilde Doktor İbrahim Enîs şöyle demiştir: “Bu veznin kaynağı fars olduğu üzerinde ittifak edilmiştir. Vezin Farsça şiire uygun olup şairler de fasih Arapçaya uyarlamışlardır” Doktor Migdâd Rahîm ise “Farsçanın özgün sanatlarından. İranlı şairler bu vezni keşfetmede önce davranmışlar ve İslami Fars edebiyat şiirlerinin başlangıcından bu yana bu vezinde şiirler nazmetmişlerdir. Öyle ki bu nazım şekline örnek olmayan bir divan olmamıştır” demiştir. Bundan dolayı İbrahim Enîs bu veznin sonradan keşfedildiğine katılmayıp Farsçadan türediğini ve Arap şiir vezinleri arasında da geliştiğini varsaymanın doğru olmayacağını söyler. Tüm bu söylenenler Arapça dübeytin, kadim sanatlardan olduğunu gösterir. Bununla birlikte hicri üçüncü yüzyılın sonlarında Farsçada zuhur etmesiyle birlikte Arapçada da çıkmıştır.

Dübeyt veznine, dört şatırdan meydana geldiğinden dolayı rubâî adı da verilmiştir. Külli bütünün içerisinde cûzî bütünün olduğu her bir şatra bakıldığında dört tefîleden oluştuğu görülür. Şairin her rubâide kendine özgü ve tam bir fikri yansıması bu türün sanatsal gücünü gösterir niteliktedir. Ömer el-Hayyâm da meşhur rubâilerini kaleme almış ve bunlar birçok dile tercüme edilmiş, bu tercümelerden biri de Arapça olmuştur. Doktor Bedî’ Muhammed Cum’a kitabında bu rubaileri incelemekle birlikte Arapçaya tercüme eden Arapları da zikretmiştir.²³ Fakat Dübeyt terimini kullanmak

¹⁹ Richard Hartmann vd., “terâne”, *Mûcez Dâ’iratu’l-ma’ârifî’l-İslâmiyye*, ed. İbrahim Zeki Hürşid vd., (Kahire: Merkezu’s-Şârikati li’l-İbdâ’i’l-Fikrî, 1418/1998), 16/5088.

²⁰ Hallûf, *el-Bahru’d-dübeytî*, 7.

²¹ Mustafa Sadık b. Abdurrezzâk b. Sa’id b. Ahmed b. Abdilkâdir er-Râfi’î, *Târîhu âdâbi’l-‘Arabî* (Beyrut: Dâru’l-Kitâbi’l-‘Arabî, ts.), 3/110.

²² Râfi’î, *Târîhu âdâbi’l-‘Arabî*, 3/110; Hulûsî, *Fennü’t-takdî’u’s-şi’rî ve’l-kâfiye*, 291; Cum’a, *Min ravâi’l-edebi’l-Fârisî*, 216; Hallûf, *el-Bahru’d-dübeytî*, 9; Enîs, *Mûsika’s-şi’r*, 214.

²³ Cum’a, *Min ravâi’l-edebi’l-Fârisî*, 222; Enîs, *Mûsika’s-şi’r*, 216.

daha iyidir çünkü bu bu vezne ilim olarak bu şekilde geçmiştir. Nitekim rubâî, herhangi bir vezinle dört şatırdan oluşan tüm şiirlere verilen bir ad olmuştur. Örneğin Ömer el-Hayyâm'ın rubâîlerini, Ahmed Râmî serî' bahrinde yazmıştır. Vedit' el-Büstânî de bunları hafif bahrinde yazmıştır. Bazılarını recez bazılarını da remel bahrinde tercüme etmişlerdir. Nitekim rubâîleri olan ve dübeyt olmayan birçok Fars asıllı şair olmuştur. Bunlara “pehleviyyât” adı verilmiştir.²⁴ Kâmil, tavil, hezec ve diğerleri gibi dübeyt ismi de bu bahir için özel bir ad haline gelmiştir. Ayrıca müstakil bir vezin olmasaydı hiçbir kimse bu vezne önem vermeyecekti.

Bu Fars asıllı veznin doğuşu ve Arap şiirine geçişiyle birlikte birçok şair bu veznin ritmini beğenmiş ve bu vezinde yazmışlardır. Öyle ki bu vezinle söylenen sözlerin manası kolaylıkla insanlara ulaşmış ve şairlerin anlatmak istedikleri durumu, okuyanlar da bizzat yaşamışlardır. Dolayısıyla bu türü diğer türlerin yanında müstakil bir tür olarak saymışlardır. Birçok şarkıda kullandıkları gibi bu türde rubâîler de kaleme almışlardır.

İbnu'l-Murahhal bu vezin hakkında “*mevzûn kelimelerden oluşup yapısı sağlam, şarkısı güzel olan ve dübeyt olarak bilinen bir tür gördüm*” demiştir.²⁵ İbnu'l-Murahhal bu söylemiyle kendi döneminde şarkılarda beğenilen yapısı sağlam manzum sözlerin vezinlerinden olduğunu tekid etmiş bu da günümüze kadar süregelmiştir. Aynı şekilde İbn Saîd el-Mağribî de şu sözleriyle bunu tekit etmiştir: “*Bu, Doğu'yla Batı'nın birleştiği bir tür olup Fars vezinlerinden ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca şarkıda çokça kullanılmış ve bu vezinden başkasına önem verilmemiştir.*”²⁶ Bu açıklamalar, dübeytin şarkıyla ilişkili olduğunu gösterir niteliktedir. Çoğu Arap edebiyatı kaynağı, dübeytin şarkıyla güçlü bir bağı olduğunu zikretmiştir. Örneğin Nüveyrî *Nihâyetü'l-ereb* adlı eserinde şunları söylemiştir: “*Salâh, dübeyt yazmış ve bu dübeyti bazı şarkıcılar nağmeli olarak söylemiş, o da bunu el-Melikü'l-Kâmil'in huzurunda okumuştur.*”²⁷ İbn Mirzâ Ahmed de şöyle demiştir: “*Yeni ve güzel bir bahirdir. Arap ve Fars asıllı son şairlerin çoğu, hoş ve akıcı olmasından dolayı onunla nazmetmiştir.*”²⁸ Tilimsânî bunun, Bağdat'ta mevâlîyâ olarak

²⁴ Hallûf, *el-Bahru'd-dübeytî*, 10.

²⁵ İbnu'l-Murahhal, “Risâletân feridetân fî 'arûzi'd-dübeyt”, 161.

²⁶ Ebu'l-Hasen Ali b. Müsâ b. Saîd el-Mağribî, *el-Muktetaf min ezhârî't-terâf* (Kahire: Şeriketu Emel, 1425/2005), 10-11.

²⁷ Ebu'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. Abdilvehhâb b. Muhammed en-Nüveyrî el-Bekrî et-Teymî el-Kureşî, *Nihâyetü'l-ereb fî fûnûnî'l-edeb* (Kahire: Daru'l-Kutub ve'l-Vesâik, 1423/2002), 29/205; Salahaddîn Halil b. Eybek es-Safedî, *el-Vâfi bi'l-vefeyât*, thk. Ahmed el-Arnâût & Türki Mustafa (Beyrut: Dâru İhyâi't-Turâs, 1420/2000), 7/40.

²⁸ Sadrettin el-Medenî Ali b. Ahmed b. Muhammed b. Mirza, *Envâru'r-rebî' fî envâ'i'l-bedî'* (Irak: Matba'atu'n-Nu'mân, 1388/1968), 261.

isimlendirildiğini ve ona bağlı birçok sanatın olduğunu zikretmiştir. Bunlardan müfredin, Dübeyt olarak adlandırdıkları iki beyit şeklinde geldiğini söylemiştir. Mısır ve Kahire halkı da onları izlemiş ve bununla olağanüstü şeyler ortaya koymuşlardır. İçeriğinde de fasih dilleri gereği belagat üslubuyla yazmışlar ve mükemmel şeyler meydana getirmişlerdir.²⁹

Şairlerin dübeyte olan rağbetleri, onunla başlı başına bir divan yazmalarına sebep olmuştur. İmâduddîn el-İsfahânî (ö. 597/1201) de bu şairlerden biridir.³⁰ Kamil Mustafa eş-Şibî, hicri V ve XIV yüzyıllar arasında Mısır'ın Saîd bölgesinden Hindistan'a kadar yaygınlık gösteren ve sayısı 150'yi geçen şairin kaleme aldığı dübeytleri, "*Divânu'd-dübeyt*" adıyla büyük bir dîvanda bir araya getirmiştir.

Dübeytin en önemli özelliklerinden biri de i'râb, sarf gibi kurallara uyması ve ritminin güzelliğidir. Böylelikle dört kafiyesi de uyumlu şekilde gelen kendine has tam bir vezin olmuştur. Fakat kafiyelerin dördünün de uyumlu olması şart olmayıp üçü uyumlu biri farklı şekilde geldiği de olmuştur. Birçok zihafın geldiği bu türde a'rac veya hasî adı verilmiştir.³¹ Bu türde Dübeyt, kafiyelerinin uyumlu olup olmamasına göre

Birinci Tür: Kâmil Dübeyt: Her şatırın kafiyelerinin uyumlu olduğu dübeytlerdir.

İkinci Tür: A'rac veya Hasî: Üçüncü şatırın kafiyesinin birinci, ikinci ve dördüncü şatırlardan ayrı olduğu dübeyt çeşididir.

Üçüncü Tür: Bu türde de bütün şatırlarda kafiyeler uyumludur fakat şatır, son harfi "ـىـ" harflerinden önce gelen bir kelimeyle biter.

Dübeyt aynı zamanda dört şatırda tek bir vezinden oluşur. Her dübeyt kendi içerisinde bir fikri tam olarak aktarıp önceki veya sonraki dübeytlere mana açısından bağlanmaz.³² Fakat "ed-dübeyti'l-müstezâd" adında bir dübeyt çeşidi vardır ki sekiz şatırdan oluşan bu dübeytin birinci, üçüncü, beşinci, yedinci şatırları bir kafiye, ikinci, dördüncü, altıncı ve sekizinci şatırları da başka bir kafiye olur.³³ Bu dübeyt çeşidinin kullanımı oldukça azdır.

²⁹ Şihâbuddîn Ahmed b. Muhammed b. Ahmed et-Tilimsânî, *Ezhâru'r-Riyâd fî ahhbâri'l-Kâdî İyâd*, thk. Mustafa es-Sekâ vd. (Kahire: Matba'atu'l-Cenne, 1358/1939), 2/225.

³⁰ Hallûf, *el-Bahru'd-dübeyti*, 12.

³¹ Tehânevî, *Mevsû'atu Keşşâf Istilâhâtî'l-Funûn ve'l-'Ulûm*, thk. Ali Dahrûc, 1/842; Muhibbî, *Hulâsatü't-türâs*, 1/108.

³² Cum'a, *Min ravâi'i'l-edebi'l-Fârisî*, 216-217.

³³ Muhibbî, *Hulâsatü't-türâs*, 1/108.

Dübeytlerin kendine has bir konusu olmayıp tasavvuf, gazel, hikmet gibi birçok konuda yazılabilmektedir. Bununla birlikte modern dönemde siyaset, sosyal tenkit vb. konular da işlenmeye başlanmıştır. Bu konular, şairin düşünceleri ve yeteneğine bağlı olup bir şairin, herhangi bir konuyu tam olarak dört şatırda anlatabilmesi esas kabul edilmiştir.³⁴ Bu da, kafiye ve vezne sahip olan kaside şeklinde kısa şiir düzenleyerek kendilerine has duygularını ve günlük hayatlarındaki durumu anlatma ihtiyaçlarından dolayı geçmiş dönemlerde yaşayan birçok şairi bu türde yazmaya itmiştir. Fakat tam bir fikri kafiye ve vezni koruyarak muhtasar bir şekilde dübeyte sığdırmanın zorluğundan dolayı bu şiir türünde yazan şairler, modern dönemde azalmıştır.

1.1. Dübeyt ve Silsile Bahirleri

Arap şiir bahirlerinden farklı olarak bazı yeni şiir sanatları ortaya çıkmıştır. İbşîhi'nin *el-Mustatraf*'ında işaret ettiği gibi bu sanatlar kûmâ, mevâliyâ, kân ve kân, dübeyt, humâk, muvaşşahât ve zecel olmak üzere yedi tanedir.³⁵ Bazı âlimler humâk'ı çıkarmış ve onun yerine silsile veznini eklemiştir.³⁶ Bu vezinlerden bazıları vardır ki nahiv, sarf gibi kurallara uyarak dil hatasını kabul etmeyip vezin, kafiye, lûgat ve sarf açısından uyumluluğunu korur. Bunlar muvaşşah, dübeyt ve silsiledir. Bu vezinlerden zecel, kân ve kân ve kûmâ olmak üzere üçü konuşma dilinde olup bunlarda dil kurallarına riayet edilmez. Mevâliyâ ise bazen dil kurallarına riayet edilerek bazen de edilmeden yazılır.³⁷

Dübeyt ve silsile bahirleri arasında güçlü bir ilişki vardır. Öyle ki aralarındaki büyük benzerlik, bazı aruzla ilgilenen âlimlerin ve şairlerin, birbiriyle karıştırmalarına sebebiyet verecek derecededir. Bununla birlikte İbrahim Enîs iki vezni birbirinden ayırmış fakat dübeytin, silsilenin kafiye türlerine benzediğini belirtmiştir.³⁸ Safa Hulûsi eserinde dübeytin silsileden vezin olarak farklı olmasına rağmen vezin açısından Halil b. Ahmed'in bahirlerinden olmadığını ve dübeytin tef ile bakımından silsileden ayrılmasına rağmen bu bahrin modern dönem âlimleri tarafından silsile veya rubai olarak bilindiğini söylemiştir.³⁹ Silsilenin vezni şu şekildedir:⁴⁰

فَعْلَانُ فَعْلَانُ مُتَفَعِّلُ فَعْلَانُ

³⁴ Cum'a, *Min ravâi'î'l-edebi'l-Fârisî*, 216-217.

³⁵ Ebu'l-Feth Bahâuddin Muhammed b. Ahmed b. Mansûr el-İbşîhi, *el-Mustetrafi fî kulli fennin mustezraf*, thk. Muhammed Hayri Ta'mihi el-Halebî (Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 1428/2008), 446.

³⁶ Enîs, *Mûsika's-şi'r*, 208.

³⁷ İbşîhi, *el-Mustetrafi*, 446.

³⁸ Enîs, *Mûsika's-şi'r*, 217.

³⁹ Hulûsî, *Fennü't-takdî'u's-şi'rî ve'l-kâfiye*, 291.

⁴⁰ Hallûf, *el-Bahru'd-dübeyti*, 12; Mustafa, *Ehdâ sebîl ilâ ilmey el-Halîl*, 112.

değişiklik, her sadr ve aczden birinci tef'ilenin bozulmasıyla yapıldığında, “مُخَلَّع الرَّمْل” adını alır. Tef'ileleri şu şekildedir:

فع لن فاعلاتن فاعلاتن فع لن فاعلاتن فاعلاتن

Bazı kişiler de dübeyti recez, mutedârik veya muhalla'u'l-basit bahriyle birleştirmeye çalışmışlardır.⁵² Fakat ne yazık ki bu birleştirmelerden istenilen elde edilememiştir. Bu beklenen bir şeydir çünkü Arap bahirlerine girse de öz itibarıyla tamamen yabancıdır. Bundan dolayı şairler, aruzuna çok önem vermemişlerdir. Bunun sebebi, Arapların kulağının bu yeni vezne alışmamış olmasıdır. Bu aruz âlimlerinin onu, bir vezne dâhil etmeye çalışmaları ve birbirleriyle ihtilaf etmelerini açıklar niteliktedir. Bundan dolayı Arap bahirlerinin dışında araştırılması gereklidir. Bu Arap aruz kurallarının az da olsa bazılarına ters düşmeye sebep olabilir.

Dübeyt bahrine konulan vezni oluşturan iki aruz âliminden birisi büyük şöhret bulan, aruz âlimlerinin ilgisini çeken ve halen geçerliliğini koruyan bir vezin ortaya koyan İbnu'l-Murahhal; diğeri ise İbnu'l-Murahhal'in veznindeki bazı sorunları düzelterek bir vezin oluşturan Ömer Hallûftur. Bu bölümde bunlar tek tek ele alınacaktır.

2. İbnu'l-Murahhal'in Vezni:

İbnu'l-Murahhal'in dübeyt için ortaya koyduğu bu vezin, en meşhur ve en düzenli olanı kabul edilir.⁵³ Çıktığından bu yana aruz âlimlerinin kullandığı bir vezindir.⁵⁴ İbnu'l-Murahhal, dübeyti anlattığı risalesinde kendisini dübeyt için bir vezin oluşturmaya iten sebebi zikretmiştir. Ona göre bu sebep insanların, dübeyt nazmederken bu yabancı sanatı çokça uygulaması veya terk etmesi olmak üzere iki yöntem uygulaması olmuştur. Ayrıca bu vezinde nelere uyulması gerektiğini, onu neyin güzelleştirip neyin kötüleştirdiğini Arap vezinleriyle karşılaştırarak açıklamıştır.⁵⁵ Bu vezni kendisinin keşfettiğini ve ondan önce kimsenin bulmadığını da belirtmiştir. Bunun yanı sıra bu vezinde Arap aruz âlimlerinin yöntemini kullanmış ve kullanımda yalnızca basit ıstılahlar dışında bu yöntemin dışına çıkmamıştır.⁵⁶ Nitekim iki kez tekrarlanan dört cüzden oluşan bir vezin oluşturmıştır. Bu vezin şu şekildedir:

فَعْلُنْ مُمْتَاعِلُنْ فَعُولُنْ فَعْلُنْ

⁵² Hallûf, *el-Bahru'd-dübeyti*, 44.

⁵³ Hallûf, *el-Bahru'd-dübeyti*, 32.

⁵⁴ Enîs, *Mûsika's-şi'r*, 216.

⁵⁵ İbnu'l-Murahhal, “Risâletân feridetân fî 'arûzi'd-dübeyt”, 161.

⁵⁶ İbnu'l-Murahhal, “Risâletân feridetân fî 'arûzi'd-dübeyt”, 164.

eksik olduğundan dolayı meczûdur. Geriye altı cüz kalmıştır. “فَعُولُنْ” olmak üzere bir darbı vardır. Bu şu şekildedir:

فَعُولُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ فَعُولُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ

İbnu'l-Murahhal bu arûzun önceden kullanılmış olduğunu söylemiştir.

Dördüncü Arûz (فَعْلُنْ): Mahzûf meczûdur. “نْ” ifadesi hazfedildiğinden dolayı mahzûf denilmiş ve “فَعْلُنْ” olmuştur. “فَعْلُنْ” olmak üzere bir darbı vardır. Bu şu şekildedir:

فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ

İbnu'l-Murahhal bu arûz hakkında “karşılaştırma yaparak bunu çıkarıp keşfettim” demiştir.

Beşinci Arûz (مُتَفَاعِلُنْ): Meştûrdur. Her bir şatırdan iki cüz olmak üzere dört cüz eksik olduğundan dolayı meştûrdur.⁶⁰ Geriye ise dört cüz kalmıştır. Bir darbı vardır. Bu şu şekildedir:

فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ

İbnu'l-Murahhal bu arûz hakkında da dördüncü arûza yaptığı açıklamayı yapmıştır.⁶¹ Meştûr arûz olan “مُتَفَاعِلُنْ” olarak “الوقص” başlığı altına girmiştir. Böylelikle de vezni hafif ve üslubu güzel olarak veznin şu şekilde olduğunu zikretmiştir:

فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ

İbnu'l-Murahhal, dübeytin bu veznini verdikten sonra arûz ve darplarının nasıl olduğunu açıklamıştır. Bunu, beytin tef'ileleri hakkındaki açıklaması izlemiştir. Buna göre tef'ilelerde üç şey söz konusudur. Bunlar birleştirme (الإلحاق), çıkarma (الإسقاط) ve eksiltme (التخفيف)dir. Bunlardan birleştirmeye giren “الإذالة”, “فَعْلُنْ” veya “فَعْلُنْ” olan vetidden bir sakinin artırılmasıdır. Böylelikle “فَعْلَانْ” ve “فَعْلَانْ” olur. Refel olmaz.⁶² Yalnızca darbta hafif sebebin artmasına refel denir fakat arûzî tasrî' olur.

Çıkarmaya giren “الحذف” ise “فَعُولُنْ” deki “نْ” olan hafif sebebin düşürülmesidir. Böylelikle dördüncü arûzda olduğu gibi “فَعْلُنْ” olur. Yine çıkarmadan olan “الحين” ise “فَعْلُنْ”deki ikinci sakinin düşerek “فَعْلُنْ”

⁶⁰ Hallûf, *el-Bahru'd-dübeyti*, 33.

⁶¹ İbnu'l-Murahhal, “Risâletân ferîdetân fî 'arûzi'd-dübeyt”, 161-162; Hallûf, *el-Bahru'd-dübeyti*, 32-33.

⁶² Atik, *İlmu'l-arûz ve'l-kafiye*, 181.

olmasıdır. Eksiltmeye giren “الإِصْمارُ”, “مُتَفَاعِلٌ”deki ikinci hareketinin sakin yapılarak “مُتَفَاعِلٌ” olmasıdır. Daha sonradan “مُسْتَفْعِلٌ” olur.

Eksiltme ve çıkarmanın bir arada olduğu “الوقص” ise “مُتَّفَعِلُنْ” dedi ikinci harekeliyi “مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde sakın yapmaya denir. Buna yukarıda geçtiği üzere “الإضمَار” da denmektedir. Daha sonradan bu sakın düşürülür ve “الحِنْ” olur. Böylelikle “مُتَّفَعِلُنْ” olur ve daha sonra “مفاعِلُنْ”e dönüşür. Bu da sakın olduktan sonra ikinci düşüşün olması olan “الموقوص”dur. İbnu'l-Murahhal “الوقص”ın yalnızca aruzda olabileceğini ve burada güzel olduğunu belirtmiştir.⁶³

Risalenin sonunda İbnu'l-Murahhal, bu vezinde yapılması caiz olmayan şeyleri açıklamıştır. Nitekim “مُتَّاعِلُنْ” deki ayn harfinden sonra sakin harf eklenerek “مُتَّاعِيلُنْ” olması veya “مُتَّاعِلُنْ” deki mim harfinden sonra sakin harf eklenerek “مُؤْتَّاعِلُنْ” olması bu vezne aykırıdır. Nitekim bu ve benzerleri caiz olmayıp kullanılmaması gerekir. Daha sonra İbnu'l-Murahhal'ın açıkladığına göre şairlerden her kim bunu uygularsa bunu, yabancıların nağmelerine güvendiğinden dolayı onları taklit etmek için yapmıştır. Çünkü onlar, Farisiler gibi harflerin artması veya eksilmesine aldıış etmezler. Bundan dolayı başlangıçta onları taklit edenler kafiye aykırı olma hususunda da taklit etmişlerdir. Nitekim Farisiler, kafiye dikkat edilmeyen, vezinli olmayan, kafiyesiz ve şiir denilemeyecek şeyler ortaya koymuşlardır.⁶⁴

İbnu'l-Murahhal bu vezni keşfettiğini ve onda Arap arüz âlimlerinin yöntemlerini uyguladığını söylemiştir. Onlara, hafif ve ağır aruz, tahfif, ilhâk, iskât gibi ıstılahları kullanma dışında uymuştur. Kim bu vezinle nazmetmek isterse kabiliyet, bilgi ve güzel bir tabiata sahip olmalı ve ayrıca bu vezne aykırı düşmeden uymalıdır. Yaptığı zaman da kafiye açısından Arapların yöntemini izlemeli ve onların kullandığı gibi kullanılmalıdır. Arapların vezinlerinde olduğu gibi harflerle yapıyı oluşturmalıdır.⁶⁵

3. Ömer Hallûf Vezni:

Ömer Hallûf dübeyti bahri kitabında dübeyt arûzu için yeni öneriler sunmuş⁶⁶ ve şu vezni oluşturmuştur:

فَعَلْنِ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلْنِ مَفْعُولُنْ

a/a/a/a/a/a/a/a/a/a

⁶³ İbnu'l-Murahhal, "Risâletân ferîdetân fî 'arûzi'd-dûbeyt", 163-164.

⁶⁴ İbnu'l-Murahhal, "Risâletân ferîdetân fî 'arûzi'd-dûbeyt", 164.

⁶⁵ İbnu'l-Murahhal, "Risâletân ferîdetân fî 'arûzi'd-dûbeyt", 164.

⁶⁶ Hallûf, *el-Bahru'd-dûbeytî*, 70-140.

Bu iki kez tekrar etmiştir. Birinci cüz olan “فَعْلُنْ فَعْلُنْ”, ilk üç sakinin yerleri farklı olmak suretiyle harekelendirme sonucunda ortaya çıkan altı farklı şekilden biridir. Böylelikle birinci “فَعْلُنْ”ün ayn harfinin sakin olması asıl olsa da “فَعْلَتْ، فَاعِلٌ، فَعِلُنْ” şeklinde gelmesi de caizdir. İkinci “فَعْلُنْ”ün ayn harfi harekeli olarak yalnızca “فَعْلُنْ” şeklinde olması mümkündür. Aynı şekilde “مُسْتَفْعِلُنْ”, ilk iki sakinden birinin veya her ikisinin düşmesi sonucunda ortaya çıkan dört şekilden biridir. Bunlardan çoğunlukla “مُسْتَفْعِلُنْ”, “مُسْتَعْلُنْ” ve az da olsa “مُتَعْلُنْ” de kullanılır. Yinede “مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde gelmesi daha çok olup aslolan budur. Son arüz ve darb cüzü olan “مُفْعُولُنْ veya مُفْعُولَانْ”, ilk iki sakinin harekelendirilmesi sonucunda ortaya çıkan dört farklı şekilden biridir. Bu dört şekil “فَعْلَتْ فَع، فَعْلَانْ، مُفْتَعِلُنْ، مُفْعُولُنْ”dır. Darbta yalnızca “فَعْلَانْ” ile birlikte geldiği zaman “مُفْعُولُنْ”e dönüşür. Aynı şekilde yalnızca “فَعْلَتْ فَع” ile birlikte geldiği zaman “مُفْتَعِلُنْ” olur.⁶⁷

Ömer Hallûf dübeyt bahrine has, sayısı 43'e ulaşan ve bazıları önceden kullanılan ve meşhur olan bazıları da kullanılması kabul görülen arüz kalıpları ortaya koymuştur. Bu kalıpları baştan sona göstermiş ve tām, meczû, meştûr olarak ayırmıştır. Zihaf ve illetlere bakmaksızın bu arüzlerin her durumunu anlatmış ve darpları açıklamıştır.

Ömer Hallûf'un ortaya koyduğu ve dübeytte en çok kullanılan olarak açıkladığı meşhur kalıplar şu şekildedir:

Tām Dübeyt: Kalıpları meşhurdur ve bu üçü en çok kullanılanıdır. Bunlar şu şekildedir:

فَعْلُنْ فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُفْعُولَانْ	1
فَعْلُنْ فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُفْعُولُنْ	2
فَعْلُنْ فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُفْعُولُنْ	3

Meczû Dübeyt: Tek ana kalıptır ve şu şekildedir:

فَعْلُنْ فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلَانْ	مُفْعُولَانْ
-------------------	-----------------	--------------

Meştûr Dübeyt: Kalıpları, özellikle de üçüncüsü olmak üzere en çok kullanılan üçüdür. Nitekim üçüncüsü dübeytte en çok kullanılan ve arüz âlimlerinin dayandığı bir kalıptır. Bunlar şu şekildedir:

1 فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُفْعُولَانْ

⁶⁷ Hallûf, *el-Bahru'd-dübeyti*, 99-100.

2 فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُفْتَعِلُنْ

3 فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُفْتَعِلُنْ

Şimdi ise İbnu'l-Murahhal'in ve Ömer Hallûf'un ortaya koyduğu bu vezinlerin İbnu'l-Fâriz'ın dübeytinde nasıl uygulandığı, hangisinin daha uygun olduğu ve onun hangisini seçtiği incelenecektir.

4. İbnu'l-Fâriz'ın Dübeytleri

İbnu'l-Fâriz, hepsi tâm türünde olan 31 tane dübeyt ortaya koymuştur. Bazılarını kafiyele uyumlu şekilde kâmil türünde, bazılarını da üçüncü şatırın kafiyesinin farklı olmasıyla a'rac türünde getirmiştir. Bu dübeytler, arûz vezinleriyle birlikte hangisinin bu bahre daha uygun olduğunu görmek adına İbnu'l-Murahhal ve Ömer Hallûf'un vezinlerine göre incelenmiştir. Burada ilk olarak İbnu'l-Murahhal vezni daha sonra ise Ömer Hallûf'un vezni verilecektir. İbnu'l-Fâriz'ın ortaya koyduğu dübeytler, bu alanın en güzelleri sayılmış, çoğu arûz âlimleri bu konuyu açıklarken bu dübeytleri örnek göstermiştir.⁶⁸

وَإِلْعَ خَبَرِي فَإِنِّي أَحْسَبُ حَيَّ	إِنْ جَزْتُ بَحْيَ لِي عَلَى الْأَبْرَقِ حَيَّ
ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/	ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/
فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ	فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ
فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ مُفْتَعِلُنْ	فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُفْتَعِلُنْ
فِي الْحَبِّ وَمَا اغْتَاظَ عَنِ الرُّوحِ بِشَيِّ	قُلْ مَا تَ مُعَاكُمُ عَرَامًا وَجَوَى
ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/	ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/ ه/ه/
...	...
فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ	فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ
فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُفْتَعِلُنْ	فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُفْتَعِلُنْ

“Eğer el-Ebrak mahallesinden geçersen bana (kabriye) selam ver. (Ölüm) Haberimi (sevdiklerime) ulaştır ki beni hala yaşıyor sanıyorlar.

De ki: sevdiğiniz kişi aşırı sevgi ve kederden öldü. Ruhu da hiçbir şeyden karşılık alamadan gitti.”

İlk beyitte birinci şatırdaki “إِنْ”, şart edatı olup fiili “جَزَ” fiilinden türemiş olan “جَزْتُ”dır. Cevabı ise emir fiil olan “حَيَّ”dır. Cevap cümlesinin başına “ف” gelmesi gerekirken şair, bunu zaruretten dolayı hazf etmiştir. İkinci şatırdaki “إِلْعَ” fiilindeki hemze, kat’ olması

⁶⁸ Ebû Hafs Ömer b. Ebi'l-Hasan b. el-Mürşid b. el-Fâriz, *Dîvânü İbni'l-Fâriz* (Beyrut: Dâru'n-Necm, ts.), 63-68.

gerekirken şair, vezinden dolayı vasıl yapmıştır. Bu fiil yerine “وَأَدَّكَرَ” deseydi bu sorun yok olurdu. “أَحْسَبُ” fiili meçhul olup birincisi naibi fail olan müstetir zamir “أَنَا”, ikincisi de “حَيَّ” olmak üzere iki meful almıştır. İkinci meful olan “حَيَّ”, “حَيًّا” şeklinde mansub olması gerekirken şair, Rebîa dilinde de geçtiği üzere vezin gereği sükûnla bitirmiştir.⁶⁹ Beytin birinci ve ikinci şatırının sonlarında yer alan ve biri emir fiil diğeri isim olan “حَيَّ” ile tam cinas yapılmıştır.

وَأَدَّكَرَ	خَبَرَ	الْغَرَامَ	وَأَسْنَدَهُ	إِلَى	عَرَجَ	بَطُولَيْعٍ	فَلَيْ	مَ	هُوَيَ
ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/
فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فُعُولُنْ	فُعُولُنْ	فُعُولُنْ	فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فُعُولُنْ	فُعُولُنْ	فُعُولُنْ
فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ	فَعْلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ
قُلْ	مَاتَ	وَلَمْ	يَحْظَ	مِنَ	الْوَصْلِ	بِشَيْ	بِشَيْ	بِشَيْ	بِشَيْ
ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/	ا/ه/
فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فُعُولُنْ	فُعُولُنْ	فُعُولُنْ	فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فُعُولُنْ	فُعُولُنْ	فُعُولُنْ
فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ	فَعْلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ	مُتَفَعِّلُنْ

“Sevgilimin bulunduğu Tuveyli” mekânına dön ve ona benden, aşkımın haberini ver.

Ona benim hikâyemi anlat, benim için gözyaşı dök ve kavuşmaktan nasibini alamadan öldü de.”

Yukarıda geçen ve manası birbirine bağlı olan bu dört beyit, müstezâd dübeyt olduğundan dolayı İbnu'l-Fârız'ın divanının şerhinde, aralarında boşluk olmadan bitişik olarak gelmiştir. Şerh eden kişi, ikisini de dübeyt olarak kabul etmiştir. Fakat müstezâd dübeytin şartlarına bakıldığı zaman iki kafiye olarak gelme şartının arandığı görülür. Buna göre birinci, üçüncü, beşinci ve yedinci şatırlar bir kafiye; ikinci, dördüncü, altıncı ve sekizinci şatırlar başka bir kafiye olmalıdır. Fakat yukarıdaki dübeyte bakıldığı zaman bu şekilde gelmediği görülür. Bundan dolayı İbnu'l-Fârız'ın divanında bulunan bu dört beyitin, farklı iki dübeyt olduğu ortaya çıkar. Nitekim bu görüş daha ağır basmıştır. Bu dübeytler, kâmil türünde olup her kafiyesi aynı şekilde gelmiştir. İbşîhî'nin eserinde dördünü değil de yalnızca iki beyti örnek olarak vermesi de bunu açıkla niteliktedir.⁷⁰

⁶⁹ Subhî İbrahim Sâlih, *Dirâsâtün fî fıkhi'l-luğa* (Beyrut: Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, 1379/1960), 138-139.

⁷⁰ İbşîhî, *el-Mustetraf*, 449.

Birinci beyitteki “هُوَيَ” kelimesi, “هُوَى”nın ismi tasğiridir. Bundan kasıt “المهوي” olup sevgili anlamındadır. Şair, vezin gereği aslı “هُوَيَ” olan kelimenin sonundaki şeddeyi kaldırarak tahfif etmiştir. İkinci şatırda gelen “أسند” fiilinin aslı kat’ hemzelidir fakat şair, yine zaruretten dolayı vasl yapmıştır. Nitekim şairler bunu mazur görmüşlerdir. Aynı şekilde “عَلَيْهِمْ”de mîm harfinin harekesi de veznin devamlı olması içindir. “سَيَ” lafzının aslı da “سَيِّءٌ”dir fakat hemze, vezinden dolayı hazfedilmiştir.

[illegible]

“el-‘Alemâ dagında oturan kişilere uğrarsan onlara halimin hâlâ beni bildikleri gibi olduğunu (hiç değişmediğini) söyle.

Dostunuz size özlem içinde ve ölüm bile gelse aşırı zayıf düştüğünden onu idrak edemez halde eridi de.”

“الْعَلَمَا” ismi mekân olup uzun dağ anlamındadır.⁷¹ Sonundaki elif ıtlak içindir. Aynı şekilde beytin sonundaki “عَلِمَا” fiilindeki elif de ıtlak içindir. Ayrıca “أَجْلِهِمُ”, “عَبِيدُكُمْ” ve “نُكْمُ” ifadelerinin sonundaki mîm harflerinin işbâ’ ile birlikte harekeli olması vezin içindir. Birinci beyitteki “إِنْ” şart edatı olup cevabı emir fiil olan “فُتْنُ”dür. Başına “ف” harfi, vezin gereği getirilmemiştir. İkinci beytin en sonundaki “عَلِمَا” fiili ma’lûm olup meçhul olması doğru görülmez. Çünkü meçhul olduğu zaman tek lafız, bir şiirde tekrar etmiş olur ve bu doğru değildir.

Beyitte geçen ismi mekân olan“أَعْلَمًا” ile fiil olan“عَلِمًا” arasında cinas vardır.

قَمَرًا لَهُ الْمَعَائِي رَقُّ مِنْ صُبْحِ جَبِينِهِ أَصَاءَ الشَّرْقُ

⁷¹ Zebîdî, “علم”, 33/132.

فَالنَّاسُ	اِثْنَانِ	وَاحِدٌ	أَعْتَقَهُ	وَالْآخَرُ	لَمْ	أَحْسِبُهُ	فِي	الْأَحْيَاءِ
هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ
فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ
فَعَلْنَ	فَعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ

“Sen gönlümde olduktan sonra bütün dostlarım benden uzak olsalar da endişe etmem.

(Bana göre) İnsanlar ikiye ayrılır. Biri âşık olduğum kişi (sen) ve canlı bile saymadığım diğerleri”

Birinci beytin sonundaki “نَائِي” kelimesi “أَصْبَحَ”nın haberidir. “نَائِيًا” şeklinde mansub gelmesi gerekirken şair, vezin gereği zarureten sakın olarak getirmiştir.

رُوحِي	لِلْقَاكَ	يَا	مُنَاهَا	اِشْتَاكَتْ	وَالْأَرْضُ	عَلَيَّ	كَاخْتِيَالِي	صَاكَتْ
هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ
فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ
فَعَلْنَ	فَعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ
وَالنَّفْسُ	لَقَدْ	ذَابَتْ	غَرَامًا	وَجَوَى	فِي	جَنْبِ	رِصَاكَ	فِي
هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ
فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ
فَعَلْنَ	فَعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ

“Ey nefsimin arzu ettiği, ruhum seninle buluşmayı özledi. Çarem daraldığı gibi dünya da bana dar geliyor.

Nefsim aşk ve kederimden eridi. Sen sevgiye rıza göster diye nefsimе olan oldu.”

Birinci beyitte geçen “لِلْقَاكَ” ifadesinin aslı “لِلْقَائِكَ” şeklinde hemzelidir fakat vezinin zaruretinden dolayı memdud hemze hazfedilmiştir.

أَهْوَى	رَشَاءً	كُلَّ	الْأَمْسَى	لِي	بَعَنَّا	مُنْذُ	عَايَنَتُهُ	تَصَبَّرِي	مَا	لَبِنَا
هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ
فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ	فَعِلْنَ
فَعَلْنَ	فَعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعَلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	فَعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ	مُتَّفَاعِلْنَ

نَادَيْتُ	وَقَدْ	فَكَّرْتُ	فِي	خَلْقِهِ	سُبْحَانَكَ	مَا	خَلَقْتَ	هَذَا	عَبْنَا
ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا
فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ
فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ

“Bana bütün dertleri gönderen bu ceylan yavrusunu seviyorum. Onu gördüğümde beri sabrım kalmadı.

Güzelliğini görünce düşündüm ve ‘seni her türlü noksanlıktan tenzih ederim ki sen bunu boşuna yaratmadın’ diye bağırdım”

Birinci beyitte geçen “نَدَيْتُ” ve “لَيْتَا” kelimelerinin sonunda ve vezin gereği getirilmiş olan elif ıtlak içindir. İkinci beyitte nida harfi olmaksızın “yüksek sesle ‘سُبْحَانَكَ مَا خَلَقْتَ هَذَا عَبْنَا’ diye seslendim” anlamında “نَادَيْتُ” fiili kullanılmıştır. Şair burada Kur’andaki “رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ قَبْنَا”⁷³ ayetinden etkilenmiştir. Ayrıca beyitlerdeki “نَدَيْتُ” ve “عَبْنَا” arasında cinâs-ı kalb mevcuttur.

يَا	لَيْلَةَ	وَصَلَّ	صُبْحَهَا	لَمْ	يَلْحَ	مِنْ	أَوَّلِهَا	شَرِئْتُهُ	فِي	قَدَحِي
ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا
فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ
فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ
لَمَّا	قَصُرْتُ	طَالَتْ	وَطَابَتْ	بِلَقَا	بَدَرٍ	مَحْنِي	فِي	حَبِي	مِنْ	مِنْحِي
ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا	ه/ا
فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ
فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ

“Ey sabahı yakın olmayan, kavuşmanın olduğu gece! Gecenin başlangıcında kadehimden onu içtim.

Kısalduğunda (güzelliğinden) uzar ve Ay ile buluşmakla (daha) güzel olur. Onun sevgisinin sıkıntısı bana hediyedir.”

İkinci beyitte geçen “بِلَقَا” ifadesinin aslı “بِلِقَاءِ” olup hemze vezinden dolayı hazfedilmiştir. “صَبَحَ” kelimesi içki adlarından biridir. Bedi türlerinden biri olan istihdamda, farklı iki anlamı olan bir lafız zikredilir ve iki manadan biri kastedilir. Daha sonra ise o kelimeye

⁷³ Âli İmrân 3/191.

فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ
مَا زِلْتُ أَقِيمُ فِي هَوَاهُ عُدْرِي	حَتَّى رَجَعَ الْعَاذِلُ يَهْوَاهُ مَعِي		
هـ/	هـ/	هـ/	هـ/
فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ
هـ/	هـ/	هـ/	هـ/
فَعْلُنْ	فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ

“Katlanamayacağı şeyle kalbimi zorladım. Kederimden dolayı şefkatinden ümidini kesti.

Ona olan sevgimin sebebini hala açığa vuruyorum ki beni kınayan kişi de benimle sevmeye başlasın.”

Bu dübeytin türü kâmilidir.

أَصْبَحْتُ وَشَائِي مُعْرِبٌ عَنْ شَائِي	حَيَّ الْأَشْوَاقِ مَيِّتَ السَّلَوَانِ		
هـ/	هـ/	هـ/	هـ/
فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ
هـ/	هـ/	هـ/	هـ/
فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ
يَا مَنْ نَسَخَ الْوَعْدَ بِحَجْرٍ وَتَأَى	فَرِحَ أَمْلِي بِوَعْدِ زُورٍ ثَانِ		
هـ/	هـ/	هـ/	هـ/
فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ
هـ/	هـ/	هـ/	هـ/
فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ	فَعْلُنْ	مُسْتَفْعِلُنْ

“Gözyaşı, özlemde canlı, hüznünde ölü olan durumumu açıklar oldu.

Ey vaadini uzaklaşarak değiştiren! İkinci ziyaret sözüyle beni sevindir.”

Tâm a’rac türündedir. İbnu’l-Fâriz’ın “وَشَائِي مُعْرِبٌ عَنْ شَائِي” sözünde birinci “شَان” lafzı gözyaşı ikincisi ise durum anlamındadır. Kelimenin aslı hemzelidir fakat iki yerde de değiştirilerek tahfif yapılmıştır. Ayrıca ikisi arasında tam cinas vardır. “حَيَّ” ve “مَيِّتَ” ve “الْأَشْوَاقِ” ve “السَّلَوَانِ”, “هَجْرٍ” ve “زُورٍ” kelimeleri arasında ise tıbak vardır.

الْعَاذِلُ كَالْعَاذِرِ عِنْدِي يَا قَوْمُ	أَهْدَى لِي مَنْ أَهْوَاهُ فِي طَيْفِ اللَّوْمِ		
هـ/	هـ/	هـ/	هـ/
فَعْلُنْ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعْلُنْ	فَعْلُنْ
هـ/	هـ/	هـ/	هـ/

فَعَّلَ	فَعَّلَ	مُتَعَمِّلٌ	مُتَعَمِّلَانِ
فَعَّلَ	فَعَّلَ	مُتَعَمِّلٌ	مُتَعَمِّلَانِ
فَالسَّمْعُ يَرَى مَا لَا يَرَى طَيْفُ النَّوْمِ	فَالسَّمْعُ يَرَى مَا لَا يَرَى طَيْفُ النَّوْمِ	فَالسَّمْعُ يَرَى مَا لَا يَرَى طَيْفُ النَّوْمِ	فَالسَّمْعُ يَرَى مَا لَا يَرَى طَيْفُ النَّوْمِ
/هـ/	/هـ/	///هـ/هـ/هـ/	///هـ/هـ/هـ/
فَعَّلَ	فَعَّلَ	مُتَعَمِّلٌ	مُتَعَمِّلَانِ
فَعَّلَ	فَعَّلَ	مُتَعَمِّلٌ	مُتَعَمِّلَانِ
فَعَّلَ	فَعَّلَ	مُتَعَمِّلٌ	مُتَعَمِّلَانِ
فَعَّلَ	فَعَّلَ	مُتَعَمِّلٌ	مُتَعَمِّلَانِ

“Ey kavmim, bana göre azarlayan kişi özrü kabul eden gibidir. Bana sevdiğimi gösterenin azarı hayal gibidir.

Eğer rüyama gelmezse onu azarlamam. Uykuda rüyanın görmediği şekliyle kulağım onu görüyor.”

Dübeyt tâm kâmil türündendir. “بِي طَيْفِ النَّوْمِ” ifadesi, müşebbeh ve müşebbeh bihten oluştuğundan dolayı teşbih-i belîğdir. Manası ise “azar rüya gibidir”dir. “بِي” fiili iki yerde de yâ harfinin fethalı olduğu şekilde rivayet edilmiştir. Aynı zamanda “فَالسَّمْعُ يُرَى مَا لَا يُرَى طَيْفِ النَّوْمِ” şeklinde yâ harfinin dammeli ve râ harfinin kesralı olmasıyla da rivayet edildiği olmuştur. Birinci beyitteki “الْعَادِلُ” ve “الْعَاذِرُ” kelimeleri arasında cinâs-ı lâhik vardır. Bu cinas türü, örnekte de görüldüğü üzere iki kelimenin telaffuzu farklı olan iki harfi dışındaki harflerinin aynı olmasıdır. “ل” ve “ر” harflerinin telaffuzları farklı olup burada farklılık göstermiştir.⁷⁸

عَبَّيْ	بَحَّالٍ	زَائِرٍ	مُشَبِّهٌ	قَرَّتْ	فَرَحًا	قَدِيتُ	مَنْ	وَجَّهَ
هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ/هـ
فَعَلْتُ	<u>مُتَفَاعِلِينَ</u>	فَعُولُنْ	فَعُلْنِ	فَعُلْنِ	مُتَفَاعِلُنْ	فَعُولُنْ	فَعُلْنِ	فَعُلْنِ
فَعُلْتُ	فَعُلْنِ	مُسْتَفْعِلُنْ	مَفْعِلُنْ	فَعُلْنِ	فَعُلْنِ	مُتَفَعِّلُنْ	مَفْعِلُنْ	مَفْعِلُنْ
قَدْ	وَحَدَهُ	قَلْبِي	وَمَا	شَبَّهَهُ	طَرَفِي	فِي	حُسْنِهِ	نَزَّهَهُ
هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ/هـ	هـ/هـ	هـ/هـ/هـ
فَعُلْتُ	<u>مُتَفَاعِلِينَ</u>	فَعُولُنْ	فَعُلْنِ	فَعُلْنِ	فَعُلْنِ	<u>مُتَفَاعِلِينَ</u>	فَعُولُنْ	فَعُلْنِ
فَعُلْتُ	فَعُلْنِ	مُسْتَفْعِلُنْ	مَفْعِلُنْ	فَعُلْنِ	فَعُلْنِ	مُسْتَفْعِلُنْ	مَفْعِلُنْ	مَفْعِلُنْ

“Ona benzeyen ziyaretçinin hayaliyle çok sevindim ve seni gönderene kendimi feda ettim.

⁷⁸ Yahyâ b. Hamza b. Ali b. İbrâhim el-‘Ulvî, *et-Tiraz li-esrârî'l-belaga ve ulûmî'l-i'câz* (Beyrut: el-Mektebetu'l-‘Asriyye, 1423/2002), 3/138.

فَعْلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ

“Onu ince yapılı ve güzel seviyorum ki ay gibidir, vasıflarımdan daha da üstündür.

Göründüğünde zülûfün lülesi (vâvı) ne kadar da güzeldir. Ya Rabbi, umulurki şefkat vâvı olur.”

Dübeyt tâm a'rac türündedir. Birinci beyitteki “أَهْوَاهُ” lafzındaki “هـ” zamiri, zihinde canlandırılan kişiye dönmektedir. “مُسَوِّهًا” kelimesi “فَسَوَّاهُنَّ” ayetine⁷⁹ göre temyiz olmaktadır. “تَقِيلُ الرَّذْبَ” ise haldir. “كَالْبَذْرِ” lafzı da halden sonra diğer haldir. “يَجِلُّ حُسْنُهُ عَنْ وَصْفِي” cümlesi ise müste'nefe veya hal cümlesidir. “يَجِلُّ حُسْنُهُ عَنْ وَصْفِي” veya “ويَجِلُّ حُسْنُهُ عَنْ وَصْفِي” şeklinde de rivayet edilmiştir. Her iki rivayet de doğrudur.

يَا قَوْمَ إِلَى كَمْذَا التَّجَنَّى يَا قَوْمَ لَا نَوْمَ لِمُقَلَّةِ الْمُعَنَّى لَا نَوْمَ

هـ/هـ/هـ هـ/هـ/هـ/هـ/هـ/هـ هـ/هـ/هـ/هـ/هـ/هـ هـ/هـ/هـ/هـ/هـ/هـ

فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ فَعْلَانُ فَعْلَانُ فَعْلَانُ فَعْلَانُ فَعْلَانُ

فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُتَفَعِّلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُتَفَعِّلُنْ مُتَفَعِّلُنْ

قَدْ بَرَّحَ بِي الْوَجْدُ فَمَنْ يُسَعْفِي ذَا وَقْتِكَ يَا دَمْعِي فَأَلْبِئُومَ الْيَوْمَ

هـ/هـ/هـ هـ/هـ/هـ/هـ/هـ/هـ هـ/هـ/هـ/هـ/هـ/هـ هـ/هـ/هـ/هـ/هـ/هـ

فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ فَعْلَانُ فَعْلَانُ فَعْلَانُ فَعْلَانُ فَعْلَانُ

فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُتَفَعِّلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُتَفَعِّلُنْ مُتَفَعِّلُنْ

“Ey kavim! Ne zamana kadar bu suçlama. Aşğın gözünde hiç uyku yoktur.

Aşk beni rahatsız ediyor ki bana kim yardım edecek? Bugün gözyaşlarımın vaktidir.”

Şair “يَا قَوْمَ” ifadesiyle kavme seslenmiştir. Araplar adetleri üzere şiirlerde, şikâyetlerinin büyüklüğünden dolayı en yakınları olan kavimlerine veya eş, dostlarına seslenmişlerdir. Birinci beyitteki “كَمْ” istifham için olup cümle başında gelmemiştir. Öncesinde harfî cer gelmesi aykırı bir durum değildir çünkü Arapların sözü duyduğu gibi kullanması mübahtır. Burada ikinci geçen “يَا قَوْمَ” ifadesi ise birinci nidayı tekit içindir. Şair, “لَا نَوْمَ لِمُقَلَّةِ الْمُعَنَّى” ifadesindeki “الْمُعَنَّى” kelimesiyle nefsini kastetmiş fakat şikâyet ettiğinden dolayı kendisini karşısındaki kişiymiş gibi yansıtmıştır. İkinci geçen “لَا نَوْمَ” ifadesi de

⁷⁹ el-Bakara 2/29.

ne de bir fazla harf vardır. Yedi harfî geçen veya beş harften daha az olan başka bir tef'île de bulunamamıştır.⁸⁴ Halil b. Ahmed zihaf ve illetlerin⁸⁵ çeşitlerini belirlemiş ve bu, aruz ilminde sabit bir hal almıştır. Halil b. Ahmed'in belirlediği bu zihafın dışında yeni ortaya çıkan bahirler hariç başka bir zihaf belirlenememiştir.

“مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesine bakıldığı zaman Halil b. Ahmed'in de işaret ettiği gibi kâmil bahrine has olduğu görülür. Bu tef'ileyi aynı zamanda İbnu'l-Murahhal, dübeyt için seçmiştir. Halil b. Ahmed, bu tef'ilede gerçekleşen zihafı açıklamış ve bunların şu şekilde olduğunu söylemiştir:⁸⁶

Izmâr: “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesinin harekeli olan ikinci harfinin sâkin kılınarak “مُتَفَاعِلُنْ” elde edilmesidir. Bu da uygulamada “مُسْتَفْعِلُنْ”e aktarılır.

Vaks: “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesinin harekeli olan ikinci harfinin düşürülerek “مُفَاعِلُنْ”ün elde edilmesidir.

Hazl: “مُتَفَاعِلُنْ”de ızmâr ve tayyin (dördüncü sakinin hazf edilmesi) birleştirilerek uygulanmasıdır. Böylece “مُتَفْعِلُنْ”e dönüşür. Uygulamada ise “مُتَفْعِلُنْ”e aktarılır.

Kat': “مُتَفَاعِلُنْ”deki son sakinin hazfedilmesi ve kalan son harfin sakin kılınmasıdır. Böylece “مُتَفَاعِلُنْ” olur ve uygulamada “مُفَاعِلُنْ”e aktarılır.

Hazf: “مُتَفَاعِلُنْ”ün sonundaki mecmû' vetidin düşürülerek “مُتَفَا” olmasıdır. Uygulamada ise “مُفْعِلُنْ”e aktarılır. Bu da kâmil bahrine hastır.

İbnu'l-Fâriz 31 tane dübeyt ortaya koymuştur. Bu dübeytlere İbnu'l-Murahhal vezni “فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ فَعْلُنْ” açısından bakıldığında İbnu'l-Fâriz'in, bu bahirde bazı zihaf ve illetleri kullandığı görülmüştür. Nitekim bu edebî açıdan kusur değil tabii olarak yapılan bir şeydir. İbnu'l-Fâriz “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesinde birçok kez zihaf değişiklikleri yapmış

⁸⁴ İbn Cinnî, *Kitâbu'l-Arûz*, 58.

⁸⁵ Zihâf, Çoğunlukla haşiv tef'ilelerinde olmakla birlikte beytin bütün tef'ilelerine girebilen, her beyitte icrası genellikle ihtiyari kabul edilen değişikliklere zihâf denir; illet, kasidenin sadece aruz ve darb tef'ilelerinde teşekkül eden ve bütün beyitlerde icrası zorunlu sayılan değişikliklere de illet adı verilir. Ayrıntılı bilgi için bkz: İsmail Durmuş, “Zihaf ve İlet” *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 04 Temmuz 2020).

⁸⁶ İbn Cinnî, *Kitâbu'l-Arûz*, 91-92; Atik, *İlmü'l-arûz ve'l-kafiye*, 170, 173-174; Mustafa Harekât, *Evvânu's-şî'r* (Kahire: ed-Dâru's-Sekâfiyye li'n-Neşr, 1418/1998), 34.

ve farklı versiyonlarıyla bu tef'ileyi 124 kez kullanmıştır. Çoğu kez de bu tef'ilenin, ikinci harekeli harfinin sükûn yapılmasıyla “مُتَفَاعِلُنْ” şeklinde kullandığı görülmüştür. Bu değişiklik ise Halil b. Ahmed ve İbnu'l-Murahhal'ın üzerinde durduğu bir değişiklik olmuştur. Nitekim İbnu'l-Fâriz'da bu değişiklik 58 kez yapılmıştır. Fakat “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesinin ayn harfinden sonra sakın harf getirilmesiyle “مُتَفَاعِلُنْ”e dönüştürülerek kullanılması doğru kabul edilmemiş ve Halil b. Ahmed de bu değişikliğin olabileceğine dair bir şey söylememiştir. İbnu'l-Fâriz buna rağmen birçok kez bu değişikliği yaparak kullanmış bu değişikliğin sayısı ise 46'ya ulaşmıştır. İbnu'l-Murahhal bu kullanıma binaen şöyle demiştir: “*Şairler bu değişiklikleri yabancıların nağmelerine güvendiğinden dolayı onları taklit etmek amacıyla yapmışlardır. Çünkü onlar, Farisiler gibi harflerin artması veya eksilmesine aldırış etmezler.*”⁸⁷

“مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesinde yapılan değişiklikler bulunmuş ve İbnu'l-Fâriz'ın, “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesinde son sükûnun hazfedilmesi ve ayn harfinden sonra sakın harf getirilmesi neticesinde “مُتَفَاعِلُنْ”ye dönüştürerek de kullandığı görülmüştür. Bu tef'ile de önce geçen “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesinin aynısı olup yalnızca sondaki nûn harfinin hazfedilmiş halidir. Böyle kullanımının caiz görülmemesine ve herhangi bir aruz âliminin bu kullanıma işaret etmemesine rağmen İbnu'l-Fâriz'ın dübeytinde 20 kez bu şekilde kullanılmıştır. 124 kez kullanılan “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesinin İbnu'l-Fâriz'ın dübeytinde caiz görülmeyen değişiklikler yapılarak kullanılmasının sayısı yukarıdaki “مُتَفَاعِلُنْ”e dönüştürülmesini de beraber saydığımızda 66'ya ulaşır.

İbnu'l-Murahhal “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesini, Halil b. Ahmed'in “مُتَفَاعِلُنْ”de caiz gördüğü değişiklikler arasında olmadığından dolayı hatalı kullanımlardan saymış ve bunu yabancıların nağmelerine uymak olarak nitelendirmiştir. Buna rağmen bu tef'ile, dübeyt aruzunda çokça geçmiştir. İbnu'l-Fâriz ise aslolan “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesine yakın kullandığından dolayı en iyi dübeyt yazan kişilerden kabul edilmiştir. Nitekim bu değişiklikler Arap arûzuna karşı olsa bile bu veznin haddi zatında yabancı olması, onların caiz görülmesini sağlamıştır.

Aynı tef'ilede mîm harfinden sonra sakın harf getirilmesiyle “مُتَفَاعِلُنْ”e dönüştürülmesi de İbnu'l-Murahhal'e göre caiz görülmemiştir. İbnu'l-Fâriz'ın dübeytinde de asla bu şekilde geçmemiştir.

İbnu'l-Murahhal'in vezninin başında ve sonunda yer alan “مُتَفَاعِلُنْ” veya “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesi, Halil b. Ahmed'in humâsî tef'ilesi olan “مُتَفَاعِلُنْ”den

⁸⁷ İbnu'l-Murahhal, “Risâletân feridetân fî 'arûzi'd-dübeyt”, 164.

dönüştürülmüştür. Tef'ilenin sâkin olan ikinci harfinin düşürülmesine denilen habn uygulanarak “فَعْلُنْ”, ayn harfinin sükûn yapılmasıyla da kat' uygulanmış ve “فَعْلُنْ” olmuştur.⁸⁸ İbnu'l-Murahhal aynı şekilde ziyade bir harf getirilerek “فَعْلَانْ” veya “فَعْلَانْ” şeklinde de caiz olduğunu ve iki şekilde de kullanılabildiğini belirtmiştir.⁸⁹ İbnu'l-Fârız da “فَعْلُنْ” şeklinde başta kullanarak aruz âlimlerinin söylediklerinin dışına çıkmamıştır. Veznin başında ayn harfinin sakin olarak geldiği “فَعْلُنْ” şeklinde kullanmış ve ayn harfinin harekeli haliyle asla kullanmamıştır. Çoğunlukla arûz ve darb tef'ilelerinde ayn harfinin sakin veya harekeli haliyle “فَعْلُنْ” ve “فَعْلُنْ” şeklinde kullanmıştır. Aynı şekilde “فَعْلَانْ” ve “فَعْلَانْ” tef'ilelerini de üçüncü kafiyenin farklı olduğu üç a'rac türündeki dübeytlerinde, darb ve aruzda 6 ve yalnızca darbtta 3 kez olmak üzere 9 kez kullanmıştır. İbnu'l-Fârız “فَعْلَانْ” tef'ilesinin ayn harfinin harekeli veya sükûnlu halini dübeytte haşv yapmak için hiç kullanmamıştır.

İbnu'l-Murahhal bu tef'ilenin hafif sebep getirilmesiyle “مُفْعُولُنْ”e dönüşmesinin caiz olduğunu söylemiştir.⁹⁰ Ona göre bu yalnızca darbtta söz konusu olup tasrî'le arûza da geçebilmiştir.⁹¹ Bununla birlikte sadece darb ve arûzda gelmesi de şart koşulmamıştır. İbnu'l-Fârız ise bu tef'ileyi caiz olmasına rağmen dübeytin arûzunda kullanmamıştır.

İbnu'l-Murahhal'in veznindeki üçüncü tef'ile olan “فَعْلُونْ”ü İbnu'l-Fârız, herhangi bir değişiklik yapmadan kullanmıştır.

İbnu'l-Fârız'daki tâm dübeyt İbnu'l-Murahhal'in koyduğu aruz veznine örnek olarak getirilmiştir. Vezne yalnızca “مُتَفَاعِلُنْ”de ayn harfinden sonra bir sakinin artmasıyla karşı olmuştur. Bundan dolayı da bu yeni kalıbı kullanan en iyi şairlerden biri olarak sayılmıştır. Ayrıca bu sebeple âlimler, dübeyt hakkında konuşan kişilerin İbnu'l-Fârız'ın dübeytlerini zikretmemelerinin mümkün olmadığını öne sürmüşlerdir.

Dübeyt, Ömer Hallûf'un vezni “فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُفْعُولُنْ” göz önünde bulundurularak incelendiğinde birinci tef'ilenin “فَعْلُنْ” olduğu ve bunun, Halil b. Ahmed'in tef'ilelerinden olan “فاعلن”den dönüştürüldüğü görülmektedir.⁹² İbnu'l-Fârız dübeytlerinde bu

⁸⁸ Zemaşşerî, *el-Kıstâs fî ilmi'l-aruz*, thk. Fahrettin Kabâve, 33; Serrâc, *el-Lübâb*, thk. Hayrettin Şemsi Paşa, 187.

⁸⁹ Zemaşşerî, *el-Kıstâs fî ilmi'l-aruz*, thk. Fahrettin Kabâve, 36-37.

⁹⁰ Atik, *İlmu'l-arûz ve'l-kafiye*, 183.

⁹¹ İbnu'l-Murahhal, “Risâletân feridetân fî 'arûzi'd-dübeyt”, 164.

⁹² Serrâc, *el-Lübâb*, thk. Hayrettin Şemsi Paşa, 189.

tef'ileyi, İbnu'l-Murahhal vezninde de olduğu gibi herhangi bir değişikliğe başvurmadan almıştır. Dübeytlerin bir harekeli bir sükûn, bir harekeli bir sükûn şeklinde (ه/هـ/هـ) başlaması bu sanatın özelliklerinden biri olmuş bundan dolayı Ömer Hallûf ve İbnu'l-Murahhal da vezinlerine “فَعْلُنْ” ile başlamışlardır. Ömer Hallûf'un zikrettiği ikinci tef'ile olan “فَعْلُنْ” ise İbnu'l-Murahhal'in “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesinin ilk kısmıdır. Ömer Hallûf “فَعْلُنْ” şeklini asıl, “فَعْلُنْ”ü ise fer'i olarak kullanmıştır. Buna rağmen İbnu'l-Fâriz, bu tef'ileyi genellikle “فَعْلُنْ” şeklinde kullanmış ve nadir de olsa “فَعْلُنْ” olarak kullandığı da olmuştur. Yani Ömer Hallûf'un tam tersi uygulamayı yapmıştır.

Ömer Hallûf veznindeki üçüncü tef'ile “مُسْتَفْعِلُنْ” olup Halil b. Ahmed'in tef'ilelerindenidir. Aruz âlimleri bu tef'ilenin “مُسْتَفْعِلُنْ”, “مُسْتَفْعِلُنْ”, “مُسْتَفْعِلُنْ”, “مُسْتَفْعِلُنْ” ve “مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde de gelmesini caiz görmüşlerdir.⁹³ Ömer Hallûf da aynı şekilde kabul etmiş ve bu tef'ilenin “مُسْتَفْعِلُنْ”, “مُسْتَفْعِلُنْ”, “مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde kullanılabildiğini zikretmiştir. İbnu'l-Fâriz'da ise bu tef'ile üç şekilde gelmiştir. Bunlar “مُسْتَفْعِلُنْ”, “مُسْتَفْعِلُنْ”, “مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde olup kullanım çokluğu açısından bu şekilde sıralanmıştır. Herhangi bir kural dışı uygulama yapmamıştır.

Ömer Hallûf'un arûz ve darbta kullandığı dördüncü tef'ile ise “مُسْتَفْعِلُنْ”dur. Bu tef'ilenin İbnu'l-Murahhal veznindeki karşılığı “فَعْلُنْ”deki altı çizili kısımdır. Ömer Hallûf'un “مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde kullandığı bu tef'ileyi Halil b. Ahmed, “مُتَفَاعِلُنْ، مُسْتَفْعِلُنْ، مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde de gelmesini caiz görmüştür.⁹⁴ Ömer Hallûf ise bu tef'ilenin “مُسْتَفْعِلُنْ”, “مُسْتَفْعِلُنْ”, “مُسْتَفْعِلُنْ” ve “فَعْلُنْ” şekillerinde gelmesini caiz görmüştür. Bu tef'ileyi İbnu'l-Fâriz genellikle “مُسْتَفْعِلُنْ” ve “مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde getirmiş fakat nadiren de olsa İbnu'l-Murahhal vezninde de olduğu gibi üç dübeytte bu tef'ilenin sonuna sakın bir harf getirerek kullanmıştır. Böylelikle “مُسْتَفْعِلُنْ” “مُسْتَفْعِلُنْ”e, “مُسْتَفْعِلُنْ” de “مُسْتَفْعِلُنْ”e dönüşmüştür. 9 tane tef'ilenin altısı darb ve arûzda, üç tanesi de yalnızca arûzda olmuştur. İbnu'l-Fâriz'ın kullandığı bu iki tef'ile (مُسْتَفْعِلُنْ، مُسْتَفْعِلُنْ) Ömer Hallûf'un caiz gördüğü tef'ileler arasında olmuştur. Nitekim bu bahrin arûz ve darbında az olmasıyla birlikte bir sakının artırılabilceğini de zikretmiştir.⁹⁵

İbnu'l-Fâriz'ın dübeytlerine Ömer Hallûf'un vezni göz önünde bulundurularak bakıldığında İbnu'l-Fâriz'ın bu vezne tamamen

⁹³ Serrâc, *el-Lübâb*, thk. Hayrettin Şemsi Paşa, 189; Atik, *İlmi'l-arûz ve'l-kafiye*, 24, 46-47.

⁹⁴ İbn Cinnî, *Kitâbu'l-Arûz*, 99, 131; Zemahşerî, *el-Kıstâs fî ilmi'l-aruz*, thk. Fahrettin Kabâve, 183.

⁹⁵ Hallûf, *el-Bahru'd-dübeyti*, 99-100.

uyduğu görülmüştür. Bundan dolayı bu dübeytler diğer şairlere göre en iyileri olarak sayılmıştır. Nitekim Ömer Hallûf, İbnu'l-Murahhal veznindeki bazı hatalardan kurtularak bu vezni oluşturmuştur.

Şimdi İbnu'l-Murahhal ve Ömer Hallûf'un oluşturdukları bu iki veznin karşılaştırılması yerinde olacaktır. Ömer Hallûf, İbnu'l-Murahhal'in veznindeki birinci tef'ile olan “فَعْلُنْ” korumuştur. Daha sonra ise İbnu'l-Murahhal vezninde gördüğü, ayn harfinden sonra sakın harfin gelmesi suretiyle “مُتَفَاعِلُنْ”nın “مُتَفَاعِلُنْ”e dönüşmesi gibi hataları düzeltmeye çalışmıştır. Bu tef'ileyi “مُسْتَفْعِلُنْ” olarak düzenlemiştir. Dolayısıyla İbnu'l-Murahhal vezninde “فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ” şeklinde gelen, Ömer Hallûf'un vezninde “فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde gelen, Ömer Hallûf'un vezninde “فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde gelmiştir.

İbnu'l-Murahhal vezninde “مُتَفَاعِلُنْ” olan tef'ilenin, Ömer Hallûf veznindeki karşılığı “مُسْتَفْعِلُنْ” olmuştur. Dolayısıyla İbnu'l-Murahhal vezninde “فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ” şeklinde gelen, Ömer Hallûf'un vezninde “فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ” şeklinde gelmiştir. İbnu'l-Murahhal vezninde esas tef'ile olan “مُتَفَاعِلُنْ”ün karşılığı, Ömer Hallûf'un vezninde “مُسْتَفْعِلُنْ” olmuştur. İbnu'l-Murahhal'da “فَعْلُنْ مُتَفَاعِلُنْ فَعْلُنْ” şeklinde gelen vezin, Ömer Hallûf'da “فَعْلُنْ فَعْلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ” şeklini almıştır. Bu değişiklikler sonucunda Ömer Hallûf, İbnu'l-Murahhal veznindeki ayn harfinden sonra sakın yâ harfinin eklenmesiyle “مُتَفَاعِلُنْ” tef'ilesindeki kural dışı bir uygulamayı düzeltmiştir.

İbnu'l-Murahhal'in, ayn harfi sakın veya harekeli olan “فَعْلَانْ” tef'ilesinin darb veya aruzda bir sakının artmasıyla gelmesini caiz görmesi üzerine Ömer Hallûf “فَعْلَانْ” tef'ilesini bir sakın artırarak “مُفْعُولَانْ” veya “مُتَفَاعِلَانْ” olarak kullanmıştır. Böylelikle İbnu'l-Murahhal'da “فَعْلَانْ مُفْعُولَانْ” şeklinde gelen, Ömer Hallûf'da “مُفْعُولَانْ” şeklini almış, aynı şekilde İbnu'l-Murahhal'da “فَعْلَانْ فَعْلَانْ” şeklinde gelen, Ömer Hallûf'da “مُفْعُولَانْ” şeklini almıştır.

İbnu'l-Murahhal vezninde darb veya arûzda harekeli ve sakın harfin eklenmesiyle alakalı caiz gördüğü uygulamalara bakıldığında onun, “فَعْلُنْ” tef'ilesinin “مُفْعُولُنْ”e dönüşmesini uygun bulduğu görülür. Fakat Ömer Hallûf, “فَعْلُنْ” tef'ilesini “فَعْلُنْ فَعْلُنْ” şeklinde iki tef'ileye dönüştürmüştür. Böylece onun dübeyt beyitleri 10 tef'ileye çıkmıştır. Bu da Arap aruz veznine aykırı bir durum olmuştur. Nitekim 10 tef'ileden oluşan bir şiir beyti söz konusu değildir. Bundan dolayı İbnu'l-Fârız'ın dübeytlerinde arûz veya darbta harekeli ve sakın harf eklenmemiştir.

SONUÇ

İbnu'l-Fâriz, dübeytlerini İbnu'l-Murahhal ve Ömer Hallûf vezinlerini uygulayarak kaleme almıştır. İbnu'l-Murahhal'in, tâm dübeyt türünün az kullanılıp genellikle meştûr kullanıldığını söylemesine rağmen bu dübeytlere bakıldığı zaman sekiz cüzden oluştuğundan dolayı hepsinin tâm dübeyt türünde olduğu görülmüştür.

İbnu'l-Fâriz, İbnu'l-Murahhal'in bu sanatta caiz görmediği şeylerden olan mîm harfinden sonra sakın harfin getirilmesiyle “مُنْعَاعِلُنْ”ün “مُونْعَاعِلُنْ”e dönüşmesini uygulamamış fakat yine İbnu'l-Murahhal'in ve aynı zamanda Halîl b. Ahmed'in caiz görmediği ayn harfinden sonra sâkin harf getirilerek “مُنْعَاعِلُنْ”ün “مُنْعَاعِلُنْ”e dönüşmesini çokça kullanmıştır.

İbnu'l-Fâriz'ın dübeytlerinde kısa ve az kalıba sahip olan İbnu'l-Murahhal'in vezni en iyi şekilde gelmiştir. Fakat İbnu'l-Murahhal'in, uygulandığı zaman vezne ve Arap aruz yöntemine karşı olarak kabul ettiği ayn harfinden sonra sakın harf getirilmesini dübeytlerinde kullanmıştır. Bu Arap aruz yöntemine aykırı kullanımın, veznin haddi zatında yabancı olmasından dolayı basit bir hata olarak değerlendirilmesi ve İbnu'l-Fâriz'ın, İbnu'l-Murahhal vezninin neredeyse tamamına uyduğunun söylenilmesi mümkündür.

Ömer Hallûf vezini de aynı şekilde İbnu'l-Fâriz'ın dübeytlerinde en iyi şekilde gelmiştir. Fakat bu vezinde sayısı 43'e ulaşan kalıpların çok olması veznin karışık olmasına neden olmuştur. Bunun sebebi ise Ömer Hallûf'un, bazıları kullanılmayan olsa bile zihâf ve illetlerden mümkün olan her değişikliği vezne almak istemesi olmuştur. Eğer vezin tekrar gözden geçirilip kalıplarının sayısı 10'u geçmeyecek şekilde azaltılsaydı Arap aruz yöntemine tamamen uyan en iyi vezin halini alması mümkündü.

KAYNAKÇA

- Atik, Abdulaziz. *İlmu'l-arûz ve'l-kafiye*. Beyrut: Dâru'n-Nahdati'l-Arabiyye, ts.
- Bağdâdî, İsmâîl Paşa. *Hediiyetu'l-ârifîn esmâ'u'l-muellifîn ve âsâru'l-musannifîn*. 2 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâ'it-Turâsîl-'Arabî, 1370/1951.
- Cevherî, Ebû Nasr İsmâîl b. Hammâd. *es-Sihâh Tâcû'l-luğa ve's-Sihâhu'l-Arabiyye*. thk. Ahmed Abdülgafûr Attâr. 4. Baskı. Beyrut: Dâru'l-İlmi li'l-Melâyîn, 1407/1987.
- Cevziyye, Ebû Abdillâh Şemsüddîn Muhammed b. Ebi Bekr b. Eyyûb ez-Zuraî ed-Dımaşkî el-Hanbelî. *İrşâdu's-sâlik ilâ halli Elfiiyyeti İbn Mâlik*. thk. Muhammed b. Ivaz b. Muhammed es-Sehli. Riyad: Ezvâu's-Selef, 1373/1954.

- Cum'a, Bedî Muhammed, *Min ravâi'l-edebl-Fârisi*. Beyrut: Dâru'n-Nahdati'l-'Arabiyye, 1403/1983.
- Dozy, Reinhart Pieter Anne. *Tekmiletu'l-Me'âcimi'l-'Arabiyye*. terc. Muhammed Selîm en-Nu'aymî. Irak: Vizâratu's-Sekâfe ve'l-İlâm, 1400/1979.
- Durmuş, İsmail. "Zihaf ve İllet". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. Erişim 04 Temmuz 2020.
- Enîs, İbrahim. *Mûsika's-şî'r*. Kahire: Mektebetu'l-Angelo el-Mısriyye, 2. Baskı, 1372/1952.
- Ezherî, Ebû Mansûr Muhammed b. Ahmed b. Ezher el-Herevî. *Tehzîbü'l-luğa*. thk. Muhammed Mürîb. Beyrut: Dâru'l-İhyâ', 1421/2001.
- Hallûf, Ömer. *el-Bahru'd-dübeytî dırâse arudiyye te'siliyye cedîde*. Riyad: Mektebetu'l-Melik Fahd el-Vataniyye, 1418/1997.
- Hulûsî, Safâ'. *Fennü't-takdî'u's-şî'rî ve'l-kâfiye*. Bağdat: Mektebetu'l-Mesnâ, 5. Baskı, 1397/1977.
- Hamevî, Ebû Abdillâh Şihâbuddîn Yâkut b. Abdillâh. *Mu'cemu'l-udebâ' irşâdu'l-erib ilâ ma'rifeti'l-edîb*. thk. İhsan Abbas. 7 Cilt. Beyrût: Dâru'l-Ğarbi'l-İslâmî, 1413/1993.
- Hanefî, Celâl. *el-Arûz tehzîbuhu ve i'âdetu tedvînuhu*. Bağdat: Matbaatu'l-Ânî, 1398/1978.
- Harekât, Mustafa. *Evvânu's-şî'r*. Kahire: ed-Dâru's-Sekâfiyye li'n-Neşr, 1418/1998.
- Hartmann, Richard vd. *Mûcezz Dâ'iratu'l-ma'ârifî'l-İslâmiyye*. Ed. İbrahim Zeki Hurşid vd. Kahire: Merkezu's-Şarikati li'l-İbdâ'î'l-Fikrî, 1418/1998.
- Hasan, Abbas. *en-Nahvu'l-vâfî*. Kahire: Dâru'l-Me'arif, 15. Baskı, ts.
- Hâşimî, Ahmed b. İbrahim b. Mustafa. *Cevâhiru'l-belâga fi'l-me'ânî ve'l-beyân ve'l-bedî*. thk. Yusuf es-Samîlî. Beyrut: el-Mektebetu'l-'Asriyye, ts.
- Herevî, Ebû Ubeyd el-Kâsım b. Sellâm b. Abdillâh. *Garîbu'l-hadîs*. thk. Muhammed Abdulmu'îd Hân. Haydarâbâd: Matbaatu Dâirati'l-Me'ârifî'l-'Usmâniyye, 1384/1964.
- İbn Asâkîr, Ebu'l-Kâsım Ali b. el-Hasen b. Hibetillâh b. Abdillâh b. Hüseyin ed-Dımaşkî eş-Şâfiî. *Târîhu Medîneti Dımaşk*. thk. Ömer b. Ğarâme. Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1415/1995.
- İbn Cinnî, Ebu'l-Feth Osmân el-Mevsîlî el-Bağdâdî. *Kitâbu'l-Arûz*. thk. Ahmed Fevzi el-Hib. Kuveyt: Dâru'l-Kalem 1407/1987.

- İbn Mirza, Sadrettin el-Medenî Ali b. Ahmed b. Muhammed. *Envâru'r-rebî' fî envâ'i'l-bedî'*. Irak: Matba'atu'n-Nu'mân, 1388/1968.
- İbnu'l-Fârız, Ebû Hafs Ömer b. Ebi'l-Hasan b. el-Mürşid. *Dîvânu İbni'l-Fârız*. Beyrut: Dâru'n-Necm, ts.
- İbnu'l-Murahhal, Melik b. Abdurrahman b. Ferc b. Ezrak. "Risâletân feridetân fî arûzi'd-dübeyt". thk. Hilâl Nâci. *Mecelletu'l-Mevrid* 3/4 (1394/1974), 145-174.
- İbşihî, Ebu'l-Feth Bahâuddîn Muhammed b. Ahmed b. Mansûr. *el-Mustetraf fî kullî fennin mustezraf*. thk. Muhammed Hayri Ta'mihi el-Halebî. Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 5. Baskı, 1428/2008.
- Kartâcennî, Ebu'l-Hasen Hâzım. *Minhâcu'l-Bulegâ' ve sirâcu'l-udebâ'*. thk. Muhammed el-Habîb b. el-Hâvâce. Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmî, ts.
- Mağribî, Ebu'l-Hasen Ali b. Mûsâ b. Saîd. *el-Muktetaf min ezhârî't-taraf*. Kahire: Şeriketu Emel, 1425/2005.
- Mâturidî, Muhammed b. Muhammed b. Mahmûd Ebû Mansûr. *Tefsîru'l-Mâturidî*. thk. Mecdi Baslûm, Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1426/2005.
- Muhibbî, Muhammed Emin b. Fazlullâh b. Muhibbiddîn el-Muhibbî. *Hulâsatü't-türâsi fî a'yânî'l-karnî'l-hâdî aşer*. Beyrut: Dâru Sâdır, ts.
- Mustafa, Mahmud. *Ehdâ sebîl ilâ ilmey el-Halîl*. Kahire: Mektebetu'l-Me'arif, 1423/2002.
- Müstecir, Ahmed. *Medhal Riyâdî ilâ aruzî's-şî'ri'l-'Arabî*. Kahire: el-Mektebu'd-Duvelî, 1407/1987.
- Nüveyrî, Ebu'l-Abbâs Şihâbuddîn Ahmed b. Abdilvehhâb b. Muhammed el-Bekrî et-Teymî el-Kureşî. *Nihâyetü'l-ereb fî fûnûnî'l-edeb*. Kahire: Daru'l-Kutub ve'l-Vesâik, 1423/2002.
- Ömer, Ahmed Muhtar Abdulhamid. *Mu'cemu'l-Lügati'l-Mu'âsıra*. Kahire: Âlem el-Kutub, 1429/2008.
- Râfi'î, Mustafa Sadık b. Abdurrezzâk b. Sa'id b. Ahmed b. Abdilkâdir. *Târîhu âdâbî'l-'Arabî*. Beyrut: Dâru'l-Kitâbî'l-'Arabî, ts.
- Safedî, Salahaddîn Halil b. Eybek. *el-Vâfi bi'l-vefeyât*. thk. Ahmed el-Arnâût & Tûrkî Mustafa. Beyrut: Dâru İhyâi't-Turâs, 1420/2000.
- Sâlih, Subhî İbrahim. *Dirâsâtün fî fıkhi'l-luğa*. Beyrut: Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, 1379/1960.

- Serrâc, Muhammed Ali. *el-Lübâb*. thk. Hayrettin Şemsi Paşa. Dimeşk: Dâru'l-Fıkr, 1403/1983.
- Tehânevî, Muhammed A'lâ b. Ali b. Muhammed Hâmid b. Muhammed Sâbir el-Ömerî el-Fârûkî. *Mevsû'atu Keşşâf Istilâhâtî'l-Funûn ve'l-'Ulûm*. thk. Ali Dahrûc. terc. Abdullah el-Hâlidî & George Zînâtî. Beyrut: Mektebetu Lübnan, 1416/1996.
- Tilimsânî, Şihâbuddîn Ahmed b. Muhammed b. Ahmed. *Ezhâru'r-Riyâd fî ahhbâri'l-Kâdî İyâd*. thk. Mustafa es-Sekâ vd. Kahire: Matba'atu'l-Cenne, 1358/1939.
- 'Ulvî, Yahyâ b. Hamza b. Ali b. İbrâhim. *et-Tıraz li-esrari'l-belaga ve ulûmi'l-i'câz*. Beyrut: el-Mektebetu'l-'Asriyye, 1423/2002.
- Vezîr, Abdullah b. Ali b. Ahmed b. Muhammed. *Târîhu'l-Yemen hılâle karnî'l-hâdi aşer el-hicrî es-sâbi' aşer el-milâdî*. thk. Muhammed Abdurrahîm Câzim. Beyrut: Dâru'l-Mesîra, ts.
- Zebîdî, Ebu'l-Feyd Muhammed el-Murtadâ b. Muhammed b. Muhammed b. Abdirrezzâk el-Bilgrâmî el-Huseynî. *Tâcu'l-'arûs min cevâhiri'l-kâmûs*. thk. Komisyon. 40 Cilt. İskenderiye: Dâru'l-Hidâye, ts.
- Zemahşerî, Ebu'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârizmî. *el-Kıstâs fî ilmi'l-aruz*. thk. Fahrettin Kabâve. Beyrut: Mektebetu'l-Meârif, 2. Baskı, 1410/1989.

Öğretim Elemanlarına Göre Yüksek Din Öğretiminde Arapça Eğitimi Üzerine Ampirik Bir Araştırma

Ahmet Ali Çanakcı*

GİRİŞ

1. KONU VE PROBLEM

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile iletişimin hız kazandığı, bilim ve ticaret dünyasında birden fazla dil bilmenin zorunlu hale geldiği günümüzde, dil eğitimi giderek önem kazanmaktadır. Dünyada yaygın diller arasında yer alan ve çok geniş bir coğrafyada konuşulan, Türkiye’de ise İngilizce’den sonra en çok öğretilen ikinci yabancı dil olma özelliğini taşıyan Arapça’nın, İslam eğitim tarihi boyunca özellikle Kur'an-ı Kerim başta olmak üzere İslam dininin temel kaynaklarının dili olması sebebiyle, geçmişten günümüze genelde eğitim kurumlarında özelde yüksek din eğitimi (İlahiyat/İslami ilimler fakültesi) kurumlarında eğitimi devam etmiştir.¹

Bu çerçevede zaman zaman yapılan tartışmalarda son yıllarda gerçekleşen ilahiyat ve İslami ilimler fakültelerindeki dönüşüm, Arapça öğretim programı, ders kitabı, yöntem-teknik ve materyal kullanımı, ders saatleri, hazırlık sınıfları, ders dışı etkinlikler, kalite birimlerinin faaliyetleri, öğrencilerin motivasyonu ve öğretim elemanlarının mesleki yeterliği/niteliği gibi konuların ele alındığı ve bu konuda sorun-ihtiyaç ve beklentilerin ön plana çıktığı görülmektedir.²

Buradan hareketle çalışmanın konusu, yüksek din öğretiminde (ilahiyat/İslami ilimler fakültesi) Arapça eğitiminin; öğretim elemanları tarafından ihtiyaç/beklenti, sorun ve çözüm önerileri çerçevesinde ele alınmasıdır.

Bu bağlamda araştırmanın problemi ise, “Arapça dersine giren öğretim elemanları, yüksek din eğitimi kurumlarında Arapça eğitimi nasıl değerlendirmektedir” şeklinde belirlenmiştir.

* Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Din Eğitimi ABD.

¹ Recep Uçar, “Din Eğitimi Kurumları Öğrencilerinin Arapça Derslerine İlişkin Tutumları ve Tutum Geliştirme Önerileri”. *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi*, 3/1 (2017), 87, 88; Recep Uçar, “İlahiyat Fakültelerinde Okutulan Arapça Dersine Karşı Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması”, *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/2 (2013), 128.

² Bk. Uçar, “Din Eğitimi Kurumları Öğrencilerinin Arapça Derslerine İlişkin Tutumları ve Tutum Geliştirme Önerileri”, 87-112.

2. AMAÇ VE ÖNEM

Bu araştırmanın temel amacı, yüksek din öğretimi bağlamında ilahiyat/İslami ilimler fakültelerinde Arapça öğretimiyle ilgili güncel tespit, değişim ve değerlendirmeleri ortaya koymaktır.

Bu temel amaç çerçevesinde ele alınacak olan şu araştırma sorularına yanıtlar aranacaktır:

1. Öğrencilerin Arapça derslerine ilgi düzeyi nedir?
2. Öğrencilerin Arapça hazırbulunuşluk düzeyi nedir?
3. Arapça derslerinde hangi kitaplar okutulmaktadır?
4. Arapça ders kitapları öğretim teknolojilerini desteklemekte midir?
5. Arapça ders kitaplarının yeterlik durumu nedir?
6. Arapça derslerinde farklı yöntem ve teknikler kullanılmakta mıdır?
7. Arapça derslerinde dil becerisine yönelik hangi yaklaşım(lar) kullanılmaktadır?
8. Arapça eğitiminde hangi araç-gereç ve materyaller kullanılmaktadır?
9. Arapça eğitiminde kullanılan araç-gereç ve materyaller yeterli midir?
10. Arapça eğitiminde ders dışı etkinliklere yer verilme durumu nedir?
11. Arapça eğitimine yönelik tecrübe paylaşımı yapılmakta mıdır?
12. Öğretim elemanları güncel literatürü takip etmekte midir?
13. Öğretim elemanlarının mesleki yeterlik düzeyleri nedir?
14. Öğretim elemanlarının pedagojik yeterlik düzeyleri nedir?
15. Arapça öğretim programının amaçlarını gerçekleştirme düzeyi nedir?
16. Öğrencilerin mezun olduktan sonra Arapça seviyelerinde değişim yaşanmakta mıdır?
17. Arapça eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve bunlara çözüm önerleri nelerdir?

Ayrıca araştırmanın, son yıllarda meydana gelen Arapça eğitimindeki değişim/dönüşüm ve verimlilik hakkında bilgi vermesi bakımından da Türkiye'deki öğretim elemanlarının gözüyle Arapça eğitimi profilinin ortaya konulmasına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Öte yandan, yüksek din öğretimi kurumlarında Arapça eğitiminin daha verimli hale getirilmesi, bu süreçte uygulamalarda görülen aksaklıkların saptanması ve bunların önüne geçilmesine yönelik çözümler üretilmesi amaçlandığı için bu yönüyle araştırmanın temel İslam bilimleri, din bilimleri ve eğitim bilimleri ile ilgili literatüre de katkı sağlaması beklenmektedir.

3. SAYILTILAR

1. Katılımcıların, anket formundaki soruları doğru anladığı varsayılmıştır.
2. Katılımcıların soruları samimi ve doğru bir şekilde cevapladığı varsayılmıştır.
3. Örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
4. Kullanılan yöntemin ve anket sorularının araştırma için yeterli ve gerekli verileri sağladığı varsayılmıştır.

4. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. Konu açısından, yüksek din öğretiminde (ilahiyat/İslami ilimler fakültelerinde) Arapça eğitimi ile
2. Gerçekleştiği dönemde Türkiye’de yüksek din eğitimi kurumlarında Arapça dersine giren öğretim elemanı ile,
3. Arapça eğitimiyle ilgili anket formunda bulunan sorularla ve bu soruların uygulandığı zamanla,
4. Araştırma sonucu elde edilen bulgularla sınırlandırılmıştır.

5. YÖNTEM

Yüksek din öğretiminde Arapça eğitiminin incelenmesini ve bir durum tespiti yapmayı amaçlayan bu araştırma; öğretim elemanlarının bakışıyla ilahiyat ve İslami ilimler fakültelerindeki Arapça derslerinin değerlendirilmesine yönelik betimsel bir nitelik taşımaktadır.

Araştırmada tarama modeli³ ve nicel araştırma yöntemi⁴ kullanılmıştır. Bu bağlamda çalışmada literatür taraması⁵ ve anket⁶ tekniklerinden yararlanılmıştır.

³ Bk. Saim Kaptan, *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri* (Ankara: Tekişik Web Ofset Tesisleri, 1993); Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2001).

⁴ Bk. Adnan Erkuş, *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011); Kaptan, *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*; Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*; John. W. Creswell, *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, çev. ed. Selçuk Beşir Demir (Ankara: Eğiten Kitap, 2016).

⁵ Bk. Ali Balci, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006); Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayınları, 2004).

⁶ Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*.

Araştırmanın teorik zeminini, kapsam ve sınırlarını oluşturmak üzere konuyla ilgili literatür taraması yapılmıştır. Bunun için ilgili alanyazın taranarak; “Arapça”, “Arapça Eğitimi/Öğretimi”, “Yüksek Öğretiminde Arapça Eğitimi/Öğretimi”, “Yüksek Din Öğretiminde Arapça Eğitimi/Öğretimi”, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Eğitimi/Öğretimi”, “İslami İlimler Fakültelerinde Arapça Eğitimi/Öğretimi” konularında yapılan çalışmalar incelenmiş, yüksek din öğretiminde Arapça eğitimi ile ilgili verilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise Arapça derslerine giren öğretim elemanlarına uygulanacak anket sorularını belirlemek ve daha güvenilir hale getirmek için alan uzmanlarına danışılmıştır. Alan uzmanlarından alınan görüşler, anket sorularının hazırlanmasında dikkate alınmıştır. Daha sonra araştırma/anket uygulaması için gerekli resmi yazışmalar yapılmıştır. Bu kapsamda, Balıkesir Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Komisyonunun 20.04.2020 tarihli ve 2020/4 sayılı toplantısında alınan “Etik Kurul Onay Belgesi” ile anket soruları için uygulama izni alınmıştır. Bu çerçevede, öncelikle bir pilot uygulama yapılmış, katılımcılar tarafından iyi anlaşılamayan ya da farklı anlaşılabilecek nitelikteki anket soruları, bu konuda uzmanlığı olan bilim insanlarının önerileriyle yeniden düzenlenmiş ve anket sorularının son şekli oluşturulmuştur. Dolayısıyla araştırmanın ampirik bulguları için anket tekniği uygulanmıştır.

Bu kapsamda anket formları, 2019-2020 Öğretim Yılı Bahar Yarı Yılında pandemi sürecinden hemen önce yüksek din eğitimi kurumlarında Arapça derslerine giren öğretim elemanlarına yönelik online olarak uygulanmıştır.

Öncelikle ankete katılan örneklem grubuna ilişkin bağımsız değişkenler için frekans (n) ve yüzde (%) grafikleri düzenlenmiştir. Ayrıca anket formunda yer alan açık uçlu sorulara verilen yanıtlar Word’a aktarıldıktan sonra sınıflandırılmış ve elde edilen veriler yorumlanmıştır.

Araştırma/anket uygulaması sonucu ulaşılan bulgular, alanyazın taramasından elde edilen verilerin ışığında değerlendirilmiş, yüksek din öğretiminde Arapça eğitime yönelik (öğretim programı, yöntem-teknik, materyal, dil becerileri, mesleki/pedagojik yeterlik, öğrenci ilgisi, tecrübe paylaşımı, sorunlar ve çözüm önerileri) spesifik tespitler ve öneriler ortaya konulmuştur.

6. EVREN VE ÖRNEKLEM

Genelde yüksek din öğretimi kurumları özelde ise ilahiyat ve İslami ilimler fakültelerindeki Arapça eğitimi üzerine yapılan bu araştırma, Arapça derslerine giren öğretim elemanlarına anket uygulaması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Buna göre çalışma evrenini, 2020 yılı bahar yarıyılında Türkiye'deki yüksek din öğretimi kurumları (61 ilahiyat, 37 İslami ilimler fakültesi) bünyesinde yer alan toplam 98 fakültede⁷ Arapça derslerine giren öğretim elemanları oluşturmaktadır. Bunların arasından basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle⁸ seçilen 100 öğretim elemanı ise araştırmanın örneklemini⁹ teşkil etmektedir.

7. İLGİLİ LİTETARÜR

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde yüksek din öğretimi kurumları bağlamında ilahiyat/İslami ilimler fakültelerinde Arapça eğitimi üzerine yapılan çalışmalardan¹⁰ söz etmek mümkündür. Bu

⁷ Bk. İbrahim Aşlamacı, “Günümüz Türkiye’sinde Sayılarla Yüksek Din Öğretimi”, *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle)*, ed. İbrahim Aşlamacı vd. (Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, 2019), 2/23; Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK), “İlahiyat Programı Bulunan Tüm Üniversiteler” (Erişim 11 Aralık 2021); Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK), “İslami İlimler Bulunan Tüm Üniversiteler” (Erişim 11 Aralık 2021).

⁸ Bk. Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*.

⁹ Türker Baş, *Anket Nasıl Hazırlanır Uygulanır Değerlendirilir?* (Ankara: Seçkin Yayınları, 2006), 47.

¹⁰ Yüksek din öğretiminde Arapça eğitimiyle ilgili çalışmalar için bk. Mehmet Zeki Aydın, *Arapça’yı Nasıl Öğretelim?* *Yükseköğretimde Arapça Eğitimi 2*. ed. Ahmet Ali Çanakçı - Asem Hamdy Abdelghany (Konya: Palet Yayınları, 2020), 195-230; Mehmet Faruk Bayraktar, “İlahiyat Fakültelerinde Uygulanan Arapça Öğretimi Üzerine (Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle)*, ed. İbrahim Aşlamacı vd. (Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, 2019), 1/647-671; Yakup Civelek, “Türkiye’de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler –Riyad Arap Dil Enstitüsü Örneği”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 2* (Aralık 1998), 225-282; Ahmet Bostancı, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları ve Diğer Araç-Gereçlerin Tespit ve Analizi”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 11* (2005), 1-30; Asem Hamdy Abdelghany, “Yabancılar İçin Arapça Eğitiminde Teknoloji Kullanımı”. *Yükseköğretimde Arapça Eğitimi 2*. ed. Ahmet Ali Çanakçı - Asem Hamdy Abdelghany (Konya: Palet Yayınları, 2020), 251-261; Tahsin Deliçay, “Arapça Öğretiminde Modüler Yöntem İle Geleneksel Yöntemin Karşılaştırılması (F.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)”, *Harran Üniversitesi*

İlahiyat Fakültesi Dergisi 7/1 (Ocak-Haziran 2001), 89-112; Tahsin Deliçay. Tahsin. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Öğrenmedeki Motivasyon Düzeyleri (Fırat Ün. İlahiyat Fak. Örneği)”. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/1 (2005), 59-74; Mehmet Akif Demir, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Arapça Lisans Dersleri Hakkındaki Görüşleri -19 Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği-”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/1 (2014), 227-242.; Candemir Doğan, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri* (Ankara: Y.y., 1989); Candemir Doğan, “Arapça Öğretiminin Ana Problemlerini Belirleme Amaçlı Deneyisel Bir Araştırma”, *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/2 (2001), 145-170; İsmail Ekinci, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme”, *Van İlahiyat Dergisi* 7/11 (Aralık 2019), 144-161; Soner Gündüzöz, “Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler Pedagojik Bir Değerlendirme”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 29 (2010), 35-53; Şükrü Keyifli, “Hazırlık Sınıflarındaki Devamsızlıkların Sebepleri ve Arapça Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma”. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/2 (1996), 325-357; Yusuf Özcan – Asım Yapıcı, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/2 (2016), 113-142; Abdurrahman Özdemir, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10 (2004), 27-47; Yusuf Sancak, “Yabancı Dil Eğitimi - Öğretimi ve Arapça Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elemanlar, Usul (Metot) ve Teknik” *EKEV Akademi Dergisi* 2/1 (Kasım 1999), 53-67; Hasan Soyipek, “İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Sınıflarında Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Başarılarının Tespit Edilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/32 (2014), 71-88; Hasan, Soyipek, “İlahiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/10 (2003), 77-95; Hasan Soyipek, “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Mesleki Öğretim Açısından Önemi ve Yöntem Sorunu”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/12 (2004), 97-115; Mehmet Soysaldı, “Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları”, *EKEV Akademi Dergisi* 14/45 (Güz 2010), 247-279; Sabri Türkmen, “İngiltere Üniversitelerinde Arapça Öğretimi”, *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 7/2 (2018), 104-119; Uçar, “İlahiyat Fakültelerinde Okutulan Arapça Dersine Karşı Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması”, 127-144; Recep Uçar, “Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi Arapça Eğitiminde Tutumlar ve Tutum Geliştirme Önerileri”. *Yükseköğretimde Arapça Eğitimi* 2. ed. Ahmet Ali Çanakcı - Asem Hamdy

kurumlarda Arapça öğretim elemanları perspektifinden öğrenme-öğretme sürecinde Arapça eğitiminin çok yönlü olarak ele alındığı ve incelendiği araştırmaların ise sınırlı düzeyde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırmanın; Arapça eğitimi bağlamında öğretim programı, araç-gereç, materyal, yöntem-teknik, ders kitabı, mesleki yeterlik, pedagojik yeterlik, öğrencilerin ilgi durumu, Arapça metin okumaları, öğrenme güçlüğü yaşanan konular, karşılaşılan sorunlar, bunlara çözüm önerileri vb. ile ilgili uygulamalar ve bu süreçte yaşanan değişim-dönüşüm konusunda alanda oluşan boşluğun doldurulmasına ve ilgili literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

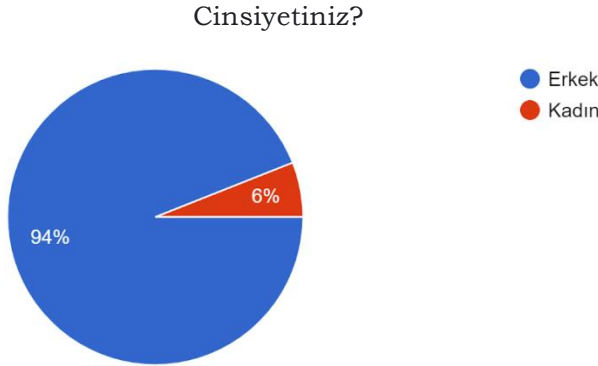
8. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, yüksek din öğretimi kurumlarında Arapça dersine giren öğretim elemanlarına uygulanan anket formundan elde edilen bulgulara ve bunlarla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

8.1. Örneklemenin Demografik ve Sosyokültürel Özellikleri

8.1.1. Cinsiyet Durumu

Şekil 1: Katılımcıların Cinsiyet Durumuna Göre Dağılımı

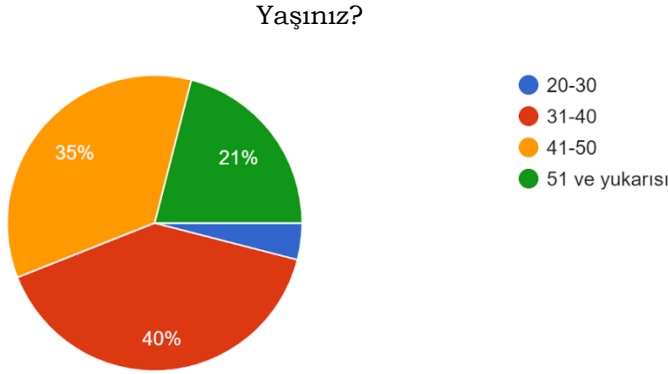


Şekil 1'e göre, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının % 94'ünü (n=94) erkekler, % 6'sını (n=6) ise kadınlar oluşturmaktadır. Bulgulara göre Arapça derslerine giren öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunu erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Buna göre, ilahiyat ve İslami ilimler fakültesinde Arapça dersine giren kadın öğretim elemanlarının çok düşük bir oranı teşkil ettiği söylenebilir.

Abdelghany (Konya: Palet Yayınları, 2020), 5-34; Ahmet Ali Çanakçı, "Türkiye'de Yüksek Din Öğretiminde Arapça Eğitiminin Tarihsel Gelişimi". *Yükseköğretimde Arapça Eğitimi 1*, ed. Ahmet Ali Çanakçı - Asem Hamdy Abdelghany (Konya: Palet Yayınları, 2020), 7-38; Ahmet Ali Çanakçı, *Pandemi Sürecinde İlahiyat Öğrencilerine Göre Arapça Eğitimi* (Konya: Palet Yayınları, 2021).

8.1.2. Yaş Durumu

Şekil 2. Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı



Şekil 2’de araştırmaya katılan örneklem grubunun % 40’ının (n=40) 31-40 yaş, % 35’inin (n=35) 41-50 yaş, % 21’inin (n=21) 51 ve yukarı yaş grubunda yoğunlaştığı görülmektedir. % 4 (n=4) ile en az oranı ise 20-30 yaş grubu oluşturmaktadır. Buna göre Arapça öğretim elemanlarının çoğunluğunun 31-40 yaşları arasında yoğunlaştıkları anlaşılmaktadır.

8.1.3. Medeni Durum

Şekil 3. Katılımcıların Medeni Duruma Göre Dağılımı

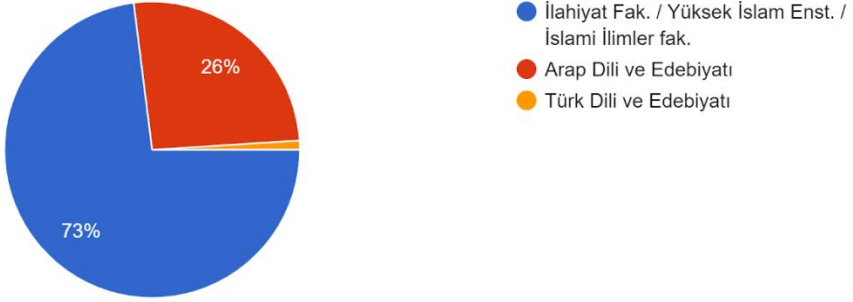


Şekil 3 incelendiğinde, katılımcıların % 92’sinin evli, % 7’sinin bekar olduğu görülmektedir. Medeni durum dağılımında evli öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu oluşturduğu, boşanmanın olmadığı, dul görevlilerin ise yok denecek kadar az olduğu anlaşılmaktadır. Bekarların ise daha çok göreve yeni başlayanlar olduğu söylenebilir.

8.1.4. Öğrenim Durumu

Şekil 4. Katılımcıların Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

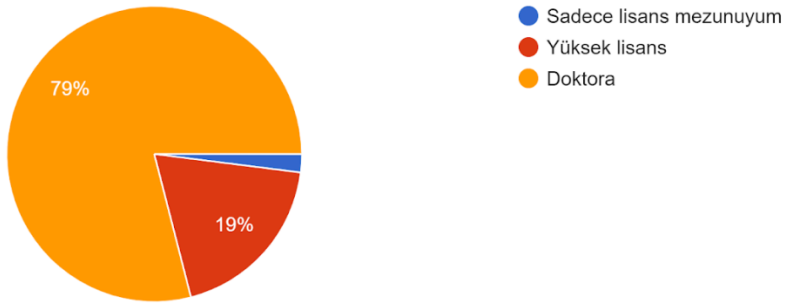
Öğrenim durumunuz?



Şekil 4'te görüldüğü üzere, öğretim elemanı örnekleminin yaklaşık dörtte üçünün (%73, n=73) İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi ve Yüksek İslam Enstitüsü mezunu olduğu, dörtte birinden biraz fazlasının (%26, n=26) Arap Dili ve Edebiyatı eğitimi aldığı, bir katılımcının (%1, n=1) ise Türk Dili ve Edebiyatı mezunu olduğu anlaşılmaktadır. Bu verilere göre katılımcıların büyük çoğunluğunun (% 73, n=73) lisans eğitimlerinde İlahiyat/İslami ilimler fakültesi mezunu olduğu görülmektedir.

Şekil 5. Katılımcıların Lisansüstü Eğitim Durumuna Göre Dağılım

Lisansüstü eğitim durumunuz?



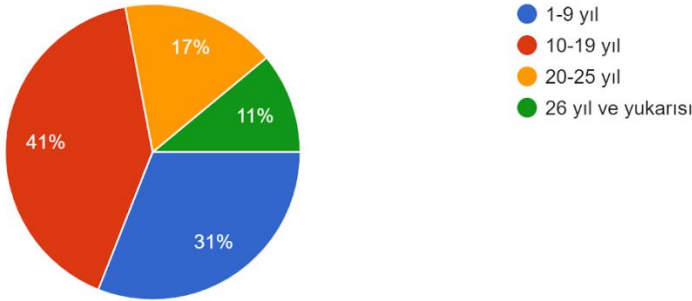
Şekil'5'ten anlaşıldığına göre, örnekleme giren grubun dörtte üçünden daha fazlası (%79, n=79) doktora mezunu iken, yaklaşık beşte biri (% 19, n=19) yüksek lisans mezunudur. Sadece %2'lik (n=) bir grup ise sadece lisans mezunudur. Bu bulgulara göre öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun doktora mezunu olduğu ifade

edilebilir. Sadece lisans mezunlarının ise farklı kurumlardan görevlendirme ile derslere giren eğitimciler olduğu düşünülmektedir.

8.1.5. Mesleki Kıdem

Şekil 6. Katılımcıların Mesleki Kıdem Durumuna Göre Dağılımı

Mesleki kıdeminiz / Hizmet yılınız?

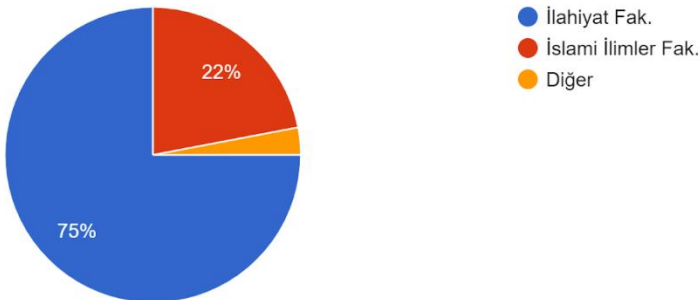


Şekil 6'ya göre, araştırmaya katılanların % 41'inin (n=41) 10-19 yıllık, % 31'inin ise 1-9 yıllık öğretim elemanı olduğu, bunları % 17 (n=17) ile 20-25 yıllık, % 11 (n=11) ile 26 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretim elemanlarının takip ettiği görülmektedir. Şekil 2 ve 6 birlikte değerlendirildiğinde hizmet süresi olarak orta yaş grubundaki katılımcıların çoğunluğu oluşturduğu söylenebilir.

8.1.6. Görev Yapılan Kurum

Şekil 7. Katılımcıların Çalıştığı Kurumlara Göre Dağılımı

Çalıştığınız kurum?



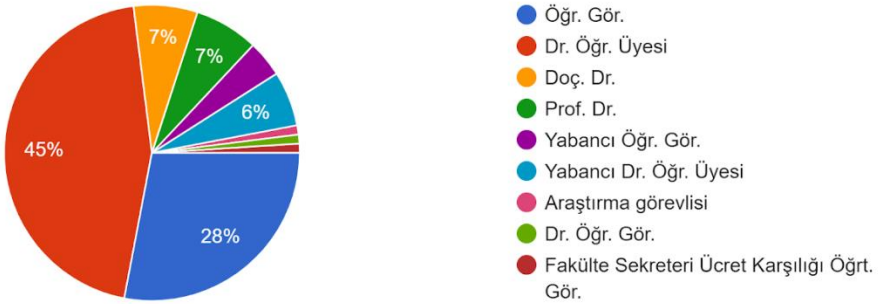
Şekil 7'ye bakıldığında, örneklem grubunun daha çok % 75'lik (n=75) bir oranı ilahiyat fakültelerinde görev yapmaktadır. Bunu %

22 (n= 22) ile İslami ilimler fakültesi takip etmektedir. % 3'ünün de eğitim/fen edebiyat fakültelerinde (Arapça Öğretmenliği/Arap Dili ve Edebiyatı bölümü) çalıştığı anlaşılmaktadır. Sonucun bu şekilde olmasında, Türkiye'deki yüksek din öğretimi kurumlarının ağırlıklı olarak ilahiyat fakültelerinden oluşmasından kaynaklandığı söylenebilir.

8.1.7. Kadro Durumu

Şekil 8. Katılımcıların Kadro Durumuna Göre Dağılımı

Kadro / Ünvan durumunuz?

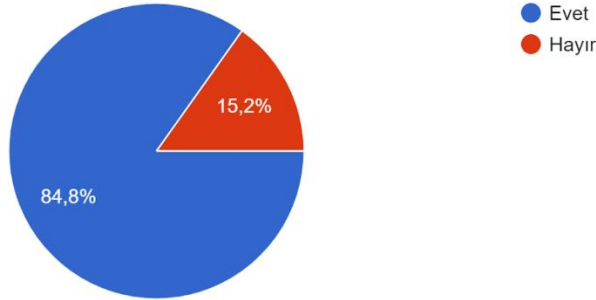


Şekil 8'in verilerine göre araştırmaya katılan öğretim elemanlarının % 45 (n=45) ile daha çok Dr. Öğr. Üyesi olduğu, % 28 (n=28)'inin ise Öğr. Gör. olduğu anlaşılmaktadır. Bunu birbirine yakın oranlarla Doç. Dr., Prof. Dr., yabancı Dr. Öğr. Üyesi, yabancı Öğr. Gör., Öğr. Gör. Dr., Arş. Gör. ve ücret karşılığı Arapça derslerine giren fakülte sekreteri izlemektedir. Buna göre Arapça dersine giren öğretim elemanlarının önemli bir kısmının Dr. Öğr. Üyesi olduğu görülmektedir. Dolayısıyla unvan açısından çeşitliliğin fazla olmasının ve ünvan yelpazesinin geniş olmasının, araştırma sonuçlarının etkinliği/niteliği ve uygulama farklılıklarını ortaya koyması açısından önem arz ettiği söylenebilir.

8.2. Arapça Hazırlık Sınıfı

Şekil 9. Arapça Hazırlık Sınıfının Var Olma Durumu

Görev yaptığınız fakültenizde Arapça hazırlık sınıfı var mı?

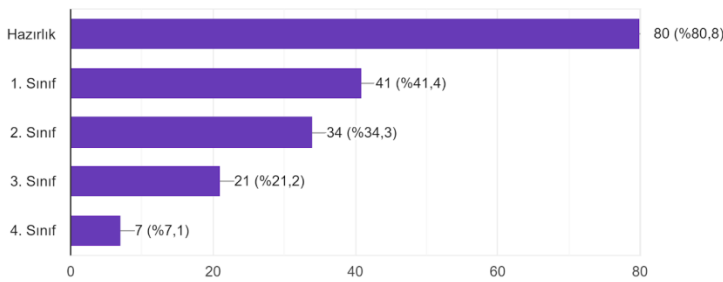


Şekil 9'da görüldüğü üzere ankete katılanların % 84,4'ünün (n=85) görev yaptığı fakültede Arapça hazırlık sınıfı olduğu, % 15,2'sinin (n=15) ise hazırlık sınıfı olmadığı görülmektedir. Bu verilere göre ilahiyat/İslami ilimler fakültelerinin kahir ekseriyetinde Arapça hazırlık eğitimi verildiği anlaşılmaktadır. Bu durumun, bazı İlahiyat/İslami ilimler fakültesinde Arapça Hazırlık eğitiminin 2014-2015 öğretim yılında gerekli koşulların sağlanamaması nedeniyle kalkmasından¹¹ kaynaklandığı¹² ifade edilebilir.

8.3. Ders Verilen Sınıflar

Şekil 10. Katılımcıların Girdiği Sınıfların Dağılımı

Hangi sınıfların dersine giriyorsunuz?



¹¹ Bk. Resmi Gazete 29187 (26 Kasım 2014); Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK), 24/07/2015 Tarih ve 75850160-104.01.01.06/41638 Sayı.

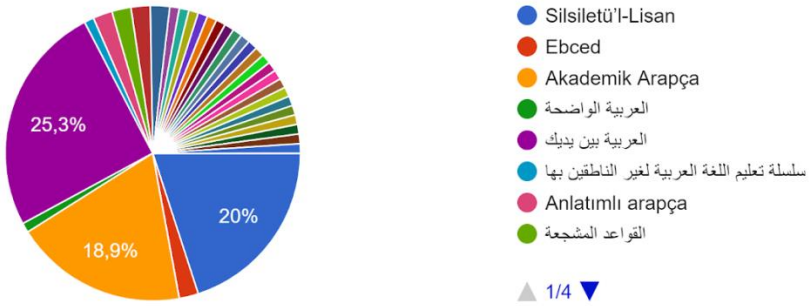
¹² Krş. Ahmet Ali Çanakcı, "Öğretim Elemanlarının Gözüyle Yüksek Din Öğretiminde Hadis Eğitimi", Türkiye'de Hadis Eğitimi, ed. Recep Emin Gül – Ahmet Ali Çanakcı (Konya: Palet Yayınları, 2022), 289.

Şekil 10'daki bulgulara göre, araştırmada örneklem olarak alınan, İlahiyat/İslami ilimler fakültelerindeki Arapça derslerine giren öğretim elemanlarının tüm sınıf düzeylerini temsil ettiği görülmektedir. Buna göre, hazırlık sınıfına giren öğretim elemanları (n=80, %80,8) çoğunlukta olup, onu birinci (n=41 %41,4), ikinci (n=34, %34,3), üçüncü (n=21, %21,2) ve dördüncü (n=7, %7,1) sınıfta derse giren öğretim elemanları takip etmektedir. Dördüncü sınıfta derse giren öğretim elemanlarının son sırada olmasının sebebinin ise bazı fakültelerin programında/müfredatında dördüncü sınıfta Arapça derslerinin azalması veya hiç yer almamasından kaynaklandığı söylenebilir. Buna göre Arapça hazırlık sınıflarındaki haftalık Arapça ders saatlerinin yoğun olmasından dolayı hazırlık sınıfının ön plana çıktığı belirtilebilir.

8.4. Ders Kitapları

Şekil 11. Arapça Derslerinde Okutulan Kitapların Dağılımı

Arapça derslerinde hangi ders kitabını okutuyorsunuz?



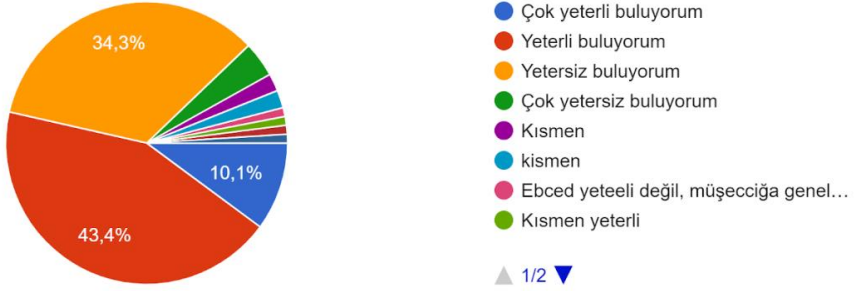
Şekil 11'de araştırmadaki örneklem grubuna sorulan "Arapça derslerinde hangi ders kitabını okutuyorsunuz?" sorusuna, bu soruyu cevaplayan katılımcıların % 25,3'ü (n=24) العربية بين يديك, % 20'si (n=19) Silsiletü'l-Lisan, % 18,9'u (n=18) ise Akademik Arapça adlı ders kitaplarını okuttuğunu belirtmiştir. Bu oranları sırasıyla, Ebced, Anlatımlı Arapça kitapları takip etmektedir. Buna göre, Arapça öğretim elemanlarının Arapça derslerinde العربية بين يديك kitabını daha çok tercih ettiği, bundan sonra ise Arapça eğitiminde Silsiletü'l-Lisan ve Akademik Arapça adlı kitapların ön plana çıktığı ifade edilebilir.

Diğer taraftan Türkiye'de İlahiyat ve İslami ilimler fakültelerinde Arapça eğitiminde ortak bir kitabın takip edilmediği/okutulmadığı, bu anlamda Arapça ders kitabı çeşitliliğinin geniş olduğu görülmektedir. Fakülte programlarındaki mevcut farklılıkların (dersler, ders adı, ders kredisi, ders saati, sınıf düzeyi, içerik,

kazanımlar, ölçme değerlendirme vb.) bu durum için önemli bir sebep olduğu söylenebilir.¹³

Şekil 12. Ders Kitaplarını Yeterli Bulma Durumu

Arapça derslerinde okuttuğunuz ders kitabını yeterli buluyor musunuz?

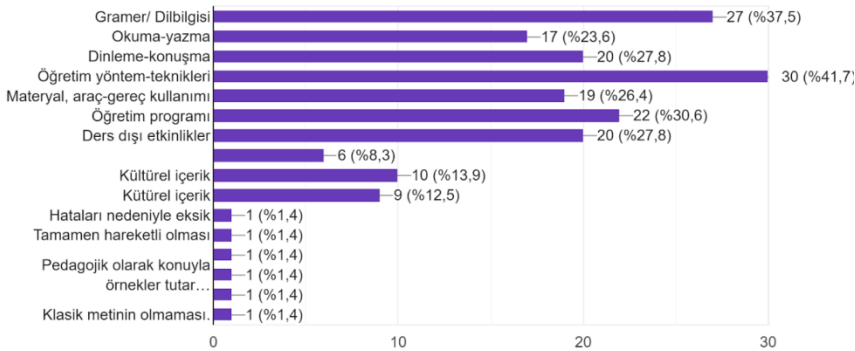


Şekil 12'deki veriler dikkate alındığında katılımcıların % 43,4'ü (n=43) Arapça ders kitabını yeterli, % 34,3'ü (n=34) yetersiz, % 10,1'i (n=10) ise çok yeterli bulmaktadır. Bunu düşük oranlarla çok yetersiz ve kısmen cevapları takip etmektedir.

Elde edilen bu bulgulara göre, öğretim elemanlarının önemli bir bölümünün Arapça ders kitabını yeterli bulduğu, beğendiği anlaşılmaktadır. Bu kitapları yetersiz bulanların oranının ise üçte birlik bir oranla azımsanmayacak derecede önem arz ettiği gözden kaçırılmamalıdır. Bu durum, konuyla ilgili yapılacak alan araştırmalarıyla da incelenebilir.

Şekil 13. Arapça Kitabında Yetersiz Bulunan/Eksik Olduğu Düşünülen Konular

Arapça kitabını yetersiz buluyorsanız en çok hangi konuda eksiklik olduğunu düşünüyorsunuz?

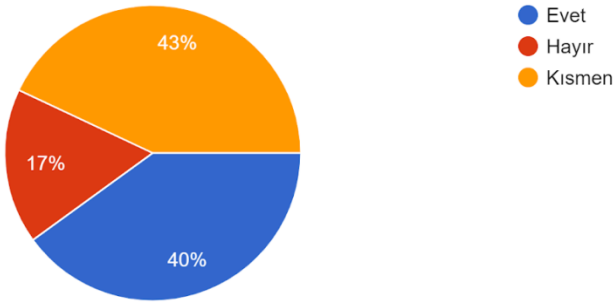


¹³ Krş. Çanakcı, "Öğretim Elemanlarının Gözüyle Yüksek Din Öğretiminde Hadis Eğitimi", 294-296.

Şekil 13'te görüldüğü gibi örnekleme giren öğretim elemanlarının 30'u Arapça ders kitaplarında öğretim yöntem ve teknikleri, 27'si gramer/dilbilgisi, 22'si öğretim programı, 20'si dinleme-konuşma, 20'si ders dışı etkinlikler, 19'u materyal, araç-gereç kullanımı, 19'u kültürel içerik, 6'sı diğer kurumlarla işbirliği, 1'i hatalı yazıları, 1'i tamamen hareketli olması, 1'i kitap serisinin tam olmaması, 1'i pedagojik açıdan konuyla örneklerin tutarsız olması, 1'i güncellenmesi ve 1'i ise klasik metnin olmaması konusunda eksiklik olduğunu düşünmektedir. Buna göre öğretim yöntem ve teknikleri, dilbilgisi ve öğretim programı konularının Arapça ders kitaplarında öne çıkan yetersiz/eksik kalan alanlar olduğu söylenebilir.

Şekil 14. Ders Kitabının Öğretim Teknolojilerini Destekleme Durumu

Okuttuğunuz "Arapça" kitabı öğretim teknolojilerini destekliyor mu?



Şekil 14'e göre örneklem grubunun % 43'ünün (n=43) okuttukları Arapça ders kitabının öğretim teknolojilerini kısmen desteklediğini, % 40'ının (n=40) desteklediğini, % 17'lik bir oranın ise desteklemediğini belirttiği görülmektedir. Ulaşılan bu verilere göre öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (% 83 (n=83) Arapça ders kitaplarının öğretim teknolojilerini kısmen de olsa desteklediğini belirtmektedir. Bu durumun Arapça derslerinin verimliliği açısından önemli olduğu söylenebilir.

Arapça ders kitaplarının öğretim teknolojilerini desteklemediğini belirten katılımcılar ise bunun sebebi ile ilgili olarak sorulan (açık uçlu) soruyu; "Hazırlanma üslubu" / "Fakülte sağlamıyor." / "Modern yöntemleri dikkate almıyor." / "Alıştırmalar çok, pratiğe vakit kalmıyor." / "Bilgi teknolojileriyle uyumlu değil." / "Öğretmenin kullanabileceği dijital destek eksik" / "Yeni hazırlanmış olması" / "Yazılım" / "Hedef motivasyon eksikliği" / "Eski dönemde yazılmış olması" / "Çok eski" / "Güncel değil" / "Yazım tarihinin eski olması. Yeniler ise pedagojik değil veya ilahiyat alanına uygun değil." /

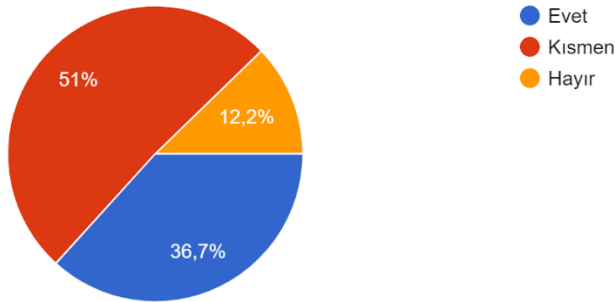
“Güncel olmaması” / “Alanında uzman akademisyenler tarafından organize bir şekilde yazılmayan kitapların ısrarla okutulması olduğunu düşünüyorum.” / “Ders içi etkinliklerin buna uygun olmaması” / “Konuların uygun olmaması” / “Klasik yöntem dışına çıkamaması” / “Sabit müfredat uygulaması nedeniyle” / “Komisyonun yanlış kitap seçimi” / “Eski metot takip ediyor ama kitap dışında yoklama ve filim gösterisinde teknoloji kullanılıyor.” / “Çözümlü sorular olmalı.” / “Eğitim materyali ve sınıf ortamı / نصوص كتاب القراءة كلاسيكية وقديمة وموضوعاتها بعيدة عن الاحتياجات اليومية للطلاب، وتدريباتها لا / نصوص كتاب القراءة كلاسيكية وقديمة وموضوعاتها بعيدة عن الاحتياجات اليومية للطلاب، وتدريباتها لا / نصوص كتاب القراءة كلاسيكية وقديمة وموضوعاتها بعيدة عن الاحتياجات اليومية للطلاب، وتدريباتها لا” şeklinde yanıtlamışlardır.

Elde edilen bu sonuçlara göre, Arapça ders kitaplarının öğretim teknolojilerini desteklememe sebepleriyle ilgili ön plana çıkan hususlar şunlardır:

1. Güncel olmaması
2. Farklı yöntem ve tekniklerin dikkate alınmaması
3. İçerik

Şekil 15. Arapça Kitabının Farklı Yöntem ve Teknikleri Destekleme Durumu

Okuttuğunuz "Arapça" kitabı farklı öğretim yöntemlerini destekliyor mu?



Şekil 15 incelendiğinde, ankete katılan öğretim elemanlarının % 51'inin (n=51) okuttukları Arapça ders kitaplarının farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kısmen desteklediğini, % 36,7'sinin (n=37) desteklediğini belirttiği görülmektedir. % 12,2'lik (n=12) bir oran ise desteklemediğini belirtmektedir. Buna göre öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun (% 87,7, n=88) kısmen de olsa Arapça ders kitaplarının farklı öğretim yöntem ve tekniklerini desteklediğini ortaya koyduğu söylenebilir.

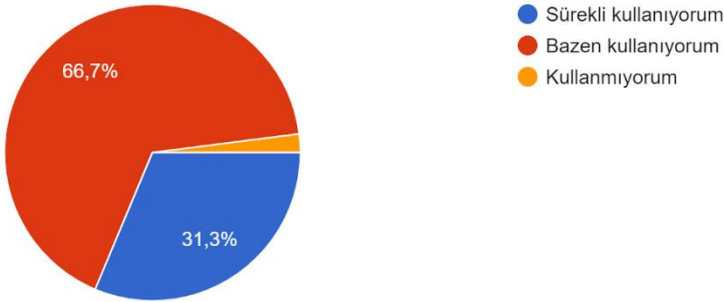
Diğer yandan takip ettiği Arapça ders kitabının öğretim yöntem-tekniklerini desteklemediğini ifade eden öğretim elemanları bunun sebepleriyle ilgili olarak şunları söylemektedir:

“Hazırlanma üslubu” / “Aıştırma yapmaktan pratiğe vakit kalmıyor.” / “Metinler hareketli” / “Öğrenci gerçeğini gözardı ettiği için” / “Dijital destek gerekli” / “Hazırlayanların bu konudaki yetersizliği” / “Öğrenciye kendini ifade etme yeteneğini kazandırmıyor” / “إغراق الطلاب / بقواعد النحو والصرف وقلة الاستماع والمحاضرة” / “Motivasyon eksikliği” / “Gruba yönelik hazırlanmadığından” / “Gelişi güzel bir şekilde hazırlandığını düşünüyorum” / “Aıştırma azlığı” / “Farklı etkinliklere yer verilmemesi” / “Konuların çok farklı ele alınmaması” / “Konuların çeşitli olamaması” / “30 yıl önce hazırlanmış kitap” / “Hazırlanma donanımı ve sınıf ortamı” / “الكتاب قديم والنصوص أقرب للكلاسيكية”

8.5. Yöntem ve Teknik

Şekil 16. Farklı Yöntem ve Teknik Kullanma Durumu

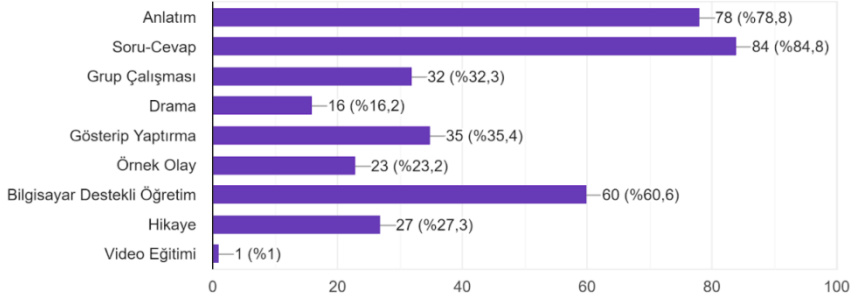
Arapça derslerinde farklı yöntem ve teknikler kullanıyor musunuz?



Şekil 16'daki bulgulara göre, ankete katılanların üçte ikisi (% 66,7, n=66), Arapça derslerinde farklı yöntem ve teknikleri bazen kullandığını, yaklaşık üçte birinin (% 31,3, n=31) sürekli kullandığını belirtmektedir. Ancak % 2'lik (n=2) bir oranının ise farklı yöntem ve tekniklere yer vermediği görülmektedir. Bu verilere göre, öğretim elemanlarının % 98'lik büyük bir oranla neredeyse tamamı Arapça derslerinde kullandıkları yöntem zenginliğine vurgu yapmaktadır. Farklı yöntem ve tekniklere yer verilmesinin ise Arapça derslerinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının gözardı edilmemesine/dikkate alınmasına, derse etkin katılımlarına, kalıcı ve anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağladığı ifade edilebilir.

Şekil 17. Derslerde En Çok Kullanılan Yöntem ve Teknik

Derslerde en çok hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz?



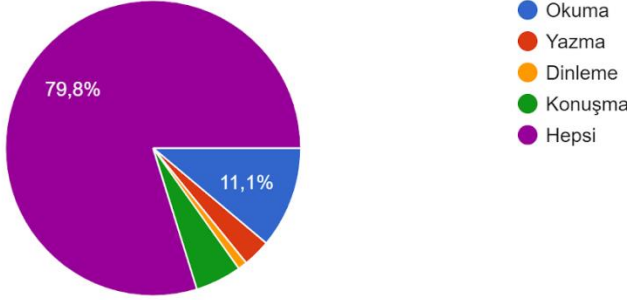
Şekil 17’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan örneklem grubunun 84’ü derslerde en çok soru-cevap yönteminden, 78’i anlatım yönteminden faydalanmaktadır. Bunu 60 katılımcı ile bilgisayar destekli öğretim, 35 katılımcı ile gösterip yaptırma, 32 katılımcı ile grup çalışması, 27 katılımcı ile hikâye, 23 katılımcı ile örnek olay, 16 katılımcı ile drama yöntemi takip etmektedir. 1 katılımcı ise videodan faydalandığını belirtmektedir.

Bir başka deyişle, öğretim elemanlarının Arapça derslerinde en çok kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Soru-cevap
2. Anlatım
3. Bilgisayar destekli öğretim
4. Gösterip yaptırma
5. Grup çalışması
6. Hikâye
7. Örnek olay
8. Drama

Şekil 18. Dil Becerisinde Takip Edilen Yaklaşım

Arapça eğitiminde dil becerisine yönelik takip ettiğiniz yaklaşım hangisidir/hangileridir?



Şekil 18’de görüldüğü üzere, ankete katılan öğretim elemanlarının % 79,8’i (n=79) Arapça eğitiminde dil becerisinde “hepsi” seçeneği ile okuma/yazma/dinleme/konuşma, % 11,1’i (n=11) okuma, % 5’i (n=5) konuşma, % 3’ü (n=3) yazma, % 1’i (n=1) dinleme becerisini takip ettiğini belirtmektedir. Buna göre Arapça derslerinde dil becerilerinden tüm becerilerin yer aldığı “hepsi” seçeneğinin ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla derslerde kullanılan dil becerileri şöyle sıralanabilir:

1. Okuma-Yazma-Dinleme-Konuşma (Hepsi)
2. Okuma
3. Konuşma
4. Yazma
5. Dinleme

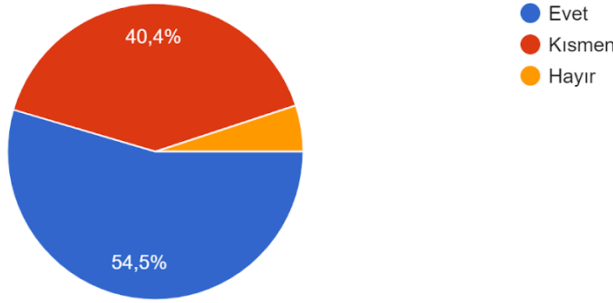
Elde edilen bu sonuçlara göre, öğretim elemanlarının Arapça derslerinde farklı dil becerilerini dikkate aldığı ve buna göre yaklaşım sergiledikleri anlaşılmaktadır. Bu durumun Arapça derslerinde aktif/etkili öğrenmeye ve öğrenilenlerin içselleştirilmesine katkı sağladığı¹⁴ ifade edilebilir.

¹⁴ Krş. Çanakçı, “Öğretim Elemanlarının Gözüyle Yüksek Din Öğretiminde Hadis Eğitimi”, 304, 305.

8.6. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Kullanımı

Şekil 19. Arapça Eğitimi İçin Yeterli Materyale Sahip Olma Durumu

Arapça eğitimi İçin yeterli materyale/dokümana sahip misiniz?



Şekil 19’da görüldüğü gibi örneklem grubunun % 54,5’inin (n=54) Arapça eğitiminde yeterli materyale/dokümana sahip olduğunu, % 40,4’ü (n=40) kısmen sahip olduğunu belirttiği görülmektedir. % 5,1’lik (n=1) bir oranın ise yeterli materyale/dokümana sahip olmadığını vurguladığı anlaşılmaktadır. Bu verilere göre, katılımcıların büyük çoğunluğunun (% 94,9, n=94) kısmen de olsa materyal ve doküman bakımından yetersiz olmadığını belirttiği ifade edilebilir. Arapça derslerinde öğretim elemanlarının yeterli materyale ve dokümana sahip olması ve bunları aktif olarak kullanmasının; öğrencilerin ilgisi, motivasyonu ve dil eğitiminin verimliliğine katkı sağladığı söylenebilir.

Öte yandan Arapça eğitimi için yeterli materyale/dokümana sahip olmadığını ifade eden öğretim elemanları bunun sebebi ile ilgili olarak “Arapça eğitimi İçin yeterli materyale/dokümana sahip değilseniz bunun sebebi nedir?” şeklinde sorulan açık uçlu soruyu;

“Fakültenin fiziki yetersizlikleri” / “Materyalin temin edilmesindeki yetersizlikler” / “İmkanların kısıtlılığı” / “Dersliklerin teknolojiyi desteklememesi” / “Sistemle uyum(suzluk)” / “Fiziki yetersizlikler” / “İmkanlar kısıtlı” / “Yetersizlik” / “Maddi yetersizlikler” / “Şartların olgunlaşmaması” / “Materyal ve sınıf ortamı” / “في القراءة نحن ملتزمون بكتاب القراءة، في المحادثة عند الأستاذ بعض الحرية للإضافة” / “Fakültenin fiziki yetersizlikleri” / “Kurumdaki teknolojik yetersizlik” ifadeleriyle yanıtlamışlardır.

Bütün bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, Arapça için yeterli materyale/dokümana sahip olunamamasında; fakültelerin fiziki yetersizlikleri, imkanların sınırlı olması ve yeterince teknolojik araç-gerece sahip olunamaması gibi olumsuzlukların ön plana çıktığı

anlaşılmaktadır. Bunun için, karşılaşılan olumsuzlukların asgari düzeye indirgenmesi ve materyal kullanımı konusundaki dezavantajların telafi edilme yoluna gidilmesinin fakültelerdeki nitelikli Arapça eğitimi için önem arz ettiği söylenebilir.

Şekil 20. Dersler En Çok Kullanılan Öğretim Materyali

Derslerde en çok hangi öğretim materyalini kullanıyorsunuz?



Şekil 20'ye göre, derslerde en çok kullanılan öğretim materyali sorusuna cevap veren örneklem grubunun yaklaşık yarısının (% 45,9, n=45) yazı tahtası, üçte birinin (% 33,7, n=33) projeksiyon, onda birinden biraz fazlasının (% 11,2, n=11) ise bilgisayar seçeneğini işaretlediği anlaşılmaktadır. Bunu çok düşük oranla; VCD/DVD'nin izlediği görülmektedir. Öğrencilerin derse aktif katılımına katkı sağlayan akıllı tahta kullanım oranı da çok düşüktür.

Bir başka ifade ile Arapça derslerinde en çok kullanılan üç öğretim materyalleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Yazı tahtası
2. Projeksiyon cihazı
3. Bilgisayar

Buradan hareketle, derslerde öğrencilerin farklı duyu organlarına daha çok hitap eden, ders süresini etkili kullanmaya katkı sağlayan materyal kullanımının Arapça eğitimindeki motivasyon, verimlilik ve niteliği arttıracak ifade edilebilir.

8.7. Derslere Hazırlık Yapma

Şekil 21. Derslere Daha Önce Hazırlık Yapma durumu

Derslere daha önceden hazırlık yapar mısınız?



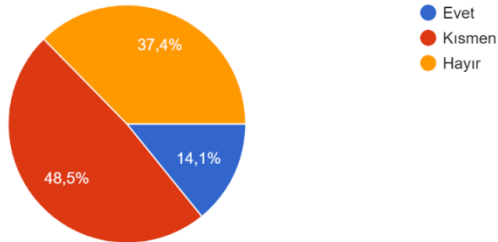
Şekil 21 incelendiğinde, ulaşılan sonuçlara göre, örnekleme giren öğretim elemanlarının neredeyse üçte ikisinin (% 64,3, n= 63) tüm derslere hazırlanarak girdiğini, yaklaşık üçte birinin (% 27,6, n=27) ara sıra hazırlanarak girdiğini belirttiği görülmektedir. Konuları bildiği için hazırlanmaya ihtiyaç duymadığını belirtenlerin oranı % 7,1 (n=7) iken, “Diğer” seçeneğine yönelen 1 kişi ise “Genellikle konuları önceden gözden geçiririm” şeklinde cevap vermiştir.

Ulaşılan bu sonuçlara göre Arapça dersine giren öğretim elemanlarının çoğunluğunun tüm derslere hazırlandığı, azımsanmayacak bir bölümün düzenli olarak değil de ara sıra, gerekli durumlarda hazırlanarak derslere girdikleri ifade edilebilir. Bir eğitimcinin derslere hazırlıklı girmesinin; dersin kazanımlarının/amaçlarının gerçekleşmesi ve anlamlı öğrenme açısından önem arz eden bir konu olduğu söylenebilir.

8.8. Ders Dışı Etkinlikler

Şekil 22. Ders Dışı Etkinliklere Yer Verme Durumu

Ders dışı etkinliklere yeterince yer veriyor musunuz?



Şekil 22'ye bakıldığında, ankete katılan öğretim elemanlarının % 48,5'inin (n=48) ders dışı etkinliklere kısmen yer verdiği, %37,4'ünün (n=37) yeterince yer vermediği görülmektedir. Yeterince yer verdiğini belirtenler ise % 14,1 (n=14) oranındadır. Buna göre katılımcıların yaklaşık %62,1'inin (n=62) yarısının ders dışı etkinliklere kısmen de olsa yer verdiği söylenebilir. Ders dışı etkinlikler, öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine katkı sağlaması bakımından önem arz etmektedir. Ancak üçte birden daha fazla bir oranın ise yeterince ders dışı etkinliklere yer vermemesi dikkat çekici bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Diğer yandan, “Ders dışı etkinliklere kısmen de olsa yeterince yer veriyorsanız etkinlik isimlerine örnek verir misiniz?” şeklinde sorulan açık uçlu soruya öğretim elemanları şu cevapları vermişlerdir:

“Program çok yoğun” / “Hikayeleri okuyun” / “Eğitsel oyunlar” / Özel tercüme dersleri, Türkçeye tercüme edilen eserlerin alınıp kendi kendilerine tercüme incelemesi yapmaları” / “Gezi” / “Eğitsel gezi” / “Sinema ve diğer okullara ziyaret” / “Arapça konuşma kulübü” / “Ödev, farklı kaynakları inceleme” / “Hikaye okuma film izleme ve kitap okuma” / “Nasihat, sorular, hikaye fıkra anlatma, ilahi söyletmek” / “Öğrencilerin talebine göre yarışma, şiir, tercüme çalışmaları” / “Yarışma seminer tiyatro” / “Gezi, oyun, piknik” / “Ödev, makale tavsiyesi, görsel destekleyiciler, tavsiye” / “Kahoot ile internet üzerinden tüm sınıfça yarışmalar yapmak” / “Drama” / Whatsapp grupları ile iletişim” / “Sohbet ederiz” / “Ders dışında öğrencilerimle Arapça iletişim kuruyorum./ “ مشاركة الطلاب في بعض الأمور الاجتماعية والترفيهية وبعض الاختلالات والمناسبات الأخرى “ / “Ödev” / “Vakit olmuyor.” / “Arapça bilgi, şiir ve hitabet yarışması, duvar gazetesi hazırlama, Arapça kısa video çekimi, Konferans salonunda öğrenci sunumları, Arapça yıllık dergi ve konferanslar.” / “Gezi-gözlem” / Arap dilinde ün kazanmış şahsiyetleri araştırmaları için öğrencilerime ödev veririm. Daha sonra araştırdıkları şahsiyetlerle ilgili sunum yaptırırım. Böylece âlimlerin bu yolda verdikleri emeği ve bu ilme verdikleri önemi görmelerini sağlarım.” / “Farklı kurumlarla örnek şahsiyetler ile tecrübe paylaşımı” / “Sosyal etkinlikler” / “Vakit olmaması” / “İhtiyaç halinde imkanlar nispetinde tecrübe paylaşımı” / “Video eğitimi, hikaye kitapları” / Arapça dergisinde öğrenci yazıları” / “Gezi-gözlem yöntemi ile programlar” / Bazen tiyatro ve yarışma düzenliyoruz” / “Drama, video izletme” / “أجعل الطلاب يكتبون موضوعات إنشائية أو يسجلون بأصواتهم عن أنفسهم، وبدل الامتحان القصير أجعلهم يؤدون دور تمثيلي من الحياة مثل السوق أو المستشفى أو غيره” / “Drama” / “Film izleme gezi yapma” / “Kültürel ve eğitsel içerikli diğer kurum ve STK karla yapılan etkinlikler”.

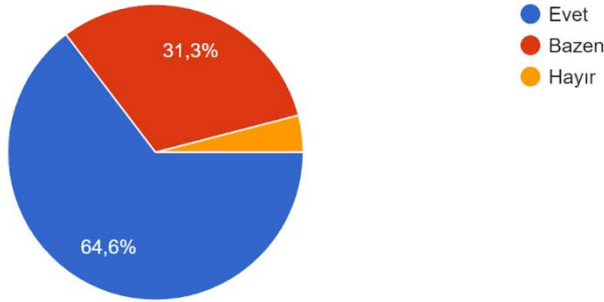
Açık uçlu sorulara verilen cevaplar analiz edildiğinde, öğretim elemanlarının Arapça derslerinde yer verdikleri ve ön plana çıkan ders dışı etkinliklerinin; hikâye, drama, gezi, konferans, çalıştay ve

diğer kurumlarla işbirliği içinde yapılan etkinlikler olduğu söylenebilir.

8.9. Mesleki ve Pedagojik Yeterlik

Şekil 23. Arap dili ve Edebiyatı Literatürünü Takip Etme Durumu

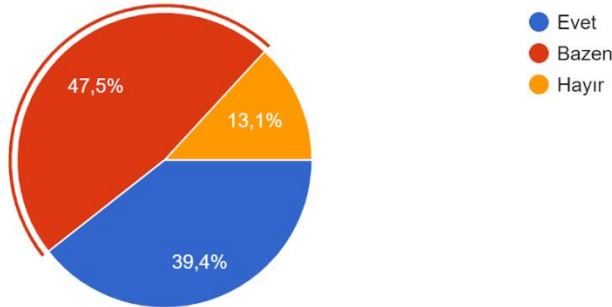
Mesleki gelişim için Arap Dili ve Edebiyatı ile ilgili literatürü takip eder misiniz?



Şekil 23'te görüldüğü üzere, örneklem grubunun üçte ikiye yakını (% 64,6, n=64) mesleki gelişim için Arap Dili ve Edebiyatı ile ilgili literatürü takip ettiğini, yaklaşık üçte biri (% 31,3, n=31) bazen takip ettiğini, çok düşük bir oran (% 4,1, n=4) ise takip etmediğini vurgulamaktadır. Buna göre öğretmenlerin % 96 gibi büyük bir çoğunluğunun, bazen de olsa mesleki yeterlik açısından gelişimleri için Arap Dili ve Edebiyatı ile ilgili literatürü takip ettiği veya etme gayreti içinde olduğu söylenebilir.

Şekil 24. Pedagojik Alanla İlgili Literatürü Takip Etme Durumu

Mesleki ve kişisel gelişim için pedagoji alanı ile ilgili literatürü takip eder misiniz?

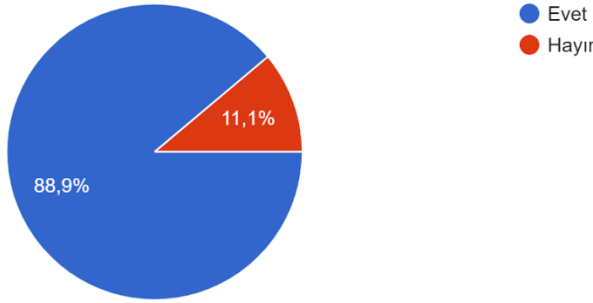


Şekil 24'ten anlaşıldığına göre, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının % 47,5'i (n= 48) mesleki ve kişisel gelişim için pedagojik formasyonla ilgili literatürü bazen takip ettiğini, % 39,4'ü (n=39) takip ettiğini, % 13,1'i (n=13) ise takip etmediğini belirtmektedir. Buna göre öğreticilerin büyük çoğunluğunun (% 86,9, n= 87) bazen de olsa mesleki ve kişisel gelişimleri için pedagojik formasyonla ilgili literatürü takip ettiği söylenebilir.

Öte yandan şekil 23 ve 24 birlikte değerlendirildiğinde, öğretim elemanlarının Arap Dili ve Edebiyatı ile ilgili literatürü okuyup takip etmelerinin, onların mesleki yeterliklerini artırmalarına, alan bilgilerini sürekli yenileyerek kendilerini geliştirmelerine ve dersleri öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde güncel bilgilerle ele almalarına katkı sağladığı/sağlayacağı belirtilebilir. Ayrıca pedagoji literatürünü takip etmenin ise; öğretim yöntem ve teknikleri, materyal kullanımı, ölçme-değerlendirme, öğrenci psikolojisini bilme ve dersin verimliliği açısından önemli olduğu ifade edilebilir.¹⁵

Şekil 25. Arapça'nın Yanında Yabancı Dil Bilme Durumu

Arapça'nın yanında başka bir dil biliyor musunuz?



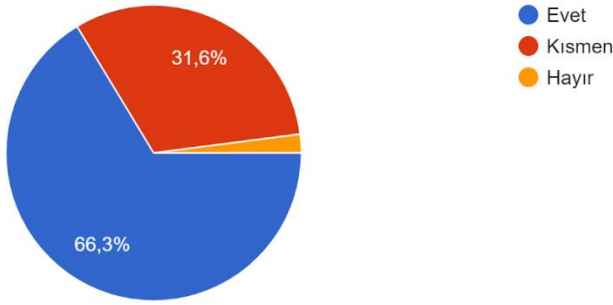
Şekil 25'e bakıldığında, ankete katılan öğretim elemanlarının % 88,9'u (n=89) Arapçanın yanında başka bir yabancı dil bildiğini, % 11,1'i (n=11) ise bilmediğini belirtmektedir. Buradan hareketle öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun Arapçanın yanında başka bir dil bilmesinin, kendilerini mesleki, pedagojik ve kültürel açıdan ve diğer dillerdeki ilgili literatürü takip etme bakımından geliştirmelerinde önem arz ettiği söylenebilir.

¹⁵ Çanakçı, "Öğretim Elemanlarının Gözüyle Yüksek Din Öğretiminde Hadis Eğitimi", 312.

Şekil 26'dan izlenebileceği gibi öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun (% 73,5, n=73) kendilerini mesleki açıdan yeterli, yaklaşık dörtte biri (% 24,5, n=25) kısmen yeterli, çok düşük bir oran (% 2, n=2) ise yetersiz bulmaktadır. Bu sonuçlar dikkate alındığında, örneklem grubunun yaklaşık dörtte üçünün kendilerini mesleki açıdan yetersiz görmediği ifade edilebilir. Elde edilen bulguların, şekil 23 ile büyük oranda paralellik gösterdiği söylenebilir.

Şekil 27. Pedagojik Yeterlik

Kendinizi pedagojik açıdan yeterli buluyor musunuz?



Öğretim elemanlarının, gerekli formasyona sahip olmaları, öğretim faaliyetlerini daha etkili hale getirirken, öğrencileri de motive etmektedir. Şüphesiz öğretim elemanlığı birçok formasyonu elde etmeyi gerektirmektedir. Bunların en önemlilerinden birisi de pedagojik formasyondur.¹⁶

Buradan hareketle şekil 27 incelendiğinde, katılımcıların yarısından çoğunun (% 66,3, n=66) kendini pedagojik açıdan yeterli, yaklaşık üçte biri (% 31,6, n=32) kısmen yeterli görmektedir. Sadece 2 kişi (% 2) yetersiz bulmaktadır. Buna göre öğreticilerin üçte ikisinin kendini yetersiz bulmadığı anlaşılmaktadır.

Bu bulgular, şekil 26 ile benzerlik gösterirken, şekil 24 ile de büyük oranda uygunluk göstermektedir.

¹⁶ Bk. İsmail Sağlam, "Fransa'daki Türklerin Din görevlerini Mesleki Yeterlilik Açısından Değerlendirmeleri". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/1 (2010), 275-299 akt. Ahmet Ali Çanakçı, *Öğrenme Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014), 345.

8.10. Arapça Eğitimcisinin Özellikleri

Şekil 28. Arapça Eğitimcisinde Bulunması Gereken Özellikler

Başarılı bir Arapça eğitimcisi olabilmek için sahip olunması gereken en önemli özellik nedir?



Şekil 28'de görüldüğü üzere ankete katılan öğretim elemanlarının % 35,4'ü (n=35) başarılı bir Arapça eğitimcisi olmak için sahip olunması gereken en önemli özelliğin; derse ve öğrencilere karşı ilgili olmak olduğunu, % 26,3'ü (n=26) alan bilgisi olduğunu, % 24,2'si (n=24) pedagojik formasyon olduğunu belirtmektedir. % 14,1'lik bir oranla "Diğer" seçeneğine yönelen 15 öğretim elemanından 9'i "hepsi", 3'ü "alan bilgisi, pedagojik formasyon, genel kültür", 3'ü "alan bilgisi, pedagojik formasyon" olduğunu ifade etmektedir.

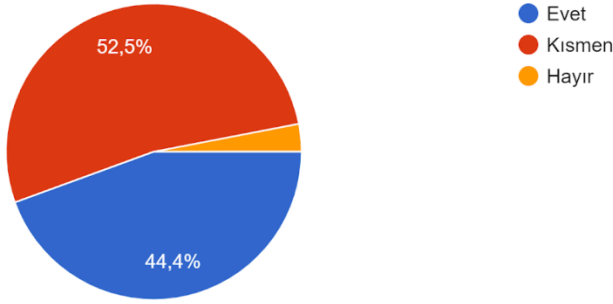
Bir başka deyişle öğretim elemanlarının başarılı bir Arapça eğitimcisi olmalarında öne çıkan özellikler şu şekilde ifade edilebilir:

1. Derse ve öğrencilere karşı ilgili olmak
2. Alan Bilgisi
3. Pedagojik Formasyon
4. Hepsi (Derse ve öğrencilere karşı ilgili olmak-Alan Bilgisi-Pedagojik Formasyon)
5. Alan Bilgisi-Pedagojik Formasyon-Genel Kültür
6. Alan Bilgisi-Pedagojik Formasyon

8.11. Derslerin Amaçlarının Gerçekleşme Durumu

Şekil 29. Arapça Öğretim Programının Dersin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyine Katkısı

Kurumunuzdaki Arapça öğretim programı dersin amaçlarının gerçekleşme düzeyine katkı sağlıyor mu?



Şekil 29'dan anlaşıldığı gibi örneklem grubuna giren öğretim elemanlarının % 52,5'i (n=53) Arapça öğretim programının dersin amaçlarının gerçekleşme düzeyine kısmen katkı sağladığını, % 44,4'ü (n=44) katkı sağladığını belirtirken, sadece 3 kişi (% 3) katkı sağlamadığını ifade etmiştir. Bir başka deyişle öğretim elemanlarının % 97 (n=97) gibi büyük çoğunluğu, Arapça öğretim programının dersin amaçlarının gerçekleşme düzeyine kısmen de olsa katkı sağladığını düşünmektedir.

Arapça öğretim programının dersin amaçlarının gerçekleşme düzeyine katkı sağlamadığını ifade edenler ise bunun sebebi ile ilgili olarak sorulan açık uçlu soruyu;

“Program çok yoğun ve sınıflar çok kalabalık” / “Pratiğe verilen ağırlık fazla, azaltılmalı” / “Öğrencilerin sınav odaklı çalışması” / “Anadilinin çevirisi ve kullanımı nedeniyle” / “Güncel değil” / “Kullanılan kitap ve teknik konuşma becerisini geliştirmiyor” / “Kullanılan kitap ve teknik konuşma becerisini geliştirmiyor” / “Güncel değil” / “Güncel değil” / “Konuların ve kazanımların sürdürülebilir olmaması” / “Bazı Türk hocalar çok çok zayıf” / “Arapça geniş bir dil zamanlar yetmiyor kelimelerin sonu gelmiyor” / “Ders saati ve akademik takvim uyuşmuyor ve yetmiyor. Bağımsız bir takvime ihtiyaç var” / “Hazırlık öğretim elemanlarının eksikliği, yeterli alt yapı ve materyalin sunulamaması” / “1 yıl hazırlık az” / “Ders dağılımını doğru bulmuyorum, hoca sayısı yetersiz” / “Sarf ve nahiv derslerinin azlığı” / “Kalabalık sınıf dersin amacına ulaşmasına engel oluyor” / “Hiç programın tek başına yeterli olduğunu düşünmüyorum” / “Etkinliklerin ve kazanımların geliştirilmesi” / “Uygun materyalin hazırlanmaması” / “Program kısmen yeterli olsa da özellikle bu programın tam olarak uygulanmasına uygun sınıf ortamını bulmak mümkün değildir. Zira YÖK'ün hazırlık sınıfları için öngördüğü 25 kişilik sınıf mevcudu hemen hemen hiçbir fakültede sağlanamamaktadır. Mevcut sınıf öğrenci sayısı bütün sınıflarda neredeyse bu sınıfın iki katıdır. 1. Sınıflarda iki katından da fazladır. Bu da dersin daha etkin işlenmesi önünde önemli bir engeldir” /

“Öğretim programı dilbilgisi ve hoca merkezli gerçekleşiyor, öğretim teknik ve yöntemleri uygulanmıyor” / “Amaç ve hedeflerin yanlış olması” / “Programın uygulanmasında zorluklar söz konusu. ders saati kısıtlı olduğu için öğrenime yeterli gelmiyor. Programda belirtilen kitaplar vakit kısıtlılığı sebebiyle tamamen işlenemiyor. parçacı bir yaklaşımla konular işlenebiliyor” / “Sistem öğrenci zayıf , öğretim elemanı yetersiz ve zayıf, idari zafiyet, kitap kaynak vb unsurlar uygun değil” / “Sınıfların oldukça kalabalık olması” / “Güncel olmalı” / “Yoğun program” / “Kazanımlara yönelik yeteri kadar planlama yapılmaması” / “Öğrenci farklılıklarının yeterince dikkate alınmaması” / “Son güncel bilgilerin kazanımların beceri ve öğrenme alanlarının tam olarak programa yansımaması” / “Müfredat çok ağır” / “Fiziki şartlar ve Öğretim elemanı sayısı” / “Öğretim yöntemleri ve teknikleri yetersiz” / “Yeterli öğretim elemanı eksikliği” / “Yeterli becerilere sahip olmaması, saatlerin yeterli olmaması , kazanımların yeterli olmaması gerçekleştirilebilir olmaması” / “Hoca materyal ders ortamı yetersiz” / “المنهج يركز أكثر على النحو والصرف، لا يتعرض لنصوص القرآن والحديث كما ينبغي، والنصوص العربية التي يتعرض إليها الطالب في السنوات الأربعة قليلة حيث يعتمدون على اللغة التركية، ومن جهة أخرى المحادثة تُهمل تماماً في السنوات الأربعة” / “Dil becerilerine gelişimine yönelik güncellenmesi” / “Kültürel içeriklerin yetersizliği, güncellenmesi” şeklinde cevaplandırmıştır.

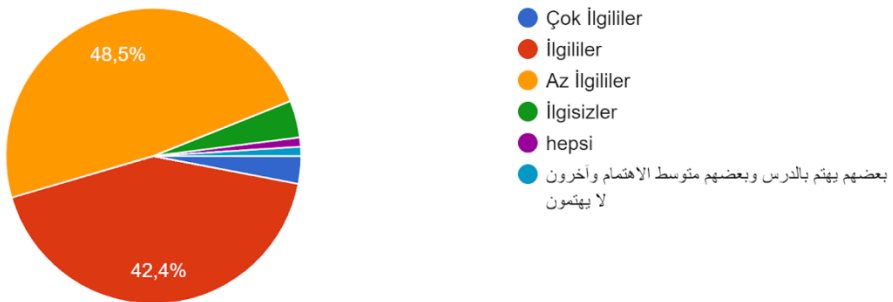
Açık uçlu soruya verilen bu cevaplar değerlendirildiğinde, Arapça öğretim programının dersin amaçlarının gerçekleşme düzeyine katkı sağlamamasında ön plana çıkan hususlar şöyle sıralanabilir:

1. Programın çok yoğun olması
2. Güncel olmaması
3. İçerik sorunu
4. Sınıfların kalabalık olması

8.12. Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyi ve İlgil Durumu

Şekil 30. Arapça Dersine Öğrencilerin İlgil Durumu

Öğrencilerin Arapça dersine ilgil düzeyi nasıldır?



Şekil 30'daki verilere göre, öğrencilerin Arapça dersine ilgi düzeyi ile ilgili soruya cevap veren katılımcıların % 48,5'i (n=49) az ilgili, % 42,4'ü (n=42) ilgili, % 4'ü (n=4) ilgisiz, % 3'ü (n=3) ise çok ilgili olduğunu ifade etmiştir. "Diğer" kategorisine yönelen 2 kişiden 1'i "hepsi", 1'i ise "bazıları ilgili, bazıları ilgili görünüyor, bazıları ise ilgili değil" cevabını vermiştir. Bu verilerden hareketle öğretim elemanlarına göre öğrencilerin Arapça dersine ilgi düzeyi arasında ilk üç sırada az ilgili, ilgili, çok ilgili olmak yer almaktadır.

Ulaşılan bulgulara göre öğretim elemanlarının % 52,5'i (53) öğrencileri Arapça dersine karşı az ilgili/ilgisiz, % 45'i (n=45) ilgili/çok ilgili bulmaktadır. Az ilgili olma oranı dikkat çekici ve düşündürücüdür.

Öğrencilerin derse ilgi düzeyinin, motivasyon, güdülenme, derse etkin katılım, öğrenmenin içselleştirilmesi ve verimliliğin artması açısından önemli olduğu söylenebilir. Dolayısıyla öğrencilerin ilgi düzeyleri, öğretim elemanları tarafından dikkate alınarak, farklı öğretim yöntem-teknik ve materyal kullanımı ile arttırılmaya çalışılabilir.

Şekil 31. Öğrencilerin Arapça Dersine Olan İlgilerinin Sebepleri

Öğrencilerin Arapça dersine olan ilgilerinin en önemli sebebi sizce nedir?



Şekil 31'deki bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılanların % 47,4'ü (n=45) öğrencilerin Arapça dersine olan ilgilerinin en önemli sebebinin; derslerin içerikleri ve zevkli geçmesi olduğunu, % 28,4'ü (n=27) ders öğretim elemanının ilgisi, % 3,2'si (n=3) arkadaş ortamı, % 2,1'si (n=2) sosyal faaliyetler olduğunu belirtmektedir. Diğer şikkını işaretleyen % 18,9'luk (n=23) bir grubun cevapları ise şu şekilde tasnif edilebilir:

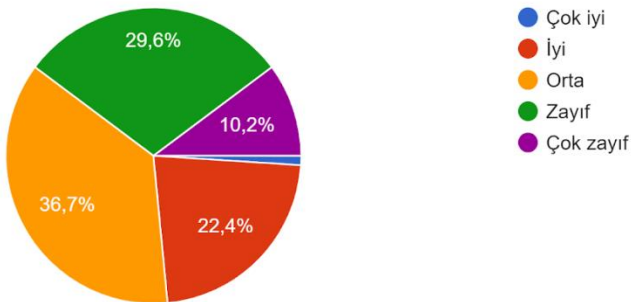
- Sınavda başarılı olmak.

- Daha çok bireysel ilgiden söz etmek gerekir.
- Programın verimli olması
- Arapça'nın ehemmiyeti.
- Arap dilinin toplumda icra ettiği "din dili" fonksiyonu. Dilin Araplarla ve kültürleriyle ilişkilendirilmesi.
- Hepsi ve idealsiz öğrenci profili
- Bölümle ilgili hedefi amacı ve motivasyonu olmayan çok fazla öğrencimiz var.
- Öğrencilerin çoğu bu fakülteye kendi tercihleriyle gelmedikleri için, dersi sevmeye zorluk içindeler. Bu da başarısızlığa yol açıyor. Başarısızlık da sevmemeyi artırıyor.
- Dersten geçmek
- Sınav için ilgi duyuyorlar
- Hepsi
- Derse devamsızlık oranının % 10 olması
- Kur'an'ın manasını öğrenme
- Din dili oluşu

Ulaşılan bu sonuçlara göre, derslerin içerikleri ve zevkli geçmesi, öğrencilerin Arapça derslerine ilgilerinde önem arz etmektedir. Daha sonra ders öğretim elemanının ilgisi gelmektedir. Öğrencilerin ilgisi bağlamındaki bu sürecin; öğretim programlarının güncellenmesi ve dersleri ilgi çekici hale getirecek yöntem-teknik ve öğretim teknolojilerinin aktif kullanımının önemini vurguladığı söylenebilir.

Şekil 32. Öğrencilerin Arapça Hazırbulunuşluk Düzeyleri

Öğrencilerin Arapça hazırbulunuşluk düzeyleri nasıldır?



Tablo 32'de katılımcıların 36,7'si (n=37) öğrencilerin Arapça hazırbulunuşluk düzeylerini orta düzey, % 29,6'sı (n= 30) zayıf, %

22,4'ü (n= 22) iyi ve % 10,2'si (n= 10) çok zayıf bulmaktadır. Yok denecek kadar az bir oran ise (% 1, n=1) çok iyi olduğunu belirtmektedir. Buna göre öğretim elemanlarının yaklaşık % 40'ı öğrencilerin Arapça hazırbulunuşluk düzeyinin zayıf/çok zayıf olduğu, ancak % 24 gibi bir oran ise iyi/çok iyi olduğu kanaatini taşımaktadır. Bu oranlar dikkat çekici ve düşündürücüdür.

Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin, derslerde konunun daha kolay, hızlı öğrenilmesine, derslerin verimliliğine ve öğrenilenlerin içselleştirilmesine katkı sunduğu söylenebilir.

8.13. Öğrencilerin Arapça Seviyelerindeki Değişim

Şekil 33. Öğrencilerin Fakülteye Başlama ve Mezuniyet Sonrası Gerçekleşen Arapça Seviyelerindeki Değişim

Öğrencilerin fakülteye başlamaları ve mezuniyeti sonrası Arapça seviyelerindeki nasıl bir değişim yaşanmaktadır?

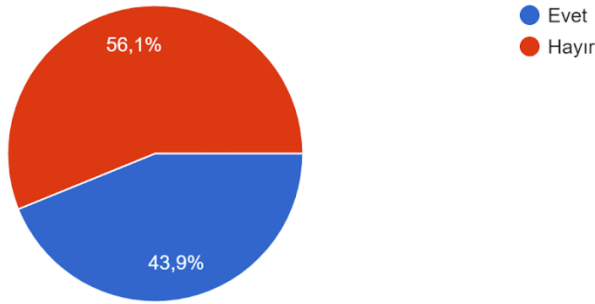


Şekil 33'te elde edilen bulgulara göre, Arapça öğretim elemanlarının % 61,2'si (61) öğrencilerin fakülteye başlamaları ve mezuniyetleri sonrasında Arapça seviyelerinde kısmen olumlu bir değişim yaşandığını, % 22,4'ü (n=22) olumlu bir değişim yaşandığını belirtirken, % 9,2'si (n=9) gözle görünür bir değişim yaşanmadığını, % 6,1'i (n=6) olumsuz bir değişim yaşandığını ortaya koymaktadır. 1 kişi ise başlangıçta zayıf olduğunu fakülte ile birlikte yavaş yavaş geliştiğine dikkat çekmektedir. Buna göre öğretim elemanlarının kahir ekseriyetine (% 83,6, n=84) göre öğrencilerde fakülteye başlama ve bitiş sonrasında Arapça seviyelerinde kısmen de olsa olumlu/gözle görünür bir değişim yaşanmaktadır. Bu oran, öğretim programının güncellenmesi, öğretim yöntem-teknik, materyal kullanımı, ölçme-değerlendirme, alan bilgisi vb. konularda yapılacak çalışmalarla/programlarla artırılmalıdır.

8.14. Tecrübe Yaplaşımı

Şekil 34. Ulusal ve Uluslararası Tecrübe Paylaşımı

Kurumunuzda Arapça eğitime yönelik ulusal ve uluslararası kişi ve/veya kurum bazında tecrübe paylaşımı yapılıyor mu?



Şekil 34'ten anlaşıldığı üzere, araştırma katılımcılarının % 56,1'i (n=56) kurumlarında Arapça eğitime yönelik ulusal ve uluslararası kişi veya kurum bazında tecrübe paylaşımı yapılmadığını, % 43,9'unun ise yapıldığını belirtmektedir. Buna göre öğretim görevlilerinin yarısından çoğu Arapça eğitiminde tecrübe paylaşımının yapılmadığına vurgu yapmaktadır. Tecrübe paylaşımının yapılmama oranı dikkat çekicidir. Dil eğitiminde tecrübe paylaşımının, teorinin uygulamaya/bilginin eyleme geçmesi anlamında öneme sahip olduğu düşünüldüğünde bu durum bize, ilahiyat/İslami ilimler fakültelerinde Arapça eğitiminde tecrübe paylaşımına ve uygulamaya daha fazla yer verilmesi gerektiğine işaret ettiği söylenebilir.¹⁷

Diğer yandan kurumlarında Arapça eğitime yönelik ulusal ve uluslararası kişi veya kurum bazında tecrübe paylaşımı yapıldığını belirten öğretim elemanlarının, “kurumunuzda yapılan tecrübe paylaşımına örnek verir misiniz? şeklinde sorulan açık uçlu soruya verdikleri yanıtlar şunlardır:

“Beş tane Ürdün asıllı ve yabancılara Arapça eğitimi tecrübesi olan hocamız var” / “Mevlana programı” / “Milli Eğitim Müdürlüğü ile birlikte seminerler” / “Öğrenci transferi” / “Yurt dışı ülkelerle proje” / “Farklı okullar ile iletişim” / “Sadece bir kere Fas’a” / “Arap asıllı hoca çalıştırıyoruz. Diyanet akademisi” / “Yabancı öğretim elemanı” / “Arap Kökenli hocalarımız ve onların tecrübeleri” / “Çalıştaylar” / “Suudi Arabistan, Malezya ve Mısır” / “Müftülük ve milli eğitim müdürlüğü ile işbirliği” / “Yabancı hocalar” / “ESSCO” / “OMÜ ADİM örneği” / “Arap kökenli hocaların varlığı” / “Üniversite bünyesinde eğitim gören Arap asıllı öğrencilerle iletişim kurmaları teşvik edilip buna zaman zaman ortam hazırlanıyor” / “Arap kökenli yabancı uyruklu öğretim elemanları hazırlık sınıfına Arapça dersi veriyorlar” / “Bu konuda zaman zaman çalıştaylar ve sempozyumlar düzenleniyor. Bu ilmi

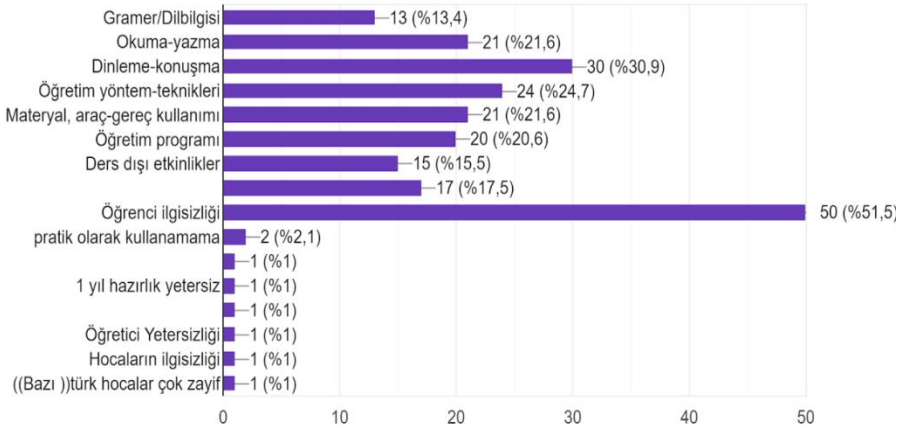
¹⁷ Çanakcı, “Öğretim Elemanlarının Gözüyle Yüksek Din Öğretiminde Hadis Eğitimi”, 326.

toplantılarda aynı zamanda bileği ve tecrübe paylaşımı da yapılıyor. En son İstanbul da Arapça öğretim elemanlarının katıldığı İsesco işbirliği ile uluslararası bir çalıştay yapıldı. Burada yaklaşık 10 üniversiteden Arapça Öğretim elemanları kendi tecrübelerini paylaştı / “Her hafta bir hoca olmak üzere haftanın belli bir gününde sunum yapılır” / “Örnek şahsiyetlerle öğrencileri buluşturma” / “Sosyal etkinlikler” / “Seminerler” / “Öğrenci değişimi” / “Öğrenci değişim programı” / “Konferans, seminer, çalıştay, dil kulübü faaliyetleri” / “STK ile” / “Diğer üniversitelerde görev yapan Arapça hocalarıyla iletişim halindeyiz” / “Bu alanda ortak çalışmalar yapılır” / “Arapça çalıştay 2 veya 3 kez fakültemizde düzenlendi” / “okullarda seminer” / “MEB ve DİB ile etkinlikler” / “İl müftülüğü ve milli eğitim müdürlüğü ile etkinlikler vd seminerler”.

8.15. Arapça Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Yolları

Şekil 35. Arapça Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar

Arapça eğitiminde karşılaştığınız/yaşadığınız en önemli sorun nedir?



Şekil 35'teki bulgulara göre araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 50'si Arapça eğitiminde karşılaştıkları en önemli sorunla ilgili olarak; öğrenci ilgisizliği, 30'i dinleme-konuşma, 24'ü öğretim yöntem-teknikleri, 21'i okuma-yazma, 21'i materyal, araç-gereç kullanımı, 20'si öğretim programı, 17'si diğer yükseköğretim kurumlarıyla işbirliği/tecrübe paylaşımı, 15'i ders dışı etkinlikler, 13'ü gramer/dilbilgisi konularını ön plana çıkarmaktadır. “Diğer” kategorisine yönelen 8 kişinin 2'si pratik olarak kullanamama, 1'i sarf derslerinin hızlıca işlenmesi, 1'i bir yıl hazırlık yetersiz, 1'i dil öğretimine karşı genel ilgisizlik, 1'i öğretici yetersizliği, 1'i hoca yetersizliği ve 1'i bazı hocalar çok zayıf şeklinde cevap vermiştir

Elde edilen sonuçlardan hareketle, Arapça eğitiminde karşılaşılan en önemli sorunlar öncelik sırasına göre şu şekilde ifade edilebilir.

1. Öğrenci ilgisizliği
2. Dinleme-konuşma
3. Öğretim yöntem-teknikleri
4. Okuma-yazma,
5. Materyal, araç-gereç kullanımı
6. Öğretim programı
7. Diğer yükseköğretim kurumlarıyla işbirliği/tecrübe paylaşımı
8. Dışı etkinlikler
9. Gramer/dilbilgisi konularını

Bu sonuçlara göre Arapça eğitiminde çok çeşitli sorunlarla karşılaşıldığı anlaşılmaktadır. Bunların içerisinde en önemli sorunun öğrenci ilgisizliği olduğu görülmektedir. Bu süreçte yükseköğretim kurumu, üniversitelere, fakültelere, öğretim elemanlarına, öğrencilere ve ilgili kurumlara önemli görevler düşmektedir. Farklı platformlarda yapılacak çalışmalarla (çalıştay, sempozyum, eğitim seminerleri, tecrübe paylaşımı, yurt dışı aktiviteleri, dil kursları, gezi vb.) başta öğrenci ilgisizliği olmak üzere diğer sorunlara da kuşatıcı çözüm önerileri getirilmelidir.¹⁸

Bu bağlamda, “Arapça eğitiminde yaşadığınız en önemli soruna çözüm öneriniz nedir?” açık uçlu soruya:

“Sürekli pratik” / “İlgilerini çekecek yöntem ve uygulamaları belirlemek ve kullanmak” / “Test odaklı sistemin yerine başka ölçme değerlendirme araçları kullanılmalı mesela ilahiyat İslami ilimler için klasik metinleri öğrencinin kavrayıp kavramadığı ölçülmeli” / “التصور المسبق عند الطلاب أن العربية صعبة/ تحوّل المعلم إلى مترجم مع الأسف/ الاحتياج إلى التطبيق العملي في المحادثة ” / “Ders kitapları güncellenmeli” / “Derse teşvik konuşmaları” / “Öğrencilerin Arapçayı günlük hayatta kullanabilmesi sağlamak” / “Yeni programlarla derslerin cazibe merkezi haline getirilmesi derslerin ilgi çekici hale gelmesi” / “Programın ve ders kitaplarının revize edilmesi” / “En önemli şey hocalar arasında haset var, samimiyet yok, bu yüzden ihtimam yok, onlar için en önemli şey ek ders ve gösteriş, öğrenciler en son şey... çözüm?” / “Güncelleme yapılmalı programda” / “Türkçe bilmeyen Araplarla bir araya gelme” / “Öğrenciler seçilerek alınmalı, dil puanıyla alınmalı” / “Hocaların amatör ruhlarını

¹⁸ Çanakcı, “Öğretim Elemanlarının Gözüyle Yüksek Din Öğretiminde Hadis Eğitimi”, 333.

kaybetmeleri” / “Ders takviminin daha uzun ve üniversitelerden bağımsız olması, öğrenci motivasyonunu sağlayacak tedbirler alınması, Arapça alt yapısı olan öğrencilerin tercih edilmesi” / “Bol dinleme ve hatayı göze alarak konuşmaya cesaret etme” / “Öğretim elemanı ve pedagojik öğretim yöntemleri” / “1 yıl hazırlık yetersiz” / “Tatil dönemleri/araları çok uzun Arapça dersleri hazırlık dışında da devam etmeli” / “Önce sarf verilmeli. Sonra avamil bilgisi ve Nahiv. Sarf ve nahiv dersleri artırılmalı. Sınavlar merkezi olmalı” / “Fakülteyi kazanabilmek için ayrıca bir dil sınavı yapılması” / “Arapça öğretimi ve öğrenci seviyesi uyumsuzluğu” / “Ülkede genel anlamda dil eğitimi bilinci oluşturulup dil eğitimi yapan kurumların organize hareket etmesi ve dil eğitiminin daha küçük yaşlarda başlatılması” / “Muhadese derslerine önem verilmesi” / “Öğrenci motivasyonu için işbirliği” / “Öğrenciye Arapça’nın önemini anlatan tecrübe ve paylaşım sayısını artırmak” / “Öğrencilerin motivasyonunu artırmaya yönelik faaliyetlerin artırılması” / “تحل هذه المشكلات من خلال ما يأتي 1- توعية الطلاب بأهمية اللغة العربية وترغيبهم فيها فكثير من الطلاب يرون في العربية عقبة في وجههم لدخول الإلهيات. 2- تكثير عدد ساعات تدريس العربية في السنوات اللاحقة على السنة التمهيدية فالنظام المعمول به حاليا يفرق الطلاب بالعربية في السنة التمهيدية ثم يقطعها عنهم إلا قليلا. 3- توجيه الطلاب نحو المتون والمحادثة والاستماع والكتابة والتقليل من قواعد النحو والصرف والإملاء فاللغة تؤخذ من المتون والألسن وليس من القواعد. 4- تقديم مضمون يتناسب مع ما سيتخصص به طالب الإلهيات وذلك من خلال الإكثار من المضمون الإسلامي وعدم إغراقه بموضوعات لا صلة له بها ولا يحس بكثير فائدة من ورائها. 5- الاعتماد في التدريس على النوع لا على لكم فليس بحسن أن يدرس الطالب مئات المتون ثم ينساها بعد زمان قليل ولكن الحسن أن يستخدم ما درسه ولو كان غير كثير في تطوير مهارات الفهم والكتابة والمحادثة” / “Uygun materyalin olmaması” / “Kapsamlı ve ciddi çalıştaylar yapılması” / “Dilsel becerilerin birlikte ve aynı düzeyde kazandırılması.” / “Arapça öğretim yöntemleri konusunda mutlaka ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretimi konusunda ön plana çıkmış bir yurtdışı kuruluşunda bu konuda ehliyet kesbedecek şekilde bir eğitim-araştırma programına dâhil olmak” / “Hazırlık sınıfları Arap dilinin dinleme, konuşma, yazma ve okuma becerilerine ağırlık vermeli, dilbilgisi örtülü olarak öğretilmelidir. Lisans 1: Sarf-Nahiv -- Lisans 2: İlahiyat alanına yönelik klasik ve modern metinler okuma -- Lisans 3: Belagat -- Lisans 4: Klasik ve modern edebi metinler okuma ve çeviri teknikleri.” / “Hedeflerin doğru belirlenip doğru kitapların okutulmaması” / “Yabancı Arap personelin kazanılması. Ancak işten çıkarılıyorlar. Bir de eğitim verecek kadrolar sayı itibariyle yetersiz.” / “gramer öğretim kitaplarının (Akademik Arapça) sistematik eksikleri var. Konular Arapça gramer sistematğine göre veya önem sırasına göre belirlenmemiş. Konu içerisinde çok fazla gereksiz örnek var. Kuralların izahları uzun olmasına rağmen eksik. Muhadese kitabının diyaloglarında çok fazla aynı kelimelerin tekrarı mevcut. 4 Kitap var. 1. ve 2. kitabın konuları aynı. 3. ile 4. kitabın konuları da aynı. farklı konular farklı kelime ve kavramlarla hazırlanmalı” / “Öğretim elemanlarının pedagojik olarak yeterlilik düzeylerinin artırılması hem eğitim öğretim açısından hem de öğrenci ilgisi bakımından olumlu katkı sağlayabilir.” / “Öğrencilere öğrendikleri dilin ne gibi katkılarının

olacağını canlı örneklerle gösterme” / “Öğrencilere Arapçanın önemini aşılayacak konferanslar/ etkinlikler düzenlenmelidir.” / “Üniversiteye giriş seviyesi yüksek öğrenci alımı” / “يرجع الي قدرة المعلم علي إقناعهم واستمالتهم” / “Özellikle sınıflarda bilgisayarların yansıtıcıların yeterince kullanılmaması, çok kalabalık olan sınıflarda öğrencilere yeterince ilgi gösterilememesi” / “Ders materyalleri öğrenci ihtiyaçlarına göre hazırlanmalı... Sonraki yıllarda göreceği derslerinde fayda sağlayacak şekilde. klasik metin ağırlıklı olmalı” / “Öğrencilerin derse düzenli bir şekilde katılmaları, gramerde ve derste geçen kuralları ezberlemeleri, dersten sonra işlediğimiz konuyu evde tekrarlamaları gerekir” / “Program güncel olmalı” / “اختيار الأفضل من طلاب الشهادات للدراسة في هذا القسم وفق” / “معايير ومسابقات .. اختيار الطلاب المحبين لهذه الدراسة .. رفد مدارس الأئمة والخطاب بالمدرسين الأكفاء” / “Karma eğitim” / “ذوي الخبرة والزاد اللغوي .. أي أن يكون الاهتمام منذ مراحل التعليم المبكرة” / “Arapça öğretecek tüm elemanlar pedagojik formasyon ve öğretim yöntem ve teknikleri eğitimlerine katılmalı. Bununla ilgili üniversiteler düzenli sertifika programları açmalı” / “Öğrencilere farklı yöntemlere yer vererek Arapçayı yaşayarak öğretme” / “Arapça eğitimi hazırlık programıyla sınırlı tutulmamalıdır. Bu yüzden en az üçüncü sınıfa kadar Arapça eğitimi verilmelidir. ” / “Bu konuda yönetimlerden ziyade ders hocalarının söz sahibi olması ve öğretim programının onlar tarafından belirlenmesidir. Örneğin: Arapçanın sadece hazırlık düzeyiyle sınırlı tutulmasından ziyade hazırlıkta yoğun olmak kaydıyla diğer yıllarda da bunun devam ettirilmesidir. Ayrıca ilahiyata gelen bir öğrencinin belli bir seviyeden sonra Arapça eğitimine tabi tutulmasıdır. Daha harfleri dahi tanımayan birine gramer öğretmeye çalışmak beyhude bir çabadan başka birşey değildir. Üstelik başarı olamadığı için öğrenci de Arapçadan uzaklaşmaya başlar. Bunun dışında da daha pek çok sorun vardır. ” / “Fiziki imkanlar iyileştirilmeli ve öğretim programlarının öğrencilerin seviyelerine göre revize edilmesi” / “Çağın şartlarına göre geliştirilmeli” / “Yeterli hocaların artırılması” / “Arapçanın günlük yaşam ile ilişkilendirilmeli” / “Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak dersi farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirmek” / “Öğretim elemanlarının kendini sürekli geliştirmesi” / “Yeni bir eğitim anlayışı gerçekleştirebilmek ve farkındalık seviyesini yükseltmek” / “Öğrenci sayısının azalması, öğretim elemanı sayısının fazlalaşması, fiziki şartların düzeltilmesi gereklidir” / “Öğretim elemanlarının pedagojik formasyonlarının geliştirilmesi, öğretim teknolojilerinden yararlanılması” / “Diğer fakültelerle daha çok iş birliği” / “Programın güncellenmesi ve yurt dışı kurs imkanlarının artırılması” / “Öğretim elemanlarının pedagojik olarak yeterlilik düzeylerinin artırılması hem eğitim öğretim açısından hem de öğrenci ilgisi bakımından olumlu katkı sağlayabilir. ” / “Her öğrencinin dil becerisi ve ilgisi aynı düzeyde olmadığı için bütün öğrencilerden aynı düzeyde Arapça öğrenmesini beklemek gerçekçi değil. Arapça öğrenimi konusundaki beklentilerimizi reel durumla uyumlu hale getirmemiz gerekiyor. Ayrıca İlahiyatlarda "Genel Arapça" öğretimi ile "Mesleki Dil (dini)" ikilemi

handikap olarak varlığını sürdürüyor. Bazı öğretim elemanlarımız bu durumu inkar etse de sonuçta "din dili" "Mesleki Arapça" grubunda değerlendirilmektedir. İlahiyatlarda Arapça öğretimindeki hedefte belirsizlik olduğu kanaatindeyim. Hangi dili ne düzeyde kime (kaç kişiye) öğretmeyi amaçlayacağımızı tespit ederek başlamak gerekiyor. Bir taraftan klasik dini metinleri okuyup anlama, diğer taraftan YDS gibi sınavlardan geçer not alma aynı zamanda modern metinlere hâkim olma, kendini ifade etme vb. hepsi aynı anda gerçekleştirilecek hususlar değildir. " / "Belli düzeyde Arapça bilen öğrencilerin alınması" / "1. Arapçanın İngilizceden sonra ikinci dünya dili olduğu öğrencilere kavrattılmalı. 2. Arapçanın iş hayatında kazanımları yeterli düzeyde açıklanmalı" / "Öğrenci hep tercüme metodu ister. Öğrencilerin yurt dışı dil eğitimi olanakları saplanmalı" / "Hoca materyal donanımlı ders ortamı" / "Öğrencilerin ilgisini çekme" / "Dil becerileri ile ilgili yayınlar okuma kendimi geliştirme" / "Pratik yaptırma ders dışı etkinliklere önem verme farklı yöntem teknik kullanımı" / "وضع نظام تعليمي أكثر فاعلية أي يكون المنهج يتناسب أكثر مع احتياجات الطلاب تقليد" / "النظام الأمريكي والمناهج الأمريكية في تدريس الطلاب حيث إنه أثبت نجاحا في تعليم العربية" şeklinde yanıt verildiği görülmektedir.

Ulaşılan bu bulgulardan hareketle belirtilen sorunlarla ilgili olarak kurumsal ve bireysel ortak bir anlayışla yapılacak bilimsel çalışmalarla (kongre, sempozyum, panel, konferans, seminer, çalıştay, hizmet içi eğitim, kitap, makale, bildiri, etkinlik vb.) çözüm önerilerinin hayata geçirilmesinin Arapça eğitiminin verimliliği, bugünü ve yarını/geleceği açısından önem arz ettiği söylenebilir.

Son olarak, "Arapça eğitimiyle ilgili tespit ve önerileriniz nelerdir?" sorusuna 53 öğretim elemanı cevap vermiştir. Öğretim elemanlarının yanıtları ise şunlardır:

"Hocaların dersleri daha az olması, ve sınıftaki öğrencilerin sayısı en fazla 15 olması gerekir." / "Genelde eğitim özelde dil eğitimi öğretici, öğrenci, materyal saç ayağından oluşmakta, bunların hepsinin değeri kıyaslanmaz ama materyal kısmı ve öğretici kısmı kadar öğrenci kısmına ağırlık verilmesi gereklidir. İlgi düzeyi düşük öğrenciye en iyi öğretici ve en mükemmel materyal de fayda sağlamıyor maalesef" / "الابتعاد عن الترجمة واستخدام اللغة الأم عند التدريس/ إبعاد فكرة أن" / "القواعد هي أهم شيء في اللغة العربية/ الإكثار من التطبيقات العملية في المحادثة العربية/ التركيز على إكساب الطلاب مهارة التعامل مع المتن العربي وفهمه" / "Teşekkürler" / "Arapça sevdirilerek öğretilmeli" / "Disiplin disiplin" / "Pratik konuşma yetersiz ve sağlanamıyor. Kuran Arapçasına daha fazla önem verilmeli. Yeterince değer verilmiyor Kuran özel çalışma gerektiriyor." / "Az ama istekli başarı düzeyi yüksek alt yapısı olan öğrenci tercih edelim ve Arapça öğretimini özerk ve Üniversitelerden bağımsız hale getirelim. " / "Teşekkür ederim. Mesela fakültelerde biz sınavların başarı ortalamasını bilemiyoruz. Bu bilgilerde öğrenilse güzel olur." / "Kurumlar arası işbirliği ve tecrübe paylaşımı" / "Dil öğretiminde ehil ve uzman kadro olmalı. Ders dili kesinlikle Arapça olmalı. Gramerci

mollalar derslere sokulmamalı” / “Teşekkürler” / “Arapçacılar Arapçanın en başta din dili olduğunun şuurunda olmalı. Talim ve terbiyede buna riayet edip kendilerini herhangi bir yabancı dil öğreticisi olarak görmeye tenezzül etmemelidirler. ” / “Kapsamlı bir hazırlık Arapça öğretimi çalışması” / “Çocuğum fen lisesine gidiyor iki ayrı yabancı dil alıyor ama dil derslerinde başka dersler anlatılıyor! ” / “Teşekkür ederim” / “Öğrenciyi etkileyen sosyal ve kültürel faktörlere dikkat edilmesinde yarar var diye düşünüyorum. ” / “Umarım Arapçaya da bir gün bir yabancı dil olarak bakılır ve anadil dahil bir dil nasıl öğreniliyorsa, o şekilde öğretilir. ” / “Klasik ve modern Arapça sentezinin mutlaka olması gerekiyor.” / “Çok var” / “Arapça eğitimin gramer temelli eğitim olmaktan çıkarılarak bir yaşam dili olarak kabul edilmesi ve buna dayalı olarak köklü değişimlere gidilmesi” / “Arapça eğitimi esnasında lügat ezberletme çalışması yapılması, öğrenimi hızlandıracağı kanaatindeyim. Arapça hazırlık sınıflarındaki her ders saati için en az 10 kelime belirlenirse iki dönemde ortalama 1200 kelime ezberlenmiş olacaktır. Buna ders içeriklerindeki kelimeleri de eklediğimizde hazırlık sınıfını tamamlayan bir öğrenci okuduğu Arapça metni az-çok anlayabilecek seviyeye gelebileceği gibi Arapça bir konuşmayı da anlama becerisi kazanacaktır. ” / “İlgili öğrencilere mutlaka ders dışı ek etkinliklerin yapılması, alanda başarılı olmuş kişilerle iletişim kurmalarının sağlanması” / “Arapça derslerinin sadece hazırlıkla sınırlı kalmayıp üst sınıflarda da devam ettirilmesi gerekir. ” / “Yabancı dil öğretimi mevcut hali ile kaynak ve emek israfıdır. ” / “اختيار أفضل المناهج للطلاب من خلال ، وتقديم أفضل الاقتراحات لذلك ، ووضع كل أستاذ في تخصصه المناسب ، المشورة بين الأساتذة المختصين ، ” / “Yeterince öğretim elemanı kadrosu verilmesi ve daha az öğrenci alımı gerekiyor.” / “Öğrencilerin seviyelerini geliştirmek için programa haftada bir sefer de olsa alt yazılı bir Arap filmi ders olarak eklenirse iyi olur bence. ara sıra hoca müdahale yaparak gerekli açıklamaları yapabilir. .” / “Bu anket, problemlerin kökenlerini bilmek çok önemlidir, eğer varsa, Allah sizi muvaffak etsin.” / “Bu konuda yapılmış pek çok akademik çalışma var. Araştırmacıların önceki literatürden haberdar olmalarını önemle tavsiye ederim.” / “teşekkür ederim.” / “Sıkıştırılmış eğitim yerine bir kaç yıla yayılan bir eğitim formatı uygulanmalıdır. .” / “Bu konuda yönetimlerden ziyade ders hocalarının söz sahibi olması ve öğretim programının onlar tarafından belirlenmesidir. Örneğin: Arapçanın sadece hazırlık düzeyiyle sınırlı tutulmasından ziyade hazırlıkta yoğun olmak kaydıyla diğer yıllarda da bunun devam ettirilmesidir. Ayrıca ilahiyata gelen bir öğrencinin belli bir seviyeden sonra Arapça eğitimine tabi tutulmasıdır. Daha harfleri dahi tanımayan birine gramer öğretmeye çalışmak beyhude bir çabadan başka bir şey değildir. Üstelik başarı olamadığı için öğrenci de Arapçadan uzaklaşmaya başlar. Bunun dışında da daha pek çok sorun vardır. .” / “Ders kitaplarının son gelişme ve değişiklikleri göre güncellenmesi.” / “Öğretim programları ve ders kitaplarının revize edilmesi” / “Ders

saatleri yeterli değil” / “Arapça eğitiminde pratiğe ve günlük hayatla ilişkilendirmeye olan ihtiyaç.” / “Kolay gelsin.” / “Bölüm başkanları ve dekanlıkların anlayış, yorum ve uygulamaları değişmedikçe mevcut kötü durum değişmez.” / “Kitap, program vs belirleme hususunda çok başlılık” / “Arapça ders kitapları ile Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) arasındaki uyumsuzluk giderilmeli. İlahiyatlarda (hazırlıklı ve hazırlıksız) ulaşılabilecek gerçekçi hedefler koyarak başlanmalı. Benim önerim temel dil becerilerini belirli bir düzeyde vermek ilk hedef olmalı. Sonrası biraz kişisel çaba ve ilgi gerektirir. Bu aşamadan sonra Mesleki dil bağlamında özel çaba gerektirdiği için istekli olanlara yönelik dersler -okul içinde veya başka platformlarda- yapılabilir. Kişisel düşüncem hazırlık olmayan sınıflar için A1, A2, hazırlık olanlar için ise A1, A2 ve B1 düzeyi gerçekçi ve ulaşılabılır, aynı zamanda yeterli bir hedef olabilir. .” / “Arapça öğretimindeki en önemli sorunumuz uyguladığımız programın hedefi. Hedefimiz net olmadığı için uygulama ve sonuçta problem yaşıyoruz.” / “شكراً” / “Arap dili ve belagati mezunu hocaları zengin ve verimli materyal donanımlı sınıf tüm ilahiyatlarda seviye belirlenmesine göre ortak program” / “Teşekkürler” / “تركيز تعليم على السنة التحضيرية فقط ليس جيدا يجب تدريس مناهج اللسانيات بالعربية وليس بالتركية وخصوصا مواد مثل التفسير والحديث يجب التعاون بين أساتذة المواد المتخصصة مثل التفسير والحديث وبين أساتذة اللغة العربية” / “Teşekkürler” / “Farklı yöntem ve teknik kullanımı ile ilgili eğiticilerin eğitimi seminerleri.

SONUÇ

Yüksek din öğretimi bağlamında ilahiyat/İslami ilimler fakültelerinde Arapça öğretimiyle ilgili güncel tespit, değişim ve değerlendirmeleri tespit etmeyi amaçlayan bu araştırma ampirik bir çalışmadır. Bu bağlamda çalışmada, Arapça eğitimi, öğretim programı, yöntem-teknik- materyal kullanımı, öğretim elemanı yeterliği, yabancı dil, ders dışı etkinlikler ve tecrübe paylaşımı konuları çerçevesinde Arapça dersine giren öğretim elemanlarının gözüyle değerlendirilmesi yönünde bir araştırma stratejisi geliştirilmiştir. Buradan hareketle araştırma kapsamında 2020 yılında öğretim elemanlarına uygulanan anketlerden elde edilen bulgulara dayanarak analizlerde-değerlendirmelerde bulunulmuş ve buradan hareketle katılımcıların görüşleri bağlamında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmaya katılan örneklem grubunun % 94'ünün (n=94) erkek öğretim elemanı olduğu görülmektedir. Yaş durumuna bakıldığında üçte ikisinden fazlasının (% 40, n=40) 31-40 yaş grubunda yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Medeni durum dağılımında evli öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (% 92, n=92) oluşturduğu anlaşılmaktadır. Lisans eğitimiyle ilgili olarak ise, öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun (% 73, n=73) ilahiyat/İslami ilimler fakültesi/yüksek İslam enstitüsü mezun oldukları ve lisans üstü durum açısından da örneklem grubunun kahir ekseriyetinin (% 79, n=79) doktora mezunu olduğu

görülmektedir. Çalışılan kurum açısından bakıldığında, katılımcıların dörtte üçünün (% 75, n=75) ilahiyat fakültelerinde görev yapması ve % 41 (n=41) ile öğretim elemanlarının 10-19 yıllık mesleki kıdem/hizmet yılı ön plana çıkmaktadır. Diğer yandan kadro/ünvan açısından bakıldığında öğretim elemanlarının yarıya yakını (% 45, n=45) Dr. Öğr. Üyesi olduğu karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca örneklem grubunun % 84,4 (n=85) gibi büyük bir çoğunluğunun görev yaptığı fakültede Arapça hazırlık sınıfı olduğu ve yine öğretim elemanlarının önemli bir bölümünün hazırlık sınıfında derslere girdiği belirlenmiştir.

Arapça derslerinde okutulan ders kitapları incelendiğinde, العربية بديك adlı kitabın % 25,3 (n=24) ile Arapça derslerinde en fazla okutulan kitap olduğu tespit edilmiştir. Ders kitaplarını yeterliğiyle ilgili olarak ise öğretim elemanlarının % 43,4'ü (n=43) Arapça ders kitabını yeterli bulmaktadır. Ders kitaplarının yetersizliği konusunda ise materyal ve araç-gereç kullanımı konuları ön plana çıkmaktadır. Ayrıca Arapça ders kitaplarının öğretim teknolojileri ve farklı yöntem-teknikleri destekleme durumuna bakıldığında, öğretim elemanlarının % 83'ü (n=83) Arapça ders kitaplarının öğretim teknolojilerini kısmen de olsa desteklediğini, % 87,7'si (n=88) de kısmen de olsa Arapça ders kitaplarının farklı öğretim yöntem ve tekniklerini desteklediğini vurgulamaktadır.

Arapça derslerinde farklı yöntem ve teknik kullanımına bakıldığında, örneklem grubunun yarısından çoğunun (% 66,7, n=66), Arapça derslerinde farklı yöntem ve teknikleri bazen kullandığı, yaklaşık üçte birinin (% 31,3, n=31) sürekli kullandığı, bu yöntem-tekniklerin içinde ise en fazla soru-cevap/anlatım/ve bilgisayar destekli öğretim yönteminin tercih edildiği tespit edilmiştir. Öte yandan dil becerileri ile ilgili olarak, öğretim elemanlarının çoğunluğunun (% 79,8, n=79) Arapça derslerinde "Okuma-Yazma-Dinleme-Konuşma (Hepsi)" dil becerilerine yönelik bir yaklaşımı takip ettiği anlaşılmaktadır.

Arapça eğitiminde materyal ve kullanım durumu değerlendirildiğinde, ankete katılanların yarısından çoğunun (% 54,5, n=54) Arapça eğitiminde yeterli materyale/dokümana sahip olduğu ve örneklem yarısının (% 45,9, n=45) kullandıkları materyelde yazı tahtasını öne çıkardığı anlaşılmaktadır.

Derslere daha önce hazırlık yapma durumu ele alındığında, örnekleme giren öğretim elemanlarının % 64,3 (n= 63) ile neredeyse üçte ikisi tüm derslere hazırlanarak girdiğini belirtmektedir.

Ders dışı etkinliklere yer verme konusuna bakıldığında, katılımcıların yaklaşık üçte ikisinin (%62,1, n=62) ders dışı etkinliklere kısmen de olsa yer verdiği ve yapılan etkinliklerde de hikaye, drama, gezi, konferans, çalıştay ve diğer kurumlarla işbirliği içinde yapılan etkinliklerin öne çıktığı anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının Arap Dili ve Edebiyatı ve Pedagojik alanla ilgili literatürü takip etme durumu analiz edildiğinde, örnekleme giren öğretim elemanlarının yarısından daha fazlasının (% 64,6, n=64) mesleki gelişim için Arap Dili ve Edebiyatı ile ilgili literatürü, üçte birinden daha fazlasının da (% 39,4, n=39) pedagojik formasyonla ilgili literatürü takip ettiği anlaşılmaktadır. Aynı zamanda araştırma katılımcılarının büyük bir çoğunluğunun (%88,9, n=89) Arapçanın yanında başka bir yabancı dil bildiği de göze çarpmaktadır.

Mesleki ve pedagojik yeterlik ile ilgili ulaşılan değerlere bakıldığında, katılımcıların hemen hemen üçte ikisinin (% 73,5, n=73) kendilerini mesleki açıdan yeterli bulduğu, üçte ikisinin (% 66,3, n=66) de kendini pedagojik açısından yeterli bulduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle ankete katılan öğretim elemanları, Arapça eğitimcisinde bulunması gereken en önemli özelliklerle ilgili olarak derse ve öğrencilere karşı ilgili olma, alan bilgisi ve pedagojik formasyonu ön plana çıkarmaktadır.

Diğer taraftan Arapça öğretim programının dersin amaçlarının gerçekleşmesine katkı durumu irdelendiğinde, ankete katılanların % 97 (n=97) gibi neredeyse tamamı, Arapça öğretim programının dersin amaçlarının gerçekleşme düzeyine kısmen de olsa katkı sağladığını düşünmektedir. Katkı sağlamadığını düşünenler ise bunun sebebiyle ilgili olarak; programın çok yoğun olması, güncel olmaması, içerik sorunu ve sınıfların kalabalık olması gibi hususlara daha çok dikkat çekmektedir. Ankete katılan örneklem grubu; öğrencilerin Arapça dersine ilgi düzeyleri ile ilgili olarak ise % 48,5 (n=49) ile az ilgili olduğu, % 42,4 (n=42) ile ilgili olduğunu ifade etmektedir. Bu ilginin en önemli sebebiyle ilgili olarak da öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı (% 47,4, n=45) derslerin içerikleri ve zevkli geçmesi, üçte biri (% 28,4, n=27) ders öğretim elemanının ilgisi olduğunu belirtmektedir.

Ayrıca öğrencilerin Arapça hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili durum incelendiğinde, öğretim elemanlarının % 36,7'sine (n=37) göre öğrenciler orta düzey Arapça hazırbulunuşluk düzeyindedir. Bununla birlikte ankete katılanların yaklaşık üçte ikisinin (% 61,2, n=61) öğrencilerin fakülteye başlamaları ve mezuniyetleri sonrasında Arapça seviyelerinde kısmen olumlu bir değişim olduğunu belirttiği tespit edilmiştir.

Ulusal ve uluslararası tecrübe paylaşımı ile ilgili veriler ele alındığında, örneklem grubunun yarısından çoğunun (% 56,1, n=56), kurumlarında Arapça eğitimine yönelik ulusal ve uluslararası kişi veya kurum bazında tecrübe paylaşımı yapıldığını vurguladığı görülmektedir. Tecrübe paylaşımı ile ilgili olarak ise seminer, çalıştay, konferans, diğer kurum (MEB, DİB vb.) ve STK'lar ile yapılan etkinliklere işaret edilmektedir.

Öte yandan Arapça eğitiminde karşılaşılan sorunlar konusu değerlendirildiğinde, öğretim elemanlarının önemli bir bölümü Arapça eğitiminde karşılaştıkları en önemli sorunla ilgili olarak, öğrenci ilgisizliği (n=50), dinleme-konuşma (n=30), öğretim yöntem-teknikleri (n=21) ve okuma-yazmayı (n=21) öncelemektedir. Buradan hareketle yetkililerin Arapça eğitimde karşılaşılan sorunlara pedagojik bir yaklaşımla çözüm önerileri getirilmesinin ve bunların uygulamaya konulmasının Arapça eğitiminin niteliği ve geleceği için önem arz ettiği ifade edilebilir.

Sonuç olarak, Türkiye’de son yıllarda yüksek din öğretimi kurumlarında hızlı bir değişim ve dönüşüm sürecine girilmiş, bu durum Arapça eğitime yansımış ve bu alanda da teorik ve pratikte/uylulamalarda (konu, içerik, öğrenme-öğretme süreci/durumu, ölçme değerlendirme vb.) bir takım değişimler yaşanmış, yaşanmaya da devam etmektedir. Bu durum ilahiyat/İslami ilimlerin temel taşı niteliğinde olan Arapça eğitiminin (müfredat/program, ders çeşitliliği, derslerin isimleri, süreleri, ders kitabı, materyal, yöntem-teknik, öğretim elemanlarının niteliği, öğrencilerin ilgisi, tecrübe paylaşımı, istihdam vb.) de verimliliğini etkilemektedir. Bu bağlamda yapılacak kuramsal ve farklı hedef kitleleri/paydaşları (öğrenci, öğretim elemanı, fakülte/üniversite yönetimi, YÖK, aileler, STK vb.) merkeze alan bilimsel temelli kesitsel, boylamsal ve deneysel çalışmaların; sorunların tespitine, sorunlara palyetif değil kalıcı çözümler üretilmesine, bu eğitimin verimliliğine, geleceğine ve ilgili alanyazının gelişimine katkı sunacağı söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Abdelghany, Asem Hamdy. “Yabancılar İçin Arapça Eğitiminde Teknoloji Kullanımı”. *Yükseköğretimde Arapça Eğitimi 2.* ed. Ahmet Ali Çanakcı - Asem Hamdy Abdelghany. 251-261. Konya: Palet Yayınları, 2020.
- Arslantürk, Zeki. *Sosyal Bilimciler İçin Araştırma Metod ve Teknikleri*. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2001.
- Aşlamacı, İbrahim. “Günümüz Türkiye’sinde Sayılarla Yüksek Din Öğretimi”, *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle, ed. İbrahim Aşlamacı vd. 2/21-37. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, 2019.*
- Aydın, Meemet Zeki. Arapça’yı Nasıl Öğretelim”. *Yükseköğretimde Arapça Eğitimi 2.* ed. Ahmet Ali Çanakcı - Asem Hamdy Abdelghany. 195-230. Konya: Palet Yayınları, 2020.
- Balcı, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006.

- Baş, Türker. *Anket Nasıl Hazırlanır Uygulanır Değerlendirilir?* Ankara: Seçkin Yayınları, 2006.
- Bayraktar, Mehmet Faruk. “İlahiyat Fakültelerinde Uygulanan Arapça Öğretimi Üzerine (Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle)*. ed. İbrahim Aşlamacı vd. 1/647-671. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, 2019.
- Bostancı, Ahmet. “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları ve Diğer Araç-Gereçlerin Tespit ve Analizi”. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11 (2005), 1-30.
- Civelek, Yakup. “Türkiye’de Arapça Öğretimine Dair Bazı Teklifler – Riyad Arap Dil Enstitüsü Örneği”. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2 (Aralık 1998), 225-282.
- Creswell, John. W. *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. çev. ed. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Eğiten Kitap, 2016.
- Çanakcı, Ahmet Ali. *Öğrenme Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur’an Kursları (Balıkesir Örneği)*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014.
- Çanakcı, Ahmet Ali. “Türkiye’de Yüksek Din Öğretiminde Arapça Eğitiminin Tarihsel Gelişimi”. *Yükseköğretimde Arapça Eğitimi* 1. ed. Ahmet Ali Çanakcı - Asem Hamdy Abdelghany. 7-38. Konya: Palet Yayınları, 2020.
- Çanakcı, Ahmet Ali. *Pandemi Sürecinde İlahiyat Öğrencilerine Göre Arapça Eğitimi*. Konya: Palet Yayınları, 2021.
- Çanakcı, Ahmet Ali. “Öğretim Elemanlarının Gözüyle Yüksek Din Öğretiminde Hadis Eğitimi”, *Türkiye’de Hadis Eğitimi*. ed. Recep Emin Gül – Ahmet Ali Çanakcı. Konya: Palet Yayınları, 2022.
- Deliçay, Tahsin. “Arapça Öğretiminde Modüler Yöntem İle Geleneksel Yöntemin Karşılaştırılması (F.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/1 (Ocak-Haziran 2001), 89-112.
- Deliçay, Tahsin. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Öğrenmedeki Motivasyon Düzeyleri (Fırat Ün. İlahiyat Fak. Örneği)”. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/1 (2005), 59-74.
- Demir, Mehmet Akif. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Arapça Lisans Dersleri Hakkındaki Görüşleri -19 Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Örneği-”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/1 (2014), 227-242.

Doğan, Candemir. *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*. Ankara: Y.y., 1989.

Doğan, Candemir. “Arapça Öğretiminin Ana Problemlerini Belirleme Amaçlı Deneysel Bir Araştırma”. *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/2 (2001), 145-170.

Ekinci, İsmail. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine Verilen Arapça Hazırlık Eğitimine Dair Bir İnceleme”, *Van İlahiyat Dergisi* 7/11 (Aralık 2019), 144-161.

Erkuş, Adnan. *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011.

Gündüzöz, Soner. “Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler Pedagojik Bir Değerlendirme”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 29 (2010), 35-53.

Kaptan, Saim. *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekişik Web Ofset Tesisleri, 1993.

Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.

Keyifli, Şükrü. “Hazırlık Sınıflarındaki Devamsızlıkların Sebepleri ve Arapça Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma”. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/2 (1996), 325-357.

Özcan Yusuf - Yapıcı Asım. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Ç.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)”. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/2 (2016), 113-142.

Özdemir, Abdurrahman. “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10 (2004), 27-47.

Resmi Gazete 29187 (26 Kasım 2014).

Sancak, Yusuf. “Yabancı Dil Eğitimi - Öğretimi ve Arapça Tarihçe, Amaç, Esaslar, Elemanlar, Usûl (Metot) ve Teknik”. *EKEV Akademi Dergisi* 2/1 (Kasım 1999), 53-67.

Sağlam, İsmail (2010). “Fransa’daki Türklerin Din görevlerini Mesleki Yeterlilik Açısından Değerlendirmeleri”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/1 (2010), 275-299.

Soyipek, Hasan. “İlahiyat Fakülteleri Hazırlık Sınıflarında Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Başarılarının Tespit Edilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/32 (2014), 71-88.

- Soyupek, Hasan. “İlahiyat Fakültelerinde Yürütülen Arapça Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Isparta İlahiyat Fakültesi Örneği”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/10 (2003), 77-95.
- Soyupek, Hasan. “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Mesleki Öğretim Açısından Önemi ve Yöntem Sorunu”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/12 (2004), 97-115.
- Soysaldı, Mehmet. “Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları”. *EKEV Akademi Dergisi* 14/45 (Güz 2010), 247-279.
- Türkmen, Sabri. “İngiltere Üniversitelerinde Arapça Öğretimi”. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi* 7/2 (2018), 104-119.
- Uçar, Recep. “İlahiyat Fakültelerinde Okutulan Arapça Dersine Karşı Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması”. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/2 (2013), 127-144.
- Uçar, Recep. “Din Öğretimi Kurumları Öğrencilerinin Arapça Derslerine İlişkin Tutumları ve Tutum Geliştirme Önerileri”. *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi*, 3/1 (2017), 87-112.
- Uçar, Recep. (2020). “Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi Arapça Eğitiminde Tutumlar ve Tutum Geliştirme Önerileri”. *Yükseköğretimde Arapça Eğitimi* 2. ed. Ahmet Ali Çanakcı - Asem Hamdy Abdelghany.5-34. Konya: Palet Yayınları, 2020.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları, 2004.
- YÖK, Yüksek Öğretim Kurulu. 24/07/2015 Tarih ve 75850160-104.01.01.06/41638 Sayı.
- YÖK, Yüksek Öğretim Kurulu. “İlahiyat Programı Bulunan Tüm Üniversiteler”. Erişim 11 Aralık 2021. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=20041>.
- YÖK, Yüksek Öğretim Kurulu. “İslami İlimler Bulunan Tüm Üniversiteler”. Erişim 11 Aralık 2021. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=21300>.

