Articles/Makaleler

Abdulla BIN ALI ALKHALIFA
XIX. Yüzyılda Deniz Ateşkesleri ve
Ateşkes Sahili Arap Şeyhlikleri Üzerindeki Etkisi
The Maritime Truces and Their Impact on the Sheikhdoms of the Arabic Trucial Coast in the Nineteenth Century
الهدنات البحرية وأثرها على مشيخات الساحل المتصالح العربية في القرن التاسع عشر الميلادي

Abdülkerim SOLIMAN
Müneccimbaşı Ahmed b. Lütfullah el-Mevlevî'nin
Kur'an-ı Kerim'i Yorumlama Yöntemi: Eleştirel-Analitik Bir Çalışma
The Method of Interpreting the Holy Qur'an According to Munejjim Bashi "A Critical Analytical Study"
منهج تفسير القرآن الكريم عند منجم باشي أحمد بن لطف الله المولوي: دراسة تحليلية نقدية

Ahmet GEZEK
Bedî' İlminde Eş Seslilik, Ses Özdeşliği ve Ses Benzerliği İle İlgili Söz Sanatları
The Rhetoric Figures Related to Homophony, Same Pronunciation and Sound Similarity in the Ilm al-Badi'

Mahmud KADDUM & Ibrahim ELBOUABDELLAOUI
Ahmed el-Tevfik'in "Ebu Musa'nın Komşuları" Romanı:
Göstergebilimsel -Tarihsel Bir İnceleme
A Historical-Semiotic Study: The Novel "Abu Musa's Women Neighbors" by Ahmed Toufiq
رواية "جارات أبي موسى" لأحمد التوفيق: دراسة سيميائية – تاريخية

Yakup KIZILKAYA & Lokman CERRAH & Murat ÇİFTLİ
Arap Dili Öğretiminde Yüz Yüze ve Uzaktan Öğretimin Değerlendirilmesi
The Evaluation of Face-to-Face and Distance Education in Teaching Arabic Language

ISTANBUL JOURNAL OF ARABIC STUDIES

VOLUME/CİLT-7 ISSUE/SAYI-1

ISSN 2651-5385 e-ISSN 2687-4504

VOLUME/CİLT-7
ISSUE/SAYI-1
JUNE 2024-1

ISSN 2651-5385

İSTANBUL AKADEMİK ARAPÇA ÇALIŞMALARI DERGİSİ

ISTANBULJAS

ISTANBUL JOURNAL OF ARABIC STUDIES

Istanbul Journal of Arabic Studies

ISTANBULJAS

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS) is indexed by ULAKBİM TR Dizin, Index COPERNICUS and ASOS Index

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
http://dergipark.org.tr/istanbuljas

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
Volume/Cilt: 7, Issue/Sayı: 1, 2024/1

MANAGING EDITORS/ DERGİ YAZI KURULU

Editor in Chief/Baş Editör
İbrahim Şaban, Assoc. Prof. Dr., Istanbul University, Türkiye.

Editor/Editör
Hüseyin Ölmez, Dr., Çankırı Karatekin University, Türkiye.

Language Editors/Dil Editörleri
Abdulsattar Elhajhamed, Dr., Istanbul University, Türkiye.
Zeynep Ertürk, Dr., Boğaziçi University, Türkiye.
Ayşegül Savaşan, Ph. D., Candidate, Istanbul University, Türkiye.

EDITORIAL BOARD/ YAYIN KURULU

Ahmed Yehia Elrouby, Assoc. Prof. Dr., Ain Shams University, Egypt.
Ali Alkubaisi, Assoc. Prof. Dr., Woral, Qatar.
Cahid Şenel, Assoc. Prof. Dr., Istanbul University, Türkiye.
Eyyüp Tanrıverdi, Prof. Dr., Dicle University, Türkiye.
Fatemeh Parchekani, Assist. Prof. Dr., Kharazmi University, Iran.
Hao Wu, Assoc. Prof. Dr., Sichuan International Studies University, China.
Hisham Mohammed Okaydy, Prof. Dr., Mosul University, Iraq.
İbrahim Şaban, Assoc. Prof. Dr., Istanbul University, Türkiye.
Kerim Açık, Prof. Dr. İstanbul 29 Mayıs University, Türkiye.
Marcin Styszynski, Assist. Prof. Dr., Adam Mickiewickz University, Poland.
Muammer Sarıkaya, Prof. Dr., Ankara H. Bayram Veli University, Türkiye.
Muhammet Hekimoğlu, Prof. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt University, Türkiye.
Musa Yıldız, Prof. Dr., Gazi University, Türkiye.
Nieves Paraela, Prof. Dr., De Autonoma Madrid University, Spain.
Nonglaksana Kama, Assist. Prof. Dr., International Islamic University, Malaysia.
Ömer İshakoğlu, Prof. Dr., Istanbul University, Türkiye.
Sana Barouni, Assist. Prof. Dr.,Jendouba University, Tunisia.
Sanaa Shalan, Assist. Prof. Dr., Jordan University, Jordan.
Sobhi Boustani, Prof. Dr., Inalco, France.
Sultan Şimşek, Assoc. Prof. Dr., Istanbul University, Türkiye.

Dergide yer alan yazılardan ve aktarılan görüşlerden yazarlar sorumludur.
Papers and the opinions in the Journal are the responsibility of the authors.

Haziran ve Aralık aylarında, yılda iki sayı olarak yayımlanan uluslararası, hakemli ve bilimsel bir dergidir.
This is a scholarly, international, peer-reviewed journal published biannually in June and December.

Director/Sorumlu Müdür
İbrahim Şaban

Cover Design/Kapak Tasarım
Nuray Yüksel

Correspondence Address / Yazışma Adresi
https://dergipark.org.tr/tr/pub/istanbuljas
istanbuljas@gmail.com

Logo Arab Calligraphy/Logo Arapça Hat
Ahmad Al Mufti

Logo Design/Logo Tasarımı
Meral Hunuma

Printed in/Baskı
Sayfa Dijital Baskı
Süleymaniye/İstanbul
Phone: +90 212 528 10 84

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
http://dergipark.org.tr/istanbuljas

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
Volume/Cilt: 7, Issue/Sayı: 1, 2024/1

Contents/İçindekiler

Editorial/Editörden……..1

Articles/Makaleler

الهدنات البحرية وأثرها على مشيخات الساحل المتصالح العربية في القرن التاسع عشر الميلادي
XIX. Yüzyılda Deniz Ateşkesleri ve Ateşkes Sahili Arap Şeyhlikleri Üzerindeki Etkisi
The Maritime Truces and Their Impact on the Sheikhdoms of the Arabic Trucial Coast in the Nineteenth Century
Abdulla BIN ALI ALKHALIFA ……..……...…….……..……3-25

منهج تفسير القرآن الكريم عند منجم باشي أحمد بن لطف الله المولوي: دراسة تحليلية نقدية
Müneccimbaşı Ahmed b. Lütfullah el-Mevlevî'nin Kur'an-ı Kerim'i Yorumlama Yöntemi: Eleştirel-Analitik Bir Çalışma
The Method of Interpreting the Holy Qur'an According to Munejjim Bashi "A Critical Analytical Study"
Abdülkerim SOLIMAN ……..…….....…27-59

Bedî' İlminde Eş Seslilik, Ses Özdeşliği ve Ses Benzerliği İle İlgili Söz Sanatları
The Rhetoric Figures Related to Homophony, Same Pronunciation and Sound Similarity in the ʿIlm al-Badīʿ
Ahmet GEZEK ……..…….....…….....…….....61-82

رواية "جارات أبي موسى" لأحمد التوفيق: دراسة سيميائية – تاريخية
Ahmed el-Tevfik'in "Ebu Musa'nın Komşuları" Romanı: Göstergebilimsel-Tarihsel Bir İnceleme
A Historical-Semiotic Study: The Novel "Abu Musa's Women Neighbors" by Ahmed Toufiq
Mahmud KADDUM & Ibrahim ELBOUABDELLAOUI ……..…….....…83-103

Arap Dili Öğretiminde Yüz Yüze ve Uzaktan Öğretimin Değerlendirilmesi
The Evaluation of Face-to-Face and Distance Education in Teaching Arabic Language
Yakup KIZILKAYA & Lokman CERRAH & Murat ÇİFTLİ …….…....105-132

Author Guidelines/Yazım Kuralları……..……..……..…133-135

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
http://dergipark.org.tr/istanbuljas
Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
Volume/Cilt: 7, Issue/Sayı: 1, 2024/1

Kıymetli okuyucular,

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS) olarak bu sayımızla yayım hayatımızın altıncı yılını geride bırakıp yedinci yılına girmiş bulunmaktayız. TÜBİTAK ULAKBİM TR Dizin, Index COPERNICUS ve ASOS Index kapsamında dizinlenen ISTANBULJAS'ın bu sayısında da önceki sayılarda olduğu gibi siz değerli okuyucularımıza faydalı içerikler sunmak adına seçici davranıp farklı konularda üç Arapça ve iki Türkçe makaleye yer verdik.

İstifâde etmeniz temennisiyle.

Dear readers,

As Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS), we have left the sixth year and entered the seventh year of our publishing life with this issue. In this issue of ISTANBULJAS that has been included within the scope of TÜBİTAK ULAKBİM TR Dizin, Index COPERNICUS and ASOS Index as in previous issues, in order to offer useful content to our valued readers, we have included three Arabic and two Turkish articles on different topics.

Hoping you benefit.

عزيزي القارئ

بنشرنا هذا العدد تركت مجلة إستانبول للدراسات العربية (ISTANBULJAS) سنتها السادسة ودخلت سنتها السابعة. في هذا العدد من مجلتنا المفهرسة ضمن TÜBİTAK ULAKBİM TR Dizin و Index COPERNICUS و ASOS Index كما هي الحال في الإصدارات السابقة قمنا بعملية اختيار بهدف تقديم مضمون مفيد لك أيها القارئ الكريم، فاخترنا ثلاث مقالات باللغة العربية ومقالتين باللغة التركية، وذلك في مجالات مختلفة. راجين لكم الاستفادة.

Assoc. Prof. Dr. İbrahim ŞABAN
ISTANBULJAS Chief Editor

الأستاذ المشارك الدكتور إبراهيم شعبان
رئيس تحرير مجلة إستانبول للدراسات العربية

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
http://dergipark.org.tr/istanbuljas

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
Volume/Cilt: 7, Issue/Sayı: 1, 2024/1, 3-25
DOI: 10.51802/istanbuljas.1392920
Research Article/*Araştırma Makalesi*

الهدنات البحرية وأثرها على مشيخات الساحل المتصالح العربية في القرن التاسع عشر الميلادي

XIX. Yüzyılda Deniz Ateşkesleri ve Ateşkes Sahili Arap Şeyhlikleri Üzerindeki Etkisi

The Maritime Truces and Their Impact on the Sheikhdoms of the Arabic Trucial Coast in the Nineteenth Century

Abdulla BIN ALI ALKHALIFA*

* Dr. Öğr. Üyesi, Bahreyn Üniversitesi Araştırma Merkezi, Bahreyn.

E-mail: abalkhalifa@uob,edu.bh

https://orcid.org/0009-0002-2355-7349

Corresponding Author/Sorumlu Yazar:
Abdulla Bin Ali Alkhalifa
Dr. Öğr. Üyesi, Bahreyn Üniversitesi Araştırma Merkezi, Bahreyn Krallığı.

Submission/Başvuru:
19 Kasım/November 2023

Acceptance/Kabul:
04 Mart/March 2024

Citation/Atıf:
BİN ALI ALKHALIFA, Abdulla. "XIX. Yüzyılda Deniz Ateşkesleri ve Ateşkes Sahili Arap Şeyhlikleri Üzerindeki Etkisi." *Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)* 7, no. 1 (2024): 3-25

ملخص

لقد تمكنت بريطانيا من إبرام معاهدات الهدنات البحرية مع مشيخات الخليج المتصالح على فترات متتالية من القرن التاسع عشر الميلادي والتي كان مردودها يصب في مصلحة مياه الخليج العربي في الوقت الذي كانت فيه البحرية البريطانية غير كافية لتغطية مياه الخليج العربي من أجل فرض السلم والأمن البحري دون التوغل في البر، وذلك ما كان يهم السياسة البريطانية من أجل مرور وعبور سفنها العسكرية والتجارية من جنوب الخليج العربي إلى شماله بسلام ودون أية عراقيل أمنية. تعتبر الهدنات البحرية ما بين بريطانيا ومشيخات الساحل المتصالح من أهم الروابط السياسية التي تمكنت من خلالها بريطانيا من فرض سيطرتها ونفوذها على الخليج العربي، والتي بدورها انعكست على السلم البحري من بعد تنفيذ أول المعاهدات التي تمكنت من خلالها لندن من ربط المشيخات الخليجية بها سياسياً وأمنياً واقتصادياً منذ مطلع عام 1820م، كما أن معاهدات الهدنات البحرية استخدمت من قبل بريطانيا كأداة قانونية وسياسية ربطت من خلالها بريطانيا المشيخات الخليجية بصيغ قانونية وسياسية ملزمة، تتجلى أهمية البحث في تسليط الضوء على فترة الهدنات البحرية التي أتت كنوع من الضوابط الأمنية البحرية، وكذلك التعرف على موقف المشيخات العربية منها. يسعى البحث في معرفة الآثار السلبية على أفراد القبائل العربية جراء اضطراب الحالة الأمنية والسياسية المفروضة من قبل بريطانيا، إذ فرضت بريطانيا سيطرتها على مياه الخليج العربي، لمصلحتها في الحفاظ على سلامة أساطيلها وتجارتها العالمية، وغفلت عن مردود السلبيات على المشيخات العربية. لقد حُددت الإجابة على إشكالية البحث على الأسباب التي أدّت إلى الهدنات البحرية وعلى ماذا تنص عليه. في حين بُني البحث على فرضية أن تلك الهدنات قد أحدثت تغييراً في مستوى الأمن، وكذلك قد أنهت التعديات البحرية في مياه الخليج العربي. لقد أستلزم البحث الاعتماد

على المنهج التاريخي لتتبع الأحداث، والمنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على النقد والتحليل. وخلص البحث إلى أن الهدن البحرية قادت إلى حصول بريطانيا على صلاحيات واسعة، وبموجب ذلك أصبحت مياه الخليج العربي بحيرة بريطانية مغلقة.

كلمات مفتاحية: الخليج العربي، المشيخات العربية، بريطانيا، الهدنات البحرية، الأمن البحري.

Öz

Britanya, XIX. yüzyılın birbirini izleyen dönemlerinde Ateşkes Körfezi şeyhlikleri ile denizde ateşkes anlaşmaları akdetmeyi başardı. Bu anlaşmaların sonuçları, Britanya donanmasının kara topraklarına girmeden denizlerde barışı ve güvenliği sağlamak için Arap Körfezi'nin sularını kapsayacak yeterlilikte olmadığı bir dönemde Basra Körfezi sularının çıkarına oldu. Askeri ve ticari gemilerin Basra Körfezi'nin güneyinden kuzeyine herhangi bir güvenlik engeli olmaksızın transit geçişine ilişkin İngiliz politikası açısından önemli olan da buydu. Britanya ile Ateşkes Sahili şeyhlikleri arasındaki deniz ateşkesleri, Britanya'nın Basra Körfezi üzerindeki kontrolünü ve nüfuzunu empoze edebildiği en önemli siyasi bağlardan biri olarak kabul edilir. Bu durum ilk anlaşmaların uygulanmasından sonra deniz barışına yansımıştır. Bu sayede Londra, 1820'nin başlarından bu yana Körfez şeyhliklerini siyasi açıdan, güvenlik açısından ve ekonomik olarak kendisine bağlayabilmiştir. Deniz ateşkes anlaşmaları aynı zamanda İngiltere tarafından Körfez şeyhliklerini bağlayıcı hukuki ve siyasi formüllerle ilişkilendiren bir araç olarak da kullanılmıştır. Bu araştırmanın önemi, deniz güvenlik kontrollerinin bir biçimi olarak ortaya çıkan deniz ateşkesleri dönemine ışık tutması ve Arap şeyhliklerinin bu konudaki konumunu tespit etmesi açısından kendisini göstermektedir. Araştırma, Britanya'nin empoze ettiği güvenlikle ilgili ve siyasi durumdaki çalkantıların Arap kabile üyeleri üzerindeki olumsuz etkilerini göstermeyi amaçlamaktadır. Britanya, kendi filolarının güvenliğini ve küresel ticaretini korumak amacıyla Arap Körfezi'nin suları üzerinde kontrol sağlamış, ancak bu durumun Arap şeyhlikleri üzerindeki olumsuz sonuçlarını göz ardı etmiştir. Araştırmanın sorunsalı, denizdeki ateşkes anlaşmalarına yol açan nedenleri ve bu anlaşmaların içeriği ile sınırlandırılmıştır. Araştırma, bu ateşkeslerin güvenlik düzeyinde bir değişikliğe sebep olduğu ve Arap Körfezi'nde deniz saldırılarını sona erdirdiği hipotezine dayanmaktadır. Ayrıca araştırmada, olayların izini sürmek için tarihsel metodolojiyi ve eleştirel analiz ile tanımlayıcı analitik metodolojiyi kullanılmıştır. Buna göre, deniz ateşkeslerinin Britanya'nın geniş yetkiler elde etmesine yol açtığı ve Basra Körfezi sularının kapalı bir Britanya gölü haline geldiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Basra Körfezi, Arap şeyhlikleri, Britanya, deniz ateşkesleri, deniz güvenliği.

Abstract

Britain was able to conclude maritime truces with the Trucial sheikhdoms in successive periods of the nineteenth century, whose outputs were in the interest of the waters of the Arabian Gulf at a time when the British Navy was insufficient to cover the waters of the Arabian Gulf in order to impose maritime peace and security without entering onto the land and that was what mattered to British policy for the passage and transit of its military and commercial ships from the south of the Arabian Gulf to the north in peace and without any obstacles threatening its security. The maritime truces between Britain and the Trucial Coast Sheikhdoms are one of the most important political ties through which Britain was able to impose its control and influence on the Arabian Gulf, which in turn was reflected in the maritime peace after the implementation of the first treaties through which London could bind the Gulf sheikhdoms to itself politically, security-wise and economically since the early 1820s. The maritime armistices were used by Britain as a legal and political tool through which Britain linked the Gulf sheikhdoms with binding legal and political formulas. The importance of the research is to shed light on the period of maritime truces, which served as a form of maritime security regulations, as well as it helps to understand the position of the Arab sheikhdoms towards them. The research seeks to understand the negative effects on the members of Arabian tribes due to the disturbance caused by the security and political situation imposed by Britain. Britain maintained control over the waters of the Arabian Gulf to protect the security of its fleets and global trade, disregarding the negative repercussions on the Arab sheikhdoms. The research problem has been limited to the reasons that led to the maritime truces and their provisions. The research is based on the hypothesis that these truces have brought about a change in the level of security and have also put an end to maritime attacks in the waters of the Arabian Gulf. The research required adopting the historical method to follow the events, and descriptive analytical method, which is based on criticism and analysis. Finally, the research

concluded that maritime truces led to Britain acquiring extensive powers, making the waters of the Arabian a closed British lake.
Keywords: Arabian Gulf, Arab sheikhdoms, Britain, maritime truce, maritime security.

Extended Abstract

This study investigates how Britain has established its hegemony over the Trucial States and the treaties it has concluded with their rulers to exercise full control over the Arabian Gulf region, due to the vital strategic, and geographical location they are endowed with, overlooking the Arabian Gulf and being in close proximity to the vital Strait of Hormuz. This unique location has grown in importance over time, especially at times of war and peace, making the States highly coveted by Britain. This location has also been one of the key factors that prompted Britain to reformulate its strategy in the region and adopt a new strategy along the western coast of the Arabian Gulf in order to serve British interests since the second decade of the 19th century. This strategy is based on safeguarding Britain's interests under the changing geostrategic circumstances in its spheres of influence, which represent a vital artery for its empire in India. Britain has considered the Arabian Gulf region to be one of the front lines of defense, for its presence in the Indian subcontinent and East Asia, through which it has been able to impose its control over the Trucial States for nearly two centuries. Britain official policy towards the Sheikhdoms and the Trucial States has been initially characterized by flexibility; it has predominantly been commercial in nature rather than political, as Britain has only overseen the foreign affairs of the region and exercised its influence and dominance over the sea and coasts without interfering in the internal affairs of the Sheikhdoms and the Trucial States. This has been evidenced by the fact that it has not deployed ground forces in the area, for not getting involved in tribal conflicts. It appeased Britain back then that it concluded the peace treaty in 1820. However, Britain's policy gradually shifted away from flexibility when it sensed that its interests in the region were threatened by other powers and local forces. Since it was difficult for the Political Resident, whose headquarters was Bushehr in Persia, to monitor all the developments taking place in the Gulf region, Britain created the position of Native Agent to ensure that the sheikhs of the Sheikhdoms and the Trucial States adhere to the treaties. This Native Agent would keep track of maritime activities and catch up on the latest developments in the region. The appointment of Ali Reda as their first Native Agent in the Sheikhdom of Sharjah in 1823 AD marked the beginning of this role in the region. After almost fifteen years of signing the peace treaty in 1820, Arab tribes did not fully adhere to it, leading to hostilities at sea which affected pearling adversely. Pearl hunting represented the backbone of the economy of the Gulf Sheikhdoms before the discovery of oil. Britain, on the other hand, was so concerned that such hostilities might affect its vessels. Therefore, it concluded the first Maritime Truce treaty in 1835 with Arab tribes to end acts of aggression. Under this treaty, the Rulers of Sheikhdoms were bound to report any hostilities to Native Agents serving in the Gulf region. This treaty was subsequently renewed annually until 1843 when it was renewed for a period of ten years. Once it ended, the sheikhs of the Trucial Coast

signed the Perpetual Peace Treaty in 1853, which asserted British hegemony over the Arabian Gulf region. The signatories to the Perpetual Peace Treaty pledged not to carry out retaliatory actions against any violations, but rather they must inform the Political Resident in Bushehr about them, who will take the necessary action in this regard. Perhaps what prompted the Rulers of Sheikhdoms to sign that treaty was their firm intention to cooperate on security to prevent maritime disputes, fearing that the region could descend into chaos and armed maritime disputes, which would affect the pearling season adversely. People in Sheikhdoms depend on pearling for their livelihoods. For this reason, after the subjugation of the Qawasim fleet, the number of ships dropped significantly, resulting in harsh economic conditions. The ships that were built after that were smaller and less able to sail long distances because of the restrictions imposed by Britain as part of the agreements that were signed with the Rulers of Sheikhdoms. The importance of this study lies in identifying the scope of British intervention in the Arabian Gulf region, Trucial Sheikhdoms, and emirates of the Trucial Coast with the aim of preserving maritime security. The study also sheds light on the period of maritime truces that served as a kind of maritime security controls, as well as identifies the position of the Arab sheikhdoms towards them. The research seeks to know the negative effects on the members of the Arabian tribes as a result of the security-wise and political instability imposed by Britain. The problem of the research lies in Britain's imposition of its control over the waters of the Arabian Gulf, for its interest in preserving the safety of its fleets and its global trade and neglecting the negative repercussions on the Arab sheikhdoms. The answer to the research problem was determined on the reasons that led to the maritime truces and what they stipulate, while the research is based on the hypothesis that these truces have caused a change in the level of security and have also put an end to maritime attacks in the waters of the Arabian Gulf. The research required the adoption of the historical method to ascertain facts and investigate incidents pertaining to the 19th century and the descriptive method that is based on criticism and analysis. Finally, the research concluded that maritime truces led to Britain obtaining broad powers, which made the waters of the Arabian Gulf a closed British lake.

الهدنات البحرية وأثرها على مشيخات الساحل المتصالح العربية في القرن التاسع عشر الميلادي

المقدمة

تمتاز مشيخات ساحل عُمان بموقع جغرافي مميز له أهمية بالغة من عدة نواح أبرزها العسكرية والاقتصادية، وذلك بفضل موقعها الاستراتيجي التي تتمتع بِهِ والذي يقع على مدخل الخليج العربي حيث شكل من خلاله جانباً مهماً بالنسبة للدول الأوروبية التي لها مطامع في المنطقة بدءاً من البرتغاليين مطلع القرن السادس عشر الميلادي وحتى البريطانيين بداية القرن التاسع عشر الميلادي والتي كانت مصحوبة بأسطول بحري قوي وكبير مكّنها من فرض سيطرتها على الكثير من البحار والمحيطات ومنها مشيخات ساحل عُمان التي ارتبطت معها بمعاهدة السلام البحري منذ شهر يناير 1820م التي كانت بمثابة حجر الأساس لقيام إمارات الساحل المتصالح، فيما امتدت تلك المعاهدة لتشمل مشيخات قريبة كالبحرين، من خلال تلك المعاهدة ارتفعت تجارة اللؤلؤ وتقلصت الهجمات على النقل البحري، ولكنها لم تؤدي إلى وقف التجاوزات ما بين القبائل العربية في مياه الخليج العربي.

عكست معاهدات الهدن البحرية ما بين بريطانيا ومشايخ الساحل المتصالح الأثر الإيجابي في نشاط التجارة ونبذ كافة أعمال التجاوزات والتعديات التي كانت تحدث في مياه الخليج العربي سيما في فترة الغوص، إذ تعهدت المشايخ العربية الموقعة على تلك الهدن بالالتزام التام ببنودها وبصيغة دائمة، وكان لذلك مردود إيجابي على تجارتهم وكذلك على أمن مشيخاتهم من استتباب أمني مكنهم من التطلع لتنمية الدور التجاري الذي تمكّنت المشيخات العربية من تحقيقه، وبفضله أصبحت موانئها قبلة لاستقبال التجارة العابرة للخليج العربي.

من خلال هذه الدراسة التي تسعى لتسليط الضوء على حقبة مهمة من تاريخ الإمارات العربية المتحدة وسوف توضح مدى أهمية الهاجس الأمني المهم للبريطانيين بهدف تأمين طرق تجارتهم، فيما كان التجاهل البريطاني الواضح في الحد من النزاعات والخلافات ما بين القبائل العربية على البر، بينما كان هدفها أن لا يمتد إلى مياه الخليج العربي وموانئه، ومن هذا المنطلق فأن المحور الأساسي لهذه الدراسة هو معرفة موقف بريطانيا من الهدنات البحرية، وما هو دور المقيمين السياسيين البريطانيين في الخليج العربي تجاه تلك الهدنات البحرية؟ وكيف كانت سياسة بريطانيا تجاه مشيخات وإمارات الساحل المتصالح؟ وما هو تأثير الهدنات البحرية على أمن ومستقبل الساحل المتصالح؟

لقد أُتبع في هذه الدراسة المنهج التاريخي الذي من خلاله تم تتبع الأحداث التاريخية المهمة في القرن التاسع عشر الميلادي، وكما أُتبع المنهج الوصفي التحليلي، والذي من خلاله تسعى الدراسة إلى تحليل الجوانب

السياسية والأمنية التي كانت قائمة في تلك الفترة، وتوضيح حقيقة المشاكل التي كانت تعانيها مشيخات الساحل المتصالح، وهذا ما سنحاول التعرف عليه في سطور هذه الدراسة.

معاهدة الهدنة البحرية لعام 1835م:

شهِد مطلع العقد الثالث من القرن التاسع عشر الميلادي حدةً وضراوة في الهجمات القتالية التي تنشب بين قبائل ساحل عُمان[1] وذلك حينما قام الشيخ سلطان بن صقر القاسمي في الأول من سبتمبر 1833م على رأس قوة مكونة من رجاله تصاحبها مجموعة من آل بوفلاسة من دبي بالهجوم على قبيلة بني ياس في أبو ظبي، لكن ذلك الهجوم لم يحقق أي نصر للقواسم وحلفائهم، بل بالعكس فقد تكبدوا خسائر جراء ذلك الهجوم، ورغم تلك الهزيمة فإنها لم تثبط من عزيمة القواسم بمعاودة الكَرَّة مرة أخرى، ففي شهر نوفمبر من العام نفسه قام الشيخ سلطان بهجوم على بني ياس مستعيناً بقوات تتألف من رجاله وبمعاونة شيخ عجمان ولِنجه، واستمر هجومه حتى نهاية العام، غير أن هذا الهجوم كسابقه لم يحقق أي نصر، بل أعقبته الهزيمة للمرة الثانية، وهذا ما دعاه إلى عقْد هدنة مع بني ياس عن طريق وكيله الشيخ محمد بن قضيب شيخ لنجه[2]. ولم تدم هذه الهدنة سوى ستة أشهر، إذ قامت قوات بني ياس خلال شهر يونيو 1834م بالهجوم على القواسم ممّا أدى إلى رد القواسم على ذلك الهجوم واستولوا على عشر سفن تابعة لبني ياس في مناطق صيد اللؤلؤ، كما استولوا على محصولهم وأسروا بحارتها. وأسفر ذلك عن توقُّف أعمال الغوص على طول الساحل والذي كان يمثل المصدر الوحيد لمعيشة سكان ذلك الساحل والخليج العربي قاطبة[3].

لم تقتصر الأعمال الحربية على أكبر قوتين في ساحل عُمان (القواسم، بني ياس) بل امتدت حتى طالت السفن البريطانية التي أصبحت هدفاً لتلك الهجمات في الوقت الذي صاحبها انخفاض في عدد السفن العسكرية التابعة للأسطول البريطاني في الخليج العربي إلى سفينتين فقط، ولم تنفع التحذيرات التي أطلقها المقيم البريطاني

[1] يمتد ساحل عُمان والذي أطلقت عليه بريطانيا ساحل القراصنة مسافة 300 ميل من خور العِديد جنوب شبه جزيرة قطر إلى الحد الجنوبي لرؤوس الجبال التابعة لسلطنة عُمان، وهو ساحل منخفض منيع كثير النتوءات وأشباه الجزر، لذلك قامت على هذا الساحل موانئ كثيرة اعتُبِرت ملاجئ طبيعية للسفن التي كانت تعمل في الصيد، والمدافعة عن أراضيها، مما حدا ببريطانيا أن تطلق عليه ساحل القراصنة نظراً لتعرُّض سفنها لعمليات اعتبرتها أعمال قرصنة. ويذكر جون بي كيلي أنه أول من أطلق هذا الاسم على المنطقة الساحلية بين رمس ودبي، لكن بعد ذلك أطلقت عليه بريطانيا اسم (الساحل المهادن Trucial Coast) وذلك بمقتضى معاهدة السلام العامة عام 1820م والتي عقدت مع زعماء شيوخ القبائل. للمزيد يمكن الرجوع إلى: علي محمد راشد، *الاتفاقيات السياسية والاقتصادية التي عقدت بين إمارات ساحل عُمان وبريطانيا 1806-1971م*، ط2 (الشارقة: منشورات اتحاد كتاب وأدباء الإمارات، 2004)، 121.

[2] فؤاد سعيد العابد، *سياسة بريطانيا في الخليج العربي خلال النصف الأول من القرن التاسع عشر* (الكويت: منشورات ذات السلاسل، 1981)، 1: 173.

[3] مختارات من سجلات حكومة بومباي (332) (733/374)، (مكتبة قطر الرقمية، www.qdl.qa. وثيقة رقم: IOR/R/15/1/732)، تاريخ الدخول: 1 سبتمبر 2023.

صموويل هينيل (Samuel Hennell)[4] لبني ياس والقواسم على حد سواء بضرورة وقْف أعمالهما الحربية[5]، ولتدارك ذلك الموقف الخطير الذي بات يشكل تهديداً على السلامة البحرية فقد أخذت حكومة بومباي بانتهاج خطة لوضع حد يمنع تفاقم الوضع، وذلك من خلال فرْض سيطرة بريطانية أكثر مصحوبة بتواجدها العسكري في مياه الخليج العربي بهدف إيقاف المناوشات التي تحصل بين القبائل العربية، إلا أن مجلس مديري شركة الهند الشرقية البريطانية أبدى اعتراضه في أغسطس 1834م على تفعيل تلك الخطة التي كانت تهدف إلى فرض الأمن الفاعل في مياه الخليج العربي والنأي بحكومة بومباي من أنْ تجعل نفسها حَكَماً في النزاعات البحرية الحاصلة بين القبائل العربية في الخليج العربي[6].

شهدت الفترة من فبراير حتى أبريل 1835م تعرُّضاً لسفن أجنبية، سبع عشرة منها فارسية وسفينتان كانتا ترفعان العلم البريطاني، ووُجِّهت أصابع الاتهام إلى قبيلة بني ياس في أبو ظبي باعتبارها متسببة في ارتفاع حدَّة التوتر وانفلات الأمن البحري في مدخل الخليج العربي، فما كان من المقيم البريطاني هينيل إلا أن وجّه تعليماته إلى قائد القوات البريطانية في الخليج العربي (جون سوير John Sawyer) بالتعامل مع الوضع المتفجر، فباشر بقيادة العمليات العسكرية البحرية البريطانية في 16 أبريل 1835م ضد بني ياس في أبو ظبي. وبعد انقضاء العمليات العسكرية وصل هينيل إلى أبو ظبي يوم 19 أبريل على متن السفينة العسكرية البريطانية (أميرست Amierst) والتقى بشيخها خليفة بن شخبوط[7]، وعقد معه اجتماعاً طالبه فيه بالتعويض عمّا قامت به قبيلته. ووجه بإبقاء ثلاث سفن عسكرية بريطانية لفرْض حصار بحري على أبو ظبي، ومن ثم توجه إلى باسيدو، فيما ظلت السفن البريطانية الثلاث مرابطة قبالة أبو ظبي طيلة شهر مايو إلى أن قام الشيخ خليفة بن شخبوط بدفع التعويضات[8]، وإيفاءً لِما تعهَّد به الشيخ خليفة بن شخبوط من دفع التعويضات، فقد قام والده الشيخ شخبوط بن ذياب في منتصف شهر مايو 1835م بالتوجه إلى باسيدو لدفع تلك التعويضات المفروضة على بني ياس، وصادف حين وصوله إلى هناك تواجد الشيخ سلطان بن صقر القاسمي الذي كان في ضيافة

---

[4] صموئيل هينيل كان أحد ضباط الجيش الهندي البريطاني من مواليد بريطانيا عام 1800م، أصبح مساعد المقيم البريطاني في بوشهر ثم تقلد منصب المقيم في الفترة ما بين 1838–1852م، شهدت فترة ولايته تزايد في النفوذ البريطاني في الخليج العربي وشهد إبرام الهدنات البحرية مع مشيخات الساحل المتصالح. توفي في سبتمبر 1880م. للمزيد يمكن الرجوع إلى:
Lawrence G. Potter, *The Persian Gulf in History* (New York: Palgrave Macmillan, 2009), 282.

[5] جون. ب. كيلي، *بريطانيا والخليج 1745–1870*، تر: محمد أمين عبد الله (مسقط: وزارة التراث القومي والثقافة، 1979)، 1: 419–420.

[6] زهدي عبد المجيد سمّوُر، *تاريخ ساحل عُمان السياسي في النصف الأول من القرن التاسع عشر* (الكويت: منشورات ذات السلاسل، 1985)، 1: 222.

[7] الشيخ خليفة بن شخبوط بن ذياب بن عيسى آل نهيان، وُلِد في أبو ظبي وتولى الحكم بعد أخيه الشيخ طحنون في الفترة (1833–1845م)، وأصيب في أواخر حياته بمرض الجدري وتوفاه الله عام 1845م، وتسلم الحكم بعده ابن أخيه سعيد بن طحنون بن شخبوط (1845–1855م)، ومن ثم ابنه زايد بن خليفة الأول (1855–1909م)، للمزيد يمكن الرجوع إلى: صلاح عبد الحميد، *شخصيات أثرت الحياة الإماراتية* (القاهرة: أطلس للنشر والإنتاج الإعلامي، 2016)، 23–29.

[8] ميخين فيكتور ليونوفيتش، *حلف القواسم وسياسة بريطانيا في الخليج العربي في القرن الثامن عشر والنصف الأول من القرن التاسع عشر*، تر: سمير نجم الدين سطاس (دبي: مركز جمعة الماجد للثقافة والتراث، 2009)، 516.

هينيل. ومن جانبه اغتنم نائب المقيم البريطاني فرصة وجود الشيخين في باسيدو ورأى أنها مناسبة لفرْض تسوية بين الطرفين، وما كان بإمكان هنيل النجاح في تلك التسوية لولا وجود النية الصادقة لدى الشيخين تجاه عقد الصلح[9].

وقد شجع نجاح نائب المقيم البريطاني هينيل في جمْع شيخي أبو ظبي ورأس الخيمة على توسيع نطاق ذلك الاجتماع بدعوة كل من الشيخ عبيد بن سعيد آل بوفلاسة شيخ آل بوفلاسة ودبي[10] وشيخ عجمان راشد بن حميد النعيمي، وبفضل رغبة الشيوخ المذكورين المجتمعة والذين كانت لديهم رغبة صادقة في وقْف أية أعمال عسكرية بحرية، وذلك لأن ما دعا إليه هينيل ليس دعوة المشايخ إلى التخلي عن حقوقهم أو الانتقاص منها، بل رأوا أن ما يرمي إليه المقيم البريطاني هو اتِّخاذ إجراءات تنظيمية تحث الجميع على الاستفادة منها في موسم الغوص، إما هينيل فلم يكن يريد أن يتجاوز قرار مديري شركة الهند الشرقية البريطانية السابق الداعي إلى عدم التدخل في شؤون القبائل العربية وتحديداً في المنازعات الحاصلة فيما بينهم[11]، وكانت خطة هينيل التي لاقت استحسان شيوخ القبائل العربية تدعو لإقرار هدنة بحرية خلال موسم صيد اللؤلؤ لعام 1835م، والتي تقررت في مستهلها لمدة ستة أشهر، بحيث يبدأ موسم الغوص من 21 مايو ويستمر حتى 21 نوفمبر من العام نفسه، كما ألزمت تلك الهدنة بتكفُّل شيخ كل قبيلة بدفع تعويض مالي في حالة ارتكاب أي من رعاياه عدواناً بحرياً على أيّ طرف من الأطراف المتعاهدة، وبذلك فقد أحلَّت بريطانيا في العام نفسه مسمى (ساحل عُمان المتصالح) بدلاً من (ساحل القراصنة) معلنة بذلك قيام حالة الأمن البحري[12].

ونصت معاهدة الهدنة البحرية لعام 1835م على أربعة بنود هي كالتالي:

"**<u>البند الأول</u>**: ستتوقف جميع الأعمال العدائية البحرية ما بين شعوبنا ورعايانا من تاريخ التوقيع على الهدنة وحتى تاريخ 21 نوفمبر من العام نفسه، وسيجري خلالها تأجيل كافة المطالب التي يطالب بها البعض مؤقتاً.

<u>البند الثاني</u>: إذا قام أحد رعايانا بأيّ عمل من أعمال العنف في البحر ضد أيّ من رعايا المُوَقِّعين على هذه الهدنة فإننا سنقوم في الحال بدفع التعويضات المناسبة الحاصلة عن هذا الضرر.

---

[9] بدر الدين عباس الخصوصي، *دراسات في تاريخ الخليج العربي الحديث والمعاصر*، ط2 (الكويت: منشورات ذات السلاسل، 1984)، 1: 229.

[10] الشيخ عبيد بن سعيد بن مكتوم بن بطي آل بوفلاسة ويرجع نسبهم إلى قبيلة بني ياس، انتقل الشيخ عبيد من أبو ظبي إلى دبي عام 1822م واستقر بها هو وآل بوفلاسة، وقد توفى عام 1836م. للمزيد يمكن الرجوع إلى: Grame Wilson, *Father of Dubi: Shaikh Rashid bin Saeed Al-Maktoum* (Dubi: Media Prima,1999),23. وكذلك: كمال حمزة، دبي لؤلؤة الخليج (دبي: دائرة الإعلام،1977)، 10-11.

[11] "الخليج. تقارير عن المعاهدات السياسية القائمة بين الحكومة البريطانية والدول المجاورة على الساحل العربي" (V97) (132/40)، (مكتبة قطر الرقمية، www.qdl.qa، رقم الوثيقة: IOR/F/4/2121/100024، تاريخ الدخول: 2 سبتمبر 2023.

[12] ج. ج. لوريمر، *دليل الخليج*، القسم التاريخي (الدوحة: إعداد قسم الترجمة بمكتب أمير دولة قطر)، 1: 333- 334.

البند الثالث: عند تعرُّض أحد رعايانا إلى اعتداء بحري من قِبَل رعايا الأشخاص المُوَقِّعين على هذه الهدنة فلن نسعى للأخْذ بالثأر، ولكننا سنتقدم بشكوى إلى المقيم البريطاني في بوشهر أو إلى القائد العسكري في باسيدو لطلب التعويض من الضرر الحاصل وإنزال العقاب المناسب.

البند الرابع: ستكون هناك محاولة لوضْع صيغة سلام دائم ما بين جميع الأطراف والتَّعَهُّد بإبلاغ المقيم البريطاني أو قائد البحرية الملكية البريطانية في باسيدو مسبقاً بالعزم على استئناف الأعمال القتالية مع انقضاء فترة الهدنة"[14].

رغم كل ذلك فإن نائب المقيم البريطاني هينيل لم يكن مقتنعاً بمدى جدية تلك الهدنة رغم أنها من بنات أفكاره وهو مهندسها وواضعها حيز التنفيذ، وذلك عبْر ما بعث به إلى حكومة بومباي لإعلامها بكل ما يتعلق بشأن الهدنة البحرية المؤقتة، وتولَّدت شكوكه تلك من خشيته من مدى جدية شيوخ القبائل العربية على التقيُّد بها، لكنه ذكر لحكومة بومباي بأنها ستحد بعض الشيء من الاعتداءات والاضطرابات البحرية، وأن الجدوى منها هو تفعيل دور المقيم البريطاني حسب ما نصت عليه بنود الهدنة من لجوء الطرف المتضرر وتقديمه شكوى لديه، وعندها يقوم المقيم بتحصيل التعويضات المالية عن الأضرار التي تلحق بالطرف المتضرر، وبذلك سينشط دور المقيم وسيتمثل في لعب دور الوسيط بين القبائل العربية المتنازعة، وبالتالي سيكون النفوذ البريطاني صاحب الدور المحوري في مياه الخليج العربي[15]، وعلى أية حال فقد كان مردود تلك الهدنة إيجابياً، إذ ساد الهدوء في مياه الخليج العربي بفعل التزام الجميع ببنود المعاهدة حتى بعد انتهاء موسم الغوص، وجرى تجديد الهدنة البحرية لمرة أخرى ولعام جديد، وذلك في 13 أبريل 1836م، وتعززت الهدنة بدخول طرف جديد هو شيخ أم القيوين عبد الله بن راشد بن ماجد المعلا كأحد الأطراف المُوَقِّعة على الهدنة البحرية. ولكي يضمن المقيم البريطاني حماية وصيانة تلك الهدنة فقد حدد طريقاً ملاحياً يقع ما بين جزيرة سري[16] وجزيرة أبو موسى وأنْ تتعاون المشيخات العربية لتجنُّب خوْض أية نزاعات أو اضطرابات في تلك المنطقة، في حين سمح لنزاعهم البحري إنْ حصل أنْ يكون جنوب تلك المنطقة[17].

أصبح الخط الذي وضعه هينيل فاعلاً وذلك لتقيُّد جميع القبائل العربية به، وقد أسبغ الصفة الرسمية عليه بعد مصادقة حكومة بومباي عليه، غير أن خط المنطقة السابقة لم يدم كثيراً إذ قام (الرائد جيمس موريسون Major James Morison) المقيم البريطاني الجديد في بوشهر (1835–1838م) والذي خلَف هينيل برسْم

---

[14] ملخص لمراسلات تتعلق بشؤون الخليج 1801–1853م (V107) (344/214)، (مكتبة قطر الرقمية، www.qdl.qa، رقم الوثيقة: IOR/L/PS/20/C248C، تاريخ الدخول: 2 سبتمبر 2023.

[15] سمّوْر، *تاريخ ساحل عُمان السياسي*، 224.

[16] جزيرة سري هي ميناء صغير تابع لمدينة لنجه وموقع تلك الجزيرة موازٍ لرأس بستانه وتبعد عنه بحوالي أربعين كيلومتراً وكلتاهما تابعتان لمنطقة لنجه. للمزيد يمكن الرجوع إلى: حسين بن علي بن أحمد الوحيدي الخنجي، *تاريخ لنجه*، ط2 (دبي: دار الأمة للنشر والتوزيع، 1988)، 33.

[17] ليونوفيتش، *حلف القواسم وسياسة بريطانيا في الخليج العربي*، 522–524.

خط جديد أو منطقة غير التي أقرَّها سلَفه، إذ تبتدئ من شعم في مَسَندم شمالاً حتى نقطة تقع على بُعد عشرة أميال جنوبي جزيرة أبوموسى، ويمتد إلى جزيرة صير أبونعير التي تبعد عن الشارقة مسافة 110 كيلومترات شمالاً[18]، ونتيجة لذلك فقد أسفر ذلك التقييد عن حصْر مجال إبحار سفن القبائل العربية من واقع تركيز بريطانيا على حماية سفنها التجارية، وفي المقابل لم تكن تعير أية أهمية للجوانب السلبية التي تحصل للقبائل العربية على مياهها، ومن أبرز تلك السلبيات انخفاض عدد السفن التجارية العربية المبحرة للعالم الخارجي والاتصال مع مناطق المحيط الهندي بما فيها بومباي مركز التجارة، وجراء ذلك فقد تراجع النشاط التجاري العربي فيما زاد النفوذ الفارسي في مياه الخليج العربي والذي لم تضع بريطانيا عليه أية قيود أسوة بالقبائل العربية، ولاسيما بعد رسْم مسار الخط السابق إلى جزيرة أبو موسى الذي بدأ الفرس يطالبون بها ومن ثم احتلالها، كما أدّى ذلك إلى تقطيع أواصر العلاقات الأسرية والقرابة العربية ولاسيما بين القواسم كقبيلة ما بين رأس الخيمة ولنجه وبعض القبائل العربية المقيمة على السواحل الفارسية، فأصبح ذلك الخط مانعاً للقواسم من مساعدة أبناء عمومتهم على الضفة الأخرى المطلة على مياه الخليج العربي[19].

اتَّسمت الهدنة البحرية الأولى لعام 1835م بأنها صارت تتجدد سنوياً بشكل تلقائي واستمر ذلك حتى عام 1843م، فيما اعتاد المقيم البريطاني منذ عام 1836م على زيارة مشيخات الخليج العربي بشكل دوري كل ربيع لتجديد الهدنة ولكي يضمن عدم قيام أية اضطرابات بحرية، وكان يتقاسم الآراء مع شيوخ المنطقة عند تعرُّض المنطقة لأي خطر، على أن دوره كان يقتصر على التوسط وتقريب وجهات النظر بين الأطراف المتنازعة[20].

معاهدة الهدنة البحرية الثانية 1843م:

استكمالا للهدنة الأولى التي أبرمت عام 1835م أبرمت الهدنة البحرية الثانية وتزامنت مع الوقت الذي شهدت فيه منطقة الخليج العربي عدة عوامل على مستوى الأمن في المنطقة وأبرزها الانسحاب المصري من الجزيرة العربية، ومن ثم بدء نشاط الدولة السعودية الثانية بقيادة الإمام فيصل بن تركي آل سعود الذي استطاع إحكام سيطرته على الجنوب الشرقي من جزيرة العرب، كما أن التغيير السياسي الذي حصل في البحرين مع تولّي الشيخ محمد بن خليفة آل خليفة الحكم فيها خلَفاً للشيخ عبد الله بن أحمد آل خليفة، وكل تلك العوامل كانت مؤثرة على المستوى الأمني والسياسي على الخليج العربي رغم أنها نشأت من جهات لم تكن بالأساس من الأعضاء الذين شملتهم الهدنة البحرية الأولى[21]، فيما أدت تلك العوامل إلى اقتناع مشايخ الساحل المتصالح بجدوى ومنفعة الهدنة البحرية الأولى ومردودها الإيجابي على المستوى الأمني في مياه الخليج العربي، فكان ذلك هو العامل المحفِّز على طرحهم واقتراحهم على المقيم السياسي جعْل تلك الهدنة دائمة، إلا أنه كان للمقيم

[18] Charles L.O. Buderi & Luciana T. Ricart, *The Iran- UAE Gulf Islands Dispute* (Boston: Brill N. J Hoff, 2018), 814.

[19] ليونوفيتش، *حلف القواسم وسياسة بريطانيا في الخليج العربي*، 523-524.

[20] العابد، *سياسة بريطانيا في الخليج العربي*، 178-179.

[21] سمور، *تاريخ ساحل عُمان السياسي*، 232.

السياسي هينيل رأي آخر وهو جعْل الهدنة مشروطة بوقت معين ولمدة زمنية تحدَّد بعشر سنوات وذلك على سبيل التجربة[22]، الداعي لذلك هو عدم رغبة حكومة بومباي الالتزام بمبدأ الهدنة ولمدة طويلة، ما يعطي المقيم السياسي الذريعة والحجة للتدخل في شؤون المنطقة من خلال جعْل مدة الهدنة قصيرة الأمد وليست طويلة أو دائمة[23].

استطاع المقيم السياسي هينيل إبرام الهدنة البحرية الثانية مع شيوخ قبائل الساحل المتصالح وجرى التوقيع عليها في 1 يونيو 1843م وبنفس شروط الهدنة الأولى، ولمدة لا تزيد عن عشر سنوات من تاريخ توقيعها[24]، وفي الوقت نفسه ظلت بريطانيا بعيدة عن التدخل في النزاعات التي قد تحصل بين القبائل العربية على البر[25]، وركَّزت جهدها على حماية الأمن البحري مع تجنُّب الدخول كأحد الأطراف المشاركة في النزاعات التي تنشب بين القبائل العربية على شواطئ الخليج العربي. وقد نصت بنود الهدنة البحرية الثانية على الآتي[26]:

أولاً: يُمنع أيُّ اشتباك بحري مسلح ابتداءً من تاريخ توقيع الهدنة البحرية الثانية في الأول من يونيو 1843م ولمدة عشر سنوات (أي حتى شهر مايو 1853م).

ثانياً: تُفرَض عقوبة على كل مَن يخالف بنود هذه الهدنة بمجرد أن يُبَلِّغ بنبأ الاعتداء إلى أحد رؤسائه.

ثالثاً: يتعهد زعماء القبائل العربية قبل توقيع أية اتفاقية مع أطراف أخرى بأنْ يُنقَل مضمونها إلى المقيم البريطاني أو قائد الحامية البحرية في جزيرة قشم (باسيدو) حتى يكون الحكم الصادر بشأنها مطابقاً لتوجيهات المقيم أو القائد البحري.

رابعاً: يتعهد زعماء القبائل العربية في نهاية المدة المتفَق عليها (السنوات العشر) ببذل كل ما في وسعهم لجعْل هذه المعاهدة دائمة، وفي حالة عدم اتفاقهم تحال إلى المقيم البريطاني وذلك لتجديد الهدنة.

ورغم أن بنود الهدنة البحرية الثانية كانت واضحة إلا أنها غفلت في الوقت نفسه عن تضمينها نقطيتين مهمتين؛ أولاهما هي حق كل شيخ قبيلة في نقل الأسلحة بالسفن والتي تم حظْرُها، وذلك بسبب أنه يعطي المبرر الكافي لخصومه في الهجوم على تلك السفن التي تُستخدَم لذلك الغرض، وهذا يعد انتهاكاً للهدنة البحرية الثانية، أما ثانيتهما فهي ما يتعلق بمشكلة المديونين الذين يتركون دائنيهم من أصحاب السفن تهَرُّباً من السُّلَف[27]

---

[22] سيد نوفل، *الأوضاع السياسية لإمارات الخليج العربي وجنوب الجزيرة* (القاهرة، جامعة الدول العربية، 1967)، 2: 185.

[23] خالد السعدون، *التاريخ السياسي للخليج العربي منذ أقدم حضاراته حتى سنة 1971م* (بيروت، جداول للطباعة والنشر والتوزيع، 2012)، 283.

[24] "الخليج. تقارير عن المعاهدات السياسية القائمة بين الحكومة البريطانية والدول المجاورة على الساحل العربي"، (r97) (132/39).

[25] فالح حنظل، *المفصل في تاريخ الإمارات العربية المتحدة 1624–1910م* (أبو ظبي، لجنة التراث والتاريخ، 1983)، 2: 523.

[26] C.U. Aitchison, *A collection of Treaties, Engagements, and Sanads Relation to India and Neighboring Countries: The Treaties Relations to Persia and the Persian Gulf* (India: Office of The Superintendent of Government Printing, 1983), 10: 250-251.

[27] السلف، التِّسْقام، الخرْجية هي مصطلحات شعبية اعتاد أهل الخليج العربي على تداولها قديماً لتنظيم المعاملات المالية التي كان متعارفاً عليها بين العاملين في مهنة الغوص، حيث يقوم قائد السفينة أو مالكها (النوخذة) بإعطاء مبلغ من المال للبحارة العاملين على

مما يضطر شيخ قبيلتهم للمطالبة بجلب وإحضار أولئك الأشخاص أو إلقاء القبض عليهم عند عودتهم من رحلة الغوص، وذلك الفعل يعد تدخُّلاً في الشؤون الداخلية للمشيخات الأخرى، ومما قد يؤجج النزاع فيما بينها من جديد، كما أن ذلك يحرُم رجال القبائل أي المدينون من حقوقهم أثناء مطالبة شيوخ قبائلهم بهم، وهذا ما عزَّزه ودعمه المقيم البريطاني هينيل[28].

تمخضت الهدنة البحرية الثانية عن مردودات إيجابية على المستوى الأمني والاستقرار في مياه الخليج العربي، وهو ما أدى إلى انخفاض في عدد سفن الأسطول العسكري البريطاني، وذلك حسب التقرير الذي رفعه قائد الحامية البحرية البريطانية المتواجد في قاعدة باسيدو بجزيرة قشم إلى حاكم بومباي أواخر عام 1843م، والذي أوصى فيه بعدم إبقاء أية سفينة عسكرية في مياه الخليج العربي لمدة تزيد عن اثني عشر شهراً، كما تضمنت التوصية عدم إبقاء الطرادات في نوبات طويلة في موانئ – على حد زعمه – غير صحية كموانئ عدن وبوشهر، بل أنْ تظل في مياه البحر من أجل منْع أعمال القرصنة وحماية سيْر التجارة البحرية. وأتت موافقة حاكم بومباي على بقاء سفينة واحدة في الخليج وأخريين تجوبان البحر الأحمر[29]، ولتفعيل تلك التوصية قدم المقيم هينيل خطته لمراقبة مياه الخليج العربي والتي تتمثل في وجود ثلاثة طرادات على أن يُغادر أحدها مياه الخليج العربي إلى بومباي بداية كل يناير من كل عام ويُعاود المجيء مع نهاية شهر مارس بينما يُغادر الثاني ويعود نهاية شهر يونيو، وأن تجتمع الطرادات الثلاثة في الخليج العربي مع بداية موسم الغوص من أول شهر يوليو حتى أواخر شهر سبتمبر، بينما يُغادر الثالث بداية أكتوبر ويعود نهاية شهر ديسمبر[30].

ولم تكن الهدنة الثانية هي الأداة التي تمنع كافة النزاعات البحرية التي تنشب ما بين المشيخات والقبائل العربية، وإنما قنَّنتها على كل حال، ولم يعد الوضع على ما كان عليه قبل الهدنتين الأولى والثانية بطبيعة الحال، وهذا ما كان يخطط له المقيم هينيل حتى من قبل إبرام الهدنة الثانية حين خاطب حكومة بومباي في شهر سبتمبر 1839م بأن تسند للطرادات البحرية البريطانية مهمة مراقبة السواحل الفارسية كما هو الحال المناط بتلك الطرادات على السواحل العربية، لكن ذلك المقترح لم يلبَّ للمقيم هينيل، بل وَوُوْجِه بالرفض من قِبَل حكومة بومباي، ولكن لما كانت الحكومة الفارسية لا تمتلك السيطرة على سواحل فارس التي تقطنها القبائل العربية فقد طلب حاكم إقليم فارس في أبريل 1846م من هينيل المساعدة البريطانية لكبح جماح القبائل العربية التي كانت لها السيطرة الفعلية على مياه الخليج العربي، وأمام عرْض حاكم إقليم فارس فقد انتهزت حكومة بومباي تلك الفرصة والتي ستتيح لها تحقيق أمرين مهمين؛ أولهما تحسين العلاقات الدبلوماسية بين البلدين بعد

ظهر سفينته على سبيل الدَّين وذلك في فصل الشتاء لجلب وتوفير احتياجاتهم العائلية طوال فترة التوقف عن مزاولة مهنة الغوص والتي تمتد عادة طوال موسم الشتاء، ويسجَّل ذلك التسقام على ورقة تسمى (البَرْوَة) المستنْسَخَة من أصلها من اللفظ العربي (براءة) وبوجود شاهدين من الرجال لإثبات ذلك الدَّين. للمزيد يمكن الرجوع إلى: سيف مرزوق الشملان، "صفحات من تاريخ الغوص في البحرين"، *مجلة الوثيقة* 4، العدد 7 (1985م): 187.

[28] كيلي، *بريطانيا والخليج 1745– 1870*، 643.

[29] العابد، *سياسة بريطانيا في الخليج العربي*، 180.

[30] كيلي، *بريطانيا والخليج 1745–* 1870، 646.

ما مرت به من توتر وفتور، ولاسيما بعد تولّي محمد شاه الحكم في فارس (1834– 1848م) والتي كانت قد شهدت فتوراً في عهد سابِقه فتح علي شاه، وثانيهما إمكانية فرْض السيطرة من قبل البحرية البريطانية على كامل مياه الخليج العربي بشقيه الشرقي والغربي[31].

أدّت النتائج الإيجابية للهدنة البحرية الثانية وجهود المقيم هينيل إلى أن تغطي جانبي الخليج العربي، وهذا ما اعتبَرَه مكسباً حقيقياً لمخرَجات الهدنة، وعلى إثر تلك النتائج المشجعة لسياسته أراد هينيل أن يفرض إجراءات مشابهة للمياه الشمالية من الخليج العربي والتي تقع تحت سيطرة الدولة العثمانية بحجة ملاحقة القراصنة العرب (على حد تعبير هينيل) والذين يُفلِتون من ملاحقة الطرادات إلى شمال الخليج العربي ولا ينالون عقاباً من قِبَل السلطات العثمانية، وبحجة تلك الذرائع فقد أجرى المقيم البريطاني في الخليج العربي اتصالاته أواخر عام 1846م مع القنصل البريطاني في بغداد (هنري كريسويك رولنسون Henry Creswicke Rawlinson)[32] يحثه فيها بالسعي لمحاولة التوصل مع السلطات العثمانية في العراق والمتمثِّلة في والي بغداد محمد نجيب باشا[33] بأنْ تحصل بريطانيا على تَوافُق بشأن مطاردة مَن أسمتهم بالقراصنة داخل المياه التي تخضع لسيطرة العثمانيين أسوة بالتي حصلوا عليها من فارس، إلا أن والي بغداد واجه القنصل البريطاني بالرفض القاطع ومبدياً معارضته لأن ذلك لا ينسجم مع مبادئ القانون الدولي ويعطي الدول الأوروبية الحق في انتهاك الملاحة في المياه العثمانية وموانئها[34].

---

[31] العابد، *سياسة بريطانيا في الخليج العربي*، 181–182.

[32] ظهرت في القرن التاسع عشر مجموعة من الضباط النظاميين الذين اشتُهِروا كعلماء ومستشرقين وقادة عسكريين، ومنهم هنري رولنسون المولود في بريطانيا في 5 إبريل 1810م، وسافر إلى الهند عام 1827م كتلميذ عسكري يعمل بشركة الهند الشرقية البريطانية، وبعد مُضِيّ 6 سنوات أُرسِل إلى فارس وهو برتبة ملازم مع مجموعة من الضباط البريطانيين لتنظيم قوات المشاة الفارسية. وعُيّن بعدها مبعوثاً سياسياً في قندهار بأفغانستان عام 1840م ولكن لم يطَب له المقام هناك فطلب نقْله إلى المنطقة العربية فنُقِل وعُيّن في بغداد بمنصب قنصل، واشتُهِر بحبه وشغفه بالآثار والنقوش المسمارية، وأصبح أحد أهم العلماء فيها في عام 1847م وكان ممن يستطيعون قراءة النقوش التي كُتِبت باللغة الفارسية القديمة، ويُعتبَر رولنسون أول من أشار إلى أن البحرين يمكن أن تكون دلمون التي وردت في النصوص المسمارية، مستنداً في ذلك إلى أساس الكتابات المسمارية وهي من أهم إنجازاته (موجز تاريخ آشور Out Line of the History of Assyria)، وتوفي في لندن بتاريخ 5 مارس 1895م. للمزيد يمكن الرجوع إلى: حسين فهد حماد، *موسوعة الآثار التاريخية* (عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، 2003)، 279–281. وكذلك إلى: قصي منصور التركي، *الصلات الحضارية بين العراق والخليج العربي خلال الألف الثالث قبل الميلاد. التاريخ السياسي والحضاري* (دمشق: صفحات للدراسات والنشر، 2008)، 109.

[33] تولى محمد نجيب باشا ولاية بغداد في الفترة (1842–1848م) خلَفاً لعلي رضا باشا الذي نُقِل إلى الشام. واستهل ولايته على بغداد بفرْض الأمن مما أدى إلى زيادة التوتر بين العثمانيين والقاجاريين حكام فارس والتي اشتُهِرت في تلك الفترة بحادثة كربلاء إثر تدخُّل الفرس في العراق، في حين حاول نجيب باشا خلق توازن بين التدخلات الخارجية في العراق في تلك الفترة من قِبَل البريطانيين والفرنسيين. للمزيد يمكن الرجوع إلى:

Austen Henry Layard, *Early Adventure in Persia, Susiana and Babylonia* (London: International Publishers Limited 1887-1971, 1987), 380-386.

[34] سمور، *تاريخ ساحل عُمان السياسي*، 233.

معاهدة السلام الدائم عام 1853م:

كما سبقت الإشارة كانت معاهدة الهدنة البحرية لعام 1843م والممتدة لعشر سنوات فاعلة في بسط الأمن البحري على مياه الخليج العربي وكان مردودها واضحاً وملموساً وكبيراً على مشايخ الخليج العربي الموقِّعين عليها على أمن مغاصات اللؤلؤ والتجارة التي كانوا يقومون بها، وكان المردود المالي مجزياً، كما أن بريطانيا أصبحت لها كلمة الفصل بالنظر إلى لزيادة نفوذها في السيطرة على مياه الخليج العربي والتي جعلها كفيلة بحماية المشيخات العربية الخليجية المنضوية تحت الهدنتين الأولى والثانية[35].

شهدت بداية النصف الثاني من القرن التاسع عشر الميلادي نشاطاً ملحوظاً من قِبل الدولة السعودية الثانية، إذ أخذ الأمير عبد الله ابن الإمام فيصل بن تركي آل سعود بالسعي لمزيد من إحكام السيطرة على منطقة الساحل المتصالح وصولاً إلى صحار ومنطقة الباطنة في عُمان، وهذا ما أثار مخاوف مشايخ الساحل المتهادن، الأمر الذي دفعهم إلى كسب ود الشيخ محمد بن خليفة آل خليفة شيخ البحرين كي يكون موقفه لجانبهم[36].

تمكن الأمير عبد الله بن فيصل في يناير 1853م من الوصول إلى قلعة العانكة في منطقة البريمي واتخذتها الدولة السعودية الثانية مركزاً لها في تلك المنطقة، وصار يتواجد فيها القائد السعودي سعد بن مطلق المطيري[37]، إذ كان الأمير عبد الله بن فيصل يصطحب معه جيشاً انطلق به من الإحساء نحو عُمان يرافقه أحمد السديري والي الإحساء، وقُدِّر جيشه بثلاثة آلاف راكب جمل وما بين 300 إلى 500 خيَّال، واستغرقت رحلة وصولهم إلى واحة البريمي قرابة الشهر[38]، ولدى وصول جيش الأمير عبد الله الفيصل إلى البريمي أرسل في طلب السيد ثويني بن سعيد بن سلطان آل بوسعيدي طالباً منه دفْع الزكاة المستحَقة على مسقط، كما دعاه بتسليم منطقة صحار العُمانية لعزان بن قيس (أحد أبناء عمومة السيد ثويني، وقيس هو أحد أبناء الإمام المؤسس أحمد بن سعيد)، كما ألزمه بدفع التكاليف المالية للحملة العسكرية والجيش القادم من الإحساء، وتعمَّد الأمير عبد الله تقدير أن يكون المبلغ كبيراً حتى يجد العذر المبرِّر لفرْض سيطرته على منطقة الباطنة، كما دعا الأمير عبد

---

[35] جمال زكريا قاسم، *مختارات من وثائق الكويت والخليج العربي المحفوظة في دور السجلات البريطانية* (الكويت: سلسلة مطبوعات جامعة الكويت رقم:8، 1972)، 10.

[36] مختارات من سجلات حكومة بومباي (494) (733/536)، مكتبة قطر الوطنية، www.qdl.qa، رقم الوثيقة: IOR/R/15/1/732، تاريخ الدخول: 3سبتمبر 2023.

[37] أمر ببناء قلعة العانكة الشيخ سعيد بن طحنون آل نهيان شيخ أبو ظبي، وشهدت تلك القلعة معركة عُرفت باسم العانكة نسبة للقلعة، بدأت المعركة عام 1848م بين قوات بني ياس دفاعاً عن أرضهم وبين قوات سعد بن مطلق المطيري الذي كان أميراً على البريمي من طرف الإمام فيصل بن تركي آل سعود منذ عام 1838م وكان الظفر لقوات بني ياس في البداية، غير أن سعد بن مطلق ما لبث أن استولى على القلعة بعد التعزيزات التي وصلت إليه، لكن المطيري كقائد عسكري لم يدم كثيراً في البريمي حيث بعد عدد من السنوات أقصاه الإمام فيصل بن تركي لسوء تدبيره في البريمي. للمزيد يمكن الرجوع إلى: عثمان بن عبد الله بن بِشْر، *عنوان المجد في تاريخ نجد* (الرياض: دارة الملك عبد العزيز)،1981، 2: 248– 276.

[38] كيلي، *بريطانيا والخليج 1745– 1870*، 700.

الله لعقْد اجتماع يضم مشايخ الساحل المتصالح لثَنْيِهم عن دعم ومساندة السيد ثويني في مقاومته[39]، ولبى المشايخ دعوة الأمير عبد الله الفيصل للاجتماع باستثناء الشيخ سعيد بن بطي آل مكتوم شيخ دبي الذي مثَّله أحد أقاربه بدلاً منه[40]. وتزامن ذلك الموقف مع وصول المقيم البريطاني (النقيب أرنولد بوروز كمبال Captin Arnold Burrowes Kemball)[41] في 21 مارس 1853م إلى الشارقة على متن الطراد العسكري البريطاني (كلايف Clive) لمناقشة هدنة السلام البحري الدائمة، غير أن جميع مشايخ الساحل المتصالح لم يكونوا متواجدين في مَشْيَخاتهم فقد كانوا مجتمعين بالأمير عبد الله الفيصل في واحة البريمي، وهو ما صعَّب على النقيب كمبال إمكانية الاجتماع بهم، كما أساءه تفضيلهم البقاء مع الأمير عبد الله[42]، وهو ما دعاه للمسارعة بكتابة الرسائل لهم يطلبهم بالحضور للاجتماع بِه، ولم ينتظر إجابة المشايخ، بل ذهب إلى باسيدو في انتظار أن يصلوا هم إليه، غير أن المقيم البريطاني لم يتلق رداً إلا من إثنين من المشايخ هما الشيخ سلطان بن صقر القاسمي شيخ رأس الخيمة والشيخ حميد بن راشد النعيمي شيخ عجمان، اللذين قدَّما اعتذارهما عن عدم الحضور والاجتماع بِه بسبب ارتباطهما بالأمير عبد الله الفيصل. ومن جانبه بعث الأمير عبد الله برسالة إلى النقيب كمبال يخبره فيها أن باقي مشايخ الساحل المتصالح مرتبطون بِه ولا يمكنهم الحضور لمقابلته[43].

كان الرد الذي تلقاه المقيم البريطاني أرنولد كمبال من الأمير عبد الله الفيصل مرعباً له وذلك لتخوفه من مد الدولة السعودية الثانية نطاق سيطرتها تجاه مشيخات الساحل المتصالح والذين استطاع الأمير عبد الله كسب ودِّهم والذي يتبين من فحوى الرسالة السابقة، وممّا زاد من الأمر تعقيداً هو تخوُّف النقيب كمبال من موقف الشيخ سلطان بن صقر القاسمي المساند للأمير عبد الله في دعم قيس بن عزان ضد السيد ثويني بن سعيد، وقاد ذلك التخوف المقيم البريطاني لمراسلة كل من الأمير عبد الله والشيخ سلطان مبدياً قلقه الشديد واحتجاجه جراء ما يقومون بِه من أعمال يراها تضر وتهَمّش السيطرة البريطانية، وأتْبع كمبال ذلك باتخاذ التدابير التي يراها لازمة لتعزيز الموقف البريطاني ودعم ومؤازرة السيد ثويني ضد الدولة السعودية الثانية،

---

[39] سمور، *تاريخ ساحل عُمان السياسي*، 240.

[40] لوريمر، *دليل الخليج، القسم التاريخي*، 1076.

[41] النقيب أرنولد بوروز كمبال المقيم السياسي في الخليج العربي في الفترة (1852–1856م) من مواليد مدينة بومباي في 18 نوفمبر 1820م، وعمل ضابطاً في الجيش البريطاني، وأصبح مساعداً للمقيم البريطاني في الخليج ما بين العامين (1842–1852م)، ورقي عام 1851م لرتبة نقيب، وكان ممثل بريطانيا في هدنة السِّلم الدائمة المبرمة عام 1853م، وجرى نقْلُه إلى بغداد عام 1859م لينتقلد منصب قنصل، ورُقي لرتبة عقيد عام 1863م كما كان في عام 1873م مساعداً رسمياً لشاه فارس في زيارته إلى بريطانيا، وتوفي في لندن بتاريخ 21 سبتمبر 1908م. للمزيد يمكن الرجوع إلى:
Norman. C.B, *Kemball 'Sir Arnold Burrowes*, Revised by Alex May (U.K: Oxford Dictionary of National Biography, www.oxforddnb.com), Accessed on:4 Sept 2023.

[42] كالفين هـ. آلن، "أسلوب المصالحة البريطاني وأثره في تجزئة إمارات الخليج،" *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية* 3، العدد 11 (1977): 80.

[43] كيلي، *بريطانيا والخليج 1745– 1870*، 700.

وتمثلت تدابيره بإرسال الطرادين العسكريين البريطانيين (كلايف Clive وتايجرز Tigris) إلى ساحل الباطنة بهدف القيام بدوريات المراقبة والحراسة لتأمين موقف السيد ثويني ومساندته ضد الأمير عبد الله[44].

كانت مبادرة الوساطة التي قام بها الشيخ سعيد بن طحنون آل نهيان بالتوسط لحل سلمي بين الموقفين السعودي– العُماني هي التي قادت لحقن الدماء والخروج بحل يُرضِي الطرفين، ومثَّل الجانب السعودي أحمد السديري والجانب العُماني شيخ صحار[45] وبحضور الشيخ سعيد بن طحنون، واستغرقت المفاوضات التي عُقِدت في صحار أكثر من أسبوعين من منتصف شهر أبريل حتى 2 مايو 1853م[46] حتى تم التوصل على صيغة اتفاق بينهما. وكان أهم ما ورد في ذلك الاتفاق هو الاعتراف بالحكم السعودي على عُمان الداخلية التي تمتد من وادي الجيزي على طول حدود جبال الحجر إلى الباطنة حتى رأس الحَد، مقابل الاعتراف بحكم السيد سعيد بن سلطان على عُمان ومسقط والشرقية وجعلان، كما تعهد السيد ثويني بدفع 60 ألف ريال كمتأخرات عن الزكاة المستحَقة عليهم، وأن يدفع 14000 ريال سنوياً عن مسقط و8000 ريال سنوياً عن صحار[47]. ونال الاتفاق رضا الطرفين، وتم إبلاغ النقيب كمبال بتلك المجريات في مقر إقامته في باسيدو[48].

قد اغتنم المقيم البريطاني أرنولد كمبال فرصة توصل الجانبين السعودي– العُماني لما سبق من اتفاق فعزم على مغادرة باسيدو متوجهاً إلى الساحل المهادن لطرْح (هدنة السلام الدائمة Perpetual Treaty of Maritime Peace) مستفيداً من اتفاق صحار السابق، ومتوجساً – في الوقت نفسه – خوفاً من سعي الدولة السعودية الثانية للسيطرة على عُمان ومشيخات الخليج العربي والساحل المتهادن تحديداً[49]، وذلك حسب الرسالة الصادرة من حكومة الهند في وقت سابق بتاريخ 6 مايو 1845م والتي جاء فيها: "قد يبدو أن فيصل بن تركي والذي باسمه تمت الحملة العسكرية الحالية لم يُتِم حتى الآن فعل أكثر من إعادة تأسيس التفوق الوهابي كما كان الحال سابقاً في حياة والده الإمام تركي، أما إذا ظهر أن عزم فيصل بن تركي هو امتداد التفوق الوهابي إلى خارج الحدود السابقة ليستولي على ممتلكات حليفنا إمام مسقط فإن تدخلنا يجب أن يتم، ويجب إعطاء

---

[44] العابد، *سياسة بريطانيا في الخليج العربي*، 186.

[45] لوريمر، *دليل الخليج، القسم التاريخي*، 1076.

[46] مختارات من سجلات حكومة بومباي (496) (733/538)، مكتبة قطر الوطنية، www.qdl.qa، رقم الوثيقة: IOR/R/15/1/732، تاريخ الدخول: 5 سبتمبر 2023.

[47] ملخص لمراسلات تتعلق بشؤون الخليج الفارسي 1801–1853م (V132) (344/264)، مكتبة قطر الوطنية، www.qdl.qa، رقم الوثيقة: IOR/L/PS/20/C248C، تاريخ الدخول: 5 سبتمبر 2023.

[48] عبد الله بن صالح المطوع، *عقود الجمان في أيام آل سعود في عُمان*، تحقيق: فالح زكي حنظل (أبو ظبي: المجمع الثقافي، 1997)، 135–143.

[49] Donald Hawley, *The Trucial State* (New York: Twayne Publishers, 1970), 154.

تعليمات للسلطات المحلية للإعلان لفيصل بن تركي بأن إمساكنا عن الحرب والذي أدى حتى يومنا إلى تشجيعه لن يتم حدوثه أكثر من ذلك"[50].

وحال وصول المقيم البريطاني النقيب أرنولد كمبال إلى الساحل المتصالح (الشكل رقم1) وجد رغبة شديدة من لدن مشايخه وبلا استثناء في التوصل إلى الهدنة البحرية الدائمة، وقام كمبال بعقد اجتماع لوضع تلك الهدنة موضع التنفيذ، واستغرق التباحث بشأنها عدة أيام في الفترة من 4 حتى 9 مايو 1853م حتى تم التوقيع على معاهدة السلام البحري الدائم[51]، ووقَّع عليها كل من: الشيخ سلطان بن صقر القاسمي شيخ رأس الخيمة، الشيخ سعيد بن طحنون آل نهيان شيخ أبو ظبي، الشيخ سعيد بن بطي آل مكتوم شيخ دبي، الشيخ عبد الله بن راشد المعلا شيخ أم القيوين، الشيخ حميد بن راشد النعيمي شيخ عجمان، وتضمَّنت تلك الهدنة بنوداً ثلاثة، هي[52]:

أولاً: اتفق الجميع على وقْف كل الأعمال العدوانية في البحر اعتباراً من 25 رجب عام 1269هـ الموافق 4 مايو 1853م.

ثانياً: تعهُّد كل شيخ بأن يأخذ على عاتقه معاقبة أيٍّ من رعاياه أو أتباعه في حالة قيامهم بارتكاب عدوان بحري على أشخاص أو ممتلكات رعايا أو أتباع الفريق الآخر في المعاهدة.

ثالثاً: اتفق المُوَقِّعون على هذه المعاهدة على أنه إذا ما هوجم أحد من رعاياهم من فريق آخر في المعاهدة فعليهم عدم الرد على ذلك الهجوم، بل يجب أن يتم تبليغ ذلك إلى المقيم البريطاني في الخليج العربي أو إلى قائد البحرية البريطانية في الخليج الذي يتولى بدوره تحصيل التعويضات اللازمة.

على الرغم من أن بنود الهدنة هذه كانت شبيهة ببنود الهدنة السابقة لعام 1843م إلا أن الجديد في هذه الهدنة هو الثالث والأخير الذي يعطي الحكومة البريطانية حق تعزيز الهدنة البحرية الدائمة والمراقبة الكاملة في تنفيذها، وتركت هدنة السلام البحرية الدائمة للأسطول العسكري البريطاني حق معاقبة الجهة المعتدية، كما أن هذه الهدنة قد جاءت مغايرة لسابقاتها من الهُدَن إذ قام حاكم عام الهند بالتصديق عليها بدلاً من المقيم البريطاني في الخليج العربي الذي خُوِّل من قبل بالتوقيع على ما سبق من معاهدات أو هُدَن بحرية. وقد دخلت تلك الهدنة حيز التنفيذ حينما نالت الموافقة عليها بمجلس الهند واستعراض موافقات حاكم عام الهند في 24 أغسطس 1853م[53]، ولقد أتت تلك المعاهدة كوثيقة تم من خلالها تنظيم أسس العلاقات البريطانية في منطقة

---

[50] ملخص لمراسلات تتعلق بشؤون الخليج الفارسي 1801–1853م (V124) (344/248)، مكتبة قطر الوطنية، www.qdl.qa، تاريخ الدخول: 6 سبتمبر 2023.

[51] Robert Hughes Thomas, *Historical and Other Information Connected with Place in the Persian Gulf* (Bombay: Printed for the Government at the Bombay Education Society's Press, 1856), 88-89.

[52] C. U. Aitchison, *A Collection of Treaties Engagement*, 135-136.

[53] Briton Cooper Busch, *Britain and the Persian Gulf 1894-1914* (USA: University of California Press, 1967), 24.

الخليج العربي حتى المعاهدة المانعة التي أبرمت عام 1892م، واعتُبِرت كذلك بداية السيطرة والتحَكُّم البريطاني الذي عرف بـ(عصر السِّلْم البريطاني Britania Bax) على مشيخات الخليج العربي والتي أتاحت لها من خلالها السيطرة السياسية وعدم الإخلال بأمن الممرات المائية في الخليج العربي والتي تؤَمِّن طرق تجارتها إلى شبه القارة الهندية[54]، وليس معنى هذا أن نظام المهادنات الذي انتهجته بريطانيا كان يخلو من العيوب أو الاختراقات، ومنها هذه المعاهدة الأخيرة للسلام البحري الدائمة لعام 1853م التي لم تربط مشايخ الساحل المتهادن بالمحافظة على السلام البحري تجاه مَن هم غير أعضاء بهذه الهدنة [55].

يمكننا القول بإن سياسية الحكومة البريطانية التي التزم بها النقيب أرنولد كمبال من خلال الهدنة البحرية الدائمة لعام 1853م تقوم على أساس الحياد في المشكلات التي تقع داخل نطاق حدود مشايخ الخليج العربي، مع الحرص على استقلالها وسلامتها من أي اعتداء خارجي، كما أن بريطانيا كانت تأمل من معاهدة السلام البحرية الدائمة أن تضع حداً لِما أسمته القرصنة البحرية، غير أنّ ما جرى بعد التوقيع على الهدنة السابقة هو خفْض مستوى الاضطرابات البحرية في مياه الخليج العربي، مع استمرار المنازعات الداخلية والمناوشات البرية، في الوقت الذي أعطت بريطانيا فيه لنفسها الحق في لعب دور الوسيط بين القبائل العربية في حالة نشوب أيِّ نزاع داخلي، الأمر الذي توسَّعت فيه عند استعمال تلك الصلاحية مع تمَرُّسها في تلك المهمة، فأصبحت مع مرور الوقت قوة تنفيذية تُوْقِع الجزاءات وتفرض الغرامات على نقيض بذلها الوساطة ما بين تلك القبائل[56].

الخاتمة:

كان تأثير الهدنة البحرية لعام1835م محدوداً ولم تقم تلك الهدنة بحل جميع التجاوزات الأمنية والسياسية في ما بين القبائل العربية في مشيخات الساحل المتصالح، فيما حدّت تلك الهدنة في بدايتها من النزاعات ولكن بعض التجاوزات التي تخللتها والالتزام الفعلي الذي كان مفقوداً ما بين مشايخ القبائل جعلتها بحاجة إلى تحديث، ولكن في مجملها كانت تلك الهدنة قد حملت المشايخ المسؤولية إلى حد كبير عن الأعمال المخلة بالأمن البحري، فيما أعقبت تلك الهدنة هدنة أخرى عام1843م والتي نشطت فيها البحرية البريطانية ونجحت في تقليص الاضطرابات والخروقات البحرية ما بين القبائل العربية بفعل تمسك الجميع ببنود الهدنة الثانية.

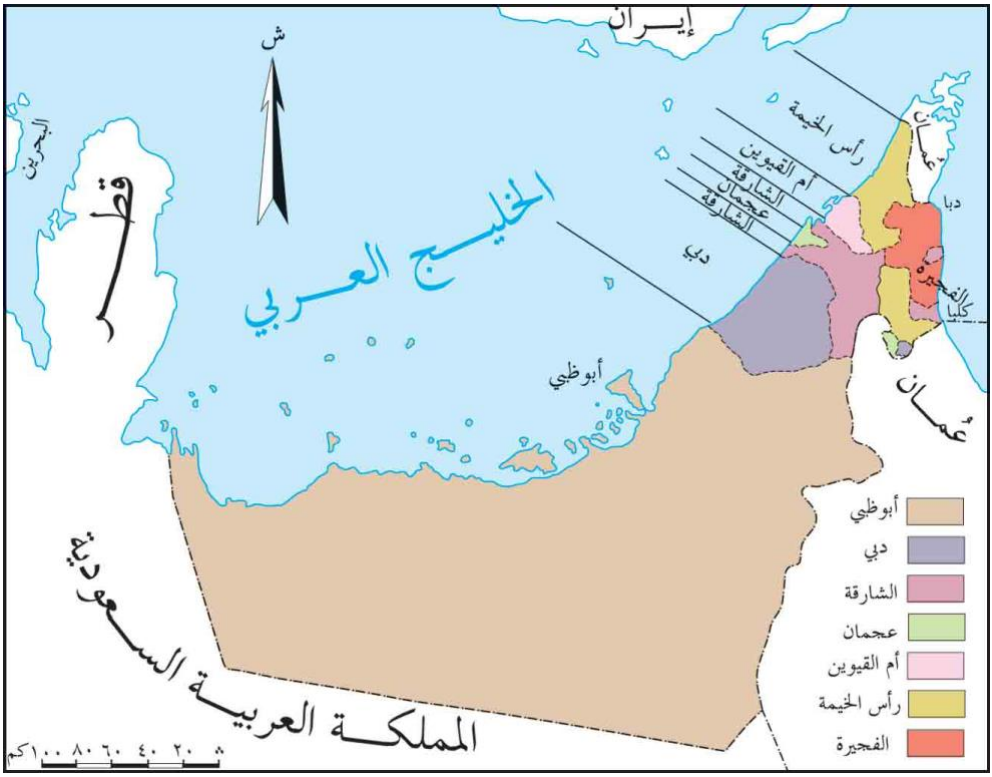
لقد أتت الهدنة البحرية الدائمة لعام1853م بمثابة حلف دائم بعد خوض تجربة الهدنتين السابقتين لوقف أعمال الاضطرابات وزعزعة الأمن البحري والتي لاقت ترحيباً من مشايخ إمارات الساحل المتصالح في الوقت الذي أقتصر الدور البريطاني على الأمن البحري، فيما فرضت بريطانيا إحالة الخلافات والنزاعات البحرية إلى المقيم السياسي البريطاني في الخليج العربي، في الوقت الذي لم يكن لبريطانيا الرغبة في التدخل في شؤون المشيخات وإمارات الساحل البرية بل تركتها لمشايخها.

---

[54] علي حسن الحمداني، *دولة الإمارات العربية المتحدة: نشأتها وتطورها* (الكويت: مكتبة العُلا، 1986)، 18–19.

[55] سمور، *تاريخ ساحل عُمان السياسي*، 243

[56] UK, J. C. Hurewitz, *Diplomacy in the Near and Middle East: A Documentary record, 1535-1914* (Cambridge Archive Editions, 1987), 1: 143.



(الشكل رقم1) *التقسيمات الإدارية لدولة الإمارات العربية المتحدة، المجلد*: الثالث، التاريخ والجغرافية والآثار، ص 423، الموسوعة العربية https://arab-ency.com.sy/ency/details/3416/3، تاريخ الدخول:7 سبتمبر 2023.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.
Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.
Finansal Destek: Yazar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.
Conflict of Interest: The author has no conflict of interest to declare.
Grant Support: The author declared that this study has received no financial support.

المصادر والمراجع

آلن، كالفين هـ. "أسلوب المصالحة البريطاني وأثره في تجزئة إمارات الخليج." *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية* 3، العدد 11 (1977): 67-84.

بن بِشْر، عثمان بن عبد الله. *عنوان المجد في تاريخ نجد*. المجلد 2. الرياض: دارة الملك عبد العزيز، 1981.

التركي، قصي منصور. *الصلات الحضارية بين العراق والخليج العربي خلال الألف الثالث قبل الميلاد. التاريخ السياسي والحضاري*. دمشق: صفحات للدراسات والنشر، 2008.

حماد، حسين فهد. *موسوعة الآثار التاريخية*. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، 2003.

الحمداني، علي حسن. *دولة الإمارات العربية المتحدة: نشأتها وتطورها*. الكويت: مكتبة العُلا، 1986.

حمزة، كمال. *دبي لؤلؤة الخليج*. دبي: دائرة الإعلام،1977.

حنظل، فالح. *المفصل في تاريخ الإمارات العربية المتحدة 1624–1910م*. المجلد 2. أبو ظبي: لجنة التراث والتاريخ، 1983.

الخصوصي، بدر الدين عباس. *دراسات في تاريخ الخليج العربي الحديث والمعاصر*. المجلد 1. ط2، الكويت: منشورات ذات السلاسل، 1984.

الخنجي، حسين بن علي بن أحمد الوحيدي. *تاريخ لنجه*. ط2، دبي: دار الأمة للنشر والتوزيع، 1988.

راشد، علي محمد. *الاتفاقيات السياسية والاقتصادية التي عقدت بين إمارات ساحل عُمان وبريطانيا 1806–1971م*. ط2، الشارقة: منشورات اتحاد كتاب وأدباء الإمارات، 2004.

السعدون، خالد. *التاريخ السياسي للخليج العربي منذ أقدم حضاراته حتى سنة 1971م*. بيروت: جداول للطباعة والنشر والتوزيع، 2012.

سمّوُر، زهدي عبد المجيد. *تاريخ ساحل عُمان السياسي في النصف الأول من القرن التاسع عشر*. المجلد 1. الكويت: منشورات ذات السلاسل، 1985.

الشملان، سيف مرزوق. "صفحات من تاريخ الغوص في البحرين." *مجلة الوثيقة* 4، العدد 7 (1985): 131–189.

العابد، فؤاد سعيد. *سياسة بريطانيا في الخليج العربي خلال النصف الأول من القرن التاسع عشر*. المجلد 1. الكويت: منشورات ذات السلاسل، 1981.

عبد الحميد، صلاح. *شخصيات أثرت الحياة الإماراتية*. القاهرة: أطلس للنشر والإنتاج الإعلامي، 2016.

قاسم، جمال زكريا. *مختارات من وثائق الكويت والخليج العربي المحفوظة في دور السجلات البريطانية*. الكويت: سلسلة مطبوعات جامعة الكويت رقم(8)، 1972.

كيلي، جون ب. *بريطانيا والخليج 1745–1870*. ترجمة: محمد أمين عبد الله. المجلد 1. مسقط: وزارة التراث القومي والثقافة، 1979.

لوريمر، ج ج. *دليل الخليج، القسم التاريخي*. المجلد 1. الدوحة: إعداد قسم الترجمة بمكتب أمير دولة قطر، 1975.

ليونوفيتش، ميخين فيكتور. *حلف القواسم وسياسة بريطانيا في الخليج العربي في القرن الثامن عشر والنصف الأول من القرن التاسع عشر*. ترجمة: سمير نجم الدين سطاس. دبي: مركز جمعة الماجد للثقافة والتراث، 2009.

مختارات من سجلات حكومة بومباي. الدوحة: مكتبة قطر الرقمية، www.qdl.qa IOR/R/15/1/732.

المطوع، عبد الله بن صالح. *عقود الجمان في أيام آل سعود في عُمان*. تحقيق: فالح زكي حنظل. أبو ظبي: المجمع الثقافي، 1997.

ملخص لمراسلات تتعلق بشؤون الخليج 1801–1853م. الدوحة: مكتبة قطر الرقمية، IOR/L/PS/20/C248C، www.qdl.qa.

نوفل، سيد. *الأوضاع السياسية لإمارات الخليج العربي وجنوب الجزيرة*. المجلد 2. القاهرة: جامعة الدول العربية،1967.

Kaynakça/References

Aitchison, C.U. *A collection of Treaties, Engagements, and Sanads Relation to India and Neighboring Countries: The Treaties Relations to Persia and the Persian Gulf*, Vol.X. India: Office of The Superintendent of Government Printing, 1983.

al-Ḥamdānī, ʿAlī Ḥasan. *Dawlat al-Imārāt al-ʿArabīyah al-Muttaḥidah: nashʾatuhā wa-taṭawwuruhā*. al-Kuwayt: Maktabat al-ʿUlā, 1986.

al-ʿĀbid, Fuʾād Saʿīd. *Siyāsat Barīṭāniyā fī al-Khalīj al-ʿArabī khilāl al-niṣf al-Awwal min al-qarn al-tāsiʿ ʿashar*. Mujallad 1. al-Kuwayt: Manshūrāt Dhāt al-Salāsil, 1981.

al-Khanjī, Ḥusayn ibn ʿAlī ibn Aḥmad al-Waḥīdī. *Tārīkh Linjah*. 2. bs. Dubayy: Dār al-Ummah lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ, 1988.

al-Khuṣūṣī, Badr al-Dīn ʿAbbās. *Dirāsāt fī Tārīkh al-Khalīj al-ʿArabī al-ḥadīth wa-al-muʿāṣir*. Volume 1, 2. bs. al-Kuwayt: Manshūrāt Dhāt al-Salāsil, 1984.

al-Muṭawwiʿ, Allāh ibn Ṣāliḥ. *ʿUqūd al-jumān fī Ayyām Āl Saʿūd fī ʿumān. taḥqīq: Fāliḥ Zakī Ḥanẓal*. Abwẓby: al-Majmaʿ al-Thaqāfī, 1997.

al-Saʿdūn, Khālid. *al-Tārīkh al-siyāsī lil-Khalīj al-ʿArabī mundhu aqdam ḥaḍārātihi ḥattá sanat 1971*. Bayrūt: Jadāwil lil-Ṭibāʿah wa-al-Nashr wa-al-Tawzīʿ, 2012.

al-Shamlān, Sayf Marzūq. "Ṣafaḥāt min Tārīkh al-ghawṣ fī al-Baḥrayn." *Majallat al-Wathīqa*, 4, no. 7 (1985): 131-189.

al-Turkī, Quṣayy Manṣūr. *al-Ṣilāt al-ḥaḍārīyah bayna al-ʿIrāq wa-al-Khalīj al-ʿArabī khilāl al-alf al-thālith qabla al-Mīlād. al-tārīkh al-siyāsī wa-al-ḥaḍārī*. Dimashq: Ṣafaḥāt lil-Dirāsāt wa-al-Nashr, 2008.

Ālin, kālfyn H. "Uslūb al-muṣālaḥah al-Barīṭānī wa-atharuhu fī tajzi'at Imārāt al-Khalīj." *Majallat Dirāsāt al-Khalīj wa-al-Jazīrah al-'Arabīyah*, no. 11 (1977): 67-84.

Buder. Charles L. O. i & Ricart. Luciana T. *The Iran- UAE Gulf Islands Dispute*. Boston: Brill N. J Hoff, 2018. Busch, Briton Cooper. *Britain and the Persian Gulf 1894-1914*. USA: University of California Press, 1967.

Ḥammād, Ḥusayn Fahd. *Mawsū'at al-Āthār al-tārīkhīyah*. 'Ammān: Dār Usāmah lil-Nashr wa-al-Tawzī', 2003.

Ḥamzah, Kamāl. *Dubayy Lu'lu'ah al-Khalīj*. Dubayy: Dā'irat al-I'lām, 1977.

Hawley, Donald. *The Trucial State*. New York: Twayne Publishers, 1970.

Hurewitz, J. C. *Diplomacy in the Near and Middle East: A Documentary record (1535-1914)*. Vol: I, UK: Cambridge Archive Editions, 1987.

'Abd-al-Ḥamīd, Ṣalāḥ. *Shakhṣīyāt atharat al-ḥayāh al-Imārātīyah*. al-Qāhirah: Aṭlas lil-Nashr wa-al-Intāj al-I'lāmī, 2016.

Ibn bishr, 'Uthmān ibn Allāh. *'Unwān al-Majd fī Tārīkh Najd*. Volume 2. al-Riyāḍ : Dārat al-Malik 'Abd-al-'Azīz, 1981.

Kyly, Jūn b. *Barīṭāniyā wālkhlyj1745-1870*. Tarjamat: Muḥammad Amīn Allāh, Mujallad 1, Masqaṭ: Wizārat al-Turāth al-Qawmī wa-al-Thaqāfah, 1979.

Layard, Austen Henry. *Early Adventure in Persia, Susiana and Babylonia*. London: International Publishers Limited (1887-1971), 1987.

Lūrīmar, J J. *Dalīl al-Khalīj, al-qism al-tārīkhī*. Mujallad 1, al-Dawḥah: i'dād Qism al-tarjamah bi-Maktab Amīr Dawlat Qaṭar, 1975.

Lywnwfytsh, mykhyn Fīktūr. *Ḥilf al-Qawāsim wa-siyāsat Barīṭāniyā fī al-Khalīj al-'Arabī fī al-qarn al-thāmin 'ashar wa-al-niṣf al-Awwal min al-qarn al-tāsi' 'ashar*. Tarjamat: Samīr Najm al-Dīn sṭās. Dubayy: Markaz Jum'ah al-Mājid lil-Thaqāfah wa-al-Turāth, 2009.

Mukhtārāt min sijillāt Ḥukūmat Būmbāy. al-Dawḥah: Maktabat Qaṭar al-raqmīyah, IOR / R / 15/1 / 732 www. qdl. Qa.

Mulakhkhaṣ limurāslāt tata'allaq bi-shu'ūn al-Khalīj 1801-1853. al-Dawḥah: Maktabat Qaṭar al-raqmīyah, IOR / L / PS / 20 / C248C, www. qdl. Qa.

Nawfal, Sayyid. *al-Awḍā' al-siyāsīyah li-Imārāt al-Khalīj al-'Arabī wa-Janūb al-Jazīrah*. Mujallad 2. al-Qāhirah: Jāmi'at al-Duwal al-'Arabīyah, 1967.

Oxford Dictionary of National Biography, www.oxforddnb .com.

Qāsim, Jamāl Zakarīyā. *Mukhtārāt min wathā'iq al-Kuwayt wa-al-Khalīj al-'Arabī al-maḥfūẓah fī Dawr al-Sijillāt al-Barīṭānīyah*. al-Kuwayt: Silsilat Maṭbū'āt Jāmi'at al-Kuwayt raqm (8), 1972.

Rāshid, ʻAlī Muḥammad. *al-Ittifāqīyāt al-siyāsīyah wa-al-iqtiṣādīyah allatī ʻuqidat bayna Imārāt Sāḥil ʻumān wa-Barīṭāniyā 1806-1971*. 2. bs. al-Shāriqah: Manshūrāt Ittiḥād Kitāb wa-Udabāʾ al-Imārāt, 2004.

Sammwur, Zuhdī ʻAbd-al-Majīd. *Tārīkh Sāḥil ʻumān al-siyāsī fī al-niṣf al-Awwal min al-qarn al-tāsiʻ ʻashar*. Mujallad 1. al-Kuwayt: Manshūrāt Dhāt al-Salāsil, 1985.

Thomas, Robert Hughes. *Historical and Other Information Connected with Place in the Persian Gulf. Bombay*: Printed for the Government at the Bombay Education Society's Press,1856.

Wilson, Grame. *Father of Dubi: Shaikh Rashid bin Saeed Al-Maktoum*. Dubi: Media Prima,1999.

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
http://dergipark.org.tr/istanbuljas

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
Volume/Cilt: 7, Issue/Sayı: 1, 2024/1, 27-59
DOI: 10.51802/istanbuljas.1460175
Research Article/*Araştırma Makalesi*

منهج تفسير القرآن الكريم عند منجم باشي أحمد بن لطف الله المولوي: دراسة تحليلية نقدية

Müneccimbaşı Ahmed b. Lütfullah el-Mevlevî'nin Kur'an-ı Kerim'i Yorumlama Yöntemi: Eleştirel-Analitik Bir Çalışma

The Method of Interpreting the Holy Qur'an According to Munejjim Bashi "A Critical Analytical Study"

Abdülkerim SOLIMAN *

ملخص

يُعَدُّ منجم باشي أحمد بن لطف الله المولوي أحد أبرز صوفيي عصره المولويين، وأحد علماء عصره المعروفين؛ فهو صاحب تراثٍ علميٍّ وتعليميٍّ ثريٍّ ومتنوعٍ، ساعده على ذلك ثقافتُهُ الدينيَّةُ والدنيويَّةُ الواسعةُ ومعرفته باللغة العربيَّة والتركيَّة والفارسيَّة، وتنقُّله بين الحواضر الإسلاميَّة مُعلِّمًا ومتعلِّمًا مِمَّا أثرى تجربتَه المعرفيَّة وعدَّد مصادرَهُ العلميَّةَ والمذهبيَّةَ، فقد تنقَّل بين سلانيك وإسطنبول والقاهرة والحجاز ومكة، وقام بالتدريس فيها وهو ما ساعده على تحديد منهجه العلميّ لطلابه والذي بدا واضحًا في مؤلَّفاته، وقد تميَّز أسلوبُهُ بالأسلوب التَّعْليميّ الموجَزِ المبسَّطِ الذي يُناسِب مُتَلَقِّيَهُ. وتهدف هذه الدراسة إلى عرض المنهج التفسيري عند منجم باشي، الذي رسم معالمه بوضوح في بعض مؤلَّفاته، وتحديد خصائص منهج منجم باشي العلميَّة والمذهبيَّة، وحلّ إشكاليَّة العلاقة بين المنهج النقلي والعقلي عنده، وتمييزه للمنهج الباطني الصوفي عن الباطني الإلحادي، والضوابط المنهجيَّة التي رسمها لطلَّاب علم التفسير، وبعض القضايا التفسيريَّة التي حذَّر منها، وشجعنا على ذلك قلَّة الدراسات التي اهتمَّت بالفكر التفسيري عند منجم باشي، وقد جاءت الدراسة في مقدمة وأربعة مباحث: تناول الأول بعض مصطلحات علم التفسير عند منجم باشي، وتناول الثاني أنواع التفسير المقبولة عنده، وتناول الثالث مآخذَهُ على بعض المفسرين، وتناول الرابع منهجَهُ التفسيري، وقد اعتمدت الدراسة على منهج التحليل والنقد. وقد توصَّلت الدراسة إلى بعض النتائج منها: جمع منجم باشي بين التفسير النقلي والعقلي، ورفضه التفسير الباطني الإلحادي، واهتمامه الكبير بالتفسير الإشاري الصوفي، وثناؤه على بعض المفسرين ونقد بعض المفسرين حسب مناهجهم التفسيرية.

كلمات مفتاحية: تفسير، القرآن الكريم، منهج، نقد، منجم باشي.

* Dr. Öğr. Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Temel İslam Bilimleri Bölümü Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı, İzmir, Türkiye.

E-mail: abdelkreemameen@yahoo.com

https://orcid.org/0000-0003-2999-1031

Submission/Başvuru:
27 Mart/March 2024

Acceptance/Kabul:
21 Mayıs/May 2024

Citation/Atıf:
SOLIMAN, Abdülkerim. "Müneccimbaşı Ahmed b. Lütfullah el-Mevlevî'nin Kur'an-ı Kerim'i Yorumlama Yöntemi: Eleştirel-Analitik Bir Çalışma." *Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)* 7, no. 1 (2024): 27-59.

Öz
Müneccimbaşı Ahmed b. Lütfullah el-Mevlevî, döneminin en önde gelen Mevlevi sufilerinden ve zamanının tanınmış âlimlerinden birisi olarak kabul edilir. Geniş dini ve dünyevi kültürü, Arapça, Türkçe ve Farsça dillerini bilmesi ve İslam şehirleri arasında bir hoca ve (aynı zamanda) bir öğrenci olarak çeşitli ziyaretler gerçekleştirmesi, ilmi ve mezhepsel kaynaklara olan hakimiyeti onu zengin ve muhtelif bir ilim/eğitim mirasına sahip kılmıştır. Selanik, İstanbul, Kahire, Hicaz ve Mekke arasında gidip gelmesi ve buralarda ders vermesi, öğrencilerine karşı bilimsel yaklaşımını belirlemesine yardımcı olmuş ve bu da yazılarında açıkça ortaya çıkmıştır. Ayrıca yazılarında pedagojik/eğitici yön kendisini göstermektedir. Bu sayede yazarın yalın ve anlaşılır bir dil kullandığı söylenebilir. Bu çalışmada Müneccimbaşı'nın tefsir yöntemi araştırılacaktır. Bu yöntem onun kimi telifinde açıkça ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda onun mezhebi kimliği ve ilmi tavrı incelenecektir. Keza problemleri çözümlerken akıl ve nakil kaynaklarından istifade ediş biçimi de gösterilecektir. Onun sufi-bâtını yöntem ile ilhadi-bâtını yöntemi birbirinden nasıl ayırdığına işaret edilecektir. Buradan hareketle onun tefsir talebelerine önerdiği ilkeler tartışılacaktır. Bu bağlamda Müneccimbaşı bazı tefsir sorunlarına karşı okuyucuyu uyarmıştır. Bizi bu çalışmaya motive eden başat unsur Müneccimbaşı hakkında yapılan çalışmaların sayısındaki yetersizlik olmuştur. Çalışma bir giriş ve dört bölümden oluşmaktadır: ilk bölümde Müneccimbaşı'nın yorum terminolojisi, ikinci bölümde Müneccimbaşı'na göre kabul edilebilir yorum türleri ve üçüncü bölümde Müneccimbaşı'nın bazı yorumculara yönelttiği eleştiriler ele alınmıştır. Dördüncü bölümde ise Müneccimbaşı'nın yorumlayıcı yaklaşımı ele alınmıştır. Çalışma analiz ve eleştiri yaklaşımına dayanmaktadır. Çalışmada Müneccimbaşı'nın aklî ve naklî tefsiri bir arada kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Müneccimbaşı'nın ilhada yol açan bâtını tefsire karşı çıktığı, ancak bununla beraber sufi ve işari tefsirle yakından ilgilendiği gösterilmiştir. Bu doğrultuda Müneccimbaşı'nın tefsir yöntemleri nedeniyle katıldığı ve karşı çıktığı müfessirler ortaya konulmuştur.
Anahtar Kelimeler: Tefsir, Kur'an-ı Kerîm, metot, eleştiri, Müneccimbaşı.

Abstract
Munejjim Bashi Ahmed bin Lutfullah Al-Mawlawi is considered one of the most prominent Mawlawi Sufis and the well-known scholars of his time. He has a rich and diverse scientific and educational heritage. His vast religious and secular culture, his knowledge of the Arabic, Turkish and Persian languages, and his movement between Islamic cities as a teacher and learner, which enriched his cognitive experience and increased his scientific and sectarian sources, helped with this. He moved between Thessaloniki, Istanbul, Cairo, the Hijaz, and Mecca, and he taught there, and this helped him determine his scientific approach to his students, which appeared clearly in his writings. His style was distinguished by a concise and simplified educational method that is appropriate for his students. This study aims to present the interpretive approach according to Munejjim Bashi, which clearly outlined its features in some of his works, to determine the scientific and doctrinal characteristics of his approach, to solve the problem of the relationship between the transmission and rational approaches according to him. It also aims to reveal his distinction between the mystical Sufi approach and the atheistic mystical approach, the methodological controls he laid out for students of interpretation, and some of the interpretive issues he warned against. The lack of studies that focused on the interpretive thought of the Munejjim Bashi inspired us to research on this subject. The study consisted of an introduction and four sections: the first dealt with some terminology of interpretation of Munejjim Bashi, the second dealt with the types of acceptable interpretation according to him, and the third dealt with his criticisms on some interpreters. The fourth dealt with his interpretive approach. The study relied on the analysis and criticism approach. The study reached some results, including: The Munejjim Bashi combined transmission and rational interpretation. He rejected the atheistic esoteric interpretation and paid great attention to Sufi indicative interpretation. Besides this, he praised some interpreters and criticized some of them according to their interpretive approaches.
Keywords: Interpretation, The Holy Qur'an, Method, Criticism, Munejjim Bashi.

Extended Abstract

Munejjim Bashi Ahmed bin Lutfullah Al-Mawlawi is considered one of the most prominent Mawlawi Sufis and the well-known scholars of his time. He has a rich and diverse scientific and educational heritage. His vast religious and secular culture, his knowledge of the Arabic, Turkish and Persian languages, and his movement between Islamic cities as a teacher and learner, which enriched his cognitive experience and increased his scientific and sectarian sources, helped with this. He moved between Thessaloniki, Istanbul, Cairo, the Hijaz, and Mecca, and he taught there, and this helped him determine his scientific approach to his students, which appeared clearly in his writings. His style was distinguished by a concise and simplified educational method that is appropriate for his students.

His work in the field of astronomy, his interest in theology, his adoption of the Ash'arite doctrine and his defense of it, and his Sufism and affiliation with the Mawlawiyya led him to attempt to reconcile transmission and reason in his interpretive doctrine. In addition, these also led him to defend the Sufi indicative interpretation, and make a distinction between the path of the mystical atheists, who denies accepting what is apparent, and the mystical interpretation of Sufis who advocate the apparent interpretation, that is the apparent meaning of the word, and do not deny it, but add hidden additions to the apparent meaning because of a special gift God gave them.

Despite his attempt to reconcile transmissional interpretation with rational interpretation, he was keen on presenting interpretation through transmission, relying on his sources in interpretation, and warning against violating these sources. He also called for the need for later interpreters to focus on reliable interpretations whose authors adhered to the sources of interpretation and warn them against going beyond them or falling due to the power of desire and daring to contradict the word of God without evidence that supports the preference.

Munejjim Bashi is characterized by caution, apprehension, and fear of the humiliation of speech when talking about God. Therefore, we see him placing great emphasis on the necessity of being precise and declaring the highest degree of politeness when talking about our Lord - the Almighty - and this is something that is praised by the divine scholars who are trying hard to transfer this discipline to their disciples. Therefore, we see Munejjim Bashi directing his students, disciples, and readers of his book, among the interpreters, to reject the use of some words that equate the Creator with the creature, such as: he told, which means the storyteller's narration, weaving, and imitation of a previous example, and this is not permissible in the right of God Almighty.

This study aims to present the interpretive approach according to Munejjim Bashi, which clearly outlined its features in some of his works. The study consisted of an introduction and four sections: the first dealt with some terminology of interpretation of Munejjim Bashi, the second dealt with the types of acceptable interpretation according to him, and the third dealt with his criticisms on some interpreters. The fourth dealt with his interpretive approach. The study relied on the analysis and criticism approach.

The study reached some results, including:

1. Munejjim Bashi briefly presented some terms of the science of interpretation, such as: the Qur'an, the book, the surah, the verse, the Meccan and the Medinan, the definition of interpretation and ta'wil and the difference between them, and others.

2. The narrational interpretation is considered the primary source of every interpretation according to Munejjim Bashi, and he divided it into three: the interpretation of the Qur'an by the Qur'an, the interpretation of the Prophet, and the interpretation of the Companions.

3. Munejjim Bashi took the rational interpretation that is based on linguistic and rational evidence, and so he advocate interpretation, but interpretation that is disciplined and conditioned on the evidence.

4. Munejjim Bashi rejected the esoteric, atheistic interpretation that rejects the apparent explanation, and tampers with the Book of God in his interpretations. He distinguished between it and the indicative Sufi interpretation, which acknowledges the apparent interpretation of the Qur'an's vocabulary, but adds to it what his Lord revealed to him of non-apparent meanings. Therefore, he divided the interpretation according to his knowledge of understanding. Knowing its meanings is divided into three categories: a section that God limited to Himself and did not reveal to any of His creation, a section that God revealed to His Prophet and designated for him, and a section that God taught His Prophet and which the Prophet transmitted to his nation.

5. Although Munejjim Bashi adopted the Sufi interpretation and accepted the rational approach, he maintained moderate and distanced himself from excessive interpretation. This is due to his adherence to the principles of transmissional interpretation, and his fear of saying without evidence in the Book of God.

منهج تفسير القرآن الكريم عند منجم باشي "دراسة تحليلية نقدية"

المقدمة

مُنَجِّم باشي أحدُ الأعلام الأتراك الذين ساهموا في تشكيل الثقافة الإسلاميَّة في علوم ومجالات عِدَّةٍ؛ فهو فلكيٌّ، ومؤرِّخٌ، ومُفَسِّرٌ، وصوفيٌّ مولويٌّ، ومتكلِّم، وشاعرٌ، وبلاغيٌّ، ولُغويٌّ .. إلخ. أتقن اللُّغَةَ العربيَّةَ والفارسيَّة إضافة إلى التركيَّة، وألَّف فيها جميعًا، وترجم منها، وإليها، وهو أحدُ العلماء الرَّحَّالين الذين تنقَّلوا بين حَوَاضِرَ إسلاميَّةٍ مختلفةٍ، وتركوا بَصْمَةً عِلْمِيَّةً في كلِّ حاضرةٍ حلّوا بها، وقد ساعده عملُهُ التَّدْرِيسيُّ على تأثيرِهِ وتأثُّرِهِ بعلماء الحواضر التي نزل بها وبطُلَّابها، فأصبح له شيوخٌ وتلاميذٌ في تركيا ومصر والحجاز ومكَّة، وقد تميَّز أسلوبُهُ بالأسلوب التَّعْلِيميِّ الموجَزِ المبسَّطِ الذي يُناسِب مُتَلَقِّيَهُ، وفيما يتعلَّق بمجال التفسير فقد كتب عملين: الأوَّل رِسَالَةٌ في بَيَانِ أُمُورٍ في عِلْمِ التَّفْسِيرِ، والآخرَ حَاشِيَةٌ على تفسير البيضاويِّ، إضافةً إلى بعض الرسائل في البلاغة والبيان والصرف[1].

وقد كان لِعَمَلِهِ في مجال الفلك واهتمامه بِعِلْمِ الكلام وأَخْذِهِ بالمذهب الأَشْعَرِيِّ ودِفَاعِهِ عنه، وتصوُّفِهِ وانتمائه للمولويَّة أن حاول التَّوفِيقَ بين النَّقْلِ والعَقْلِ في مذهبِهِ التَّفْسيريِّ، إضافةً إلى دفاعه عن التَّفسير الصوفيِّ الإشاريِّ، وتمييزِهِ بين التَّفسيرِ الباطنيِّ الملاحديِّ الذي يُنْكِرُ الأَخْذَ بالظَّاهِرِ، وبين التَّفْسيرِ البَاطِنيِّ للصوفيَّة الذين يقولون بالتَّفسير الظَّاهري أي بظاهر اللفظ ولا يُنْكِرونه، ولكنَّهم لِمَا أَتَاهُم اللهُ مِن مَوهِبَةٍ خاصَّةٍ يُضِيفون إضافاتٍ باطنيَّةً إلى جانب المعنى الظاهر[2].

أهميَّة الدراسة: تعود أهميَّة هذه الدراسة لعدَّة أمور، منها: عرض جهود عالم ومفسِّر تركيٍّ متعدِّد الثقافات والمصادر المعرفيَّة، والتآليف العلميَّة، قلَّ مَن تكلَّم عن جُهْدِهِ التفسيريِّ، الكشف عن التَّميُّزُ المنهجي في التفسير لمنجِّم باشي وهو ما لم يلتفت إليه الكثير من الدارسين، حلُّ إشكاليَّة العلاقة بين المنهج النقلي والعقلي التي انشغل بها منجِّم باشي، عرض لمنهج التفسير النظري التعليمي، عرض بعض القضايا التفسيريَّة الشائكة والمساهمة في فهمها، مثل: الفرق بين التفسير الباطني الإلحادي والباطني الصوفي، والتأصيل لمنهج التفسير

[1] للتوسُّع في معرفة حياة منجم باشي يرجع للمصادر الآتية:

صالح محمد الربيعي، "جامع الدول تأليف أحمد بن عيسى لطف بن لطف الله المعروف بـ (بمنجم باشي)، القسم الأول من دول القرن السادس وفروعها، دراسة وتحقيقا" (رسالة دكتوراه، جامعة القصيم، 2016م).

يحيى عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير لمنجم باشي أحمد بن لطف الله المولوي: دراسة وتحقيق" (رسالة ماجستير، جامعة نجم الدين أربكان، 2019م).

[2] انظر حديث منجم باشي عن التفسير الباطني الإلحادي والباطني الصوفي، عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 113، 114.

الإشاري العرفاني، الكشف عن موقف منجِّم باشي من بعض التفاسير والمفسِّرين، وغير ذلك من الأهميَّة التي تتكشَّف مع قراءة الدراسة.

الدراسات السابقة: اهتمَّت بعض الدراسات بالمنجز العلمي لمنجِّم باشي، ولكن فيما يخصُّ علم التفسير لم أجد فيما بحثت دراسةً تحدَّثت عن جهود منجِّم باشي في علم التفسير غير دراسةٍ لتحقيق رسالة منجِّم باشي "رسالة في بيان أمور في علم التفسير"، وقد اعتمدتُ عليها في الكشف عن منهج منجِّم باشي في التفسير، ومن الدراسات التي وجدتها تعرض لمؤلَّفات منجِّم باشي ما يلي:

1. Musa Yıldız, "Bir Dilci Olarak Müneccim Başı Ahmed Dede," *Ekev Akademi Dergisi* 2, (Mayıs 2000).
2. Musa Yıldız, "Müneccimbaşı Ahmed Dede'nin Risale fi'l-Kinaye ve't-Ta'riz'i," *İslâm Araştırmaları Dergisi* 4, (2000): 43-68.
3. Hatice Aslan Sözüdoğru, "Munejjim Bashi Ahmed b. Lutf Allâh's Jâmi alduwal and History of Arab Countries," *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (İÜİFD)* 32 (2015): 135-164.
4. Hüseyin ÖRS, "Müneccimbaşı Ahmed Dede'nin Mütâlaa Âdâbına Dair Feyzu'l-Harem Adlı Risâlesinin İnceleme ve Tahkiki," *Tahkik İslami İlimler Araştırmave Neşir Dergisi* 3, no. 1 (2020): 41-120.

المبحث الأوَّل: بَعْضُ مُصْطَلَحَاتِ عِلْمِ التَّفْسِيرِ عِنْدَ مُنَجِّم باشي

1. **القرآن والكتاب:** يذهب منجِّم باشي في مقدِّمة رسالته عن علوم التفسير إلى أنَّ الكتابَ والقرآنَ، مُعَرَّفَينِ باللَّام، اِسَمَانِ مُتَرَادِفَانِ في اِصْطِلاح الشَّرْعِ مَعَنًى: بما هو الكلام المنَزَّل على الرَّسُولِ، المكتوب في المصاحف، المنقول عنه نقلاً متواتِرًا، وقد زِيدَ في هذا التَّعريف ونُقِص عنه والمآلُ واحدٌ؛ وهو اِسْمٌ لِلَّفظ والمعنى جميعًا، ويُعَبَّر عن لفظ القرآن بالنَّظم تَأَدُّبًا؛ إذ اللَّفظ في اللّغة: رَحْيُ الشّيء في الفم، فيوجد فيه إيهام قبيحٌ[3].

وقد أفرد كلٌّ من الزركشيّ (ت1392/704) والسيوطيّ (ت1505/911) فصلاً خاصًّا من كتابيهما عن أسماء القرآن، وقد نقلا عن أبي المعالي عُزيري (ت 494هـ) أنه عدَّ للقرآن خمسةً وخمسين اسمًا، وأمَّا عن سبب تسميته بالكتاب فلأنَّه جمعَ أنواعَ العلومِ والقَصَصِ والأَخْبارِ على أَكْمَلِ وَجْهٍ، والكتاب في اللغة الجمع[4]، ويُسَمَّى المكتوبُ كتابًا مجازًا، قال الله تعالى: {فِي كِتَابٍ مَكْنُونٍ}[5] أي اللوح المحفوظ[6]، أمَّا عن سبب تسميته

---

[3] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 92.

[4] بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي، *البرهان في علوم القرآن*، تحقيق. محمد أبو الفضل إبراهيم (القاهرة: دار التراث، بدون تاريخ) 1: 273– 276، وانظر: أبو الفضل عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي، *الإتقان في علوم القرآن*، تحقيق. محمد أبو الفضل إبراهيم (السعودية: وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف، بدون تاريخ)، 1: 143– 146.

[5] الواقعة: 78.

[6] الزركشي، *البرهان*، 1: 276 – 277.

بالقرآن فللعلماء آراء مختلفةٌ أثبتها عندي ما رجَّحه السيوطيُّ وهو أنَّ القرآن "اسمُ علَمٍ غيرُ مُشتَقٍّ، خاصٌّ بكلام الله"[7].

2. **التَّفْسِيرُ في أصل اللُّغة** بمعنى الكشف والإبانة، **وفي الاصطلاح:** بيان معنى النَّظم منقولاً عن النّبي ﷺ أو عن صحابه – رضوان الله عليهم –، ولا يجوز في مثل هذا المعنى التَّجاوزُ عن المنقول: مثل أسباب النزول وغيرها[8].

يبدو من هذا التعريف غلبة المفهوم النقلي للتفسير على منجم باشي؛ لأنه يُقيِّد مفهومَ التفسير بالمنقول عن النبي وصحابته، ويرفض تجاوز ذلك، وهو يُقيِّد معاني القرآن بما قيل، وهذا لا يناسب إعجازية القرآن، التي تعني قابليَّة الخطاب القرآني للتأويل، وتعدُّد أوجه فهمه، وعدم وقوفها على معانٍ محدَّدة لا يمكن تجاوزها، وقد كان تعريف الزركشي للتفسير أكثر انفتاحًا وتناسُبًا للقرآن من تعريف منجم باشي، يقول الزركشي: "التفسير علمٌ يُعرَف به فهم كتاب الله المنزَّل على سيدنا محمد – صلى الله عليه وسلم –، وبيان معانيه، واستخراج أحكامه وحِكَمه"[9].

3. **التَّأْوِيلُ:** والتأويل في اللُّغة بمعنى الصَّرفِ والإرجاع، **وفي الاصطلاح:** بيانُ معنى النَّظم بما يُوَافِقُ الأصولَ العربيَّةَ[10].

ظلَّ منجم باشي محافظًا على تغليبه للمنهج النقلي في تعريفه للتأويل، وهو ما يعني أن مفهومه للتأويل لا يبتعد عن التفسير؛ فهو يرى التأويل إبانة عن نظم الآية بما يتفق مع القرائن اللغوية، ولكن التأويل لا يقف عند الإبانة عن الصياغة اللغوية؛ لأن ذلك لا يكفي لفهم المعاني المستترة خلف ظاهر الصياغة، فالتأويل قراءة تتجاوز ظاهر الصياغة اللغوية إلى المعاني الخفية والمستترة التي تطلب إمعانا وتأمُّلا وتدقيقًا، وهو يهتم بالتأويل الفني للمفردات والتراكيب، والخروج من المعنى الأولي إلى المعاني الثواني، وصرفها إلى الدلالات والمقاصد التي تهدف إليها، يقول السيوطي في تعريف التأويل: "صرف الآية إلى ما تحتمله من المعاني"[11]

والتفسير كما يذهب منجّم باشي روايةٌ مَحْضَةٌ، والتَّأويل دِرَايَةٌ، وإنَّما جاز التَّأويلُ بالرَّأي، إذا وُجِدَت شروطُهُ دون التَّفسير؛ لأنَّ التَّفسيرَ كما ينقل عن الماتريدي (ت 333هـ/944م): "شهادةٌ على الله تعالى وقطعٌ بأنَّه عَنَى بهذا اللَّفظ هذا المعنى، فلا يجوز إلَّا بِتَوقِيفٍ، والتَّأويلُ تَرْجِيحٌ لِأَحَدِ المحتملات بلا قَطْعٍ ولا شهادة"[12].

---

[7] السيوطي، *الإتقان*، 1: 146.

[8] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 92.

[9] الزركشي، *البرهان*، 1: 13.

[10] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 92، 93.

[11] السيوطي: *الإتقان*، 4: 167.

[12] السيوطي، الإتقان، 4: 167، عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 93.

وقد كثُرت الأقوالُ في الفَرْقِ بين التَّفسير والتَّأويل، وأَشْهَرُها ما ذكرناه، فظهر لك أنَّ النَّهْيَ الوَارِدَ في الحديث الشريف، إنَّما هو في التَّفسير بالرَّأي لا في التَّأويل به، إذا وُجِدَت شُرُوطُهُ. وأمَّا التَّأويل بمعنى: صَرْف النَّظم عن معناه الظاهر إلى المعنى الباطني، فهو غير ما ذكرناه[13].

4. السُّورَةُ: السُّورَةُ عبارةٌ عن طائفةٍ في القرآن، مُتَرْجَمَةٌ باسمٍ مخصوصٍ. ولَمَّا رَأَى بَعْضُ المحقِّقين اِنتقاضَ هذا التعريف منعًا بمثل آية الكرسيّ؛ زاد فيه فقال: طائفةٌ من القرآن مُتَضَمّنَة لثلاث آياتٍ منه، مُترجمَة باسمٍ مخصوصٍ[14].

وقد نقل الزركشيُّ عن الجَعبريّ (ت732/1332) أنَّ حدَّ السورة هو: "قرآن يشتمل على آي ذوات فاتحةٍ وخاتمةٍ"[15]، وقيل السورة هي "الطائفة المترجمة توقيفًا، أي المسمَّاة باسمٍ خاصّ بتوقيفٍ من النبي – صلَّى الله عليه وسلَّم –"[16].

وقد ربط الزركشيُّ تسميةَ سُوَرِ القرآن بثقافة العرب المعتادة في تسمية الأشياء، فالعرب كانت تُرَاعِي في تسمية الأشياء من نادرٍ أو مُسْتَغْرَبٍ يكون في الشيء من خَلْقٍ أو صفةٍ، و"على ذلك جرت أسماءُ سُوَرِ الكتاب العزيز، كتسميةِ سورةِ البقرة بهذا الاسم لِقَرِينَةِ ذِكْرِ قِصَّةِ البقرة المذكورة وعجيب الحِكْمَة فيها"[17]

5. الآية: والآيةُ طائفةٌ من كلمات القرآن، مُتَمَيِّزَةٌ بِفَصْلٍ، يُسمَّى فاصلةً، وهجروا إطلاقَ السَّجع على الفاصلة، لِمَا فيه من سُوءِ الأدب من جهة أنَّ السَّجْعَ في الأصل: هَدِيرُ الحمام، والفاصلة هي الكلمة الأخيرة التي تُميَّز بها الآية[18].

وقد حدَّها الجَعبريُّ كما نقل عنه الزركشي بأنها: "قرآن مُرَكَّبٌ من جُمَلٍ ولو تقديرًا، ذو مبدأٍ ومقْطَعٍ، مُنْدَرِجٌ في سور، وأصلها العلامة، ومنه: {إِنَّ آيَةَ مُلْكِهِ}[19]؛لأنَّها علامةٌ للفضل والصِّدْقِ"[20].

6. المكِّيُّ والمدنيُّ: اختلف المفسِّرون في تحديد معناهما، فبعضُهُم سَلَكَ مَسْلَكَ السَّماع مُقْتَصِرًا عليه، وبعضُهُم ذهب إلى مذهبِ القياس كذلك، وبعضُهُم ذهب بينهما مُؤَيِّدًا للأوَّل بالثَّاني.

وأقرب الأقوال في بيانهما: أنَّ المكّي: هو الذي نزل قبل الهجرة، وقبل وصوله ﷺ إلى المدنية، حتَّى ما نزل فيما بين الحَرَمَينِ حين سافر عليه أفضل الصَّلوات من مكَّة إلى المدينة مُهَاجِرًا، والمدني: هو الذي نزل

---

[13] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 93.

[14] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 93.

[15] الزركشي، *البرهان*، 1: 264، وانظر: السيوطي، *الإتقان*، 1: 150.

[16] السيوطي، *الإتقان*، 1: 150.

[17] الزركشي، *البرهان*، 1: 270.

[18] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 93.

[19] البقرة: 248.

[20] الزركشي، *البرهان*، 1: 266.

بعد الهجرة والوصول إلى المدينة، سواء كان الأوَّلُ نزل في نفس مكَّة أو غيرها، والثاني في نفس المدينة أو في غيرها.

ومَن ذهب مذهبَ القياس قال: " كلُّ آيةٍ أو كلُّ سورةٍ صُدِّرَتْ أو وَقَعَت فيها "﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ﴾ فهي مكيَّة، وكلُّ آيةٍ أو سورةٍ صُدِّرَتْ أو وقعت فيها ﴿يَا أَيُّها الذين آمَنُوا﴾ فهي مدنيَّة، ونُقِضَت كُلِّيَّةً كلٌّ منهما بورود الخلاف فيما ثبت بروايةٍ صحيحةٍ.

وقال أهل القياس: "كلُّ سورةٍ أو آيةٍ وردت فيها ما يدلُّ على التَّهديد والتَّعنيف فهي مكيَّة، لكون المخاطَبِينَ يعني أهل مكَّة جبابرة غِلاظًا شِدادًا مُسْتَحَقِّين للتَّهديد والتَّعنيف وأمَّا مَن كان في المدينة من اليهود فكانوا مع تعنُّتِهِم أَذِلَّاء محقورين"[21].

والحقُّ أنَّ معرفةَ المكِّي والمدني – سيّما التَّفصيل فيها – موقوفةٌ على السَّماع والنَّقل، ولا يَتَيَسَّر بالقياس والعقل، وفائدتها عظيمة خصوصًا في معرفة النَّاسخ والمنسوخ، كذا في استنباط الأحكام.

وقد ذهب الزركشيُّ[22] ونقل عنه السيوطيُّ[23] إلى أنَّ المشهورَ في المكِّيّ والمدنيّ ثلاثةُ مصطلحاتٍ:

الأوَّل: أنَّ المكّيَّ ما نزل قبل الهجرة، والمدنيَّ ما نزل بعدها؛ سواء نزل بمكَّة أو بالمدينة.

الثاني: أنَّ المكِّيَّ ما نزل بمكَّة ولو بعد الهجرة، والمدنيَّ ما نزل بالمدينة.

الثالث: أنَّ المكِّيَّ ما وقع خِطَابًا لأهل مكَّة، والمدنيَّ ما وقع خِطَابًا لأهل المدينة.

7. تَعْرِيفُ عِلْمِ التَّفْسِيرِ

علم التَّفسير: علمٌ يُبْحَث فيه عن نَظْمِ القرآن، من حيث إنَّه دالٌّ على المعنى المُراد بقدر الطَّاقة البشريَّة[24]، وقد عرَّفه الزركشيُّ بأنَّه: "عِلْمٌ يُعْرَفُ به فَهْمُ كتاب الله المنزَّل على نبيِّه محمَّدٍ، وبيان معانيه، واستخراج أحكامه وحِكَمِه"[25]

8. الغَرَضُ مِنْ عِلْمِ التَّفْسِيرِ

والغرض منه: معرفة معاني القرآن تفسيرًا وتأويلاً، أَعْنِي روايةً ودرايةً مُطَابِقَةً للقواعد العربيَّة[26].

---

[21] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 143.

[22] الزركشي، *البرهان*، 1: 167.

[23] السيوطي، *الإتقان*، 1: 23.

[24] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 93.

[25] الزركشي، *البرهان*، 1: 13.

[26] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 94.

9. الحَاجَةُ إلى عِلْمِ التَّفْسِيرِ

عِلْمُ التَّفسير كما يرى مُنَجِّم باشي أَشْرَفُ العلوم؛ لأنَّ شرفَ العِلْمِ إمَّا من جِهَةِ الموضوع فقط، أو من جِهَةِ الغَايَةِ فقط، أو من جِهَةِ الحاجة إليه فقط، أو من كِلَيهما، أو من الثَّلاث جميعًا. فقد اِجتمع في علم التَّفسير شرفٌ بالغٌ إلى الغاية من الجهات الثلاث جميعًا: فإنَّ موضوعَهُ كلامُ اللهِ تعالى، فأي شَرَفٍ يُتَصَوَّر فوقه! وغايتُهُ معرفةُ معنى كلام الله، واستنباط أحكامه منه، وهذا غايةُ الغايات التي يترتَّب عليها جميعُ السَّعادات. وأمَّا الاحتياج إليه فلا شكّ أنَّه أشدُّ الحاجات، إذ الاحتياج إلى كلِّ علمٍ غيرِ علمِ التفسير إنَّما هو للتوسُّل به إليه، لا إليه لنفسه؛ لأنَّ الكمالات الظاهريَّة والباطنيَّة، والسَّعادات الجُسْمَانِيَّة والرّوحانيَّة لا تحصل حقيقةً إلَّا بعلم التَّفسير ومعرفة معاني القرآن العظيم وبالعمل على مُقْتَضَاه، وأيضًا لا يَنْتَظِم حالُ المعاش ولا يَنْصَلِحُ حالُ المعاد إلا به[27].

المبْحَثُ الثَّاني: أَنْوَاعُ التَّفْسِيرِ عِنْدَ مُنَجِّم باشي

يُعَدُّ مُنَجِّم باشي أَحَدَ العلماء الذين امتلأت قُلُوبُهم بِهَيبَةِ القرآن، وأخذتهم جَلالتُهُ وخَشَعُوا لِعَظَمَتِهِ، فجعلوه ذُروَةَ العلوم ومركزَها الذي ترتبط بفلكه جميعُ العلوم، والذي يستوجب أن تجتهد من أجل فهمه وكشف أسراره كلُّ العلوم والمعارف، ولكن رغم هذا الحبِّ الجارف عند منجِّم باشي في فهم القرآن، فإنَّنا نجده كمعلِّم يخطُّ القواعدَ، ويضبط الحدودَ التي يجب عل كلِّ مَن يتعرَّض لعلم التفسير مِن اتِّبَاعِها حتَّى لا يخضَع تفسيرُ كتاب الله للهَوَى، وتتنازعه الطوائفُ والمذاهبُ، فتحدَّث عن شروط التفسير التي حاول من خلالها تحديدَ مصادر التفسير أو طرق التفسير المقبولة، فنراه يقول: "إنَّ التفسيرَ لا يخلو إمَّا أنْ يكون: بدلالةِ نظْمٍ آخرَ عليه، بناء على ذلك أنَّ القرآن يُفَسِّر بَعضُهُ بَعْضًا، أو بِنَقْلٍ صَحِيحٍ عَنِ النبي – صلَّى الله عليه وسلَّم –، أو بِنَقلٍ عن أصحاب النبي – رضي الله عنهم أجمعين –"[28].

يسير منجِّم باشي على منهج السلف في تفسير القرآن والقول فيه، والاعتماد في المقام الأول على التفسير النقلي عن مصادر التفسير النقلية المعتبرة عند أهل السلف والتي رسَّخها ابن تيمية (ت1328/778) في كتابه "مقدمة في أصول التفسير" حيث يقول فيها: "إن أصحَّ طرق التفسير أن يُفَسَّرَ القرآنُ بالقرآن، فما أُجْمِلَ في مكانٍ فقد بُسِطَ في موضِعٍ آخر، فإنْ أعياكَ ذلكَ فعليكَ بالسُّنَّةِ، فإنَّها شارحةٌ للقرآن ومُوَضِّحةٌ له، فإنْ لَم تَجِد التفسيرَ في القرآن ولا في السُّنَّةِ رَجَعتَ في ذلك إلى أقوال الصحابة، فإنَّهم أَدْرَى بذلك، لِمَا شاهدوه من القرآن، والأحوال التي اُختصّوا بها، ولِمَا لهم من الفَهْمِ التامّ والعلم الصحيح، فإذا لم تجد التفسيرَ في القرآن ولا في السُّنَّة ولا وجدتَهُ عن الصحابة، فقد رجع كثيرٌ من الأئمة في ذلك إلى أقوال التابعين"[29].

---

[27] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 94، 95.

عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 96.

[29] ابن تيمية تقي الدين أحمد بن عبد الحليم، *مقدمة في أصول التفسير*، ط2، تحقيق. عدنان زرزور (دمشق: 1392هـ/1972م)، 93– 104.

هذا المنهج التفسيريُّ المبنيُّ على تلك المصادر النقليَّة هو المنهج المُعتَبَر والأَحْوَط، والمأخوذ به عند منجِّم باشي، ولذلك نجده يربط ذلك بأنواع التفسير، فيقسِّمه على أساسين: الأوَّل من حيث طريقة التفسير، والآخر من حيث العلم به.

أَوَّلاً: أَقْسَامُ التَّفْسيرِ مِن حَيثُ طريقة التَّفْسِيرِ ومَصْدَرِهِ: يقسِّم منجِّم باشي التفسيرَ من حيث طريقة التفسير ومصدر التفسير إلى ثلاثة أنواع، وهي:

1. التَّفْسِيرُ المنقولُ أو التَّفْسِيرُ بالمأثور

التفسير بالمنقول كما يُعَرِّفُهُ الزرقانيُّ (ت1948/1367) هو: "ما جاء في القرآن أو السُّنَّة أو كلام الصحابة بيانًا لِمُرادِ الله تعالى من كتابه"[30]، و"يشملُ التفسيرُ بالمأثور ما جاء في القرآن نفسِهِ من البيان والتفصيل لبعض آياته، وما نُقِل عن الرسول ﷺ، وما نُقِل عن الصحابة – رضوان الله عليهم – وما نُقِل عَنِ التابعين، من كلِّ ما هو بيان وتوضيح لِمرادِ الله تعالى من نصوص كتابه الكريم"[31].

وهو ما يعني أنَّ التفسير بالمأثور له مصادر ثلاثة: الأوَّل هو القرآن نفسه من خلال تفسير القرآن بالقرآن؛ فبعض آيات القرآن تُفسِّر بعضَها، والثاني هو النبيُّ الكريم ﷺ؛ فقد جاء في السُّنَّة شرحٌ لبعض آي الذكر الحكيم أو بيانٌ لبعض كلماته المُشْكِلَةِ، والثالث هو تفسير الصحابة بما صحَّ نقلُهُ عن النبي ﷺ، أمَّا الرابع وقد اختلفوا فيه فهم التابعون.

والتفسير النقلي عند منجِّم باشي هو التفسير المقطوع به في كونه مراده سبحانه وتعالى، وأنَّ بَيَانَ النَّظْمِ بهذا المعنى يكون تفسيرًا، ويربط منجِّم باشي التفسير بالمنقول والمقطوع بمراده بالمصادر الأوليَّة للتفسير التي ذكرها، وهي: تفسير القرآن بالقرآن، وتفسير النبي، وتفسير الصحابة، وهو يوضِّح ذلك بقوله: "أمَّا على الأوَّلَيْنِ – أي تفسير القرآن بالقرآن والتفسير النبوي – فظاهرٌ، وأمَّا عن الثَّالِث فلأنَّ الأصحاب – رضوان الله عليهم أجمعين – كان دأبُهُم أنَّم يتعلَّمون القرآن من النبي – صلَّى الله عليه وسلَّم – بِنَظْمِهِ ومعناه جميعًا، لا بِنَظْمِهِ فقط. ولِذَلِكَ كان يَبْطُؤ تَعَلُّمُهُم حِفْظَهَم للقرآن، فحِينئذٍ يكون المنقولُ عنهم في حُكْم المنقولِ عنه – عليه الصلاة والسلام –، بل عينه"[32].

والتفسير بالمأثور نوعان: "أوَّلهما ما توافرت الأدلَّة على صِحَّتِهِ وقَبُولِهِ، وهذا لا يليق بأحدٍ رَدُّهُ، ولا يجوز إهمالُهُ وإغفالُهُ، ولا يجمل أن نعتبره من الصوارف عن هَدْي القرآن، بل هو على العكس عاملٌ من أقوى العوامل

[30] محمد عبد العظيم الزرقاني، *مناهل العرفان في علوم القرآن*، ط3 (القاهرة: مطبعة عيسى البابي الحلبي، 1362هـ/1943م)، 2: 12.

[31] محمد حسن الذهبي، *التفسير والمفسّرون* (القاهرة: مكتبة وهب، بدون تاريخ)، 1: 112.

[32] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 96.

على الاهتداء بالقرآن، والثاني ما لم يصح لسببٍ من الأسباب، وهذا يجب ردُّهُ ولا يجوز قَبُولُهُ ولا الاشتغال به، اللهم إلا لِتَمحِيصِهِ والتنبيه إلى ضلاله وخطئه حتى لا يغترَّ به أحدٌ."[33]

وقد انتقد الشيخ الطاهر بن عاشور (1879–1973) الذين ربطوا التفسيرَ المأثورَ بتفسير النبي ﷺ والصحابة – رضوان الله عليهم – وقصروه عليهم؛ وذلك لِقِلَّة ما فسَّره النبيُّ ﷺ وصحابتُهُ، يقول: "أمَّا الذين جمدوا على القول بأنَّ تفسير القرآن يجب أن لا يعدو ما هو مأثور فَهُمْ رموا هذه الكلمة على عواهنها ولم يضبطوا مرادهم من المأثور عمَّن يُؤثر، فإن أرادوا به ما رُوِي عن النبي ﷺ من تفسير بعض آياتٍ إن كان مرويًّا بسندٍ مقبولٍ من صحيحٍ أو حسنٍ، فإذا التزموا هذا الظنَّ فقد ضيَّقوا سعةَ معاني القرآن وينابيع ما يُستَنْبَطُ من علومه، وناقضوا أنفسَهَم فيما دوَّنوه من التفاسير، وغلَّطوا سلفَهم فيما تأوَّلوه... وإن أرادوا بالمأثور ما رُوِيَ عن النبي ﷺ وعن الصحابة خاصَّة وهو ما يظهر من صنيع السيوطيّ في تفسيره الدر المنثور، ولم يتَّسع ذلك المضيق إلا قليلاً ولم يُغْنِ عن أهل التفسير فتيلاً؛ لأنَّ أكثر الصحابة لا يُؤثَر عنهم في التفسير إلا شيءٌ قليلٌ، وإن أرادوا بالمأثور ما كان مرويًّا قبل تدوين التفاسير الأُوَل فقد أخذوا البابَ من شَقِّهِ، ويُقَرِّبون ما بَعُدَ من الشُّقَّة. إذ لا محيص لهم من الاعتراف بأنَّ التابعين قالوا أقوالاً في معاني القرآن لم يُسنِدوها ولا ادَّعوا أنها محذوفةُ الأسانيد"[34].

وقد وُفِّق الإمام ابن عاشور في موقفه ومنطقيَّة ردِّه على المنكرين للتفسير بالرأي والمقيِّدين للتفسير النقلي بما ورد عن الصحابة والنبي ﷺ؛ لِمَا في ذلك من تضييقٍ لمتَّسعٍ، ولما فيه من حدٍّ لإعمال العقل والتدبُّر في آي الذكر الحكيم التي أمرنا الله – عز وجل – في إدامة النظر والتدبُّر فيها، والاستنباط منها ما ينفع الإنسان.

2. التَّفْسِيرُ بِدَلَالَةِ القَوَاعِدِ (اللُّغَوِيُّ والبَيَانيُّ والأَدَبيُّ)

وهو التفسير الذي لا يعتمد على النقل من مصادر النقل من القرآن أو من النبي ﷺ أو من الصحابة، وإنما يعتمد كما يرى منجم باشي على: "دلالة القواعد العربيَّة، وباقتضاء الأصول الأدبيَّة: تركيبيًّا كان ذلك المعنى أو إفراديًّا، حقيقيًّا كان أو مجازيًّا، فيكون معنًى تأويليًّا"[35].

وبيان النَّظم بمثل هذا المعنى يكون تأويلاً، وهذا هو المعنى الذي قد تختلف فيه آراءُ المفسِّرين وأقوال المحقِّقين، فإنَّ التَّأويل: تَرْجِيحُ بعضِ المعاني المحتَمَلَةِ على ما عداهُ منها بوجْهٍ مُسْتَنِدٍ إلى أصلٍ من أصول العربيَّة؛ فيظهر عند البعض الآخر ترجيحٌ آخرُ مستنِدٍ إلى أصلٍ أقوى أو أقيس من أصل الأوَّل، فيه يَتَرَجَّحُ معنًى آخر عنده، ومثل هذا المعنى أيضا مقبولٌ إذا كان مأخوذًا من أصلٍ صحيحٍ بشروطه.

ويرى ابن تيميَّة أنَّ التفسيرَ الاستدلاليَّ كثيرُ الأخطاء، وأكثر ما يقع في الخطأ من جهتين: "أحدهما قومٌ اعتقدوا معاني القرآن، ثم أرادوا حملَ ألفاظِ القرآنِ عليها. والثاني: قومٌ فسَّروا القرآنَ بمجرَّد ما يسوغ أن يريده مَن

---

[33] الزرقاني، *مناهل العرفان في علوم القرآن*، 2: 25.

[34] محمد الطاهر بن عاشور، *التحرير والتنوير* (تونس: الدار التونسية للنشر، 1984م)، 1: 32–33.

[35] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 97.

كان من الناطقين بلغة العرب بكلامه، من غير نظرٍ إلى المتكلِّم بالقرآن، والمنزَّل عليه، والمخاطَب به. فالأوَّلون راعوا المعنى الذي رأوه من غير نظرٍ إلى ما تستحقُّهُ ألفاظُ القرآنِ من الدلالة والبيان. والآخرون راعوا مجرَّدَ اللفظ، وما يجوز أن يريد به عندهم العربيُّ من غير نظرٍ إلى ما يصلح للمتكلِّم، وسياق الكلام"[36].

3. التَّفْسِيرُ لا بالمنقول ولا بدلالة القواعد

وهو التفسيرُ الذي لا يكون من قَبِيل المعنى المنقول النَّقسيري، ولا من قَبِيل المعنى المعقول التَّأويليّ – المأخوذ من الأصول، وهو ينقسم إلى نوعين من التفسير:

الأوَّل: التَّفْسِيرُ البَاطِنِيُّ المرْفُوضُ: الذي يقوم فيه المفسِّرُ بصَرْف النَّظم وإحالته عن ظاهره إلَى المعنى الباطني بلا سَنَدٍ من النَّقل والأصول، بل يكون بِمُقْتَضَى وَهْمِهِ ومُوجب هواه مع إنكار الظاهر ونَفْيهِ. فيكون مثلُ هذا المعنى باطلاً مردودًا، والإصرارُ عليه كُفْرًا مَحْضًا. ومن هذا: المعاني التأويليَّة الباطنيَّة التي اخترعها الملاحدةُ الباطنيَّة، خذلهم الله تعالى.

الآخر: التَّفْسِيرُ البَاطِنِيُّ المقبولُ: وهو التفسير الذي تكون المعاني الباطنيَّةُ المُنْكَشِفَةُ على أصحاب القلوب وأَرْبَابِ السُّلُوكِ بِمَوهِبَةٍ رَبَّانِيَّةٍ وفُيُوضَاتٍ رَحْمَانِيَّةٍ فهو مقبولٌ ومرغوبٌ فيه. فإنَّهم لا يُنْكِرون الظّاهِرَ، بلْ يُقِرُّونَهُ ويعملون على مُقْتَضَاه؛ فتظهر فيهم – بموجب ما رُوِيَ عن نبيّنا الكريم ﷺ: "مَنْ عَمِل بما عَلِم وَرَّثه الله عِلمَ ما لم يَعْلَم"[37].

وهذا النوع من التفسير من آثار الكلِم اللَّدني، والذي من جُمْلَتِهِ انكشافُ هذه المعاني الحقيقيَّةِ –الخفيَّة على غيرهم– عليهم، وهم قد أخذوها حقيقةً من مِشْكَاةِ النُّبُوَّةِ بلا تَوَسُّطِ الرجال والإسناد؛ وهذا من كمالِ الإيمانِ ومَحْضِ العرفان.

قال الغزاليُّ (ت 1111/505) في بعض رسائله: "إنَّ للقرآن ظَهْرًا وبَطْنًا، ولِكُلِّ حَدٍّ مطلع، فمن اقتصر منه على ظواهره فهؤلاء حَشَوِيَّةٌ، ومن اقتصر منه على الباطن فهؤلاء باطنيَّةٌ، وكلٌّ من الطائفتين نظروا العالم بالعين العوراء، ولم يعرفوا أنَّ لكلِّ ظاهرٍ باطنًا، ولكلِّ عَالَمٍ جُسْمَانيٍّ عَالَمًا مثاليًّا، والإنسان مركَّب منهما، فإنَّه بِبَدَنِهِ الكَثِيف من العالم الجسمانيّ، وبِروحِهِ اللَّطيف من العالم الرّوحانيّ. ولَمَّا نزل القرآنُ لتكميل الإنسان في

---

[36] ابن تيمية، *مقدمة في أصول التفسير*، 79–81.

[37] أبو نعيم أحمد بن عبد الله الأصفهاني، *حِلْية الأولياء وطبقات الأصفياء* (القاهرة: مكتبة الخانجي – بيروت: دار الفكر، 1416هـ/1996م)، 10: 14، 15. قال أبو نعيم عن هذا الحديث: "ذكر أحمد بن حنبل هذا الكلام عن بعض التابعين عن عيسى بن مريم – عليه السلام – فوهم بعض الرواة أنه ذكره عن النبي – صلى الله عليه وسلم – فوضع هذا الإسناد عليه لسهولته وقُرْبه، وهذا الحديث لا يُحْتَمَلُ بهذا الإسناد عن أحمد ابن حنبل". انظر: الأصفهاني، *حلية الأولياء*، 10: 15، وقد خرَّجه الشوكاني في الأحاديث الضعيفة، انظر: محمد بن علي الشوكاني، *الفوائد المجموعة في الأحاديث الموضوعة*، تحقيق. عبد الرحمن بن يحيى المعلمي اليماني (بيروت: دار الكتب العلمية، 1416هـ/1995م)، 286.

النَّشأتين، لم يُخَلِّ شيئًا منهما عن البيان، فالاقتصار على أحدهِا نقصان، وإنما الكمالُ حَمْلُ الكلامِ عليهما معًا، مهما أمكن، وإلَّا فلا ينبغي أن يَخْتَلَّ أحدُ الجانبين لتصحيح الطرف الآخر"[38].

وقد قدَّم الغزاليُّ مثالاً في ذلك في قوله تعالى لموسى: {فَاخْلَعْ نَعْلَيْكَ} (طه: 12) فإنَّ المُرَادَ بالنَّعلين في عالم الأجسام: ما هو المعروف، وفي عالم الأرواح: الدُّنيا والآخرة، وبين العالمين مُوَازَنَةٌ ومُنَاسَبَةٌ لا يَطَّلِعُ عليها إلّا الأنبياءُ وخواصُّ الأولياءِ فحينئذٍ كما أراد الله تعالى خَلْعَ النَّعْلَينِ من موسى – عليه السلام – بحسب الظاهر، كذلك أراد منه تركَ الدُّنيا والآخرةِ في الباطن، من غير إخلالِ إرادةِ أحدهِا بالآخر[39].

قال ابن سبع (ولد 440، وتوفي 520) في شفاء الصّدور: "ورد عن أبي الدرداء – رضي الله تعالى – عنه أنّه قال: "لا يَفْقَهُ الرَّجُلُ كلَّ الفِقْهِ حتَّى يجعل للقرآنِ وُجُوهًا"، وقال ابن مسعود – رضي الله تعالى عنه: "مَن أراد عِلْمَ الأَوَّلِينَ والآخِرِينَ فَلْيَثَوِّرِ القُرْآنَ"[40]. قال وهذا الذّي قالاه لا يحصل بمجرَّد تفسير الظاهر[41].

وقد قال بعض العلماء: لكلِّ آيةٍ ستُّون ألفَ فَهْمٍ. فهذا يدلُّ على أنَّ في فَهْمِ معاني القرآن، مجالاً رَحْبًا، ومُتَّسَعًا بالغًا؛ لأنَّ المنقولَ من التَّفسير الظاهر ينتهي الإدراكُ فيه بالنَّقل والسَّماع، ولابدَّ من النَّقل والسَّماع فيه لِيَتَّقِيَ به مواضِعَ الغَلَطِ، ثم بعد ذلك يَتَّسِع الفَهْمُ والاستنباطُ[42].

ولا يجوز التَّهاونُ في حِفْظِ التَّفسيرِ الظَّاهِرِ، بل لابدَّ منه أوَّلا، إذ لا تطمع في الوصول إلى الباطن قبل إحكام الظاهر، ومَن ادَّعى فَهْمَ أسرارِ القرآنِ ولم يُحكِّم التَّفسيرَ الظاهرَ، فهو كَمَن ادَّعى البُلُوغَ إلى صَدْرِ البيت قبل أن يُجَاوِزَ البابَ.

وقال الشَّيخُ تاجُ الدِّين بن عطاء الله (ت 1309/709) في كتاب "لطائف المِنَنِ": "اِعْلَم أنَّ تفسيرَ هذه الطائفةِ – يعني سادتنا الصُّوفيَّة – لكلامِ اللهِ – تعالى – وكلام رسوله الكريم ﷺ بالمعاني الغريبة، ليس إحالةَ

---

[38] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 98، 99.

[39] نصُّ قول الغزالي: "لا تظنَّن من هذا الأنموذج وطريق ضرب المثال رخصة مني في رفع الظواهر واعتقادًا في إبطالها حتى أقول مثلاً: لم يكن مع موسى نَعْلانِ، ولم يسمع الخطاب بقوله: {اِخْلَعْ نَعْلَيكَ}. حاش لله! فإنَّ إبطالَ الظواهر رأيُ الباطنيَّة الذين نظروا بالعين العَوْرَاءِ إلى أحد العالَمَينِ، ولم يعرفوا الموازنةَ بين العالَمَين، ولم يفهموا وجهه. كما أنَّ إبطالَ الأسرار مذهبُ الحشويَّة. فالذي يُجَرِّد الظاهرَ حشويٌّ، والذي يُجَرِّد الباطنَ باطنيٌّ، والذي يجمع بينهما كاملٌ، ولذلك قال عليه السلام: "للقرآن ظاهرٌ وباطنٌ وحدٌّ ومطلعٌ"، وربَّما نُقِل هذا عن عليٍّ موقوفًا عليه، بل أقول فَهِمَ موسى من الأمرِ بِخَلْعِ النَّعْلَينِ اطِّراحَ الكونين فامتثلَ الأمرَ ظاهرًا بخلع نَعْلَيه، وباطنًا باطِّراحِ العالَمَين، وهذا هو "الاعتبار" أي العبور من الشيء إلى غيره، ومن الظاهر إلى السرِّ". أبو حامد الغزالي، *مشكاة الأنوار*، تحقيق. أبو العلا عفيفي (القاهرة: الدار القومية للطباعة والنشر، 1382هـ/1964م)، 73.

[40] الإمام أحمد بن حنبل، *كتاب الزهد*، تحقيق. محمد عبد السلام شاهين (بيروت: دار الكتب العلمية، 1999م)، 129، حديث رقم 856، وانظر: أحمد بن الحسين البيهقي، *شعب الإيمان*، تحقيق. عبد العالي عبد الحميد حامد (الرياض: مكتبة الرشد، 2003م)، 3: 347، حديث رقم 1808.

[41] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 99، 100.

[42] السيوطي، *الإتقان*، 4: 197. وقد نقل منجم باشي هذا القول. انظر: عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 100.

الظَّاهرِ عن ظاهرِهِ، ولكنَّ ظاهرَ الآيةِ مفهومٌ منه، ما جُلِبَت الآيةُ له ودَلَّت عليه في عُرْفِ اللِّسان، ثم يَفْهَم عن باطن الآية والحديث، مَن فتحَ اللهُ قلبَهُ، وشَرَحَ صَدْرَهُ، مفهومًا وراءَ مفهومٍ، ظاهرهما بعد تقرير الظاهر على حاله؛ فلا يكون مثلُ هذا التَّفسير والتَّحقيق إحالةً، وقد جاء في الحديث: "لِكُلِّ آيةٍ ظَهْرٌ وبَطْنٌ"[43] فلا يَصُدَّنَّكَ عن تلقي هذه المعاني منهم، أن يقول لك ذو جَدَلٍ ومُعَارَضَةٍ: هذا إحالةٌ لكلام الله وكلام رسوله، فليس ذلك إحالةً، وإنَّما تكون إحالةً لو قالوا: لا معنى للآية والحديث إلَّا هذا، وهم لم يقولوا ذلك، بل يُقِرُّرون الظَّوَاهِرَ على ظواهرها مُرَادًا بها موضوعاتها، ويفهمون عن الله تعالى ما أفهمهم"[44].

قال القاضي البيضاويُّ (ت 1286/685) في تفسير قوله تعالى: ﴿الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الأَرْضَ فِرَاشاً وَالسَّمَاء بِنَاء﴾ (البقرة: 22) "ولعلَّه سبحانه وتعالى أراد من الآية الأخيرة، يعني: الآية المذكورة – مع ما دلَّ عليه الظاهرُ وسيق الكلام لأجله– الإشارةَ إلى تفصيلِ خَلْقِ الإنسانِ، وما أفاضَ عليه مِنَ المعاني والصِّفات على طريقةِ التَّمثيلِ، فَمَثَّلَ البَدَنَ بالأَرْضِ، والنَّفْسَ بالسَّماءِ، وما أفاض عليه من الفضائل العمليَّةِ والنظريَّةِ، المحصَّلةِ بواسطةِ استعمال العقل والحواسِّ وازدواج القوى النفسانيَّة والبَدَنِيَّة، بالثَّمَرَات المتولِّدة من ازدواج القُوَى السماويَّة الفاعلة والأرضيَّة المنْفَعِلَة بِقُدْرَةِ الفاعل المختار، فإنَّ لِكُلِّ آيةٍ ظَهْرًا وبَطْنًا ولِكُلِّ حَدٍّ مَطْلَعٌ"[45].

إن إشكاليَّة الظاهر والباطن في التفسير تحتاج إلى دراسات مستقلَّةٍ وجادة؛ لأن تلك الإشارات التي وردت عن بعض المفسرين ذوي الميول الصوفيَّة تحتاج إلى تبيينٍ وتحديدٍ وبرهنةٍ وتدليلٍ تريح النفس في قبولها، كما تحتاج إلى دراساتٍ ناقدةٍ تكشف ضعفَ هذه الأقوال وعدم فائدتها في تفسير كتاب الله وتأويله؛ لأن الأقوالَ والإشاراتِ جاءت مُطْلَقَةً ولم تُشفَع بدراساتٍ تطبيقيَّةٍ تُثبِت صحة الأخذ بها.

الفرق بين التفسير الباطني الإلحادي والباطني الإشاري

تُعَدُّ هذه المسألة إحدى أهمّ المسائل التي انشغل بها منجِّم باشي والتي انشغل بها بعض المفسِّرين، وحاولوا البحث عن إجابة منطقيَّة ودينيَّة في آن؛ لأن التفسيرين يشتركان في إخراج الألفاظ عن معانيها الظاهرة، ولكن هناك اختلافٌ بين مقصد التفسيرين، وبين عقيدة أصحابهما، وهو ما أضاف صعوبةً في المقارنة، وقد حاول علماؤنا – رحمهم الله – أن يحلوا هذه الإشكاليَّة، وقد وقف أغلبهم في التفريق بين التفسيرين الباطني والإشاري عند مفهوم ظاهر النصوص عند مفسِّري المنهجين، وموقف علماء المنهجين من قبول المعاني الظاهرة لنصوص

---

[43] عبد الله بن المبارك، *الزهد والرقائق*، تحقيق. حبيب عبد الرحمن الأعظم (بيروت. دار الكتب العلمية)، 2: 32، بلفظ "ما في كتاب الله آية إلا ولها ظهر وبطن يقول: لها تفسير ظاهر، وتفسير خفي، ولكل حَدٍّ مطلع"، وأبو محمد البغوي، *شرح السُّنَّة*، ط2، تحقيق. شعيب الأرناؤوط وزهير الشاويش (دمشق – بيروت: المكتب الإسلامي، 1983م)، 1: 262، حديث رقم 122، وانظر أيضا الزركشي، *البرهان في علوم القرآن*، 1: 17.

[44] ابن عطَّاء الله السكندري، *لطائف المنن*، ط3، تحقيق. عبد الحليم محمود (القاهرة: دار المعارف، 2006م)، 136، 137 بتصرُّف الكاتب، انظر: عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 101.

[45] ناصر الدين البيضاوي، *أنوار التنزيل وأسرار التأويل*، تحقيق. محمد عبد الرحمن المرعشلي (بيروت: دار إحياء التراث العربي، 1418هـ)، 1: 56.

القرآن الكريم، وذهبوا إلى أنَّ أيَّ تأويلٍ باطنيٍّ لا يقبل التفسيرَ الظاهريَّ للنصوص ويُنْكِرُها هو تفسيرٌ باطنيٌّ فاسدٌ، وأنَّ التفسيرَ الباطنيَّ المقبولَ هو الذي ينطلق من الإقرار بصحَّة المعاني الظاهرة، ثم يُقدِّم تأويلاته التي منَّ الله عليه بها، وهذا المنطلق في التفريق بين التفسيرين هو ما أخذ به منجِّم باشي كما أثبتنا في مفهومه للتفسيرين.

وهو ما أخذ به الزرقاني في قوله: "ومن هنا يُعْلَم الفرقُ بين تفسير الصوفيَّة المسمَّى بالتفسير بالإشاريّ، وبين تفسير الباطنيَّة الملاحدة، فالصوفيَّة لا يمنعون إرادةَ الظاهر بل يحضُّون عليه، ويقولون لا بدَّ منه أوَّلاً، إذ مَنْ ادَّعَى فَهْمَ أسرار القرآن ولم يُحَكِّم الظاهرَ كمَن ادَّعى بلوغَ سطح البيت قبل أن يُجاوِزَ البابَ، وأمَّا الباطنيَّة فإنَّهم يقولون إنَّ الظاهر غير مرادٍ أصلاً، وإنما المراد الباطن، وقصدهم نفيُ الشريعة"[46].

وهو ما أكَّده التفتازانيُّ (ت791هـ) في تعليقه على مقولة النسفيّ "والنصوص تُحْمَلُ على ظواهرها، فالعدول عنها إلى معانٍ يَدَّعِيها أهلُ الباطل إلحادٌ" بقوله: "سُمِّيت الملاحدةُ باطنيَّة لادِّعائهم أنَّ النصوص ليست على ظاهرها، بل لها معانٍ باطنيةٌ لا يعرفها إلا المعلِّم، وقصدهم بذلك نفي الشريعة بالكليَّة. وقال: وأما ما يذهب إليه بعضُ المحقِّقين من أنَّ النصوصَ محمولةٌ على ظواهرها، ومع ذلك فيها إشاراتٌ خفيَّةٌ إلى دقائق تنكشف على أرباب السلوك يمكن التطبيق بينها وبين الظواهر المرادة، فهو من كمال الإيمان، ومحض العرفان"[47].

والمقصود من الظاهر والباطن: "أنَّ ظاهر القرآن – وهو المنزَّل بلسانٍ عربيٍّ مُبينٍ – هو المفهوم العربيُّ المجرَّد، وباطنه هو مراد الله تعالى وغرضه الذي يقصد إليه من وراء الألفاظ والتراكيب، وعلى ذلك فإن كلَّ المعاني العربيَّة التي لا ينبني فهمُ القرآن إلا عليها داخل تحت الظاهر، فالمسائل البيانيَّة، والمنازع البلاغيَّة، لا معدل لها عن ظاهر القرآن، وعليه لا يُشترَط في فهم ظاهر القرآن زيادةٌ على الجريان على اللسان العربي، وأنَّ كلَّ معنى مُستَنبَطٌ من القرآن غير جارٍ على اللسان العربي فليس من تفسير القرآن في شيء. ومن ادَّعى ذلك فهو مبطلٌ في دعواه"[48].

أمَّا المعنى الباطنيُّ فلا يكفي فيه الجريانُ على اللسان العربيّ وحده، بل لا بُدَّ فيه مع ذلك من نورٍ يقذفه الله تعالى في قلب الإنسان يصير به نافذ البصر سليم التفكير، ومعنى هذا أنَّ التفسيرَ الباطنيَّ ليس أمرًا خارجًا عن مدلول اللفظ القرآنيّ[49]، ولهذا اشترطوا لصحَّة المعنى الباطن شرطين أساسيين: أولهما: أن يصحَّ على مُقْتَضى الظاهر المقرَّر على لسان العرب بحيث يجري على المقاصد العربيَّة. وثانيهما: أن يكون له شاهدٌ نصًّا أو ظاهرًا في محلٍّ آخر يشهد لِصِحَّتِهِ من غير مُعارَضَةٍ[50].

---

[46] الزرقاني، *مناهل العرفان*، 2: 56.

[47] سعد الدين مسعود بن عمر التفتازاني، *العقائد النسفية وشرحها*، تحقيق. علي كمال (بيروت: دار إحياء التراث العربي، بدون تاريخ)، 153، 154.

[48] الذهبي، *التفسير والمفسرون*، 2: 265.

[49] الذهبي، *التفسير والمفسرون*، 2: 265.

[50] انظر: الذهبي، *التفسير والمفسرون*، 2: 265.

وهذان الشرطان قال بهما منجم باشي، فهو لم يُطلِق العنان للخروج على ظاهر ألفاظ القرآن بالتأويلات الإشاريَّة التي لا تؤيّدها قرائنُ، بل قيَّد ذلك وضبطه ووضع له الشروط، وهي: أنْ لا يكون رافعاً لظاهرِ المعاني المنْفَهِمة عن الألفاظ بالقوانين العربيَّة، وأن لا يُخَالِف القواعدَ الشرعيَّةَ، ولا يُبَاين الإعجازَ، ولا يُنَاقِضُ النُّصُوصَ الواقعةَ فيها؛ فإن وُجِدَ فيه هذه الشرائطُ فلا يُطَعَنُ فيه، وإلّا فهو بمعزل عن القَبُولِ.

وأمّا الذين تأيَّدت فِطْرَتُهُم النَّقِيَّةُ بالمشاهَدَات الكَشْفِيَّة، فهم القدوةُ في هذه المسالك، ولا يُمنَعون أصلاً عن التَّوغُّل في ذلك، جعلنا الله – تعالى – وإيَّاكم من أهل المشاهدة والعِرْفان[51].

وقد كان ابن الصلاح (ت 1245/643) أكثر حزمًا في التفريق بين التفسيرين الإشاريّ والباطنيّ، فهو لا يفرّق بينهما على أساس القبول بالتفسير الظاهر لألفاظ القرآن، بل يُفَرّق بينهما على أساس القناعة بمفهوميَّة التفسير، فالباطنيَّةُ الملاحدة يدَّعون أنَّ تأويلاتهم تفسيرٌ، بينما الصوفيون لا يدَّعون – فيما يرى – أنَّ تأويلاتَهُم تفسيرٌ لكتاب الله، وإلا لكانت تأويلاتُهُم مثلَ الباطنيَّة، يقول: "وأنا أقول: الظنُّ بمن يُوثَق به منهم (الصوفية)، إذا قال شيئًا من ذلك أنَّه لا يذكره تفسيرًا، ولا ذهب به مذهب الشرح للكلمة، فإنَّه لو كذلك كانوا قد سلكوا مسلكَ الباطنيَّة، وإنما ذلك منهم لنظير ما ورد به القرآنُ، فإنَّ النظيرَ يُذكَر بالنظيرِ، ومع ذلك فيا لَيْتَهُم لم يتساهلوا بمثل ذلك لِمَا فيه من الإبهام والإلباس"[52].

وقد رفض السيوطيُّ إطلاقَ كلمة تفسير على إشارات بعض الصوفيَّة لبعض آي القرآن، فنجده في مطلع حديثه عن "فصل في تفسير الصوفيَّة" يقول: "وأمَّا كلام الصوفيَّة في القرآن فليس بتفسيرٍ"[53]، وقد ردَّ السيوطيُّ على مَن استشهد بحديث "لكلِّ آية ظهر وبطن" بقوله: أمَّا الظهر والبطن ففي معناه أوجه: أحدها: أنَّك إذا بحثت عن باطنها وقِسْتَهُ على ظاهرها، وقفت على معناها. والثاني: أنَّ ما مِن آيةٍ إلا عمل بها قومٌ، ولها قومٌ سيعملون بها، الثالث: أنَّ ظاهرها لفظُها، وباطنها تأويلُها، والرابع: أنَّ القصص التي قصَّها الله عن الأمم الماضية وما عاقبهم به، ظاهرها الإخبار بهلاك الأوَّلينَ، وباطنها وعظُ الآخرين وتحذيرُهُم أن يفعلوا كفعلهم، والخامس: إنَّ ظهرها ما ظهر من معانيها لأهل العلم بالظاهر، وبطنها ما تضمَّنته من الأسرار التي أطلع اللهُ عليها أربابَ الحقائق، ومعنى قوله: "ولِكُلِّ حَرْفٍ حَدٌّ" أي مُنْتَهًى، فيما أراد الله من معناه، وقيل: لكُلِّ حُكْمٍ مِقْدارٌ مِن الثواب والعِقابِ، ومعنى قوله: "ولِكُلِّ حَدٍّ مَطْلَعٌ" لِكُلِّ غامضٍ من المعاني والأحكام مطلعٌ يُتَوَصَّل به إلى معرفته، ويُوقَف على المراد به[54].

---

[51] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 105.

[52] ابن الصلاح، *فتاوى ومسائل ابن الصلاح في التفسير والحديث والأصول والفقه*، تحقيق. عبد المعطي أمين قلعجي (بيروت: دار المعرفة، 1406هـ/1986م)، 1: 196، 197.

[53] السيوطي، *الإتقان*، 4: 194.

[54] السيوطي، *الإتقان*، 4: 195، 196.

ثانيا: تَقْسِيمُ التَّفْسِيرِ مِنْ حَيثُ العِلْمُ بِهِ

يُقَسِّمُ منجِّم باشي علمَ التَّفسيرِ من حيث الوقوف التَّامُّ على فَهْمِهِ ومعرفة مَدْلُولاتِ القرآن وأسراره ثلاثةَ أقسام[55]:

1. الأَوَّل عِلْمٌ لم يُطْلِع اللهُ – تعالى – عليه أَحَدًا من خَلْقِهِ وهو ما استَأَثَرَ به من علوم أسرار كتابه من معرفة كُنْهِ ذاته ومعرفة حقائق أسمائه وصفاته وتفاصيل علوم غيُوبِهِ التي لا يعلمها إلَّا هو، وهذا لا يجوز لأحدٍ الكلامُ فيه بِوَجْهٍ مِن الوُجُوهِ إجماعًا.
2. والثَّاني ما أَطْلَعَ اللهُ عليه نبيَّهُ من أسرار الكتاب واختصَّه به، وهذا لا يجوز الكلامُ فيه إلَّا له صلَّى اللهُ تعالى عليه وسلَّم أو لِمَن أُذِنَ له من وارثي عِلْمِه وحَالِهِ. قيل وأوائل السُّور من هذا القسم وقيل من القسم الأول.
3. الثَّالِث علومٌ علَّمها اللهُ – تعالى – نبيَّه مِمَّا أَوْدَعَ كِتَابَهُ مِن المعاني الجليَّة والخفيَّة وأَمَرَهُ بِتَعْلِيمِها، وهذا ينقسم إلى قسمين:

الأول: ما لا يجوز الكلامُ فيه، إلَّا بطريق السَّمع: كأسباب النُّزُولِ، والنَّاسِخ والمنسوخ، والقراءات، واللُّغات، وقَصَص الأُمَمِ الماضية، وأخبار ما هو كائن في الحوادث، وأمور الحشْر والمعاد.

الآخر: ما يُؤخَذ بطريق النَّظر والاستدلال والاستنباط والاستخراج من الألفاظ وهو قسمان: **الأَوَّل:** اختلفوا في جوازه وهو تأويل الآيات المتشابهات في الصِّفات، **والآخر:** اتَّفَقُوا في جوازه وهو استنباطُ الأحكام الأصليَّة والفرعيَّة والإعرابيَّة لأنَّ مَبْنَاهَا على الأَقْيِسَةِ وكذلك فنون البلاغة وضُرُوبِ المواعظ والحِكَم والإشارات لا يُمْتَنَعُ استنباطُها منه واستخراجها لِمَن له أَهْلِيَّةُ ذلك.

التَّفْسِيرُ بِالرَّأْيِ المَنْهِي عَنْهُ

التفسير بالرأي عبارة عن "تفسير القرآن بالاجتهاد بعد معرفة المفسِّر لكلام العرب ومَنَاحِيهِم في القول، ومعرفته للألفاظ العربيَّة ووُجُوهِ دلالاتها، واستعانته في ذلك بالشعر الجاهليّ ووُقُوفِهِ على أسباب النزول، ومعرفته بالناسخ والمنسوخ من آيات الله"[56]، وهذا الاجتهاد "إن كان مُوَفَّقًا أي مُستَنِدًا إلى ما يجب الاستناد إليه بعيدًا عن الجهالة والضلال، فالتفسير به محمود وإلا فمذموم"[57]

ويُقسِّم الذهبيُّ (1915– 1977) التفسيرَ بالرأي إلى قسمين: قسم جارٍ على مُوَافَقَةِ كلام العرب ومَنَاحِيهم في القول، مع مُوَافقة الكتاب، ومُرَاعَاة سائر شروط التفسير، وهذا القسم جائزٌ لا شكَّ فيه، وعليه يُحْمَلُ كلامُ

---

[55] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 101، 102. وهذه التقسيمات أثبتها السيوطي في إتقانه لابن النقيب، انظر: السيوطي، *الإتقان في علوم القرآن*، 4: 191، 192.

[56] الذهبي، *التفسير والمفسرون*، 1: 183.

[57] الزرقاني، *مناهل العرفان في علوم القرآن*، 2: 49.

المجِيزِينَ بالرأي، وقسم غير جارٍ على قوانين العربيَّة، ولا مُوَافِق للأدلَّة الشرعيَّة، ولا مُسْتَوفٍ لشرائط التفسير، وهذا هو مورد النهي ومحطُّ الذمّ"[58].

وقد رفض ابنُ تيمية التفسيرَ بالرأي؛ لأن المفسِّر بالرأي كما يرى قد "تَكَلَّف ما لا علم له به، وسلك غيرَ ما أُمِرَ به، فلو أنه أصاب المعنى في نفس الأمر لكان قد أخطأ؛ لأنَّه لم يأتِ الأمرَ من بابه! كَمَنْ حَكَمَ بين الناس على جهلٍ فهو في النار وإن وافق حُكْمُهُ الصوابَ في نفس الأمر؛ ولهذا تحرَّج جماعةٌ من السلف عن تفسير ما لا علم لهم به"[59]

وعلى عكس ابن تيمية يأخذ الطاهر بن عاشور بالتفسير بالرأي، ويُرجِع الشُّبَهَ التي نشأت من الآثار المرويَّة في التحذير من تفسير القرآن بالرأي إلى أحد خمسة وجوه تتعلَّق بالمفسِّر: "أوَّلها أنَّ المراد بالرأي هو القول عن مجرَّد خاطرٍ دون استنادٍ إلى نظرٍ في أدلَّة العربيَّة ومقاصد الشريعة وتصاريفها، ومعرفة الناسخ والمنسوخ وأسباب النزول. ثانيها: أن لا يتدبَّر القرآن حقَّ تدبُّره فيفسِّره بما يخطر له من بادئ الرأي دزن إحاطةٍ بجوانب الأدلَّة دون بعضٍ. ثالثها: أن يكون له ميلٌ إلى نزعةٍ أو مذهبٍ أو نِحْلَةٍ، فيتناول القرآنَ على وِفْقِ رأيه، ويصرفه عن المراد ويُرْغِمه على تحمُّله ما لا يساعد عليه المعنى المتعارف. رابعها: أن يُفسِّر القرآنَ برأيٍ مُستَنِدٍ إلى ما يقتضيه اللفظُ ثم يزعم أنَّ ذلك هو المراد دون غيره لِمَا في ذلك من التضييق على المتأوِّلين. خامسها: أن يكون القصد من التحذير أخذ الحيطة في التدبُّر والتأويل ونبذ التسرُّع إلى ذلك"[60].

وقد كان موقف منجِّم باشي من التفسير بالرأي معتدلاً فهو لم يُنكِره كليَّةً كابن تيمية، بل أنكر التفاسيرَ القائمة على الطائفية والهَوَى والجهالة وموقفُهُ في ذلك أقربُ إلى موقف ابن عاشور منه إلى ابن تيمية؛ فهو وإن أخذ الحيطةَ وامتلكه الحذرُ من إعمال الرأي في التفسير فإنه لم يُنْكِرْهُ، بل أنكر الرأيَ الذي لا ينبني على قرائن وأدلَّةٍ تُدَعِّمُهُ، ولذلك حصر التفسيرَ المنهي عنه بالرأي في خمسة طرقٍ وأساليبَ رآها تبتعد عن أصول التفسير:

أحدها: التفسير من غير حصول العلوم التي يجوز معها التفسير

الثاني: تفسير المتشابه الذي لا يعلمه إلّا اللهُ.

الثالث: التَّفسير المقرِّر للمذهب الفاسد بأن يجعل المذهب أصلاً والتفسير تابعاً له فيُرَدُّ إليه بأيِّ طريقٍ أمكن وإن كان ضعيفاً.

الرابع التَّفسير بأنَّ مرادَ الله تعالى كذا على القطع من غير دليل.

---

[58] الذهبي، *التفسير والمفسرون*، 1: 188-189.

[59] ابن تيمية، *مقدمة في أصول التفسير*، 107-108.

[60] ابن عاشور، *التحرير والتنوير*، 1: 30-31.

الخامس التَّفسير بالاستحسان والهَوَى[61].

المبحث الثالث: مَآخِذُ مُنَجِّم بَاشِي على بعض المفسِّرِينِ

انتقد منجِّم باشي بعض التفاسير التي انحرفت كليًّا أو جزئيًّا عن المنهج المستقيم الذي يعتمد على المصادر النقليَّة واللغويَّة والعقليَّة المعتمدة على القرائن والأدلَّة، وليست المبنيَّة على المذهبيَّة والطائفيَّة والهَوَى، وقد عرض لتلك المناهج، ومنها:

1. **تَفَاسِيرُ المُبْتَدِعَةِ:** والمبتَدِعُ: ليس له قَصْدٌ إلَّا تحريف الآيات، وتسْوِيَتَها على مَذْهَبِهِ الفاسد، بحيث إنَّه متى لاحَ شَارِدٌ مِن بعيدٍ اقتنصَه إذ وجد مَوضِعًا له فيه أَدْنَى مجالٍ، سارع إليه كما نُقل عن البُلْقِيني أنَّه قال: "اِستَخْرَجْتُ من الكَشَّافِ اعتزالاً بِالمَنَاقِيشِ منها أنَّه قال في قوله تعالى: ﴿فَمَن زُحْزِحَ عَنِ النَّارِ وَأُدْخِلَ الْجَنَّةَ فَقَدْ فَازَ﴾ (آل عمران: 185) "وأيّ فوز أعظم من دخول الجنّة أشار به إلى عدم الرُّؤية"[62]
2. **تَفَاسِيرُ المَلَاحِدَةِ:** وهم الذين يفترون على الله ما لم يقله، ومنهم الروافض الذين أَوَّلُوا قوله تعالى: ﴿مَرَجَ الْبَحْرَيْنِ يَلْتَقِيَانِ﴾ (الرحمن: 19) أنهما حضرة علي وحضرة فاطمة – رضي الله عنهما – وأَوَّلُوا قوله: ﴿يَخْرُجُ مِنْهُمَا اللُّؤْلُؤُ وَالْمَرْجَانُ﴾ (الرحمن: 22) أنهما الحسن والحسين – رضي الله عنهما –[63].
3. **نَقْدُ مُنَجِّم باشي لمناهج مُفَسِّري الطَّبَقَةِ الخَامِسَةِ**

وجَّه منجِّم باشي نقدًا شديدًا لمفسِّري الطَّبقة الخامسة[64]، ورأى أنَّ انحراف المناهج التفسيريَّة بدأ مع مؤلَّفات مفسِّري هذه الطبقة من المتأخرين الذين ابتعدوا عن المصادر التفسيريَّة المعتبرة من النقل والعقل، وشطحوا بأهوائهم وتوجُّهاتهم في تأويلاتهم التي لا تعتمد على قرائن لغويَّة أو عقليَّة، يقول: وإلى هذه الطبقة – أعني إلى الطبقة الخامسة – كانت طريقة السَّلف في إيراد التَّفسير على النَّقل، كابرًا عن كابر، مع الأسانيد الصَّحيحة والطُّرق المتقَنة. ثمَّ ألَّف في التَّفسير طائفةٌ من المتأخِّرين، وأَوَّلهم رجال هذه الطبقة الخامسة، فاختصروا الأسانيد، ونقلوا الأقوال بتراء، وفتحوا أبواب المعاني التأويليَّة المأخوذة من الأصول العربيَّة؛ فدخل من ها هنا الدَّخيلُ، واِلْتَبَسَ الصَّحيحُ بالعليلِ، ثمَّ صار كلُّ مَن يَسْنَح له قولٌ يُورِدهُ، ومَن خطر بباله شيءٌ يَعْتَمِدهُ، ثمَّ نقل

---

[61] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 102، 103. هذا الحصر لتفاسير الرأي المنهي عنه لابن النقيب، وقد أثبته السيوطي في إتقانه، انظر: السيوطي، *الإتقان في علوم القرآن*، 4: 191.

[62] السيوطي، *الإتقان*، ج4: 243، وانظر: عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 132.

[63] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 133.

[64] الطبقة هم قوم تقاربوا في السنّ والإسناد، أو في الإسناد فقط، وقال قوم: إن الطبقة هي: "قرن من الزمان" وعليه تكون الطبقة الخامسة هم مفسّرو القرن الخامس. انظر منهج تأليف طبقات المفسرين عند أحمد بن محمد الأدرني التركي، *طبقات المفسرين*، تحقيق. سليمان بن صالح الخزي (المدينة المنورة: مكتبة العلوم والحكم، ط1، 1417هـ/1997م)، وانظر أيضا نفس الكتاب، تحقيق. مصطفى أوزل ومهمّر أرباش (إزمير: مطبعة بيرلشك، ط1، 2005م)، وغيره من العلماء، انظر: محمد بن بكر بن إبراهيم آل عابد، *علم المفسرين نشأته وتطوره* (الطائف: دار الطرفين، 1431هـ)، 20.

ذلك خَلَفٌ عن سَلَفٍ، ظانًّا أنَّ له أصلاً، غير مُلْتَفِتٍ إلى تحرير ما ورد عن السَّلف الصَّالح ومَن هم القُدْوَة في هذا الباب.

قال الإمام السُّيُوطيُّ: "رأيتُ في تفسير قوله تعالى: ﴿غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلاَ الضَّالِّينَ﴾ (الفاتحة:7) نحو عشرة أقوالٍ، مع أنَّ الواردَ عن النبي ﷺ وجميع الصحابة والتابعين وأتباعهم، ليس غير اليهود والنصارى، حتَّى قال ابنُ أبي حاتم: "لا أعلم في ذلك اختلافًا من المفسِّرين"[65].

4. ذِكْرُ مُنَجِّم باشي لبعض المفسِّرين المنْحَرِفِينَ في تَأْوِيلاتِهِم

نتج من إيمان منجِّم باشي بأصول منهج التفسير النقلي والأخذ بالمنهج العقلي المبني على القواعد اللغويَّة والملتزم بالأساليب البلاغيَّة أنْ رفض منجم باشي التأويلاتِ البعيدةَ غيرَ ذاتِ المرجعيَّةِ التي لا تعتمد أُسُسًا قواعديَّةً، وهاجم إخضاعَ بعض المفسرين القرآن للهوى أو للتوجُّهات الشخصيَّة، وقد ذكر في ذلك بعض المفسِّرين والتفاسير التي انحرف أصحابها، ولم يلتزموا بضوابط التفسير وأصوله، ولم يهابوا الخوفَ من القول في كتاب الله بغير دليلٍ ولا سَنَدٍ، وخضعوا للهوى وحبِّ المغايرة، ومن هؤلاء الذين ذكرهم منجِّم باشي:

4.1. ابن فورك (أبو بكر محمد بن الحسن بن فورك الأصبهاني المعروف بابن فورك ت 406هـ/1015م):

وَجَّه منجِّم باشي نقدَهُ إلى تفسير ابن فورك لِبُعْدِ تأويلاته، ومن ذلك نقده لتفسيره لقوله تعالى: ﴿وَلَكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِي﴾ (البقرة: 260) حيث ذهب ابن فورك إلى أن إبراهيم كان له صديقٌ وصفه بأنَّه "قلبه"، وبالتالي يكون المعنى: ليسكن هذا الصديق إلى هذه المُشَاهَدَةِ إذا رآها عِيانًا[66]، ولا شكّ أن هذا تأويلٌ بعيدٌ لا يخضع لأي أُسُسٍ تفسيريَّة.

4.2. أبو معاذ النحوي (الفضل بن خالد النحوي المروزي ت 211هـ/825م):

نقد منجِّم باشي تفسير أبي معاذ النحوي لِبُعْدِ تأويلاتِهِ عن أصول التفسير، وضرب مثالاً لذلك بتفسيره لقوله تعالى: ﴿الَّذِي جَعَلَ لَكُم مِّنَ الشَّجَرِ الأَخْضَرِ نَارًا فَإِذَا أَنتُم مِّنْهُ تُوقِدُونَ﴾ (يس: 60) فقد فسَّر أبو معاذ النحويُّ النَّارَ بإبراهيم – عليه السلام – والمقصود – هنا – النور وهو سيدنا محمد ﷺ، وقوله: {فَإِذَا أَنتُم مِّنْهُ تُوقِدُونَ} أي تقتبسون الدينَ[67].

---

[65] السيوطي، *الإتقان*، 4: 212.

[66] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 134.

[67] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 134.

4.3. أبو القاسم برهان الدين محمود بن حمزة بن نصر الكرماني (ت 505هـ/1111م) وكتابه (غرائب التفسير وعجائب التأويل):

هاجم منجِّم باشي الكرمانيَّ وكتابَهُ "غرائب التفسير وعجائب التأويل" هجومًا شديدًا، وضربه مثالاً لِمَن يتكلَّم في القرآن بلا سندٍ مُعتَمَدٍ عليه، ولا نقل عن السَّلف، ولا رعاية الأصول الشرعيَّة والقواعد الدينيَّة، وحذَّر من كتابه ورأى أنه: "أقوالٌ، هي عجائب عند العَوَامِ وغَرَائبُ عَهْد عن السَّلف، بل هي أقوالٌ مُنْكَرَةٌ لا يَحِلُّ الاعتمادُ عليها ولا ذكرها إلَّا للتَّحذير منها"[68].

لا أتَّفِقُ مع منجِّم باشي في ذلك الهجوم القاسي وغير المنصف للكرماني ووصفه بأنَّه يتكلَّم في التفسير بلا سندٍ ولا نقلٍ ولا رعايةٍ للأصولِ الشرعيَّةِ؛ لأنَّ هذا الحكم يُخَالِفُ واقعَ أسلوبِ الكرمانيِّ الذي يعتمد السندَ والنقلَ "فالشيخ الكرمانيُّ لم يترك رأيًا تفسيريًّا دُونَ أن يُسْنِدَهُ إلى الصحابة أو التابعين أو القُرَّاء، وكذلك الآراء النَّحْويَّة واللُّغويَّة وكثير من القراءات الشاذة، حتى عندما يُبْهِم أحيانًا بقوله: قِيْلَ كذا، فلا يخلو من سندٍ أيضًا"[69]، كما أنَّ الكرماني لم ينقل هذه الآراءَ للأخذ بها، بل للتحذير منها والنقد لها، فقد قال عن كتابه ومقصده: "كلُّ ما وصفتُهُ بالعجيب ففيه أدني خللٍ ونظرٍ"[70].

وفيما أرى أنَّ موقف منجِّم باشي من الكرماني وكتابه جاء متأثِّرًا بموقف حاجي خليفة (ت 1067/1657) من الكرماني وكتابه؛ فكلام منجِّم باشي منقول بلفظه من كشف الظنون لحاجي خليفة[71]، كما أنَّ منجَّم باشي نفسه وفي رسالته عن بيان أمور التفسير قد رجع إلى الكرماني واستشهد برأيه من كتابه الذي أنكر ما فيه "غرائب التفسير وعجائب التأويل" في نقد الكرماني لأحد تأويلات ابن فورك[72].

5. دِفاع مُنَجِّم باشي عن بعض المفسِّرين

كما انتقد منجِّم باشي بعض المفسِّرين وتفاسيرِهم كذلك دافع عن بعض المفسِّرين الذين رأى أنَّهم تعرَّضوا لنقدٍ غير موضوعيٍّ وغير مُنْصِفٍ، وأثْنَى على تفاسيرهم كاشفًا منهجَ هذه التفاسير ومميِّزاتها، وهو ما يعني أنَّ منجِّم باشي ذو رؤيةٍ تفسيريَّةٍ واضحةٍ، ومنهجٍ تفسيريٍّ مُحَدَّدٍ، فقد دافع منجِّم باشي عن بعض المفسِّرين الذين لاقوا نقدًا في مناهجهم التفسيريَّة، وقد جاء هذا الدفاعُ نتيجةً للتلاقي المنهجيِّ والمذهبيِّ بين منجِّم باشي وهؤلاء المفسِّرين، وعلى رأسِهِم الإمامان الرازيُّ والبيضاويُّ.

---

[68] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 135.

[69] محمود بن حمزة الكرماني، *غرائب التفسير وعجائب التأويل*، تحقيق. شمران سركان يونس العجلي (جدة: دار الثقافة الإسلامية، 1983م)، 1: 7.

[70] الكرماني، *غرائب التفسير وعجائب التأويل*، 1: 6.

[71] حاجي خليفة، *كشف الظنون* (إستانبول: وكالة المعارف، 1360هـ/1941م)، 1: 432.

[72] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 134.

أوّلاً: دِفَاعُ مُنَجِّم باشي عَنِ المنهجِ العَقْلِيّ عِنْدَ فَخْرِ الدِّينِ الرَّازِيّ

انتقد بعضُ المفسِّرين تفسيرَ الرازي (ت 1210/606) بسبب منهجه الفكري، وقد ذهبوا إلى أنَّ الرازي قد ملأ تفسيرَهُ بأقوال الحكماء والفلاسفة وشَبَهِهَا، وخرج من شيءٍ إلى شيءٍ، حتَّى يفضي النَّاظرُ العَجَبَ من عدم مطابقة المورَدِ للآية، وقد قال عنه أبو حيان (ت 1344/745) في البحر: "جمع الإمام فخر الدِّين الرَّازي في تفسيره أشياءَ كثيرةً طويلةً لا حاجة بها في علم التَّفسير". ولذلك قال بعض العلماء: "فيه كلُّ شيءٍ إلّا التَّفسير"[73].

رفضَ منجِّم باشي هذا النقدَ الموجَّهَ للرازي وتفسيره، ورأى ذلك انتقاصًا من قيمة الرازي ومن مجهوده البارز في تفسيره، فقال عن تفسير الرازي موضِّحا قيمة ذلك التفسير: "أقول: هذا في حقِّ تفسير الإمام الرَّازي، خُرُوجٌ عن الإنصاف، ناَشئٌ عن التَّعصُّب، كيف لا وهو جامعٌ للحقائق والدقائق، من المعقول والمنقول، كلّها مُطَابِقٌ للشَّرع والأصول، ومُؤَلِّفُهُ مَجْمَعُ مَجْرَى الظَّاهر والباطن في علوم الدِّين، ففسَّر كتابَ الله تعالى على ما يَقْتَضِيه قولُهُ تعالى: ﴿وَلاَ رَطْبٍ وَلاَ يَابِسٍ إِلاَّ فِي كِتَابٍ مُّبِينٍ﴾ (الأنعام: 59)"[74].

واضح من منطلق دفاع منجِّم باشي وذكره لمزايا تفسير الرازي أنَّ التلاقيَّ المنهجيَّ التوفيقيَّ بين النقل والعقل هو الدافع الأكبر لموقف منجِّم باشي من تفسير الرازي، واهتمام الرازي بعلم الكلام، وكذلك كونه من المفسِّرين المجيزين لعلم التنجيم والاشتغال به وهي المهنة التي اشتغل بها منجِّم باشي وتلقَّب بها.

ثانيا: دِفَاعُ مُنَجِّم باشي عَنِ البَيْضَاوِيّ وثَنَاؤُهُ عَلَى تَفْسِيرِهِ (أَنْوَارُ التَّنْزِيلِ وَأَسْرَارُ التَّأْوِيلِ)

يُعَدُّ الإمامُ البيضاويُّ أكثر المفسِّرين الذين تحدَّث عنهم منجِّم باشي وترجم لهم ونقل عنهم، ولتقديره للبيضاوي وتفسيره كتب حاشيةً عليه، وقد رفض منجَّم باشي القولَ الشائعَ بأنَّ تفسيرَ البيضاوي "أنوار التنزيل" هو اختصارٌ لتفسير "الكشَّاف" للزمخشري (ت 1144/538). يقول في ذلك: "لا يخفى عليك أنَّ مَن عبَّر عن تفسير البيضاويّ بمختصر الكشَّاف ما أنْصَفَ في هذا التعبير، فإنَّ هذا الإمام المحقِّق قد جعل هذا التفسيرَ أجمع التَّفاسير تحقيقًا، وأكملها تدقيقًا، وأعذبها تعبيرًا، وأوجزها لفظًا، وأعظمها معنًى، وأَدْرَجَ تحت كلِّ كلمةٍ منه كنزًا من الدَّقائق والنُّكَات، لو قلتُ لصدقتُ: إنَّه ما ترك شيئًا فارغًا عن نُكْتَةٍ من الحركات والسَّكنات، نعم قد أَدْرَجَ فيه جميعَ ما في الكَشَّاف مِن المعاني المنقولة والمستَنْبَطَةِ مُهَذَّبًا عن بِدَعِ مُؤَلِّفِهِ، ولا يَخْفَى على المُنْصِف أنَّ مثلَ هذا الأخذ والتَّهذيب فوقَ رُتْبَةِ التَّأليفِ والتَّصنيفِ، فكيفَ يَسْتَقِيمُ لمثلِ هذا المؤَلِّفِ الجليلِ أنَّه مُخْتَصَرُ الكَشَّافِ!؟"[75].

ولعلَّ دفاع منجِّم باشي عن البيضاويّ وتفسيره يرجع إلى التلاقي المذهبيّ بينهما؛ فكلاهما أشعريَّان يدافعان عن المناهج الكلاميَّة المدافعة والمنتصرة للمذهب الوسطيّ التَّوفِيقيّ بين العَقْلِ والنَّقْلِ، وكذلك من أسباب

[73] أبو حيان الأندلسي، *البحر المحيط*، تحقيق. صدقي محمد جميل (بيروت: دار الفكر، 1420هـ)، 1: 547.

[74] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 132.

[75] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 141.

استحسان منجِّم باشي للبيضاويِّ رفْضُ البيضاويِّ للبدع التي شاعت في التفاسير وهو ما ظهر في حديث منجِّم عن تهذيب البيضاوي تفسيره وتنقيحه له من بدع الكشَّاف.

المبحث الرابع: مَنْهَجُ مُنَجِّم باشي التَّفْسِيريّ

يُعَدُّ التأسيسُ لمنهج التفسير الإشاريِّ الصوفيِّ وضبطه والدِّفاع عنه وبيان الفرق بينه وبين غيره من التفاسير الباطنيَّة والإلحاديَّة أحدَ أهم أُسُسِ المنهج التفسيريِّ لمنجِّم باشي، والتي فيما أرى ترتكز على أُسُسٍ ثلاثة: النَّقْل، والعقْل، والموهبة الربانيَّة التي يهبها الله لبعض أوليائه، فهذه الأسس الثلاثة إضافة إلى الإلمام بعلوم اللُّغة العربيَّة والعلوم الإسلاميَّة هي جوهر المنهج التفسيريِّ الحقيقيِّ المأخوذ به والموثوق فيه عند منجِّم باشي، والذي يدعو المفسِّرين وطلاب علم التفسير إلى الأخذ به وترسيخه، وترك ما عداه من المناهج البدعيَّة والمنحرفة والإلحاديَّة، ولذلك نراه إلى ما تقدَّم من المباحث السابقة يُقدِّم نصائحه التي تشكِّل مع ما سبق منهج عالمنا – رحمة الله عليه–، ومن هذه النصائح ما يلي:

1. آدابُ المُفَسِّرِ وشَرَائطُه

يجب على كلِّ مَنْ يُرِيد تفسيرَ كلامِ اللهِ – تعالى – أنْ يُؤَكِّدَ أوَّلاً في قلبه الإيمانَ بالقرآن العظيم: أي التَّصديق بأنَّه كلامُ الله – تعالى –، قد أنزله على رسوله محمد ﷺ، بواسطة جبرائيل – عليه السلام –، وأنّه دالٌّ على صِفَةٍ أزليَّةٍ له تعالى، وأنَّ ما دَلَّ عليه بطريق القواعد العربيَّة – مِمَّا هو مراد الله تعالى– حقٌّ لا ريبَ فيه، ثمَّ تلك الدلالة على مراده تعالى – بواسطة القوانين الأدبيَّة المُوَافِقَةِ للقواعد الشرعيَّة والأحاديث النبويَّة– مُرَاد البتَّةِ.

ومن جُمْلَةِ ما عُلِمَ من الشَّرائع النبويَّة مُرَادُ الله تعالى من القرآن لا ينحصر في هذا القَدْرِ، لِمَا ثبت في الأحاديث أنَّ لِكُلِّ آيةٍ ظَهْرًا وبَطْنًا، وذلك المُرَادُ الآخر لِمَا لَمْ يُطْلِع عليه كلَّ أحدٍ، بلْ مَن أَعْطَى فَهْمًا وعِلْمًا مِن لَدُنْهِ.

2. رِعَايَةُ المفرَدَاتِ والتَّرَا كِيبِ والمعاني

من آداب المفسِّر عند منجِّم باشي أنْ يُرَاعِيَ المعنى الحقيقيَّ والمجازيَّ، ويُرَاعِيَ التَّأليفَ والغرضَ المَسُوقَ له الكلام، وأن يُوَافِيَ بين المفردات، ويجب عليه البَدَاءَةُ بالعلوم اللَّفظيَّة فيتكلَّم عليها أوَّلاً من جهة المفردات: فيُحَقِّق اللُّغاتِ أوَّلاً، ثمَّ التَّصريفَ، ثمَّ الاشتقاقَ؛ ثم يتكلَّم عليها بحسب التَّركيب: فيبدأ بالإعراب، ثمَّ بما يتعلَّق بالمعاني والبيان، ثم البديع، ثم بتبيين المعنى المراد، ثم إيراد القصص والأخبار قدْر ما يعلم به سبب النُّزول، ويَعْتَمِد في ذلك على الأحاديث والآثار دون قصص القُصَّاص والأخبار؛ ثم يتكلَّم عليها من جهة المعنى، فيبدأ أوَّلاً باستنباط الأحكام الشَّرعيَّة، ثمَّ بيان الحقائق ثمَّ بيان الإشارات[76].

[76] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 106.

ترسم لنا هذه الآدابُ والنصائحُ المنهجَ التفسيريَّ لمنجِّم باشي بوضوحٍ، فهو يُقِرُّ بالمجاز اللُّغَوِيِّ، ويدعو المفسِّرَ بضرورة مراعاة اللغة المجازيَّة بجانب اللغة الحقيقيَّة، وأن يهتم بسياق الموضوع وبطبيعة المخاطَب، كذلك اهتمامه بالمدخل اللغوي للتفسير من حيث المعنى اللغويِّ والقوالب الصرفيَّة ودلالتها، والروابط اللغويَّة عن طريق الاشتقاق، ثم الكشف عن وظائف المفردات داخل بِنَى الآيات من خلال علم النحو الوظيفي، ثم تحليل التراكيب والأساليب من خلال علم المعاني، والتصوير من خلال علم البيان، والخصائص الأسلوبيَّة من خلال علم البديع، وبعد ذلك إجمال المعنى، ثم الحديث عن القصص والأخبار، ولكن لا يُطْلِق ذلك دون ضوابط فهو يقيِّد ذكرَ الأخبارِ والقَصَصِ بما ورد في أسباب النزول، ويدعو بترك قَصَصِ القصَّاصين، وأخبار الحكَّائين، مع بيان المعنى واستنباط الأحكام.

3. مُهِمَّةٌ في الآداب (أي في آداب المفسِّر وطالب علم التفسير)

يُكرِّر ويُلِحُّ منجِّم باشي على مصادر التفسير النقليَّة وكونها المصدر الأوليَّ للتفسير المستقيم للقرآن الكريم، ولذا نراه يرسم للمفسِّر وطالب علم التفسير مصادر التفسير تراتبيًّا، فيقول[77]: قال العلماء: من أراد تفسيرَ الكتاب العزيز وبيانَ معاني نظمِهِ الكريم يجب عليه أن يَطْلبَهُ أوّلاً من القرآن؛ لأنّ القرآنَ يُفَسِّر بَعْضُهُ بَعْضًا، فَمَا أُجمِلَ منه في مكانٍ فقد فُسِّرَ في موضعٍ آخرَ، وما اُخْتُصِرَ في مكانٍ فقد بُسِط في موضعٍ آخرَ.

وإن أعياه ذلك فيطلبه من السُّنَّةِ، فإنَّها شارحةٌ للقرآن ومُوَضِّحَةٌ له، وقد قال الشافعي رضي الله تعالى: "كلُّ مَا حَكَمَ به رسولُ الله ﷺ فهو مِمَّا فَهِمَهُ من القرآن، وقال صلَّى الله عليه وسلم: "إِنِيّ أُوتِيتُ القرآنَ ومثله معَه"[78] قاصدًا منها السُّنَّة.

فإن لم يجده في السُّنَّة رجع إلى قول الصّحابة فإنَّهم أَدْرَى بذلك لِمَا شاهدوه من القرآن والأحوال عند نزوله، ولِمَا اُخْتصُّوا به من الفَهْمِ التَّامّ، وقد قال الحاكم في المستدرك[79]: أنَّ تفسيرَ الصَّحابيِّ الذي شهد التَّنزيلَ له حُكْمُ المرفوع يعني ما نُقِلَ عن الصحابي موقوفًا فهو في حُكْمِ المرفوع إلى النبي – عليه الصلاة والسلام – بِنَظْمِهِ ومَعْناه؛ لأنَّهم كانوا يأخذون القرآنَ عن النبي بِنَظْمِهِ ومَعْناه جميعًا، فكلُّ ما رُوِيَ عنهم في تفسير القرآن مسموعٌ عن النبي.

---

[77] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 107.

[78] أبو داود سليمان بن الأشعث، *سنن أبي داود*، تحقيق. شعيب الأرنؤوط وآخران (بيروت: دار الرسالة العلمية، 1430هـ/2009م)، 7: 13، حديث رقم 4604.

[79] نصُّ حديث الحاكم "لِيعْلَم طالبُ هذا العلم أن الصحابيَّ الذي شهد الوحيَ والتنزيل عند الشيخين حديث مسند"، وفي موضع آخر قال: "هو عندنا في حكم الموقوف"، الحاكم النيسابوري، *المستدرك على الصحيحين*، تحقيق. مصطفى عبد القادر عطا (بيروت: دار الكتب العلمية، 1990م)، 2: 256، 258.

4. التَّحَرُّزُ عن إطلاقِ الحِكَايَةِ على اللهِ تعالى

يتميَّز منجِّم باشي بالحذر والخوف والخشية من ذلَّة اللَّفظ في الحديث عن الله، ولذلك نراه يُكثر من التشديد في وجوب اتخاذ الدِّقَّة وإعلان أعلى درجات التأدُّب في الحديث عن مولانا – عزَّ وجلَّ –، وهذا ممَّا يُحْمَد لَدَى العلماء الرَّبانيين الذين يحاولون جاهدين نقلَ هذا التأدُّب إلى مُريدِهم، ولذلك نرى منجِّم باشي يتوجَّه إلى طلابه ومريديه وقرَّاء كتابه من المفسِّرين إلى رفض استعمال بعض الألفاظ التي تسوِّي الخالق بالمخلوق من مثل: حَكَى التي تعني سرد الحاكي ونسجه ومحاكاته لمثالٍ سابقٍ، وهذا لا يجوز في حقِّ الله تعالى، يقول منجِّم باشي: "ومن آداب المُفَسِّر – بلْ مِمَّا يجب عليه – أنْ يَتَحَرَّزَ المُفَسِّرُ عن إطلاق لفظ الحكاية على الله تعالى، بأنْ يقول: "حكى الله" وأمثاله؛ لأنَّ الحكايةَ الإتيان بمثل الشيء، وليس لكلامه تعالى مثلٌ، اللهم إلَّا أنَّه يُرِيد معنى الإخبار"[80].

5. إطلاقُ الزَّائدِ على بعضَ الحُرُوفِ

يَرْفُضُ منجِّم باشي إطلاق وصف الزائد على بعض الحروف في الخطاب القرآني؛ لأنَّ كلَّ حرفٍ في القرآن جاء لمقصدٍ وليس زائدًا في القول ولا حشوًا بلا معنى، ولذا ينبغي للمفسِّر أنْ يَتَحَرَّزَ عن إطلاق الزَّائد على بعض الحروف، بناء على أنَّ الزَّائد: "ما لا معنى له، وكتاب الله تعالى مُنَزَّهٌ عن ذلك، ولذلك يُبَدِّلون لفظَ الزَّائدِ بالتَّأْكِيد والصِّلَة والمُقْحَم[81].

وقد جَوَّزَهُ الأكثرون نَظَرًا إلى أنَّه نَزَلَ بِلِسَانِ قومٍ ومُتَعَارَفُهُم إطلاقُ الزَّائد. قُلْتُ والحَقُّ أنَّ إطلاقَ الزَّائد، بمعنى ما لا معنى له، غيرُ جائزٍ أصلاً، وأمَّا بالمعنى الآخر، وإنْ جاز ولكن لإيهامه المعنى المذكور، يكون إطلاقُهُ سُوءَ أَدَبٍ يجب التَّحَرُّزُ عنه في تفسير كلامه تعالى، فالأَحْوَطُ تَرْكُهُ إلى ما يَصِحُّ إطلاقُهُ[82]، ولذلك فإنَّ رفض منجِّم باشي من إطلاق الزائد على بعض الحروف موقفٌ موفَّق، يدلُّ على مدى إجلال منجِّم باشي للقرآن وإيمانه الراسخ بقيمة كلِّ حرفٍ داخل بناء الخطاب القرآني.

---

[80] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 108.

[81] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 108.

[82] زين الدين شعبان بن محمد القرشي الآثاري، *ألفية الآثاري (كفاية الغلام في إعراب الكلام)*، حقَّقه وقدم له. زهير زاهد، وهلال ناجي (بيروت: عالم الكتب، 1407هـ/1987م)، 109. ومما ينظمه في ذلك:

لِأَنَّـهُ بِـكُـلِّ شَـــيءٍ شَـــاهِـدُ ... ولا تَـقُـلْ ذَا الـحَـرْفِ مِـنْـهُ زَائِـدُ

بَـلْ هُوَ تَوكِيـدٌ لِـمَعْنًى أَوْ صِـلَـهْ ... لِـلَّـفْـظِ فـي آيَـاتِـهِ الـمُـفَـصَّـلَـهْ

أَوْ لِـمَـعَـانٍ حُـقِّـقَـتْ عَـمَّـنْ رَوَى ... كَـهَـلْ وبَـلَـحْـوَ بَـلْ لِـمَـعْـنًـى لا سِـوَى

6. رَفْضُ مُنَجِّم باشي للترَادُفِ اللَّفْظِي وتِكْرَارِ المعاني

تَحَرَّج بعضُ علماء القرآن من إثبات الترادُفِ في لغة القرآن، ولذلك أنكروا وجودَهُ، ولكن إنكارهم للترادف لم يكن واحدًا؛ فمنهم من أقرَّخ لُغةً، وأنكره فصاحةً وعُذُوبَةً، ومنهم مَن آثر القطعَ بعدم الترادف، ومنهم من أنكر الترادف صراحةً في العربيَّة عامَّةً والقرآن خاصَّةً.

أمَّا الفريق الأوَّل فإنَّه يُقِرُّ بالترادف ولكن يرى أنَّ ثمَّة ألفاظًا أحسن من ألفاظٍ، ومعناها في اللغة واحد، وبهذا فهو لا يُنكِر الترادُف وإنَّما يؤثِر بعض الألفاظ على بعض؛ لِخِفَّةٍ أو عُذُوبَةٍ، فالإنكار ههنا في تساوي الفصاحة لا المعنى، يقول البازيُّ: "اعلم أنَّ المعنى الواحد قد يُخْبَر عنه بألفاظٍ بعضها أحسن من بعض.. ومنها قوله تعالى: {وَمَا كُنتَ تَتْلُو مِن قَبْلِهِ مِن كِتَابٍ} (العنكبوت:48)، أحسن من التعبير بتقرأ لِثِقَلِهِ بالهمزة، ومنها {لَا رَيْبَ فِيهِ} (البقرة:1) أحسن من (لا شك) لِثِقَلِ الإدغامِ؛ ولهذا كَثُرَ ذِكْرُ الريب، ومنها {وَلَا تَهِنُوا} أحسن من {ولا تضعفوا} لِخِفَّتِهِ.. إلى غير ذلك"[83].

وقد أضاف الزركشيُّ تعليلاً أنسب من تعليل الخفَّة الذي قاله البازريُّ، وهو تعليل السياق والمقام، ومراعاة طبيعة الخطاب والمخاطِب والمخاطَب، وفي ذلك يقول: "ممَّا يبعث على معرفة الإعجاز اختلافُ المقامات وذكر في كلِّ موضعٍ ما يلائمه، ووضع الألفاظ في كلِّ موضعٍ ما يليق به، وإن كانت مترادفةً، حتى لو أبدل واحدًا منها بالآخر ذهبت تلك الطلاوةُ، وفاتت تلك الحلاوةُ، ومن ذلك قوله: {مَّا جَعَلَ اللَّهُ لِرَجُلٍ مِّن قَلْبَيْنِ فِي جَوْفِهِ} (الأحزاب:4)، وفي موضع آخر {مَا فِي بَطْنِي مُحَرَّرًا} (آل عمران: 35). استعمل "الجوف" في الأول و"البطن" في الثاني مع اتِّفاقهما في المعنى، ولو أُسْتُعْمِلَ أحدهما في موضع الآخر لم يكن له من الحسن والقبول والذوق ما لاستعمال كلِّ واحد منهما في موضعه"[84].

وإذا كان الزركشي قد أثبت الترادف الذي يراعي المقامات فإنه يعود ليضع قاعدة في الترادف تدلُّ على تحرُّجه من القول به ودعوته إلى تحري الدقة والبحث عن الاختلافات الدقيقة بين ما يُظَنُّ فيه الترادف، يقول: "قاعدة في ألفاظٍ يُظَنُّ بها الترادف وليست منه، ولهذا وزّعت بحسب المقامات، فلا يقوم مرادفها فيما استعمل فيه مقام الآخر، فعلى المفسّر مراعاة الاستعمالات، والقطع بعدم الترادف ما أمكن"[85]، ثم ذكر أمثلةً لهذا النوع، وميَّز بين معانيها كالخوف والخشية، والشُّحّ والبخل، والسبيل والطريق، وجاء وأتى، وللزمخشري كلام مثل هذا[86].

أمَّا الفريق الذي أنكر الترادف في القرآن إنكارًا تامًّا فكان على رأسهم ابن الأعرابي (846/231) ثم تبعه المنكرون، ومن أبرز المنكرين الراغب الأصفهاني، فهو يقول في مقدِّمة كتابه "المفردات": "وأُتْبِعُ هذا الكتابَ بكتابٍ يُنْبِيء عن تحقيق الألفاظ المترادفة على المعنى الواحد وما بينهما من الفروق الغامضة، فبذلك يُعْرَف

---

[83] السيوطي، *الإتقان*، 4: 22.

[84] الزركشي، *البرهان في علوم القرآن*، 2: 118، 119.

[85] الزركشي، البرهان في علوم القرآن، 4: 78.

[86] انظر: مصطفى الصاوي الجويني، *منهج الزمخشري في تفسير القرآن وبيان إعجازه*، ط2 (القاهرة: دار المعارف، بدون تاريخ)، 166.

اختصاص كلِّ خبرٍ للفظٍ من الألفاظ المترادفة دون غيره من أخواته، نحو ذكر القلب مرَّة والفؤاد مرَّة والصدر مرَّة.. ونحو ذلك ممَّا يُقَدِّره مَن لا يَحِقُّ الحقَّ ويُبْطِلُ الباطلَ أنَّه إذا فسَّر {الحمد لله} بقوله: الشكر لله، و{لا ريبَ فيه} بـ: لا شك فيه، فقد فسَّر القرآن ووفَّاه التبيان"[87].

وتُعَدُّ بنتُ الشاطئ (1913– 1998) من أكثر العلماء المعاصرين إنكارًا لوجود الترادف في القرآن بل وفي اللغة العربيَّة عامَّة، ومما تقوله في ذلك: "والمحقِّقون من فقهاء العربيَّة لم يُنْكِروا الترادفَ في الألفاظ التي تختلف حروفُها وموادُها فحسب، بل أنكروه كذلك في الألفاظ التي تتفق مادتُها وحروفها، وتختلف صيغتُها وأبنيتها، إلا أن يجيء ذلك في لغتين، بل إنه لا يجوز أن تختلف الحركتان في الكلمتين ومعناهما واحد"[88].

وقد تحرَّز منجِّم باشي من القول بالتكرار والترادف في القرآن، وأخذ برأي الزركشي الذي لا يُنكر الترادف لفظًا ولكن يُنكِر الترادف في المعنى، ولذلك نجد منجِّم باشي يرى أنَّ من آداب المفسِّر أنْ يتحرَّز عن إطلاق لفظ التَّكرار، في مثل قوله تعالى: ﴿لا تُبْقِي وَلا تَذَرُ﴾ (المدثر:28)، وقوله تعالى: ﴿أُوْلَئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَاتٌ مِّن رَّبِّهِمْ وَرَحْمَةٌ﴾ (البقرة:157)، وأشباه ذلك، إذ التّكرار بحسب اللَّفظ وإنْ وَقَعَ، لكن التّكرار بحسب المعنى غير واقع؛ لأنَّ في مجموع المُتَرَادِفَينِ مَعْنًى لا يحصل عند الانفراد، ففي إطلاق التكرار إيهامُ اِدِّعاءِ التّكرار المعنوي، فالأحوطُ تَرْكُهُ أيضًا.

ومن آداب المفسِّر أيضًا، أنْ يَتْبَع مجاريَ الاستعمالات في الألفاظ التي يُظَنُّ بها الترادفُ ما أمكن، لِثُبُوتِ المجاز ووجود معنًى للتركيب غير معنى المراد[89].

7. شرائطُ المُفَسِّرِ

حدَّد منجِّم باشي العلوم التي لا يستغني عنها أي مفسِّر، والتي لا يجوز لمن لا يتقنها أن ينشغل بعلم التفسير، فهو يتوجَّه بنصائحه ووصاياه وتعاليمه للمفسرين وطلاب التفسير قائلا: اعلم أنَّ العلماء كما بيَّنوا في التَّفسير شرائط، بيَّنوا في المفسِّر أيضًا شرائط –لا يحلُّ التَّعاطي لِمَن عُرِّيَ عنها أو هو راجل فيها – وهي أنْ يَعْرِف خمسةَ عشرَ عِلْمًا على وجه الإتقان والكمال، وهي كما ذكرها بالترتيب: 1. اللغة. 2. النَّحو، 3. التَّصريف، 4. الاشتقاق، 5. المعاني، 6. البيان، 7. البديع، 8. القراءات، 9. أصول الدين، 10. أصول الفقه، 11. أسباب النزول والقصص، 12. الناسخ والمنسوخ، 13. الفقه، 14. الحديث، 15. الموهبة وهو علم يُورِثُهُ اللهُ تعالى لِمَن عَمِلَ بما عَلِم، وإليه الإشارةُ بحديث مَنْ عَمِل بما عَلِم وَرَّثَهُ الله تعالى عِلْمَ ما لم يَعْلَم"[90].

ويُلاحظ غلبة علوم اللغة والبيان على شرائط التفسير عند منجِّم باشي، وقد أحسن مفسِّرُنا في ذلك؛ لأنَّه لا يمكن لمن لا يعلم عن علوم العربيَّة وخصائص أساليبها وتراكيبها وبناها ومعانيها وغير ذلك أن يتصدَّر لعلم

---

[87] الراغب الأصفهاني، *مفردات ألفاظ القرآن*، ط4، تحقيق. صفوان عدنان داوودي (دمشق: دار القلم. بيروت: دار الشامية، 1430هـ/2009م)، 55، 56.

[88] عائشة عبد الرحمن، *الإعجاز البياني للقرآن ومسائل ابن الأزرق* (القاهرة: دار المعارف، 1971م)، 215.

[89] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 108.

[90] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 109– 114.

التفسير، وللأسف نرى الكثيرين ممن يعملون في مجال التفسير يقلِّلون من قيمة هذه العلوم، ويشغلون أنفسَهُم بما هو حول القرآن وليس بما هو داخل القرآن.

ثمَّ يُضِيف إلى هذه العلوم علمًا أو علومًا يُطلِق عليها "العلوم الوهبيَّة" وهي علوم – كما يبدو من تسميتها – هبةٌ من الله لبعض المصطفين من عباده المخلصين، ولذلك فهي كما يرى منجِّم باشي علومٌ حاصلةٌ بفضل الله سبحانه من غير كَسْبٍ من العباد فهو يُعرِّفها بقوله: "معنى العلوم الوهْبِيَّة أن تَحْصُلَ في الإنسان حالةٌ كَشْفِيَّةٌ بها تَنْكَشِفُ العلومُ والمعارفُ بلا تَعَمُّلٍ واكتسابٍ، بلْ بِمَحْضِ لُطْفِ الملِكِ الوَهَّاب، لكنَّ تحصيلَ تلك الحالةِ الكَشْفِيَّة داخلةٌ تحت القدرة، وحاصلةٌ بالمباشرة، وكذلك الأسباب المُوصِلة إليها اختياريَّةٌ كسبيَّةٌ على ما تَكَفَّل بِبَيَانِها كُتُبُ أصحابِ السُّلُوكِ؛ سيَّما كتاب الإحياء لإمام المحقِّقين الإمام الغزالي قدَّس سِرَّهُ العزيز، وإجمالها تَخْلِيَةُ القلبِ عن الرَّذائل وتَحْلِيَتُهُ بالفضائل ومكارم الأخلاق. وأوَّل مراتبها أن لا يكون في القلب بِدْعَةٌ وكِبْرٌ وهَوًى وحُبُّ الدُّنيا ورياسَتُها والإصرارُ على الذَّنب ولو صغيرًا، وأنْ لا يُعْتَمَد في باب التَّفسير على قول مُفَسِّرٍ ليس عنده عِلْمٌ أو رَاجِع إلى عقل القاصر، وهذه الأمور كُلُّها حُجُبٌ عن حصول الكَشْفِ وموانعُ عنه، بعضها آكَدُ من بعض"[91].

8. التَّرْجِيحُ بين الأَقْوَالِ التَّفْسِيرِيَّة

ومِمَّا يجب على المفسِّر وكلِّ مَن يطلب الانتسابَ بعلم التفسير أن يذهب إلى مذهب التَّحقيق والاعتدال وذلك أنَّه كلَّما ورد عليه معنًى للنَّظم الكريم في كلام مُفَسِّرٍ أو في كتابٍ من كتب التَّفاسير لا يتبادر إلى رَدِّه ولا إلى قبوله قبل أن يظهر عليه أنَّ هذا المعنى من أيِّ قسمٍ؟ هل هو من المعاني التَّفسيريَّة؟ أو من التَّأويليَّة المقبولة أو المردودة؟ وبذلك يَثبُت عنده وجْهٌ للقبول أو للرَّدِّ فيكون حينئذٍ قَبُولُهُ أو رَدُّهُ مُوَجَّهًا مَقْبُولاً.

ويعتمد الترجيح عند منجم باشي في المقام الأوَّل على النقل ويجب على المفسِّر أن يُقَدِّم النَّقلَ على الاستنباط: أمَّا إذا كان النَّقلُ عن النَّبيِّ ﷺ أو عن صحابه بلا معارضةِ نقلٍ آخر فوجوب تقديمه ظاهر.

وأمّا إذا كان النَّقلُ عن التَّابعين أو مَن بعدهم، فالمنقول عن رؤوس التَّابعين في حُكْمِ النَّقل عن الأصحاب رضوان الله تعالى عليهم أجمعين، والمنقول عمّا عدا الرؤساء وعمَّن بعدهم يكون غالبًا عن أسلافهم ولا يوجد فيه المعنى المسُتَنبَطُ من الأصول إلّا قليلاً، فإنَّهم كانوا في تفسير النَّظم الكريم مقتصرين على النَّقل ولم يتجاسروا على الاستنباط.

وأمّا إذا وجد التَّعارضُ في المنقولات فإنْ أمكن الجمعُ فذاك وإنْ تَعَذَّرَ قُدِّمَ المنقول عن ابن عباس – رضي الله عنهما – على الغير[92].

[91] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 113، 114.

[92] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 115.

والحاصل أنَّ ما لم يَرِد فيه نقلٌ فهو قليلٌ وطريقُ التَّوصُّل إلى فهمه النَّظَرُ إلى مفردات الألفاظ في لُغَةِ العربِ ومدلولاتها واستعمالها بحسب السِّياق، وقد اعتنى الرَّاغبُ الأصفهانيُّ في كتاب "المفردات" بالاستعمال بِحَسَبِ السِّيَاقِ.

9. مُهِمَّةُ المفَسِّرِ

يدعو منجِّم باشي إلى ضرورةِ وقوف المفسِّرين المتأخِّرين على التفاسير الموثوق فيها والتي التزم أصحابُها بمصادر التفسير، ويحذِّرُهُم من تجاوزها أو السقوط لسلطةِ الهَوَى والتَّجَاسُرِ على كلام الله بدون دليلٍ يُقَوِّي التَّرْجِيحَ، فيقول: "وفي عصرنا هذا يجب على طالب علم التَّفسير أن لا يَتَعَدَّى ما وجده في كتب التَّفاسير الموثوق بها في معاني النَّظم منقولها ومُسْتَنْبطها وتفسيرها وتأويلها وأن لا يتجاسَر على استنباط جديدٍ يُغَايرُ المذكورَ، اللَّهم إلَّا أنَ يكونَ له قُوَّةُ الترجيحِ أو حالةٌ كشفيَّةٌ"[93].

الخاتمة والنتائج: توصَّلت الدراسةُ مع انتهائها إلى مجموعة من النتائج، منها:

1. قدَّم منجِّم باشي بعضَ مصطلحات علم التفسير بشكلٍ موجَزٍ، مثل: القرآن، الكتاب، السورة، والآية، والمكِّيّ والمدنيّ، وتعريف التفسير والتأويل والفرق بينهما، وغيرها.
2. يُعَدُّ التفسير النقليُّ هو المصدرُ الأوليُّ لكلِّ تفسير عند منجِّم باشي، وقد قسَّمه إلى ثلاثة، تفسير القرآن بالقرآن، والتفسير النبوي، وتفسير الصحابة.
3. أخذ منجِّم باشي بالتفسير العقلي الذي ينبني على قرائن لغويَّة وعقليَّة، ولذا قال بالتأويل ولكن التأويل المنضبط والمشروط بالقرائن.
4. رفض منجِّم باشي التفسير الباطني الإلحادي الذي يرفض التفسير بالظاهر، ويعبث في تأويلاته بكتاب الله، وفرَّق بينه وبين التفسير الصوفي الإشاري الذي يُقِرُّ بالتفسير الظاهري لمفردات القرآن، ولكن يضيف إليه ما كشفه له ربُّه من دلالات غير ظاهريَّة، ولذلك قسم التفسير حسب علم فهمه ومعرفة دلالاته إلى ثلاثة أقسام: قسم اختصَّ الله به نفسَهُ، ولم يُطْلع عليه أحدًا من خلقه، وقسم أطلع الله عليه نبيَّه واختصَّه به، وقسم علَّمه الله نبيَّه ونقله النبيُّ إلى أمَّته.
5. رغم أخذ منجِّم باشي بالتفسير الصوفي وقبوله للمنهج العقلي، فإنَّه ظلَّ محافظًا على الاعتدال والبُعْدِ عن شطط التأويل؛ وذلك لأخذه بأصول التفسير النقليَّة، ولهيبته من القول بغير دليل في كتاب الله.
6. انتقد منجِّم باشي بعض التفاسير والمفسِّرين، مثل: تفاسير الباطنيَّة، والاعتزاليَّة وعلى رأسها الزمخشري، وابن فورك، وأبي معاذ النحوي، وحمزة بن نصر الكرماني، كما دافع في الوقت نفسه عن بعض المفسِّرين وتفاسيرهم، وخاصة فخر الدين الرازي، والإمام ناصر الدين البيضاوي.
7. يرتكز المنهج التفسيري لمنجِّم باشي على أُسُسٍ ثلاثة: النَّقْل، والعقْل، والموهبة الربانيَّة التي يهبها الله لبعض أوليائه، فهذه الأسس الثلاثة إضافة إلى الإلمام بعلوم اللُّغة العربيَّة والعلوم الإسلاميَّة هي جوهر المنهج

[93] عبد اللطيف، "رسالة في بيان أمور في علم التفسير،" 116.

التفسيريِّ الحقيقيِّ المأخوذ به والموثوق فيه عند منجِّم باشي، والذي يدعو المفسِّرين وطلاب علم التفسير إلى الأخذ به وترسيخه، وترك ما عداه من المناهج البدعيَّة والمنحرفة والإلحاديَّة.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.
Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.
Finansal Destek: Yazar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.
Conflict of Interest: The author has no conflict of interest to declare.
Grant Support: The author declared that this study has received no financial support.

المصادر والمراجع

ابن المبارك، عبد الله. الزهد *والرقائق*. تحقيق. حبيب عبد الرحمن الأعظم. بيروت: دار الكتب العلمية، بدون تاريخ.

ابن تيمية، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم. *مقدمة في أصول التفسير*. ط2. تحقيق. عدنان زرزور. دمشق: 1392هـ/1972م.

ابن حنبل، أحمد. *كتاب الزهد*. تحقيق. محمد عبد السلام شاهين. بيروت: دار الكتب العلمية، 1999م.

ابن عاشور، محمد الطاهر. *التحرير والتنوير*. تونس: الدار التونسية للنشر، 1984م.

أبو داود، سليمان بن الأشعث. *سنن أبي داود*. تحقيق. شعيب الأرنؤوط وآخران. بيروت: دار الرسالة العلمية، 1430هـ/2009م.

الآثاري، زين الدين شعبان بن محمد القرشي. *ألفية الآثاري "كفاية الغلام في إعراب الكلام"*. حقَّقه وقدَّم له. زهير زاهد وهلال ناجي. بيروت: عالم الكتب، 1407هـ/1987م.

الأندلسي، أبو حيان. *البحر المحيط*. تحقيق. صدقي محمد جميل. بيروت: دار الفكر، 1420هـ.

البغوي، أبو محمد. *شرح السُّنَّة*. ط2. تحقيق. شعيب الأرناؤوط وزهير الشاويش. دمشق – بيروت: المكتب الإسلامي، 1983م.

البيضاوي، ناصر الدين. *أنوار التنزيل وأسرار التأويل*. تحقيق. محمد عبد الرحمن المرعشلي. بيروت: دار إحياء التراث العربي، 1418هـ.

البيهقي، أحمد بن الحسين. *شعب الإيمان*. تحقيق. عبد العالي عبد الحميد حامد. الرياض: مكتبة الرشد، 2003م.

خليفة، حاجي. *كشف الظنون*. إستانبول: وكالة المعارف، 1360هـ/1941م.

الذهبي، محمد حسين. *التفسير والمفسّرون*. القاهرة: مكتبة وهب، بدون تاريخ.

الزرقاني، محمد عبد العظيم. *مناهل العرفان في علوم القرآن*. القاهرة: مطبعة عيسى البابي الحلبي، ط3، 1362هـ/1943م.

الزركشي، بدر الدين محمد بن عبد الله. *البرهان في علوم القرآن*. تحقيق. محمد أبو الفضل إبراهيم. القاهرة: دار التراث، بدون تاريخ.

السكندري، ابن عطّاء الله، *لطائف المنن*. ط3. تحقيق. عبد الحليم محمود. القاهرة: دار المعارف، 2006م.

السيوطي، أبو الفضل عبد الرحمن بن أبي بكر. *الإتقان في علوم القرآن*. تحقيق. محمد أبو الفضل إبراهيم. السعودية: وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف، بدون تاريخ.

عبد اللطيف، يحيى." رسالة في بيان أمور في علم التفسير لمنجم باشي أحمد بن لطف الله المولوي: دراسة وتحقيق." رسالة ماجستير، جامعة نجم الدين أربكان. 2019م.

الغزالي، أبو حامد. *مشكاة الأنوار*. تحقيق. أبو العلا عفيفي. القاهرة: الدار القومية للطباعة والنشر، 1382هـ/1964م.

الكرماني، محمود بن حمزة. *غرائب التفسير وعجائب التأويل*. تحقيق. شمران سركان يونس العجلي. جدة: دار القافة الإسلامية، 1983م.

النيسابوري، أبو عبد الله الحاكم. *المستدرك على الصحيحين*. تحقيق. مصطفى عبد القادر عطا. بيروت: دار الكتب العلمية، 1990م.

Kaynakça/References

Abdellatif, Yahia. "Müneccimbaşı Ahmed b. Lütfullah el-Mevlevî'nin Tefsir İlmindeki Bazı Konuların Beyanın." Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, 2019.

Ebû Dâvûd, Süleymân b. el-Eş'as. *Sünenü Ebi Dâvûd*. Thk. Şueyb el-Erneud ve Muhammed Kamil Kurra bileli. Beyrut: Dârul-Risâle, 1430/2009.

Ebu Hayyan el-Endelusi. *el-Baḥru'l-Muḥit*. Thk. Sıdkî Muhammed Cemil. Beyrut: Daru'l-Fikir, 1420.

el-Âsârî, Zeynüddin Şa'bân b. Muhammed b. Dâvûd. *Kifâyetü'l-ġulâm fî iʿrâbi'l-kelâm*, Thk. Züheyr Zehid ve Hilel Nêci. Beyrut: Âlemül-Kutüp, 1407/ 1987.

el-Begavî, Ebû Muhammed. *Şerḥu's-sünne*, 2. bs.Thk. Muhammed Züheyr eş-Şâvîş ve Şuayb el-Arnaût, Dımaşk-Beyrut: el-Mekteb'ul-İslâmî, 1983.

el-Beyhakī, Ahmed b. el-Hüseyn. *es-Sünenü'l-kübrâ*. 2.bs. Thk. Muhammed Abdul-Kadir Ata. Beyrut: Dârul-Kutübil-'İlmiyye. 1424/2003.

el-Beyzâvî, Nâsırüddîn. *Envârü't-tenzîl ve esrârü't-teʾvîl.* Thk.Muhammed Abdür-Rahman el-Marâşli Beyrut: Dârü İhyai-Türasil-Arabî, 1418.

el-Gazzâlî, Ebû Hâmid. *Mişkâtül-Envâr*. Thk. Ebül-'Ulâ 'Afîfî. Kahire: ed-Dârül-Kavmiyye, 1382/1964.

el-İskenderî, İbn Atâillâh. *Leṭâʾifü'l-minen.* 3. bs. Thk. Abdülhalîm Mahmûd. Kahire: Dârül-Ma'ârif, 2006.

el-Kirmânî, Mahmûd b. Hamza. *Ġarâʾibü't-tefsîr ve ʿacâʾibü't-teʾvîl.* Thk. Şamrân Serkan yunus el-'aclî. Cedde: Dârüs-Sakafatil-İslemiyye 1983.

en-Nîsâbûrî, Ebû Abdillâh el-Hâkim. *el-Müstedrek ʿale'ṣ-Ṣaḥîḥayn.* Thk. Mustafa Abdülkādir Atâ, Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1990.

ez-Zerkeşî, Bedrüddîn Muhammed b. Abdillâh. *el-Burhân fî ʿulûmi'l-Ḳurʾân*. 3.bs. Thk. Muhamed Ebulfazl Ibrahim. Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 2006.

Halife, Hacı. *Keşfü'ẓ-ẓunûn ʿan esâmi'l-kütüb ve'l-fünûn*. İstanbul: Vekeletül-Meârif, 1360/ 1941.

İbn Âşûr, Muhammed et-Tâhir. *et-Taḥrîr ve't-Tenvîr*. Tunus: Dāru Sihnûn, 1984.

İbn Hanbel, Ahmed. *Kitâbü'z-Zühd*. Thk. Muhammed Abdulsalâm Şahîn. Beyrut: Dârü'l-kütübi'l-ilmiyye, 1999.

İbn Teymiyye, Takıyyüddîn Ahmed b. Abdilhalîm. *Muḳaddime fî uṣûli't-tefsîr*. 2.bs. Thk. Adnân Zerzûr, Dımaşk, 1392/1972.

İbnu'l-Mübârek, Abdullāh. *ez-Zühd ve'r-reḳāʾiḳ*. Thk. Habîbürrahman el-A'zamî, Beyrut: Dârü'l-kütübi'l-ilmiyye, tz.

Süyûtî, Ebü'l-Fazl Abdurrahmân b. Ebî Bekr. *el-İtkân fî ulûmi'l-Kur'an.* Thk. Muhammed Ebü'l-Fazl İbrâhim. es-Suudiyye: Dârüş-Şuûni'l-İslamiyye, Tz.

Zehebî, Muhammed Hüseyin. *et-Tefsîr ve'l-müfessirûn.* Kahire: Mektebetü Vehb, Ts.

Zürkânî, Muhammed Abdülazîm. *Menâhilü'l-ʿirfân fî ʿulûmi'l-Ḳurʾân.* 3.bs. Kahire: Matbaâtü-İsâ el-Bâbî el-Halebî, 1362/ 1943.

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
http://dergipark.org.tr/istanbuljas

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
Volume/Cilt: 7, Issue/Sayı: 1, 2024/1, 61-82
DOI: 10.51802/istanbuljas.1455083
Research Article/*Araştırma Makalesi*

Bedî‘ İlminde Eş Seslilik, Ses Özdeşliği ve Ses Benzerliği İle İlgili Söz Sanatları

The Rhetoric Figures Related to Homophony, Same Pronunciation and Sound Similarity in the ʿIlm al-Badī‘

Ahmet GEZEK*

* Dr. Öğr. Üyesi, Yalova Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı, Yalova, Türkiye.

E-mail: ahmetgezek02@hotmail.com

https://orcid.org/0000-0001-5941-9533

Corresponding Author/Sorumlu Yazar:
Ahmet GEZEK,
Dr. Öğr. Üyesi, Yalova Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı, Yalova, Türkiye.

Submission/Başvuru:
18 Mart/March 2024

Acceptance /Kabul:
10 Mayıs/May 2024

Citation Atıf/:
GEZEK, Ahmet**.** “Bedî‘ İlminde Eş Seslilik, Ses Özdeşliği ve Ses Benzerliği İle İlgili Söz Sanatları.” *Istanbul Journal of Arabic Studies(ISTANBULJAS) 7*, no. 1 (2024): 61-82.

Öz
Hicri yedinci yüzyıldan sonra klasik dönem tasnifinde bedî‘ ilminin, mana ve lafızla (söyleyişle) ilgili söz sanatları olarak iki kısımda değerlendirilmesi yaygındır. Lafızla ilgili sanatların kapsamı bir müelliften diğerine bazı farklı sanatları içinde barındırsa da bu sanatlar genel anlamda kelime tekrarı, kelimelerin yer değiştirmesi, bir kelimenin ibaredeki başka bir kelimeden türetilmesi, eş seslilik, ses özdeşliği ve ses benzerliği gibi konuları içerir. Çalışmamızda, lafızla ilgili sanatlar içerisinden eş seslilik, ses özdeşliği ve ses benzerliği ile ilgili olanlara yer verilmiştir. Bu açıdan konu incelendiğinde, cinasın bazı alt başlıklarının eş seslilikle, bazısının ses özdeşliğiyle, bazısının da ses benzerliğiyle ilgili olduğu tespit edilmiştir. Şöyle ki; cinâs-ı tâm’ın alt başlıklarından cinâs-ı mümâsil’de eş sesli sözcükler bulunmaktadır. Cinâs-ı müstevfâ ve cinâs-ı mürekkeb sanatlarında, telaffuzları aynı olduğu için iki kelime veya ifade arsında ses özdeşliği vardır. Ses benzerliğiyle ilgili söz sanatları; cinâs-ı gayr-ı tâm, seci ve lüzûm-ı mâ lâ yelzem’dir. Araştırmamızda, lafızla ilgili söz sanatlarının iki önemli konusu cinas ve seci ile ilgili farklı bir perspektif sunulmuş ve telaffuzla ilgili bu sanatların daha iyi anlaşılması hedeflenmiştir. Yapılan araştırmada, lafızla ilgili bedî‘ sanatlarını eş seslilik, ses özdeşliği ve ses benzerliği açısından ele alan çalışmaya rastlanmamasının konuyu daha önemli hale getirdiği düşünülmektedir.
Anahtar Kelimeler: Bedî‘ ilmi, cinâs, seci‘, lüzûm-ı mâ lâ yelzem, tasnif.

Abstract
In the classification of the classical period after the seventh century of the Hijri, it is common to evaluate the ʿIlm al-

badīʻ in two parts: the figures of speech related to meaning and the figures of speech related to pronunciation. Although the scope of the figures of speech related to pronunciation includes some different arts from one author to another, these arts generally include topics such as word repetition, substitution of words, derivation of a word from another word in the phrase, homophony, same pronunciation and sound similarity. In our study, among these figures of speech, those related to homophony, same pronunciation and sound similarity are included. When the subject is examined from this perspective, it has been determined that some subheadings of the jinās (pun) are related to homophony, some to the same pronunciation, and some to sound similarity. Namely, there are homonyms in jinās al-mumāthil, one of the subheadings of jinās al-tām (full pun, alliteration). In jinās al-mustawfā and jinās al-murakkab, there is sound identity between two words or expressions because their pronunciation is the same. The figures of speech related to sound similarity are jinās gayr tām (incomplete pun), sajʻ (assonance) and the luzūm mā lā yalzam. In our research, it is aimed to better understand the subject by presenting a different perspective on jinās and saj', two important issues of figures of speech related to pronunciation. It is thought that the fact that there is no study dealing with figures of speech of al- badīʻ related to the wording in terms of homophony, same pronunciation and sound similarity makes the subject more important.
Keywords: ʿIlm al- badīʻ, jinās, sajʻ, luzūm mā lā yalzam, classification.

Extended Abstract

In the seventh century Hijri, Abū Yaʿqūb al-Sakkākī (d. 626/1229) classified the ʿIlm al- Badīʻ as the third part of the ʿIlm al-Balāgha, separating it from the ʿIlm al-Ma'ānī and ʿIlm al- Bayān in his book Miftāḥ al-ʻUlūm. In this classification, he divided ʿIlm al- Badī into two parts: figures of speech that beautify the meaning and figures of speech that beautify the words. Khaṭīb al-Qazwīnī (d. 739/1338), who developed this classification a century after al-Sakkākī, made some additions to the figures of speech related to wording. Figures of speech related to words include topics such as word repetition, substitution of words, derivation of a word from another word in the phrase, homophony, same pronunciation and sound similarity. In our study, among these figures of speech, those related to homophony, same pronunciation and sound similarity are included, and other figures of speech related to pronunciation are excluded from the scope. When the subject is examined from this perspective, it has been determined that some subheadings of the jinās (pun) are related to homophony, some are related to the same pronunciation, and some are related to sound similarity.

Namely, in jinās al-mumāthil, one of the subheadings of jinās al-tām (full pun, alliteration), words that are the same in terms of pronunciation are the same in terms of being nouns, verbs and letters. In jinās al-mumāthil, which occurs in homophones, there is no connotation (duplication of meaning) or metaphorical meaning arising from two identical words, and the words have two different meanings that are accepted as basic.

Since homonymous words are used in these types of jinās (puns), the jinās al-mumāthil is in the section related to homonyms. There is no homonym in the other parts of the jinās al-tām (full pun), that is jinās al-mustawfā and jinās al-murakkab.

There is a same pronunciation between the two words or expressions. Because in the jinās al-mustawfā, two words that are the same in terms of the number of letters, letter type and letter arrangement, differ from each other in terms of whether they are nouns, verbs or letters. The jinās al-murakkab is when one side or both of two words consist of two words. In addition, these two sides are the same in terms of diacritic, number of letters, letter type and letter arrangement.

The figures of speech related to sound similarity are jinās ghayr tām (incomplete pun), saj' (assonance) and the luzūm mā lā yalzam. The sound similarity occurs between two words in the jinās ghayr tām, and in the fāṣıla (last words in a phrase, sentence or phrase in prose expressions) in the saj' and luzūm mā lā yalzam. Sound similarity in words is the difference in one of the two words in terms of diacritic, number of letters, letter type and letter order. Sound similarity in the fāṣıla occurs when a letter at the end of the fāṣıla is the same in two or more words, as in saj', or when the previous letter, letters or diacritics are the same in addition to the letters at the end of the fāṣıla, as in luzūm mā lā yalzam.

The jinās ghayr tām is divided into subheadings. In jinās ghayr tām, the different letters in two words become jinās al-muḍāri' or jinās al-lāḥiq, depending on the closeness and distance of the utterance of the letter in the mouth. When the number of letters in two words is different, it is called jinās al-nāqıṣ, when there is a difference in the diacritic in two words, it is called jinās al-muḥarraf, when there is a difference in the order of letters between two words, it is called jinās al-qalb al-kull or jinās al-qalb al-ba'ḍ.

According to the majority of rhetoric writers, Saj' (assonance) is divided into three parts: al-muṭarraf, al-muraṣṣa' and mutawāzī. Al-saj' al-muṭarraf means that the meters in two or more fāṣıla are different from each other, but their last letters (rawīs) are the same. Al-saj' al-muraṣṣa means that the meter in the words, the last letter in the fāṣıla, and the last letter of the words before the fāṣıla (all or most) are compatible and the same. Al-saj' al- mutawāzī means that the meters and last letters (rawīs) in two or more fāṣıla are the same. Luzūm mā lā yalzam is a figure of speech that depends on the saj', and the saj' is found where the luzūm mā lā yalzam is located. However, where the saj' is located, there may not be luzūm mā lā yalzam.

In our research, figures of speech related to sound/pronunciation that occur without the influence of the meaning of a word in the phrase were gathered and a new classification was made. It is aimed to better understand the subject by presenting a different perspective on jinās and saj', two important issues of figures of speech related to pronunciation. . It is thought that the fact that there is no study dealing with figures of speech of al- badī‘ related to the wording in terms of

homophony, same pronunciation and sound similarity makes the subject more important.

Bedî‘ İlminde Eş Seslilik, Ses Özdeşliği Ve Ses Benzerliği İle İlgili Söz Sanatları

GİRİŞ

Hicri yedinci yüzyılda Ebû Ya‘kûb es-Sekkâkî’nin (ö. 626/1229) *Miftâhu’l-‘Ulûm* eserinden sonra bedî‘, belâgat ilminin üç bölümünden biri haline gelmiş ve Sekkâkî bu ilmi muhassinât-ı ma‘neviyye ve muhassinât-ı lafziyye olarak iki kısma ayırmıştır. Muhassinât-ı ma‘neviyye, mana ile ilgili söz sanatları olup muhassinât-ı lafziyye, lafızla/söyleyişle ilgili söz sanatlarıdır.[1] Sekkâkî, kendisinden önceki belâgat müelliflerinden farklı olarak lafızla ilgili söz sanatlarını bedî‘ ilmi içinde lafzı güzelleştiren sanatlar başlığında toplamıştır:[2]

Bu sanatlardan ilki olan cinasın bazı alt başlıkları eş seslilik, bazısı ses özdeşliği, bazısı ise ses benzerliği ile ilgili durumu ifade etmektedir. Seci ve tarsî‘ sanatlarında benzer şekilde ses benzerliğine dayalı olarak söz güzelleşmektedir. Reddü’l-acüz ale’s-sadr’da, ibaredeki bir kelimenin anlamıyla bağlantılı olarak kelime tekrarı veya benzerliği söz konusu olmakta, tersten okunduğunda harflerin aynı kelimeye işaret etmesi demek olan kalb’de ise eş seslilik veya ses benzerliği bulunmayabilmektedir.

el-Îzâh fî ‘ulûmi’l-belâğa ve *Telhîsu’l-Miftâh* adlı eserlerinde Sekkâkî’nin metodunu takip edip geliştiren Hatîb el-Kazvînî’ye göre (ö. 739/1338) lafızla ilgili söz sanatları şunlardır: [3]

[1] Ebû Ya‘kûb Yûsuf b. Ebî Bekr Sekkâkî, *Miftâhu’l-'ulûm*, 2. bs (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-‘İlmiyye, 1987), 423.
[2] Sekkâkî, *Miftâhu’l-'ulûm*, 429-432.
[3] Celâlüddîn Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh fî 'ulûmi’l-belâğa* (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 2003), 288-300; Celâlüddîn Hatîb el-Kazvînî, *Telhîsu’l-miftâh* (Pakistan: Mektebetü’l-Büşrâ, 2010), 131-139.

Yukarıda zikredildiği üzere cinas bazen eş sesli, bazen ses özdeşliği, bazen de ses benzerliği olan kelimeler arasında olmaktadır. Seci ve lüzûm-ı mâ lâ yelzem sanatlarında da ses benzerliği vardır. Reddü'l-acüz ale's-sadr'da, ibaredeki bir kelimenin etkisiyle kelime tekrar edilmekte veya türetilmektedir. Teşrî', beytin birden çok vezin ve kâfiyeyle; müvâzene ise fâsılaların (nesir ifadelerde tamlama, cümle veya ibaredeki son kelimelerin) aynı vezinde gelmesiyle ilgilidir. Kalb'de eş seslilik ve ses benzerliği bulunmayabilmektedir.

Günümüz belâgat kitaplarının çoğunda Sekkâkî ve Hatîb el-Kazvînî'nin bedî' ilmindeki lafız ve mana taksimi esas alınmış[4] fakat lafız ile ilgili sanatlar içinde eş sesli (sesteş), ses özdeşliği ve ses benzeşmesi ile ilgili olanların ayrı bir kategori olarak değerlendirilmediği anlaşılmıştır. Türkçe edebi ifadeler merkeze alınarak yazılan *Klâsik Edebiyat Bilgisi: Belâgat* adlı eserinde Yekta Saraç lafızla ilgili sanatları; ses tekrarına ve benzeşmesine dayalı sanatlar ve kelime tekrarına dayalı sanatlar olarak iki kısma ayırmıştır. Saraç'a göre ses tekrarına ve benzeşmesine dayalı sanatlar cinas, iştikâk, seci ve irsâd; kelime tekrarına dayalı sanatlar reddü'l-acüz ale's-sadr ve akis'tir.[5] Bu çalışmada Saraç'tan farklı olarak eş seslilik, ses özdeşliği veya ses benzeşmesi ile ilgili sanatlar konu edilmiştir. Tespit edilenler; cinas, seci ve lüzûm-ı mâ lâ yelzem olup bu sanatlar yeni bir tasnif yapılarak değerlendirilmeye tabi tutulmuştur.

[4] Ahmed Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa fi'l-me'ânî ve'l-Beyân ve'l-bedî'* (Beyrut: el-Mektebetü'l-ʿAsriyye, t.y.), 325-335; Alî Cârim ve Mustafa Emîn, *el-Belâğatü'l-vâdiha: el-Beyân el-me'ânî el-bedî'* (Mısır: Dâru'l-Me'ârif, t.y.), 263-272; Abdülaziz Atîk, *fi'l-Belâgati'l-'Arabiyye: 'İlmü'l-Bedî'* (Beyrut: Dâru'n-Nahdati'l-'Arabiyye, t.y.), 195-241; Ahmed b. Mustafa Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa -el-Beyân-el-Me'ânî-el-Bedî'* (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-ʿilmiyye, 1993), 354-365; Abdurrahmân Hasen Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye: Üsüsühâ ve 'ulûmühâ ve fünûnühâ* (Beyrut: ed-Dâru'ş-Şâmiyye, 1996), 2:503-536; Fadl Hasan Abbâs, *el-Belâğa fünûnühâ ve efnânühâ: İlmü'l-beyân ve'l-bedî'* (Ürdün: Dâru'l-Furkân li't-Tıbâ'ati ve'n-Neşri ve't-Tevzî', 2007), 299-309; Ali Bulut, *Bedî' İlmi*, 1. bs (İstanbul: İFAV, 2016), 195-318; Hikmet Akdemir, *Belâgat: Meânî, Beyân, Bedî'*, 2. bs (İstanbul: Nizamiye Akademi, 2021), 301-346.

[5] Yekta Saraç, *Klâsik Edebiyat Bilgisi Belâgat*, 11. bs (İstanbul: Gökkubbe, 2013), 245.

1. Eş Seslilikle İlgili Söz Sanatları: Cinâs-ı Mümâsil

Belâgat eserlerinde lafzı güzelleştiren sanatlar içinde değerlendirilen cinas, müfâ‘ale bâbından mastar olup benzer, birbirine yakın, aynı cins yapıda olmak vb. demektir. Sülâsî mücerredinin fiil hali birçok sözlükte bulunmamaktadır.[6] Bu durum, cinasın sülâsi mücerred fiilinin az kullanıldığı veya kullanılmadığı anlamına gelir. Belâgat terimi olarak; anlamları farklı, fakat yazılış ve okunuşları birbiriyle aynı veya birbirine benzeyen iki veya daha çok kelimeyi bir ibarede kullanmaktır. Eğer iki kelime; hareke (şekil/hey’et), harf sayısı, harf nevisi (cinsi/türü) ve harflerin tertibi yönüyle birbirinin aynısı olduğunda bu cinasa, cinâs-ı tâm (tam cinas) denilmekte; bu dört hususta herhangi birinde eksiklik olup kelimeler birbirine benzediğinde bu cinas, cinâs-ı gayr-i tâm (tam olmayan cinas) diye isimlendirilmektedir.[7]

Örneğin; وَيُنَزِّلُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ جِبَالٍ فِيهَا مِنْ بَرَدٍ فَيُصِيبُ بِهِ مَنْ يَشَاءُ وَيَصْرِفُهُ عَنْ مَنْ يَشَاءُ يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ يُقَلِّبُ اللهُ الَّيْلَ وَالنَّهَارَ إِنَّ فِي ذٰلِكَ لَعِبْرَةً لِأُوْلِي الْأَبْصَارِ *“O, gökten, oradaki dağ (gibi bulut)lardan dolu indirir de onu dilediğine isabet ettirir, dilediğinden de geri çevirir. Bu bulutların şimşeğinin parıltısı neredeyse gözleri alacak. Allah, geceyi ve gündüzü döndürüp duruyor. Şüphesiz bunda basiret sahibi olanlar için bir ibret vardır.”*[8] ifadelerinde ilk ayetin sonundaki الْأَبْصَار kelimesi *gözler;* ikinci ayetin sonundaki الْأَبْصَار kelimesi *basiret* ve *derin görüş* manasındadır. Her iki kelime hareke, harf sayısı, harf çeşidi ve harf tertibi yönünden birbirinin aynısı olduğundan dolayı bu cinasa, cinâs-ı tâm denilmiştir.

Her ne kadar farklı tasnifleri bulunsa da[9] cinâs-ı tâm; cinâs-ı mümâsil, cinâs-ı müstevfâ ve cinâs-ı mürekkeb olarak üç kısma ayrılabilir. Cinâs-ı tâm’ın birinci kısmı olan cinâs-ı mümâsil’de lafız bakımından birbirinin aynısı olan kelimeler; isim, fiil ve harf yönüyle de aynı olur.[10] Mesela yukarıdaki ayette الْأَبْصَار kelimelerinin ikisi de çoğul isim olduğundan dolayı bu ayette cinâs-ı mümâsil vardır.

---

[6] Muhammed b. Ahmed Ezherî, *Tehzîbü’l-lüğa* (Beyrut: Dâru İhyâi’t-Türâsi’l-‘Arabî, 2001), 10:312; Muhammed el-İfrîkî İbn Manzûr, *Lisânü’l-’Arab*, 3. bs (Beyrut: Dâru Sâdır, 1993), 6:43; Muhammed Mürtezâ Zebîdî, *Tâcü’l-’arûs min cevâhiri’l-kâmûs* (Kuveyt: Daru’l-Hidaye, 1965), 15:515; İbrahim Mustafa vd., *el-Mu‘cemü’l-vesît* (Mısır: Dâru’d-Da‘ve, t.y.), 1:140; Ahmed Muhtâr Ömer, *Mu‘cemü’l-lüğati’l-‘arabiyyeti’l-muâsıra* (Suudi Arabistan: Âlemü’l-kütüb, 2008), 1:404; Serdar Mutçalı, *Arapça Türkçe Sözlük* (İstanbul: Dağarcık, 2022), 171.

[7] Sekkâkî, *Miftâhu’l-’ulûm*, 429; Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 288; Hüseyin b. Muhammed Tîbî, *et-Tibyân fî ‘İlmi’l-me‘ânî ve’l-bedî‘ ve’l-beyân* (Beyrut: ‘Alemü’l-Kütüb - Mektebetü’n-Nahdati’l-‘Arabiyye, 1987), 480; Sa‘düddîn Teftâzânî, *el-Mutavvel Şerhü telhîsi’l-miftâhi’l‘ulûm* (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 2013), 682; Merâğî, *’Ulûmü’l-belâğa*, 354; Y. Fatih Akbaş, *Arapça Belâgat: Meânî, Beyân, Bedî‘* (İstanbul: Cantaş Yayınları, 2017), 162-163; Cüneyt Eren ve Vecih Uzunoğlu, *Arapça Belâğat Hülâsatu’l-Belâğa* (İstanbul: Cantaş Yayınları, 2012), 100-101; Mehmet Sadi Çögenli, *Ayet ve Hadis Örnekli Arapça Belâgat: Meânî, Beyân, Bedî‘*, 2. bs (İstanbul: Cantaş Yayınları, 2016), 96-97.

[8] Halil Altuntaş ve Muzaffer Şahin, çev., *Kur’ân-ı Kerîm Meâli*, 12. bs (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2011), 24:43-44.

[9] Ayşe Meydanoğlu, “Arap Dili ve Belâgatı’nda Cinâs Sanatı,” *Mesned İlahiyat Araştırmaları Dergisi* 10, no. 1 (2019): 159-161.

[10] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 288-289; Hatîb el-Kazvînî, *Telhîsu’l-miftâh*, 131; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 683; Merâğî, *’Ulûmü’l-belâğa*, 354; Habenneke, *el-Belâgatü’l-‘Arabiyye*, 488; Muhammed Ahmed

Eş sesli sözcüklerde gerçekleşen cinâs-ı mümâsil'de iki aynı sözcükten biri, diğerinden doğan yan anlam (anlam çoğalması) veya mecazi anlam olmaz. Her iki sözcük, temel olarak kabul edilen iki farklı anlamı içerir. Ayrıca sözcüklerin yazılışı, okunuşu ve türleri aynıdır. Bu durum, cinâs-ı mümâsili diğer cinaslardan ayıran özelliktir. Örneğin;

قَوْمٌ لَوْ أَنَّهُمُو ارْتَاضُوا لَمَا قَرَضُوا أَوْ أَنَّهُمْ شَعَرُوا بِالنَّقْصِ مَا شَعَرُوا

"Onlar öyle kavimdir ki; hazırlık yapsalar bile şiir yazamazlardı. Veya bir eksikliği hissetseler, şiir söyleyemezlerdi."

beytinde[11] شَعَرُوا fiili ilk geçtiği yerde hissetmek, ikinci geçtiği yerde şiir söylemek anlamında iki defa kullanılmıştır. شعر fiilinin her iki farklı anlamı kelimenin aslından olup yazılışları, okunuşları ve türleri aynı olarak iki kelime arasında sesteşlik bulunmaktadır. İki kelimeden biri diğerinin mecazi kullanımı veya ilk anlamdan tevellüt eden ikinci anlam olmadığından dolayı burada cinâs-ı mümâsil vardır.

2. Ses Özdeşliğiyle İlgili Söz Sanatları

Cinâs-ı mümâsil dışında cinâs-ı tâm'ın diğer kısımları cinâs-ı müstevfâ, cinâs-ı mürekkeb ve alt başlıkları cinâs-ı müteşâbih, cinâs-ı mefrûk, cinâs-ı merfüv ve cinâs-ı müleffak ses özdeşliğiyle ilgili söz sanatlarıdır. Bu kısma dahil olan sanatlarda iki kelimenin yazılışı, okunuşu ve kelime türleri birbirinden farklı olduğu için kelimeler arasında eş seslilik bulunmamakta, fakat söyleyiş/telaffuz aynı olmaktadır. Bu sebeple bu sanatlarda sadece ses özdeşliği/aynılığı bulunmaktadır.

2.1. Yazılışları ve Okunuşları Aynı, Türleri Farklı Olan Müfred-Müfred Kelimeler: Cinâs-ı Müstevfâ

Cinâs-ı tâm'ın ikinci kısmı olan cinâs-ı müstevfâ; hareke, harf sayısı, harf çeşidi ve harf tertibi itibarıyla birbirinin aynısı olan iki kelimenin isim, fiil veya harf olmaları açısından birbirinden farklı olmaları anlamına gelmektedir.[12] Abbâsî şairlerinden İbn Künâse (ö. 207/823) oğluna yazdığı mersiyede;

وَسَمَّيْتُهُ يَحْيَى لِيَحْيَا فَلَمْ يَكُنْ إِلى رَدِّ أَمْرِ اللَّهِ فِيهِ سَبِيلُ

"Ben ona yaşaması için Yahya ismini verdim. Allah'ın takdiri dışında bir yol yoktur."[13]

Kâsım ve Muhyiddîn Dîb, *'Ulûmü'l-belâğa: el-Bedî' ve'l-Beyân ve'l-Me'ânî* (Lübnan: Müessesetü'l-Hadîse li'l-Kitâb, 2003), 115; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 197.

[11] Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 199; Medine Üniversitesi Komisyonu, ed., *el-Belâğa I el-beyân ve'l-bedî'* (Suudi Arabistan: Câmi'atü'l-Medîneti'l-'Âlemiyye, t.y.), 494.

[12] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 289; Hatîb el-Kazvînî, *Telhîsu'l-miftâh*, 131; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 683; Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa*, 354; Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye*, 2:489; Kâsım ve Dîb, *'Ulûmü'l-belâğa*, 115; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 200; Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 326.

[13] Şemsüddîn Muhammed b. Ahmed Zehebî, *Târîhü'l-İslâm*, 2. bs (Beyrut: Dârü'l-Kitâbi'l-'arabî, 1993), 14:357.

beytinde birinci يَحْيَى kelimesinde oğlu *Yahya*'yı, ikinci يَحْيَا kelimesinde *yaşıyor* fiilini kastetmiştir. Anlamları farklı olan bu iki kelime; hareke, harf sayısı, harf çeşidi ve harf tertibi yönünden birbirinin aynısı olmuştur. Fakat bu iki kelimeden ilki özel isim, ikincisi fiil-i muzârî olup cinâs-ı müstevfâ vardır. Bu tür cinaslarda iki farklı kelime çeşidinin telaffuzları aynı olduğu için ses özdeşliği gerçekleşmiştir.

2.2. **Yazılışları ve Okunuşları Aynı Olan Müfred-Mürekkeb Kelimeler: Cinâs-ı Müteşâbih**

Cinâs-ı tâm'ın üçüncü kısmı olan cinâs-ı mürekkeb; hareke, harf sayısı, harf çeşidi ve harf tertibi itibarıyla birbirinin aynısı olan iki kelimeden birinin veya her ikisinin iki kelimeden oluşması demektir.[14] Cinâs-ı mürekkeb kendi içinde alt başlıklara ayrılır. Bu alt başlıklar cinâs-ı müteşâbih, cinâs-ı mefrûk,[15] cinâs-ı merfüv[16] ve cinâs-ı müleffak'tır.[17] Hatîb el-Kazvînî'den günümüze belâgat kitapları incelendiğinde bu alt başlıkların zamanla çoğaldığı, örneğin Ali Bulut'un cinâs-ı müleffak'ı mürekkeb cinasın alt başlıkları içinde değerlendirdiği mülahaza edilmiştir.[18]

Mürekkeb cinasın alt başlıklarından cinâs-ı müteşâbih, biri müfred, diğeri mürekkeb olan iki kelimenin yazılış ve okunuşlarının aynı olmasıdır.[19] Örneğin şair Ebü'l-Feth el-Büstî'nin (ö. 400/1010);

إِذَا مَلِك لَمْ يَكُن ذَا هِبَة فَدَعْه فَدَوْلَتُه ذَاهِبة

"Sultan, ihsan sahibi biri olmadığında -Ondan bahsetme!- devleti kalıcı olmaz."[20]

beytinde ذَا هِبة *ihsan sahibi* ve ذَاهِبة *giden* kelimeleri kullanılmıştır. İlk mısrada geçen ذَا *sahip* ve هِبة *ihsan* kelimelerinden oluşan ذَا هِبة sözü, beytin ikinci mısraındaki ذَاهِبة *gidici* kelimesiyle hareke, harf sayısı, harf çeşidi ve harf tertibi yönünden aynı olmuş ve cinâs-ı müteşâbih diye isimlendirilmiştir. Telaffuzları aynı biri müfred, diğeri mürekkeb (iki kelimeden oluşan) bu iki kelimede ses özdeşliği bulunmaktadır.

---

[14] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 289-290; Hatîb el-Kazvînî, *Telhîsu'l-miftâh*, 131; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 683-84; Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa*, 355; Kâsım ve Dîb, *'Ulûmü'l-belâğa*, 115; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 202; İsâmüddîn İsferâyînî, *el-Atvel Şerhu telhîs-i miftâhi'l-'ulûm* (Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, t.y.), 1:113.

[15] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 289-290; Hatîb el-Kazvînî, *Telhîsu'l-miftâh*, 131-132.

[16] Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 684-685; Abdülmüteʿâl Saʿîdî, *Büğyetü'l-îdâh li telhîsi'l-miftâh fî 'ulûmi'l-belâğa*, 17. bs (Kahire: Mektebetü'l-Âdâb, 2005), 4:541; Muhammed b. 'Arafe Düsûkî, *Hâşiyetü'd-düsûkî 'alâ muhtasari'l-me'ânî* (Beyrut: el-Mektebetü'l-ʿAsriyye, t.y.), 4:159; Yahyâ b. Hamza Müeyyed-Billâh el-ʿAlevî, *et-Tirâz li esrâri'l-belâğa ve 'ulûmi hakâiki'l-i'câz* (Beyrut: el-Mektebetü'l-ʿUnsuriyye, 2002), 2:188.

[17] Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 329; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 214; Bulut, *Bedî' İlmi*, 206.

[18] Bulut, *Bedî' İlmi*, 206.

[19] Düsûkî, *Hâşiyetü'd-Düsûkî*, 4:157; İsferâyînî, *el-Atvel*, 1:113.

[20] Ebû Mansûr Abdülmelik b. Muhammed es-Seʿâlibî, *Lübâbü'l-âdâb* (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-ʿilmiyye, 1997), 214.

2.3. **Yazılışları Farklı, Okunuşları Aynı Olan Mürekkeb-Mürekkeb İfadeler: Cinâs-ı Mefrûk**

Mürekkeb cinas olan ifadelerin okunuşları aynı olup yazılışları birbirinden farklı olduğunda cinâs-ı mefrûk olur. Şair Ömer b. Alî el-Mutavva'î'nin (ö. 440/1048);

لاَ تَعْرِضَنَّ عَلَى الرُّوَاةِ قَصِيدَةً مَا لَمْ تُبَالِغْ قَبْلُ فِي تَهْذِيبِها

فَمَتَى عَرَضْتَ الشِّعْرَ غَيْرَ مُهَذَّبٍ عَدُّوهُ مِنْكَ وَسَاوِساً تَهْذِي بها

"Öncesinde iyice gözden geçirmeden (şiir) ravilerine kaside arz etme!

Şiiri gözden geçirmeden (ravilere) sunarsan, bu şiirleri bilinçsiz söylenmiş sayıklamalar olarak algılarlar."[21]

beyitleri bu duruma örnek verilebilir. Zira ilk beytin sonundaki تَهْذِيبِها sözü, تَهْذِيبِ *gözden geçirme* manasındaki mastar ve ها zamirinden; ikinci beytin sonundaki تَهْذِي بها sözü ise تَهْذِي *sayıklamak* fiili ve ها zamirinden meydana gelmiştir. İlk ifade bitişik yazılırken ikinci ifade ayrı yazılıp her iki ifadenin okunuşları aynıdır. Bu sebeple buradaki mürekkeb cinas, cinâs-ı mefrûk'tur. Her iki ifadenin telaffuzu aynı olduğu için bu tür yerlerde ses özdeşliği vardır.

2.4. **Yazılışları Farklı, Okunuşları Aynı Olan Mürekkeb-Mürekkeb Cüz İfadeler: Cinâs-ı Merfüv**

Mürekkeb cinas ifadelerden biri başka bir kelime veya harfle birlikte cinası oluşturduğunda, cinâs-ı merfüv diye isimlendirilir. Diğer bir deyişle, cinasın iki tarafından biri müstakil ifade, diğeri başka bir kelimenin parçasıyla birlikte cinası oluşturduğunda, cinâs-ı merfüv olmaktadır. Abbasi dönemi şairi Harîrî'nin (ö. 516/1122);

فَلاَ تَلْهُ عَنْ تَذْكَارِ ذَنْبِكَ وابْكِهِ بِدَمْعٍ يُحَاكِي الْمُزْنَ حَالَ مَصَابِهِ

وَمَثِّلْ لِعَيْنَيْكَ الْحِمَامَ وَوَقْعَهُ وَرَوْعَةَ مَلْقَاهُ وَمَطْعَمَ صَابِهِ

"Günahlarını hatırlamaktan vazgeçme! Yağmur yağdıran bulutlar gibi gözyaşı dökerek (günahlarına) ağla!

Gözlerinde ölümü, (ölümün) gelişini, (ölümle) karşılaşmanın dehşetini ve acısını canlandır!"

beyitleri bu duruma örnektir.[22] Zira birinci beytin sonundaki مَصَابِهِ ifadesi; mastar olarak مَصَابِ *dökülmek* ismi ve هِ zamirinden mürekkeptir. İkinci beytin sonundaki مَصَابِهِ ifadesinde baştaki mim harfi مَطْعَمَ kelimesinin sonundaki harftir. صَابِ sözcüğü

[21] Sa'îdî, *Büğyetü'l-îdâh*, 4:542; Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye*, 2:490; Hasen İsmâîl Abdurrâzık, *min Kadâyâ'l-belâğati ve'n-nakdi 'inde Abdülkâhir el-Cürcânî* (Suudi Arabistan: Evkâfü Abdullah b. Türkî ed-Dahyân el-Hayriyye, 1981), 1:251.

[22] Sa'îdî, *Büğyetü'l-îdâh*, 4:541; Bahâüddîn es-Sübkî, *'Arûsü'l-efrâh fî şerhi telhîsi'l-miftâh* (Beyrut: el-Mektebetü'l-'Asriyye, 2003), 2:285; Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 328; Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye*, 2:490; Kâsım b. Ali Harîrî, *Makâmâtü'l-Harîrî* (Beyrut: Dâru'l-Me'ârif, 1983), 203.

acı meyvesi olan bir ağaç anlamında isim ِه ise zamirdir. Buna göre ilk beytin sonu ile ikinci beytin sonu hareke, harf sayısı, harf çeşidi ve harf tertibi itibarıyla birbirinin aynısı olmakta, fakat ikinci ifadede önceki kelimeden bir harf ile sağlandığı için cinâs-ı merfüv vardır. Bu tür cinaslarda iki ifadenin söylenişi aynı olduğu için ses özdeşliği bulunmaktadır.

2.5. Yazılışları ve Okunuşları Aynı Olan Mürekkeb-Mürekkeb İfadeler: Cinâs-ı Müleffak

Cinâs-ı tâm'ın her iki tarafı mürekkep olup en az iki kelimeden oluştuğunda cinâs-ı müleffak olur. Müteahhir belâgat bilginleri bu cinası, diğer kısımlara ilave etmişlerdir.[23] İbrâhîm et-Tenûhî'nin (ö. 342/953);

فَلَمْ تَضِعِ الأَعَادِي قَدْرَ شَانِي وَلا قَالُوا فُلانٌ قَدْ رَشَانِي

"Ne düşmanlarım itibarımı kırabildi ne de kimse "Falanca rüşvet aldı" diyebildi..."[24]

ifadeleri örnek verilebilir. Çünkü قَدْرَ شَانِي ile قَدْ رَشَانِي üçer kelimeden meydana gelmiştir. Bu ifadeler; hareke, harf sayısı, harf çeşidi ve harf tertibi yönüyle birbirinin aynısı ve üç kelimeden mürekkep olduğu için cinâs-ı müleffak vardır. Cinâs-ı müleffak olan yerlerde iki ifadenin söylenişinin aynısı olması, bu sanatı ses özdeşliğiyle ilgili söz sanatları kısmına dahil etmemizi sağlamıştır.

3. Ses Benzerliğiyle İlgili Söz Sanatları: Cinâs-ı Gayr-ı Tâm, Seci ve Lüzûm-ı Mâ Lâ Yelzem

Cinâs-ı tâm'da zikredilen hareke, harf sayısı, harf çeşidi ve harf tertibi hususlarından biri eksik olduğunda bu tür cinasa, cinâs-ı gayr-ı tâm denilmektedir.[25] Cinâsı-ı gayr-ı tâm'da iki ifade telaffuz yönüyle birbirinin benzeri, cinâs-ı tâm'da birbirinin aynısı olur. Arap belâgati kitaplarında farklı cinâs-ı gayr-ı tâm tasnifleri yapılmıştır. Bunlar arasında Abdülaziz Atîk'in *fi'l-Belâgati'l-'Arabiyye: 'İlmü'l-Bedî'*, Abdurrahmân Hasen Habenneke'nin *el-Belâgatü'l-'Arabiyye: Üsüsühâ ve 'ulûmühâ ve fünûnühâ* ve Ali Bulut'un *Belâgat: Meânî, beyân, bedî* taksimlerinin diğerlerine göre daha tertipli olduğu mülahaza edilerek çalışmamızda bu tasnifler göz önünde bulundurulmuştur. Cinâs-ı gayr-ı tâm; harf çeşidi, harf sayısı, hareke ve harf sırası yönünden iki kelime arasında fark bulunmasına göre kısımlara ayrılır. Bu tür cinaslarda iki kelime arasında harf çeşidi, harf sayısı, hareke ve harf sırası

[23] İbn Abdilhak 'Umerî, *Dürerü'l-ferâidi'l-müstahsene fî şerhi menzûmeti İbni'ş-Şihne* (Beyrut: Dâru İbn Hazm, 2018), 380; Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 329; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 215.

[24] Abdullāh et-Tayyib b. Abdillâh Bâ Mahreme, *Kilâdetü'n-nahr fî vefeyâti a'yâni'd-dehr* (Cidde: Dâru'l-Minhâc, 2008), 5:127; Abdülʿazîz b. Muhammed Selmân, *Mevâridü'z-zam'ân li durûsi'z-zemân, Hutab ve hikem ve ahkâm ve kavâ'id ve mevâ'iz ve âdâb ve ahlâk-u Hassân*, 30. bs (Riyad: Hayır kurumu adına vekaleten İbrâhîm b. ʿAlî el-ʿÛde, t.y.), 5:225.

[25] Sekkâkî, *Miftâhu'l-'ulûm*, 429; Hatîb el-Kazvînî, *el-İzâh*, 290; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 687; Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa*, 355; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 205; Bulut, *Bedî' İlmi*, 206.

itibarıyla basit farklar bulunduğu için çalışmamızda cinâs-ı gayr-ı tâm, ses benzerliğiyle ilgili söz sanatları içinde değerlendirilmiştir.

Ses benzerliğiyle ilgili bir diğer husus, fâsılaların (nesir ifadelerde tamlama, cümlede veya ibaredeki son kelime) sonlarındaki harflerin (revî) birbirinin aynısı olmasıyla ilgilidir. Bu açıdan seci sanatı çalışmamızda fâsılalardaki harf benzerliğiyle ilgili söz sanatları kısmından sayılmıştır. Lüzûm-ı mâ lâ yelzem, seci olan yerlerde sondan önceki bir harf(ler)te veya harekede geldiği için bu tasnifte lüzûm-ı mâ lâ yelzem'e de yer verilmiştir.

3.1. **Kelimelerdeki Söyleyiş Benzerliğiyle İlgili Söz Sanatları**

İki kelime arasındaki ses/söyleyiş benzerliği, cinâs-ı gayr-ı tâm sanatında gerçekleşir. Telaffuz yönüyle birbirine benzeyen iki kelime arasında harf çeşidi, harf sayısı, hareke ve harf sırası açısından az bir farklılık bulunmasına göre cinâs-ı gayr-ı tâm alt başlıklara ayrılır. Şöyle ki; cinâs-ı gayr-ı tâm'da iki kelimedeki farklı harfler, mahreç yakınlığı ve uzaklığına göre cinâsı muzâri‘ veya cinâs-ı lâhik olur. İki kelimedeki harflerin sayısı birbirinden farklı olduğunda cinâs-ı nâkıs olup nakıs olan cinasın; cinâs-ı merdûf, cinâs-ı müktenif ve cinâs-ı mutarref kısımları bulunur. İki kelimedeki hareke ve sükunlarda bir farklılık olduğunda cinâs-ı muharref denilir. İki kelime arasında harflerin sıralanışı açısından bir farklılık bulunduğunda ise cinâs-ı kalb-i kül veya cinâs-ı kalb-i ba‘z diye isimlendirilir.

3.1.1. Harf Sayısı-Sırası ve Harekesi Aynı Olup Harf Çeşidi Farklı Olan Kelimeler: Cinâs-ı Muzâri‘ ve Cinâs-ı Lâhik

İki kelime; harf sayısı, hareke ve harf sırası yönünden aynı, fakat harf çeşidi (nevisi) açısından farklı olduğunda, cinâs-ı muzâri‘ veya cinâs-ı lâhik kısımlarına ayrılır.

İki kelimedeki farklı harfler mahreç yönüyle birbirine benzer ve yakın olduğunda cinâs-ı muzârî‘ denilmektedir.[26] En‘âm sûresinde; وَهُمْ يَنْهَوْنَ عَنْهُ وَيَنْأَوْنَ عَنْهُ وَاِنْ يُهْلِكُونَ اِلَّا اَنْفُسَهُمْ وَمَا يَشْعُرُونَ *"Onlar başkalarını ondan (Kur'an'dan) alıkoyarlar, hem de kendileri ondan uzak kalırlar. Onlar farkına varmaksızın, ancak kendilerini helâk ediyorlar."*[27] ayetindeki يَنْهَوْنَ *alıkoyarlar* ve يَنْأَوْنَ *uzak kalırlar* kelimelerinde hemze ve he harfleri arasında fark bulunmakla birlikte iki kelimenin harf sayısı, harekesi ve harf sırası aynıdır. Farklı olan iki harfin mahreçleri Arap diline göre boğaz harflerinden olup birbirine yakın olduğu için bu ayette cinâs-ı muzâri‘ vardır.

[26] Sekkâkî, *Miftâhu'l-'ulûm*, 429; Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 291; Kâsım ve Dîb, *'Ulûmü'l-belâğa*, 117; Atîk, *'İlmü'l-Bedî‘*, 205; Abdurrâzık, *min Kadâyâ'l-belâğa*, 252-253.
[27] En‘âm, 6:26.

İki kelimedeki farklı harflerin mahreçleri birbirine uzak olduğunda ise cinâs-ı lâhik olur.[28] Âdiyât sûresinde; وَإِنَّهُ عَلَىٰ ذَٰلِكَ لَشَهِيدٌ وَإِنَّهُ لِحُبِّ الْخَيْرِ لَشَدِيدٌ *"Hiç şüphesiz buna kendisi de şahittir. Hiç şüphesiz o, mal sevgisi sebebiyle çok katıdır."*[29] ayetindeki شَهِيدٌ *şahittir* ve شَدِيدٌ *çok katıdır* kelimelerinde he ve dal harfleri arasında fark bulunmakla birlikte iki kelimenin harf sayısı, harekesi, ve harf sırası aynıdır. İki harften he harfi Arap diline göre boğaz harflerinden, dal harfi lisân (dil) harflerinden olup mahreçleri birbirinden uzak olduğu için cinâs-ı lâhik denilmiştir. Belâgat kitaplarında cinâs-ı lâhik'e verilen bir diğer örnek; ذَٰلِكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَفْرَحُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ وَبِمَا كُنْتُمْ تَمْرَحُونَ "Bu, sizin yeryüzünde haksız yere şımarmanızdan ve böbürlenmenizden ötürüdür."[30] ayeti olup[31] تَفْرَحُونَ *şımarmanız* ve تَمْرَحُونَ *böbürlenmeniz* kelimelerinde ف ve م harfleri arasında fark bulunmaktadır. Fakat ف ve م harfleri şefeh (dudak) harflerinden olduğu için bu örneğin cinâs-ı lâhike değil, cinâs-ı muzâri'ye verilmesinin daha uygun olacağı düşünülmektedir.

3.1.2. Harf Sırası-Çeşidi ve Harekesi Aynı Olup Harf Sayısı Farklı Olan Kelimeler: Cinâs-ı Merdûf, Cinâs-ı Müktenif ve Cinâs-ı Mutarref

İki kelime; harf çeşidi, hareke ve harf sırası bakımından aynı olup harf sayısı birbirinden farklı olduğunda cinâs-ı nâkıs olur. Bu tür cinasa, nâkıs denilmesinin nedeni, iki kelimeden birinin harf sayısının diğerinden az olması sebebiyledir.[32] Belâgat kitaplarında konuyla ilgili farklı tasnifler yapılarak alt başlıklar kullanılmıştır. Ayrıca bazı kavramların tanımı bir müelliften diğerine değişiklik göstermiştir.[33] Bu durumu göz önünde bulundurarak bir taksim yapmak gerekirse, cinâs-ı nâkıs üç kısma ayrılır. Eğer iki kelime arasında fazla olan harf kelimenin başında olduğunda cinâs-ı merdûf, kelimenin ortasında olduğunda cinâs-ı müktenif, kelimenin sonunda ise cinâs-ı mutarraf diye isimlendirilmektedir.[34]

Örneğin; وَالْتَفَّتِ السَّاقُ بِالسَّاقُ إِلَىٰ رَبِّكَ يَوْمَئِذٍ الْمَسَاقُ *"Bacakların birbirine dolandığı zaman, işte o gün sevk ediliş, Rabbinedir."*[35] ayetinde السَّاقُ *bacak* ve الْمَسَاقُ *sevk edilme* kelimelerindeki farklılık harf sayıları itibarıyla olup الْمَسَاقُ kelimesinde mim

[28] Sekkâkî, *Miftâhu'l-'ulûm*, 429; Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 292; Kâsım ve Dîb, *'Ulûmü'l-belâğa*, 117-18; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 205-6; Hasen İsmâîl Abdurrâzık, *el-Belâğatü's-sâfiye fi'l-me'ânî ve'l-beyân ve'l-bedî'* (Mısır: el-Mektebetü'l-Ezheriyye li't-Türâs, 2006), 187.

[29] Âdiyât, 100/7-8.

[30] Mü'min, 40/75

[31] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 292; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 205-206; Bahâüddîn es-Sübkî, *'Arûsü'l-efrâh*, 2/289; Düsûkî, *Hâşiyetü'd-düsûkî*, 4/168; İsferâyînî, *el-Atvel*, 1:114.

[32] Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 206; Abdurrâzık, *el-Belâğatü's-sâfiye*, 188; Abdurrâzık, 254.

[33] Örneğin; Sekkâkî cinâs-ı muzârî' ve cinâs-ı mutarrafı birbiriyle eş değer tutarken, Hatîb el-Kazvînî cinâs-ı müzeyyel'i; *"iki kelime arasındaki harf sayısı en az iki tane olandır"* ifadeleriyle tanımlamış ve bu farklılıklar günümüz Arap belâgati eserlerinde artarak devam etmiştir. bkz: Sekkâkî, *Miftâhu'l-'ulûm*, 429; Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 291; Tîbî, *et-Tibyân*, 482; Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa*, 356; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 206-207.

[34] Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 206; Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye*, 2:493; Bulut, *Bedî' İlmi*, 210-211.

[35] Kıyâmet, 75/29-30.

harfi fazladır. Fazla olan harf kelimenin başında olduğu için iki kelime arasında cinâs-ı merdûf vardır.

Diğer bir örnekte السَّكْرَان بلَذَّاتِ دُنْيَاهُ هُوَ الْمَجْنُون وَهُوَ لَا يَصْحُو مَا لَمْ يَنْزِلْ بِه رَيْبُ الْمَنُون *"Dünyanın lezzetleriyle sarhoş olan cinnet halindedir. Ona felaket gelmediği sürece (bu cinnet halinden) uyanmaz."* sözündeki الْمَجْنُون *deli* ve الْمَنُوْن *zaman* ve *ecel* manasında olup الْمَجْنُون kelimesinin ortasında ج harfi diğer kelimeye göre fazla olduğu için cinâs-ı müktenif bulunmaktadır.

Şair İbnü'l-Fârız'ın (ö. 632/1235);

أَشْكُو وَأَشْكُرُ فِعْلَهُ فَاعْجَبْ لشَاكٍ مِنْهُ شَاكِرْ

"Ona şikayette bulunuyor, ona şükrediyorum. Ona şükreden ve şikayette bulunanı garipse!"[36]

beyti ise cinâs-ı mutarraf için verilen örneklerdendir. Zira bu beyitte شَاكٍ *şikayet eden* ve شَاكِر *şükreden* kelimeleri harf sayısı açısından mukayese edildiğinde شَاكِر sözcüğünün sonundaki ر fazladan gelmiştir. Fazla olan harf kelimenin sonunda olduğu için cinâs-ı mutarraf olmuştur.

3.1.3. Harf Sayısı-Sırası-Çeşidi Aynı Olup Harekesi Farklı Olan Kelimeler: Cinâs-ı Muharref

İki kelime; harf çeşidi, harf sayısı ve harf sırası bakımından aynı olup hareke ve sükûn yönüyle birbirinden farklı olduğunda cinâs-ı muharref denilmiştir.[37] Saffât sûresinde; وَلَقَدْ اَرْسَلْنَا فِيهِمْ مُنْذِرِينَ فَانْظُرْ كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُنْذَرِينَ *"Andolsun, biz onlara da uyarıcılar göndermiştik. Bak, uyarılanların sonu nasıl oldu!"*[38] ayetlerinde مُنْذِرِينَ *uyaranlar* ve الْمُنْذَرِينَ *uyarılanlar* kelimeleri arasında hareke açısından fark bulunup harf çeşidi, harf sayısı ve harf sırası bakımından aynı olduğundan dolayı buradaki cinas, cinâs-ı muharref'tir.

Bazı modern belâgat kitaplarında bu alt başlık içinde cinâs-ı musahhaf adında bir cinas türü daha zikredilmiştir. Her ne kadar bu cinasla ilgili tanımlar birbirinden farklılık gösterse de harf çeşidi, harf sayısı, harf sırası ve hareke-sükûn bakımından iki kelime aynı olup noktaları birbirinden farklı olduğunda bu cinas türü ortaya çıkmaktadır.[39] Ebû Firâs Hamdânî'nin (ö. 357/968);

مِنْ بَحْرِ شِعْرِكَ أَغْتَرِفُ وَبِفَضْلِ عِلْمِكَ أَعْتَرِفُ

[36] İbn Hicce el-Hamevî, *Hizânetü'l-edeb ve ğâyetü'l-ereb* (Beyrut: Dârü ve Mektebetü'l-Hilâl – Dârü'l-Bihâr, 2004), 1:71; Şâkir b. Meğâmis Betlûnî, *Nefhu'l-ezhâr fî müntehabâti'l-ezhâr* (Beyrut: el-Matbaʿatü'l-Edebiyye, 1986), 26.

[37] Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 328; Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye*, 2:491; Abdurrâzık, *min Kadâyâ'l-belâğa*, 256.

[38] Saffât, 37/72-73.

[39] Müeyyed-Billâh el-ʿAlevî, *et-Tirâz li esrâri'l-belâğa*, 2:190; Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 328; Abdurrâzık, *min Kadâyâ'l-belâğa*, 1:257; Hâmid Avnî, *el-Minhâcü'l-vâdih li'l-belâğa* (el-Mektebetü'l-Ezheriyye li't-Türâs, t.y.), 184.

“Senin, deniz (gibi olan) şiirinden avuçluyorum. İlminin üstünlüğünü itiraf ediyorum.”[40]

beyti konuyla ilgili verilen örneklerden biridir. Birinci mısraın sonundaki أَغْتَرِفُ avuçluyorum ve ikinci mısraın sonundaki أَعْتَرِفُ itiraf ediyorum kelimeleri ع ve غ harflerinin noktasız veya noktalı olması yönünden birbirinden farklı olduğu için cinâs-ı musahhaf olmuştur. Aslında harflerdeki nokta farklılıkları Arap dilinde harf farklılıkları manasına geldiği için, böyle bir kısmın cinâs-ı lâhik içinde değerlendirilmesinin daha doğru bir yaklaşım olacağını düşünüyoruz.

3.1.4. Harf Sayısı-Çeşidi ve Harekesi Aynı Olup Harf Sırası Farklı Olan Kelimeler: Cinâs-ı Kalb-i Kül ve Cinâs-ı Kalb-i Ba‘z

İki kelime; harf çeşidi, harf sayısı ve hareke-sükûn bakımından aynı olup harf sırası/tertibi birbirinden farklı olduğunda cinâs-ı kalb diye isimlendirilir. Bu tür cinaslarda iki kelimenin harflerinin tertibi birbirinin ya tam zıttı olur ya da bazı harflerin sırası birbirinden farklıdır. Birinci durum söz konusu olduğunda cinâs-ı kalb-i kül, ikinci durum yani iki kelimede bazı harflerin tertibi farklı olduğunda cinâs-ı kalb-i ba‘z diye isimlendirilir.[41] Ahnef b. Kays’ın (ö. 67/686-87);

حُسَامُكَ فِيهِ لِلأَحْبَابِ فَتْحٌ وَرُمْحُكَ فِيهِ لِلأَعْدَاءِ حَتْفُ

“Senin kılıcın dostlar için bir fetihtir. Mızrağın ise düşmanlar için ölümdür.”[42]

beyti örnek verilebilir. Zira bu beytin ilk mısraının sonundaki فَتْحٌ fetih kelimesinin harflerinin sıralanışı, ikinci mısraın sonundaki حَتْفُ ölüm kelimesinin harflerinin sıralanışının tam tersi olduğu için burada cinâs-ı kalb-i kül vardır. Benzer durum Müddessir sûresindeki وَرَبَّكَ فَكَبِّرْ *“Rabbini yücelt.”* ayetinde söz konusu olup رَبَّكَ ifadesindeki harflerin sıralanışı, كَبِّرْ kelimesindeki harf tertibinin tam zıddıdır.

Bir başka örnekte şair;

إِنَّ بَيْنَ الضُّلُوعِ مِنِّي نَارا تَتَلَظَّى فَكَيْفَ لِي أَنْ أُطِيقَا
فَبِحَقِّي عَلَيْكَ يَا مَنْ سَقَانِي أَرَحِيقًا سَقَيْتَنِي أَمْ حَرِيقَا

“Benim kaburga kemiklerim arasında tutuşan bir ateş var. Nasıl (bu duruma) tahammül edebilirim?

[40] Şihâbüddîn Ahmed b. Abdilvehhâb Nüveyrî, *Nihâyetü’l-Ereb fî fünûni’l-edeb* (Kahire: Dârü’l-Kütübi ve’l-Vesâiki’l-Kavmiyye, 2002), 7:94; İbn Hicce el-Hamevî, *Hizânetü’l-edeb*, 1:86.

[41] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 292; Hatîb el-Kazvînî, *Telhîsu’l-miftâh*; Merâğî, *’Ulûmü’l-belâğa*, 356-357; Habenneke, *el-Belâgatü’l-‘Arabiyye*, 496-497; Kâsım ve Dîb, *‘Ulûmü’l-belâğa*, 118; Atîk, *‘İlmü’l-Bedî‘*, 211.

[42] Müeyyed-Billâh el-ʿAlevî, *et-Tirâz li esrâri’l-belâğa*, 3:53; Habenneke, *el-Belâgatü’l-‘Arabiyye*, 2:496.

Allah aşkına ey saki! (Meyhaneci) bana verdiğin şarap mıydı yoksa kor ateş mi?"[43]

ifadelerini kullanmıştır. İkinci beyitte geçen رحيقا şarap ve حريقا yangın kelimelerindeki harflerin hepsi değil, sadece ilk ve ikinci harfler yer değiştirdiği için burada cinâs-ı kalb-i ba'z olmuştur.

Cinâs-ı kalb ile ilgili olarak bir müelliften diğerine değişen ve burada zikretmediğimiz kavramlar ve alt başlıklar bulunmakta olup[44] bu alt başlıkları cinâs-ı kalb-i kül ve cinâs-ı kalb-i ba'z kısımlarında toplamak mümkündür.

3.2. **Fâsılalardaki Söyleyiş Benzerliğiyle İlgili Söz Sanatları**

Fâsılalarla ilgili söz sanatlarından en çok bilineni seci sanatıdır. Seci, fâsıla sonlarındaki harflerin aynı olması demektir. Fâsılalardaki söyleyiş benzerliğiyle ilgili diğer söz sanatı lüzûm-ı mâ lâ yelzem, seci olan yerlerde sondan önceki harflerin veya harekelerin aynı olmasıdır. Bu itibarla seci lüzûm-ı mâ lâ yelzem sanatlarında ses benzerliği bulunmaktadır.

3.2.1. Fâsılaların Sonundaki Bir Harfin Aynı Olması: Seci

Sülâsî mücerredin üçüncü bâbından mastar olan seci, güvercin ve kumrunun ötmesi, devenin üzüntüyle ritmik ses çıkarması, kafiyeli söz ve kafiyeli konuşmak gibi anlamlara gelmektedir.[45] Belâgat terimi olarak; fâsıla (nesir ifadelerde tamlamadaki, cümledeki veya ibaredeki son kelime) sonlarındaki harflerin (revî) birbirinin aynısı olmasıdır. Şiirdeki kâfiye kavramına tekabül eden seci,[46] sıfat veya isim tamlamaları, kısa veya uzun cümleler veya ibarelerdeki kelimelerin son harflerinde, diğer bir deyişle fâsılaların son harfinde gerçekleşir.

Seci sanatı bir taraftan nesir ifadeler için kullanılırken; fâsılalardaki vezinlerin birbiriyle uyumuna değinilmesi itibarıyla diğer taraftan şiir ve aruz ilmi ile de irtibatlı olmaktadır. Seci sanatının aruz ilmiyle olan bağı ve seci kelimesinin güvercin ötüşü gibi anlamlara gelmesi nedeniyle bazı belâgat bilginleri Kur'ân-ı Kerîm'deki secili ifadeler için fâsıla sözcüğünün kullanılmasını tercih etmiştir.[47]

---

[43] Üsâme b. Münkiz, *el-Bedî' fî nakdi'ş-şi'r* (B.A.E.: Vizâratü's-sekâfeti ve'l-irşâdü'l-kavmî, t.y.), 33; ʿAbdülmelik b. Muhammed Ebû Mansûr es-Seʿâlibî, *Yetîmetü'd-dehr fî mehâsini ehli'l-'asr* (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-ʿilmiyye, 1983), 3:479.

[44] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 292-293; Tîbî, *et-Tibyân*, 485-86; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 688-89; Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa*, 357-358; Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye*, 497; Kâsım ve Dîb, *'Ulûmü'l-belâğa*, 118-119; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 213-215; Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 328-329.

[45] Muhammed b. Ebû Bekir Râzî, *Muhtâru's-sıhâh*, 5. bs (Beyrut: el-Mektebetü'l-ʿAsriyye - ed-Dâru'n-Numûzeciyye, 1999), 142; Zebîdî, *Tâcü'l-'arûs*, 21:181-182; Mutçalı, *Arapça Türkçe Sözlük*, 417.

[46] Sekkâkî, *Miftâhu'l-'ulûm*, 431; Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 296; Tîbî, *et-Tibyân*, 502; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 695; Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa*, 360; Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye*, 2:503; Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 215; Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 330.

[47] Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye*, 2:504; Abbâs, *İlmü'l-beyân ve'l-bedî'*, 306; Ali Bulut, *Belâgat: Meânî, beyân, bedî'*, 2. bs (İstanbul: İFAV, 2014), 317.

Secili ifadelerde sözün ahengi ve ritmi ön planda olup söz daha yumuşak olmaktaş ve kulağa hoş gelmektedir. Örneğin Tûr sûresindeki; وَالطُّورِ وَكِتَابٍ مَسْطُورٍ فِي رَقٍّ مَنْشُورٍ وَالْبَيْتِ الْمَعْمُورِ *"Tûr'a, yayılmış ince deri sayfalara düzenle yazılmış kitaba, "Beyt-i Ma'mur"a, andolsun ki"*[48] ayetlerinin sonu ر harfiyle bitmiş ve aynı harfle biten ayetlerin sonu fasıla konumunda olmuştur.

Seci, belâgat müelliflerinin çoğunluğuna göre mutarraf, murassa ve mütevâzî olmak üzere üç kısma ayrılmaktadır.

Birinci kısım olan mutarraf seci; iki veya daha çok fâsıladaki vezinlerin birbirinden farklı, fakat son harflerinin (revîlerinin) aynı olmasıdır.[49] Nûh sûresindeki; مَا لَكُمْ لَا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَارًا وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَارًا *"'Size ne oluyor da Allah için bir vakar (saygınlık, büyüklük) ummuyorsunuz? Hâlbuki, O, sizi evrelerden geçirerek yaratmıştır."*[50] ayetlerinde ilk fâsıla olan وَقَارًا *saygınlık* kelimesi ikinci fâsıla olan أَطْوَاراً *evreler* kelimesinden vezin olarak farklıdır. Fakat iki kelimenin son harfi ر harfi (revî) ile bitmektedir.

Secinin diğer kısmı murassa‘ seci; iki veya daha çok ibarede, kelimelerdeki vezinlerin, fâsılalardaki son harfin ve fâsılalardan önceki kelimelerin son harfinin (tamamının veya çoğunun) birbiriyle uyumlu ve aynı olması demektir.[51] İnfitâr sûresinde; إِنَّ الْأَبْرَارَ لَفِي نَعِيمٍ وَإِنَّ الْفُجَّارَ لَفِي جَحِيمٍ *"Şüphesiz, iyiler Naîm cennetindedirler. Şüphesiz, günahkârlar da cehennemdedirler."*[52] ayetlerinde fâsılalardaki son harf م, fâsılalardan önceki kelimelerin son harfi ve vezinler aynıdır. Bu sebeple bu iki ayette murassa‘ seci bulunmaktadır.

Secinin üçüncü kısmı mütevâzî seci; iki veya daha çok fâsıladaki vezinlerin ve son harflerin (revî) birbirinin aynısı olmasıdır.[53] Vâkıa sûresindeki; فِي سِدْرٍ مَخْضُودٍ وَطَلْحٍ مَنْضُودٍ وَظِلٍّ مَمْدُودٍ *"(Onlar), dikensiz sidir ağaçları ve meyveleri küme küme dizili muz ağaçları altında, yayılmış sürekli bir gölgede…"*[54] ayetlerinde fâsılalardaki son harf د ve vezin birbirinin aynısı olup fâsılalardan önceki kelimelerin son harfi ve vezni birbirinden farklıdır. Mütevâzî secinin murassa‘ seciden farkı; birincisinde vezin ve son harf uyumu sadece fâsıla olan kelimede olurken ikincisinde fâsıla ve fâsıladan önceki kelimeler arasında vezin ve son harf uyumu gerçekleşir.

Klasik dönem belâgat bilginlerinden Muhammed et-Tîbî (ö. 743/1343) murassa‘ seci yerine müvâzene sanatını secinin alt başlığı olarak ve mütevâzin ismiyle

---

[48] Tûr, 52/1-4.
[49] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 296; Tîbî, *et-Tibyân*, 502-503; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 695; Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa*, 361; Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 330-331; Akbaş, *Arapça Belâgat*, 170-172.
[50] Nûh, 71/13-14.
[51] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 296; Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 330-331; Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa*, 361; Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye*, 505.
[52] İnfitâr, 82/13-14.
[53] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 296; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 695-696; Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 331; Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa*, 361; Habenneke, *el-Belâgatü'l-'Arabiyye*, 505-506.
[54] Vâkıa, 56/28-30.

kullanırken[55] bazı müellifler secinin kısımlarına meştûr seciyi ilave etmişlerdir.[56] Müvâzene sanatı, fâsılaların aynı vezinde gelmesiyle ilgili olduğu[57] ve ses benzerliği bu sanatta gerçekleşmeyebileceği için bu çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

Seci ve cinas arasındaki fark şu şekilde özetlenebilir: Seci; sıfat veya isim tamlamalarının, kısa-uzun cümlelerin veya ibarelerdeki kelimelerin son harfi (kafiye), vezinleri ve ahengi ile ilgiliyken cinas; iki veya daha çok kelime arasındaki hareke ve harflerin aynı veya benzer olmasını konu edinmektedir.

3.2.2. Fâsılaların Sonundaki İki veya Daha Çok Harfin Aynı Olması: Lüzûm-ı Mâ Lâ Yelzem

Gerekli olmayanı gerekli kılmak anlamına gelen lüzûm-ı mâ lâ yelzem'deki lüzûm kelimesi; bir şeyi bırakmamak, bir şeyden ayrılmamak, sürekli kalmak, zorunlu ve kaçınılmaz olmak, gereksinim ve ihtiyaç gibi anlamlara gelmektedir. Bu sanatın diğer adları; teşdîd, i'nât, tazmîn ve iltizâm'dır.[58] Belâgat ilminde; seci olan yerlerde revî harflerinden önceki harflerin veya harekelerin birbirinin aynısı olması demektir. Örneğin; اِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ *"Yaratan Rabbinin adıyla oku! O, insanı "alak"dan yarattı."*[59] ayetlerinde ilk fâsıladaki خَلَقَ *yarattı* ve ikinci fâsıladaki عَلَقٍ *alak* kelimelerinin sonları ق harfiyle secili olarak gelmiştir. Her iki kelimede son harften önceki harf ve hareke birbirinin aynısı olarak ل geldiği için seci ve lüzûm-ı mâ lâ yelzem bulunmaktadır.

Lüzûm-ı mâ lâ yelzem, sadece sondan önceki bir harfte değil, sondan önceki birden fazla harfte de olabilir. A'râf sûresindeki; اِنَّ الَّذِينَ اتَّقَوْا اِذَا مَسَّهُمْ طَائِفٌ مِنَ الشَّيْطَانِ تَذَكَّرُوا فَاِذَا هُمْ مُبْصِرُونَ وَاِخْوَانُهُمْ يَمُدُّونَهُمْ فِي الْغَيِّ ثُمَّ لَا يُقْصِرُونَ *"Şüphe yok ki Allah'a karşı gelmekten sakınanlar, kendilerine şeytandan bir vesvese dokunduğu zaman iyice düşünürler (derhal Allah'ı hatırlarlar da) sonra hemen gözlerini açarlar. Şeytanlara kardeş olanlara gelince, şeytanlar onları azgınlığın içine çekerler, sonra da bundan hiç geri durmazlar."*[60] ayetlerinin sonundaki مُبْصِرُونَ *gözlerini açarlar* ve لَا يُقْصِرُونَ *hiç geri durmazlar* kelimelerinde sondan önceki birden fazla harf ve hareke birbirinin aynısı olduğundan dolayı lüzûm-ı mâ lâ yelzem sanatı gerçekleşmiştir.

Bu sanattaki uyum bazen harekede olmaksızın sadece sondan önceki harfte olur. Şöye ki; اِقْتَرَبَتِ السَّاعَةُ وَانْشَقَّ الْقَمَرُ وَاِنْ يَرَوْا اٰيَةً يُعْرِضُوا وَيَقُولُوا سِحْرٌ مُسْتَمِرٌّ *"Kıyamet yaklaştı ve ay yarıldı. Onlar bir mucize görseler yüz çevirirler ve "Süregelen bir sihirdir" derler."*[61] âyetlerinde ilk fâsıldaki الْقَمَر *ay* ve ikinci fâsıladaki مُسْتَمِرّ *süregelen* kelimelerinin sondan önceki م harfi aynı, fakat hareke farklıdır. Bazen de bu

[55] Tîbî, *et-Tibyân*, 504.
[56] Meştûr seci; Şiir beyitlerinde, ilk mısraın kafiyesinin ikinci mısra ile uyuşmayıp farklı olması demektir. bkz: Atîk, *'İlmü'l-Bedî'*, 220; Kâsım ve Dîb, *'Ulûmü'l-belâğa*, 109; Eren ve Uzunoğlu, *Arapça Belâğat*, 105.
[57] Hatîb el-Kazvînî, *el-Îzâh*, 299; Tîbî, *et-Tibyân*, 504; Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 700; İsferâyînî, *el-Atvel*, 2:479; Hâşimî, *Cevâhiru'l-belâğa*, 331; Merâğî, *'Ulûmü'l-belâğa*, 364.
[58] Teftâzânî, *el-Mutavvel*, 703.
[59] Alak, 96/1-2.
[60] A'râf, 7/201-202.
[61] Kamer, 54/1-2.

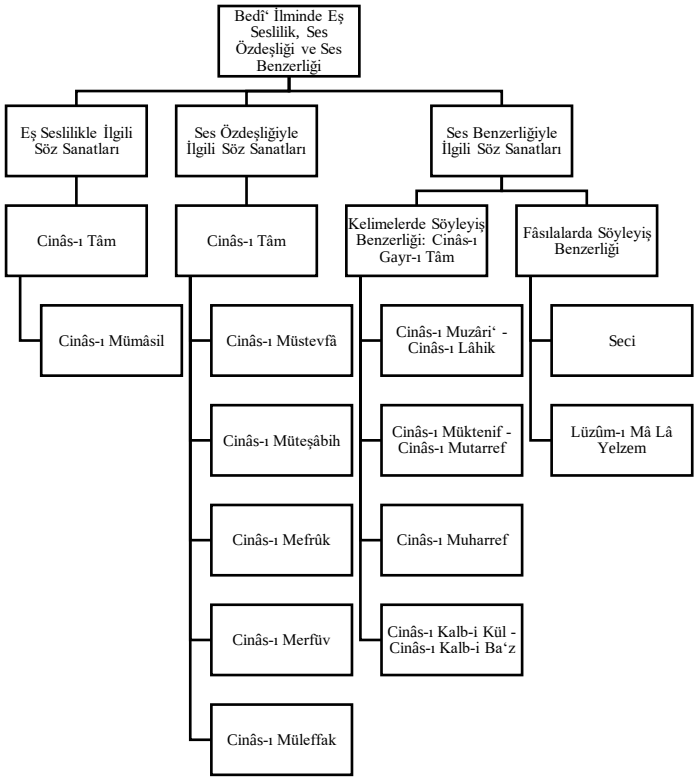
durumun zıttı olarak uyum sondan önceki harfte değil, sadece harekede olur. Müddessir sûresinde; يَا اَيُّهَا الْمُدَّثِّرُ قُمْ فَاَنْذِرْ وَرَبَّكَ فَكَبِّرْ وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ *"Ey örtünüp bürünen (Peygamber!) Kalk da uyar. Rabbini yücelt. Nefsini arındır."* âyetlerindeki fâsılalarda sondan önceki harfler birbirinden farklı, fakat harekeler aynıdır.

Lüzûm-ı mâ lâ yelzem, seciye bağlı bir sanat türü olup lüzûm-ı mâ lâ yelzem'in bulunduğu yerde seci bulunur. Fakat secinin bulunduğu yerde lüzûm-ı mâ lâ yelzem bulunmayabilir. Kanaatimizce seciyi oluşturan revî harflerinden önceki harflerin veya harekelerin aynı olması vb. durumlar seci olmadan kendi başına bir sanat teşkil etmediği veya fâsılaların son harflerinde gerçekleşen seci, önceki harflerde aranmadığı için bu sanatın lüzûm-ı mâ lâ yelzem diye isimlendirildiği düşünülmektedir.

Yukarıda değinildiği üzere lüzûm-ı mâ lâ yelzem, bir taraftan seciyle, diğer taraftan secinin alt başlığı *mütevâzî seci* ile de yakın bir sanattır. Lüzûm-ı mâ lâ yelzem'in mütevâzî seciden farkı, birincisinde kelimelerin aynı vezinden gelmesi şart değilken ikincisinde aynı vezinden gelme şartı bulunmaktadır. Bu sebeple lüzûm-ı mâ lâ yelzem'in secinin alt başlığı olması mümkündür.

Bazen bir örnek birden fazla bedî‘ sanatı için verilebilmekte, diğer bir deyişle bir ibarede birden fazla bedi sanatı olabilmektedir. Lüzûm-ı mâ lâ yelzem ile ilgili olan Alak sûresindeki ilk iki âyette; kelimenin tekrar edilmesi yönüyle terdîd sanatı, fâsıla sonundaki harflerin aynı olması cihetiyle seci ve fâsıladan önceki harflerin aynı olması itibarıyla da lüzûm-ı mâ lâ yelzem bulunmaktadır. Lüzûm-ı mâ lâ yelzem'in gelme şekillerini aşağıdaki şema ile özetleyebiliriz:

Eş seslilik, ses özdeşliği ve ses benzerliği ışığında cinas, seci ve lüzûm-ı mâ lâ yelzem sanatları incelendiğinde şematik yapı şu şekildedir:



SONUÇ

Bu çalışmada, Sekkâkî ve Hatîb el-Kazvînî'nin bedî ilmindeki lafız ve mana taksimi esas alınarak lafzı güzelleştiren sanatlardan eş seslilik, ses özdeşliği ve ses benzerliğiyle ilgili olanlar incelenmiş ve bu sanatlarla ilgili yeni bir tasnif yapılmaya çalışılmıştır. Bu tasnif ışığında, lafzı güzelleştiren sanatlardan cinasın bazı alt başlıklarının eş seslilikle, bazısının ses özdeşliğiyle, bazısının ise ses benzerliğiyle ilgili olduğu fikrine ulaşılmıştır.

Klasik tasnife göre cinas, cinâs-ı tâm ve cinâs-ı gayr-ı tâm olarak iki kısma ayrılmaktadır. Bu çalışmada cinâs-ı tâm'ın ilk kısmı olan cinâs-ı mümâsil'de iki farklı temel anlamı olan eş sesli sözcükler konu edildiğinden dolayı bu sanat, eş seslilikle ilgili söz sanatları kısmında değerlendirilmiştir. Cinâs-ı tâm'ın diğer kısımları cinâs-ı müstevfâ ve cinâs-ı mürekkeb ve alt başlıkları cinâs-ı müteşâbih, cinâs-ı mefrûk, cinâs-ı merfüv ve cinâs-ı müleffak', çalışmamızın ikinci kısmı olan ses özdeşliğiyle ilgili sanatlar bölümündedir. Zira bu cinaslarda iki farklı ifadenin sesi/söylenişi birbirinin aynısı olduğundan dolayı bu sanatlara, ikinci kısımda yer verilmiştir.

Araştırmamızın üçüncü kısmı ses benzerliğiyle ilgili söz sanatları olup cinâs-ı gayr-ı tâm, seci ve lüzûm-ı mâ lâ yelzem bu kısma dahil olmuştur. Ses benzerliğiyle

ilgili söz sanatları kendi içinde; kelimelerdeki söyleyiş benzerliği ve fâsılalardaki söyleyiş benzerliği olarak iki kısımdır. Cinâs-ı gayr-ı tâm'ın alt başlıkları, kelimelerdeki söyleyiş benzerliği kapsamına giren sanatlardır. Nitekim aralarında bu tür bir benzerlik bulunan iki kelimede bir harfin çeşidi farklı olduğunda cinâs-ı muzâri‘ veya cinâs-ı lâhik; bir harfin sayısı farklı olduğunda cinâs-ı merdûf, cinâs-ı müktenif veya cinâs-ı mutarref; bir harfin harekesi farklı olduğunda cinâs-ı muharref; harf sırası farklı olduğunda cinâs-ı kalb-i kül veya cinâs-ı kalb-i ba‘z olmaktadır. Cinâs-ı gayr-ı tâm'da aralarında az bir fark bulunan iki kelime arasındaki bu benzerlik, bu sanatın kelimelerdeki ses/söyleyiş benzerliğiyle ilgili söz sanatları kısmında değerlendirilmesini sağlamıştır. Ses benzerliğiyle ilgili söz sanatlarının diğeri, fâsılalardaki söyleyiş benzerliğinden kaynaklı olup seci ve lüzûm-ı mâ lâ yelzem bu kısma dahil olmuştur. Zira fâsılalardaki son harf, aynı olduğunda seci; fâsılalardaki son harfle birlikte bir önceki harf veya hareke aynı olduğunda lüzûm-ı mâ lâ yelzem sanatı gerçekleşir.

Bu çalışmada, telaffuz/ses merkeze alınıp yeni bir tasnif yapılarak lafzı güzelleştiren sanatlara farklı bir perspektifle bakılması hedeflenmiştir. Yapılan bu tasnifle birlikte cinasın bazı alt başlıklarının eş seslilikle, bazısının ses özdeşliği veya ses benzerliğiyle; seci ve lüzûm-ı mâ lâ yelzem'in ise sadece ses benzerliğiyle ilgili söz sanatları olduğu sonucuna varılmıştır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.
Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.
Finansal Destek: Yazar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.
Conflict of Interest: The author has no conflict of interest to declare.
Grant Support: The author declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/Reference

Abbâs, Fadl Hasan. *el-Belâğa fünûnühâ ve efnânühâ: İlmü'l-beyân ve'l-bedî‘*. Ürdün: Dâru'l-Furkân li't-Tıbâ‘ati ve'n-Neşri ve't-Tevzî‘, 2007.

Abdurrâzık, Hasen İsmâîl. *el-Belâğatü's-sâfiye fi'l-me‘ânî ve'l-beyân ve'l-bedî‘*. Mısır: el-Mektebetü'l-Ezheriyye li't-Türâs, 2006.

Abdurrâzık, Hasen İsmâîl. *Min Kadâyâ'l-belâğati ve'n-nakdi ‘inde Abdülkâhir el-Cürcânî*. Suudi Arabistan: Evkâfü Abdullah b. Türkî ed-Dahyân el-Hayriyye, 1981.

Akbaş, Y. Fatih. *Arapça Belâgat: Meânî, Beyân, Bedî‘*. İstanbul: Cantaş Yayınları, 2017.

Akdemir, Hikmet. *Belâgat: Meânî, Beyân, Bedî‘*. 2. bs. İstanbul: Nizamiye Akademi, 2021.

Altuntaş, Halil, ve Muzaffer Şahin, çev. *Kur'ân-ı Kerîm Meâli*. 12. bs. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2011.

Atîk, Abdülaziz. *fi'l-Belâgati'l-‘Arabiyye: ‘İlmü'l-Bedî‘*. Beyrut: Dâru'n-Nahdati'l-‘Arabiyye, t.y.

Avnî, Hâmid. *el-Minhâcü'l-vâdih li'l-belâğa*. 5 cilt. el-Mektebetü'l-Ezheriyye li't-Türâs, t.y.

Bâ Mahreme, Abdullāh et-Tayyib b. Abdillâh. *Kilâdetü'n-nahr fî vefeyâti a'yâni'd-dehr*. 6 cilt. Cidde: Dâru'l-Minhâc, 2008.

Bahâüddîn es-Sübkî. *'Arûsü'l-efrâh fî şerhi telhîsi'l-miftâh*. 2 cilt. Beyrut: el-Mektebetü'l-ʿAsriyye, 2003.

Betlûnî, Şâkir b. Meğâmis. *Nefhu'l-ezhâr fî müntehabâti'l-ezhâr*. Beyrut: el-Matbaʿatü'l-Edebiyye, 1986.

Bulut, Ali. *Bedîʿ İlmi*. 1. bs. İstanbul: İFAV, 2016.

Bulut, Ali. *Belâgat: Meânî, beyân, bedîʿ*. 2. bs. İstanbul: İFAV, 2014.

Cârim, Alî, ve Mustafa Emîn. *el-Belâğatü'l-vâdiha: el-Beyân el-meʿânî el-bedîʿ*. Mısır: Dâru'l-Meʿârif, t.y.

Çögenli, Mehmet Sadi. *Ayet ve Hadis Örnekli Arapça Belâgat: Meânî, Beyân, Bedîʿ*. 2. bs. İstanbul: Cantaş Yayınları, 2016.

Düsûkî, Muhammed b. ʿArafe. *Hâşiyetü'd-Düsûkî ʿalâ muhtasari'l-meʿânî*. 4 cilt. Beyrut: el-Mektebetü'l-ʿAsriyye, t.y.

Ebû Mansûr es-Seʿâlibî, ʿAbdülmelik b. Muhammed. *Yetîmetü'd-dehr fî mehâsini ehli'l-'asr*. 4 cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-ʿilmiyye, 1983.

Eren, Cüneyt, ve Vecih Uzunoğlu. *Arapça Belâğat Hülâsatu'l-Belâğa*. İstanbul: Cantaş Yayınları, 2012.

Ezherî, Muhammed b. Ahmed. *Tehzîbü'l-lüğa*. 15 cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-ʿArabî, 2001.

Habenneke, Abdurrahmân Hasen. *el-Belâgatü'l-'Arabiyye: Üsüsühâ ve 'ulûmühâ ve fünûnühâ*. 2 cilt. Beyrut: ed-Dâru'ş-Şâmiyye, 1996.

Harîrî, Kâsım b. Ali. *Makâmâtü'l-Harîrî*. Beyrut: Dâru'l-Meʿârif, 1983.

Hâşimî, Ahmed. *Cevâhiru'l-belâğa fi'l-me'ânî ve'l-Beyân ve'l-bedî'*. Beyrut: el-Mektebetü'l-ʿAsriyye, t.y.

Hatîb el-Kazvînî, Celâlüddîn. *el-Îzâh fî 'ulûmi'l-belâğa*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2003.

Hatîb el-Kazvînî, Celâlüddîn. *Telhîsu'l-miftâh*. Pakistan: Mektebetü'l-Büşrâ, 2010.

İbn Hicce el-Hamevî. *Hizânetü'l-edeb ve ğâyetü'l-ereb*. Beyrut: Dârü ve Mektebetü'l-Hilâl – Dârü'l-Bihâr, 2004.

İbn Manzûr, Muhammed el-İfrîkî. *Lisânü'l-'Arab*. 3. bs. 15 cilt. Beyrut: Dâru Sâdır, 1993.

İsferâyînî, İsâmüddîn. *el-Atvel Şerhu telhîs-i miftâhi'l-'ulûm*. 2 cilt. Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, t.y.

Kâsım, Muhammed Ahmed, ve Muhyiddîn Dîb. *'Ulûmü'l-belâğa: el-Bedîʿ ve'l-Beyân ve'l-Meʿânî*. Lübnan: Müessesetü'l-Hadîse li'l-Kitâb, 2003.

Medine Üniversitesi Komisyonu, ed. *el-Belâğa I el-beyân ve'l-bedîʿ*. Suudi Arabistan: Câmiʿatü'l-Medîneti'l-ʿÂlemiyye, t.y.

Merâğî, Ahmed b. Mustafa. *'Ulûmü'l-belâğa -el-Beyân-el-Me'ânî-el-Bedî'*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-ʿilmiyye, 1993.

Meydanoğlu, Ayşe. "Arap Dili ve Belâgatı'nda Cinâs Sanatı." *Mesned İlahiyat Araştırmaları Dergisi* 10, no. 1 (2019): 155-167.

Mustafa, İbrahim, Ahmed Zeyât, Hâmid Abdülkâdir, ve Muhammed en-Neccâr. *el-Muʻcemü'l-vesît*. 2 c. Mısır: Dâru'd-Daʻve, t.y.

Mutçalı, Serdar. *Arapça Türkçe Sözlük*. İstanbul: Dağarcık, 2022.

Müeyyed-Billâh el-ʿAlevî, Yahyâ b. Hamza. *et-Tirâz li esrâri'l-belâğa ve 'ulûmi hakâiki'l-i'câz*. 3 cilt. Beyrut: el-Mektebetü'l-ʿUnsuriyye, 2002.

Nüveyrî, Şihâbüddîn Ahmed b. Abdilvehhâb. *Nihâyetü'l-Ereb fî fünûni'l-edeb*. 33 cilt. Kahire: Dârü'l-Kütübi ve'l-Vesâiki'l-Kavmiyye, 2002.

Ömer, Ahmed Muhtâr. *Muʻcemü'l-lüğati'l-ʻarabiyyeti'l-muâsıra*. 4 cilt. Suudi Arabistan: Âlemü'l-kütüb, 2008.

Râzî, Muhammed b. Ebû Bekir. *Muhtâru's-sıhâh*. 5. bs. Beyrut: el-Mektebetü'l-ʿAsriyye - ed-Dâru'n-Numûzeciyye, 1999.

Saʿîdî, Abdülmüteʿâl. *Büğyetü'l-îdâh li telhîsi'l-miftâh fî 'ulûmi'l-belâğa*. 17. bs. 4 cilt. Kahire: Mektebetü'l-Âdâb, 2005.

Saraç, Yekta. *Klâsik Edebiyat Bilgisi Belâgat*. 11. bs. İstanbul: Gökkubbe, 2013.

Seʿâlibî, Ebû Mansûr Abdülmelik b. Muhammed es-. *Lübâbü'l-âdâb*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-ʿilmiyye, 1997.

Sekkâkî, Ebû Yaʿkûb Yûsuf b. Ebî Bekr. *Miftâhu'l-'ulûm*. 2. bs. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-ʿİlmiyye, 1987.

Selmân, Abdülʿazîz b. Muhammed. *Mevâridü'z-zam'ân li durûsi'z-zemân, Hutab ve hikem ve ahkâm ve kavâ'id ve mevâ'iz ve âdâb ve ahlâk-u Hassân*. 30. bs. Riyad: Hayır kurumu adına vekaleten İbrâhîm b. ʿAlî el-ʿÛde, t.y.

Teftâzânî, Saʻdüddîn. *el-Mutavvel Şerhü telhîsi'l-miftâhi'l'ulûm*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2013.

Tîbî, Hüseyin b. Muhammed. *et-Tibyân fî 'İlmi'l-me'ânî ve'l-bedî' ve'l-beyân*. Beyrut: 'Alemü'l-Kütüb - Mektebetü'n-Nahdati'l-'Arabiyye, 1987.

'Umerî, İbn Abdilhak. *Dürerü'l-ferâidi'l-müstahsene fî şerhi menzûmeti İbni'ş-Şihne*. Beyrut: Dâru İbn Hazm, 2018.

Üsâme b. Münkiz. *el-Bedî' fî nakdi'ş-şi'r*. B.A.E.: Vizâratü's-sekâfeti ve'l-irşâdü'l-kavmî, t.y.

Zebîdî, Muhammed Mürtezâ. *Tâcü'l-'arûs min cevâhiri'l-kâmûs*. 40 cilt. Kuveyt: Daru'l-Hidaye, 1965.

Zehebî, Şemsüddîn Muhammed b. Ahmed. *Târîhü'l-İslâm*. 2. bs. 52 cilt. Beyrut: Dârü'l-Kitâbi'l-ʿarabî, 1993.

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
http://dergipark.org.tr/istanbuljas

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
Volume/Cilt: 7, Issue/Sayı: 1, 2024/1, 83-103
DOI: 10.51802/istanbuljas.1407609
Research Article/*Araştırma Makalesi*

رواية "جارات أبي موسى" لأحمد التوفيق: دراسة سيميائية – تاريخية

Ahmed el-Tevfik'in "Ebu Musa'nın Komşuları" Romanı: Göstergebilimsel-Tarihsel Bir İnceleme

A Historical-Semiotic Study: The Novel "Abu Musa's Women Neighbors" by Ahmed Toufiq

Mahmud KADDUM * & Ibrahim ELBOUABDELLAOUI**

ملخص

ينحت عدد كبير من الروائيين لأنفسهم مسارات متميزة، وذلك بالنظر لطبيعة المنجز الإبداعي الذي صاغوه؛ ويعد المؤرخ والروائي المغربي أحمد التوفيق واحدا من هؤلاء الذين استطاعوا اقتحام عالم الإبداع الروائي، خاصة في جانبه التاريخي، ووضع بصمة مختلفة تهدف إلى التركيز على جوانب غير مطروقة من تاريخ المغرب. لقد ساعدت أحمد التوفيق ممارسته الطويلة في التاريخ في الالتفات إلى عدة قضايا في المجتمع والثقافة المغربيين، والنظر إليها بوصفها بنيات ممتدة في الزمن، ما يجعلها تستحق المعالجة والوقوف عندها؛ سواء بالنقد أو التثمين. وتهدف هذه الدراسة لمعاينة رواية "جارات أبي موسى" من خلال استثمار أحمد التوفيق للموسوعة التاريخية أولا، والبنيات الثقافية والاجتماعية المغربية ثانيا، والموسوعة الذاكراتية في مستوييها؛ الجماعي والفردي ثالثا. ويعد المنهج السيميائي التَّاريخي المنهج المناسب لهذا البحث. ولعل الرواية التي حللها البحث هنا تعد واحدة من تلك الروايات التي استثمر فيها هذا الكاتب ما يتمتع به من موسوعة تاريخية تخص المغرب. إن الاشتغال سينصب على تبيان مختلف الموسوعات التي استثمرها الكاتب في صياغة هذا النص. لذلك قسمنا الدراسة إلى شق نظري وضحنا فيه عددا من الجوانب المتعلقة بالموسوعة في جانبها السيميائي، مستندين إلى ما كتبه السيميائي الإيطالي أمبيرتو إيكو Umberto Eco (ت.2016م)، في حين عمدنا في الجانب الثاني إلى تطبيق ما جادت به علينا هذه الخلفية المعرفية على نص روائي مغربي، هو رواية "جارات أبي موسى". وقد وضَّح البحث جانبين مهمين من هذه الذاكرة؛ يتعلق الأمر بالذاكرة الجماعية في مستوى أول، والذاكرة الفردية في مستوى ثان. وفي الأخير تمّ تسجيل عدة نتائج تخص التأويل السيميائي كما تخص الرواية موضوع الدراسة.

كلمات مفتاحية: الرواية، التاريخ، الموسوعات، الثقافة، المجتمع، المغرب.

* Doç. Dr., Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, Bartın, Türkiye.

E-mail: mqaddom@bartin.edu.tr

https://orcid.org/0000-0002-9636-4903

** Doktora Öğrencisi., Moulay Ismail Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Arap Dili Anabilim Dalı, er-Raşidiye, Fas.

E-mail: ibrahim.elbouabdellaoui93@gmail.com

https://orcid.org/0009-0000-1702-2773

Submission/Başvuru:
20 Aralık/December 2023

Acceptance/Kabul:
26 Nisan/April 2024

Citation/Atıf:
KADDUM, Mahmud ve Ibrahim ELBOUABDELLAOUI. "Ahmed el-Tevfik'in "Ebu Musa'nın Komşuları" Romanı: Göstergebilimsel-Tarihsel Bir İnceleme." *Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)* 7, no. 1 (2024): 83-103

Öz
Çok sayıda romancı, formüle ettikleri yaratıcı başarının doğası göz önüne alındığında, kendilerine farklı yollar çizer. Faslı tarihçi ve romancı Ahmed el-Tevfik, özellikle tarihsel açıdan romansal yaratıcılık dünyasına girmeyi başaran ve Fas tarihinin bilinmeyen yönlerine odaklanmayı amaçlayan yazarlardan biridir. Ahmed el-Tevfik'in tarih bilimine dair uzun deneyimi, Fas toplumu ve kültüründeki birçok konuya dikkat etmesine ve bunlara zaman içinde yayılan yapılar olarak bakmasına yardımcı oldu. Bu çalışma, Ahmed el-Tevfik'in "Ebu Musa'nın Komşuları" romanını öncelikle tarih literatürüne, ikinci olarak Fas kültürel ve sosyal yapılarına, üçüncü olarak da kolektif ve bireysel düzeyde anımsatıcı literatüre yaptığı yatırımlar üzerinden incelemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmada uygulanacak yöntem göstergebilimsel tarihsel yöntemdir. Belki de burada yapılan araştırmanın analiz ettiği roman, bu yazarın Fas'la ilgili bir tarih literatürü olarak beğendiği romanlardan biridir. Çalışma, yazarın bu metnin taslağını hazırlamak için harcadığı çeşitli ansiklopedik bilgileri açıklığa kavuşturmaya odaklanacaktır. Bu nedenle çalışmada, İtalyan göstergebilimci Umberto Eco'nun yazdıklarına dayanarak ansiklopedik bilgi ile ilgili birtakım yönleri göstergebilimsel açıdan değerlendirilen teorik bir bölüm ayrılmıştır. İkinci açıdan ise bu arka plan bilgisinin bize öğrettiklerinin Fas'ın kurgusal bir metnine, yani "Ebu Musa'nın Komşuları" romanına uygulanması amaçlanmıştır. Araştırma bu hafızanın iki önemli yönünü açıklığa kavuşturmuştur: Birinci düzeyde kolektif hafıza, ikinci düzeyde ise bireysel hafıza. Son olarak göstergebilimsel yorumun yanı sıra çalışmanın yeni konusuna ilişkin çeşitli sonuçlar kaydedildimiştir.
Anahtar Kelimeler: Roman, tarih, ansiklopediler, kültür, toplum, Fas.

Abstract
A large number of novelists carve distinct paths for themselves. This is due to the nature of the creative achievement they have made. The Moroccan historian and novelist Ahmed Toufiq is one of those who managed to break into the world of novelistic creativity, especially in its historical aspect and put a different imprint aimed at focusing on unexplored aspects of the history of Morocco. Ahmed Toufiq's long practice in history has helped him pay attention to several issues in Moroccan society and culture, and look at them as structures extending over time, which makes them worth considering and examining, whether by criticism or appreciation. This study aims to examine the novel "Abu Musa's Women Neighbors" through Ahmed Toufiq's making use of first the historical encyclopedia, secondly, the Moroccan cultural and social structures, and thirdly the mnemonic encyclopedia at the collective and individual levels. The historical semiotic approach is considered to be appropriate for this research. The novel analyzed by this research may be one of those novels in which this writer made use of what he enjoys as a historical encyclopedia related to Morocco. The research will focus on clarifying the various encyclopedias that the writer made use of in drafting this text. Therefore, we divided the study into a theoretical part in which we explained several elements related to the Encyclopedia in its semiotic aspect, based on what was written by the Italian semiotician Umberto Eco (d. 2016 AD), while in the second part, we intended to apply what this background knowledge has led us to a Moroccan fictional text which is the novel «Abu Musa's Women Neighbors.» The research has clarified two important aspects of this memory: collective memory at a first level, and individual memory at a second level. Finally, several results were recorded regarding semiotic interpretation, as well as the novel that is the subject of the study.
Keywords: Novel, History, Encyclopedias, Culture, Society, Morocco.

Extended Abstract

This study aims to examine the novel "Abu Musa's Women Neighbors" through Ahmed Toufiq's making use of first the historical encyclopedia, secondly, the Moroccan cultural and social structures, and thirdly the mnemonic encyclopedia at the collective and individual levels. The historical semiotic approach is considered

to be appropriate for this research. Ahmed Toufiq's long practice in history has helped him to pay attention to several issues in Moroccan society and culture, and to look at them as structures extended in time, which makes them worth considering and examining, whether by criticism or appreciation. Perhaps the novel we analyze here is one of those novels in which this writer made use of his historical encyclopedia of Morocco. Our work focuses on identifying the various encyclopedias that the author used for the drafting of this text. Therefore, we divided the study into a theoretical part in which we explained a number of aspects related to the Encyclopedia in its semiotic aspect, based on what was written by the Italian semiotician Umberto Eco, while in the second part, we intended to apply what this background knowledge has led us to a Moroccan fictional text which is the novel "Abu Musa's Women Neighbors". The research has clarified two important aspects of this memory: collective memory at the first level, which is embedded in culture and history, where a group immortalizes an event, a person, or anything that seems important to them and expresses their commonality, by weaving stories around it or erecting a monument that perpetuates its symbolic presence among them. Individual memory is at a second level. The Greek civilization highly celebrated this memory, especially Aristotle, who viewed it as images that immortalize personal time. The problem with this memory is that it is difficult to judge whether it is authentic or not. Categorizing a novel into a genre is not an easy task, as the reader is confused as to which textual references to rely on in this matter, as the references come and go, and each one cancels the other and places itself in the forefront. Perhaps the novel we are looking at here is a good example of this, as two major genres collide within it; the first concerns the historical encyclopedia, in which we shed light on how the author utilizes history in novelistic creativity. The narrator does not declare the period in which the events take place, but those armed with historical knowledge will discover the time of the Marinid, especially the time of Abu Hassan and his son Abu Inan Faris. It is the time that frames the novel. Semiotics aims to build an interpretive model that claims legitimacy and rationality for itself. This interpretation aims to be moderate and it is in contrast to the model of excessive, irrational or unilateral interpretation. One of the most important approaches to understand and know a "concept" is to go back to the long history it has taken from, as well as to delve into the definitions assigned to it by dictionaries. It is the law of limitation formulated by European philosophy and thought throughout their history that gives every interpretation, whether unilateral, moderate, or excessive, its legitimacy and attributes it to a scope. However, when we talk about interpretive moderation, we are talking about submission to the law of causality and the law of logic. This law is what organized Greek thought and we can attribute the law of the encyclopedia to it, despite its claim of non-limitation and semantic openness. This work led us to a

number of results, among which: the interpretation that semiotics seeks is not an excessive interpretation that is not subject to laws or controls, nor does it envisage a monistic interpretation, which believes that there is a meaning that everyone must reach, otherwise what they are doing is wrong. The interpretation that semiotics seeks is a moderate interpretation, which believes that texts are open to infinite meanings and that each author can give the text the values that correspond to his point of view, but this infinity is subject to controls and criteria that make us say that this interpretation is correct and the other is not. One of the most important mechanisms adopted by semiotics in judging the interpretation of what we find is the encyclopedia, which is an umbrella hypothesis for different interpretations, and the reader usually invokes it to confront a text. The encyclopedia is a comprehensive whole, and it is divided into smaller encyclopedias, the most important of which is the historical encyclopedia, which was the most important encyclopedia in our novel, in addition to the cultural/social encyclopedia. It is the reader who determines which part of the encyclopedia he will activate to confront with the text because texts do not assume that their interpreter knows everything, but rather the part that the text constructs. We are not interested in the scientific characteristics of the donkey that belonged to 'Acac, the place where it is often used, or the kind of work it performs. The text does not want to emphasize all these things, but rather to show the relationship of this man with his donkey and that it was a means by which he moved from one place to another. The ability of the novel in our hands represents the various contradictions that Moroccan society used to face, many of which are still experienced. The novel sheds light on important aspects of Moroccan history, especially the history of the marginalized and how people viewed them, including Chama and her neighbors in the hotel and the various slaves and servants who filled the houses and palaces of the masters.

رواية "جارات أبي موسى" لأحمد التوفيق: دراسة سيميائية – تاريخية

المقدمة

قامت السيميائيات على إعادة النظر في عدد من الأفكار والمفاهيم التي عدّت لمدة طويلة من المسلمات؛ إذ أخضعتها للفحص والتقليب على مختلف وجوهها؛ وذلك للكشف عن مناطق القوة فيها، وتصويب ما يعتريه النقص منها، عبر إعادة النظر إليه برؤية جديدة مخالفة لما كان عليه الأمر في السابق.

إن التصور السيميائي يندرج ضمن الممارسة التأويلية، وهي ممارسة صاحبت الفكر البشري منذ ولادته؛ فالإنسان لا يمكن أن يمارس وجوده إلا ضمن بناء رمزي من خلاله يتملك الأشياء المحيطة به، كما يستطيع فهمها وتحميلها أبعادا أعمق وأكثر من بعدها النفعي المباشر.

لقد اشتغلت كل الحضارات بمسألة التأويل، لذلك فالقول إن له بداية يمكننا الرجوع إليها والانطلاق منها يعد مسألة مجانبة للصواب. ذلك أن التواصل البشري تواصل يحفل بالمعاني المباشرة والحافة، وهي معان تحتاج لفهمها وكشفها إلى تأويل يتم وفق آليات تتعارف بشأنها كل جماعة من الجماعات وتتفق بشأنها.

يرجع عدد من الباحثين والدارسين بداية الممارسة التأويلية، بمعناها المؤسساتي، إلى الاهتمام بالجانب الديني، حيث إنها في نظرهم وليدة الاهتمام بالنصوص المقدسة. وهذا الأمر هو ما أكده غوسدورف جورج، حين رأى أن المصريين القدامى ارتبطت عندهم هذه الممارسة بالمجال الديني، ثم استعادها "عصر النهضة والإصلاح، لكي تزدهر بعد ذلك في عصر الأنوار وعصر الرومانسية"[1].

أفرد أمبيرتو إيكو مختلف كتبه للتأويل، جعل من مفهوم "العلامة" أحد أهم المفاهيم التي عالجها فيها؛ إذ يعدّ، في نظره، نقطة الانطلاق لكل تأويل، ومنه تتفرّع تقابلات عدّة من بينها التقابل بين القاموس والموسوعة.

إن هذا التقابل بين القاموس والموسوعة هو تقابل بين رؤيتين كبيرتين في التأويل؛ رؤية تقف عند المعنى الحرفي للكلمات والنصوص، ورؤية تنفتح على مختلف الدلالات والتأويلات الممكنة. إننا في التأويل الأول نجد أنفسنا أمام دلالة أحادية، في حين نكون أمام تأويل متعدّد ولا نهائي في الرؤية الثانية.

ينحاز التصور السيميائي عند إيكو للتأويل اللانهائي، وذلك ما يظهر حين نمعن النظر في المفهوم المركزي الذي يؤطره والمتعلق بمفهوم "الموسوعة". ومع ذلك، فهذه اللانهائية التأويلية خاضعة لمعايير وضوابط تجعله عقلانيا وغير اعتباطي. إذ "القول بلانهائية النص، لا يعني أن كل تأويل هو بالضرورة تأويل جيّد"[2].

---

[1] عبد الكريم شرفي، *من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة* (الجزائر: منشورات الاختلاف، 2007)، 17-18.

[2] أمبيرتو إيكو، *التأويل بين السيميائيات والتفكيكية*، ط2، تر: سعيد بنكراد (بيروت: المركز الثقافي العربي، 2004)، 21.

وعليه، فنحن هنا أمام تأويل يدعي لنفسه شيئين: العقلانية، أي خضوعه لضوابط ومعايير تجعله مقبولا وعلميا أكثر. ثم اللانهائية، حيث يفسح المجال لمختلف الأفراد والجماعات المؤولة بإعطاء وجهة نظرها وتأويلها لمختلف العلامات التي تعترضها. والمسألة الأخيرة تابعة للأولى بشكل كبير وخاضعة لها؛ ما يعني أن اللانهائية التأويلية والانفتاح النصي لا يحيلان بالضرورة إلى إمكانية قبول مختلف التأويلات كيفما كان نوعها.

ويعدّ مفهوم "المقاميّة" جزءًا من مفهوم السياق في البحوث اللغويّة عند المُحْدَثين؛ فالسياق يدلّ على معنيَيْن يمكن تحديدهما في أمرَيْن، هما: السياق اللغوي، والسياق الاجتماعي؛ أي "السياق غير اللغوي". وتتضمّن المقاميّة العوامل التي تجعل النص مرتبطًا بموقف سائد يمكن استرجاعه، ويأتي النص في صورة عمل يمكن له أن يراقب الموقف، وأن يغيّره. لذا يؤكّد جلّ علماء النص ضرورة أن يؤخذ بعين الاعتبار البُعْد التداولي للنص؛ وذلك انطلاقًا من أنّ لكلّ نصّ رسالة معيّنة يريد الكاتب إيصالها للمتلقّي، وأنّ ذلك يحدث في ظروف معيّنة، كما يرون أيضًا أنّ أحد معايير الحكم على النص بالقَبول، هو مدى ملاءمته للسياق الذي يرد فيه[3].

الدراسات السابقة: توجد بعض الدراسات التي حاولت أن تدرس هذه الرواية تاريخيًّا، أو فنيًّا، منها ما يأتي:

بديعة الطاهري، ملامح اشتغال التراث في رواية جارات أبي موسى لأحمد التوفيق. مجلة الخطاب، ع 4، 2009.

عبداللطيف محفوظ، تمظهرات المعنى في "جارات أبي موسى" مجلة آفاق، ع 80، 2010.

جلول قاسمي، الغائب والغائب الروائي: البعد الجمالي في رواية جارات أبي موسى لأحمد التوفيق. مجلة علامات، ع 39، 2013.

عبداللطيف محفوظ، السرد التاريخي وبناء الدلالة فى جارات أبى موسى. مجلة علامات في النقد، مج 20، ج 80، 2014.

وتسعى هذه الدراسة لمعاينة رواية "جارات أبي موسى" من خلال استثمار أحمد التوفيق[4] للموسوعة التاريخية أولا، والبنيات الثقافية والاجتماعية المغربية ثانيا، والموسوعة الذاكراتية في مستوييها؛ الجماعي والفردي ثالثا.

كما ستقوم الدراسة بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما حدود التأويل الموسوعي لرواية "جارات أبي موسى"؟

ما المعطيات التاريخية التي استثمرها أحمد توفيق في الرواية؟

---

[3] محمود قدوم، *نحو النص نحي الجملة الواحدة* (الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 2015)، 108-112.

[4] من مواليد سنة 1943م بمريغا (الأطلس الكبير). وهو مفكر، مؤرخ، وروائي مغربي. أنجز العديد من الدراسات والأبحاث حول تاريخ المغرب من بينها، أطروحته حول "المجتمع المغربي في القرن الواحد العشرين – 1850-1912" (1984) و"الإسلام والتنمية" و"يهود دمنات."

ما البنيات الثقافية والاجتماعية التي وظّفها أحمد توفيق في الرواية؟

وفق المباحث الآتية:

1. الموسوعة بوصفها فرضية تأويلية ضابطة:

تهدف السيميائيات لبناء نموذج تأويلي يدعي لنفسه المشروعية والعقلانية، تأويل يهدف لأن يكون معتدلا؛ وذلك بخلاف نموذج التأويل المفرط واللاعقلاني، أو التأويل الأحادي. إن أحد أهم المداخل لفهم ومعرفة "مفهوم" ما تتمثل في العودة إلى التاريخ الطويل الذي قطعه كما تتمثل في الحفر في التعريفات التي أسندت إليه من قبل القواميس وكذا السنة العلمية. إن الذي يعطي لكل تأويل مشروعيته وينسبه لدائرة من الدوائر؛ سواء كانت أحادية، أو معتدلة، أو مفرطة، هو قانون الحد كما صاغته الفلسفة والفكر الأوربيان طوال تاريخهما. إن هذا القانون هو الذي يعطي لكل تأويل مكانته ويمنحه موقعه ضمن النسق الفلسفي الذي ينتمي إليه. غير أننا عندما نتحدث عن الاعتدال التأويلي، نتحدث عن خضوع لقانون السببية وقانون المنطق، وهذا القانون هو الذي انتظم الفكر الإغريقي؛ وإليه يمكن أن ننسب قانون الموسوعة رغم ادعائها عدم المحدودية والانفتاح الدلالي.

إن السيميائيات تجعل منطلقها، كما هو الأمر بالنسبة للبنيوية، النص، غير أنها تخالفها في عدم تجاهل "السياق الثقافي الذي يسند النص ويصدق على دلالاته"[5]. وهذا السياق الثقافي هو الذي يمنح للتأويل معقوليته ويجعله خاضعا لضوابط يمثل الخروج عنها زوغانا عن قانون الحد والسببية اللذين صاغهما الفكر الإغريقي. إن التأويل، عند السيميائيين، يستوعب "معطيات النص وأفق القارئ ضمن سيرورة تأويلية واحدة. وفي هذه الحالة فإنه يشير إلى تعددية في الإحالات، دلالة على تنوع الحقائق واختلافها، ولكنه يدرج ضمن الإحالة ما تبيحه توجيهات النص وممكناته. وفي هذه الحالة فإن النص يحيل على تعددية في المعاني، كما يشير إلى ذلك إيكو"[6].

إن التأويل السيميائي يخضع لما هو ثقافي، حيث المؤول لا يؤول بشكل عشوائي دون قوانين، وإنما يبني جزءا من الموسوعة، ذلك الجزء الذي يحتاجه في التأويل لا غير. إن الموسوعة تشكل إحدى أهم الفرضيات التي جاءت بها السيميائيات، إذ تخزن في داخلها مختلف التأويلات التي تسجلها المجموعات البشرية، وهي تأويلات تتفق وتتعارض، وهذا ما يجعل مهمة المؤول ضرورية في انتقاء التأويل المناسب بناء على سياقات ثقافية يوحي بها النص.

إن إمكانية وصف القاموس متاحة جدا، نظرا لخضوعه لنوع معين من البناء، ذلك أن لكل قاموس نسقا خاصا وتصورا يبني على أساسه مادته وأبوابه، لكن الموسوعة لا تخضع لنفس النظام ونفس الترتيب حتى وإن حاولت أن تدعي خضوعها لنظام محدد. إن ذلك نابع من تضمنها لعدد لانهائي من التأويلات قد تتناقض في كثير من الأحيان، كما أنها دائمة التحول والتبدل مع الزمن، وهو ما يمنح للتأويل حركيته وحيويته، وقد استشهد

[5] سعيد بنكراد، *سيرورات التأويل من الهرموسية إلى السيميائيات* (الرباط: دار الأمان، 2012)، 328.

[6] بنكراد، *سيرورات التأويل*، 320.

إيكو بدولامبار لبيان طبيعة الموسوعة في مقابلة مع القاموس، خاصة القواميس التي تعتمد شكل شجرة مثل شجرة فورفوريوس، فقال:"وكان واضحا لدى دولامبار، في تقديمه للموسوعة، أن بنية في شكل شجرة هي الطريقة المؤقتة التي ننظم بها نقاطا ونختارها، وهي قابلة للربط بطرق أخرى لرسم خريطة ما. فالنظام العام للعلوم عبارة عن متاهة بل عبارة عن مسيرة ملتوية قادرة على هدم كل شجرة موسوعية تريد تمثيله"[7].

ولقد أشار إيكو إلى سمة أساسية تتميز بها الموسوعة، إضافة إلى ما سبق، وتتمثل في امتلاكها من قبل مستعمليها بوجوه مختلفة؛ وهذا ما يعني أن هناك تفاوتا في تملكها، كما يحيل إلى عدم التطابق، فما يعرفه مؤول ما ليس بالضرورة سيعرفه الآخر، والدلالة التي يعطيها شخص ما لعلامة ما ليس دائما يجب أن يمنحها إياها مؤول آخر؛ "فبالنسبة إلى مستعمل (ز) يعرف أن القط سنوري، فإنه يوجد دائما مستعمل (ع) لا يعرف ذلك، ولكنه يعرف شيئا لا يعرفه (ز)، وهو أن القطط المطبوخة جيدا تشبه مرق الأرانب"[8].

يختلف تملك الموسوعة من شخص لآخر، كما أنها تخضع دائما لتحول مستمر، فما يمكن أن يشكل جزءا من الموسوعة في الماضي، يمكن أن يقصى في الحاضر؛ وهذا ما يمنحها عنصر التجدد. إن إدخال عناصر جديدة وإقصاء عناصر أخرى، أو إضافة عناصر جديدة إلى العناصر القديمة هو ما يمنح للموسوعة أهميتها ويجعل السيميائيات تتبنى نموذجها التأويلي: "فالسيميائيات تفرض اختيار المنظور الموسوعي: لأن محاولة فهم ما هو مشترك في الطريقة التي يأتي بها المعنى عن طريق السيميائيات يعني استدعاء كل ظواهر المعرفة"[9].

إن استدعاء مختلف ظواهر المعرفة معناه أن المؤول يمتلك معرفة غير محدودة، وهذا ما يتعارض مع الطبيعة البشرية حيث لا يتوفر أي مؤول إلا على معرفة محدودة ومحصورة؛ وهذا ما يعني أن لكل مؤول موسوعة من خلالها ينفتح على النص، لكن وسط هذه الموسوعة الشاملة نلفي موسوعات صغرى قد تتعاضد فيما بينها لدى تأويل نص ما، وقد تتنافر. إن التقاءنا بنص شعري يتحدث عن الحيوانات، لا يعني أن هذا النص يتطلب منا أن نعرف خصائصها العلمية، لكنه بالمقابل يفترض عددا آخر من الخصائص التي يجب أن تتوفر في المؤول. لكن بالنسبة لنص لعالم حيوانات موجه إلى فئة متخصصة فالأمر يتطلب معرفة خصائص علمية عديدة لا يستدعيها المؤول لنص شعري بل ربما لا تسقط في ذهن الشاعر وحتى المؤول:

"لذا فإنه إذ يمكننا من وجهة نظر السيميائية العامة التسليم بالموسوعة على أنها خبرة شاملة، فإنه من المهم من وجهة نظر السيميائية الاجتماعية أن نتعرف على مستويات مختلفة من تملك الموسوعة، أي الموسوعات الجزئية (الخاصة بمجموعة أو بطائفة أو بطبقة أو بعرق من الأعراق... إلخ"[10].

---

[7] أمبيرتو إيكو، السيميائية وفلسفة اللغة، تر: أحمد الصمعي (بيروت: المنظمة العربية للترجمة، 2005)، 192.

[8] إيكو، *السيميائية وفلسفة اللغة*، 90.

[9] جان ماري كلينكبيرغ، *الوجيز في السيميائية العامة*، تر: جمال حضري (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 2015)، 97.

[10] إيكو، *السيميائية وفلسفة اللغة*، 190.

تشكل الموسوعة إذن فرضية شاملة، هذه الفرضية تتضمن فرضيات صغرى جزئية، تفعيل أي منها رهين بما يقترحه النص؛ ذلك أن النص هو الموجه والضابط لأي تأويل، فما هو غير مدرج في بنيته لا يجوز للمؤول أن يشير إليه. إن النصوص تختلف في طبيعتها، وهذا ما يمنح للتأويل مشروعيته وللتعدد أحقيته. لكن، وسط ذلك، تشترك مختلف النصوص في كونها "تشير"؛ إن هذه الإشارات تمثل موجهات تحيد عن القراءة الضالة الهذيانية. ويرى إيكو أن وظيفة السيميائيات النصية تتمثل في القواعد التي يستند إليها مؤول النص. يقول إيكو:"وتدرس السيميائية النصية القواعد التي يعتمدها مؤول النص مستندا إلى إشارات موجودة في ذلك النص (ولم لا على أساس معرفة سابقة؟)، لكي يقرر حجم الخبرة الموسوعية الضرورية لمجابهة ذلك النص، مما يحدد الفرق بين التأويل والاستعمال الاعتباطي لذلك النص"[11].

2. التأويل الموسوعي لرواية "جارات أبي موسى":

2.1. الموسوعة التاريخية:

تشير هذه الموسوعة، في نظرنا، إلى استثمار الكاتب للمعطيات التاريخية؛ إن هذا الاستثمار في المجال التخييلي لا يعني النقل الحرفي للتاريخ، وإنما استثمار الجوانب التي تفيد في تجلية البنية أو البنى التي يحاول الكاتب إبرازها. إن الرواية التاريخية لا يمكنها أن تسعى لمطابقة الواقعة التاريخية كما هي أو كما هي مدونة عند المؤرخين. ولذلك، فالقارئ الذي يبحث عن التطابق، إنما يبحث عن التاريخ وعن تفسير لوقائعه، وليس عن الأفكار التي يسعى الكاتب لإيصالها أو انتقادها.

إن تصنيف رواية ما ضمن نوع ما ليس بالمسألة اليسيرة؛ ذلك أن القارئ يقع في حيرة من أمره؛ على أي الإشارات النصية سيعتمد في هذا الأمر؟ ذلك أن الإشارات تتوالى أمامه، وكل إشارة تلغي الأخرى وتبوئ نفسها موقع الصدارة. ولعل الرواية التي نحن أمامها هنا خير دليل على ذلك؛ إذ يتصادم نوعان كبيران داخلها:

- **الرواية التاريخية:** ويتمثل ذلك، في نظرنا، في استثمار عدد كبير من الوقائع والأحداث التاريخية. إن السارد لا يصرح بالفترة الزمنية التي تجري فيها الأحداث، غير أن المتسلح بزاد معرفي تاريخي يكتشف أن زمن المرينيين، خاصة زمن أبي الحسن، وابنه أبي عنان فارس، هو الزمن المؤطر للرواية. إن الإشارات النصية في ذلك كثيرة؛ لعل من أبرزها وأهمها ما حصل لسفن أبي الحسن والنكبة التي وقعت له بعدها، ثم استيلاء ابنه أبي عنان على الحكم.

إن هاتين الواقعتين وغيرهما تحددان بالنسبة إلينا الفترة التاريخية التي تتحدث عنها الرواية؛ لكن ما يجعلنا في حيرة من أمرنا هو ضبابية عدد من الأحداث، حيث إن أبا الحسن تاريخيا يوصف بأوصاف تجعله يميل إلى الورع والتقوى أكثر من ميله إلى الإسراف والتبذير والملذات؛ ذلك أننا نجد ابن الأحمر في روضة النسرين يصفه: "كان عفا مائلا إلى التقوى قد نبذ الراحات بعراء الترك لم يشرب الخمر قط لا في صغره ولا في كبره،

[11] إيكو، *السيميائية وفلسفة اللغة*، 190.

محبا في الصلحاء، عادلا في رعيته"[12]. بينما نجد في الرواية نقدا لهذا السلطان من قبل أحد قضاته الكبار "الجورائي"، والذي "بدأ يذكر السلطان وينتقد إسرافه في بناء المدارس وما جره ذلك من وبال على بيت المال وإثقال كاهل الرعية بالضرائب، كما أخبر أن السلطان لم يعبأ بنصيحته هو في العزوف عن حركة غزو يذهب فيها بجيش جرار إلى الأطراف الشرقية لرد قبائل الأعراب..." [13].

أما عن تهمة إنشاء المدارس والإسراف في الإنفاق عليها، فنقول: إن عصر بني مرين كان عصر إنشاء المدارس بالمغرب، وهي مدارس أسهمت في نشر العلم والمذهب المالكي، كما أنها أسهمت بشكل كبير في الدعوة لبني مرين وإن بشكل ضمني. ذلك أن بني مرين كان يعوزهم النسب الشريف، فاستعاضوا عنه بحلة جميلة تتمثل في إيثار العلماء والشرفاء، وإكرامهم. فأنشأوا عددا كبيرا من المدارس في عدد من المدن خاصة مدينة فاس التي غدت مركزا روحيا للمغرب بفضل بني مرين. ذلك أن القرويين لم تكن قبل المرينيين قد بوأت فاس الموقع الروحي المتميز الذي حازته إبان بني مرين. إن ذروة إنشاء المدارس كانت مع أبي الحسن الذي لا تزال آثاره شاهدة عليه بكل من فاس ومراكش وسلا وتلمسان.. وهذا ما يمثل في نظرنا سياسة للدولة وتوجها عاما لها، وليس فقط عبارة عن نزوة لسلطان. نقرأ عند ابن مرزوق ما يأتي:

"ثم أنشأ (أبو الحسن) رضي الله عنه في كل بلد من بلاد المغرب الأقصى وبلاد المغرب الأوسط مدرسة. فأنشأ بمدينة تازى قديما مدرستها الحسنة، وببلد مكناسة وسلا وسبتة وأنفى وأزمور وأسفي وأغمات ومراكش والقصر الكبير وبالعباد ظاهر تلمسان وحذاء الجامع الذي قدمت ذكره، وبالجزائر مدارس مختلفة الأوضاع بحسب اختلاف البلدان. فمدرسة سبتة غاية وأعجب منها مدرسة مراكش، وتليها مدرسة مكناسة. وكلها اشتمل على المباني العجيبة والصنائع الغريبة والمصانع العديدة والاحتفال في البناء والنقش والجص والفرش عل اختلاف أنواعه من الزليجي البديع والرخام المجزع والخشب المحكم النقش والمياه النهيرة..." [14].

إن إنشاء السلطان للمدارس بهذه الكثرة يعبر عن توجه عام وسائد نحو العلم، كما يشير إلى استثمار هذا الجانب في الدعوة إلى الدولة، حيث نجد أن الأدارسة والمرابطين وخلفهم من الموحدين استندوا إلى النسب الشريف، في حين اتكأ المرينيون على العصبية القبلية، وهي عصبية لا يمكن لها الاستمرار دون أساس متين تركن إليه؛ وقد تمثل هذا الأساس في تقريب العلماء والطلبة وإنشاء المعاهد والمدارس... ولذلك، فهذا الأمر يشكل بالنسبة إلينا تدبيرا حسنا من التدابير التي اتخذها أبو الحسن.

ثم إن النص الروائي خالف الروايات التاريخية المعروفة في شأن موت أبي الحسن، إذ المعروف عند المؤرخين أنه توفي مسموما بأمر من ابنه أبي عنان الذي احتكر الحكم لنفسه بعد أن واجه والده وتغلب عليه.

---

[12] إسماعيل بن الأحمر، *روضة النسرين في دولة بني مرين* (الرباط: المطبعة الملكية، 1960)، 25.

[13] أحمد التوفيق، *جارات أبي موسى* (الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، 2017)، 40-41.

[14] ابن مرزوق التلمساني، *المسند الصحيح الحسن في مآثر ومحاسن مولانا أبي الحسن*، تح: ماريا خيسوس بيغيرا (الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981)، 406.

ففي ترجمة أبي الحسن عند ابن القاضي نجد أنّه: "توفي مسموما... فعل له من قبل ابنه أبي عنان بجبل هنتاتة ليلة الثلاثاء السابع والعشرين لربيع الأول سنة اثنتين وخمسين وسبعمئة. ودفن بشالة من رباط الفتح"[15].

لكن هناك إشارات لابن خلدون أثناء حديثه عن أبي الحسن المريني وما كان من أمره، وتقلبات الدهر التي حصلت له، ومنها استياء جملة كبيرة من قومه من بني مرين منه.. يظهر هذا لحظة الحديث عن المواجهة التي كانت مرتقبة بين السلطان وابنه بسجلماسة والتي علم أبو الحسن أنه غير قادر عليها:

"وكان الأمير أبو عنان لما بلغه الخبر بقصد سجلماسة، ارتحل إليها في قومه وكافة عساكره بعد أن أزاح عللهم وأفاض عطاءه فيهم، وكان لبني مرين نفرة عن السلطان وحذر من غائلته لجناياتهم بالتخاذل في المواقف، والفرار عنه في الشدائد، ولما كان يبعد بهم في الأسفار ويتجشم بهم المهالك، فكانوا لذلك كله مجتمعين على منابذته، ومخلصين في منازعة ابنه منابذة"[16].

إن تأمل سرد ابن خلدون لهذه الواقعة يظهر أمرين؛

- الأول يخص أبا الحسن: حيث نجده شخصا دائم التنقل والحركة، متطلعا إلى المعالي، ولهذا كان يخوض المعارك ويتنقل من بلد إلى بلد.. وهذا ما سبب له عددا من المتاعب وجر عليه الويلات، إذ لم يكن قومه قادرين على مجاراته في أحلامه وطموحاته، وهو الأمر نفسه الذي ظهر في حديث الجورائي.
- أما الثاني، فيخص قومه بني مرين: حيث تخاذلوا عن أبي الحسن ولم ينصروه في الشدائد، وهذا ما جعلهم ينأون بجانبهم عن مناصرته في الواقعة التي كانت مرتقبة بسجلماسة، إذ خافوا على أنفسهم... لكننا في قراءتنا لابن خلدون أيضا نجد احتفاء أهل سجلماسة بأبي الحسن وخروجهم إليه خروج الرعية لراعيها: "فلما أطلوا عليها (سجلماسة) وعاين أهلها السلطان تهافتوا عليه تهافت الفراش، وخرج إليه العذارى من وراء ستورهن صاغية إليه... وفر العامل بسجلماسة إلى منجاته"[17].

وللخروج من هذا القلق الذي وضعتنا فيه الرواية، أو وجهة النظر التي وجدنا أنفسنا أمامهما إزاء موقف الجورائي، نقول: إن ما قاله الجورائي يعبر عن موقف أهل فاس، خاصة موقف من هم في البلاط وموقف قادة الجند. أما الموقف الثاني، فيعبر عنه أهل سجلماسة الذين احتفوا بالسلطان وأكرموا وفادته...

- **الرواية الصوفية/المناقيبية:** ويظهر ذلك منذ العنوان، حيث يظهر أن القارئ بشكل عام يتجه وعيه مباشرة نحو "أبي موسى"، لا نحو الجارات. وأبو موسى شخصية مركزية إلى جانب شخصية شامة، بل إن عددا

[15] أحمد ابن القاضي المكناسي، *جذوة الاقتباس في ذكر من حل من الأعلام مدينة فاس* (الرباط: دار المنصور للطباعة والوراقة، 1973)، 462.

[16] عبد الرحمن بن خلدون، *العبر وديوان المبتدأ والخبر* (السعودية: بيت الأفكار الدولية، 1980) 7: 286.

[17] ابن خلدون، *العبر وديوان المبتدأ والخبر*، 7: 285.

كبيرا من الأفعال التي قامت بها شامة كانت موجهة نحو أبي موسى؛ إذ كان يدفعها إلى ما تقوم به دون أن يقول ذلك بلسانه.

إن أبا موسى شخصية زاهدة كانت تسكن غرفة بفندق الزيت بسلا، وهو الفندق الذي ستستوطنه شامة بعد رجوعها من فاس إثر وفاة القاضي الجورائي. إن غرفة أبي موسى كانت عبارة عن وقف على من اتصف بالانقطاع عن الدنيا والتفرغ للزهد والعبادة، وهو ما توفر في هذه الشخصية. ولقد كان بهذه الغرفة رجل يسمى "العجاج" قبل حلول أبي موسى بها، وقد كان هذا الرجل مجذوبا، ومن أخباره أنه "جاء ذات يوم بأتان إلى ساحة المسجد الأعظم وقت خروج المصلين من صلاة الجمعة فأخذ يلاعبها، فلما اشمأز المارون من شغله وسأله بعض من تعودوا ممازحته عن سر فعله: أنا الآن مشتغل برتق الخرق الذي وقع في السفينة. فلم يؤخذ كلامه على عادة الناس معه مأخذ الجد"[18].

غير أن الذي وقع هو أن بعضا من الناجين ذكروا أن السفينة التي كان بها السلطان وقع بها خرق كبير، فإذا بهم يرون العجاج يصلح الرتق، فتذكر الناس ما حصل ذلك اليوم مع هذا الرجل. إن أبا موسى بوراثته لغرفة العجاج قد ورث البركة التي كان يتمتع بها هذا الشخص. وهذا ما جعله شيخا في نظر شامة، التي جعلت من زوجها علي مريدا له يتبعه إلى المغارة التي كانت بجانب البحر. إن بعث علي من قبل شامة كان بدافع التعرف على الغيبيات، إذ كانت تعتقد أن عددا من البشر يُزال عنهم الحجاب فيطلعون على الأمور التي لا تدركها العامة. وما يتجلى فيه دور الشيخ والمريد بين أبي موسى وعلي، حينما يفعل الشيخ ما شاء دون أن يسأله المريد، ذلك أن دور الأخير يتمثل في تقفي الأثر، لأنه يعلم أن أفعال شيخه منزهة ومقدسة.

إن أبا موسى صار بالنسبة لعدد من الناس، خاصة الحجاج منهم، وليا؛ إذ يؤكد عدد منهم رؤيته يطوف الكعبة المشرفة رغم أنه لم يغادر سلا. وإذا كان أبو موسى يمثل شخصية صوفية صريحة، فشامة تمثل نموذج المرأة المتصوفة التي تشبعت بالنفحة الروحية لدى الزهاد؛ إذ كانت دائما مترفعة عن كل الأمور الدنيوية، فهي أحبت عليا لا لشيء إلا لأنها وجدت فيه الإخلاص والصفاء، كما أن المكان الذي أسكنها فيه بعد طرد جرمون عامل سلا لهما من بيتهما السابق لا يهمها، لأن قلبها يتسع للعالم؛ إنه قلب شاكر لا يلتفت إلى المكان، إذ هو نفسه مكان حل علي به:

"قلب شامة وقدر سعة القلب يذكرها بأحاديث كانت تسمعها هي ومن كن في دار ابن الحفيد من واعظ اسمه أبو عشرين، كان يقرأ على مسامعهن الكتب من وراء ستار، وذات يوم تحدث عن القلب، وقال إنه ليس ذلك العضل الذي يضخ الدم في الجسم، بل هو شيء نراه يشبه طاقا في الجدار فيه قنديل ينيره خافتا أو وهاجا، وفي ضوء نوره يقرأ الناس ما في العالم، أي يفهمون، وذكرت أن الواعظ قال إن ذلك الطاق قد يصير غرفة أو قصرا يتمدد إلى ما لا نهاية، يتمدد بالشكر لصانعه فيعود إليه تارة أو يحل به إلى الأبد"[19].

---

[18] التوفيق، *جارات أبي موسى*، 76.

[19] التوفيق، *جارات أبي موسى*، 74.

لقد مثل السارد هاته الشخصية كملاك لا يفعل إلا الخير رغم ما يعترض مسارها من تقلبات بين الرخاء والعسر... ذلك أنها في كل حالاتها راضية بقدرها ومتقبلة لكل ما يلم بها؛ إذ إن النور المنبعث من قلبها يجعلها تأنف بنفسها من مناقشة ما يعتريها من مصائب البشر وما يحيكونه لبعضهم البعض. وإذا كانت الرواية قد مثلت للجانب الروحي المعتقدي عند المغاربة، خاصة ما تعلق بالشخصيات الآدمية، فإنها لم تغفل كذلك ما يتعلق برؤيتهم لشخصيات مقدسة غير آدمية.

إن الولاية والصلاح لم يقتصرا على الشخصيات الآدمية، وإنما انتقلت إلى الطيور والحيوانات، وهذا ما تظهره الرواية في قصة اللقلاق الذي كان عشه قريبا من فندق الزيت في سلا:

"فشامة تعرف هذا اللقلاق وقصته لما كانت في دار ابن الحفيد، وما تخيلت يوما أنها ستجاوره في المسكن، وقصته معروفة في آفاق المغرب وغيرها من الآفاق التي يأتي منها التجار إلى سلا، وله مكان في سجل ناطر الأحباس لأن سيدة نبيلة جعلت إيراد كراء حانوتين لها في سوق الشوائين وقفا على حاجة اللقلاق"[20].

2.2. الموسوعة الثقافية/ الاجتماعية:

إن كل نص روائي لا بد أن ينقل لنا عددا من البنيات الثقافية والاجتماعية، قد يعبر عن ذلك من خلال التركيز على شخصية من الشخصيات، وقد يكون ذلك من خلال الحديث عن الشخصيات الغائمة والضبابية مثل "أهل المدينة"، "أهل الحي"، "العساكر"... إن استخلاص هذه البنيات رهين بمعرفة الثقافة التي يتحدث عنها النص، وذلك من خلال الاطلاع على عدد كبير من النصوص التي تنتمي إلى تلك الحقبة أو تتحدث عنها، من قبيل: كتب الرحلات، والمناقب، وغيرها...

إن هذا المستوى يعد متماهيا مع المستوى التاريخي، إذ بواسطتهما نستطيع منح الدلالات والقيم السليمة لعدد من السلوكات والأقوال وحتى الوضعيات. إن الحديث عن الثقافي حديث عن الجماعي، فنحن أمام لسان ينظم كل القيم التي تختزن داخله، وأي ميل عن هذا النظام يجعل تأويل السلوك أو الوضعية أو القول معرضا للزوغان والخطأ.

تقدم الرواية تفاصيل مهمة عن الحقبة التي تجري فيها الأحداث، بل قد ندعي أن الكثير من هذه التفاصيل يشكل بنيات ممتدة طوال تاريخ المغرب. إن من أولى هذه البنى إقامة أسوار للمدن المغربية؛ وهذه الأسوار شكلت حدودا بينها وبين العالم الخارجي، وهو ما يظهر الطابع الحربي الدائم الذي تمتاز به هذه المدن. إن أبواب المدن شكلت منطقة حدودية، وأي اعتداء عليها إنما هو اعتداء على المدينة ككل، بل وإن تملكها يجعل الجماعة متملكة للحيز المكاني الذي تحيط به.

[20] التوفيق، *جارات أبي موسى*، 107.

تجلت أهمية الحدود الفضائية القائمة على الأسوار في حالات عديدة، فالخبير المرسل من قبل الجورائي لم يدخل المدينة إلا بعد التعرف عليه، ومعرفة سبب زيارته لهذه المدينة. كما أن جرمون عندما أراد الاختلاء بشامة، عمد إلى غلق أبواب المدينة قبل حلول الليل بها، ما جعل عليا وأبا موسى يبيتان خارجها.

إن الخبير لم يتساءل في نفسه عن السبب الذي جعل هؤلاء الحراس يسألونه ويتقصون سبب قدومه، كذا كان الأمر بالنسبة لعلي وأبي موسى، فهما حتى وإن استغربا حصول الإغلاق قبل موعده، لم يستغربا وجود حراس على أسوار مدينتهم؛ لأن الزمن زمن حرب دائمة، ومن يتملك الأسوار يتملك المدينة.

إن الحديث عن العلامات التواطئية بين الثقافات، يقتضي الحديث عن نوعين من هذه العلامات داخل الرواية:

- **علامات ممتدة:** وهي في نظرنا تلك العلامات التي تشمل أوساطا اجتماعية مختلفة، ومع ذلك تبقى دلالاتها وتأويلاتها ثابتة؛ يتمثل ذلك في نموذج التصفيق من قبل السيد، والذي كانت له دلالة واحدة في المغرب ككل؛ ففي سلا كان يصفق ابن الحفيد، فيأتي الخدم والعبيد، والأمر نفسه كانت تفعله زوجته الطاهرة إزاء الإماء وغيرهن. ثم إن شامة كانت تنادى بهذه الطريقة في منزل هذا القاضي، وحين تحولت إلى سيدة في منزل الجورائي بمدينة فاس، كان أول شيء فعلته حين استيقظت أن صفقت، فإذا بالخادمة أمامها.
- **علامات محصورة:** إذ إنها تختص بفئة اجتماعية محددة، وتتغير دلالتها بمجرد الانتقال منها. إن الحلال والحرام يُدرَجُ الكثيرُ منهما داخل هذه العلامات؛ ذلك أن ما كان حراما في سلا، صار مباحا بل وضروريا في قبيلة أكوراي التي ينتمي إليها الجورائي. ونستشهد هنا بمسألة الحجاب:

"وبين أهل أكوراي دهشت ورقاء لكون القاضي قد أزال عنها براقع الحجاب، وكأن حجابها ينقص من قدرها أمام خالاته وعماته اللائي لم يعرفن هذا البرقع في حياتهن. وأخذ بيدها ليقدمها لأعمامه من الشيوخ وللنساء من أقاربه، وهكذا اكتشفت أن هؤلاء القوم لا يعرفون الحجاب الذي ألفته لدى أعيان سلا والمدن التي وقع أن زارتها في ركب ابن الحفيد"[21].

إن الرواية اتجهت وجهة النظر الأنثروبولوجية، فهي تنقل دقائق الأمور التي تختص بها فئة ثقافية دون الفئات الأخرى. ذلك أنها حين تتحدث عن نموذج عام، تفسح المجال للخصوصية وللأعراف؛ إذ إن العرف وما درجت عليه الجماعة، يعدان من المسائل التي قد تفوق الشرع عند قبائل ومناطق محددة. إن شخصية "مماس" قد "تزوجت" العسكري بطريقة تجعل الأمر غريبا عند شخص آخر خارج القبيلة التي تنتمي إليها، غير أن هذا الأمر مألوف عندهم وطبيعي. ذلك أن العسكري صار يختلف إلى بيت "مماس"، وفي حضور والديها، بل وكان يختلي بها في بيتها دون أن يثير هذا الأمر أي إزعاج لدى والديها: "ودون إقامة طقس أو إحضار أي شهود صار العسكري يعتبر البيت بيته ومماس زوجته، ووافق على ذلك دون اعتراض أو تساؤل أهلها تكريسا لواقع لم يستشارا في إبرامه يوم وقع(..). ليس ذلك بدعا أو مستغربا في حياة هؤلاء الرحل، فكتب العقد

[21] التوفيق، *جارات أبي موسى*، 22.

عندهم ليس شرطا، وكتابها قلة تصادف في بعض المواسم والأسواق، ورقباء الشرع لا يلزمونهم برسوم الأمور تأليفا لهم، وتبادل النساء بين الجماعات يتم بصدفة الملتقيات الموسمية والمنتجعات، والوفاء عندهم قيمة تعليها الذاكرة وتحاسب عليها، وفسخ الروابط لا تسبقه زوابع الغضب ولا تتلوه أعاصير الخيبة والانتكاس"[22].

إن "مماس" تنتمي إلى قبائل رحل كانوا ينتجعون بأعالي وادي ملوية، وقد أشار سعيد كنون في حديثه عن هذه القبائل إلى الأسرة والروابط الموجودة بينها، كما تحدث عن المرأة المتزوجة والتي تتمتع بحرية كبيرة لكنها لا تخرج عن الأعراف والتقاليد. غير أن المطلقة أو الأرملة تختلف في هذا الأمر، إذ تصير بمجرد انفراط العقد الذي كان يربطها بزوجها السابق حرة يحق لها أن تفعل ما شاءت. يصف سعيد كنون هذا الواقع فيقول: "إن الأمر يختلف كثيرا بالنسبة للأرملة والمطلقة اللواتي يتمتعن وفق التقاليد بحق اتخاذ عشاق بمجرد الحصول على الحرية. إنها بداية حياة جديدة لهؤلاء النسوة سواء في الخيمة العائلية ذاتها أو خارجها، فإذا وجد حفل في الجوار يدعون للغناء والرقص في آحيدوس والتمتع بأفراح الشباب. وإذا كان أحد كبار الأعيان في رحلة صيد بالمنطقة فإنهن يسامرنه ليلا حتى الفجر إن رغب في ذلك، ويذهبن بعد أن تدعو لهن أمهاتهن بحسن الطالع وبأن يقدر لهن الله لقاء أزواج أو الحصول على هدايا قيمة. وفي حال اضطر المسافر قضاء الليل في بيت الأسرة تكفيه إيماءة حذرة أو كلمة تنقلها إحدى الجارات لكي يزين فراشه الدافئ ليلا"[23].

إن الموسوعة المشتركة تقتضي أن يسري على المطلقة والأرملة ما يسري على المتزوجة والعازبة، غير أن هذه القبائل تشذ عن هذا الأمر؛ فرؤيتهم للحلال والحرام مختلفة عن قبائل كثيرة. إذ ليس مهما أن يكون الشخص زوجا لتلك المطلقة حتى يفعل معها ما يفعله المتزوجون، بل يكفي أن يشير المرء إشارة لبقة لا توحي بالفرض ولا بالإلزامية حتى يكون له ما أراد.

إن العسكري كان يلج بيت مماس ومعه ميرته، وهي بمثابة مقابل يعطيه لأبوي هاته المرأة نظير تركه يحس بأنه زوجها؛ وبالفعل، كان الأبوان ينظران إليه نظرة زوج لابنتهما، وحتى عندما أنجبت وأراد الزوج مغادرة القبيلة فإنه لم يطلقها، وإنما غادر المكان وهي تتبعه بعينيها ففهمت أنها مطلقة. إن الزواج والطلاق لم يكن انطلاقا من الكلام، وإنما بواسطة الفعل، وعبر إشارات ربما ليست مدركة عند قبائل كثيرة، خاصة تلك القبائل التي سرى فيها التدوين وانتشرت الكتابة. إن القارئ المعاصر، ومعه فئة كبيرة من المغاربة حينها، سيعتبرون مثل هذه الأفعال شاذة، وسينظرون إليها باستغراب، وهذا ما حصل لسعيد كنون نفسه حين كان يصف أعراف قبائل آيت أومالو:"موجز القول إن تيهجال يوجدن في الميدان العام ويبدو أنه بإمكان أي شخص أن يستعملهن، شريطة أن يكون لبقا بالمفهوم الأمازيغي للكلمة بمراعاة بعض الشكليات والسخاء عند الفراق. إن هذه العادة

[22] التوفيق، *جارات أبي موسى*، 183.

[23] القبطان سعيد كنون، *الجبل الأمازيغي آيت أومالو وبلاد زيان*، تر: محمد بوكبوط (سلا: منشورات الزمن، 2015)، 32-33.

مثيرة للدهشة بالتأكيد في بلاد تتباهى بتدينها بالإسلام وتربك جميع الأوربيين الذين عرفوا تقاليد مختلفة في بلدان أخرى مثل القبايل في الجزائر"[24].

2.3. الموسوعة الذاكراتية:

- **الذاكرة الجماعية:** وهذه الذاكرة منغرسة في الثقافة والتاريخ، حيث تعمد جماعة ما إلى تخليد حدث ما، أو شخص ما، أو أي شيء يبدو بالنسبة إليها مهما ويعبر عن المشترك فيها، من خلال نسج قصص حوله أو إقامة صرح يؤبد حضوره الرمزي بينهم. إن روايتنا تؤرخ لذاكرات جماعية متعددة، وذلك من خلال الوصف المكثف لهذه الذاكرات، حيث نجدها مثلا تصف لنا:

- نظرة المخدومين للخدم: إن وضعية العبيد والخدم كانت دائما وضعية مزرية إلا في النادر من الحالات؛ فقد كانوا محط احتقار وازدراء من قبل أسيادهم؛ ينظرون إليهم كأشياء يتملكونها ويحق لهم التصرف فيها بمنتهى الحرية. هذا الأمر جسدته الرواية بشكل متواتر جدا، فشامة لم تكن تملك من أمرها شيئا عندما كانت في منزل ابن الحفيد، وكذلك الأمر عندما آلت إلى الجورائي حتى وإن كانت سيدة الدار، والأمر ذاته عندما آلت إلى "أم الحر" زوجة السلطان السابق فهي عبارة عن متاع يمكن نقله إلى أي مكان والتصرف فيه بمنتهى الحرية.

- وضعية رجال البلاط: إن هؤلاء الرجال حتى وإن كانوا يراكمون الثروات ويتصرفون بمنتهى الاستبداد في أحايين كثيرة، ويتمتعون بخيرات القصر وما يجنونه من مناصبهم الرفيعة، إلا أنهم مهددون بزوال تلك النعم في أية لحظة؛ فالسلطان يعتبر تلك الثروة ثروته، ويعتبر أولئك الرجال رجاله؛ يحق له أن يفعل فيهم ما شاء. ويختلف هذا الأمر من سلطان إلى سلطان مع اختلاف موازين القوى؛ لكن الوضعية المعتادة هي أن هؤلاء الرجال هم دائما تحت تصرف صاحب نعمتهم. وإذا ما توفي أحدهم، أو تم سجنه أو نقم عليه السلطان، فإنه يجرد من كل أملاكه التي تؤول إلى الواهب الأول لها. وهذا ما حصل مع الجورائي، إذ بمجرد وفاته، دخلت كل ممتلكاته بما فيها شامة في حوزة السلطان الجديد. ومثل هذه الوقائع كثيرة في تاريخ المغرب، إذ يحق للسلطان التصرف بمنتهى الحرية وبكل مزاجية؛ حيث يصف بيدو دو سان أولون محيط قصر المولى إسماعيل أثناء سفارة قام بها إلى المغرب مبعوثا من قبل لويس الرابع عشر، فيقول:"يوجد في محيط قصر الملك قصور أخرى يشيدها قياده لجلب إعجاب ملكهم؛ وهؤلاء ليسوا قادرين على ضمان التمتع بها على الدوام، لأنهم يعرفون تمام المعرفة، تبعا لتجربة البعض منهم، أنها في ملكيتهم حتى يرغب الملك في انتزاعها منهم"[25].

---

[24] كنون، *الجبل الأمازيغي آيت أومالو وبلاد زيان*، 33.

[25] بيدو دو سان أولون، *سفارة لويس الرابع عشر إلى المولى إسماعيل*، تر: محمد العافية العروسي (تطوان: مطبعة تطوان، 2017)، 65.

وحين تحدث نفس السفير عن أبناء الملك، تحدث عن مولاي زيدان وحدد المكان الذي يسكن فيه، ناقلا كيفية انتقال ممتلكات رجال البلاط إلى الملك وأبنائه:"لا يسكن(مولاي زيدان) في القصر العامر بل في قصر جميل محاذ له، كان قد بناه القائد علي بن عبد الله(..) وكان الملك قد صادر هذا القصر، كما فعل مرارا مع أملاك رعاياه التي تناسبه وتثير إعجابه"[26].

إن هذا الأمر استمر إلى عهد قريب مع سلاطين مختلفين، فقد تمت مصادرة أملاك آل الجامعي في عهد المولى عبد العزيز بمجرد أن وسوس له حاجبه با حماد بذلك، والأمر ذاته وقع لأملاك با حماد عندما توفي. يتحدث والتر هاريس عن هذه الحادثة فيقول:"عندما عاد المولى عبد العزيز إلى قصره، وما زالت الدموع لم تجف من عينيه، كان أول عمل قام به هو التوقيع على المرسوم الذي سمح بموجبه بمصادرة جميع أملاك با حماد (..) فعائلة با حماد تركت نهبا للجوع والخراب، وعبيده سيقوا إلى قصر السلطان، ليبقي عليهم أو ليبيعهم في سوق النخاسة، أما عقاراته المترامية الأطراف فنقلت إلى ملك الدولة كما هي العادة في البلاد، إذ تنقل عقارات وممتلكات جميع موظفي الدولة بعد الموت إلى ملكية سيدهم وولي نعمتهم السلطان"[27].

- **الذاكرة الفردية:** وفيها تخليد لشخص معين، وقد احتفت الحضارة اليونانية بهذه الذاكرة احتفاء كبيرا، خاصة مع أرسطو الذي نظر إليها بوصفها صورا تخلد للزمن الشخصي. إن مشكلة هذه الذاكرة تتمثل في صعوبة الحكم على صدقيتها من عدمها. فحين نتحدث عن السلطانين أبي الحسن وابنه أبي عنان نجد أنفسنا أمام وثائق كثيرة تجعلنا نكون نظرة شاملة عنهما وعن الحياة داخل بلاطهما وعلاقتهما بالمحيط؛ سواء الدولي أو المحلي. بينما نجد أنفسنا أمام شح وقلة في المصادر التي تحكي عن شخصيات أخرى داخل الرواية، بل قد لا نجد ذكرا لشخصيات أبدا في بطون كتب التاريخ. وهذا ما يجعل التخييل الروائي بمثابة بناء لذاكرة فردية. إن شخصيات الرواية الثانويين في التاريخ هم الذين صاروا مركزيين داخل الرواية، في حين أن من كان مركزيا داخل التاريخ صار هامشا؛ إننا أمام إعادة كتابة للتاريخ انطلاقا من الهامش، فحياة أولئك المهمشين من قبيل أبي موسى تشكل جانبا مهما من خلاله نعرف الكثير من التفاصيل حول العصر الذي يعيشون فيه. وقد تمثلت هذه الكتابة في الحديث عن مفاهيم لم تكن تحظى بأهمية كبيرة في التاريخ.

إن الكرامات والولاية وغيرهما من المفاهيم المرتبطة بالتصوف، تجزئ المجتمع إلى قسمين إزاءها؛ فالرأي الأول يذهب إلى أن الصلحاء يتفوقون على العامة بهبة إلهية هي الكرامات الممنوحة لهم، والتي تجعلهم يفعلون أفعالا لا تستطيع العامة فعلها وقد لا تستطيع إدراكها؛ ومن تلك الكرامات طي المسافات كما كان الأمر مع "العجاج" الذي كان يرتق ثقب سفينة السلطان وهو مع ذلك في ساحة المسجد الجامع، وكذلك كانت الحال مع أبي موسى الذي أكدت جموع الحجاج في عامين متتاليين أنها رأته في الحج. وقد تبنى وجهة النظر هاته علي وشامة ومختلف الجارات الموجودات في فندق الزيت، بل وعامة سلا.

[26] أولون، *سفارة لويس الرابع عشر إلى المولى إسماعيل*، 87.

[27] والتر هاريس، *المغرب الذي كان*، تر: حسن الزكري (طنجة: دار سليكي أخوين للنشر، 2022)، 34.

أما الرأي الثاني، فهو الذي تبناه جرمون عامل سلا ومن معه، ويذهب إلى أن هؤلاء الأشخاص ومن يؤمنون بما يحكى عنهم إنما هم حمقى ومعتوهون، ولذلك قام بتأديب وضرب نفر من حجاج العام الأول الذين أكدوا رؤيتهم لأبي موسى في الحج. فمثل هذه الأفكار في نظرهم ستزعزع عقيدة العامة وستعلي من مكانة أشخاص لا يستحقون أية عناية، لأنهم، ببساطة، عبارة عن حمقى.

الخاتمة

مثلت رواية "جارات أبي موسى" بالنسبة إلينا متنا للدراسة هنا، وذلك بالنظر للخصائص التي تتمتع بها، والتي نعتبرها مهمة في الروايات التاريخية. لذلك مثلت دراستنا مساهمة علمية تنضاف لمجموع الدراسات السابقة في هذا المجال، ولعلّ عملنا في الجانبين السيميائي والتاريخي يعد أول عمل يُطبّق على هذه الرواية. وقد قادنا هذا الاشتغال إلى عدد من النتائج من بينها:

- التأويل الذي تتغياه السيمائيات ليس التأويل المفرط الذي لا يخضع لقوانين ولا لضوابط، كما أنها لا تتوخى التأويل الأحادي الذي يرى أن هناك معنى واحدا يجب على الجميع أن يصلوا إليه وإلا فإن ما يقومون به هو عمل خاطئ.

- التأويل الذي تصبو إليه السيمائيات هو تأويل معتدل، يرى أن النصوص منفتحة على معان لا متناهية، وأن بإمكان كل مؤول أن يمنح للنص القيم التي تتماشى مع وجهة نظره، ومع ذلك فهذه اللانهائية خاضعة لضوابط ومعايير هي التي تجعلنا نقول إن هذا التأويل سليم وإن الآخر غير ذلك.

- إن من أهم الآليات التي تعتمدها السيمائيات في الحكم على تأويل ما نجد الموسوعة، وهي عبارة عن فرضية جامعة لمختلف التأويلات، وعادة ما يستنجد بها القارئ لمواجهة نص ما.

- إن الموسوعة عبارة عن كل شامل، وهي تتجزأ إلى موسوعات صغرى من أهمها الموسوعة التاريخية التي كانت أهم موسوعة في روايتنا إضافة إلى الموسوعة الثقافية/الاجتماعية.

- القارئ هو الذي يحدد أي جزء من الموسوعة سيفعّله لمجابهة النص، ذلك أن النصوص لا تفترض أن يكون مؤولها عالما بكل شيء، وإنما بالجزء الذي يبنيه النص. فالأتان التي كانت للعجاج لا تهمنا خصائصها العلمية، ولا المكان الذي تستعمل فيه بكثرة، ولا طبيعة الأعمال التي تؤديها.. إن كل هذه الأشياء لا يهدف النص إلى إبرازها، وإنما يهدف إلى إظهار علاقة هذا الرجل بأتانه وأنها وسيلة كان يتنقل بها من مكان إلى آخر.

- قدرة الرواية التي بين أيدينا على تمثيل مختلف التناقضات التي كان يعيشها المجتمع المغربي، والتي لا يزال يعيش الكثير منها.

- إلقاء الرواية الضوء على جوانب مهمة من تاريخ المغرب، خاصة تاريخ المهمشين، وكيف كان الناس ينظرون إليهم، ومن أولئك شامة وجاراتها في الفندق ومختلف العبيد والخدم الذين كانوا يملؤون بيوت وقصور الأسياد.
- إعطاء الرواية وجهة نظر معينة حول العديد من الأحداث التي جرت في تاريخ المغرب، خاصة في عصر بني مرين الذي شكل الفضاء الزمني للوقائع التي حللناها.
- نقل الرواية لعدد من القيم الثقافية التي كانت منتشرة في المغرب، وحتى تلك التي كانت محصورة ومحدودة في جماعة بعينها.
- بناء الرواية لذاكرات متعددة، منها ما هو جمعي كما هو الحال مع عدد من القيم والسلوكات التي امتدت في الزمن والتي شكلت بنى ثابتة، وبناؤها لذاكرات فردية ما كان لها أن تكون إلا في بطن الرواية أو في كتب لم يسلط الضوء عليها بشكل كاف.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.
Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.
Finansal Destek: Yazar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.
Conflict of Interest: The author has no conflict of interest to declare.
Grant Support: The author declared that this study has received no financial support.

المصادر والمراجع

ابن الأحمر، إسماعيل. *روضة النسرين في دولة بني مرين*. الرباط: المطبعة الملكية، 1962.

ابن خلدون، عبد الرحمن. *العبر وديوان المبتدأ والخبر*. السعودية: بيت الأفكار الدولية، 1980.

أولون، بيدو دو سان. *سفارة لويس الرابع عشر إلى المولى إسماعيل*. المترجم: محمد العافية العروسي. تطوان: مطبعة تطوان، 2017.

إيكو، أمبيرتو. *التأويل بين السيميائيات والتفكيكية*. ط2، المترجم: سعيد بنكراد. المركز الثقافي العربي، 2004.

إيكو، أمبيرتو. *السيميائية وفلسفة اللغة*. المترجم: أحمد الصمعي. بيروت: المنظمة العربية للترجمة، 2005.

بنكراد، سعيد. *سيرورات التأويل من الهرموسية إلى السيميائيات*. الرباط: دار الأمان، 2012.

التلمساني، ابن مرزوق. *المسند الصحيح الحسن في مآثر ومحاسن مولانا أبي الحسن*. تح: ماريا خيسوس بيغيرا، الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981.

التوفيق، أحمد. *جارات أبي موسى*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي. 2017.

شرفي، عبد الكريم. *من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة*. الجزائر: منشورات الاختلاف، 2007.

قدوم، محمود. *نحو النص ذي الجملة الواحدة*. الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، 2015.

كلينكبيرغ، جان ماري. *الوجيز في السيميائية العامة*. المترجم: جمال حضري. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 2015.

كنون، القبطان سعيد. *الجبل الأمازيغي آيت أومالو وبلاد زيان*. المترجم: محمد بوكبوط. سلا: منشورات الزمن، 2015.

المكناسي، أحمد ابن القاضي. *جذوة الاقتباس في ذكر من حل من الأعلام مدينة فاس*. الرباط: دار المنصور للطباعة والوراقة، 1973.

هاريس، والتر. *المغرب الذي كان*. المترجم: حسن الزكري. طنجة: سليكي أخوين، 2022.

Kaynakça/References

Binkirâd, Saît. *Seyrûrâtü't-Te'vîli min el-Hirmûsiyye ilê's-Simyâiyyât*. er-Ribât: Dâru'l-Ummân, 2012.

Eco, Umberto. *es-Simyâiyyât ve Felsefetü'l-lügatü*. Tercüme: Ahmed es-Samaî, Beyrût: el-Münezzametü'l-Arabiyyetü li't-Tercümeti, 2005.

Eco, Umberto. *et-Te'vîl beyne's-Simyâiyyâti ve't-Tefkîkiyyeti*. 2.bs. Çeviren Saît Binkirâd. el-Merkezü's-Segâfiyyü'l-Arabî, 2002.

el-Ahmer, İsmâîl. *Ravzatü'n-Nesrîn fî Devleti Benî Merîn*. er-Ribât: el-Matbaatü'l-Melekiyyetü, 1962.

el-Miknêsiyyü, Ahmed ibnü el-Kâdî. *Cezvetü'l-İktibâs fî Zikri min Hilli min el-A'lêmi Medîneti Fâs*. er-Ribât: Dâru'l-Mansûr li't-Tıbbêati ve'l-Verâga, 1973.

et-Tevfîk, Ahmed. *Cêrâtü ebî Mûsâ*. ed-Dâru'l-Beydâ': el-Merkezü's-Segâfiyyü'l-Arabî, 2017.

et-Tilimsênî, İbnü Merzûk. *el-Müsned es-Sahîh el-Hasan fî Maâsir ve Mahâsin Mevlânâ ebî el-Hasan*. Thk. Mâriyê Hîsûs Bîğîrâ, el-Cezâir: eş-Şeriketü'l-Vataniyye li'n-Neşri ve't-Tevzî, 1981.

Evvelûn, Bîdû Dû Sên. *Sifâratü Livîsa'r-Râbia Aşara ilê el-Mevlê İsmâîl*, Çeviren Muhammed el-Âfiye el-Arûsî. Tatvân: Matbaatü Tatvân, 2017.

Hârrîs, Walter. *el-Mağrib ellezî Kêne*. Çeviren Hasan ez-Zikrî. Tanca: Selîkî Aheveyn, 2022.

Ibni Haldûn, Abdurrahman. *el-İbar ve Dîvânü'l-Mübtedâ' ve'l-Haber*. es-Suûdiyye: Beytü'l-Efkâr ed-Devliyye, 1980.

Ḳaddūm, Mahmūd. *Naḥvu'n-Naṣ Ẓī el-Cumleti'l-Vāḥide*. er-Riyāḍ: Merkezu'l-Melik ʿAbdullāh b. ʿAbdilʿazīz, 2015.

Kanûn, el-Kaptân Saît. *el-Cebel el-Amâziğî Âyat Ûmâlû ve Bilâd Zeyân*. Çeviren Muhammed Bukbût. Selle: Menşûrât ez-Zaman, 2015.

Klinkberg, Jean Marie. *el-Vecîzü fî's-Simyâiyyâti'l-Âmmeti*. Çeviren Cemâl Hadarî. Beyrût: el-Müessesetü'l-Câmiiyye li'd-Dirâsêt ve'n-Neşr ve't-Tevzî', 2015.

Şerefî, Abdü'l-Kerîm. *Min Felsefêti't-Te'vîl ilâ Nazariyyâti'l-Kırâati*. el-Cezâir: Menşûrâtü'l-İhtilâf, 2007.

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
http://dergipark.org.tr/istanbuljas

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS)
Volume/Cilt: 7, Issue/Sayı: 1, 2024/1, 105-132
DOI: 10.51802/istanbuljas.1460866 Research Article/*Araştırma Makalesi*

Arap Dili Öğretiminde Yüz Yüze ve Uzaktan Öğretimin Değerlendirilmesi

The Evaluation of Face-to-Face and Distance Education in Teaching Arabic Language

Yakup KIZILKAYA* **&Lokman CERRAH**** **&Murat ÇİFTLİ*****

* Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı, Erzurum, Türkiye.

E-mail: yakup.kizilkaya@atauni.edu.tr

https://orcid.org/0000-0001-7930-3300

** Doç. Dr., Üyesi, Atatürk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Din Sosyolojisi Anabilim Dalı, Erzurum, Türkiye.

E-mail: lokmancerrah@atauni.edu.tr

https://orcid.org/0000-0002-7330-4422

***Öğr. Gör., Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.

E-mail: murat.ciftli@atauni.edu.tr

https://orcid.org/0000-0001-7930-3300

Corresponding Author/Sorumlu Yazar:
Yakup KIZILKAYA,
Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı, Erzurum, Türkiye.

Submission/Başvuru:
29 Mart/March 2024

Acceptance /Kabul:
21 Mayıs/May 2024

Citation Atıf/:
KIZILKAYA, Yakup. Lokman CERRAH, Murat ÇİFTLİ "Arap Dili Öğretiminde Yüz Yüze ve Uzaktan Öğretimin Değerlendirilmesi." *Istanbul Journal of Arabic Studies(ISTANBULJAS) 7*, no. 1 (2024): 105-132.

Öz

İletişim teknolojisindeki gelişmelerle birlikte dijital öğretim imkanları çeşitlenmiş ve uzaktan eğitim uygulamaları yaygınlaşmaya başlamıştır. Öğretimin bazı alanlarında sürdürülen uzaktan eğitim uygulamalarının alanı, pandemiyle birlikte genişlemiş ve eğitim uzaktan yapılmıştır. Böylece uzaktan eğitim uygulamaları, eğitim camiası ve toplum tarafından kabul görmeye ve benimsenmeye başlamıştır. Dahası pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarının birçok avantajı fark edilmiştir. Bu nedenle yüz yüze eğitimin yanında uzaktan eğitimin belirli oranda uygulanması benimsenmiştir. İki öğretim modelinin bir arada uygulandığı modele hibrit veya harmanlanmış öğretim modeli adı verilmektedir. Uzaktan eğitim uygulamaları ve hibrit model, Arapça öğretimi alanında da sürdürülmektedir. Bu bağlamda bu çalışma, Arapça öğretimi alanında uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim uygulamalarını, öğrencilerin bakış açısından, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi zorunlu Arapça hazırlık sınıfı örneğinde araştırmaktadır. Bu araştırmayla birlikte Arapça öğretimi alanında uygulanacak hibrit eğitim modelinin geliştirilmesine ilişkin verilerin ve sonuçların elde edilmesi amaçlanmaktadır. Nitel bir yöntem izlenen çalışmada açık uçlu sorulardan oluşan anket tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerden aldıkları eğitimi müfredatın aktarımı, dil becerilerinin kazandırılması, derste kullanılan yöntem, teknik, ölçme, değerlendirme ve etkinlikler bakımından değerlendirmeleri istenmiştir. Çalışmanın özgün yanı, araştırmayı Arapça öğretimi alanında yapmasıdır. Çalışmada elde edilen temel sonuç, dil eğitiminde esas model olarak yüz yüze eğitimin uygulanması, uzaktan eğitimin ise yardımcı model olarak daha çok ders etkinlikleri alanında kullanılması şeklinde ortaya çıkmıştır. Arapça dil becerilerinin geliştirilmesi açısından bu çalışmada ulaşılan sonuçların, dil becerilerini ayrıntılı inceleyecek daha sonraki çalışmalarda kullanılabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Arap dili ve belagati, yabancı dil öğretimi, Arapça öğretimi, harmanlanmış öğrenme.

Abstract
Due to the developments in communication technology, opportunities of digital education have diversified and applications of distance education have become widespread. The scope of distance education practices in some areas of education has expanded with the pandemic and education has been carried out remotely. Thus, distance education practices have begun to be accepted and adopted by the community of education and society. Moreover, many advantages of the applications of distance education have been noticed during the pandemic period. For this reason, it has been adopted to implement distance education to a certain extent in addition to face-to-face education. The model in which two teaching models are applied together is called hybrid or blended teaching model. Distance education practices and hybrid model are also continued in the field of teaching Arabic. In this context, this study investigates face-to-face and distance education practices in the field of teaching Arabic, from the students' perspective, using the compulsory Arabic preparatory class of Atatürk University Faculty of Theology, as an example. With this research, it is aimed to obtain data and results regarding the development of the hybrid education model to be applied in the field of teaching Arabic. A qualitative method was followed in the study, and a survey technique consisting of open-ended questions was used. Students were asked to evaluate the education they received in terms of the transfer of the curriculum, the acquisition of language skills, the methods, techniques, measurement, evaluation and activities used in the course. The unique aspect of the study is that it conducts the research in the field of teaching Arabic. The main result obtained in the study is that face-to-face education is used as the main model in language education, and distance education is used as an auxiliary model mostly in the field of course activities. It is thought that the results obtained in this study in terms of improving Arabic language skills can be used in subsequent studies that will examine language skills in detail.

Keywords: Arabic language and rhetoric, foreign language teaching, teaching Arabic, blended learning.

Extended Abstract

The applications of distance education contain many opportunities that can be used in education. The combination of these opportunities with face-to-face education has created the blended education model. It has been observed that with the development of technology, this model has begun to take its place in education and training and has been applied more intensively with the pandemic. It is seen that this model, which has been used in the field of education in recent years, can be used more functionally in the following years. For this reason, course contents are prepared in many areas of education and the methods and techniques to be applied in teaching are emphasized. In the period that started with the pandemic, blended learning practices were also included in Arabic education. It is thought that evaluating and comparing distance education and face-to-face education practices applied in Arabic teaching will contribute to the more effective and efficient execution of Arabic teaching and the determination of effective methods, techniques and course contents in this field. For this reason, in this study, the opinions of students studying in both models were taken, a photograph of the applied processes was taken, and opportunities for developing course contents and

applications were tried to be determined. Many surveys have been conducted on the functions and qualities of distance education. These studies are mostly aimed at evaluating the content of distance education. In this study, face-to-face and distance education activities were comparatively evaluated and analyzed. The study's evaluation of both teaching practices in terms of Arabic education constitutes its unique value.

In this study, issues regarding the determination and development of distance education materials that can be applied in the field of Arabic teaching due to the unique characteristics of Arabic will be discussed. The aim of the study is to evaluate the Arabic teaching applied in the compulsory preparatory classes of the faculty of theology, where Arabic teaching is carried out, and to prepare data for blended learning applications that can be applied in the following periods by analyzing face-to-face and distance education practices. In order to achieve the stated purpose, the quality and quantity of the group to be interviewed were determined, the results of the critical literature review were compared with observations, an interview form was created, interview questions were applied and evaluated, the data were subjected to text analysis, and presented in accordance with the subject and purpose.

The subject of the study is the evaluation of face-to-face and distance education activities in Arabic teaching according to students' opinions. In addition, in the light of these opinions, approaches, methods, techniques, measurement-evaluation, etc. that can be used in blended Arabic teaching, are also included in this study. The aim is to obtain results and data that will contribute to the development of teaching practices. In the study, face-to-face and distance education studies were tried to be examined in the categories of transfer of the Arabic course curriculum, teaching of the courses, acquisition of Arabic language skills, methods and techniques applied in the courses, course activities and measurement-evaluation.

Qualitative method was applied in the study, aiming to examine and understand the subject in detail and in depth rather than examining it statistically. In this study, designed as a case study, the opinions of students who learned Arabic through face-to-face and distance education were taken and evaluated in terms of blended education in order to create a more qualified blended learning environment in Arabic teaching. Students were asked to answer the open-ended questions in the prepared interview form. The interview form consisted of sections: transfer of the curriculum, evaluation of Arabic language skills, methods and techniques used in teaching Arabic, course delivery and teacher-student interaction.

Although the basis in education is face-to-face education, the distance education model also offers some opportunities that support education in different aspects. One of the important aspects of distance education is that it offers opportunities to appeal to individuals with different learning styles through different activities according to their learning styles. This teaching model, which is mandatory under pandemic conditions, has opportunities to be applied together with face-to-face teaching. In this context, it is recommended to support face-to-face education with distance education applications, develop digital education materials, develop activities that enable student participation and include other applications. Undoubtedly, increasing such activities will increase the quality of education. On the other hand, the field of education also has a large share in determining the quality and type of such applications. The type of teaching applied, the characteristics of the program and its unique qualities are the determining factors of the quality and content of distance education applications.

Bringing face-to-face education and distance education together by determining the aspects in which they are more effective is important in creating a more qualified teaching environment. Although these two education models seem to be alternatives to each other, they actually contain opportunities that complement and support each other. For this reason, one of the recommended teaching approaches is blended teaching style. This form of teaching, which can also be expressed as hybrid learning or mixed learning, combines the approaches, methods and other practices of face-to-face and distance education in a way that supports each other. Blended learning offers the opportunity to complete the missing aspects of one of the face-to-face and distance education applications with the other. Since blended teaching is a new field that has emerged with the development of digital opportunities, studies in this field have increased in recent years. It is thought that the field will become more qualified with studies examining blended teaching in various dimensions.

In the study, it was understood that face-to-face education is considered important by students due to its many opportunities. In this, face-to-face education creates a suitable area for lessons due to the seriousness of the classroom environment, face-to-face education allows one-to-one and rapid communication and interaction between the instructor and the student, effective use of in-class course materials, providing quick feedback to the questions asked, and more effective examinations. It is seen that friendship situations in the classroom environment positively affect student motivation and learning, the audio and video problems that may be encountered in distance education do not occur in face-to-face education, and the body language of the instructor, which is important in

language teaching and speaking lessons, can be seen more effectively in face-to-face education. Distance education is considered important by students due to some of the opportunities it provides. Reasons for this include the fact that the environment in distance education is quiet and calm, thus affecting education positively, saving time as it eliminates the problems related to transportation and vehicles, having the opportunity to watch the lessons again because they are recorded in distance education, and this allows the lesson to be reinforced. When findings are evaluated, it is seen that face-to-face teaching, which is more effective in language teaching, is important in the activity required by the classroom environment, students' seeing each other and the teacher, mutual interaction of students with each other and the instructor, and instant detection and correction of spelling and pronunciation errors. For this reason, face-to-face teaching is considered more important in terms of developing speaking and writing skills, which are Arabic expression skills. However, it is understood that it is important to benefit from the opportunities of distance education, which allows lessons to be watched again and minimizes dependence on a particular place. On the other hand, it is considered that distance education opportunities that allow listening to the lesson again can be used to improve Arabic listening and reading skills. In subsequent studies, especially Arabic language skills can be examined in detail in the context of these results of the study.

Arap Dili Öğretiminde Yüz Yüze ve Uzaktan Öğretimin Değerlendirilmesi*

GİRİŞ

Uzaktan eğitim uygulamaları**,** öğretimde kullanılabilecek birçok imkân barındırmaktadır. Bu olanakların yüz yüze eğitimle birlikte yürütülmesi, harmanlanmış eğitim modelini ortaya çıkarmıştır. Teknolojinin gelişmesiyle bu modelin eğitim-öğretimde yerini almaya başladığı, pandemi ile birlikte daha yoğun uygulandığı görülmüştür**.** Son yıllarda eğitim-öğretim alanında kullanılan bu modelin sonraki yıllarda daha işlevsel biçimde kullanılabileceği görülmektedir. Bu sebeple eğitimin birçok alanında buna yönelik ders içerikleri hazırlanmakta, öğretimde uygulanacak yöntem ve teknikler üzerinde durulmaktadır. Pandemiyle başlayan süreçte Arapça eğitiminde de harmanlanmış öğrenme uygulamalarına yer verilmiştir. Arapça öğretiminde uygulanan uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim uygulamalarının değerlendirilmesi ve karşılaştırılması, Arapça öğretiminin daha etkin ve verimli yürütülmesine, bu alanda etkili yöntem, teknik ve ders içeriklerinin belirlenmesine katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu sebeple bu çalışmada her iki modelde eğitim gören öğrenci görüşleri alınarak, uygulanan süreçlerin bir fotoğrafı çekilmiş, ders içerikleri ve uygulamaların geliştirilmesine yönelik olanaklar belirlenmeye çalışılmıştır. Uzaktan eğitimin işlev ve niteliklerine yönelik birçok anket çalışması yapılmıştır. Bu çalışmalar, daha çok uzaktan eğitimin içeriğini değerlendirmeye yöneliktir. Bu çalışmada ise yüz yüze ve uzaktan eğitim faaliyetleri karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş ve analiz edilmiştir. Çalışmanın her iki öğretim uygulamasını Arapça eğitimi noktasında değerlendirmesi onun özgün değerini oluşturmaktadır.

Pandemiyle birlikte zorunlu olarak uygulanan uzaktan eğitimin ve dolayısıyla dijital imkanların, bundan sonra da daha yoğun kullanılacağı görülmektedir. Nitekim yüz yüze eğitimin, dijital içeriklerle desteklenmesi kurumlarca tavsiye edilmektedir. Bu çalışma**,** yüz yüze ve uzaktan eğitim uygulamalarını bir araya getiren harmanlanmış eğitime öğrencilerin bakışını Arapça öğretimi bağlamında ele almaktadır. Çalışmanın, daha işlevsel olduğu düşünülen öğretim faaliyetlerinin belirlenmesi ve harmanlanmış öğretimde uygulanabilecek ders içeriklerinin tür ve niteliklerinin belirlenip zenginleştirilmesi noktasında Arapça öğretim faaliyetlerine katkı sunması beklenmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarının, ilahiyat fakültelerinde yürütülen Arap dili eğitiminin yanı sıra Arapça öğretimini lisans düzeyinde gerçekleştiren Arap Dili ve Edebiyatı, Arapça Öğretmenliği ve Arapça Mütercim-

* Destekleyen Kurum: Bu çalışma Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından desteklenen SAB-2022-10394 numaralı "Arapça Öğretiminde Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Değerlendirilmesi ve Harmanlanmış Öğretim Olanaklarının Geliştirilmesi" projesinde elde edilen verilerden üretilmiştir. Etik Kurul Kararı: Çalışma, Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Başkanlığının 14.02.2022 tarihli ve 4/39 sayılı etik kurul kararı ile yapılmıştır.

Tercümanlık bölümlerinde uygulanacak hibrit modelin geliştirilmesine de katkı sunacağı düşünülmektedir.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, Arapça öğretiminin yürütüldüğü ilahiyat fakültesi zorunlu hazırlık sınıflarında uygulanan Arapça öğretimini değerlendirmek, yüz yüze ve uzaktan eğitim uygulamalarını analiz ederek sonraki dönemlerde uygulanabilecek harmanlanmış öğrenme uygulamalarına veri hazırlamaktır. Belirtilen amacı gerçekleştirmek üzere şu adımlar izlenecektir:

1. Görüşme grubunun nitelik ve niceliği belirlenmiş,
2. Eleştirel literatür taramasının sonuçları gözlemlerle karşılaştırılmış,
3. Görüşme formu oluşturulmuş,
4. Görüşme soruları uygulanmış ve değerlendirilmiş,
5. Veriler metin analizine tabi tutulmuş,
6. Veriler konu ve amaca uygun bir şekilde sunulmuştur.

ARAŞTIRMANIN KONUSU VE KAPSAMI

Çalışmanın konusu, Arapça öğretiminde yüz yüze ve uzaktan eğitim faaliyetlerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Ayrıca bu görüşler ışığında harmanlanmış Arapça öğretiminde kullanılabilecek yaklaşım, yöntem, teknik, ölçme-değerlendirme vb. öğretim uygulamalarının geliştirilmesine katkı sunacak sonuçların ve verilerin elde edilmesidir. Çalışmada yüz yüze ve uzaktan eğitim çalışmaları aşağıdaki kategorilerde incelenmeye çalışılmıştır.

1. Arapça ders müfredatının aktarımı
2. Derslerin işlenişi (fonetik (ses bilgisi), gramer (sarf-nahiv), okuma, konuşma ve yazma)
3. Arapça dil becerilerinin kazandırılması (dinleme, okuma, konuşma, yazma)
4. Derslerde uygulanan yöntem ve teknikler
5. Ölçme ve değerlendirme
6. Ders etkinlikleri (ders tekrarı, ödevler, kaynaklar ders materyalleri, öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğrencilerin derse katılımı, bireysel çalışma, grup çalışması, öğreticinin rolü ve öğreticiye soru sorma)

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Çalışmada konunun istatistiksel yönden incelenmesinden ziyade ayrıntılı ve derinlemesine incelenmesi ve anlaşılmasını hedefleyen nitel yöntem

uygulanmıştır.[1] Bir durum çalışması biçiminde tasarlanan bu çalışmada Arapça öğretiminde daha nitelikli bir harmanlanmış öğrenme ortamının oluşturulabilmesi için Arapça öğrenimini yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla alan öğrenci görüşlerinin alınması ve harmanlanmış eğitim açısından değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu amaçla hazırlanan görüşme formu, beş bölümde toplam 27 sorudan oluşmaktadır. Çalışma grubu, Atatürk Üniversitesi İlahiyat fakültesinde 2019-2020 eğitim öğretim yılında Arapça eğitimini yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla alan 39 kız 11 erkek olmak üzere toplam 50 hazırlık sınıfı öğrencisinden oluşturulmuştur. Katılımcı öğrenciler Arapça eğitimlerini 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında yüz yüze bahar yarıyılında uzaktan eğitimle almışlardır. Görüşme formları ilk değerlendirmede cinsiyet açsından kız öğrenciler için K1, K2… erkek öğrenciler için ise E1, E2… şeklinde sıralı olarak düzenlenmiştir. Öğrencilerden K1, K2, K3, K4, K8, K11, K12, K14, K15, K17, K19, K29, K30, K31, K32, K34, K37, K38, K39, E1, E2, E3, E4, E6, E7 ve E11 İmam Hatip Lisesi, K5, K6, K7, K9, K10, K13, K16, K18, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K33, K35, K36, E5, E8, E9 ve E10 ise İmam Hatip Lisesi dışında bir liseden mezun olmuştur. Hazırlanan görüşme formundaki açık uçlu sorulara öğrencilerin cevap vermesi istenmiştir. Görüşme formu müfredatın aktarımı, Arapça dil becerilerinin değerlendirilmesi, Arapça öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler, dersin işlenişi ve öğretmen-öğrenci etkileşimi bölümlerden oluşmaktadır.

ALAN TARAMASI

Uzaktan eğitim uygulamalarının işleyişine yönelik olarak kurumlar tarafından usul ve esaslar belirlenmiştir. Yüksek Öğretim Kurulunun Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar adlı kararı, üniversitelerde uygulanan uzaktan eğitimin kapsam ve ilkelerini belirlemektedir.[2] Öte yandan pandemiyle birlikte daha yakından tanınan uzaktan eğitim uygulamalarının nitelik ve verimliliğini artırmaya yönelik birçok materyal hazırlanmıştır. Bu bağlamda Yüksek Öğretim Kurulu tarafından da bu öğretim biçiminin nitelik ve verimliliğinin artırılmasına yönelik ilke ve esasların yer aldığı alan rehber hazırlanmıştır.[3] 2021-2022 eğitim öğretim yılında yükseköğretimde yüz yüze eğitimin yanında uzaktan eğitim uygulamalarının da devam ettirilmesi, yüz yüze eğitimin uzaktan eğitim uygulamalarıyla desteklenmesi ilkesi benimsenmiştir. Bu bağlamda yüz yüze ve uzaktan eğitimin birlikte yürütüldüğü harmanlanmış eğitim modelinin uygulanabileceği belirtilmiştir.[4]

Pandemiyle birlikte öğrenci ve öğretmenlerin daha yakından ve yoğun biçimde tecrübe ettiği bu modelin her geçen gün daha verimli ve etkili biçimde kullanılır

[1] Fatma Nevra Seggie ve Yasemin Bayyurt, *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2015), 2.
[2] Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar (YKUÖİUE), Yüksek Öğretim Kurulu (2020).
[3] Küresel Salgında Eğitim ve Öğretim Süreçlerine Yönelik Uygulamalar Rehberi (KSEÖSYUR), Yüksek Öğretim Kurulu (2021).
[4] KSEÖSYUR, md. 1-5.

hale geldiği söylenebilir. Eğitimde esas olan yüz yüze eğitim olmakla beraber uzaktan eğitim modeli de eğitimi farklı yönlerden destekleyen birtakım imkanlar sunmaktadır. Farklı öğrenme biçimlerine sahip bireylere, öğrenme stillerine göre değişik etkinliklerle hitap edebilecek imkanlar sunabilmesi uzaktan eğitimin önemli yanlarından birisidir. Pandemi şartlarında zorunlu olarak uygulanan bu öğretim modeli yüz yüze öğretimle birlikte uygulanabilecek imkanlar taşımaktadır. Bu bağlamda yüz yüze eğitimin uzaktan eğitim uygulamalarıyla desteklenmesi, dijital eğitim materyallerinin geliştirilmesi, öğrenci katılımını sağlayan etkinliklerin geliştirilmesi ve daha başka uygulamalara yer verilmesi tavsiye edilmektedir.[5] Hiç şüphesiz bu tür faaliyetlerin artırılması eğitimin kalitesini artıracaktır. Öte yandan öğretim alanının da bu tür uygulamaların nitelik ve çeşidinin belirlenmesinde payı büyüktür. Uygulanan öğretimin türü, programın özellikleri ve kendine özgü nitelikleri uzaktan eğitim uygulamalarının nitelik ve içeriğini belirleyici unsurlardır.[6] Bu çalışmada Arapça öğretimi alanında Arapçanın kendine has özellikleri sebebiyle uygulanabilecek uzaktan eğitim materyallerinin belirlenmesine ve geliştirilmesine yönelik hususlar ele alınacaktır.

Pandemi öncesinde de uygulanmakta olan ve pandemi sonrasında yoğun biçimde uygulanmaya başlanan uzaktan eğitimin önem ve niteliğine dair birçok çalışma yapılmıştır. Çalışmalarda uzaktan eğitimin tarihi süreci incelenmiş,[7] olanak ve sınırlılıklarına yönelik tespitlerde bulunulmuş[8], programın yaklaşım ve ilkelerinden bahsedilmiş ve uygulanan yöntem ve teknikler ele alınmış,[9] uzaktan eğitimin nitelik ve içeriğine yönelik tespitlerde bulunulmuş ve uygulanan yöntem ve teknikler değerlendirilmiştir.[10] Bu çalışmanın değerlendirme sürecinde daha önce yapılan bu çalışmaların verilerinden yararlanılacaktır**.**

[5] KSEÖSYUR, md. 1-7; Atatürk Üniversitesi, *Pandemi Sonrası Uzaktan Eğitim Yol Haritası* (Atatürk Üniversitesi: Kurumsal İletişim Direktörlüğü, 2021), 9.

[6] Atatürk Üniversitesi, *Pandemi Sonrası Uzaktan Eğitim Yol Haritası,* 15.

[7] Aras Bozkurt, "Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını," *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 3, no. 2 (2017); Ali Murat Kırık, "Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'deki Durumu," *Marmara İletişim Dergisi / Marmara University Journal of Communication* 21 (2014): 85-124.

[8] Asiye Toker Gökçe, "Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim," *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 11 (2008): 1-12; Mustafa Dolmacı ve Ahmet Dolmacı, "Eş Zamanlı Uzaktan Eğitimle Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Görüşleri: Bir Covid 19 Örneği," *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 18, no. 2 (2020): 706-732; Seçil Tümen Akyıldız, "Pandemi Döneminde Yapılan Uzaktan Eğitim Çalışmalarıyla İlgili İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri (Bir Odak Grup Tartışması)," *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* 21 (2020): 679-696.

[9] Melike Aydemir, *Uzaktan Eğitim Program, Ders ve Materyal Tasarımı* (Konya: Eğitim Yayınevi, 2018); Aytekin İşman, *Uzaktan Eğitim* (Ankara: Pegem Akademi, 2011); Ömür Akdemir, "Yükseköğretimimizde Uzaktan Eğitim," *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 1, no. 2 (2011): 69-71.

[10] Aysun Eroğlu ve Alpaslan Okur, "Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Uzaktan Öğretenlerin Uzaktan Öğretime İlişkin Metaforik Algıları," *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* 10 (2021): 325-338; Ertuğ Can, "Coronavirüs (covid-19) Pandemisi ve Pedagojik Yansımaları: Türkiye'de Açık ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları," *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 6, no.2 (2020): 11-53; Melike Arslan vd., *Pandemi Sonrası Dönemde Açık Öğrenme ve Uzaktan Eğitim* (Erzurum, Atatürk Üniversitesi Yayınları, 2021).

Arapça eğitimde konu ile ilgili çalışmalarda ise uzaktan eğitim sürecinin birtakım yönleriyle değerlendirildiği görülmektedir. Yapılan nitel bir çalışmada öğrenci gözünden uzaktan eğitimin sürecinin avantaj-dezavantajları karşılaştırılmış ve aralarındaki farklar incelenmiştir.[11] Bir başka çalışma Arapça öğretiminde uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik akademisyen görüşlerini ele alınmıştır.[12] Diğer çalışmalarda ise uzaktan eğitim yoluyla Arapça öğretimi uygulamalar bağlamında ele alınmıştır.[13] Öğrenci görüşleri bağlamında konuyu inceleyen bu çalışma ise Arapça eğitim sürecine yoğunlaşmakta ve öğretim süreç ve uygulamaları çeşitli yönleriyle değerlendirilmektedir.

Yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin daha etkin oldukları yönlerin belirlenerek bir araya getirilmesi daha nitelikli bir öğretim ortamı oluşturulmasında önemlidir. Bu iki eğitim modeli birbirinin alternatifi gibi görünse de esasında birbirini tamamlayan ve destekleyen imkanlar barındırmaktadır. Bu sebeple önerilen öğretim yaklaşımlarından birisi de harmanlanmış (karma) öğretim biçimidir. Blended learning, hybrid learning veya mixed learning terimleriyle de ifade edilebilen bu öğretim biçimi, yüz yüze ve uzaktan eğitimin yaklaşım, yöntem ve daha başka uygulamalarının birbirlerini destekleyecek biçimde birleştirmektedir.[14] Harmanlanmış öğrenme, yüz yüze ve uzaktan eğitim uygulamalarından birinde eksik kalabilecek yönlerin diğeriyle tamamlanabilmesine imkan sunmaktadır.[15] Harmanlanmış öğretim, dijital olanakların gelişmesiyle birlikte ortaya çıkan yeni bir alan olduğundan bu alandaki çalışmaların son yıllarda arttığı görülmektedir. Harmanlanmış öğretimi çeşitli boyutlarıyla inceleyen çalışmalarla alanın daha nitelikli hale geleceği düşünülmektedir.[16]

---

[11] Ali Öncü ve Recep Kırcı, "Covid 19 Pandemi Sürecinde İlahiyat Arapça Hazırlık ve Lisans Öğrenimi Gören Öğrencilerin Deneyimleri Hakkında Bir Durum Çalışması," *Turkish Academic Research Review* 6, no. 5 (2021): 1414-1446.

[12] Gül Şen Yaman, "Arapça Öğretiminde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına Yönelik Akademisyen Görüşleri," *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1. Uluslararası Yabancı Dil Eğitimi Sempozyumu Özel Sayısı (2022): 79-114.

[13] Muhammet Vehbi Dereli, "Küresel Salgın Döneminde Uzaktan Eğitimle Arapça Öğretimi-NEÜ İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Örneği," *Olağandışı Dönemlerde Ahlak ve Vicdan Ekseninde Değişim Süreklilik ve Sürdürülebilirlik,* ed. Prof. Dr. Muhiddin Okumuşlar vd. (Konya: Sebat Ofset Matbaacılık, 2021), 2:100-120; Yusuf Akçakoca, "Pandemi Dönemi Arapça Öğretiminde Seviye Sorunu -Gramer Örneği-," *1. Pandemi Sürecinde Yabancı Dil Öğretimi Uluslararası Kongresi 19-20 Haziran 2021,* ed. Mahmud Kaddum (İstanbul: Hiperyayın, 2021), 294-303.

[14] Charles R. Graham, "Blended Learning Systems Definition, Current Tends and Future Directions," *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives,* ed. Curtis J. Bonk ve Charles R. Graham (San Francisco: Pfeifer, 2006), 4; Çelebi Uluyol ve Şirin Karadeniz, "Bir Harmanlanmış Öğrenme Ortamı Örneği: Öğrenci Başarısı ve Görüşleri," *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Haziran 6, no. 1 (2009): 61; Haluk Ünsal, "Yeni Bir Öğrenme Yaklaşımı: Harmanlanmış Öğrenme," *Milli Eğitim Dergisi* 40, no.185 (2010), 131.

[15] Kerim Karabacak, "Lisansüstü Bilimsel Araştırma Teknikleri (BAT) Dersinin Uzaktan Öğretimi'ne İlişkin Uzaktan Öğretim Öğrencilerin Görüşleri," *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları, 2013), 76.

[16] Mustafa Tevfik Hebebci ve Ertuğrul Usta, "Türkiye'de Harmanlanmış Öğrenme Eğilimleri: Bir Literatür Çalışması," *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 19 (2015): 211.

BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

Müfredatın Aktarımı

Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde Arapça öğretimi, fonetik, gramer, okuma, konuşma ve yazma dersleri aracılığıyla yapılmaktadır. Bu alanlardaki öğrenci görüşlerini tespit maksadıyla katılımcılara "Arapça müfredatın aktarımı açısından yüz yüze ve uzaktan eğitimi değerlendirebilir misiniz?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya yazılı olarak verilen cevaplar değerlendirildiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Arapça müfredatında ses bilgisinin (fonetik) aktarımına yönelik sorulara verilen cevaplar değerlendirildiğinde dilsel hataların daha açık görülebilmesi, yanlışların düzeltilebilmesi, ses öğretiminde önemli olan eğitimcinin beden dilinin görülebilir olması ve uzaktan eğitimde bazen yaşanan ses ve görüntü sorunları sebebiyle yüz yüze eğitimin öğretim sürecini daha verimli hale getirdiği ifade edilmektedir. Özellikle Arapçaya yeni başlayanlar için fonetik dersinde yüz yüze eğitimin daha faydalı oluğu ileri sürülmektedir. Bu doğrultuda yapılan açıklamalardan bazıları şunlardır:

"Kur'an-ı Kerim'i yüz yüze okumak, hataların daha iyi görülmesi ve öğrencilerle yakından ilgilenilmesi bakımından daha verimli olacaktır diye düşünüyorum." (K2)

"Bu dersimiz kesinlikle yüz yüze yapılmalı. Uzaktan derslerde Kur'an okuduğumuzda mahreçler, tecvitler, sesler anlaşılmıyor. Ayrıca Kur'an'ı tam anlamıyla uzaktan derslerde öğrenmek çok zor". (K18)

"Ses bilgisi bana göre hiçbir şekilde online olmamalı. Çünkü hoca dersi öğrenciye iyi bir şekilde aktarmak istiyorsa bunu yüz yüze yapıp ağzıyla eliyle veya tahtaya çizdiği harfi göstererek yapmalı. Bunu online derste de yapabilir. Öğrencinin o sesi nasıl çıkarması gerektiğini öğretmenin yüz yüze bütün öğrencilere uygulaması gerekir. (K6)

"Fonetik dersinin yüz yüze olması daha iyi. Çünkü online eğitimde yaşanan ses veya görüntü sorunlarından dolayı ders verimli geçmeyebilir." (K13)

Bununla birlikte uzaktan eğitimi fonetik dersi için daha faydalı ve verimli bulanlar bulunmaktadır. Seslerin tekrar dinlenebilmesine imkan vermesi uzaktan eğitimin bir avantajı olarak dile getirilmektedir.

"Online da ses ve fon daha iyi idi." (K11)

"Online eğitimde (fonetik dersi) daha iyi idi. Çünkü dersleri tekrar dinleme şansımız vardı." (K25)

Arapça müfredatında gramer (sarf, nahiv) kurallarının öğretimi ve uygulamasına yönelik soruya verilen cevaplarda katılımcılar, bu ders için gerek öğretici-öğrenci arasında gerekse öğrencilerin kendi aralarında karşılıklı etkileşiminin önemli olduğuna vurgu yapmaktadır. Öte yandan sorulara anlık dönüt alabilme imkânı

vermesi ve sınıf içi materyal kullanımının da bu derste önemli olduğu gerekçesiyle yüz yüze eğitim önemsenmektedir.

"Tahtanın aktif kullanımı ve soru cevap tekniğinin daha etkin kullanılması nedeniyle yüz yüze eğitim daha iyi." (E11)

"Uzaktan eğitimde öğretmen öğrenci etkileşimi olmayıp daha çok hocanın anlatıp bitirdiği ders oluyor. Yüz yüze eğitimde her öğrencinin derse katılması mümkün ve örneğin gramer dersinde herkesin bir örnekle konuyu daha iyi anladığını düşünüyorum. Öğrencilerin birbirlerine ders konusunda ve başka konularda yardımcı olması açısından yüz yüze daha iyi." (K2)

"Yüz yüze eğitim her zaman daha verimli. Öğrencinin konuyu anlaması ve hoca ile karşılıklı göz teması kurarak, örnekler vererek öğrencinin daha iyi anlaması açısından yüz yüze daha iyi." (K8)

Bazı öğrenciler kayıt altına alınan derslerin tekrar izlenebilmesi ve sunu şeklinde işlendiğinde tablolar şeklindeki görselleştirmenin daha faydalı olduğu gerekçesiyle uzaktan eğitimin önemli olduğunu belirtmektedir.

"Uzaktan eğitimin gramer dersi için daha elverişli olduğunu düşünüyorum. Çünkü gramer dersinde tablolar uzaktan eğitimle daha etkili sunuluyor. (K3)

"Dersin anlaşılmadığı durumlarda tekrar dinleme imkânı olduğu için online ders daha faydalı olur" (E4)

Öte yandan bazı öğrenciler, her iki yöntemin de faydalı olabileceğini ifade etmektedir.

"Gramer eğitiminde benim için yüz yüze ya da online olmasının avantajları hemen hemen aynı. Her ikisinin de faydalı olduğunu düşünüyorum." (K13)

"Sarf ve nahiv online veya yüz yüze yapılabilir. Online olma sebebi ders bölünmeden daha hızlı aktarılıp ve daha sonra izleme fırsatı verilir. Yüz yüze olursa öğrenci daha çok verim alır ve dersi daha iyi hatırlar. Online eğitimde öğrenci dersi açıp bir yere bırakıp gider. Veya on yirmi dakika online derste kalıp daha sonra canı sıkıldığı için çıkabilir. Bu yüzden bu dersin yüz yüze yapılması daha faydalıdır." (K6)

Arapça müfredatında konuşma (muhadese - speaking) becerilerinin kazandırılmasına yönelik soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde yüz yüze eğitimin etkili olduğu ifade edilmektedir. Bu iddianın sebepleri arasında üslup ve ağız hareketlerinin görülmesi, karşılıklı oluş, kolay etkileşim imkânının bulunması, cümle ve ibareyi öğreticiden birebir duyma imkânının oluşu, dönüt almanın daha kolay oluşu, aktif katılımın daha fazla oluşu, sınıf ortamının daha ciddi ve pratiğe daha çok imkân sağlıyor oluşu gibi hususlar sayılabilir. Bu hususları ortaya koyan bazı cevaplar aşağıda yer almaktadır:

"Yüz yüze eğitim elverişlidir. Yabancı bir dili konuşmak için ağız hareketlerini izleyebilmek gerekir." (E3)

"Bu dersin yüz yüze olmasını istiyorum. Öğrenme açısından daha kolaylık sağlar. Arapça konuşmayı öğrenmek yüz yüze eğitimde daha mümkün." (K20)

"Konuşma dersinde evde etkinlik yapamazken sınıfta arkadaşlarımıza espriyle bile bir Arapça kelime söylesek kalıcı oluyor. Bu dersin kesinlikle yüz yüze olması gerektiği kanaatindeyim." (K30)

"Konuşma dersleri yüz yüze olmalıdır. Uzaktan derslerde konuşma üzerine pratikler yapılamıyor. Herkes mikrofonu açınca konuşmalar karışıyor. Yüz yüze iken dersler daha fazla ciddiye alınıyor" (K18)

Bazı öğrenciler bu derste uzaktan eğitimin verimli olduğunu belirtmektedir. Bu öğrencilerin, uzaktan eğitimde tekrar izleme imkanının yanında görüntülü görüşmenin daha faydalı oluşunu sebep olarak gösterdikleri görülmektedir.

"Online eğitim, görüntülü yabancı biriyle konuşuyor gibi daha elverişli" (E1)

"Online eğitim daha iyiydi. Anlamadığımız konularda tekrar açıp dinleme imkânımız var." (K25)

Konuşma dersi açısından iki öğretim arasında fark bulunmadığını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır.

"Konuşma dersi online ya da yüz yüze fark etmez bence" (E5)

"Bu ders için online da yüz yüze de aynı benim için. Çünkü konuşmada genelde kelime ezberi yapıldığı için ve diyalog olduğu için pek fark olmuyor." (K28)

Arapça müfredatında okuma (kıraat - reading) becerilerinin kazandırılmasına yönelik soruya verilen cevaplarda yüz yüze eğitim sınıf içerisinde karşılıklı bir etkileşime imkân verdiğinden dolayı hataların ve doğruların belirtilmesi noktasında hızlı dönüt sağladığı, öğrencileri derse katılmaya teşvik ettiği, bazen buna zorladığı ifade edilmektedir.

"Okuma anlama derslerinde pratikler önemlidir. Arapça okumayı yeni öğrendiğimiz için okumalarımızda birçok yanlış çıkıyor ve bunlar anlık düzeltiliyor. Fakat uzaktan eğitimde bu yanlışlar pek düzeltilemiyor. Bazen nasıl okunduğu bile anlaşılmıyor. Bu ders yüz yüze yapıldığında daha etkili oluyor. (K18)

"Okuma dersi de uzaktan olabilir. Fakat ses gidince hiç iyi olmuyor. Hoca da hızlı işleyince hocaya soru soramıyoruz. Dönüt olmuyor. Bu yüzden yüz yüze olması daha iyi." (K38)

Bazı katılımcılar ev ortamının sessizliği, zaman tasarrufu ve daha çok metin okumaya imkân sağlaması açısından uzaktan eğitimin önemine vurgu yapmaktadır.

"Okuma zaten genellikle bilindiği için online daha iyi oluyor. Hem de sıra gelmesi açısından zaman bolluğumuz oluyor." (E2)

"Online daha başarılı olur. Daha sakin olan ev ortamında heyecanlanmadan okunabiliyor" (E3)

Bazı katılımcı öğrenciler yüz yüze ve uzaktan eğitimin her ikisinin de uygulanabilir olduğunu ifade etmektedirler.

"Bu ders hakkında görüşüm her iki şekilde de rahatça işlenebilir. Nahiv ve sarf dersleri gibi dersler ağır olmadığından üstesinden gelinebilir". (K10)

"Dersin anlatım ve uygulama şekline göre iyiyse yüz yüze, değilse kesinlikle online yapılmalı. Ama bu derste öğrenciler okuma yapıp birbirlerine soru soruyorlarsa yüz yüze yapılmalıdır. Derste sadece hoca okuma yapıyorsa o zaman online yapılmasını tercih ederim." (K6)

Yazma (kitabet - writing) dersi ile ilgili öğrenci cevaplarının değerlendirilmesi neticesinde şu sonuçlara ulaşılabilmektedir: Hocanın sınıfta öğrenci yazılarını kontrol edebilmesi ve sonrasında dönütlerin anında alınabilmesi sebebiyle yüz yüze eğitim önemli görülmektedir.

"Yüz yüze olması gerek. Bildiklerimizi uygulamaya geçirebilmek çok önemli ve yazma dersinde doğrularımızı ve yanlışlarımızı karşılaştırabildiğimiz için yüz yüze olması daha iyi olur". (K14)

"Yazmanın yüz yüze olması gerektiğini düşünüyorum. Ekran arkasında öğrencinin kapıldığı rahatlık yazma gibi bir etkinliği kötü etkiler. Bunun yanı sıra evdeki gürültü, müsait ortam bulamama, internetsiz bir ev bunlar eğitimin yüz yüze olması gerektiğini gözler önüne serer." (K37)

"Öğrencinin yazarken kesinlikle öğretmenin yanında olması gerekir. Çünkü harfleri doğru yazamazsa öğretmeni öğrencisini uyarabilir." (E11)

Yazma dersi için gerekli olan sınıf içi araç ve gereçlerin kullanılabilmesi öğrenme sürecini daha verimli hale getirmektedir. Dolayısıyla yüz yüze eğitim bu bağlamda da önemli görülmektedir. Bazı katılımcılar, uzaktan eğitimde süre sınırının olduğunu ve sınıf içi etkileşim imkanının uzaktan eğitimde olmadığını da ifade etmektedirler.

"Yüz yüze olmasını tercih ediyorum. Çünkü harflerin yazımının uygulamalı olarak tahtada gösterilmesi daha başarılı olur". (K3)

"Yazma kurallarının daha karmaşık olması ve bunların tahtaya yazarak öğretilmesi gerektirdiği için yüz yüze olması daha iyidir." (K6)

"Yazma görerek yapılabilir. Duyarak yazamam." (K27)

Bazı katılımcılar ise kişisel gayret ve çalışmanın önemli olduğunu eğitim türünün fark etmediğini ileri sürmektedirler.

"Her iki durumda da etkinliğin aynı olacağını düşünüyorum." (K13)

"Yazma dersi için online ve yüz yüze aynı, kişisel çalışma daha etkili" (E9)

Dil Becerileri

Arapça öğretiminde diğer yabancı dillerde olduğu gibi dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin kazanımı temel hedeftir.[17] Nitelikli bir dil öğretimi için öğrencinin bu kazanımları edinmesi beklenmektedir. Bu kazanımlara yönelik öğrenci görüşlerini tespit maksadıyla katılımcılara "Arapça dil becerilerinin (Dinleme, Okuma, Konuşma, Yazma) geliştirilmesi açısından uzaktan ve yüz yüze eğitimin imkânlarını değerlendirebilir misiniz? (Her bir beceri için görüş belirtilmeli)" sorusu sorulmuştur. Bu soruya yazılı olarak verilen cevaplar değerlendirildiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Dinleme (istimâ' - listening) becerisinin kazanımına yönelik soruya verilen cevaplar incelendiğinde sınıf ortamında öğreticinin telaffuzunun canlı olarak takip edilebilmesi, öğreticinin sınıfta öğrenci telaffuzlarını hemen kontrol edebilmesi, sonrasında dönütlerin anlık alınabilmesi sebebiyle yüz yüze eğitimin önemli görüldüğü anlaşılmaktadır.

"Hocanın okuyuşta nelere dikkat ettiğini fark etmek açısından yüz yüze daha etkili". (K2)

"Yüz yüze eğitimde daha etkili. Çünkü hocayla karşı karşıya iken özgüven hissi daha etkili". (E6)

Bazı öğrencilerin özellikle zaman sınırının olmaması ve tekrar imkânının olması sebebiyle uzaktan eğitimi verimli gördükleri anlaşılmaktadır.

"Online eğitim dinleme açısından kaçırdığımız yerleri daha sonra ders kaydını dinleme şansı sunduğu için yüz yüzeye göre daha verimli". (K22)

"Dersi tekrar dinleyebilmek açısından online daha verimli" (E3)

Okuma (kırâat - reading) becerisinin geliştirilmesine yönelik soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde öğreticinin sınıfta öğrenci okumalarını doğrudan kontrol edebilmesi, sınıf ortamı ve sınıf ortamının motivasyon ve odaklanmaya daha çok imkan veriyor oluşu ve öğreticilerin sınıf ortamında derse daha fazla özen göstermesi bu becerinin kazanımında yüz yüze eğitimin önemli görülme sebeplerindendir.

"Okuma açısından sınıf ortamında olmak odaklanma açısından daha verimli." (K22)

"Uzaktan eğitimde daha rahat oluyoruz. Ama derse odaklanmamız zor oluyor. Yüz yüze daha iyi." (K31)

"Yüz yüzeyken hocalar daha çok özen gösteriyor. Online'da ders verimli olmuyor." (K19)

[17] Yusuf Akyüz, "Arapça Öğretiminde Drama Tekniği," (Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, 2014), 69-89; Arapça dil becerilerinin öğretimi için bk. Murat Özcan vd., *Kuramdan Uygulamaya Arapça Dil Becerilerinin Öğretimi*, ed. Gürkan Dağbaşı (İstanbul: Akdem, 2018); Hacı Yılmaz, "Kuramdan Uygulamaya Arapça Dil Becerilerinin Öğretimi," *Eskiyeni* 38 (2019): 171-173.

Okuma (kırâat - reading) kazanımı için de rahat bir ortamda gerçekleşmesi ve tekrar etmeye imkân sağlaması sebebiyle uzaktan eğitimin önemli yönlerinden bahsedilmektedir.

"Uzaktan eğitim olmasını tercih ediyorum. Dersi sonradan dinleyip metindeki eksikliklerimizi giderebiliriz." (K3)

"Online güzel olur. Evde sakin stressiz rahat bir ortamda okumak iyi olur." (E3)

Konuşma (muhadese - speaking) becerisi dilin öğrenildiğinin en bariz göstergelerindendir. Bu konudaki soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmaktadır: Yüz yüze eğitimin daha etkili ve verimli olduğu ifade edilmektedir. Bu cevapların sebepleri arasında ise üslup ve ağız hareketlerinin görülmesi, karşılıklı oluş, kolay etkileşim imkânı, sesi eğitimciden birebir duyma imkânının oluşu, sınıf ortamının daha ciddi ve pratiğe daha çok imkân sağlıyor oluşu gibi çok sayıda madde sayılmaktadır.

"Dil için en önemli olan unsur konuşma dersi. Bunun için iletişim çok önemlidir. Uzaktan eğitimde bunun gerçekleşmesinin az seviyede olduğunu, yüz yüzede imkânın daha iyi olduğunu düşünüyorum." (K2)

"Yüz yüze eğitimde her öğrenciye sırayla alıştırmalar yaptırılıyor. Derse daha çok katılıyoruz. Bu da konuyu anlamamızı sağlıyor." (K16)

"Hoca öğrettiği kelimeleri tekrar ettiriyor. Bizim de o kelimeleri söylememizi istiyor. Bu bizim dili öğrenmemiz açısından çok güzel. Çünkü tekrar ettirdiği için akşam biz de kendimiz tekrar edince o kelime zihnimizde kalıyor. Ezberlemek ve unutmamak açısından çok iyi." (K35)

"Konuşma karşılıklı yapılan bir şeydir. Konuştuğun kişiyi karşında görmen ve düzeltme açısından yüz yüze eğitim." (K37)

Konuşma becerisinin kazanımında yüz yüze veya uzaktan eğitim yapılabileceğini belirtenler de bulunmaktadır.

"İletişim problemi olmadığı sürece uzaktan eğitimle de konuşma dersi işlenebilir." (K33)

"Bu ders için okula gelmeye gerek yok." (E11)

Dil öğretiminin bir göstergesi olarak öğrenilen dilin yazıyla ifade edilmesi beklenir. Yazma (kitabet - writing) becerisinin geliştirilmesine yönelik öğrenci cevapları değerlendirildiğinde yazı çalışmalarının eğitimci tarafından kontrolü ve anında dönüt almanın daha kolay oluşu ve pratiğe daha çok imkan sağlıyor oluşu, yazı dersinde sınıf içi araç ve gereçlerinin kullanılabilmesinin öğrenme sürecini daha verimli hale getirmesi gibi sebeplerle yüz yüze eğitimin daha etkili ve verimli olduğu ifade edilmektedir.

"Yüz yüze eğitimi daha yararlı buluyorum. Çünkü hocamız yazdığımız metinleri daha rahat kontrol edebiliyor ve yanlışlarımıza anında müdahale ediyor. (K36)

"Yazma yüz yüze olmalı. Çünkü hoca ekrandan kağıdımızı göremez. Sınıf ortamında yüz yüze yapılması en iyisidir". (K37)

"Yazma dersi de hocanın kontrolü altında olmalıdır. Bu yüzden yüz yüze ders olmalı. Bazen yazamadığımız kelimeleri hocamız yüz yüze iken göstererek anlatıyor. Fakat online derste anlamadığımız ve yazamadığımız her şeyi soramıyoruz." (K18)

"Hoca tahtaya yazarken hangi harfin hangi harften sonra geldiğine hakim oluyoruz. Online eğitimde bu yok." (K30)

Bazı katılımcılar uzaktan eğitimi özellikle yazılanların ekrandan yazıya geçirilebilmesi ve tekrar yapmaya imkan vermesi sebebiyle önemli görmektedir.

"Online eğitimde ekran görüntüsü alıp sonradan yazıya geçirme olanağından dolayı daha verimlidir." (K22)

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Öğretiminde genel itibariyle soru-cevap, tartışma, problem çözme, grup çalışması ve diğer bazı yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlere ilaveten Arap dili öğretimine has yöntemler de bulunmaktadır.[18] Arapça öğretim yöntemlerin verimliliğine yönelik öğrenci görüşlerini tespit maksadıyla katılımcılara "Arapça öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler açısından uzaktan ve yüz yüze eğitimi değerlendirebilir misiniz?" sorusu sorulmuştur. Bu soruya yazılı olarak verilen cevaplar değerlendirildiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Anlatım yöntemi açısından konuyu ele alan soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde sınıf ortamının motivasyon artırıcı etkisi, görselliğe ve özellikle göz temasına imkân sağlıyor oluşu, dönüt almanın daha kolay oluşu, ders anlatımında yüz yüze eğitim sürecinde sınıf içi araç gereçlerin kullanımının ve eğitimcinin vücut dilinin görülebilir olması gibi sebeplerle yüz yüze eğitimin daha etkili ve verimli olduğu ifade edilmektedir.

"Derslerde istemsiz de olsa dersten kopabiliyoruz. Bu yüzden yüz yüze olması daha iyi. Öğretmen ve öğrenci arasında göz teması olunca öğrenci derse odaklanabiliyor." (K14)

"Yüz yüze eğitimde anlatım yapılırken hoca ile göz teması kurulabiliyor. Daha etkili bir anlatım meydana geldiğini düşünüyorum. Uzaktan eğitimde göz teması az, neredeyse hiç yapılmamaktadır"." (K26)

"Dersler anlatılırken çizilmesi veya görsellerle dersin aktarılması akılda daha kalıcı olur." (K6)

"Anlatım olarak yüz yüze de imkanlar, tahta kullanımı vs. daha etkili." (E2)

[18] Ayrıntılı bilgi için bk. Soner Gündüzöz, "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem Ve Teknikler: Pedagojik Bir Değerlendirme," *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 29, no. 29 (2010): 35-53.

"Pdf'den anlatım daha güzel oluyor. Ayrıca tahtada örnek çözmek daha faydalı bence." (K31)

Bazı katılımcıların uzaktan eğitimi anlatımda tekrara ve bu yolla pekiştirmeye imkân sağlaması sebebiyle verimli gördükleri anlaşılmaktadır.

"Yüz yüze ve uzaktan kullanılan yöntem ve teknikler kendi aralarında farklılık gösterebiliyor. Online eğitimde bazen konu anlaşılır bir şekilde işlenip sonrasında örneklerle pekiştirme yöntemleri kullanılabilir. Bu oldukça verimlidir. (K21)

"Online olması daha verimli. Tekrar dinleme ihtimali var." (E7)

Soru – cevap yönteminin Arapça eğitiminde kullanımına dair soru ve cevaplar değerlendirildiğinde aşağıdaki değerlendirmeler yapılabilir: Soru cevap yönteminin yüz yüze eğitimde daha verimli olduğu düşüncesinin ağır bastığı görülmektedir. Bu soru için dikkat çeken önemli bir husus, katılımcı öğrencilerin uzaktan eğitimi önemli görmeleridir. Bu değerlendirmenin sebepleri olarak sınıf ortamının görsel iletişime ve dersin daha ayrıntılı olarak işlenmesine imkân sağlaması, yine sınıf ortamının daha kontrol edilebilir olması, her öğrenciye katılım imkanı sağlaması, soru sormanın daha kolay oluşu vb. sıralanabilir.

"Jest ve mimikler önemli olduğu için yüz yüze şart." (E11)

"Yüz yüze eğitimde soruyu sorup cevabı birden çok farklı şekilde alınabilir. Online da ise bunun ihtimali daha düşüktür. Çünkü onlineda herkes konuşamaz ve konuşunca da sesler birbirine karışır. Bu yüzden tek kişi cevap verir. Yani yüz yüze de herkes sorusunu sorabilir." (K6)

"Yüz yüze eğitimde hoca soru sorarken hocanın tam olarak ne anlattığını bildiğimiz için net bir cevap verebiliyoruz çoğu zaman. Ama uzaktan eğitimde hem anlaması hem de aktarması zor olduğu için hoca daha az geri dönüt alabiliyor." (K26)

Tartışma yönteminin kullanımına yönelik cevaplar değerlendirildiğinde şu ortak algıların ortaya çıktığı görülmektedir: Tartışma yönteminin yüz yüze eğitimde daha verimli olduğu düşüncesinin ağır bastığı görülmektedir. Bu değerlendirmenin sebepleri olarak sınıf ortamının görsel iletişime ve dersin daha ayrıntılı olarak işlenmesine imkân sağlaması, yine sınıf ortamının daha kontrol edilebilir olması, her öğrenciye katılım imkânı sağlaması, jest ve mimiklerin görülebilmesi gibi hususlar sıralanabilir.

"Zamanımız daha fazla olduğu için yüz yüze daha uygun." (E8)

"Asla uzaktan eğitimde tartışma tekniğin yapamıyoruz. Hepimiz mikrofon açınca kimse bir şey anlamıyor. Sesler karışıyor." (K18)

"Yüz yüze taraftarıyım. Jest ve mimikler önemlidir. Uzaktan eğitimde hocanın bunu görmemesi yanlış anlaşılmaya sebep olabiliyor." (K15)

Grup çalışması ile ilgili soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde yüz yüze eğitimin öne çıktığı görülmektedir. Bu değerlendirmenin temel sebebi olarak grup

çalışmasının bir arada olmayı gerektirdiği ve sınıf ortamının bu imkânı sağladığı düşüncesi olduğu söylenebilir.

"Kesinlikle yüz yüze olması daha iyi. Çünkü bir araya gelip sorularını yöntemlerini öğrenebiliyorsun."(K15)

"Grup çalışması arkadaşlar arası iletişimi gerektirir. Bu yüzden yüz yüze olmalıdır." (K37)

Dersin İşlenişi

Bu bölümde dersin işlenişi ve ders içerisinde öğrenci hoca etkileşimi ve öğrencinin durumu ele alınmıştır. Dersin işleniş sürecinde dersin verimliliğini artırmak için ders tekrarı, ödevler, paylaşılan kaynaklar, uygulanan etkinlikler, sınavlar, zaman tasarrufu gibi etkinliklere yer verilmektedir. Ders içerisinde öğrenci hoca etkileşimi ve öğrencinin durumu için de etkileşim, derse katılım, motivasyon gibi hususlar değerlendirilmeye çalışılmıştır. Dersin işlenişinde kullanılan yöntemlerin verimliliğine ve ders içerinde öğrenci hoca etkileşimine yönelik öğrenci görüşlerini tespit maksadıyla katılımcılara "Dersin işlenişi, tekrarı, ödevler, paylaşılan kaynaklar, etkinlikler, sınavlar, zaman tasarrufu vb. yönlerden uzaktan ve yüz yüze eğitimi değerlendirebilir misiniz?" sorusu ile "Öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğrencilerin derse katılımı, bireysel çalışma, öğreticinin rolü ve öğreticiye soru sorma açısından uzaktan ve yüz yüze eğitimi değerlendirebilir misiniz?" sorusu sorulmuştur. Bu sorulara yazılı olarak verilen cevaplar değerlendirildiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Dersin işlenişi ve tekrarına ilişkin soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde karşılıklı oluş, kolay etkileşim imkânı, dönüt almanın daha kolay oluşu, aktif katılımın daha fazla mümkün oluşu, sınıf ortamının daha ciddi ve pratiğe daha çok imkan sağlıyor oluşu**,** dikkat ve motivasyonu artırıcı etkisi gibi sebeplerle yüz yüze eğitim önemsenmektedir.

*"Yüz yüze dersin işlenişi**,** öğrencilerin katılımıyla daha verimli oluyor. Hocaların soru sorması**,** öğrencinin daha iyi anlamasını sağlıyor." (K2)*

"Online derslerde hoca anlatır öğrenciler dinler. Çok az soru soruluyor. Herkes soru sormaya çalışsa dersin süresi bitiyor. Hocanın sorduğu sorulara online derste cevap verme zorunluluğu olmuyor. Yüz yüze derslerde hoca anlatıyor. Soru soruyor konuyu pekiştiriyor daha verimli oluyor." (K18)

*"Yüz yüze eğitimde ders**,** öğrenci öğretmen arasında işlenir. Uzaktan eğitimde sadece hoca ders işler. Çünkü öğrencinin derse katılma isteği daha az ve yetersizdir." (K26)*

"Anlaşılmayan yerlerin hocaya daha rahat bir şekilde sorulması, hocanın sınıfı daha iyi yönetebilmesi gibi nedenlerle yüz yüze eğitimi daha faydalı buluyorum." (K36)

"Uzaktan eğitimde ders tekrarı pek mümkün olmuyor. Çünkü süremiz kısıtlı. Bu yüzden yüz yüze eğitimin olması daha iyi." (K38)

Katılımcı cevaplarında bu konuda uzaktan eğitimin önemli görüldüğü tarafı ise kayıt altına alınan dersin daha sonra tekrar izlenebilmesi dolayısıyla daha verimli olduğu düşüncesidir.

"Uzaktan eğitim olmasını tercih ediyorum. Dersi sonradan dinleyebiliyoruz." (K3)

"Yüz yüzeyken ders tekrarı pek mümkün olmuyor. Ama hocalarımız artık internette anlattıkları için ders tekrarlarımız online eğitimde daha iyi ve istenildiğinde açıp dinlenebiliyor." (K14)

"Uzaktan derslerde, kaçırdığımız dersi tekrar izleme şansımız oluyor. Anlamadığımız yeri tekrar tekrar dinleyebiliyoruz. Fakat yüz yüze derste böyle şansımız olmuyor." (K18)

Ödevlerin verilmesi ve kontrolü ile ilgili katılımcı cevaplarında, eğitimcinin ödevleri daha etkili şekilde kontrol etmesi ve kontrol sonrasında hızlı dönüt alma imkanının olması sebebiyle yüz yüze eğitimin önemsendiği görülmektedir.

"Dersler uzaktan olunca ödevler yapılmıyor. Fakat yüz yüze derslerde ödevler yapılıyor ve onlardaki yanlışlıklar görülebiliyordu. "(K1)

"Yüz yüze eğitimde ödevlerde yaptığımız hataların düzeltilmesi ve bu hataları anlamamız daha kolay oluyor." (K32)

"Uzaktan eğitimde kimin ne yaptığı belli değil haksızlık oluyor. Ama yüz yüze eğitimde ödevi gösterme sorumluluğu olduğu için herkes yapmak zorunda oluyor." (K15)

Bazı katılımcılar uzaktan eğitimi özellikle ödevlerin hocaya daha kolay ulaştırılabilmesi nedeniyle daha etkili görmektedir.

"Hem hocanın hem de öğrencinin daha rahat olması için online daha etkilidir." (E4)

"Online daha iyi. Daha rahat ödevleri yetiştirebiliyoruz." (E2)

Ders içi ve dışında paylaşılan kaynaklar açısından öğretimin değerlendirilmesinde uzaktan eğitimin özellikle imkanların fazlalığı ve daha çok kişiye ulaşmaya imkân tanıdığı ifade edilmektedir.

"Daha geniş kitleye ulaşması bakımından online daha ekilidir." (E4)

"Online eğitimde imkanlar daha fazla." (E8)

"Uzaktan eğitim faydalı olabiliyor. Çünkü hocamız aynı anda birçok kaynak açabiliyor." (K38)

Derste uygulanan etkinlikler açısından konu değerlendirildiğinde yüz yüze eğitimin karşılıklı iletişim sağlaması ve özellikle grup etkinliklerine imkan vermesi ve sınıf içi araç - gereçlerin kullanılabilmesi açısından tercih edildiği görülmektedir.

"Yüz yüze… Arkadaşlarla münasebet daha iyi olur, zevkli olur." (E11)

"Uzaktan eğitimde yapılamaz. Yüz yüze eğitimde ise gruplara ayrılıp etkinliklere katılma gibi bir yükümlülük verilebiliyor." (K15)

"Yüz yüze eğitimde daha fazla akıllı tahtayı kullanıyoruz. Sınıf içi etkileşim ve aktif katılım var." (K33)

Uzaktan eğitimi verimli bulanlar ise bunun için daha fazla ve daha farklı etkinliklere imkân sağladığı ve zaman sınırının da olmamasını gerekçe göstermektedir.

"Online da farklı ve verimli etkinlik yapabiliyoruz ve sürekli yapabilme imkânımız oluyor." (K28)

Zaman tasarrufu ve zamanı etkili kullanma açısından öğrenci görüşleri değerlendirildiğinde uzaktan eğitimin tercih edildiği görülmektedir. Bunun sebepleri olarak zaman ve mekan sınırlamasının olmayışı ve okula gelirken yaşanacak zaman kaybının engellenmesi gösterilmektedir.

"Online… otobüs beklemek yok. Yürüme çok zaman kaybı." (E8)

"Uzaktan eğitimde zaman tasarrufu çok Öğrencilerin uzak yollardan gelmek yerine o zaman dilimini ders çalışarak geçirmesi eğitim açısından daha iyi." (K29)

Öğretmen-öğrenci etkileşimi, sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde sınıf ortamında karşılıklı olunması, öğretmenin öğrenciyle birebir iletişimi, derse aktif katılım imkânı sağlaması, öğrencilerin birbirleriyle tanışması, birbirlerinin anlatımlarından etkilenebilmeleri, grup çalışmasının daha mümkün oluşu ve samimi ama kontrol edilebilir bir ortam oluşu gibi sebeplerle yüz yüze eğitimin önemsendiği görülmektedir.

*"Yüz yüze taraftarıyım. Çünkü hocanın öğrenciyi görmesi net bir şekilde duyması öğrenci de gelişime sebep oluyor**,** ama uzaktan eğitim anlaşılması zor bir ortam ve bir etkileşim içinde olunamıyor. Uzaktan eğitimde sadece derse odaklanabiliyorsun. Zaten arkadaşlarla doğru düzgün bir konuşma olmuyor. Ama yüz yüze hem görüşüyorsun hem de sorularını net bir şekilde sorup cevaplarını alabiliyorsun." (K15)*

"Yüz yüze de daha samimi bir ortam olduğunda gerek anlatım olsun gerekse atmosferin verdiği enerji olsun onlinedakinden daha fazla ve daha iyi. Öğrencilerin onlineda daha rahat olacağını düşündüğüm için disiplin açısından yüz yüze daha iyi." (K34)

*"Yüz yüze eğitimde öğretmen öğrenci etkileşimi daha verimli oluyor. Konunun anlatılması sonrasında öğretmenin**,** öğrencinin konuyu anlayıp anlamadığını fark etmesi açısından uzaktan eğitime göre daha iyidir. Öğrencilerin birbiriyle etkileşimi her iki yöntemde de hemen hemen aynıdır." (K21)*

"Yüz yüze eğitimdeyken öğretmen ve öğrenci arasında daha disiplinli bir eğitim varken uzaktan eğitimde pek disiplin olmuyor. Öğrenciler arası etkileşim yüz yüze

derslerde oluyor. Online derste sadece hocayı dinliyoruz. Yüz yüze derslerde ise öğrenciler etkileşimde oluyor. Genelde öğrenciler birbirlerinin anlatımlarından hızlıca öğrenebiliyorlar. Bu da sadece yüz yüze eğitimde mümkün oluyor." (K18)

"Yüz yüze eğitimin, uzaktan eğitime göre öğretmen ve öğrencinin birbirini tanımasında, iletişim kurmasında daha etkili olduğunu düşünüyorum. O yüzden öğrenciler arası etkileşimde yüz yüze olması daha faydalıdır." (K26)

Uzaktan eğitim ise katılımcının az olması durumunda hocanın etkili olduğu düşüncesiyle etkili görülmektedir.

"Online derse katılım az olunca hocalar daha etkili oluyor." (E1)

Derse katılım açısından konu değerlendirildiğinde ve bu soruya verilen cevaplar birlikte değerlendirildiğinde şu ortak algıların ortaya çıktığı görülmektedir: Yüz yüze eğitimin, sınıf ortamında karşılıklı ve ciddi olması, uzaktan eğitimdeki serbestlik ve ev ortamının uygun olmayışı gibi olumsuzlukların olmayışı ve ders ortamının kaynaşmaya imkân sağlaması sebebiyle önemli olduğu ifade edilmektedir.

"Derse katılım, sistemsel sıkıntılar ve online dersin verdiği rahatlık nedenleriyle daha azdır." (E4)

"Uzaktan eğitimde öğrenci evde ailesiyle birlikte kalıyorsa o derse katılım daha zor olabiliyor. Çünkü evde misafir veya bir çocuk varsa katılım daha az ve zor olabilir. Yüz yüze eğitimde derse katılım çoğu zaman öğrenci için daha faydalı." (K26)

"Daha çok kaynaşma imkânı olması sebebiyle yüz yüze daha verimli." (K12)

"Yüz yüze de daha fazla. Çünkü karşıda biri olduğu için bir ciddiyet oluyor." (K39)

Derse katılım açısından uzaktan eğitimi tercih sebebinin, derse katılımın daha rahat olduğu düşüncesi olduğu söylenebilir.

"Online eğitime rahat bir şekilde katılabiliyoruz." (E8)

Bazı katılımcılar ise uzaktan veya yüz yüze eğitimin fark etmediğini, asıl öğretmenlerin yaklaşımları ile öğrencilerin derse ilgi ve azimlerinin belirleyici olduğunu ifade etmektedirler.

"Tamamen öğretmene bağlıdır. Çünkü bir öğretmen bir öğrenciyle ne kadar çok ilgilenirse öğrenci daha çok derse katılır. Yüz yüze olmalı." (K14)

"Bazıları pür dikkat dinlerken bazıları hiç dinlemiyor. Tıpkı Canlı Derste olduğu gibi. Eğitimin her türlüsü verimlidir. Bütün kilitleri öğrencinin azminin açtığını düşünüyorum". (K30)

Bireysel çalışma açısından konunun değerlendirmesinde sınıf ortamının ciddi olması sebebiyle yüz yüze eğitimin önemli görüldüğü anlaşılmaktadır.

"Bu konuda yüz yüze daha iyi. Online da hiçbir şekilde ciddiyet yok. Öğrenci ne kadar dürüst ne kadar disiplinli olursa olsun ortamın konforu yüzünden bireysel çalışmada yetersiz kalacaktır. "(K34)

Bazı katılımcılar bireysel çalışma açısından uzaktan veya yüz yüze eğitimin fark etmediğini, asıl belirleyici unsurun öğrencilerin derse ilgi ve azimlerinin olduğunu ifade etmektedirler.

"Kişinin kendisine bağlı." (E9)

Yüz yüze eğitimde hocadan konuyu anladıysam bireysel çalışmayı daha çok tercih ederim. Bu uzaktan eğitim için de geçerli. Eğer anlamazsam bir arkadaş veya kaynağa ihtiyaç duyabilirim." (K26)

Öğrenci motivasyonu değerlendirmelerde sınıf ortamının ciddiyet sağlaması ve aktif arkadaş ortamının motivasyon artırıcı olması sebebiyle yüz yüze eğitimin önemsendiği görülmektedir.

"Arkadaş ortamında dil öğrenme motivasyonunun daha iyi olduğunu düşünüyorum." (K2)

"Yüz yüze eğitimde öğrenci arkadaş ortamına olduğundan daha motive olacağını düşünüyorum. Uzaktan eğitimde ise aile öğrencinin motivesinde birinci etkendir." (K26)

"Uzaktan eğitimde daha pasif kaldığımızdan motivasyonumuz daha düşük olurken yüz yüze eğitimde daha aktif, daha öğrenmeye hevesli oluyoruz ve motivasyon daha yüksek oluyor." (K18)

Bazı öğrenciler öğrenci motivasyonunda uzaktan eğitimi, evdeki sessiz ortamın dikkat toplama açısından daha iyi olduğunu ileri sürerek verimli görmektedir.

"Sınıfta ders sırasında çok ses olması dikkatimi dağıtıyor." (K16)

Katılımcılardan bazıları öğrenci motivasyonunda uzaktan veya yüz yüze eğitimin fark etmediğini, öğrencilerin motivasyonunda dersin işleniş şeklinin belirleyici olduğunu ifade etmektedir.

"Her iki öğretimde de biz öğrencilerin motivasyonu dersin işlenişine göre şekil alıyor. Hocaların teşvik etmesi, konunun anlaşılır bir şekilde anlatılması motivasyonumuza şekil veriyor." (K21)

Öğreticinin rolü ve öğreticiye soru sorma ile ilgili şu ortak algıların ortaya çıktığı görülmektedir: Yüz yüze eğitimde sınıf ortamının ciddi olması, hoca ile birebir iletişim ve etkileşim imkânı, dönütlerin anında ve hızlı alınması, doğrudan soru sorma ve cevabını alma imkânı ve öğreticinin vücut dilinin de görülüyor oluşu gibi sebeplerle yüz yüze eğitim önemli görülmektedir.

"Yüz yüze daha etkili. Çünkü öğreticiyi görebiliyoruz." (E2)

" Öğreticiyle karşı karşıya olmak daha etkilidir." (E11)

"Öğreticinin rolü yüz yüze daha büyük ve etkilidir. Öğreticinin karşımızda olup her birimizle göz göze iletişim kurması her zaman bir ciddiyet verir öğrenciye." (K34)

"Ekrana bakmak ile öğrenciye bakmak arasında büyük fark var." (K37)

"Yüz yüzeyken öğreticinin mimikleri ve ses tonu daha anlaşılır." (K35)

Bazı katılımcılar uzaktan veya yüz yüze eğitimin fark etmediğini, asıl olanın öğreticinin anlatımı olduğunu ifade etmektedir. Bazı öğrencilerin ise uzaktan eğitimi, özellikle hocaya gönderdikleri mesajları hocanın okuyarak cevap vermesi sebebiyle tercih ettiği görülmektedir.

"Uzaktan ve yüz yüze eğitim arasında bir fark olduğunu düşünmüyorum." (K1)

"Uzaktan derslerde veya yüz yüze derslerde öğrenciyi en çok öğretici etkiliyor. Hocanın anlatım şekli güzelse dersin uzaktan yapılması problem olmuyor. Fakat hoca iyi anlatamıyorsa yüz yüze dahi yapılsa birçok anlama problemi yaşanıyor." (K18)

"Online mesaj yazınca hoca okuyor, cevaplıyor." (E1)

Materyallerin etkin kullanımı ile ilgili sorulan soruya cevaplar değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmaktadır: Yüz yüze eğitimin ders kitabı ile yakın olunması, ders materyallerinin daha verimli kullanılması ve sınıf içi araç gereçlerinin özellikle akıllı tahtanın kullanımı gibi sebeplerle tercih edildiği görülmektedir.

"Öğrencinin kitaplarla sıkı ilişkisi önemlidir. Yüz yüze iken daha fazla olur." (E11)

"Ders materyallerinin etkin kullanımı uzaktan eğitimde olmayan bir şey. Çünkü tek başına çok da bir ilerleme kaydedemiyorsun. Ama yüz yüze ortamına uygun olduğun için materyalleri etkin ve uygun bir biçimde kullanabiliyorsun." (K15)

"Pdf'lerin akıllı tahtada sunulması ya da dersin tahtaya yazıp anlatılması açısından yüz yüze en güzeli." (K35)

SONUÇ

Teknolojik imkânların artması, eğitimde bir takım değişim ve gelişmelere sebep olmuştur. Bu gelişmelerden birisi de özellikle internetin yaygınlaşması sebebiyle uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleridir. Uzaktan eğitimin birtakım imkânları barındırması sebebiyle yüz yüze eğitim yanında uygulanmasına dönük harmanlanmış öğretim uygulamaları da bu kapsamda gündeme gelmiştir. Bu eğitim türlerine yönelik yapılan akademik çalışmalarda yüz yüze ve uzaktan eğitim çeşitli yönleriyle ele alınmıştır. Bu çalışmada ise Arapça öğretimi, yüz yüze ve uzaktan eğitim açısından Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileri görüşleri bağlamında değerlendirilmiştir. Çalışma neticesinde elde edilen veriler incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışmada yüz yüze eğitimin birçok olanağı sebebiyle öğrenciler tarafından önemli görüldüğü anlaşılmıştır. Bunda yüz yüze eğitimin sınıf içi ortamın ciddiyeti dolayısıyla ders işlenmeye uygun bir alan oluşturması, yüz yüze eğitimin öğretici ile öğrenci arasındaki birebir ve hızlı iletişim ve etkileşime imkan tanıması, sınıf içi ders araç gereçlerinin etkin kullanımı, sorulan sorulara hızlı dönüt sağlaması, sınavların daha etkili yapılabilmesi, sınıf ortamındaki arkadaşlık durumlarının öğrenci motivasyonunu ve öğrenmeyi olumlu etkilemesi, uzaktan eğitimde karşılaşılabilen ses ve görüntü problemlerinin yüz yüze eğitimde yaşanmaması, dil öğretimi ve konuşma dersinde önemli olan öğreticinin vücut dilinin yüz yüze eğitimde daha etkin biçimde görülebileceği gibi sebeplerin etkili olduğu görülmektedir.

Uzaktan eğitim ise sağladığı birtakım olanaklar dolayısıyla öğrenciler tarafından önemsenmektedir. Uzaktan eğitimde ortamın sessiz ve sakin oluşu dolayısıyla eğitimi olumlu etkilemesi, ulaşım ve araç problemini ortadan kaldırdığı için zaman tasarrufu sağlaması, derslerin uzaktan eğitimde kayıt altına alınması sebebiyle tekrar izleme imkanının bulunması ve bu hususun dersin pekiştirilmesine imkân sağlaması gibi hususlar bunun sebepleri gerekçeleri olarak sayılabilir.

Bu bulgular değerlendirildiğinde dil öğretiminde sınıf ortamının gerektirdiği aktiflik, öğrencilerin birbirlerini ve öğretmeni görmesi, öğrencilerin birbirleri ve öğreticiyle karşılıklı etkileşimi ve yazım ve telaffuz yanlışlarının anında tespiti ve düzeltilmesinde daha etkili olan yüz yüze öğretimin önemli olduğu görülmektedir. Bu sebeple Arapça anlatım becerilerinden olan konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi açısından yüz yüze öğretim daha önemli görülmektedir. Bununla beraber derslerin tekrar izlenebilmesine imkân tanıyan ve belirli bir mekâna bağlılığı asgari seviyeye indiren uzaktan eğitimin imkânlarından da faydalanmanın önemli olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan Arapça dinleme ve okuma becerilerinin geliştirilmesi açısından dersin tekrar dinlenmesine imkân veren uzaktan öğretimin imkânlarından yararlanılabileceği değerlendirilmektedir. İleride yapılacak çalışmalarda çalışmanın bu sonuçları bağlamında özellikle Arapça dil becerilerinin ayrıntılı incelemesi yapılabilir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.
Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.
Finansal Destek: Bu çalışma Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından desteklenen SAB-2022-10394 numaralı "Arapça Öğretiminde Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitim Uygulamalarının Değerlendirilmesi ve Harmanlanmış Öğretim Olanaklarının Geliştirilmesi" projesinde elde edilen verilerden üretilmiştir. Etik Kurul Kararı: Çalışma, Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Başkanlığının 14.02.2022 tarihli ve 4/39 sayılı etik kurul kararı ile yapılmıştır.

Peer-review: Externally peer-reviewed.
Conflict of Interest: The author has no conflict of interest to declare.
Grant Support: This study was produced from the data obtained in the "Evaluation of Face-to-Face and Distance Education Applications in Arabic Teaching and Development of Blended Teaching Opportunities" project numbered SAB-2022-10394, supported by Atatürk University Scientific Research Projects Coordination Unit. Ethics Committee Decision: The study was conducted with the ethics committee decision of Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee Presidency dated 14.02.2022 and numbered 4/39.

Kaynakça/Reference

Akçakoca, Yusuf. "Pandemi Dönemi Arapça Öğretiminde Seviye Sorunu -Gramer Örneği." *1. Pandemi Sürecinde Yabancı Dil Öğretimi Uluslararası Kongresi 19-20 Haziran 2021*. Editör Mahmud Kaddum. İstanbul: Hiperyayın, 2021.

Akdemir, Ömür. "Yükseköğretimimizde Uzaktan Eğitim." *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 1, no. 2 (2011): 69-71. https://doi.org/10.5961/jhes.2011.011

Akyüz, Yusuf. "Arapça Öğretiminde Drama Tekniği." Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, 2014.

Arslan, Melike vd. *Pandemi Sonrası Dönemde Açık Öğrenme ve Uzaktan Eğitim*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları, 2021.

Atatürk Üniversitesi. "Pandemi Sonrası Uzaktan Eğitim Yol Haritası." Erişim 24 Mart 2022. https://egitimedevam.atauni.edu.tr/wp-content/uploads/2021/09/Atatu%CC%88rk-U%CC%88niversitesi-Pandemi-Sonrasi-Uzaktan-Eg%CC%86itim-Yol-Haritasi_O%CC%88g%CC%86retim-Elemani.pdf

Aydemir, Melike. *Uzaktan Eğitim Program, Ders ve Materyal Tasarımı*. Konya: Eğitim Yayınevi, 2018.

Bozkurt, Aras. "Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü ve Yarını." *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 3, no. 2 (2017): 85-124.

Can, Ertuğ. "Coronavirüs (covid-19) Pandemisi ve Pedagojik Yansımaları: Türkiye'de Açık ve Uzaktan Eğitim Uygulamaları." *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 6, no.2 (2020): 11-53.

Özcan, Murat. *Kuramdan Uygulamaya-Arapça Dil Becerilerinin Öğretimi*. Editör Gürkan Dağbaşı. İstanbul: Akdem, 2018.

Dereli, Muhammet Vehbi. "Küresel Salgın Döneminde Uzaktan Eğitimle Arapça Öğretimi-NEÜ İlahiyat Fakültesi Hazırlık Sınıfı Örneği." *Olağandışı Dönemlerde Ahlak Ve Vicdan Ekseninde Değişim Süreklilik ve Sürdürülebilirlik* içinde ed. Prof. Dr. Muhiddin Okumuşlar vd. 2 cilt. (Konya: Sebat Ofset Matbaacılık, 2021).

Dolmacı, Mustafa ve Ahmet Dolmacı. "Eş Zamanlı Uzaktan Eğitimle Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Elemanlarının Görüşleri: Bir Covid 19 Örneği." *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 18, no. 2 (2020): 706-732. https://doi.org/10.37217/tebd.783986

Eroğlu, Aysun ve Alpaslan Okur. "Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Uzaktan Öğretenlerin Uzaktan Öğretime İlişkin Metaforik Algıları." *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* 10 (2021): 325-338. https://doi.org/10.29000/rumelide.1011455.

Graham, Charles R. "Blended Learning Systems Definition, Current Tends and Future Directions." *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives.* 3-21. Editör Curtis J. Bonk ve Charles R. Graham. San Francisco: Pfeifer, 2006.

Gündüzöz, Soner. "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem Ve Teknikler: Pedagojik Bir Değerlendirme." *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 29, no. 29 (2010): 35-53. https://doi.org/10.17120/omuifd.71352.

Hebebci, Mustafa Tevfik ve Ertuğrul Usta. "Türkiye'de Harmanlanmış Öğrenme Eğilimleri: Bir Literatür Çalışması." *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 19 (2015): 195-219. https://doi.org/10.14520/adyusbd.23061

İşman, Aytekin. *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi, 2011.

Karabacak, Kerim. "Lisansüstü Bilimsel Araştırma Teknikleri (BAT) Dersinin Uzaktan Öğretimi'ne İlişkin Uzaktan Öğretim Öğrencilerin Görüşleri." *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde, Editör İsmail Güleç vd., 75-84. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları, (2013).

Kırık, Ali Murat. "Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'deki Durumu." *Marmara İletişim Dergisi / Marmara University Journal of Communication* 21 (2014): 73-94. https://doi.org/10.17829/midr.20142110299.

Yüksek Öğretim Kurumu. Küresel Salgında Eğitim ve Öğretim Süreçlerine Yönelik Uygulamalar Rehberi. Erişim 24 Mart 2022. https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2021/K%c3%bcresel%20Salg%c4%b1nda%20E%c4%9fitim%20ve%20%c3%96%c4%9fretim%20S%c3%bcre%c3%a7lerine%20Y%c3%b6nelik%20Uygulamalar%20K%c4%b1lavuzu%202021.pdf

Öncü, Ali ve Recep Kırcı. "Covid 19 Pandemi Sürecinde İlahiyat Arapça Hazırlık ve Lisans Öğrenimi Gören Öğrencilerin Deneyimleri Hakkında Bir Durum Çalışması." *Turkish Academic Research Review* 6, no. 5 (2021): 1414-1446.

Seggie, Fatma Nevra ve Yasemin Bayyurt. *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2015.

Şen Yaman, Gül. "Arapça Öğretiminde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına Yönelik Akademisyen Görüşleri." *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1. Uluslararası Yabancı Dil Eğitimi Sempozyumu Özel Sayısı (2022): 79-114.

Toker Gökçe, Asiye. "Küreselleşme Sürecinde Uzaktan Eğitim." *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 11 (2008): 1-12.

Tümen Akyıldız, Seçil. "Pandemi Döneminde Yapılan Uzaktan Eğitim Çalışmalarıyla İlgili İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri (Bir Odak Grup Tartışması)." *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* 21 (2020): 679-696. https://doi.org/10.29000/rumelide.835811

Uluyol, Çelebi ve, Şirin Karadeniz. "Bir Harmanlanmış Öğrenme Ortamı Örneği: Öğrenci Başarısı ve Görüşleri." *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* Haziran 6, no. 1 (2009): 60-84.

Ünsal, Haluk. "Yeni Bir Öğrenme Yaklaşımı: Harmanlanmış Öğrenme." *Milli Eğitim Dergisi* 40, no. 185 (2010): 130-137.

Yılmaz, Hacı. "Kuramdan Uygulamaya Arapça Dil Becerilerinin Öğretimi." *Eskiyeni* 38 (2019): 171-173.

Yüksek Öğretim Kurulu. Yükseköğretim Kurumlarında Uzaktan Öğretime İlişkin Usul ve Esaslar. Erişim 24 Mart 2022. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Uzaktan_ogretim/yuksekogretim_kurumlarinda_uzaktan_ogretime_iliskin_usul_ve_esaslar.pdf

YAZIM KURALLARI

- Dergide yayımlanması teklif edilen yazılar MS Word formatında hazırlanır. Yazı karakteri Times New Roman olmalı, 11 punto ve 1,15 satır aralığı ile iki yana dayalı şekilde yazılmalıdır.

- 16X24 cm boyutundaki sayfada üst 3 cm sağ ve sol kenar boşluğu 2 cm; alt kenar boşluğu ise 1.5 cm olmalıdır.

- Yazının başlığı 12 punto, bold ve satırda ortalanmış olmalıdır.

- Yazarın/yazarların tam adı, unvanı, çalıştığı kurum, e-posta ve orcid bilgileri belirtilmelidir.

- Öz; 150-200 kelime arasında, tek paragraf halinde ve atıf kullanılmaksızın yazılmalıdır. Öz kısmını müteakiben "Abstract" başlığı altında İngilizce Öz yer almalıdır.

- Anahtar kelimeler, makalenin orijinal dilinde ve İngilizce 4-7 kelime arasında olmalıdır.

- Yazılar, İngilizce Öz kısmından sonra "Extended Abstact" başlığı altında, en az 700 kelimeden meydana gelen yapılandırılmış bir İngilizce özeti havi olmalıdır. Çalışma bulgularını ve tespitleri içeren yapılandırılmış özet ile makalelerin yurt dışından atıf almasının kolaylaştırılması hedeflenmiştir.

- Makale/çalışma hacminin 10000 kelimeyi aşmaması tavsiye edilir.

- İmla ve noktalama işaretleri hususunda Türk Dil Kurumu'nun İmla Kılavuzu esas alınmalıdır.

- Makalelerde Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi'nde (DİA) belirtilen transkripsiyon sistemi (bkz. I. cilt, imlâ esasları) uygulanmalıdır.

- Dipnotlar sayfa altında olacak şekilde 9 punto ile ve iki yana dayalı olarak yazılmalıdır.

- Yazarlar, çalışmalarındaki metin içi atıfları ve metin sonu kaynakçasını "The Chicago Manual of Style (17th Etition)" formatına göre düzenlemekle yükümlüdürler. https://www.chicagomanualofstyle.org

YAYIN ETİĞİ İLKE VE STANDARTLARI

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS), yayın etiğinde en yüksek standartlara bağlıdır ve Committee on Publication Ethics (COPE), Directory of Open Access Journals (DOAJ), Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA) ve World Association of Medical Editors (WAME) tarafından yayınlanan etik yayıncılık ilkelerini benimser; Principles of Transparency and Best Practice in Scholarly Publishing başlığı altında ifade edilen ilkeler için adres: https://publicationethics.org/resources/guidelines-new/principles-transparency-and-best-practice-scholarly-publishing

AUTHOR GUIDELINES

- The manuscript should be original and has not been published or sent to other journals.

- The objective treatment according to the scientific method documented with respect to novelty in the ways.

- The manuscript volume should not exceed 10,000 words.

- The manuscript has to be written in an MS Word file, with a size of (11) Times New Roman and the distance between lines is (1,15).

- The title of the article has to be written in the same font size (12) dark in the center of the page.

- The name of the author should be written in the same font, size 12, under the heading to the right of the page with the scientific rank, workplace, and e-mail and orcid in the margin.

- The margins in the pages have to be in the same font as (9).

- The manuscript is accompanied by an abstract of 150-200 in both English and Turkish, and the abstracts in English have to be written in Times New Roman size 12. The translation must be accurate and reviewable.

- The keywords in Arabic and English have to be written below the abstracts and are between 4-7 words.

- After the abstract in English, an explain have to be written in English as a summary, containing at least 700 words including the ideas and points of discussion and result in the manuscript.

- Upper margin is 3 cm, the left and right margins are 2 cm and lower margin 1.5 cm in 16X24 cm size page;.

- The authors are obliged to edit the in-text citations in their work and the references according to the format "The Chicago Manual of Style (17th Etition)".

https://www.chicagomanualofstyle.org

-You can also check IJMES (the International Journal of Middle East Studies)

https://ijmes.uark.edu/author-resources/

STANDARDS AND PRINCIPLES OF PUBLICATION ETHICS

Istanbul Journal of Arabic Studies (ISTANBULJAS) is committed to upholding the highest standards of publication ethics and pays regard to Principles of Transparency and Best Practice in Scholarly Publishing published by the Committee on Publication Ethics (COPE), the Directory of Open Access Journals (DOAJ), the Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA), and the World Association of Medical Editors (WAME) on https://publicationethics.org/resources/guidelines-new/principles-transparency-and-best-practice-scholarly-publishing

قواعد الكتابة باللغة العربية

- أن يكون البحث أصيلا لم يسبق نشره أو أرسله للنشر في مجلاّت أخرى.
- المعالجة الموضوعيّة وفق الأسلوب العلمي الموثق مع مراعاة الجدّة في الطرق
- ألّا يزيد حجم البحث عن 10000 كلمة.
- تقدّم البحوث مكتوبة على ملف MS Word، بخطّ حجم (11) نمط Simplified Arabic والمسافة بين الأسطر 1.
- يُكتب عنوان المقال بالخطّ نفسه حجم 14 **غامق** في وسط الصفحة
- يُكتب اسم صاحب المقال بالخط نفسه حجم 14 تحت العنوان على يسار الصفحة مع بيان الرتبة العلمية ومكان العمل والبريد الإلكتروني ورقم الأورسيد (Orcid) في الهامش.
- تكتب الهوامش في الصفحات بالخط نفسه بحجم 9
- يرفق البحث بملخص 200–250 باللغتين العربية والإنكليزية، والملخصات باللغة الإنكليزية تُكتب بخط Times New Roman حجم 10. ويجب أن تكون الترجمة دقيقة ومراجعة.
- تكتب الكلمات المفتاحية باللغتين العربية والإنكليزية أسفل الملخصين ويتراوح عددها بين 4–7 كلمات
- بعد الملخص باللغة الإنكليزية يوضع مفصل "Extended Abstract" باللغة الإنكليزية لا يقل عن 700 كلمة يتضمن الأفكار والنقاط المهمة في البحث.
- حاشية الورقة تكون بمسافة 2,5 من كل الجهات
- تكتب المصادر والمراجع في هامش الصفحة، وفي قائمة المصادر والمراجع وفقًا لنمط:

"The Chicago Manual of Style (17th Etition)"
https://www.chicagomanualofstyle.org

مبادئ وأخلاقيات النشر

تلتزم مجلة إسطنبول للدراسات العربية (ISTANBULJAS) بأعلى المعايير في أخلاقيات النشر، وتتبنى مبادئ أخلاقيات النشر المنشورة من قبل:

Committee on Publication Ethics (COPE), Directory of Open Access Journals (DOAJ), Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA) ve World Association of Medical Editors (WAME)

من أجل المبادئ المعبر عنها تحت عنوان Principles of Transparency and Best Practice in Scholarly Publishing ينظر:

https://publicationethics.org/resources/guidelines-new/principles-transparency-and-best-practice-scholarly-publishing