# مجلة الناطقين بغير اللغة العربية

لصدر من المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

# مجلة الناطقين بغير اللغة العربية

***jnal***

*دورية - علمية - محكمة - اقليمية - متخصصة*

*تصدر عن*

## المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

عضو الاتحاد النوعي لجمعيات البحث العلمي وبنك المعرفة المصري

رقم الايداع بدار الكتب المصرية : ٢٤٣٥٥ / ٢٠١٧

**ISSN: 2537-0383**

**eISSN : 2537-0391**

***http://jnal.journals.ekb.eg***

***Impact Factor: 1.21 / 2025***

***تقييم المجلس الأعلى للجامعات المصرية (٧ / ٧)***

**المجلد الثامن - العدد (٢٦) يوليـــو ٢٠٢٥م**

بسم الله الرحمن الرحيم

إدارة المجلة غير مسؤولة عن الأفكار والآراء الواردة بالبحوث المنشوره في أعدادها وإنما فقط تقع مسؤوليتها في التحكيم العلمي والضوابط الأكاديمية



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

يتم النشر الالكتروني على المنصات الآتية

السنه — كل السنوات —

المجله — مجلة الدارسين بغير اللغة العربية

القطاع — الدراسات الإنسانية

ISSN 2537-0383

| م | القطاع | اسم المجلة | اسم الجهه / الجامعة | ISSN-P | ISSN-O | السنه | نقاط المجله |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | الدراسات الإنسانية | مجلة الدارسين بغير اللغة العربية | المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب | 2537-0383 | 2537-0391 | 2025 | 7 |
| 2 | الدراسات الإنسانية | مجلة الدارسين بغير اللغة العربية | المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب | 2537-0383 | 2537-0391 | 2024 | 6 |



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

## هيئـــــــــة التحريــر


| | | |
|---|---|---|
| أ.د/ علي محمد أحمد هنداوي | جامعة عين شمس– مصر | رئيساً للتحرير |
| ا.د / عمـر ديـدوح | جامعة تلمسان الجزائر | مدير التحرير |
| د.رسول بلاوى | جامعة الخليج - ايران | عضواً |
| د. علي العمري | جامعة السلطان محمد الفاتح الوقفية - تركيا | عضواً |
| د. معراج أحمد الندوي | جامعة عالية ،كولكاتا - الهند | عضواً |
| د.محمد أكرت | جامعة عبد المالك السعدي - المغرب | عضواً |
| د. بوجمعة وعلي | المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين – المغرب | عضواً |
| أ.م/ شريف الله غفوري | جامعة تخار- أفغانستان | عضواً |
| د. عائشة عبيزة | جامعة عمّار ثليجي بالأغواط - الجزائر | عضواً |
| د. لقاء خليل اسماعيل | جامعة الموصل - العراق | عضواً |




ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

## ميثاق اخلاقيات النشر :

تنشر المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب من خلال اصداراتها البحوث العلمية الأصيلة والمحكمة، بهدف توفير جودة عالية لقُرَّائها من خلال الالتزام بمبادئ مدونة أخلاقيات النشر و منع الممارسات الخاطئة. وتصنف المدونة الأخلاقية ضمن لجنة أخلاقيات النشر (COPE : Committee on Publication Ethics) وهي الأساس المرشد للمؤلفين والباحثين والأطراف الأخرى المؤثرة في نشر البحوث بالمجلات من مراجعين، بحيث تسعى المجلات لوضع معايير موحّدة للسلوك؛ وترغب المجلات على أن يقبل الجميع بقوانين المدونة الأخلاقية، وبذلك فهي ملتزمة تماما بالحرص على تطبيقها في ظل القبول بالمسؤولية والوفاء بالواجبات والمسؤوليات المسندة لكل طرف.

**١- مسؤولية الناشر:**

**قرار النشر:** يجب مراعاة حقوق الطبع وحقوق الاقتباس من الأعمال العلمية السابقة، بغرض حفظ حقوق الآخرين عند نشر البحوث بالمجلات، و يعتبر رئيس التحرير مسؤولا عن قرار النشر والطبع ويستند في ذلك إلى سياسة المجلات والتقيد بالمتطلبات القانونية للنشر، خاصة فيما يتعلق بالتشهير أو القذف أو انتهاك حقوق النشر والطبع أو القرصنة، كما يمكن لرئيس التحرير استشارة أعضاء هيئة التحرير أو المراجعين في اتخاذ القرار.

**النزاهة:** يضمن رئيس التحرير بأن يتم تقييم محتوى كل مقال مقدم للنشر، بغض النظر عن الجنس، الأصل، الاعتقاد الديني، المواطنة أو الانتماء السياسي للمؤلف.

**السرية:** يجب أن تكون المعلومات الخاصة بمؤلفي البحوث سرية للغاية وأن يُحافظ عليها من قبل كل الأشخاص الذين يمكنهم الاطلاع عليها، مثل رئيس التحرير، أعضاء هيئة التحرير، أو أي عضو له علاقة بالتحرير والنشر وباقي الأطراف الأخرى المؤتمنة حسب ما تتطلب عملية التحكيم.

**الموافقة الصريحة:** لا يمكن استخدام أو الاستفادة من نتائج أبحاث الآخرين المتعلقة بالبحوث غير القابلة للنشر بدون تصريح أو إذن خطي من مؤلفها.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**٢- مسؤولية المحكم ( المراجع ):**

**المساهمة في قرار النشر**: يساعد المحكم (المُراجع ) رئيس التحرير وهيئة التحرير في اتخاذ قرار النشر وكذلك مساعدة المؤلف في تحسين البحث وتصويبه.

**سرعة الخدمة والتقيد بالآجال**: على المحكم المبادرة والسرعة في القيام بتقييم البحث الموجه إليه في الآجال المحددة، وإذا تعذر ذلك بعد القيام بالدراسة الأولية للبحث، عليه إبلاغ رئيس التحرير بأن موضوع البحث خارج نطاق عمل المحكم، تأخير التحكيم بسبب ضيق الوقت أو عدم وجود الإمكانيات الكافية للتحكيم.

السرية: يجب أن تكون كل معلومات البحث سرية بالنسبة للمحكم، وأن يسعى المحكم للمحافظة على سريتها ولا يمكن الإفصاح عليها أو مناقشة محتواها مع أي طرف باستثناء المرخص لهم من طرف رئيس التحرير.

**الموضوعية** : على المحكم إثبات مراجعته وتقييم الأبحاث الموجهة إليه بالحجج والأدلة الموضوعية، وأن يتجنب التحكيم على أساس بيان وجهة نظره الشخصية، الذوق الشخصي، العنصري، المذهبي وغيره.

**تحديد المصادر:** على المحكم محاولة تحديد المصادر والمراجع المتعلقة بالموضوع (البحث) و التي لم المؤلف، و أي نص أو فقرة مأخوذة من أعمال أخرى منشوره سابقا يجب تهميشها بشكل صحيح، وعلى المحكم إبلاغ رئيس التحرير وإنذاره بأي أعمال متماثلة أو متشابهة أو متداخلة مع العمل قيد التحكيم.

**تعارض المصالح**: على المحكم عدم تحكيم البحوث لأهداف شخصية، أي لا يجب عليه قبول تحكيم البحوث التي عن طريقها يمكن أن تكون هناك مصالح للأشخاص أو المؤسسات أو يُلاحظ فيها علاقات شخصية.

**٣- مسؤولية المؤلف :**

**معايير الإعداد**: على المؤلف تقديم بحث أصيل وعرضه بدقة وموضوعية، بشكل علمي متناسق يطابق مواصفات البحوث المحكمة سواء من حيث اللغة، أو الشكل أو المضمون، و ذلك وفق معايير و سياسة النشر في المجلات، وتبيان المعطيات بشكل صحيح، و ذلك عن طريق الإحالة


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

الكاملة، ومراعاة حقوق الآخرين في البحث ؛ وتجنب إظهار المواضيع الحساسة وغير الأخلاقية، الذوقية، الشخصية، العرقية، المذهبية، المعلومات المزيفة وغير الصحيحة وترجمة أعمال الآخرين بدون ذكر مصدر الاقتباس في البحث.

**الأصالة و القرصنة:** على المؤلف إثبات أصالة عمله وأي اقتباس أو استعمال فقرات أو كلمات الآخرين يجب تهميشه بطريقة مناسبة وصحيحة ؛ والمجلة تحتفظ بحق استخدام برامج اكتشاف القرصنة للأعمال المقدمة للنشر.

**إعادة النشر:** لا يمكن للمؤلف تقديم العمل نفسه (البحث) لأكثر من مجلة أو مؤتمر، وفعل ذلك يعتبر سلوك غير أخلاقي وغير مقبول.

**الوصول للمعطيات والاحتفاظ بها:** على المؤلف الاحتفاظ بالبيانات الخاصة التي استخدمها في بحثه، و تقديمها عند الطلب من قبل هيئة التحرير أو المُقيّم.

**مؤلفي البحث:** ينبغي حصر (عدد) مؤلفي البحث في أولئك المساهمين فقط بشكل كبير وواضح سواء من حيث التصميم، التنفيذ، مع ضرورة تحديد المؤلف المسؤول عن البحث وهو الذي يؤدي دوراً كبيراً في إعداد البحث والتخطيط له، أما بقية المؤلفين يُذكرون أيضاً في البحث على أنّهم مساهمون فيه فعلا، ويجب أن يتأكد المؤلف الأصلي للبحث من وجود الأسماء والمعلومات الخاصة بجميع المؤلفين، وعدم إدراج أسماء أخرى لغير المؤلفين للبحث ؛ كما يجب أن يطّلِع المؤلفون جميعا على البحثة جيدا، وأن يتفقوا صراحة على ما ورد في محتواها ونشرها بذلك الشكل المطلوب في قواعد النشر.

**الإحالات والمراجع:** يلتزم صاحب البحث بذكر الإحالات بشكل مناسب، ويجب أن تشمل الإحالة ذكر كلّ الكتب، المنشورات، المواقع الإلكترونية و سائر أبحاث الأشخاص في قائمة الإحالات والمراجع، المقتبس منها أو المشار إليها في نص البحث.

**الإبلاغ عن الأخطاء:** على المؤلف إذا تنبّه و أكتشف وجود خطأ جوهرياً و عدم الدقة في جزئيات بحثه في أيّ زمن، أن يشعر فورا رئيس تحرير المجلات أو الناشر، ويتعاون لتصحيح الخطأ.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

## شـــــروط النشـــــــر :

- يجب أن لا يتجاوز البحث المقدم للنشر عن (٤٠) صفحة ، متضمنة المستخلصين : العربي ، والإنجليزي على أن لا تتجاوز كلمات كل واحد منهما (٢٠٠) كلمة ، والمراجع.

- يلي المستخلصين : العربيَّ ، والإنجليزيَّ ، كلماتٌ مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات (غير موجودة في عنوان البحث)، تعبر عن المجالات التي يتناولها البحث؛ لتستخدم في التكشيف.

- تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.

- يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٣).

- يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠). و تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣...Arabic) في جميع ثنايا البحث.

- يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.

- يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتمي إليها، وعنوان المراسلة، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.

- يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.

- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس.

- يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

- توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.
- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إليكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- رسوم النشر(٢٠٠ دولار أمريكي)، وللمصريين (٢٠٠٠ جنيه مصري) اذا كان الباحث يعمل في جهة مصرية.
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال بريد المجلة الإلكتروني أو موقعها:

**search.aiesa@gmail.com**

***http://jnal.journals.ekb.eg***



*ISSN: 2537-0383* *eISSN : 2537-0391*

| محتويات العـــدد | |
|---|---|
| **افتتاحية العدد** | - |
| **إسحاق تيمتوري**<br>أثر السّياق في فهم الخطاب الشرعي | ١ – ١٤ |
| **طيبة حسين سعيد محمد**<br>كناية النسبة في القرآن الكريم دراسة تفسيرية بلاغية | ١٥ – ٤٢ |
| **د. سعود غسان البشر - ابتسام سعد القحطاني - اسيل سعود الراشد - مبارك عبد الله الدوسري**<br>انطباعات الطالبات غير الناطقات بالعربية في مرحلة البكالوريوس حول الحياة الجامعية في إحدى مؤسسات التعليم العالي السعودية | ٤٣ – ٧٠ |
| **د. سيف بن ناصر بن سيف العزري - بثينة بنت ناصربن حميد اليحيائية - إسماعيل بن طالب بن زايد الشيادي**<br>أساليب تدريس المفردة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في معهَديّ: السلطان قابوس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعهد نور مجان للتدريب في سلطنة عمان | ٧١ – ٩٠ |
| **عمر محمد المكي - محمد حبيب أبوبكر - عمر إبراهيم إنداباوا**<br>المدارس القرآنية التقليدية في كشنه بنيجيريا: البناء المنهجي وآليات التعليم | ٩١ – ١٠٦ |
| **محمد فال أدا - أ.د/عبد العزيز مناضل**<br>توظيف "اللغة الوسيطة" في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بين الرفض والقبول | ١٠٧ – ١٢٢ |


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

## افتتاحية العدد:

قال أبو بكر الزبيدي:

"ولم تزل العربية تُنطَق على سجِيَّتها في صدر إسلامها وماضي جاهليتها ، حتى أظهر الله الإسلام على سائر الأديان، فدخل الناس فيه أفواجا وأقبلوا إليه أَرْسالا "أي: أفواجا ، واجتمعت فيه الألسنة المتفرقة، واللغات المختلفة ، ففشا الفساد في اللغة العربية واستبان منه في الإعراب الذي هو حَلْيُها ، والموضِّحُ لمعانيها. فتفطَّن لذلك من نافر بطباعه سوء أفهام الناطقين من دخلاء الأمم بغير المتعارَف من كلام العرب ، فعَظُم الإشفاق من فُشُوّ ذلك وغلبته ، حتى دعاهم الحذر من ذهاب لغتهم وفساد كلامهم إلى أنْ سبَّبُوا الأسباب في تقييدها لِمَنْ ضاعت عليه ، وتثقيفها لمن زاغت عنه طبقات النحويين واللغويين . وبحث الدكتور شوقي ضيف عن أسباب وضع النحو ، فرَدَّها الى بواعثَ مختلفة : "منها الدينيُّ ومنها غير الدينيّ . أما البواعث الدينية فترجع الى الحرص الشديد على أدَاء نصوص الذِّكْر الحكيم أدَاء فصيحا سليما إلى أبعد حدود السلامة والفصاحة ، وخاصة بعد أنْ أخَذ اللحن يَشِيع على الألسنة " . وزاد على البواعث الدينية بواعثَ أخرى سمَّاها بواعثَ قوميَّة عربيَّة وبواعث اجتماعية.

أما البواعث القومية فترجع "إلى أن العرب يعتزُّون بلغتهم اعتزازاً شديداً ، وهو اعتزازٌ جعلهم يَخْشَون عليها من الفساد حين امتزجوا بالأعاجم مما جعلهم يحرصون على رسم أوضاعها خوفا عليها من الفناء والذَّوَبان في اللغات الأعجمية . وأمَّا البواعثُ الاجتماعية " فترجع إلى أن الشعوب المستعربة أحسَّت الحاجة الشديدة لمن يرسم لها أوضاع العربية في إعرابها وتصريفها حتى تتمَثَّلها تمثُّلا مستقيماً ، وتتقن النطق بأساليبها نطقا سليما " المصدر نفسه. وظهرت تلك البواعث عند الدكتورة خديجة الحديثي بتسمية أخرى ، فأطلقت عليها اسم الدوافع الى نشأة النحو، فقالت:

"ولم يكن الحفاظ على القرآن هو الدافع الوحيد إلى التفكير في وضع قواعد وأصول لحماية اللغة وضبطها ، وإنما كانت هناك دوافع أخرى تضافرت جميعها على القيام بهذا العمل الجليل ، وأوْضَح هذه الدوافع:


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

١. الدافع الدينيّ: وهو الدافع الرئيس والسبب المباشر الذي أدَّى إلى التفكير في وضع ما يسمَّى عِلم العربيَّة على اختلاف فروعه وعلومه من أصوات ولهَجات ومُعْجَمَات وغريبٍ ونحوٍ وصرف.

فقد كانت خشية المسلمين على كتابهم أن يصيبه اللحن في قراءته أو التصحيف في أحرفه، فيؤدي ذلك الى تحريف آياته، وتغيير المفهوم منها ، وبذلك تتغير الأحكام المأخوذة منه ، والمبنِيَّة عليه ، ويصبح المفهوم من الآية كفرا وهو إيمان أو حراما وهو حلال .

٢. الدافع الاجتماعي : ويأتي هذا الدافع مُكْمِلا للدافع السابق ، ومرتبطا به أشدَّ الارتباط وأوثقه ، فقد كانت البيئات الاسلامية كافة تغُصُّ بالقوميات المختلفة التي كانت تسكن في البلاد المفتوحة أو التي هاجرت إليها بعد الفتوح الإسلامية ولاسِيَّمَا البصرة ...

فخشيَ علماء المسلمين على لغة القرآن أن يصيبها التحريف نتيجة هذا الاختلاط ، ولكثرة الداخلين في الإسلام من الذين يؤدِّي بهم جهْلُهم إلى الخطأ في قراءة القرآن ، فأخذوا يبذلون الجهود في سبيل ضبط اللغة وإبْعاد اللحن ...

وكان لرغبة الداخلين في الإسلام في تعلُّم العربية لغة القرآن، والعبادات الدينية ولغة الدولة الحاكمة ليُصْلِحوا بها أمور دينهم ، وليستطيعوا مشاركة العرب في إدارة شئون الدولة.

٣. الدافع اللغويّ القوميّ : كان في البلاد العربية عند نشوء اللحن ووقوعه في اللغة العربية ثلاث لغات متداوَلة ...

أ. اللغة المحكيَّة في الحواضر حتى نهاية القرن الأول ، أو اللغة المثالية وبها نزل القرآن

ب. اللغة البدوية المستخدمة في البوادي وهي التي اعتمدها النحويون واللغويون .

جـ. لغة الحواضر المحكية بعد القرن الأول للهجرة ، التي استخدمت في مكة والمدينة والطائف والحيرة وأطراف الشام.

"وقد أدَّى اختلاط لغات هذه الحواضر بلغات القوميات المختلفة وغيرها إلى فساد لغتها... ولذلك أصبحوا يرسلون أولادهم إلى البادية لتلقي اللغة الفصيحة... وبعد انتشار الإسلام خاف العرب المسلمون على لغتهم لغة القرآن من التحريف والذَّوَبان والضياع ، ودفعهم الأمر إلى ضبطها وتقييدها بما وضَعُوا لها من قواعد .

**رئيس التحرير،،، أ. د/ علي محمد هنداوي**



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

# أثر السّياق في فهم الخطاب الشرعي

# The impact of context on understanding the legal text

إعداد

**إسحاق تيمتوري**

**Isaac Timtori**

**مدرس في المعاهد العربية بوغادوغو- بوركينافاسو**

***Doi: 10.21608/jnal.2025.444486***

**استلام البحث** ٢٠٢٥/٣/١٢

**قبول البحث** ٢٠٢٥ / ٤ /٣١

تيمتوري، إسحاق (٢٠٢٥). أثر السّياق في فهم الخطاب الشرعي. ***مجلة الناطقين بغير اللغة العربية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٢٦)، ١ – ١٤.

***http://jnal.journals.ekb.eg***

## أثر السّياق في فهم الخطاب الشرعي

**المستخلص:**

يُعدّ السياق من أهمّ العناصر في فهم الخطاب الشرعي، إذ يُسهم في تفسير النصوص الشرعية وتحديد معانيها بدقة. يهدف هذا البحث إلى إبراز دور السياق في استنباط الأحكام من القرآن الكريم والسنة النبوية، مع التركيز على أهميته في توجيه الفهم وتحقيق مقاصد الشريعة. يتناول البحث مفهوم السياق لغةً واصطلاحًا، مستعرضًا تعاريف العلماء القدامى والمعاصرين، ويبيّن أن السياق يشمل القرائن اللفظية والحالية التي تحيط بالنص. كما يستعرض أقسام السياق (مقالي ومقامي) وأمثلة تطبيقية من فتاوى الصحابة والفقهاء، مبرزًا كيف اعتمدوا السياق في فهم النصوص. يناقش البحث أيضًا مجالات اعتبار السياق، مثل أسباب نزول الآيات وورود الأحاديث، وحل الإشكالات النصية. ويؤكد على اهتمام علماء الأصول بالسياق في استنباط الأحكام، مع إبراز تجليات هذا الاهتمام في تحقيق المراد من الخطاب الشرعي والفهم الدقيق للنصوص. وأخيرًا، يتطرق إلى تطور نظرية السياق في الدراسات المعاصرة، مشيرًا إلى ارتباطها بالمناهج البنيوية والتناصية. يخلص البحث إلى أن السياق أداة أساسية لفهم النصوص الشرعية، وإهماله يؤدي إلى الخطأ في التأويل والاستنباط.

**الكلمات المفتاحية**: السياق، الخطاب الشرعي، التفسير، أصول الفقه، القرائن.

## Abstract

The context is a pivotal element in understanding Islamic legal discourse, significantly contributing to the interpretation and precise determination of textual meanings. This study aims to highlight the role of context in deriving rulings from the Quran and Prophetic Sunnah, emphasizing its importance in guiding understanding and achieving the objectives of Sharia. The research explores the concept of context linguistically and technically, reviewing definitions by classical and contemporary scholars, and clarifies that context encompasses both verbal and situational cues surrounding the text. It also examines the types of context (textual and situational) and provides practical examples from the interpretations of the



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

Companions and jurists, illustrating their reliance on context in understanding texts. The study discusses the domains of considering context, such as the reasons for revelation of Quranic verses and the emergence of hadiths, and resolving textual ambiguities. It underscores the attention of Islamic legal theorists to context in deriving rulings, highlighting its manifestations in achieving the intended meaning of legal discourse and precise comprehension of texts. Finally, it addresses the evolution of context theory in contemporary studies, noting its connection to structural and intertextual approaches. The study concludes that context is an essential tool for understanding Islamic texts, and neglecting it leads to errors in interpretation and deduction.

**Keywords**: Context, Islamic legal discourse, interpretation, principles of jurisprudence, cues.

**المقدمة**

الحمد لله ربّ العالمين، ثمّ الصّلاة والسّلام على أشرف المرسلين سيّدنا ونبينا محمّد وعلى آله الطيبين وأصحاب الكرام والتابعين لهم بإحسان إلى يوم الدّين..

أمّا بعد:

فقد كان علمُ السِّياق من العلوم المهمَّة والقواعدُ المؤثرة في تفسير النُّصوص الشَّرعية عامَّة، وقد أوْلاها أهل العلماء منزلةً خاصَّةً لما عرفوا من عظيم دوره؛ فقد قال الإمام ابن دقيق العيد:" فإنَّ السِّياق طريقٌ إلى بيان المُجْمَلات وتعيين المحتَملات وتنزيلِ الكلام على المقصودِ منه".

وممَّا لا شكّ فيه أنَّ فهم مراد الله تعالى ورسوله يعدُّ أسمَى المداركِ وأغلى المكاسب، ذلك أنَّ فهم الخطاب الشرعي ينتج عنه حسن الامتثال، فلا تحقيق لمقاصد الامتثال دون تحقيق مقاصد الفهم، وأكبر معين على إدراك مقاصد الفهم ما يسمى في المقاصد الشَّرعية ومن باب أولى عند الأصوليين سياق الخطاب، أو نظم الكلام، أو القرينة اللَّفظية والحالية، أو غيرها من المرادفات التي تساهم في فهم الخطاب الشَّرعيّ.

وعليه فإنَّ الأصوليين والفقهاء والمفسِّرين والمحدثين أو كل من اعتنى باستنباط الأحكام من كتاب الله وسنة نبيه، لم يعتكفوا على الدِّلالات اللُّغويَّة المجردة



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

المنحصرة في مفردات التَّخاطب من الخطاب نفسه والمخاطِب والمخاطَب، بل عمدوا إليها وإلى كل ما يحيط بالخطاب، وهو ما يسمى بمقام الخطاب، أو ببيئة الخطاب، أو مقتضى الحال، أو سياق المقال والمقام.

**المحور الأول: مفهوم السياق لغة واصطلاحا**

**السياق في اللغة** مصدر ساق قال الجوهري في (الصحاح )" وساق الماشية من باب قال وقام فهو سائق وسواق " .

وقد وردت هذه اللفظة في القرآن الكريم باستعمالات متعددة منها:

قوله تعالى: ﴿ **حَتَّى إِذَا أَقَلَّتْ سَحَابًا ثِقَالًا سُقْنَاهُ لِبَلَدٍ مَيِّتٍ فَأَنْزَلْنَا بِهِ الْمَاءَ** ﴾ الأعراف ٥٧.

قوله تعالى: ﴿ **وَاللَّهُ الَّذِي أَرْسَلَ الرِّيَاحَ فَتُثِيرُ سَحَابًا فَسُقْنَاهُ إِلَى بَلَدٍ مَيِّتٍ** ﴾ فاطر ٩.

قوله تعالى: ﴿**أَوَلَمْ يَرَوْا أَنَّا نَسُوقُ الْمَاءَ إِلَى الْأَرْضِ الْجُرُزِ فَنُخْرِجُ بِهِ زَرْعًا تَأْكُلُ مِنْهُ أَنْعَامُهُمْ وَأَنْفُسُهُمْ أَفَلَا يُبْصِرُونَ**﴾ السجدة ٢٧.

قوله تعالى: ﴿ **وَنَسُوقُ الْمُجْرِمِينَ إِلَى جَهَنَّمَ وِرْدًا**﴾ مريم ٨٧.

قوله تعالى: ﴿ **وَسِيقَ الَّذِينَ اتَّقَوْا رَبَّهُمْ إِلَى الْجَنَّةِ زُمَرًا حَتَّى إِذَا جَاءُوهَا وَفُتِحَتْ أَبْوَابُهَا وَقَالَ لَهُمْ خَزَنَتُهَا سَلَامٌ عَلَيْكُمْ طِبْتُمْ فَادْخُلُوهَا خَالِدِينَ** ﴾ الزمر ٧٣.

قوله تعالى: ﴿ **كَأَنَّمَا يُسَاقُونَ إِلَى الْمَوْتِ وَهُمْ يَنْظُرُونَ**﴾ الأنفال ٦.

قوله تعالى: ﴿ **وَجَاءَتْ كُلُّ نَفْسٍ مَعَهَا سَائِقٌ وَشَهِيدٌ**﴾ ق ٢١.

وبالرجوع الى كتب التفسير للوقوف على معاني هذه الآيات الكريمة يتضح أنها لا تفيد المعنى الذي نقصده من مصطلح السياق في هذه الدراسة.

**وفي الاصطلاح** جاء في (المعجم الوسيط) " سياق الكلام تتابعه وأسلوبه الذي يجري عليه ".

- وعرفه العطار في حاشيته على جمع الجوامع قائلا: " السياق ما سيق الكلام لأجله " ج٣٢٠/١.

- وعرفه الطحاوي في (معاني الآثار) بقوله: " السياق هو الأمر الذي يمكن أن يؤثر في معنى خطاب معين مما له علاقة بالخطاب ذاته" ج٤٩/١.

قد عرف السياق من طرف بعض الباحثين المعاصرين بتعاريف منها:

- هو الناظم الذي يعطي للكلمة في ارتباطها بما قبلها وما بعدها معناها المقصود.
- هو ما سيق الكلام لإفادته على نسق معين من ترتيب لفظه.
- هو الجو العام الذي يحيط بالكلمة وما يكتنفها من قرائن وعلامات.
- هو مؤدى الكلام السابق واللاحق ومقتضاه في تفسير بعض الألفاظ وتحديد المعاني المرادة من بين معانيها.
- هو نظام داخلي يجري عليه الكلام الذي تنتظم فيه المعاني والألفاظ المؤدية لها


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

للتعبير عما في النفس بمفردات اللغة وتراكيبها وأساليب البيان المختلفة.

- سياق الكلام تتابعه وترابطه وأسلوبه الذي يجري عليه ويوصل الى معاني مقصودة.

ما يستفاد من هذه التعاريف:

يستفاد من التعاريف أن السياق قد يراد به:

- ما سيق النص من أجله.
- أو ما سبق النص ولحقه مما يراد بيانه.
- أو ما سيق الخطاب من أجله.
- أو تأويل النص بحيث يتضح ما سيق الكلام لأجله ز
- كما قد يراد به مقاصد الشريعة وعللها وحكمها .
- أو قصد الشارع الذي يدل النص عليه بنوع من أنواع الدلالة ويستفاد منه بتأويله أو بيانه.
- وقد يراد به سبب نزول الآية أو مناسبتها أو سبب ورود الحديث أو مناسبته ومكونات الواقع الذي نزل الخطاب فيه وأحوال المخاطبين.

وهذا كله لا يتأتى إلا بملاحظة بيئة النص.

لم يصرح الأصوليون بهذا كلما أرادوا كشف مراد الشارع وفهم مقصوده من النصوص، لكن أقوالهم وتحليلاتهم تكشف عن وجود هذه المفاهيم في أذهانهم وهم يمارسون عملية فهم النصوص واستنباط الأحكام، وقد وردت إشارات الى ذلك عند بعض العلماء من ذلك ما يسميه الشاطبي رحمه الله المساق الحكمي الذي "يختص بمعرفته العارفون بمقاصد الشارع" (الموافقات) ج٣/ ٢٧٦.

**المحور الثاني: أمثلة لاعتبار السياق**

أولاً: اعتبار السياق عند الصحابة رضوان الله عليهم:

اعتبر الصحابة رضوان الله عليهم السياق فيما كانوا يفهمونه من القرآن الكريم سواء تعلق الأمر بالسياق المقالي أو السياق المقامي من ذلك مثلا:

أ- رد أم المؤمنين خديجة رضي الله عنها على رسول الله ﷺ حينما رجع من الغار وفؤاده يرجف بداية نزول الوحي قائلة له " والله ما يخزيك الله أبدا، إنك لتصل الرحم، وتحمل الكل، وتكسب المعدوم، وتقري الضيف، وتعين على نوائب الحق " وهذا تثبيت لرسول الله عليه السلام استفادته رضي الله عنها من دلالة الحال وسياق ما عرفته عن الرسول الكريم عليه السلام.

ب- معارضة الصديق رضي الله عنه للفاروق عمر في شأن الممتنعين عن دفع الزكاة رغم استدلاله على ذلك بقوله كيف نقاتلهم وهم يشهدون أن لا إله إلا الله وقد قال النبي عليه السلام " أمرت أن أقاتل الناس حتى يقولوا لا إله إلا الله لأنه فطن لما لم يفطن له


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

عمر رضي الله عنه حيث احتج على عمر بدلالة الاقتران التي هي من دلالة السياق قائلا " والله لأقاتلن من فرق بين الصلاة والزكاة " لاقترانهما في كتاب الله.

ج- قول عمر رضي الله عنه في حديث جبريل عن الرجل الذي جاء يسأل النبي عليه السلام " شديد بياض الثياب شديد سواد الشعر لا يرى عليه أثر السفر ولا يعرفه منا أحد " فان استنتاج المفارقة في قوله" لا يرى عليه أثر السفر ولا يعرفه منا أحد" لا يمكن إدراكها الا باعتبار السياق الذي يستفاد من دلالة الحال.

د- جلد عمر رضي الله عنه حد القذف لرجل سب الآخر قائلا والله ما أبي بزان ولا أمي بزانية بعد أن استشار في ذلك فقال قائل مدح أباه وأمه وقال آخرون قد كان لأبيه وأمه مدح غير هذا نرى أن تجلده الحد وهذا لا يستفاد إلا بدلالة السياق.

ثانياً: اعتبار السياق في فتاوى الفقهاء رحمهم الله:

سار الفقهاء على منهج الصحابة في اعتبار السياق وفي ذلك يقول ابن القيم رحمه الله "ولا يتمكن المفتي ولا الحاكم من الفتوى والحكم بالحق إلا بنوعين:

- أحدهما فهم الواقع والفقه فيه واستنباط حقيقة ما وقع بالقرائن والأمارات والعلامات حتى يحيط به علما.

- والنوع الثاني فهم الواجب في الواقع وهو حكم الله الذي حكم الذي حكم به في كتابه أو على لسان رسوله في هذا الواقع ثم يطبق أحدهما على الآخر" (اعلام الموقعين) ج/٤-٢٢٠

**ومن أمثلة ذلك:**

**أ-** قال ابن العربي في أحكام القرآن في قوله تعالى في سورة السجدة ١٨ " أفمن كان مؤمنا كمن كان فاسقا لا يستوون " في هذا القول نفي المساواة بين المؤمن والكافر وبهذا منع القصاص إذ من شروط وجوب القصاص المساواة بين القاتل والمقتول وبذلك احتج علماؤنا على أبي حنيفة في قتله المسلم بالذمي " أحكام القرآن ج/٣- ٥٣٥ ، وقد استدل الجمهور ومنهم المالكية على ذلك بعموم الآية في نفي المساواة لوقوع الفعل في قوله تعالى " لا يستوون " في سياق النفي.

**ب-** السياق هو الذي جعل الفقهاء يفهمون من قوله تعالى " واذا حللتم فاصطادوا " المائدة ٣ ، أن إباحة الاصطياد بعد الإحلال من الإحرام هو رفع للحظر الذي ورد في قوله تعالى " غير محلي الصيد وأنتم حرم " المائدة ٢ .

**ج-** والسياق كذلك هو الذي جعل الفقهاء يفهمون من قوله تعالى " إنما جزاء الذين يحاربون الله ورسوله ويسعون في الأرض فسادا أن يقتلوا أو يصلبوا أو تقطع أيديهم وأرجلهم من خلاف أو ينفوا من الأرض ذلك لهم خزي في الدنيا ولهم في الآخرة عذاب عظيم" المائدة ٣٥، أن المراد بها ليس بيان حد الحرابة، بل المراد بذلك بيان ما ترتب على فعل ابن آدم الذي قتل أخاه.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

والأمثلة لا حصر لها في كتب التراث الا أننا نقتصر على ما سلف على سبيل التمثيل فقط.

**المحور الثالث: أقسام السياق:**

السياق هو قرينة من القرائن المؤثرة في معنى الخطاب مما له علاقة بالخطاب ذاته، وهو في بعض الأحيان يكون ظاهرا بارزا لا يحتاج إلى كثير من النظر والتدبر ليظهر، وأحيانا يحتاج إلى شيء من ذلك، وهو إما أن يكون مقاليا أو مقاميا، وبهذا الاعتبار ينقسم الى قسمين هما:

**القسم الأول: سياق مقالي أو لغوي:**

هو الذي يرتبط بالقرائن اللغوية التي يتضمنها الدليل ويستدل بها على مدلوله من جهة اللفظ والمعنى لتحديد المعنى اللغوي، أو ما يعبر عنه بالمعنى النحوي أو الوظيفي للجملة الذي قد تتعدد احتمالات دلالاته فيصبح بحاجة إلى اعتبار القرائن لرفع تلك الاحتمالات وتحديد المعنى المراد، ولذلك قال الشاطبي رحمه الله في سياق استدلاله على أهمية أسباب التنزيل في فهم القرآن الذي هو أصل أدلة الأحكام " والدليل على ذلك أمران:

أحدهما: أن علم المعاني والبيان الذى يعرف به إعجاز نظم القرآن فضلا عن معرفة مقاصد كلام العرب إنما مداره على معرفة مقتضيات الأحوال حال الخطاب من جهة نفس الخطاب أو المخاطب أو المخاطب أو الجميع إذ الكلام الواحد يختلف فهمه بحسب حالين وبحسب مخاطبين وبحسب غير ذلك ، كالاستفهام لفظه واحد ويدخله معان أخر من تقرير وتوبيخ وغير ذلك وكالأمر يدخله معنى الإباحة والتهديد والتعجيز وأشباهها ولا يدل على معناها المراد إلا الأمور الخارجة وعمدتها مقتضيات الأحوال وليس كل حال ينقل ولا كل قرينة تقترن بنفس الكلام المنقول وإذا فات نقل بعض القرائن الدالة فات فهم الكلام جملة أو فهم شيء منه ، ومعرفة الأسباب رافعة لكل مشكل في هذا النمط فهي من المهمات في فهم الكتاب بلا بد ومعنى معرفة السبب هو معنى معرفة مقتضى الحال" (الموافقات) ج/٣- ٢٢٥.

**القسم الثاني: سياق مقامي أو غير لغوي:**

هو الذي يعتمد على القرائن الغير المرتبطة بالدليل والمدلول لتحديد مراد المتكلم بحسب مقتضى الحال، وهذا المعنى هو المعبر عنه بالمعنى المراد من الخطاب أو مقتضى الحال ويشتمل على عناصر متعددة تتصل بالمخاطب والمخاطب وسائر الملابسات التي تحيط بالخطاب، وهذا قدر زائد على مجرد فهم وضع اللفظ في اللغة، كاختلاف الغاية التي تساق من أجلها القصة في القرآن الكريم حيث تذكر بعض معانيها الوافية بالغرض في مقام، وتبرز معاني أخرى في مقامات مغايرة حسب مقتضيات الأحوال.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

وهذا ما يؤكده الدكتور تمام حسان في كتابه (البيان في روائع القرآن) قائلا " وهكذا تمتد قرينة السياق على مساحة واسعة من الركائز، تبدأ باللغة من حيث مبانيها الصرفية وعلاقاتها النحوية ومفرداتها المعجمية، وتشمل الدلالات بأنواعها من عرفية الى عقلية الى طبيعية كما تشتمل على المقام بما فيه من عناصر حسية ونفسية واجتماعية كالعادات والتقاليد ومأثورات التراث، وكذلك العناصر الجغرافية والتاريخية، مما يجعل قرينة السياق كبرى القرائن بحق " ص-٢٢١-٢٢٢.

ويقول كذلك " فالمبنى الواحد متعدد المعنى، ومحتمل كل معنى مما نسب إليه وهو خارج السياق، أما إذا تحقق المبنى بعلامة في السياق ، فإن العلامة لا تفيد إلا معنى واحدا تحدده القرائن اللفظية والمعنوية والحالية ، وهذا التعدد والاحتمال في المعنى الوظيفي يقف بإزائه تعدد واحتمال في المعنى المعجمي أيضا " ( اللغة العربية معناها ومبناها ) ص- ١٦٥.

وفهم مدلول الخطاب وسياقه أمر يتفاوت في فهمه المخاطبون وبحسب ذلك تتفاوت مراتبهم في الفقه والعلم، فعدم إدراك السياق مطلقا في فهم الخطاب ليس كإدراك السياق المقالي وحده أو المقامي وحده، وهذه المرتبة ليست كإدراكهما معا في فهم خطاب معين، فمن لوازم الفهم السليم للخطاب العلم بالقرائن المرتبطة به جملة وتفصيلا والتي تشكل سياقه.

**المحور الرابع: مجالات اعتبار السياق**

إن أهمّ المجالات التي ظهرت فيها العناية بالسياق هي:

- ✓ البحث عن أسباب نزول الآيات القرآنية، وأسباب ورود الأحاديث النبوية.
- ✓ إدراك دلالات النصوص الشرعية وذلك لما يترتب عليه من أثر في فهم الأحكام وتوجيهها والكشف عن معانيها بدقة ووضعها في الإطار الذي جاءت فيه.
- ✓ حل الإشكالات التي قد تنشأ عند تجريد النصوص من سياقها الذي وردت فيه وخاصة عندما يلاحظ التعارض بينها.

واذا كانت هذه هي أهم المجالات التي ظهرت فيها العناية بالسياق عند العلماء فان بلوغ الغاية فيها يبدأ بتحكيم قواعد اللغة التي هي الأداة المعبر بها عن النص والسياق ، وذلك بحصر عناصره والبحث عنها خارج النص كأشباه النص ونظائره من النصوص القريبة والبعيدة والتي لها صلة به ولوازمه وما يحتف به من الحيثيات الزمانية والمكانية والنظرة الشمولية لموضوعه المستوعبة لجزئياته وذلك لتحليل النص وفهمه فهما سليما يساعد على تنزيله على محله، غير أنه لابد لمراعاة السياق من ضابطين هما أن يكون دليله قويا وليس ضعيفا، وأن يكون حقيقيا وليس وهميا.

**المحور الخامس: اهتمام علماء الأصول بالسياق**

كان أئمة الأصول بعد النحاة الرواد في اعتبار السياق عند فهمهم للنصوص


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

واستنباط الأحكام منها، وأسسوا قواعدهم على اللغة والقرائن المحتفة بالنصوص ومن ذلك السياق، والشواهد على ذلك متعددة منها:

**١- الشافعي**

وضع رحمه الله بابا في رسالته هو (باب الصنف الذي يبين سياقه معناه) تناول فيه آيات جرى فيها تحديد معنى بعض الألفاظ التي لها أكثر من معنى بالسياق، مشيرا بذلك الى أن السياق يمكن أن يستعمل لتحديد المعنى المراد بالمشترك من الألفاظ القرآنية، وهو بذلك ينص على السياق بلفظه لا بمعناه، الرسالة ج١/ ٦٢.

وفي باب آخر تحدث رحمه الله عما نزل عام الظاهر وأريد به الخاص، وهو يدل على أن الشافعي رحمه الله جعل السياق حجة في أمور ذات صلة بالنصوص الشرعية، وأنه قد يصرف ظاهر النص الى معنى آخر ، ولذلك كثرت معاني النصوص الشرعية، الرسالة ج١/ ٥٨.

**٢- السرخسي**

يبين رحمه الله دور السياق في تحديد درجة وضوح النص قائلا "وقال بعضهم النص يكون مختصا بالسبب الذي كان السياق له ، فلا يثبت به ما هو موجب الظاهر ، وليس كذلك عندنا ، فان العبرة لعموم الخطاب لا لخصوص السبب ، فيكون النص ظاهرا لصيغة الخطاب ، نصا لإعتبار القرينة التي كان السياق لأجلها " أصول السرخسي ج١ / ١٦٤ .

**٣- الغزالي**

أفرد رحمه الله في المستصفى للسياق مبحثا خاصا هو (فهم غير المنطوق به من المنطوق بدلالة سياق الكلام ومقصوده) كفهم تحريم الشتم والقتل والضرب من قوله تعالى" فلا تقل لهما أف ولا تنهرهما " الإسراء ٢٣ ، وفهم تحريم مال اليتيم وإحراقه وإهلاكه من قوله تعالى " ان الذين يأكلون أموال اليتامى ظلما " النساء ١٠، المستصفى ج١/ ٢٦٤.

وفي هذا الإطار توقف رحمه الله عند القرائن المقالية التي يسميها قرائن الأحوال وأهميتها في تحديد المعنى وبين " أن قصد الاستغراق يعلم بعلم ضروري يحصل عن قرائن أحوال ورموز وإشارات وحركات من المتكلم وتغيرات في وجهه، وأمور معلومة من عادته ومقاصده وقرائن مختلفة لا يمكن حصرها في جنس ولا ضبطها بوصف، بل هي كالقرائن التي يعلم بها خجل الخجل ووجل الوجل وجبن الجبان وكما يعلم قصد المتكلم اذا قال ( السلام عليكم ) أنه يريد التحية أو الاستهزاء واللهو" المستصفى ج١/ ٢٢٨.

وبين رحمه الله مجال عمل القرينة بصفة عامة قائلا " ويكون طريق فهم المراد تقدم المعرفة بوضع اللغة التي بها المخاطبة ثم إن كان نصا لا يحتمل كفى


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

معرفة اللغة وإن تطرق إليه الاحتمال فلا يعرف المراد منه حقيقة إلا بانضمام قرينة إلى اللفظ والقرينة إما لفظ مكشوف كقوله تعالى( **وآتوا حقه يوم حصاده)** الأنعام ١٤١ والحق هو العشر وإما إحالة على دليل العقل كقوله تعالى **(وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ وَالْأَرْضُ جَمِيعًا قَبْضَتُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَالسَّمَاوَاتُ مَطْوِيَّاتٌ بِيَمِينِهِ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى عَمَّا يُشْرِكُونَ)** الزمر ٦٧ وقوله عليه السلام قلب المؤمن بين أصبعين من أصابع الرحمن.

وإما قرائن أحوال من إشارات ورموز وحركات وسوابق ولواحق لا تدخل تحت الحصر والتخمين يختص بدركها المشاهد لها فينقلها المشاهدون من الصحابة إلى التابعين بألفاظ صريحة أو مع قرائن من ذلك الجنس أو من جنس آخر حتى توجب علما ضروريا بفهم المراد أو توجب ظنا وكل ما ليس عبارة موضوعة في اللغة فتتعين فيه القرائن " المستصفى ج١/ ١٨٥

**٤- العز بن عبد السلام**

يبين رحمه الله في كتابه الإمام وظائف السياق في تحديد المعنى قائلا " السياق يرشد الى تبيين المجملات وترجيح المحتملات وتقرير الواضحات وكل ذلك بعرف الاستعمال، فكل صفة وقعت في سياق المدح كانت مدحا وإن كانت ذما بالوضع، وكل صفة وقعت في سياق الذم كانت ذما وإن كانت مدحا بالوضع كقوله تعالى " ذُقْ إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْكَرِيمُ " الدخان ٤٩.

**٥- ابن دقيق العيد**

يوضح رحمه الله تأثير السياق على فهم الخطاب الشرعي قائلا " فَإِنَّ السِّيَاقَ طَرِيقٌ إلَى بَيَانِ الْمُجْمَلَاتِ ، وَتَعْيِينُ الْمُحْتَمَلَاتِ وَتَنْزِيلُ الْكَلَامِ عَلَى الْمَقْصُودِ مِنْهُ وَفَهْمُ ذَلِكَ قَاعِدَةٌ كَبِيرَةٌ مِنْ قَوَاعِدِ أُصُولِ الْفِقْهِ وَلَمْ أَرَ مَنْ تَعَرَّضَ لَهَا فِي أُصُولِ الْفِقْهِ بِالْكَلَامِ عَلَيْهَا وَتَقْرِيرِ قَاعِدَتِهَا مُطَوَّلَةً إلَّا بَعْضُ الْمُتَأَخِّرِينَ مِمَّنْ أَدْرَكْنَا أَصْحَابَهُمْ وَهِيَ قَاعِدَةٌ مُتَعَيِّنَةٌ عَلَى النَّاظِرِ، وَإِنْ كَانَتْ ذَاتَ شَعَبٍ عَلَى الْمُنَاظِرِ" إحكام الأحكام ج٣ / ٥٢.

**٦- ابن قيم الجوزية**

يرشد رحمه الله الى أهمية السياق في بيان المجمل وتخصيص العام وتقييد المطلق قائلا "السياق يرشد الى تبيين المجمل وتعيين المحتمل والقطعي بعدم احتمال غير المراد، وتخصيص العام وتقييد المطلق وتنوع الدلالة، وهذا من أعظم القرائن الدالة على مراد المتكلم فمن أهمله غلط في نظره وغالط في مناظرته فانظر الى قوله تعالى **(ذُقْ إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْكَرِيمُ)** الدخان ٤٩، كيف تجد سياقه يدل على أنه الذليل الحقير" بدائع الفوائد ج ٤/ ٩- ١٠ .

كما يرشد الى أن فهم مراد المتكلم من كلامه لايمكن عن طريق الكلام وحده فالسياق


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

يساعد على ذلك قال في هذا الإطار " بل بحسب الكلام في نفسه وما يقترن به من القرائن الحالية واللفظية والمتكلم به وغير ذلك " إعلام الموقعين ج ٣ / ١١٩ .
وفي هذا المعنى يقول كذلك " والألفاظ لم تقصد لنفسها وإنما هي مقصودة للمعاني والتوصل الى معرفة مراد المتكلم ... فاذا ظهر مراده ووضح بأي طريق كان العمل بمقتضاه سواء كان بإشارة أوكتابة أو بإماءة أو دلالة عقلية أو قرينة حالية أو عادة له مطردة لا يخل بها " اعلام الموقعين ج٢/ ٢١٨.

**٧- الشوكاني**

ذكر رحمه الله أهمية السياق عند تناوله لمسائل تخصيص العموم وعنون المسألة (التخصيص بالسياق) وقال في هذا الموضوع " قد تردد قول الشافعي في ذلك وأطلق الصيرفي جواز التخصيص به ومثله بقوله سبحانه : { **الَّذِينَ قَالَ لَهُمُ النَّاسُ إِنَّ النَّاسَ قَدْ جَمَعُوا لَكُمْ** } آل عمران ١٧٣، وكلام الشافعي في الرسالة يقتضيه فإنه بوب لذلك بابا فقال باب الصنف الذي قد بين سياقه معناه وذكر قوله سبحانه : { **وَاسْأَلْهُمْ عَنِ الْقَرْيَةِ الَّتِي كَانَتْ حَاضِرَةَ الْبَحْرِ** } الأعراف ١٦٣ ، قال فإن السياق أرشد إلى أن المراد أهلها وهو قوله : { **إِذْ يَعْدُونَ فِي السَّبْتِ** } الأعراف ١٦٣ ، قال الشيخ تقي الدين بن دقيق العيد في شرح الإلمام نص بعض الأكابر من الأصوليين أن العموم يخص بالقرائن القاضية بالتخصيص قال ويشهد له مخاطبات الناس بعضهم بعضا حيث يقطعون في بعض المخاطبات بعدم العموم بناء على القرينة والشرع يخاطب الناس بحسب تعارفهم قال ولا يشتبه عليك التخصيص بالقرائن " إرشاد الفحول ج٢٤٢/١، وهذا قريب مما أوردناه عن الزركشي رحمه الله.

والناظر في هذه الشواهد وما تدل عليه من تأكيدات واضحة على وجوب اعتبار دلالة السياق في الكشف عن مراد الشارع ضمن بحث الأصوليين في العموم والخصوص والإطلاق والتقييد والحقيقة والمجاز والإجمال والبيان وغيرها يدرك أهمية هذا الموضوع البالغة.

**المحور السادس: تجليات اهتمام علماء الأصول بالسياق**

لاهتمام علماء الأصول بالسياق تجليات أهمها:

أولاً: القصد إلى إدراك المراد من الخطاب الشرعي وليس المعنى الظاهر:

الغاية التي يهدف اليها علماء الأصول هي الوصول الى مراد الشارع وقصده ، قال ابن القيم رحمه الله " التعويل في الحكم على قصد المتكلم والألفاظ لم تقصد لنفسها وإنما هي مقصودة للمعاني والتوصل الى معرفة المراد" اعلام الموقعين ج١/ ٢١٧، كما يقول " والألفاظ ليست تعبدية والعارف يقول ماذا أراد واللفظي يقول ماذا قال " اعلام الموقعين ج١/ ٢١٩ ، ومن هنا يكون فهم الفقيه أخص من غيره ، ويضيف رحمه الله قائلا في هذا المعنى " والفقه أخص من الفهم وهو فهم مراد المتكلم من


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

كلامه ، وهذا قدر زائد على مجرد وضع اللفظ في اللغة ، وبحسب تفاوت مراتب الناس في هذا تتفاوت مراتبهم في الفقه والعلم " اعلام الموقعين ج١/ ٢١٩، وقال الشاطبي رحمه الله في نفس المعنى " كل عاقل يعلم أن مقصود الخطاب ليس هو التفقه في العبارة بل التفقه في المعبر عنه وما المراد " الموافقات ج٣/ ٤١٠ ، ومعلوم أن إدراك المراد من الخطاب الشرعي وليس المعنى الظاهر_غاية لايمكن تحقيقها إلا باستثمار مجموعة من الأدوات من بينها السياق، وأمثلة ذلك كثيرة في الفكر الأصولي خاصة والتشريعي عامة.

ثانياً: الفهم الدقيق لمضمون الخطاب الشرعي:

ظهر أثر اعتبار السياق عند الأصوليين على المستوى العملي الوظيفي في الفهم الدقيق للنصوص أكثر من ظهوره على المستوى التنظيري الفكري ، تكشف عن ذلك مباحث العام والخاص ، والمطلق والمقيد ، والمجمل والمبين ، والحقيقة والمجاز ، والأمر والنهي ، والمنطوق والمفهوم ...الى غير ذلك ، وهذا ما توضحه لنا النصوص التي مثلنا بها لاهتمام الأصوليين بموضوع السياق ويؤكده الشاطبي في الموافقات بقوله عن العموم " العموم إنما يعتبر بالاستعمال ، ووجوه الاستعمال كثيرة، ولكن ضابطها مقتضيات الأحوال التي هي ملاك البيان " الموافقات ج٣/ ٢٧١ ، ومعلوم أن غاية الفهم الدقيق لمضمون الخطاب الشرعي لا يمكن تحقيقها إلا باستثمار مجموعة من الأدوات من بينها السياق، وأمثلة ذلك كثيرة في الفكر التشريعي عامة والأصولي خاصة.

**المحور السابع: أهمية السياق في فهم الخطاب الشرعي**

إن ملاحظة السياق بأنواعه أمر لا يختلف العلماء في موقعه وأهميته في دراسة النصوص وتحليلها ، لأن إهمال السياق يؤدي الى الوقوع في الغلط والمغالطة، لذى ورد عن الفقهاء أنه لامعنى من دون سياق ولا تأويل من دون اعتباره، فمعرفته ضرورية لكل من يتعامل مع النصوص الشرعية لأنه يساعد على تفسير القرآن بالقرآن ويزيل تشابه النصوص ويحسم به في دعاوى النسخ ويعين على الاستنباط السليم للأحكام الشرعية ويعطي للمجتهد القدرة على الترجيح قال إمام الحرمين " المقصود من النصوص الاستقلال بإفادة المعاني على قطع مع انحسام جهات التأويلات وانقطاع مسالك الاحتمالات وهذا وإن كان بعيدا حصوله بوضع الصيغ ردا الى اللغة فما أكثر هذا الغرض مع القرائن الحالية والمقالية " البرهان في أصول الفقه ج١/ ٢٧٨.

**المحور الثامن: تطور نظرية السياق في الدراسات المعاصرة**

نظرا لأهمية موضوع السياق تصاعد الاهتمام به في الدراسات المعاصرة ليصبح نظرية كاملة عرفت في عصرنا هذا بنظرية السياق التي ترتبط بالمناهج


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

البنيوية والتناصية والتحليلية ، وقد توسع العلماء في دراستهم لهذه النظرية تأكيدا منهم للوظيفة الاجتماعية للغة وبيان أثر السياق في تنوع الدلالة.

وتزخر المدرسة الغربية بمجموعة من الأسماء التي اهتمت بهذا الموضوع وأسهمت فيه إسهامات رائدة من ذلك "مالينوفسكي " الذي يدعي أنه هو أول من صاغ مصطلح (سياق الحال) غير أن المطلع على التراث العربي الإسلامي يدرك أن علماء الإسلام قد استثمروا هذا المصطلح ووظفوه في فهم النصوص ، و" فيرث " الذي أكد على الوظيفة الاجتماعية للغة وقسم السياق الى - سياق لغوي- وسياق عاطفي – وسياق الموقف- وسياق ثقافي- ، و" هاليداي " الذي ركز على السياق اللغوي وحده وقد عرف عنده بالرصف أو النظم أو التساوق ، وقد انتشرت أفكار هؤلاء العلماء وغيرهم ونالت استحسان الدارسين وانتقاداتهم بسبب انتشار نفوذ العالم الغربي في كل الاتجاهات وبراعة الدعاية الغربية الذائبة كما يقول الدكتور تمام حسان في كتابه اللغة العربية معناها ومبناها ٣٧٢ .

**الخلاصة**

إن اعتبار السياق منهج حاضر عند المحققين من علماء الإسلام في جميع العلوم التي تتحدد النص الشرعي موضوعا لها بقصد فقه معناه وتنزيله على محله خاصة علم أصول الفقه، وإنما حصل الركود في علوم الشريعة في العصور الأخيرة لما وقعت الغفلة عن هذا المنهج فراجت غرائب الأحكام واشتهرت شواذ الأعمال والتصرفات باسم تنزيل الشريعة، فصار منهج الفهم يقوم على النظر في النص الشرعي منفردا عن غيره معزولا عما سواه، ولم يكن ذلك منهج أهل التحقيق المعتد بهم في علوم الإسلام المختلفة.

والحمد لله رب العالمين


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**المصادر والمراجع**


- أهمية اعتبار السياق في المجالات التشريعية وصلته بسلامة العمل بالأحكام – أعمال ندوة الرابطة المحمدية للعلماء -.
- السياق القرآني وأثره في تفسير المدرسة العقلية الحديثة لسعيد بن محمد.
- الإمام عز بن عبد السلام.
- المستصفى للغزالي.
- البرهان في أصول الفقه للجويني.
- الرسالة للشافعي.
- أصول السرخسي.
- الموافقات للشاطبي.
- إعلام الموقعين لابن قيم الجوزية.
- بدائع الفوائد لابن قيم الجوزية.
- البيان في روائع القرآن لتمام حسان.
- اللغة العربية مبناها ومعناها لتمام حسان.
- إرشاد الفحول للشوكاني.
- أحكام الاجتهاد في الشريعة الإسلامية لعبد الحميد ميهوب.
- أحكام الإفتاء والاستفتاء لعبد الحميد ميهوب.
- الأصول والفروع وحقيقتهما والفرق بينهما وأحكامهما لسعد بن ناصر الشثري.
- صفة الفتوى والمفتي والمستفتي لأحمد بن حمدان الحنبلي.
- العلاقة بين الكتاب والسنة لضويحي بن عبد الله الضويحي.
- الفقيه والمتفقه للخطيب البغدادي.
- القول السديد لبعض مسائل الاجتهاد والتقليد لمحمد بن عبد العظيم المورواي.




ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

# كناية النسبة في القرآن الكريم دراسة تفسيرية بلاغية

# The Metaphor of Proportion in the Holy Quran: An Interpretive Rhetorical Study


إعداد

**طيبة حسين سعيد محمد**

**Tayyiba Hussein Saeed Mohammed**

**طالبة دكتوراه قسم الدراسات الأدبية - كلية اللغة العربية - جامعة الإمام محمد بن سعود**



***Doi: 10.21608/jnal.2025.444492***

**استلام البحث** ١٤ / ٣ / ٢٠٢٥

**قبول البحث** ١ / ٥ / ٢٠٢٥

محمد، طيبة حسين سعيد (٢٠٢٥). كناية النسبة في القرآن الكريم دراسة تفسيرية بلاغية. ***مجلة الناطقين بغير اللغة العربية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٢٦)، ١٥ – ٤٢.

***http://jnal.journals.ekb.eg***

## كناية النسبة في القرآن الكريم دراسة تفسيرية بلاغية

**المستخلص:**

إن القرآن الكريم يتجلّى إعجازه البياني من خلال التعبير غير المباشر الذي يترك أثرًا عميقًا في المتلقي. ومن بين أنواع الكناية، تبرز كناية النسبة، التي تعتمد على إسناد الصفة إلى شيء متصل بالموصوف، مما يحقق دلالات بلاغية دقيقة. وتهدف هذه الدراسة إلى تحليل كناية النسبة في القرآن الكريم من منظور تفسيري وبلاغي، وبيان أثرها في الإعجاز القرآني، التعريف بالكناية عن النسبة وخصائصها البلاغية، واستقراء نماذج من كناية النسبة في القرآن الكريم وتحليلها، وتوضيح أثر هذا الأسلوب في دقة المعاني وإبراز الإعجاز القرآني. وقد انتهى البحث إلى أن كناية النسبة في القرآن الكريم تبرز بوصفها واحدة من أهم أدوات التعبير البلاغي، حيث توظّف بشكل دقيق لتحقيق دلالات عميقة ومؤثرة. كما أظهر البحث أن هذا النوع من الكناية يسهم في إثراء التفسير القرآني ويؤكد الإعجاز البياني للقرآن الكريم، وهذا النمط الكنائي له دوره في تحقيق الإيجاز والإيحاء، إلى جانب دوره المهم في الإقناع والتأثير في المتلقي، مما يدعو إلى مزيد من البحث في الأساليب البلاغية القرآنية الأخرى لفهم أعمق لدقة التعبير القرآني.

**الكلمات المفتاحية:** كناية النسبة- القرآن الكريم- الإعجاز القرآني- الكناية- الإعجاز البياني

**Abstract:**

The Holy Quran's rhetorical miraculous Ness is revealed through indirect expression, which leaves a profound impact on the recipient. Among the types of metonymies, the metaphor of relation stands out, relying on attributing an adjective to something related to the described, thus achieving precise rhetorical connotations . This study aims to analyze the metaphor of relation in the Holy Quran from an interpretive and rhetorical perspective, and to demonstrate its impact on the miraculous nature of the Quran. It also aims to define the metaphor of relation and its rhetorical characteristics, examine and analyze examples of metaphor of relation in



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

the Holy Quran, and clarify the impact of this technique on the precision of meanings and the highlighting of the Quranic miraculous nature.The study concludes that the metaphor of relation in the Holy Quran stands out as one of the most important tools of rhetorical expression, employed precisely to achieve profound and impactful connotations. The research also demonstrated that this type of metaphor contributes to enriching Quranic interpretation and confirms the rhetorical miracle of the Holy Quran. This metaphorical pattern plays a role in achieving brevity and suggestion, in addition to its important role in persuasion and influencing the recipient. This calls for further research into other Quranic rhetorical methods to gain a deeper understanding of the precision of Quranic expression .

**Keywords**: Metaphor of proportion - The Holy Quran - Quranic miraculous - Metaphor - Rhetorical miracle

**مقدمة:**

يُعدُّ القرآن الكريم أسمى النصوص البلاغية، حيث يجمع بين روعة البيان وعمق المعاني، ومن أبرز أساليبه البلاغية الكناية، التي تُمثّل بابًا واسعًا في الإعجاز البياني. ومن بين أنواعها، كناية النسبة، التي تأتي للإشارة إلى صفةٍ ما من خلال نسبتها إلى شيء يرتبط بها، دون التصريح بها مباشرة.

وتظهر كناية النسبة في القرآن الكريم بأسلوبٍ راقٍ يخدم المعنى العَقَدي والتشريعي والأخلاقي، حيث تسهم في تقوية الدلالة، وإثراء المعنى، وإضفاء أبعاد تصويرية رائعة. كما أنها تلعب دورًا في التلميح بدلًا من التصريح، مما يجعل القارئ يتأمل ويبحث في المعاني العميقة للنص القرآني.

ويهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على ماهية كناية النسبة، وأهميتها في البيان القرآني، وأبرز الأمثلة القرآنية التي استخدمت هذا الأسلوب، بالإضافة إلى تحليل أثرها البلاغي في توصيل الرسالة الإلهية بأسلوبٍ مؤثر وجميل.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**أهمية الموضوع وأسباب اختياره**

تنبع أهمية دراسة كناية النسبة في القرآن الكريم من دورها البارز في تحقيق الإعجاز البلاغي والبياني، حيث يُعدّ هذا الأسلوب أحد الأساليب التي تمنح النص القرآني بعدًا تصويريًا وإيحائيًا يعزز من جمالية التعبير ودقة المعنى. ومن أبرز أسباب اختيار هذا الموضوع:

١. إبراز بلاغة القرآن الكريم في استخدام الأساليب الكنائية، لا سيما كناية النسبة.
٢. تسليط الضوء على أثر كناية النسبة في توصيل المعاني بأسلوب غير مباشر، مما يجعلها أكثر تأثيرًا وإقناعًا.
٣. تعزيز فهم الباحثين والدارسين لأهمية الأسلوب الكنائي في الدراسات اللغوية والبلاغية.
٤. الكشف عن دور كناية النسبة في تفسير المعاني القرآنية والتدبر في دلالاتها العميقة.

**أهداف البحث:**

١. تعريف كناية النسبة وبيان خصائصها اللغوية والبلاغية.
٢. دراسة نماذج من كناية النسبة في القرآن الكريم وتحليلها بلاغيًا.
٣. إبراز تأثير هذا الأسلوب في إيصال المعاني وتعميق الدلالة.
٤. بيان الفروق بين كناية النسبة والأنواع الأخرى من الكناية في القرآن الكريم.
٥. توضيح كيفية استخدام هذا الأسلوب لتحقيق الإعجاز القرآني.
٦. إشكالية البحث والتساؤلات

**تدور إشكالية البحث حول: كيف يسهم استخدام كناية النسبة في تعزيز البلاغة القرآنية، وما أثره في توصيل المعنى؟**

**ومن هذا السؤال الرئيسي تتفرع تساؤلات أخرى، منها:**

١. ما مفهوم كناية النسبة وما خصائصها البلاغية؟
٢. ما المواضع التي وردت فيها كناية النسبة في القرآن الكريم؟
٣. كيف تُسهم كناية النسبة في الإعجاز البلاغي للنص القرآني؟
٤. ما الفرق بين كناية النسبة والكنايات الأخرى في القرآن الكريم؟

**منهج البحث**

يعتمد البحث على المنهج التحليلي البلاغي، حيث سيتم تحليل نماذج من كناية النسبة في القرآن الكريم وبيان دلالاتها اللغوية والبلاغية، بالإضافة


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

إلى المنهج الاستقرائي لجمع الآيات القرآنية التي تتضمن هذا الأسلوب وتصنيفها.

**حدود الدراسة**

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على تحليل كناية النسبة فقط دون التطرق إلى أنواع الكناية الأخرى إلا عند الحاجة للمقارنة.

الحدود الزمنية: تعتمد الدراسة على المصادر القديمة والحديثة في البلاغة والتفسير دون التقيد بزمن معين.

الحدود المنهجية: تعتمد الدراسة على التحليل البلاغي والاستقراء في استقصاء الآيات القرآنية المتعلقة بالموضوع.

**الدراسات السابقة:**

١. **التصوير الكنائي عبر لغة الجسد في القرآن الكريم ودوره في إنتاج الدلالة، شوزان نشأت عبد الرازق، مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية، أكتوبر ٢٠٢٢م، العدد ٣٦، المجلد ٣٦، ص ص ٢٩٩- ٣٤٧.**

تعددت الدراسات التي تناولت الكناية في التراث العربي، إلا أن معظمها انصبت على الجوانب النظرية، مثل تعريف الكناية وأنواعها وعلاقتها بالمجاز، دون أن تتطرق إلى ما نسعى لتحقيقه في هذا البحث المتواضع، وهو استكشاف أسرار التصوير الكنائي الذي يعتمد على لغة الجسد للتعبير عن مشاعر وحالات نفسية مثل التعجب والخوف والإعراض، أو تجسيد صفات معنوية من خلال حركات جسدية، وكل ذلك يساهم في تعزيز المعاني في النفس وترسيخها في الذهن.

تسعى البلاغة إلى الإيضاح، ويعتبر استخدام لغة الجسد وسيلة فعالة للتعبير عن المعاني الذهنية والنفسية، حيث تلعب دورًا مهمًا في التأثير على المتلقي، إذ تجمع بين التوصيل والإقناع. وهذا يبرز دور الصورة الإشارية في تشكيل الخطاب القرآني الذي يهدف إلى الإقناع والتأثير.

لذا، اعتمد البحث على المنهج الاستقرائي التحليلي لاختيار النماذج القرآنية التي تستند إلى لغة الجسد. وقد اقتضت طبيعة البحث تقسيمه إلى عدة مباحث، تسبقها مقدمة وتمهيد، وتختتم بخاتمة تتضمن أبرز النتائج التي توصل إليها البحث، بالإضافة إلى قائمة بأهم المصادر والمراجع المستخدمة.

٢. **الكنايات القرآنية: جمعًا ودراسة تفسيرية بلاغية، زهرة بابا أحمدي ميلاني، مجلة الكلية الإسلامية الجامعة، الجامعة الإسلامية، العراق، ١٤٤٥هـ ٢٠٢٤م، العدد ٧٨، ص ص ١٦٣- ١٩٤.**


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

القرآن الكريم، في جميع سوره وآياته، يعبر عن المعاني بأسلوب يتناسب مع حالة المخاطب وظروف المتلقي، مما يجعله أكثر فعالية. وقد اعتمد على مجموعة متنوعة من الأساليب البلاغية، ولا شك أن دراسة هذه الأساليب ولطائفها في القرآن تسهم بشكل كبير في فهم المعاني العميقة والإعجاز الظاهر والباطن فيه. من بين هذه الأساليب، تبرز الكنايات التي تضفي جمالًا وعمقًا على النص القرآني، وتعتبر من أهم الأدوات اللغوية والبلاغية التي يستخدمها القرآن للتعبير عن معانيه وإيصال رسالته بأسلوب فني وجميل. تتميز الكنايات بقدرتها على تحويل المعاني العميقة إلى صور بديعة ومجازية تختلف عن المعاني الحرفية التي تحملها الألفاظ في اللغة العربية. يعتمد الباحث في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي لاستخراج الكنايات القرآنية وتحليلها من الناحيتين التفسيرية والبلاغية. ومن الجدير بالذكر أن الكنايات في القرآن تنقسم إلى ثلاثة أنواع وفقًا لما هو متعارف عليه بين علماء البلاغة: أ) الكناية عن الصفة، ب) الكناية عن الموصوف، ج) الكناية عن النسبة، حيث تكثر الكنايات عن الصفة والموصوف، بينما تقل الكنايات عن النسبة.

**٣. الكنايات في القرآن الكريم، عبده عبد الله الحميدي، مجلة الباحث الجامعي للعلوم الإنسانية، العدد ٢٦، يوليو- سبتمبر ٢٠١١م، ص ص ١- ٣٧.**

يتناول هذا البحث دراسة الكنايات في القرآن الكريم، حيث تُعتبر الكناية من الأساليب اللغوية التي تُستخدم للإشارة إلى معانٍ معينة دون ذكرها بشكل مباشر. يهدف البحث إلى استكشاف دور الكنايات في القرآن الكريم وتحليل أنماط استخدامها. يتضمن البحث عرضًا للكنايات وتحليل أمثلة محددة من الآيات التي تحتوي عليها. كما يتم دراسة السياق والغرض والتأثير المرتبط بكل كناية لفهم الرمزية والمعاني التي تحملها. وقد توصل البحث إلى أن الكنايات في القرآن الكريم تُستخدم بشكل واسع لتحقيق أهداف متعددة، مثل التعبير عن الجمال والإيحاء، وتوجيه الانتباه إلى مفاهيم معينة، وتعزيز التأثير البلاغي والروحاني للنص القرآني. في الختام، يُعتبر البحث في الكنايات في القرآن الكريم مساهمة قيمة لفهم اللغة والأسلوب القرآني، ويشجع على إجراء المزيد من الدراسات لاستكشاف استخدامات الكنايات وتأثيرها على فهم النص القرآني.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

٤. **الكناية في القرآن الكريم، سالم فرج محمد زوبيك، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة المرقب - كلية الآداب بالخمس، ليبيا، مارس ٢٠٢٠، ص ٨٣٧- ٨٨٢.**

هدف البحث إلى دراسة الكناية في القرآن الكريم، حيث تناول أهمية الكناية وفضلها، وأشار إلى مفهومها في اللغة. كما قدم تعريفًا للكناية في الاصطلاح وبيّن أقسامها. واستعرض أنواع الكناية في القرآن الكريم، مثل الكناية عن النسبة، والكناية عن الكثرة، والكناية عن الصفة. وأكدت نتائج البحث على أهمية الكناية في اللغة العربية ودورها البارز في البيان العربي، حيث وردت في القرآن الكريم أحد عشر نوعًا من الكناية. كما أثرت الكناية في الشعر العربي، حيث تناولها الشعراء في قصائدهم، وأسهمت أيضًا في فهم نصوص القرآن الكريم، مما أدى إلى تباين الأحكام الفقهية. وتوافقت بعض كنايات القرآن مع أقوال الصحابة رضي الله عنهم وأحاديث الرسول ﷺ. كُتب هذا المستخلص بواسطة المنظومة ٢٠٢٢.

**التعليق على الدراسات السابقة:**

تُظهر هذه الدراسات السابقة اهتمامًا مشتركًا بدراسة الكناية في القرآن الكريم، لكنها تختلف من حيث نطاق البحث. تركز بعض الدراسات على التصوير الحركي، وأخرى على الكناية بشكل عام، في حين أن دراستنا تُخصّص البحث في كناية النسبة، مما يجعلها دراسة متعمقة في هذا الجانب المحدد من البلاغة القرآنية.

**المبحث الأول: تعريف الكناية وأنواعها.**

تعد الكناية من أهم الآليات البلاغية الأكثر تكثيفًا وبلاغة في التعبير، لاسيما وأنها تحتاج إلى متلقٍّ ذي دراية بواقع اللغة، وقال عبد القاهر الجرجاني "أن يُريد المتكلمُ إثباتَ معنًى من المَعاني، فلا يذكُرُه باللّفظِ الموضوعِ له في اللُّغة، ولكنْ يَجيءُ إلى معنى هو تاليهِ وردْفُه في الوجود، فيومئ به إليهِ، ويجعلهُ دليلًا عليه، مثال ذلك قولُهم: "هو طَويلُ النِّجاد"، يريدونَ طويلَ القامة "وكثيرُ رمادِ القِدْر" يَعْنون كثيرَ القِرى وفي المرأة: "نَؤومُ الضُّحى"، والمرادُ أنها مُتْرفةٌ مخَدْومة، لها مَنْ يَكفيها أمْرَها"[1]

[1]) دلائل الإعجاز في علم المعاني، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الفارسي الجرجاني (ت ٤٧١هـ)، تحقيق: محمود محمد شاكر أبو فهر، مطبعة المدني بالقاهرة - دار المدني بجدة، الطبعة الثالثة، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م، ١م ٦٦.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

فالكناية تقوم إثبات معنى ضمني بانتقاله من المعنى الحرفي المباشر إلى ما يقرره السياق نحو قولهم: هو طويل النجاد، الذي يراد به طويل القامة، وقولهم، كثير رماد القدر يراد به. كثير الكرم.

والمعنى الحرفي كثير الرماد بينما المعنى الردف هو (كثير الكرم)، وهو ما يؤكده الجرجاني بقوله: "قد أرادوا في هذا كُلّه، كما تَرى، معنًى، ثمَّ لم يَذْكُروه بلفظِه الخاصِّ به، ولكنّهُم تَوصَّلوا إليه بِذِكْر معنًى آخر مِنْ شأنِه أن يَرْدُفَه في الوجود، وأنْ يكونَ إذا كانَ"[٢]

ونلحظ أن الجرجاني قد جعل الكناية بين قسيمي معنى (مباشر ومضمر)، ف"الأول المباشر الذي يرتبط بظاهر اللفظ والمعنى الثاني المضمر الذي هو معنى المعنى وتكون له علاقة بقصد المتكلم، حيث يتولد ذلك المعنى الجديد بطريقة استدلالية، ومن ثم فإن الانتقال من الأول إلى الثاني، يحتاج إلى عمليه استدلالية للوصول إلى المعنى المقصود، ويجب أن يكون هذا الاستدلال مؤسسا على مرجعية [أرضية] مشتركة بين المتكلم والمخاطب حتى يحدث ذلك الانتقال"[٣]، ونلحظ أيضًا أن تعريف الكناية عند القزويني لا يختلف عن تعريف الجرجاني يقول " لفظ أريد به لازم معناه مع جواز إرادة معناه حينئذ؛ كقولك: "فلان طويل النجاد" أي: طويل القامة، و"فلانة نؤوم الضحى" أي: مرفهة مخدومة غير محتاجة إلى السعي بنفسها في إصلاح المهمات؛ وذلك أن وقت الضحى وقت سعي نساء العرب في أمر المعاش وكفاية أسبابه وتحصيل ما يحتاج إليه في تهيئة المتناولات وتدبير إصلاحها؛ فلا تنام فيه من نسائهم إلا من تكون لها خدم ينوبون عنها في السعي لذلك. ولا يمتنع أن يراد مع ذلك طول النجاد، والنوم في الضحى من غير تأويل"[٤]

الستر والتورية. وهي مصدر كنَّى يُكْنِي، فيكون يائي اللام. أو كَنَّى يَكْنُو: فيكون واوي اللام، ولكن ينافيها المصدر؛ إذ لم يسمع كِناوة بالواو،

---

[٢]) دلائل الإعجاز، الجرجاني، ١/ ٦٦.

[٣]) التصور التداولي للبلاغة العربية وآليات الاستدلال الحجاجي- عبد القاهر الجرجاني أنموذجًا، رضوان الرقبي، أطروحة دكتوراه، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، المغرب، ٢٠٠٠م، ص ٣٧٠.

[٤] بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة، عبد المتعال الصعيدي (ت ١٣٩١هـ)، مكتبة الآداب، الطبعة السابعة عشر، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م، ٣/ ٥٣٨.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

والتزام الياء في المصدر يدل على أن لام الفعل ياء، وأنَّ الواو في "كنوت" قُلبت عن الياء سماعًا.

والكناية: أن تتكلم بشيءٍ وتريد به غيره. وقد كَنَيْتُ بكذا عن كذا وكَنَوْتُ[٥]. وكنيت عن الأمر، إذا تكلمت بغيره مما يستدل به عليه؛ ولذلك تُسمَّى الكنية كأنَّها تورية عن الاسم[٦]. وتكنّى: تستر من قولك: كَنَيْتُ عَنِ الْأَمْرِ وكنوتُ عَنْهُ، إِذَا وَرّيْتَ عَنْهُ بغيره[٧].

**الكناية في الاصطلاح البلاغي:**

الكناية كما يعرفها عبد القاهر هي: "أن يُريد المتكلمُ إثباتَ معنًى من المَعاني، فلا يذكُرُه باللّفظِ الموضوعِ له في اللُّغة، ولكنْ يَجيءُ إلى معنى هو تاليهِ وردْفُه في الوجود، فيُومئ به إليهِ، ويجعلهُ دليلًا عليه، مثال ذلك قولُهم: "هو طَويلُ النِّجاد"، يريدونَ طويلَ القامة "وكثيرُ رمادِ القِدْر" يَعْنون كثيرَ القِرى وفي المرأة: "نَؤومُ الضُّحى"، والمرادُ أنَّها مُتْرفةٌ مخَدْومة، لها مَنْ يَكفيها أمْرَها، فقد أرادوا في هذا كُلِه، كما تَرى، معنًى، ثمَّ لم يَذْكُروه بلفظِه الخاصِّ به، ولكنّهُم تَوصَّلوا إليه بِذِكْر معنًى آخر مِنْ شأنِه أن يَرْدُفَه في الوجود"[٨].

فالكناية على ما يتجلى من تعريف عبد القاهر، لم تثبت أو يدل عليها بصريح اللفظ، بل إنَّ الألفاظ تدل على معنى بحيث يكون لهذا المعنى دلالته على المعنى لمرادفته أو استتباعه إياه؛ ولذلك أُطلق على هذا الأسلوب

---

(٥) ينظر: الصحاح تاج اللغة، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، الطبعة الرابعة، ١٤٠٧هـ- ١٩٨٧م، ٢٤٧٧/٦.

(٦) ينظر: مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ١٣٩٩هـ- ١٩٧٩م، ١٣٩/٥، مجمل اللغة، لابن فارس، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين، دراسة وتحقيق: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة – بيروت، الطبعة الثانية، ١٤٠٦ه- ١٩٨٦م، ٧٧١/١، المحكم والمحيط العظم، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٢١ه- ٢٠٠٠م، ١١٢/٧،

(٧) ينظر: النهاية في غريب الحديث، مجد الدين أبو السعادات المبارك بن محمد بن محمد بن محمد ابن عبد الكريم الشيباني الجزري ابن الأثير، تحقيق: طاهر أحمد الزاوي - محمود محمد الطناحي، المكتبة العلمية - بيروت، ١٣٩٩هـ- ١٩٧٩م، ٢٠٧/٤.

(٨) دلائل الإعجاز، ص٦٦.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

مصطلح "الإرداف" تارةً، ومصطلح "التتبيع" تارةً أخرى. وكذلك مصطلح معنى المعنى.

وعند السكَّاكي:" هي ترك التصريح بذكر الشيء على ما ذكر ما يلزمه لينتقل من المذكور إلى المتروك"[٩].

وعرَّفها ابن الأثير فقال:" فحدُّ الكناية الجامع لها هو: أنَّها كل لفظة دلت على معنى يجوز حمله على جانبي الحقيقة والمجاز بوصف جامع بين الحقيقة والمجاز"[١٠].

على أنَّه تجدر الإشارة إلى خلاف البلاغيين القديم بين مجازية الكناية وحقيقتها، فقد اختلفوا على أربعة أقوال:

أحدها: أنَّ الكناية حقيقة وليست مجازًا. وهو مذهب عبد القاهر، وتبعه الفخر الرازي والسكَّاكي، والعزّ بن عبد السلام، قال العزُّ: وهو الظاهر لأنَّها استعملت فيما وضعت له وأُريد بها الدلالة على غيره.

الثاني: أنَّ الكناية مجاز وليست حقيقة. وبه قال يحيى بن حمزه العلوي وآخرون.

الثالث: أنَّ الكناية لا حقيقة ولا مجاز. وهو مذهب ابن سنان الخفاجي وأبي هلال العسكري. وإليه ذهب صاحب التلخيص لمنعه في المجاز أن يراد المعنى الحقيقي مع المجازي وتجويزه ذلك فيه.

الرابع: أنَّ الكناية متجاذبة بين الحقيقة والمجاز. وهو مذهب ضياء الدين ابن الأثير، واختيار تقي الدين السبكي بأنَّها تنقسم إلى حقيقة ومجاز، فإن استعملت اللفظ في معناه مرادًا منه لازم المعنى أيضًا فهو حقيقة، وإن لم يرد المعنى بل عبر بالملزوم عن اللازم فهو مجاز؛ لاستعماله في غير ما وُضع له. والحاصل أنَّ الحقيقة منها أن يُستعمل اللفظ فيما وُضع له ليفيد غير ما وضع له، والمجاز منها أن يريد به غير موضوعه استعمالًا وإفادة[١١].

---

(٩) مفتاح العلوم، يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكاكي الخوارزمي الحنفي أبو يعقوب، تعليق: نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة الثانية، ١٤٠٧ه-١٩٨٧م، ص٤٠٢.

(١٠) المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، نصر الله بن محمد بن محمد بن عبد الكريم الشيباني، الجزري، أبو الفتح، ضياء الدين، المعروف بابن الأثير الكاتب (ت ٦٣٧هـ)، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية للطباعة والنشر – بيروت، ١٤٢٠هـ، ٥٢/٣.

(١١) ينظر: الإتقان في علوم القرآن، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، د. ط، ١٣٩٤ه- ١٩٧٤م، ١٣٩/٣.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

فالكناية في تقديري ضربٌ من ضروب المجاز؛ حيث يُصرَفُ الكلام عن ظاهره، والعدول به عن معناه الحقيقي إلى معنى آخر خفي هو المراد.

**المبحث الثاني: مفهوم كناية النسبة وخصائصها البلاغية.**

أمَّا أقسام الكناية فقد قسَّم المتأخرون من علماء البيان الكناية إلى" ثلاثة أقسام؛ لأن المطلوب بها إما غير صفة ولا نسبة، أو صفة، أو نسبة. والمراد الصفة المعنوية؛ كالجود والكرم والشجاعة وأمثالها، لا النعت"[١٢].

وهي تعبير لا يُصرّح فيه بالحكم على الشيء مباشرة، بل يُنسب إلى شيء متصل به أو له علاقة وثيقة به. أي أن المتحدث لا يُسند الصفة إلى الموصوف مباشرة، وإنما يجعل النسبة لشيء آخر يدل عليه، مما يؤدي إلى إخفاء المعنى الحقيقي وراء دلالة غير مباشرة.

فالمقصود هنا هو إثبات صفة معينة لشخص أو نفيها عنه، أو بعبارة أخرى، يُراد تخصيص الصفة بالموصوف.

١ - ومن الأمثلة على ذلك قول زياد الأعجم في مدح ابن الحشرج:

إن السماحة والمروءة والندى ... في قبة ضربت على ابن الحشرج

فزياد في هذا البيت أراد، كما هو واضح، أن يثبت هذه الصفات والمعاني للممدوح ويخصصه بها. وإذا أراد أن يعبر عن ذلك بشكل مباشر، لقال: إن السماحة والمروءة والندى موجودة في الممدوح أو مقصورة عليه، أو ما شابه ذلك من تعبيرات صريحة تثبت الأوصاف للمذكور.

لكنّه اختار أن يستخدم الكناية والتلميح، حيث جعل وجود هذه الصفات في القبة المضروبة عليه دليلًا على وجودها فيه، مما أضفى على كلامه جزالة وظهرت فيه الفخامة التي تلاحظها. وإذا كان الشاعر قد فكر في التعبير عن معناه بشكل مباشر، لما كان ليحقق نفس القدر من الجمال الذي تقدمه هذه الصورة الرائعة في البيت.[١٣]

الكناية هي أسلوب يُستخدم للإشارة إلى أمر ما من خلال ربطه بشيء آخر، سواء كان ذلك بالإثبات أو النفي. في هذه الحالة، يُعتبر ما تم الإشارة إليه هو المكنى عنه، والذي يُنسب إلى شيء له علاقة به. على سبيل المثال، يقول الشاعر:

---

(١٢) ينظر: بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة، عبد المتعال الصعيدي (ت ١٣٩١هـ)، مكتبة الآداب، الطبعة السابعة عشر، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م، ٢٦٥/٤.

(١٣) ينظر: علم البيان، عبد العزيز عتيق (ت ١٣٩٦هـ)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، د. ط، ١٤٠٥هـ- ١٩٨٢م، ص ٢١٧.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

"إن السماحة والمروءة والندى في قبة ضربت على ابن الحشرج"

فإن وضع هذه الصفات الثلاث في موضعها الخاص يستلزم إثباتها له، مما يجعل الكناية هنا تعبيرًا عن نسبة معينة.

- يمكن أن يكون ذو النسبة مذكورًا في العبارة، كما في قول الشاعر:

"... أليُمن يتبع ظلّه والمجدُ يمشي في ركابه"

أو قد يكون ذو النسبة غير مذكور، كما في قولك "خير الناس من ينفع الناس"، حيث تُستخدم الكناية هنا لنفي الخيرية عن أولئك الذين لا ينفعون الآخرين.[١٤]

**مثال:**

"في يده النار" كناية عن كونه شجاعًا أو مقدامًا.

"البيت مُرتب الأثاث" كناية عن أن أهل البيت يحبون النظام والترتيب.

قوله تعالى: "وَالسَّمَاءَ ذَاتِ الْحُبُكِ" (الذاريات: ٧) كناية عن إحكام خلق السماء وجمالها.

**ثانيًا: الخصائص البلاغية لكناية النسبة**

الإيجاز والإيحاء: تتميز كناية النسبة بأنها لا تذكر الصفة بشكل مباشر، مما يجعلها ذات دلالة موحية وقابلة للتأويل.

البعد عن التصريح: تعتمد على الإشارة غير المباشرة، مما يمنحها طابعًا بلاغيًا عميقًا يزيد من جمالية التعبير.

تنوع العلاقة بين النسبة والموصوف: فقد تكون العلاقة بين الشيء المذكور والموصوف علاقة سببية أو مكانية أو زمانية أو مادية.

الإبهام والتلميح: تترك مساحة للقارئ أو السامع لاستنتاج المعنى، مما يُحفز التفكير والتدبر.

تقوية الحجة والتأثير: إذ إنها تضفي على الكلام طابعًا تصويريًا أقوى، مما يجعل المعنى أكثر وقعًا وتأثيرًا في المتلقي.

الانسجام مع السياق: تتكيف مع الأسلوب العام للنصوص، سواء في السياق الأدبي أو القرآني، مما يجعلها أداة قوية في التفسير البلاغي.

الهاشمي " الكناية مظهر من مظاهر البلاغة، وغاية لا يصل إليها إلا من لطف طبعهُ، وصفت قريحتُه، (والسر في بلاغتها) أنها في صُور

---

[١٤] ينظر: جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، أحمد بن إبراهيم بن مصطفى الهاشمي (ت ١٣٦٢هـ)، ضبط وتدقيق وتوثيق: د. يوسف الصميلي، المكتبة العصرية، بيروت، د. ت، ٢٨٩.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

كثيرة تعطيك الحقيقة، مصحوبة بدليلها، والقضية وفي طيّها برهانها، كقول البحتري في المديح."[١٥]

كناية النسبة من الأساليب البلاغية المهمة التي تثري اللغة العربية وتضيف إليها طابعًا تصويريًا مميزًا، وقد استخدمها القرآن الكريم بكثرة للإشارة إلى صفات معينة بطريقة غير مباشرة، مما يعكس الإعجاز البياني في النصوص القرآنية.

**المبحث الثالث: كناية النسبة في القرآن الكريم والأثر الإعجازي لها**

كناية النسبة في القرآن الكريم تمثل أحد أسرار البلاغة القرآنية، إذ تسهم في الإعجاز البياني من خلال إيصال المعاني العميقة بأسلوب غير مباشر، مما يثري الدلالة القرآنية ويجعلها أكثر تأثيرًا في النفس والعقل.

وتبرز بلاغة كناية النسبة في القرآن الكريم في أنها تضفي على المعنى بعدًا دلاليًا عميقًا، حيث تجعل القارئ يتأمل في المعنى بدلًا من تلقيه بشكل مباشر، وتحقق الإيجاز والإبداع في التعبير، حيث توصل المعنى بألفاظ قليلة ذات دلالات واسعة، كما تسهم في تحريك المشاعر والتفاعل مع النص، مما يعزز التأثير البلاغي والإعجازي للقرآن الكريم.

وسوف أقف على جملة من النماذج الكنائية التي كُني فيها عن النسبة وبلاغتها، والأثر الإعجازي لهذه الكناية على الآية، ومن ذلك:

**١- يقول الله عز وجل: ﴿وَضُرِبَتْ عَلَيْهِمُ الذِّلَّةُ وَالْمَسْكَنَةُ وَبَاءُوا بِغَضَبٍ مِّنَ اللَّهِ﴾**[١٦]

ففي قوله (ضربت عليهم الذلة والمسكنة)؛ كناية عن النسبة، حيث لم يُصرَّح بأن بني إسرائيل أذلاء، بل نُسبت الذلة إليهم بضربها عليهم، وقد ورد في تفسير الآية أن معنى ضربت عليهم الذلة هو "وضعت عليهم، وألزموا بها شرعًا وقدرًا؛ أي: لا يزالون (مستذلين)؛ من وجدهم استذلهم، وأهانهم، وضرب عليهم الصغار؛ وهم (مع) ذلك في أنفسهم أذلاء (مستكينون)"[١٧]

---

[١٥] جواهر البلاغة، ص ٢٩٣.

[١٦] سورة البقرة، آية ٦١.

[١٧] تفسير القرآن العظيم، ابن كثير، تحقيق: حكمت بن بشير بن ياسين، (اختصر عمل الشيخ أبي إسحاق الحويني من أول الكتاب إلى الآية ١٤١ من سورة البقرة (وهو جـ ١ هذه الطبعة) ثم أكمل تحقيق الكتاب)، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع – السعودية، الطبعة الأولى، ١٤٣١هـ، ١/ ٤٢٤.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

وتفيد هذه الكناية تصوير الذلة وكأنها غشاء محيط بهم لا يستطيعون الفكاك منه، مما يدل على شمولها لهم.

**٢- وفي قوله تعالى:**

**﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تَذْبَحُوا بَقَرَةً ۖ قَالُوا أَتَتَّخِذُنَا هُزُوًا ۖ قَالَ أَعُوذُ بِاللَّهِ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْجَاهِلِينَ﴾**[١٨]

إن الله تعالى ينسب الأمر بذبح البقرة إلى ذاته المقدسة، وهذا الأسلوب البلاغي يحمل دلالات عميقة تتجاوز المعنى الظاهري، حيث إن هذه كناية عن نسبة الاختبار والابتلاء إلى بني إسرائيل، إذ لم يكن الغرض من الأمر مجرد الذبح، بل اختبار طاعتهم واستجابتهم لأوامر الله.

وهذه الكناية لها أثر في الإعجاز البلاغي يفيد الإيجاز والإبهام لشد الانتباه؛ حيث لم يحدد الله تعالى في البداية مواصفات البقرة، مما دفع بني إسرائيل إلى الاستفسار والتردد، فكشف ذلك عن طبيعة ترددهم واعتراضهم الدائم، وهو ما يعكس سلوكهم المراوغ في تنفيذ أوامر الله، كما يفيد إثبات سلطة الأمر الإلهي من خلال استخدام أسلوب الأمر المباشر ونسبته إلى الله تعالى: "إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ" يبرز الإلزام والطاعة المطلقة التي يجب أن يتحلى بها المؤمنون تجاه أوامر الله.

كما أن تكرار السؤال من بني إسرائيل وردّ الله عليهم بمواصفات أدق للبقرة يبرز مدى تعنتهم، مما يجعل تنفيذ الأمر أكثر صعوبة، وهو تحذير ضمني من التردد في الامتثال للأوامر الإلهية.

وتصوير الاختبار الإلهي عبر كناية النسبة، حيث لم يقل الله تعالى: "اختبركم الله بذبح بقرة"، لكنه نسب الأمر مباشرة إليه ليظهر أن التكليف ليس مجرد فعل، بل اختبار لمدى استعداد بني إسرائيل لطاعة الله دون جدال، وهذا الأسلوب القرآني يؤكد أهمية الاستجابة الفورية لأوامر الله دون تردد أو مماطلة.

---

[١٨] سورة البقرة، آية ٦٧.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

كما أن لآية لم تصف بني إسرائيل بأنهم مترددون أو معاندون مباشرة، لكنها أظهرت ذلك ضمنيًا من خلال تعاقب الأسئلة وكثرة الجدال في تنفيذ الأمر، مما يعكس مدى بعدهم عن الطاعة المطلقة لله.

وتبرز بلاغة الكناية بخاصة في توبيخها لبني إسرائيل، إذ يعكس الأسلوب تشكيكهم واعتراضهم المتكرر.

**٣- قوله تعالى:**

**﴿ وَلَن تَرْضَىٰ عَنكَ الْيَهُودُ وَلَا النَّصَارَىٰ حَتَّىٰ تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ ۗ قُلْ إِنَّ هُدَى اللَّهِ هُوَ الْهُدَىٰ ۗ وَلَئِنِ اتَّبَعْتَ أَهْوَاءَهُم بَعْدَ الَّذِي جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ ۙ مَا لَكَ مِنَ اللَّهِ مِن وَلِيٍّ وَلَا نَصِيرٍ﴾**[١٩]

في قوله: (لن ترضى) كناية عن النسبة، إذ إنه لم يقل إنهم حاقدون أو متعصبون، بل نسب إليهم عدم الرضا إلا عند اتباع ملتهم.

فـ"كأنهم قالوا: لن نرضى عنك وإن أبلغت في طلب رضانا حتى تتبع ملتنا؛ إقناطًا منهم لرسول الله عن دخولهم في الإسلام، فحكى الله عز وجل كلامهم؛ ولذلك قال: (قُلْ إِنَّ هُدَى اللَّهِ هُوَ الْهُدَى) على طريقة إجابتهم عن قولهم، يعني: إن هدى الله الذي هو الإسلام هو الهدى بالحق"[٢٠]

وتتضح بلاغة هذه الكناية في التصوير الذي يوحي بأن رضاهم مشروط باتباعهم فقط، مما يكشف طبيعة تعصبهم.

**٤- يقول تعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهِلَّةِ ۖ قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ ۗ وَلَيْسَ الْبِرُّ بِأَن تَأْتُوا الْبُيُوتَ مِن ظُهُورِهَا﴾**[٢١]

في قوله تعالى: "يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهِلَّةِ" كناية عن النسبة: فلم يقل إنهم متحيرون بشأن الأهلة، لكن نُسب إليهم السؤال عنها.

---

[١٩] سورة البقرة، آية ١٢٠.

[٢٠] فتوح الغيب في الكشف عن قناع الريب، (وهو حاشية الطيبي على الكشاف)، شرف الدين الحسين بن عبد الله الطيبي (ت ٧٤٣ هـ)
حققه: نخبة من الباحثين بإشراف جائزة دبي للقرآن الكريم، مقدمة التحقيق: إياد محمد الغوج، القسم الدراسي: د. جميل بني عطا، المشرف العام على الإخراج العلمي للكتاب: د. محمد عبد الرحيم سلطان العلماء، جائزة دبي الدولية للقرآن الكريم، الطبعة الأولى، ١٤٣٤هـ - ٢٠١٣م، ٣/ ٦٨.

[٢١] البقرة، آية ١٨٩.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

أما عن سبب نزول هذه الآية فقد قَيلَ إنها "نزلت فِي معَاذ بن جبل وثعلبة بن غنمة وهما رجلَانِ من الْأَنْصَار قَالَا: يَا رَسُول الله مَا بَال الْهلَال يَبْدُو ويطلع دَقِيقًا مثل الْخَيط ثمَّ يزِيد حَتَّى يعظم وَيَسْتَوِي ويستدير ثمَّ لَا يزَال ينقص ويدق حَتَّى يعود كَمَا كَانَ لَا يكون على حَال وَاحِد فَنزلت {يَسْأَلُونَك عَن الْأَهِلَّة قل هِيَ مَوَاقِيت للنَّاس} فِي مَحل دينهم ولصومهم ولفطرهم وعدة نِسَائِهِم والشروط الَّتِي تَنْتَهِي إِلَى أجل مَعْلُوم"[٢٢]

وتعكس هذه الكناية اهتمامهم بالظاهرة والتأمل لإدراك جوهر العبادات.

**٥- وفي قوله تعالى: ﴿وَٱللَّهُ يُرِيدُ أَن يَتُوبَ عَلَيۡكُمۡ وَيُرِيدُ ٱلَّذِينَ يَتَّبِعُونَ ٱلشَّهَوَٰتِ أَن تَمِيلُواْ مَيۡلًا عَظِيمًا﴾**[٢٣]

الكناية: نسب الميل عن الصراط المستقيم إلى أتباع الشهوات من خلال ذكر "الميل".

" وَيُرِيدُ الفجرة {الذين يَتَّبِعُونَ الشهوات أَن تَمِيلُواْ مَيْلًا عَظِيمًا} وهو الميل عن القصد والحق ولا ميل أعظم منه بمساعدتهم وموافقتهم على اتباع الشهوات وقيل هم اليهود لاستحلالهم الأخوات لأب وبنات الأخ وبنات الأخت فلما حرمهن الله قالوا فإنكم تحلون بنت الخالة والعمة والخالة والعمة عليكم حرام فانكحوا بنات الأخت والأخ فنزلت يقول يريدون أن تكونوا زناة مثلهم"[٢٤]

وتشير كناية النسبة هنا إلى أن أصحاب الشهوات يريدون إضلال غيرهم.

- **قوله تعالى: ﴿وَٱللَّهُ يَدۡعُو إِلَىٰ دَارِ ٱلسَّلَٰمِ وَيَهۡدِي مَن يَشَآءُ إِلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسۡتَقِيمٖ﴾**[٢٥]

الكناية: نسبة السلام والأمان إلى الجنة من خلال وصفها بـ"دار السلام".

" {والله يدعو إلى دار السلام} وهي الجنة أضافها إلى اسمه تعظيمًا لها أو السلام والسلامة لأن أهلها سالمون من كل مكروه وقيل لفشوا السلام بينهم

---

[٢٢] الدر المنثور، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (ت ٩١١هـ)، دار الفكر – بيروت، د. ط، د. ت، ١/ ٤٩٠.

[٢٣] النساء: آية ٢٧.

[٢٤] تفسير النسفي، ١/ ٣٥١.

[٢٥] يونس، آية ٢٥.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

وتسليم الملائكة عليهم إلا قيلا سلاما سلاما {وَيَهْدِى مَن يَشَاء} ويوفق من يشاء {إلى صراط مُّسْتَقِيمٍ} إلى الإسلام أو طريق السنة فالدعوة عامة على لسان رسول الله بالدلالة والهداية"[٢٦]

الدلالة: الإشارة إلى أن الجنة هي دار الأمان والطمأنينة، وأن الله هو الذي يدعو إليها.

**٦- يقول الله عز وجل: ﴿الرَّحْمَٰنُ عَلَى الْعَرْشِ اسْتَوَىٰ﴾**[٢٧]

في قوله: "الرَّحْمَٰنُ عَلَى الْعَرْشِ اسْتَوَىٰ"، كناية عن النسبة، إذ إنه لم يصرّح بأن الله متحكم في العرش، بل نُسب إليه الاستواء للدلالة على العظمة والسلطان.

وقد ذكر النسفي في تفسير هذه الآية "استولى عن الزجاج ونبه بذكر العرش وهو أعظم المخلوقات على غيره وقيل لما كان الاستواء على العرش وهو سرير الملك مما يردف الملك جعلوه كناية عن الملك فقالوا استوى فلان على العرش أي ملك وإن لم يقعد على السرير ألبتة وهذا كقولك يد فلان مبسوطة أي جواد وإن لم يكن له يد رأسًا والمذهب قول علي رضي الله عنه الاستواء غير مجهول والتكييف غير معقول والإيمان به واجب والسؤال عنه بدعة لأنه تعالى كان ولا مكان فهو على ما كان قبل خلق المكان لم يتغير عما كان"[٢٨]

وهذه الكناية توحي بكمال السلطة المطلقة لله.

- **قوله تعالى: ﴿وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْجِبَالِ فَقُلْ يَنسِفُهَا رَبِّي نَسْفًا﴾**[٢٩]

والكناية هنا في نسبة القدرة المطلقة لله عز وجل على إزالة الجبال من خلال ذكر "ينسفها ربي نسفًا"، والنسف هنا " فيه قولان: أحدهما: أنه

---

[٢٦] تفسير النسفي، ٢/ ١٧.

[٢٧] سورة طه، آية ٥.

[٢٨] تفسير النسفي (مدارك التنزيل وحقائق التأويل)، أبو البركات عبد الله بن أحمد بن محمود حافظ الدين النسفي (ت ٧١٠هـ)، حققه وخرج أحاديثه: يوسف علي بديوي، راجعه وقدم له: محيي الدين ديب مستو [ت ١٤٤٢ هـ]، دار الكلم الطيب، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م، ٢/ ٣٥٧.

[٢٩] طه، آية ١٠٥.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

يجعلها كالرمل ثم يرسل عليها الرياح فتفرقها كما يذري الطعام. الثاني: تصير كالهباء."[٣٠]، وتشير الكناية إلى عظمة قدرة الله في تدمير الجبال يوم القيامة.

ويتجلّى الإعجاز البلاغي في كناية النسبة في القرآن الكريم في أسلوبه الفريد الذي يجمع بين الإيجاز والعمق الدلالي، مما يعكس دقة التعبير القرآني وإحكامه. فقد استخدم القرآن الكريم هذا النوع من الكناية لإيصال المعاني بأبلغ صورة وأدق تعبير، حيث ينسب الأمر إلى شيء له علاقة بالمعنى المقصود، مما يضفي على النص بعدًا فنيًا ودلاليًا يعزز تأثيره في النفس. ولا يقتصر دور كناية النسبة على الإعجاز البياني، بل تسهم أيضًا في توضيح العقائد وترسيخ المفاهيم بأسلوب غير مباشر لكنه في غاية القوة والتأكيد.

**٦- ويقول عزو جل: ﴿وَكُلَّ إِنسَانٍ أَلْزَمْنَاهُ طَائِرَهُ فِي عُنُقِهِ ۖ وَنُخْرِجُ لَهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ كِتَابًا يَلْقَاهُ مَنشُورًا﴾**[٣١]

في قوله: "وَكُلَّ إِنسَانٍ أَلْزَمْنَاهُ طَائِرَهُ فِي عُنُقِهِ"، كناية عن النسبة، حيث إنه لم يقل إن الإنسان مسؤول عن أعماله، بل نسب إليه الطائر الذي يُمثّل عمله ومصيره.

وقد وضح الطبري المقصود بالطائر، فـ" قال: الطائرُ: عملُه. قال: والطائرُ في أشياءَ كثيرةٍ، فمنه التشاؤمُ الذي يَتشاءمُ به الناسُ بعضُهم من بعضٍ... عملُه وما قُدِّر عليه، فهو ملازِمُه أينَما كان، [وزائلٌ] معَه أينما زالَ... وقال: طائرُه: عملُه"[٣٢]

---

[٣٠] تفسير الماوردي = النكت والعيون، أبو الحسن علي بن محمد بن محمد بن حبيب البصري البغدادي، الشهير بالماوردي (ت ٤٥٠هـ)، تحقيق: السيد ابن عبد المقصود بن عبد الرحيم، دار الكتب العلمية - بيروت / لبنان، د. ط، د. ت، ٣/ ٤٢٥- ٤٢٦.

[٣١] الإسراء، آية ١٣.

[٣٢] تفسير الطبري = جامع البيان عن تأويل آي القرآن، أبو جعفر محمد بن جرير الطبري (٢٢٤ - ٣١٠ هـ)، تحقيق: د عبد الله بن عبد المحسن التركي، بالتعاون مع: مركز البحوث والدراسات الإسلامية بدار هجر - د عبد السند حسن يمامة، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان- القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م، ١٤/ ٥١٩.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

وتبرز بلاغة كناية النسبة في تقديم صورة قوية ترمز إلى المسؤولية الشخصية التي تلازم الإنسان كأنها قلادة لا تفارقه.

**٧- ويقول الله عز وجل:**

**﴿ فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ ۚ جَعَلَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا ۖ يَذْرَؤُكُمْ فِيهِ ۚ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ ۖ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾**[٣٣]

ففي قوله تعالى: "لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ" كناية عن النسبة، إذ إنه لم يقل إن الله متفرد في صفاته، بل نسب إليه عدم المثيل.

و"تَنزيه الله عَزَّ وَجَلَّ يَعود إلى شيئين:

الأوَّل: مُماثَلة المَخلوق.

والثاني: العَيْب والنَّقْص.

والدليلُ على أن الله تعالى مُنزَّهٌ عن النَّقْص: قوله تعالى: {لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ} [الشورى: ١١]، وقوله تعالى: {وَلِلَّهِ الْمَثَلُ الْأَعْلَى} [النحل: ٦٠]، وقوله تعالى: {وَمَا مَسَّنَا مِنْ لُغُوبٍ} [ق: ٣٨]، أي: من تعَبٍ وإعياءٍ.

والدليل على تَنزُّهِه عن المُماثَلة قولُه تعالى: {لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ} [الشورى: ١١]."[٣٤]

وهذه الكناية تفيد التأكيد على تنزيه الله عن كل شبيه أو مثيل، فهي ليست فقط نفيًا للشبيه، بل نفي لاحتمال وجود شبيه بأي شكل من الأشكال، مما يجعل هذه الآية ركنًا أساسيًا في العقيدة الإسلامية وإعجازًا بلاغيًا يُجسد تفرد التعبير القرآني.

**٨- يقول الله تعالى:**

**﴿ فَقَالَ إِنِّي أَحْبَبْتُ حُبَّ الْخَيْرِ عَن ذِكْرِ رَبِّي حَتَّىٰ تَوَارَتْ بِالْحِجَابِ﴾**[٣٥]

ففي قوله "فَقَالَ إِنِّي أَحْبَبْتُ حُبَّ الْخَيْرِ عَن ذِكْرِ رَبِّي" كناية عن النسبة، حيث لم يقل إنه انشغل عن ذكر الله، بل نسب إلى نفسه حب الخير (الخيل) الذي أشغله عن الذكر.

---

[٣٣] الشورى، آية ١١.

[٣٤] تفسير القرآن الكريم «سورة الزمر»، محمد بن صالح العثيمين، مؤسسة الشيخ محمد بن صالح العثيمين الخيرية، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، ١٤٣٦هـ، ص ٤٥٣.

[٣٥] سورة ص، آية ٣٢.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

وورد في تفسير الطبري أن الخير في قوله تعالى: ﴿فَقَالَ إِنِّي أَحْبَبْتُ حُبَّ الْخَيْرِ﴾. أي: المالُ والخيلُ، أو الخيرُ مِن المالِ... ﴿فَقَالَ إِنِّي أَحْبَبْتُ حُبَّ الْخَيْرِ﴾. قال: الخيلُ... وقال: المالُ، وقوله: ﴿عَن ذِكْرِ رَبِّي﴾. يقولُ: إني أحببتُ حُبَّ الخيرِ، حتى سَهَوتُ عن ذكرِ ربِّي"[٣٦]

فالكناية تبرز التصوير الدقيق لانشغال النفس بالمتاع الدنيوي عن العبادة.

**٩- يقول تعالى:**

**﴿وَقَالُوا مَالِ هَٰذَا الرَّسُولِ يَأْكُلُ الطَّعَامَ وَيَمْشِي فِي الْأَسْوَاقِ ۙ لَوْلَا أُنزِلَ إِلَيْهِ مَلَكٌ فَيَكُونَ مَعَهُ نَذِيرًا﴾**[٣٧]

**في قوله تعالى: "وَقَالُوا مَالِ هَٰذَا الرَّسُولِ يَأْكُلُ الطَّعَامَ وَيَمْشِي فِي الْأَسْوَاقِ"** كناية عن النسبة، إذ إنه لم يقل إنهم استنكروا بشريته، بل نُسب إليهم التعجب من أفعاله البشرية.

حيث نُسب إلى الرسول ﷺ صفات البشر من الأكل والمشي في الأسواق، في سياق إنكار الكفار لكونه رسولًا بسبب كونه يمارس ما يمارسه عامة الناس. فالمقصود ليس مجرد المشي في الأسواق، بل يُكنّى بذلك عن كونه بشرًا غير متميز عنهم في طبيعته البشرية، وهذا يدل على نسبة البشرية إليه، في مقابل ما كانوا يتصورونه من ضرورة أن يكون الرسول مَلَكًا.

وتبرز بلاغة هذه الكناية في كونها تكشف عن نظرتهم السطحية لمعنى النبوة.

**١٠- يقول الله تعالى:**

**﴿ وَعِبَادُ الرَّحْمَٰنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا﴾**[٣٨]

كناية عن النسبة: لم يقل إنهم متواضعون، بل نسب إليهم المشي هونًا.

يمكن اعتبار الكناية كناية عن النسبة، حيث نسب للهون (التواضع والسكينة) إلى عباد الرحمن من خلال ذكر سلوكهم في المشي. فالمقصود ليس مجرد

---

[٣٦] تفسير الطبري، ٢٠/ ٨٤.

[٣٧] سورة الفرقان، آية ٧.

[٣٨] سورة الفرقان، آية ٦٣.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

المشي ببطء، بل هو نسبة التواضع والوقار إليهم عبر هذا الفعل، مما يجعلها كناية عن نسبة التواضع إلى عباد الرحمن بطريقة غير مباشرة.

ويقول الماوردي " فيه أربعة أقاويل: أحدها: علماء وكلماء، قاله ابن عباس. الثاني: أعفاء أتقياء، قاله الضحاك. الثالث: بالسكينة والوقار، قاله مجاهد. الرابع: متواضعين لا يتكبرون، قاله ابن زيد."[٣٩]

وتبرز بلاغة الكناية في تصوير التواضع في الهيئة والسلوك.

**١١- يقول تعالى:**

**﴿ وَدَخَلَ الْمَدِينَةَ عَلَىٰ حِينِ غَفْلَةٍ مِّنْ أَهْلِهَا فَوَجَدَ فِيهَا رَجُلَيْنِ يَقْتَتِلَانِ هَٰذَا مِن شِيعَتِهِ وَهَٰذَا مِنْ عَدُوِّهِ ۖ فَاسْتَغَاثَهُ الَّذِي مِن شِيعَتِهِ عَلَى الَّذِي مِنْ عَدُوِّهِ فَوَكَزَهُ مُوسَىٰ فَقَضَىٰ عَلَيْهِ ۖ قَالَ هَٰذَا مِنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ ۖ إِنَّهُ عَدُوٌّ مُّضِلٌّ مُّبِينٌ﴾**[٤٠]

**ففي قوله: "فَوَجَدَ فِيهَا رَجُلَيْنِ يَقْتَتِلَانِ"** كناية عن النسبة، حيث لم يقل إن المدينة كانت مضطربة، بل نسب إليها وجود قتال فيها، حيث نسب القتال إلى الرجلين من خلال ذكر الفعل "يقتتلان"، وهو تعبير غير مباشر عن حالة العداء والصراع بينهما، مما يدل على وجود خلاف بينهما دون التصريح به صراحة، وتساعد هذه الكناية في التعبير عن انتشار الصراع والفساد.

**١٢- يقول تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ يَسْتَحِبُّونَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا عَلَى ٱلْءَاخِرَةِ وَيَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ وَيَبْغُونَهَا عِوَجًا ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ فِى ضَلَٰلٍۭ بَعِيدٍ﴾**[٤١]

**في قوله: "الَّذِينَ يَسْتَحِبُّونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا عَلَى الْآخِرَةِ"** كناية عن النسبة، حيث لم يقل إنهم ماديون، بل نُسب إليهم تفضيل الدنيا، فقد نسب الله تعالى تفضيل الحياة الدنيا على الآخرة إلى هؤلاء الأشخاص من خلال ذكر فعل "يستحبون"، وهو تعبير غير مباشر عن تعلقهم بالدنيا وإيثارهم لها على الآخرة، دون التصريح بذلك بشكل مباشر.

---

[٣٩] تفسير الماوردي، ٤/ ١٥٤.

[٤٠] سورة القصص، آية ١٥.

[٤١] سورة إبراهيم، آية ٣.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

ويستحبون هنا معناها "يختارون ويؤثرون"[٤٢]، وتفيد الكناية في تصوير ضعف بصيرتهم في المفاضلة بين الدنيا والآخرة.

**١٣- ﴿ وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظًا وَهُمْ رُقُودٌ ۚ وَنُقَلِّبُهُمْ ذَاتَ الْيَمِينِ وَذَاتَ الشِّمَالِ ۖ وَكَلْبُهُم بَاسِطٌ ذِرَاعَيْهِ بِالْوَصِيدِ ۚ لَوِ اطَّلَعْتَ عَلَيْهِمْ لَوَلَّيْتَ مِنْهُمْ فِرَارًا وَلَمُلِئْتَ مِنْهُمْ رُعْبًا﴾**[٤٣]

**في قوله تعالى: "وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظًا وَهُمْ رُقُودٌ"** كناية عن النسبة، إذ إنه لم يقل إنهم نيام لكنهم في وضع يوحي باليقظة.

حيث نُسب لهم حالة اليقظة من خلال الفعل "تحسبهم أيقاظًا"، مع أن حقيقتهم أنهم نيام (رقود). فالكلام لا يصرّح مباشرة بأنهم يشبهون اليقظين في بعض الصفات، لكنه يشير إلى ذلك من خلال السياق، مما يجعله كناية عن نسبتهم إلى حالة توحي باليقظة، رغم أنهم في الحقيقة نيام.

و"يعني تقلب النيام لأنهم لو لم يقلبوا لأكلتهم الأرض لطول مكثهم. وقيل إنهم كانوا يقلبون في كل عام مرتين، ستة أشهر على جنب. وستة أشهر على جنبٍ آخر، قاله ابن عباس. قال مجاهد: إنما قلبوا تسع سنين بعد ثلاثمائة سنة لم يقلبوا فيها. وفيما تحسبهم من أجله أيقاظًا وهم رقود قولان: أحدهما: لانفتاح أعينهم. الثاني: لتقليبهم ذات اليمين وذات الشمال."[٤٤]

والكناية هنا تعبير دقيق عن إعجاز نوم أهل الكهف وهيئتهم العجيبة.

**١٤- قوله تعالى: ﴿وَٱلسَّمَآءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ ٱلْمِيزَانَ﴾**[٤٥]

الكناية في نسبة العدل والاستقامة إلى الله تعالى من خلال ذكر الميزان، الذي يرمز إلى العدل، والمراد بقوله: "{والسماء رفعها} خلقها مرفوعة ومسموكة حيث جعلها منشأ أحكامه ومصدر قضاياه ومسكن ملائكته الذين يهبطون بالوحى على انبيئه ونبه بذلك على كبرياء شأنه وملكه وسلطانه {وَوَضَعَ الميزان} أي كل ما توزن به الأشياء وتعرف مقاديرها من ميزان وقرسطون

---

[٤٢] تفسير النسفي، ٢/ ١٦١.
[٤٣] الكهف، آية ١٨.
[٤٤] تفسير الماوردي، ٣/ ٢٩٢.
[٤٥] الرحمن، آية ٧.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

ومكيال ومقياس اى خلفه موضوعًا على الأرض حيث علق به أحكام عباده من التسوية والتعديل في أخذهم وإعطائهم"[٤٦]

ودلالة الكناية هنا هي الإشارة إلى أن الله هو الذي جعل النظام والعدل في الكون.

وللكناية منزلةٌ كبيرة في البلاغة العربية أجمع عليها البلاغيون؛ فهم متفقون على أنَّ الكناية بهذا المعنى المكنى به عنه، أبلغ من الإفصاح والتصريح، وأعظم مبالغة في ثبوته.

إنَّ تلك المزية للكناية ليست في المعنى المكنَّى عنه، وإنَّما هي في إثبات ذلك المعنى للذي ثبت له، يقول الجاحظ:" وربما كانت الكناية أبلغ في التعظيم وأدعى إلى التقديم، من الإفصاح والشرح"[٤٧].

ويقول عبد القاهر محرّرًا ومبيّنًا هذه المنزلة أيضًا:" قد أَجمعَ الجميعُ على أنَّ "الكنايةَ" أَبْلَغُ منَ الإفصاحِ، والتعريضَ أَوْقَعُ من التَّصريح إلا أَنَّ ذلك، وإن كان معلومًا على الجُملة، فإنَّه لا تَطمئنُّ نفْسُ العاقلِ في كُلَّ ما يُطْلَبُ العلمُ بِه حتى يَبْلُغَ فيه غايتَه، وحتى يُغْلِغِلَ الفكْرَ إلى زواياهُ، وحتى لا يَبْقى عليه مَوضعُ شبهةٍ ومكان مسألة. فنحن وإنْ كنَّا نَعْلم أَنَّك إذا قلْتَ: "هو طويلُ النِّجاد، وهو جَمُّ الرماد"، كان أَبْهى لِمَعْناك، وأَنْبلَ مِن أَن تَدَعَ الكنايةَ وتُصرّح بالذي تُريدُ. وكَذا إذا قلتَ: "رأيتُ أسدًا"، كان لِكلامِكَ مزيةٌ لا تكونُ إذا قلتَ: رأيتُ رجلًا هو والأسدُ سواءٌ، في معنى الشجاعةِ وفي قوةِ القلب وشدةِ البطش وأشباهِ ذلك. وإذا قلتَ: "بَلَغني أنَّك تُقَدِّمُ رِجْلًا وتُؤخِّر أخرى"، كان أَوْقَعَ من صَريحه الذي هو قولُك: بَلغني أنك تَتَردَّد في أَمرك، وأنَّك في ذلك كمَن يقولُ: أَخرجُ ولا أخرج، فتُقدِّمَ رجلًا وتؤخر أُخرى..."[٤٨].

وقد أثبتت النماذج أن كناية النسبة وسيلة بلاغية دقيقة لتعميق المعنى وتأكيده، حيث يُنسب الأمر إلى شيء متصل به دون التصريح المباشر، مما

---

[٤٦] تفسير النسفي، ٣/ ٤١٠.

[٤٧] رسائل الجاحظ، عمرو بن بحر بن محبوب الكناني بالولاء، الليثي، أبو عثمان، الشهير بالجاحظ (ت ٢٥٥هـ)، تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٣٨٤هـ - ١٩٦٤م، ٣٠٧/١.

[٤٨] دلائل الإعجاز، ص٧٠.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

يزيد من قوة التعبير وجماله، مما يؤكد على تفوق الأسلوب القرآني على الأساليب البشرية في استخدام الكناية، حيث تأتي كنايات النسبة في القرآن الكريم بأسلوب بديع يحمل دلالات متعددة دون غموض أو تعقيد.

**الخاتمة والنتائج:**

يتّضح من خلال هذه الدراسة أن كناية النسبة تعدّ واحدة من الأدوات البلاغية المهمة التي استخدمها القرآن الكريم في التعبير عن المعاني بطرق غير مباشرة، مما يضفي عمقًا دلاليًا وإيحاءً بلاغيًا على النص القرآني. وقد أظهرت الدراسة أن هذا الأسلوب يسهم في إبراز الإعجاز البياني والبلاغي للقرآن الكريم، حيث يؤدي إلى تعزيز التأثير في المتلقي وإثارة تفكيره وتأمله. كما أن كناية النسبة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالدلالات التفسيرية، إذ تساعد في توضيح بعض المفاهيم القرآنية العميقة بأسلوب بليغ غير مباشر، يفتح المجال أمام تدبّر النصوص وفهمها بصورة أوسع.

**النتائج:**

١. كناية النسبة في القرآن الكريم توظَّف بدقة بلاغية عالية، حيث يتم إسناد الصفات إلى أمور متعلقة بالموصوف بدلًا من التصريح المباشر، مما يزيد من بلاغة النص.
٢. الإعجاز البياني للقرآن الكريم يتجلّى في كناية النسبة، إذ تحقق هذه الأداة البلاغية تأثيرًا كبيرًا في توصيل المعاني وإضفاء عمق دلالي وإيحائي على الخطاب القرآني.
٣. كناية النسبة تسهم في التفسير القرآني، حيث تساعد في استجلاء المعاني التي قد تكون غامضة أو تحتمل أكثر من تفسير، مما يدعم الدراسات التفسيرية والبلاغية.
٤. استخدام كناية النسبة في القرآن الكريم يعكس ثراء اللغة العربية وقدرتها على التعبير عن المعاني بأساليب غير مباشرة، مما يزيد من جمالية النص القرآني وتأثيره في النفوس.
٥. توظيف كناية النسبة في القرآن الكريم يتناسب مع سياق الآيات ومعانيها، إذ لم يأتِ استخدامها عشوائيًا، بل جاء ليؤدي دورًا دلاليًا محددًا يعزز المعنى ويقوّيه.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

٦. بعض صور كناية النسبة في القرآن الكريم ترتبط بالإعجاز العلمي، حيث تشير إلى حقائق علمية لم تكن معروفة في زمن نزول الوحي، مما يعكس أبعادًا إعجازية في القرآن.
٧. تدعو الدراسة إلى المزيد من البحث في الأساليب البلاغية الأخرى في القرآن الكريم، مثل الاستعارة والتشبيه والمجاز، لاكتشاف مزيد من الدلالات والإعجازات البيانية.

**التوصيات:**

١. توسيع الدراسات حول كناية النسبة في القرآن الكريم وربطها بعلوم أخرى مثل علم الدلالة والتفسير.
٢. إجراء مقارنة بين استخدام كناية النسبة في القرآن الكريم واستخدامها في الأدب العربي القديم والحديث.
٣. تعزيز الدراسات التي تربط بين الأساليب البلاغية القرآنية والإعجاز العلمي في القرآن.
٤. تطوير مناهج تدريس البلاغة القرآنية بحيث تشمل تطبيقات عملية على كناية النسبة وفوائدها في تفسير النصوص.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**المصادر والمراجع:**


١. الإتقـان فـي علـوم القـرآن، عبـد الـرحمن بـن أبـي بكـر، جـلال الـدين السـيوطي، تحقيـق: محمد أبـو الفضـل إبـراهيم، الهيئـة المصـرية العامـة للكتاب، د. ط، ١٣٩٤ه- ١٩٧٤م.

٢. بغيـة الإيضـاح لتلخـيص المفتـاح فـي علـوم البلاغـة، عبـد المتعـال الصـعيدي (ت ١٣٩١هـ)، مكتبة الآداب، الطبعة السابعة عشر، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م.

٣. بغيـة الإيضـاح لتلخـيص المفتـاح فـي علـوم البلاغـة، عبـد المتعـال الصـعيدي (ت ١٣٩١هـ)، مكتبة الآداب، الطبعة السابعة عشر، ١٤٢٦هـ-٢٠٠٥م.

٤. التصـور التـداولي للبلاغـة العربيـة وآليـات الاسـتدلال الحجـاجي- عبـد القـاهر الجرجـاني أنموذجًـا، رضـوان الرقبـي، أطروحـة دكتـوراه، جامعـة سـيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، المغرب، ٢٠٠٠م.

٥. تفسـير الطبـري = جـامع البيـان عـن تأويـل آي القـرآن، أبـو جعفـر محمد بـن جريـر الطبـري (٢٢٤ - ٣١٠ هــ)، تحقيـق: د عبـد الله بـن عبـد المحسـن التركـي، بالتعـاون مـع: مركـز البحـوث والدراسـات الإسـلامية بـدار هجـر - د عبـد السـند حسـن يمامـة، دار هجـر للطباعـة والنشـر والتوزيـع والإعـلان- القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م.

٦. تفسـير القـرآن العظـيم، ابـن كثيـر، تحقيـق: حكمـت بـن بشـير بـن ياسـين، (اختصـر عمـل الشـيخ أبـي إسـحاق الحـويني مـن أول الكتـاب إلـى الآيـة ١٤١ مـن سـورة البقـرة (وهـو جـ ١ هـذه الطبعـة) ثـم أكمـل تحقيـق الكتـاب)، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع – السعودية، الطبعة الأولى، ١٤٣١هـ.

٧. تفسـير القـرآن الكـريم «سـورة الزمـر»، محمد بـن صـالح العثيمـين، مؤسسـة الشـيخ محمد بـن صـالح العثيمـين الخيريـة، المملكـة العربيـة السـعودية، الطبعـة الأولى، ١٤٣٦هـ.

٨. تفسـير المـاوردي = النكـت والعيـون، أبـو الحسـن علـي بـن محمد بـن محمد بـن حبيـب البصـري البغـدادي، الشـهير بالمـاوردي (ت ٤٥٠هــ)، تحقيـق: السـيد ابـن عبـد المقصـود بـن عبـد الـرحيم، دار الكتـب العلميـة - بيـروت / لبنـان، د. ط، د. ت.




ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

٩. تفسير النسفي (مدارك التنزيل وحقائق التأويل)، أبو البركات عبد الله بن أحمد بن محمود حافظ الدين النسفي (ت ٧١٠هـ)، حققه وخرج أحاديثه: يوسف علي بديوي، راجعه وقدم له: محيي الدين ديب مستو [ت ١٤٤٢ هـ]، دار الكلم الطيب، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م.
١٠. جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، أحمد بن إبراهيم بن مصطفى الهاشمي (ت ١٣٦٢هـ)، ضبط وتدقيق وتوثيق: د. يوسف الصميلي، المكتبة العصرية، بيروت، د. ت.
١١. الدر المنثور، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (ت ٩١١هـ)، دار الفكر – بيروت، د. ط، د. ت.
١٢. دلائل الإعجاز في علم المعاني، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الفارسي الجرجاني (ت ٤٧١هـ)، تحقيق: محمود محمد شاكر أبو فهر، مطبعة المدني بالقاهرة - دار المدني بجدة، الطبعة الثالثة، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م.
١٣. رسائل الجاحظ، عمرو بن بحر بن محبوب الكناني بالولاء، الليثي، أبو عثمان، الشهير بالجاحظ (ت ٢٥٥هـ)، تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٣٨٤هـ - ١٩٦٤م.
١٤. الصحاح تاج اللغة، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، الطبعة الرابعة، ١٤٠٧هـ- ١٩٨٧م.
١٥. علم البيان، عبد العزيز عتيق (ت ١٣٩٦هـ)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، د. ط، ١٤٠٥هـ- ١٩٨٢م.
١٦. فتوح الغيب في الكشف عن قناع الريب، (وهو حاشية الطيبي على الكشاف)، شرف الدين الحسين بن عبد الله الطيبي (ت ٧٤٣ هـ)، حققه: نخبة من الباحثين بإشراف جائزة دبي للقرآن الكريم، مقدمة التحقيق: إياد محمد الغوج، القسم الدراسي: د. جميل بني عطا، المشرف العام على الإخراج العلمي للكتاب: د. محمد عبد الرحيم سلطان العلماء، جائزة دبي الدولية للقرآن الكريم، الطبعة الأولى، ١٤٣٤هـ - ٢٠١٣م.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

١٧. المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، نصر الله بن محمد بن محمد بن عبد الكريم الشيباني، الجزري، أبو الفتح، ضياء الدين، المعروف بابن الأثير الكاتب (ت ٦٣٧ هـ)، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية للطباعة والنشر – بيروت، ١٤٢٠هـ.
١٨. مجمل اللغة، لابن فارس، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين، دراسة وتحقيق: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة – بيروت، الطبعة الثانية، ١٤٠٦ه- ١٩٨٦م.
١٩. المحكم والمحيط العظم، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٢١ه- ٢٠٠٠م.
٢٠. مفتاح العلوم، يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكاكي الخوارزمي الحنفي أبو يعقوب، تعليق: نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة الثانية، ١٤٠٧ه- ١٩٨٧م.
٢١. مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ١٣٩٩هـ- ١٩٧٩م.
٢٢. النهاية في غريب الحديث، مجد الدين أبو السعادات المبارك بن محمد بن محمد بن محمد ابن عبد الكريم الشيباني الجزري ابن الأثير، تحقيق: طاهر أحمد الزاوي - محمود محمد الطناحي، المكتبة العلمية - بيروت، ١٣٩٩هـ- ١٩٧٩م.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

# انطباعات الطالبات غير الناطقات بالعربية في مرحلة البكالوريوس حول الحياة الجامعية في إحدى مؤسسات التعليم العالي السعودية

# Perceptions of Non-Arabic-Speaking Undergraduate Female Students About University Life at a Saudi Higher Education Institution


إعداد

**د. سعود غسان البشر**

**Dr. Saud G. Albeshir**

رئيس قسم الإدارة التربوية- كلية التربية بجامعة الملك سعود

**ابتسام سعد القحطاني**

**Aseel Saud Alrashid**

طالبة دراسات عليا بقسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود

**اسيل سعود الراشد**

**Ebtesam Saad Alqahtani**

طالبة دراسات عليا بقسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود

**مبارك عبد الله الدوسري**

**Mubarak Abdullah Aldosari**

طالب دراسات عليا بقسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود



***Doi: 10.21608/jnal.2025.444487***

**استلام البحث** ٢٢ / ٤ / ٢٠٢٥

**قبول البحث** ١٤ / ٦ / ٢٠٢٥

البشر، سعود غسان و القحطاني، ابتسام سعد و الراشد، اسيل سعود والدوسري، مبارك عبد الله (٢٠٢٥). انطباعات الطالبات غير الناطقات بالعربية في مرحلة البكالوريوس حول الحياة الجامعية في إحدى مؤسسات التعليم العالي السعودية. ***مجلة الناطقين بغير اللغة العربية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٢٦)، ٤٣ – ٧٠.

***http://jnal.journals.ekb.eg***

## انطباعات الطالبات غير الناطقات بالعربية في مرحلة البكالوريوس حول الحياة الجامعية في إحدى مؤسسات التعليم العالي السعودية

**المستخلص:**

تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف انطباعات الطالبات الدوليات غير الناطقات بالعربية في مرحلة البكالوريوس بإحدى الجامعات السعودية. وقد استخدمت الدراسة المنهجية النوعية لمناسبتها أهداف البحث، وتم إجراء مقابلات شبه منظمة مع ١٦ طالبة دولية يدرسن في برامج البكالوريوس بإحدى الجامعات السعودية. أظهرت نتائج الدراسة أن الطالبات الدوليات في مرحلة البكالوريوس كانت لديهن انطباعات إيجابية عن التجربة التعليمية في الجامعة السعودية، حيث عبّرن عن ارتياحهن تجاه البرامج الأكاديمية وتنظيمها، كما أعربن عن تقديرهن لتفاعل عضوات هيئة التدريس ودعمهن المستمر. كما بيّنت الدراسة أن التحديات اللغوية شكّلت أبرز الصعوبات التي واجهتها الطالبات غير الناطقات بالعربية، خاصة في فهم المحاضرات وأداء الاختبارات، مما أثّر جزئيًا على مشاركتهن الأكاديمية. وفيما يتعلق بالجانب الأمني، أظهرت النتائج أن الطالبات شعَرن بشعور عام بالأمان والطمأنينة داخل الحرم الجامعي، ولم تُذكر أي حوادث أو مؤشرات على القلق، مما عكس فاعلية النظام الأمني المتّبع في الجامعة. أما فيما يخص خدمات التغذية، فقد كانت الانطباعات متباينة؛ إذ أشادت الطالبات بالنظافة وتنظيم الكافتيريات، في حين أعربن عن انزعاجهن من ارتفاع الأسعار وقلة التنوع الغذائي الذي يراعي خلفياتهن الثقافية. وأوضحت الدراسة أن الطالبات عبّرن عن انطباعات إيجابية قوية تجاه البيئة التقنية، حيث استفدن من توفر الإنترنت السريع، والخدمات الرقمية، ومعامل الحاسوب الحديثة، مما ساعد في تسهيل الدراسة والتواصل الأكاديمي. كما كشفت الدراسة عن انطباعات إيجابية تجاه إدارة الطلاب الدوليين، خاصة فيما يتعلق بسهولة الإجراءات الإدارية، والتعامل الإنساني، وتوفير الدعم المناسب، وهو ما عزز شعور الطالبات بالاستقرار والانتماء. وفيما يخص السكن، أظهرت الدراسة أن السكن الجامعي كان عنصرًا أساسيًا في دعم استقرار الطالبات الدوليات، حيث ساهم في تخفيف الأعباء المالية، ووفّر بيئة آمنة ومريحة عززت تجربتهن التعليمية والمعيشية.

**الكلمات الاستدلالية:** انطباعات الطالبات الدوليات, إدارة التعليم العالي, تدويل التعليم, جودة الخدمات, التعليم العالي في السعودية

**Abstract:**

This study aimed to explore the perceptions of non-native Arabic-speaking international undergraduate students at a Saudi university. The study used a qualitative methodology, as it was



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

appropriate for the research objectives. Semi-structured interviews were conducted with 16 international undergraduate students at a Saudi university. The study results showed that international undergraduate students had favorable impressions of their educational experience at the Saudi university, expressing their satisfaction with the academic programs and organization. They also expressed their appreciation for faculty members' interaction and continuous support. The study also revealed that language challenges constituted the most significant difficulties faced by non-native Arabic-speaking students, particularly in understanding lectures and taking tests, which partially impacted their academic participation. Regarding security, the results showed that students felt a general sense of safety and security on campus, and no incidents or signs of anxiety were reported, reflecting the effectiveness of the university's security system.Regarding food services, perceptions were mixed. While female students praised the cleanliness and organization of the cafeterias, they expressed concern about the high prices and lack of food diversity that catered to their cultural backgrounds. The study revealed that female students expressed strong positive impressions of the technological environment, benefiting from the fast internet, digital services, and modern computer labs, facilitating study and academic communication. The study also revealed positive impressions of international student management, particularly regarding the ease of administrative procedures, the humane treatment, and the provision of appropriate support, which enhanced the students' sense of stability and belonging. Regarding housing, the study showed that university housing was a key element in supporting international students' stability, as it contributed to alleviating financial burdens and provided a safe and comfortable


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

environment that enhanced their educational and living experience.

**Keywords:** International students' perceptions, higher education management, internationalization of education, quality of services, higher education in Saudi Arabia

**المقدمة:**

أصبحت الجودة الشاملة اليوم إحدى الركائز الأساسية التي تعتمد عليها مؤسسات التعليم العالي في سعيها نحو التميز الأكاديمي وتحقيق بيئة جامعية متكاملة تدعم تعلم الطلاب وتحسّن من جودة حياتهم الجامعية. ولم يعد تقييم أداء الجامعات مقتصرًا على جودة البرامج الأكاديمية فقط، بل أصبح يشمل منظومة أوسع من الخدمات المساندة، كالدعم الإداري، وخدمات الطلاب، والبنية التحتية، والإسكان الجامعي، والمرافق التقنية، والرياضية، والترفيهية، وكلها عوامل تسهم في تعزيز رضا الطلاب، ورفع جودة المخرجات التعليمية، وتدعيم تنافسية الجامعات على المستويين الإقليمي والعالمي( Borishade et al., 2021;Kanwar & Sanjeeva, 2022;Halpern et al., 2021 Weerasinghe et al., 2017). وتولي جهات الاعتماد الأكاديمي، سواء على المستوى البرامجي أو المؤسسي، أهمية متزايدة لقياس رضا الطلاب عن الخدمات التعليمية وغير التعليمية المقدمة لهم. ومن أبرز هذه الجهات في السياق السعودي "هيئة تقويم التعليم والتدريب"، التي ترتكز معاييرها للاعتماد المؤسسي والبرامجي على درجة رضا الطلاب، وتعدّه مؤشرًا جوهريًا على جودة الأداء الجامعي وتكامله (هيئة تقويم التعليم والتدريب, ٢٠٢٥).ويُشكّل الطلاب الدوليون إحدى الفئات الأساسية في منظومة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية منذ انطلاقتها في منتصف القرن العشرين, وقد تبنّت الدولة منذ ذلك الحين نهجًا داعمًا لاستقطاب الطلاب من مختلف الدول العربية والإسلامية عبر برامج منح دراسية سخية، مكّنت الآلاف منهم من استكمال تعليمهم العالي في الجامعات السعودية( السلمان, ١٩٩٩: الزهراني, ٢٠٠٦). وفي إطار رؤية المملكة ٢٠٣٠ الطموحة، تسعى الدولة إلى توسيع نطاق استقطاب الطلاب الدوليين، سواء عبر برامج المنح أو من خلال استقطاب الطلبة الذين يدرسون على نفقتهم الخاصة، بما يعزز تدويل التعليم العالي، ويزيد من التنوع الثقافي والمعرفي داخل الحرم الجامعي، فضلًا عن الإسهام في تحويل قطاع التعليم العالي إلى قطاع منتج اقتصاديًا( وزارة التعليم, ٢٠٢٥: المطيري, ٢٠٢٤).ومع تزايد أعداد الطلاب غير السعوديين، وخصوصًا غير الناطقين بالعربية، ظهرت حاجة متنامية لفهم تجاربهم داخل الجامعات السعودية، سواء على المستوى الأكاديمي أو الخدمي



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

والمعيشي. إذ يُعد رصد انطباعاتهم وتقييمهم للخدمات غير التعليمية – مثل الإسكان، وإدارة شؤون الطلاب الدوليين، والأمن، والبنية التقنية – أمرًا بالغ الأهمية لفهم مدى تكيفهم وجودة تجربتهم الجامعية، ويمثّل في الوقت ذاته مدخلًا مهمًا لتحسين السياسات والممارسات المؤسسية تجاه هذه الفئة المهمة من الطلبة.

**مشكلة الدراسة :**

رغم الجهود الكبيرة التي تبذلها الجامعات السعودية في تطوير بيئتها التعليمية، وتوفير منظومة من الخدمات والدعم الموجه خصيصًا للطلاب الدوليين، لا تزال هناك فجوة واضحة في فهم التجربة الذاتية لهؤلاء الطلاب، لا سيما في أوساط الطالبات غير الناطقات بالعربية، واللاتي يمثلن شريحة لها خصوصيتها اللغوية والثقافية. وتُعد مرحلة البكالوريوس من أكثر المراحل حساسية وتأثيرًا في تشكيل المسار الأكاديمي والمهني، ما يجعل استكشاف تجربة الطالبات فيها أمرًا ذا أولوية. وعلى الرغم من التوجه الوطني الطموح الذي تقوده رؤية السعودية ٢٠٣٠، والذي يهدف إلى تعزيز تدويل التعليم العالي، واستقطاب مزيد من الطلاب الدوليين للدراسة والعيش المؤقت في المملكة، فإن الدراسات النوعية التي تتناول انطباعات الطالبات الدوليات من غير العربيات تجاه الحياة الجامعية في المملكة العربية السعودية لا تزال محدودة من حيث العدد والعمق (البشر, ٢٠٢٣).بناءً على ذلك، تنبع مشكلة الدراسة من الحاجة إلى فهم أعمق لانطباعات الطالبات غير الناطقات بالعربية في مرحلة البكالوريوس تجاه الحياة الجامعية في إحدى مؤسسات التعليم العالي السعودية، سواء من حيث الخبرات الأكاديمية و المعيشية، و الخدمات الجامعية.

**سؤال الدراسة:**

ما هي خبرات الطالبات غير الناطقات بالعربية في مرحلة البكالوريوس تجاه الحياة الجامعية في إحدى مؤسسات التعليم العالي السعودية؟

**أهداف الدراسة:**

- التعرف على انطباعات الطالبات غير الناطقات بالعربية في مرحلة البكالوريوس تجاه الجوانب التعليمية والأكاديمية في إحدى مؤسسات التعليم العالي السعودية.
- استكشاف مدى رضا الطالبات عن الخدمات الإسكانية المقدمة لهن داخل الجامعة، ومدى ملاءمتها لاحتياجاتهن المعيشية.
- التعرف على تقييم الطالبات للخدمات التقنية، بما في ذلك الإنترنت والمنصات التعليمية والدعم التقني.
- معرفة انطباعات الطالبات حول مستوى الأمن والسلامة في البيئة الجامعية وتأثيره على شعورهن بالاستقرار والطمأنينة.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

- اكتشاف انطباعات رضا عن الخدمات الإدارية المقدمة من إدارة شؤون الطلاب الدوليين، ومدى فاعليتها في دعم تجربتهن الجامعية.

**الإطار النظري والدراسات السابقة:**

**أولاً: الإطار النظري:**

تُعد الجودة الشاملة أحد المفاهيم الإدارية الحديثة نسبياً و التي حظيت باهتمام متزايد في مختلف القطاعات، وعلى رأسها قطاع التعليم العالي، حيث أصبحت عنصرًا محوريًا في تطوير الأداء المؤسسي والارتقاء بمستوى المخرجات التعليمية والبحثية والخدمية. ويقوم مفهوم الجودة الشاملة على فلسفة إدارية ترتكز على التحسين المستمر في جميع جوانب المؤسسة، بمشاركة جميع العاملين فيها، وتتمحور حول تلبية احتياجات المستفيدين وتجاوز توقعاتهم.وفي سياق التعليم العالي، لم تعد مهام الجامعات تقتصر على التدريس ونقل المعرفة، بل أصبحت مطالبة بتقديم تجربة تعليمية متكاملة تستجيب لمتطلبات سوق العمل وتحقق التنمية المستدامة، وتُراعي في الوقت ذاته حاجات الطلاب ورضاهم. ومن هنا، اكتسب مفهوم الجودة الشاملة أهمية استراتيجية في قيادة التحول المؤسسي داخل الجامعات، من خلال التركيز على تحسين بيئة التعلم، وتطوير الخطط الدراسية، وتعزيز كفاءة أعضاء هيئة التدريس، وتوفير خدمات إدارية وتقنية ومساندة تلبي تطلعات الطلاب وتسهم في تيسير تجربتهم الجامعية.وتنطلق الجودة الشاملة من عدد من المبادئ الرئيسة، أبرزها: التركيز على المستفيد (الطالب)، التحسين المستمر، المشاركة الجماعية، اتخاذ القرار بناءً على البيانات، والمسؤولية المؤسسية الشاملة. وتُسهم هذه المبادئ مجتمعة في تعزيز الفاعلية الداخلية للمؤسسات التعليمية، كما تُمكّنها من التكيف مع التغيرات المتسارعة في البيئة المحلية والعالمية، ومواجهة التحديات المتعلقة بالمنافسة، والتمويل، والتوظيف، والاعتماد الأكاديمي.وقد أظهرت الأدبيات العلمية أن تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يرتبط إيجابيًا بعدد من المؤشرات، منها: زيادة رضا الطلاب، وتحسين التحصيل الأكاديمي، وتعزيز الولاء المؤسسي، ورفع مستويات الاعتماد والجودة الخارجية، وتوسيع الشراكات الأكاديمية والبحثية مع المؤسسات العالمية. كما تُسهم الجودة في تحسين استدامة الجامعات وتعزيز سمعتها الأكاديمية، مما ينعكس على قدرتها على جذب الطلاب المتميزين محليًا ودوليًا، ويزيد من فرصها في التميز والتصنيف العالمي( Duarte & Vardasca,2023;Jasti et al., 2023;Ngoc et al., 2022;Makhoul, 2019;Wong, & Chapman, 2023).


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**ثانياً: الدراسات السابقة**

قام (Almotery, 2014) بدراسة تهدف إلى استكشاف رحلات الطلاب السعوديين في الولايات المتحدة، مركّزة على تجربة الطلبة السعوديين المبتعثين، وتوقعاتهم وتحدياتهم وتطلعاتهم الأكاديمية والمهنية. استخدم الباحث منهجًا نوعيًا، وأجرى مقابلات فردية وجماعية مع ٢٠ طالبًا وطالبة من مراحل وتخصصات متعددة في إحدى الجامعات الأمريكية. وكشفت النتائج أن الطلاب الذين سبق لهم السفر أو الدراسة خارج المملكة امتلكوا استعدادًا ثقافيًا واجتماعيًا أفضل مقارنة بغيرهم. كما تكررت مخاوف الطلاب قبل قدومهم للولايات المتحدة حول اللغة، القبول الجامعي، والتمييز العنصري، خصوصًا بعد أحداث ١١ سبتمبر، وهو ما غذّاه الإعلام الغربي. وأظهرت الدراسة أن عددًا من الطلاب واجهوا بالفعل صعوبات كبيرة في إجراءات القبول الأكاديمي، سواء على مستوى اجتياز اختبارات القبول أو تلبية شروط الجامعات، مما سبب لهم ضغطًا نفسيًا وترددًا في اختيار التخصصات المناسبة. واجه الطلاب أيضًا تحديات لغوية، خاصة في مهارة الكتابة الأكاديمية، وصعوبات في التكيّف مع بيئات دراسية مختلطة وثقافة أكاديمية تعتمد على الاستقلالية. كما عانى بعضهم من العزلة الاجتماعية وقلة التفاعل مع الأمريكيين، إلى جانب ضغوط عائلية وتحديات دينية وثقافية. بالمقابل، استفادوا من خدمات الدعم الأكاديمي، وأبدوا إعجابًا بجودة التعليم والأساتذة. عبّر المشاركون عن امتنانهم لفرصة الابتعاث، وشعورهم بالفخر بعد الدراسة في جامعات أمريكية مرموقة، مع طموحهم للعودة والمساهمة في تنمية وطنهم. خلُصت الدراسة إلى أن تجربة الابتعاث مثّلت نقطة تحوّل في وعيهم، رغم الصعوبات، وأكدت أهمية الدعم المؤسسي في تعزيز نجاح الطلاب المبتعثين.

نشر (El-Said & Fathy, 2015) دراسة بعنوان "تقييم رضا طلاب الجامعة عن خدمات الكافتيريا داخل الحرم الجامعي". وهدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات طلاب الجامعات حول سمات الخدمة المختلفة المؤثرة على رضاهم العام في إحدى الجامعات المصرية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع المعلومات. تم اختيار الطلاب الذين يستخدمون كافيتريات جامعية مختلفة من خلال عينات من طلاب مختلفين في الجامعة. وقد بلغت عينة الدراسة ٥٤٣ طالبًا. وأشارت النتائج إلى أن رضا الطلاب عن خدمات المطاعم المختلفة كان أقل من المتوسط.

قام (Alemu & Cordier, 2017) بدراسة تهدف لقياس مستوى رضا الطلاب الدوليين في الجامعات الكورية الجنوبية وتحديد العوامل المؤثرة فيه. واعتمدت الدراسة على منهجية كمية، حيث جُمعت البيانات من خلال استبانة شملت


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

٨٧٣ طالبًا دوليًا ينتمون إلى ٦٩ دولة مختلفة ويدرسون في ٦٢ جامعة كورية. وكشفت النتائج عن مجموعة من الجوانب التي تؤثر في رضا الطلاب، أبرزها جودة التجربة التعليمية، ومستوى الخدمات المعيشية والداعمة المقدمة لهم. كما أكدت النتائج أن الطلاب القادمين من الدول ذات الخلفية الثقافية القريبة من شرق آسيا لديهم مستويات رضا أعلى مقارنة بالطلاب من خلفيات ثقافية مختلفة. وأوصت الدراسة بالاهتمام بتحسين بيئة التعلم والخدمات المساندة بما يسهم في تعزيز تجربة الطلاب الدوليين، وزيادة معدلات الاستبقاء، والحد من التسرب، وتحقيق تحسين مستمر في مستوى رضاهم.

قام (Sani et al., 2019) بدراسة بعنوان "ضحايا الجرائم في الحرم الجامعي بين طلاب التعليم العالي: تشخيص للأمن المحلي في بورتو". وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى العنف والجريمة التي يتعرض لها طلاب الجامعات، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، وسعت إلى فهم العلاقة بين هذه الحوادث وبعض العوامل الشخصية والأكاديمية. شارك في الدراسة ٧٧٥ طالبًا وطالبة من الجنسين، بمتوسط عمر يقارب ٢٢ سنة. استخدم الباحثون استبيانًا يسمى "استبيان تشخيص الأمن المحلي" لجمع المعلومات، حيث اعتمدت البيانات على إجابات الطلاب أنفسهم. وأظهرت النتائج أن ٨.٦% من الطلاب تعرضوا للإيذاء المباشر (مثل السرقة أو الاعتداء)، بينما تعرض ٣٩.٧% منهم للإيذاء بشكل غير مباشر (مثل مشاهدة أو سماع حوادث عنف). ووجدت الدراسة أن أكثر الجرائم شيوعًا كانت السرقة، في حين كانت الجرائم الجنسية والعنف المنزلي والاحتيال أقل حدوثًا. كما أشارت الدراسة إلى أن معظم الحوادث وقعت ليلًا في الشارع وكان الجاني غالبًا شخصًا غريبًا عن الضحية. وتبين أن الإيذاء المباشر كان مرتبطًا بعدة عوامل مثل: الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، المستوى الدراسي، انتظام الحضور، ونوع الكلية أو التخصص. أما الإيذاء غير المباشر، فكانت له علاقة وثيقة بالجنسية، نوع الطالب، حالة الحضور، ومجال الدراسة. وأظهرت الدراسة أيضًا أن الشعور بعدم الأمان يرتبط بشدة بالتعرض للإيذاء، مما يؤكد أهمية تعزيز إجراءات الأمن داخل الجامعات، سواء من خلال وسائل مادية مثل الإضاءة والمراقبة، أو من خلال برامج توعوية ودعم اجتماعي لخلق بيئة جامعية أكثر أمانًا.

قام (Ekpoh et al., 2020) بدراسة بعنوان "التحديات الأمنية في الجامعات: آثارها على البيئة المدرسية الآمنة". وهدفت الدراسة إلى الكشف عن التحديات الأمنية في الجامعات وتداعياتها على البيئة المدرسية الآمنة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وشارك في الدراسة ثلاثمائة وخمسة وعشرون (٣٢٥) من أفراد الأمن ممن يخدمون في


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

جامعتين في إحدى المناطق في نيجيريا. وأشارت النتائج إلى أن الأنشطة المتعلقة بالطوائف والاختطاف وإساءة استخدام المخدرات/الجرائم وحيازة الأسلحة النارية بشكل غير قانوني من قبل الطلاب واضطرابات الطلاب/المظاهرات وأزمة انتخابات اتحاد الطلاب واقتحام الغرف والسرقة والنهب والاعتداءات الجنسية كانت أكثر التحديات الأمنية انتشارًا. أظهرت النتائج أيضًا أن نقص أفراد الأمن، وقلة سيارات الدوريات، وضعف إضاءة البيئات الجامعية، وعدم توفر مرافق أمنية حديثة، وضعف تمويل أقسام الأمن، وضعف بيئات الحرم الجامعي، ونقص التثقيف الأمني، وعدم توفر الأجهزة الإلكترونية، وغيرها، كانت عوامل تعيق فعالية عمليات التفتيش الأمني في الجامعات. ونوقشت الآثار المترتبة على بيئة مدرسية آمنة، وكانت إحدى التوصيات هي أن تقوم إدارة الجامعة بتمويل وحدة الأمن وتزويدها بالتقنيات الحديثة لتحسين أدائها.

قام القرني (٢٠٢١) بدراسة بعنوان "تحسين خدمات الإسكان الطلابي بجامعة أم القرى: تصور مقترح". وهدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الخدمات التي تقدمها جامعة أم القرى لطلابها في مجال الإسكان الطلابي، وتقديم تصور مقترح لتطوير خدمة الإسكان الطلابي في جامعة أم القرى في ضوء التجارب العالمية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كما استخدم الاستبانة كأداة للدراسة، تم تطبيقها على عينة بلغ حجمها ١٠٤ من الطلاب الدوليين بجامعة أم القرى من الذكور، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: كانت نسبة درجة الرضا عن جودة الإسكان الطلابي من قبل عينة الدراسة بشكل متوسط، وأيضًا كانت نسبة الرضا عن البرامج المقدمة من إدارة الإسكان الطلابي بشكل متوسط.

قام (Sin et al., 2021) بدراسة هدفت إلى استكشاف مستوى رضا الطلاب الدوليين عن جودة الخدمات المقدمة في الجامعة، إلى جانب بحث العلاقة بين رضاهم ودرجة ولائهم للمؤسسة التعليمية في إحدى الجامعات الماليزية. واستخدمت الدراسة منهجًا كميًا عبر استبانة شملت بيانات ديموغرافية، ومقياسًا لرضا الطلاب مستندًا إلى نموذج SERVQUAL الذي يقيس جودة الخدمة من خلال خمسة أبعاد هي: الملموسية، والاعتمادية، والاستجابة، والضمان، والتعاطف، إضافة إلى مجموعة من البنود التي تقيس ولاء الطلاب. وقد شارك في الدراسة ٣٣٤ طالبًا دوليًا، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن الطلاب غير راضين عن مستوى الخدمة، حيث تجاوزت توقعاتهم ما وجدوه فعليًا في جميع أبعاد النموذج. كما بينت النتائج أن الاستجابة، والضمان، والتعاطف كانت أكثر العوامل تأثيرًا في تعزيز ولاء الطلاب للجامعة.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

أجرى (Ismail et al., 2021) دراسة بعنوان "تأثير أداء الواي فاي على رضا الطلاب". وهدفت هذه الدراسة إلى التحقيق في تأثير جودة خدمة الإنترنت اللاسلكي Wi-Fi على رضا الطلاب، في إحدى الجامعات الماليزية. وقد اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وشارك في الدراسة ٢٦٠ طالبًا من إحدى الجامعات الماليزية. ووجدت الدراسة أن خدمة الإنترنت اللاسلكي في الحرم الجامعي تلعب دورًا هامًا في رضا الطلاب عن الخدمات الجامعية.

نشر (Albeshir, 2022) دراسة تهدف إلى اكتشاف تحديات الطلاب السعوديين أثناء إقامتهم ودراستهم في مؤسسات التعليم ما بعد الثانوي الأمريكية. وقام الباحث بفحص ومراجعة الأبحاث العلمية المنشورة حول القضايا والتحديات التي يواجهها الطلاب السعوديون في الولايات المتحدة من عام ٢٠٠٩ إلى بداية عام ٢٠٢٠، وقد استوفت سبعة وثلاثون بحثًا معايير الدراسة، بما في ذلك رسائل الدكتوراه والماجستير والمقالات المنشورة في المجلات العلمية. وبعد تحليل ومراجعة الدراسات السابقة، وجد أن الطلاب السعوديين يعانون من العديد من التحديات في مجالات مختلفة. يتم تصنيف التحديات التي تم تحديدها في الأدبيات إلى خمس مجموعات: القضايا الثقافية والتكيف، والتحديات الأسرية والاقتصادية، والصعوبات الصحية والنفسية والاجتماعية، والحواجز اللغوية وتأثيرها على التحصيل الدراسي، والتحديات التعليمية.

قام (Gbadegesin et al., 2022) بدراسة بعنوان "رضا الطلاب عن السكن في إحدى الجامعات في جنوب أفريقيا". واعتمدت الدراسة على المنهج المزجي، وكانت أدوات الدراسة هي الاستبيان والمقابلات الفردية شبه المنظمة وكذلك مجموعات التركيز. وشارك في الاستبيان ١,١٩٣ طالبًا، بالإضافة إلى مقابلات فردية ومجموعات تركيز، واستندت إلى تحليل أربعة محاور رئيسية: التصميم المادي، العوامل النفسية والاجتماعية، جودة الخدمات، وجودة البيئة. كشفت النتائج أن مستوى الرضا لم يكن مرتبطًا بالعناصر المرتبطة بالتصميم كحجم الغرفة أو الاكتظاظ، بل ارتبط بشكل كبير بالعوامل البيئية مثل مستوى الضوضاء، القواعد والأنظمة، الأمان، الخصوصية، وصيانة المرافق والاتصالات. كما أظهرت الدراسة أن الطلاب المقيمين داخل الحرم الجامعي يحققون أداءً أكاديميًا واجتماعيًا أفضل من زملائهم ممن يسكنون خارج الجامعة. كما أشارت نتائج المقابلات إلى أن الطالبات، خاصة في السكن خارج الحرم الجامعي، يعانين من نقص في الأمان والخصوصية. وعبّر الطلاب عن استيائهم من ضعف صيانة المرافق، وتأخر استجابة المُلاك، وفرض رسوم إضافية على الكهرباء والغسالات، ورداءة خدمة الإنترنت في السكن الخارجي.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

قام (البشر، ٢٠٢٣) بدراسة بعنوان "تقييم جودة الخدمات الجامعية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب الدوليين بكلية التربية". وهدفت الدراسة إلى التعرف على تقييم جودة الخدمات الجامعية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب الدوليين في كلية التربية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، كما استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. وقد تكونت عينة الدراسة من ٩٣ طالبًا من الطلاب الدوليين الذكور في كلية التربية من مختلف المستويات والتخصصات الدراسية. ومن أهم نتائج الدراسة: ارتفاع مستوى رضا الطلاب الدوليين عن خدمات الجامعة ما قبل الوصول إلى المملكة. أيضًا أشارت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع جدًا من رضا الطلاب الدوليين عن جودة المرافق العامة، وكذلك مستوى مرتفع من رضا الطلاب الدوليين عن جودة الخدمات المقدمة من إدارة الطلاب الدوليين. وتشير نتائج الدراسة أيضًا إلى ارتفاع مستوى رضا الطلاب الدوليين عن جودة البيئة والمرافق التعليمية، وارتفاع مستوى رضا الطلاب الدوليين عن الخدمات الأكاديمية. ووجدت الدراسة أن مستوى رضا الطلاب الدوليين مرتفع عن الخدمات الجامعية بجامعة الملك سعود.

**التعليق على الأدبيات السابقة**

بالاعتماد على الأدبيات السابقة، فقد استفاد الباحثون منها في تعميق الفهم النظري لموضوع خبرات الطلاب الدوليين، حيث ساهمت هذه الدراسات في توضيح الجوانب المتعلقة بتجاربهم التعليمية والمعيشية، والتحديات التي يواجهونها في بيئات تعليمية وثقافية مختلفة، كما ساعدت في بلورة المفاهيم الأساسية المرتبطة برضا الطلاب، والتكيف الثقافي، وجودة الخدمات الجامعية. كما استفاد الباحثون من نتائج هذه الدراسات في ربطها بنتائج الدراسة الحالية، مما أتاح إجراء مقارنات علمية تسهم في تفسير النتائج وتحليلها ضمن إطار أوسع من المعرفة التراكمية.ورغم ما قدمته الأدبيات السابقة من إضافات علمية قيمة، إلا أن الدراسة الحالية تتميز بأنها أول دراسة نوعية – بحسب علم الباحثين – تهدف إلى اكتشاف انطباعات الطالبات الدوليات في مرحلة البكالوريوس في إحدى الجامعات السعودية، وهو ما يشكل إضافة جديدة للأدبيات التربوية، خصوصًا في سياق التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

**عينة الدراسة والمنهجية:**

تم اختيار عينة الدراسة باستخدام أسلوب العينة القصدية، حيث تكونت من (١٦) طالبة من الإناث ينتمين إلى دول آسيوية وأفريقية غير ناطقة باللغة العربية، وجميعهن يدرسن في برامج البكالوريوس في إحدى الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية. وبعد الحصول على موافقة المشاركات، أجرى الباحث الأول


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

مقابلات شبه منظمة مع الطالبات عبر برنامج "زووم" خلال عامي ٢٠٢٢ و٢٠٢٣ . وقد تم تحويل التسجيلات الصوتية إلى نصوص مكتوبة، كما تم استخدام مراجعة الأقران لضمان مصداقية وثبات البيانات النوعية، وهو عنصر مهم في ظل الجدل المستمر حول موثوقية الدراسات النوعية. واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي نظرًا لملاءمته لطبيعة البحث، حيث يتيح فهماً عميقاً للموضوعات المدروسة من خلال أدوات نوعية مثل المقابلات. كما تم توظيف منهجية دراسة الظواهر (Phenomenology)التي تركز على فهم التجربة الإنسانية كما عاشها المشاركون دون السعي إلى تعميم النتائج (الرشيدي، ٢٠١٨).

وقد استند التحليل إلى النموذج الذي اقترحه Bingham (2023)، والذي يتضمن خمس مراحل مترابطة:

١. تنظيم بيانات المقابلات وتكوين الرموز الأولية للموضوعات المشتركة.
٢. فرز البيانات وتصنيفها.
٣. تحليل المعاني الكامنة وفهمها.
٤. تفسير البيانات وتحديد الأنماط والثيمات المتكررة.
٥. عرض النتائج بشكل وصفي يوضح التجربة المدروسة.

**النتائج:**

تم تحليل البيانات النوعية في هذه الدراسة استنادًا إلى الخطوات المنهجية التي اقترحها(Bingham (2023 ، والتي تتضمن خمس مراحل مترابطة :تنظيم البيانات، الترميز الأولي، تطوير الفئات، التفسير، وأخيرًا العرض الموضوعي للنتائج .وقد نتج عن تحليل المقابلات التي أُجريت مع طالبات دوليات غير ناطقات بالعربية في مرحلة البكالوريوس في إحدى الجامعات السعودية، استخراج عدد من الموضوعات الفرعية (الثيمات) التي تعكس جوانب من انطباعاتهن حول الحياة الجامعية في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

وقد تم تنظيم النتائج في ستة ثيمات رئيسية على النحو الآتي:

١. الانطباعات حول التجربة التعليمية
٢. الانطباعات حول الأمن والسلامة داخل الحرم الجامعي
٣. الانطباعات حول المطاعم والمقاهي داخل الحرم الجامعي
٤. الانطباعات حول البيئة التقنية والخدمات الرقمية
٥. الانطباعات حول خدمات إدارة الطلاب الدوليين
٦. الانطباعات حول السكن الجامعي


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**الانطباعات حول التجربة التعليمية:**

كشفت نتائج المقابلات شبه المنظمة مع مجموعة من الطالبات الدوليات في إحدى الجامعات السعودية عن وجود رضا مرتفع تجاه التجربة الدراسية بوجه عام. فقد أعربت الغالبية العظمى من الطالبات عن تقديرهن لجودة البرامج التعليمية، وكفاءة أعضاء هيئة التدريس، وتوافر المرافق، وسهولة استخدام المنصات التعليمية. إلا أن هذه الصورة الإيجابية لم تخلُ من بعض التحديات الأكاديمية المرتبطة بالعامل اللغوي، والتي برزت بشكل متكرر في روايات الطالبات، خاصة من غير الناطقات بالعربية كلغة أولى. وفيما يخص البرامج الدراسية والخطط الأكاديمية، عبّرت الطالبات عن ارتياح عام، حيث أشرن إلى أن المقررات كانت منظمة وواضحة من حيث الأهداف والمحتوى، وأنها تغطي موضوعات حديثة وذات صلة بتخصصاتهن. شعرت العديد من الطالبات بأن البرامج تتسم بالمرونة والتنوع، وأنها تتيح فرصًا جيدة للفهم والتطبيق، مما عزز من شعورهن بالرضا والانسجام الأكاديمي.أما عن هيئة التدريس، فقد أبدت معظم المشاركات تقديرًا كبيرًا للخبرة العلمية والالتزام الذي أظهرته الأستاذات. كما أشرن إلى وجود بيئة تفاعلية داعمة، تتسم بالاحترام والتشجيع، وهو ما ساهم في زيادة ثقة الطالبات بأنفسهن، وساعدهن على الانخراط بشكل أعمق في العملية التعليمية. ومع ذلك، لوحظ في إجابات بعض الطالبات أن استخدام اللغة العربية الفصحى بلهجة سريعة أو بمفردات أكاديمية معقدة كان يشكل تحديًا في بعض المحاضرات، حيث يجدن صعوبة في المتابعة الفورية أو استيعاب المفاهيم من المرة الأولى.وقد انعكست هذه التحديات اللغوية أيضًا في الحديث عن فهم محتويات الاختبارات والواجبات الكتابية، حيث عبّرت عدة طالبات عن حاجتهن إلى وقت أطول مقارنة بزميلاتهن الناطقات بالعربية، سواء في قراءة الأسئلة أو صياغة الإجابات. ورغم توافر المنصات التعليمية وسهولة استخدامها، فإن بعض الطالبات أشرن إلى أن اللغة تظل حاجزًا عند التعامل مع بعض المواد النظرية التي تتطلب استيعابًا لغويًا دقيقًا.في المقابل، أشادت الطالبات بالمرافق الجامعية، خصوصًا القاعات الدراسية المجهزة، والمكتبات، والمختبرات، معتبرات أن هذه البيئة المادية كان لها دور مهم في تسهيل التعلم وتعويض بعض الصعوبات المرتبطة باللغة. كما عبرن عن ارتياحهن تجاه المنصات التعليمية، وأكدن أن استخدامها سهّل الوصول إلى المحتوى ومتابعة المحاضرات والأنشطة. كما أن الجانب الإداري والخدمي كان أيضًا محل رضا عام، حيث شعرت الطالبات بأن الإجراءات الأكاديمية واضحة، وأن الدعم متاح عند الحاجة، سواء عبر التواصل المباشر أو عبر الأنظمة الإلكترونية. وقد ساهم ذلك في شعور عام بالاستقرار، وشجع العديد من الطالبات على الاستمرار والتفاعل الإيجابي داخل الحرم الجامعي.وعلى الرغم من بعض التحديات المرتبطة


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

باللغة، فإن مجمل التجربة الأكاديمية كانت إيجابية، حيث عبّرت الطالبات عن شعورهن بالتطور والنمو، سواء على الصعيد الأكاديمي أو الشخصي. وتجدر الإشارة إلى أن الصعوبات اللغوية لم تُضعف من تقدير الطالبات للمستوى الأكاديمي العام، بل أشرن إلى أن الجامعة وفرت لهن بيئة محفزة تجاوزن فيها تلك التحديات بدرجات متفاوتة، مع حاجة بعضهن إلى دعم لغوي إضافي، خصوصًا في المرحلة الأولى من الدراسة.بوجه عام، تشير هذه النتائج إلى أن الطالبات الدوليات يتمتعن بتجربة دراسية غنية ومرضية في الجامعة، وأن التحديات اللغوية، وإن كانت قائمة، إلا أنها لا تُغطي على جودة التجربة ولا تقلل من التقدير العام للبيئة الأكاديمية والبرامج والخدمات المقدمة لهن.

**الانطباعات حول الأمن والسلامة داخل الحرم الجامعي:**

كشفت المقابلات مع الطالبات الدوليات عن انطباع إيجابي واسع النطاق تجاه مستوى الأمن والسلامة داخل الجامعة، حيث وصفت الغالبية العظمى من الطالبات الوضع الأمني بعبارات مثل: "ممتاز"، "جيد جدًا"، و"جيد"، مما يعكس شعورًا عامًا بالطمأنينة والراحة في الحياة الجامعية . , قالت إحدى الطالبات: "الأمن ممتاز، والجامعة حريصة جدًا، ما حسّيت يوم بخطر أو توتر حتى وأنا أرجع متأخرة من المكتبة". في حين ذكرت طالبة أخرى: "كل المستوى بالنسبة لي ممتاز في الأمن والسلامة، سواء في السكن أو القاعات أو حتى عند بوابات الجامعة."ولم تُسجل أي من الطالبات المشاركات في المقابلات تعرضهن لمواقف تهدد شعورهن بفقدان الامن مثل السرقة او التهديد ، بل على العكس، أكدن أن الجامعة وفرت بيئة آمنة تحترم خصوصيتهن وتمكنهن من التنقل بحرية داخل الحرم الجامعي دون قلق. وقد علّقت إحدى المشاركات: "أنا مرتاحة جدًا، وأشعر أن في نظام يشتغل، يعني مش بس إجراءات شكلية، فيه التزام فعلي من الأمن والإدارة."وتكررت الإشادة بتوفر الحراسات النسائية عند مداخل السكن وتنظيم الدخول والخروج، حيث قالت إحداهن: "الشيء اللي يريحني أكثر إن الحراس والحارسات محترمين جدًا، وما فيه أي إحراج أو شعور بالتعدي على الخصوصية, ."بناءً على تكرار هذا النوع من الإجابات، يمكن القول إن الطالبات يشعرن بدرجة عالية من الثقة والرضا تجاه نظام الأمن المتبع، ويرين أن البيئة الجامعية تساعدهن على التركيز في دراستهن دون القلق من مشكلات أمنية. كما عبّرت بعض الطالبات عن امتنانهن لما وصفنه بـ"البيئة الآمنة والمريحة" التي ساعدتهن على التأقلم والاندماج .هذه النتائج تعكس نجاح الجامعة في ترسيخ بيئة آمنة ومستقرة تُعزز من تجربة الطالبات الدوليات، وتشجع على التحصيل العلمي والمشاركة الاجتماعية الفاعلة.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**الانطباعات حول المطاعم والمقاهي داخل الحرم الجامعي:**

كشفت إجابات الطالبات الدوليات فيما يتعلق بتقييمهن لجودة المطاعم والمقاهي داخل الجامعة أن لديهن رضا عن خدمات التغذية المقدمة داخل الجامعة، حيث أجمعت غالبية المشاركات على أن مستوى النظافة وتنظيم المكان في المطاعم والمقاهي جيد، وأن تقديم الطعام يتم بشكل جيد إلى حد كبير.وصفت إحدى الطالبات الخدمة بقولها: "الخدمة جيدة، والمكان نظيف، لكن في شيء مضايقني كثير." هذا "الشيء" الذي أجمعت عليه معظم الطالبات هو ارتفاع أسعار الطعام بشكل مبالغ فيه. علّقت عدد من المشاركات بوضوح أن المطاعم مستواها مرتفع، لكن مشكلتهن الكبرى تكمن في أن أسعار المقاهي والمطاعم غالية، ما يعكس وجود معاناة حقيقية في هذا الجانب، خاصة وأن معظم الطالبات يعتمدن على دخل شهري محدود من المنحة الدراسية، الأمر الذي يجعل الأسعار الحالية غير مناسبة إطلاقًا لظروفهن المعيشية.وعلى الرغم من أن بعض الطالبات عبّرن عن قبول جزئي لخدمات المقاهي الجامعية، إلا أن المطاعم تحديدًا كانت محل الشكوى الأكبر، سواء من حيث الأسعار أو تنوع الطعام. عبّرت إحدى الطالبات عن ذلك بقولها: "الخدمة جيدة، لكن الأسعار غير مناسبة لطالبات المنح." وأضافت أخرى: "نحتاج وجبات صحية ومنوعة، مش كل يوم نفس الأكل".وهذا يشير إلى وجود حاجة واضحة لإدخال تحسينات على خيارات الطعام المقدمة، لتشمل وجبات صحية ومتنوعة تراعي الخلفيات الثقافية المختلفة للطالبات. في ضوء ذلك، تؤكد الدراسة على أهمية أن تعيد الجامعة النظر في سياسات التسعير والتنويع الغذائي، بحيث تراعي أوضاع الطالبات الدوليات دون المساس بجودة الخدمة، بل تعزيزها بما يلبي احتياجاتهن المعيشية ويعكس اهتمام المؤسسة بجودة الحياة الجامعية للطالبات غير المحليات.

**الانطباعات حول البيئة التقنية والخدمات الرقمية:**

كشفت نتائج المقابلات مع الطالبات الدوليات عن مستوى رضا مرتفع جدًا فيما يتعلق بالخدمات التقنية المتوفرة في الجامعة، حيث عبّرت معظم المشاركات عن ارتياحهن لما تقدمه الجامعة من بيئة رقمية متكاملة تدعم تجربتهن التعليمية والمعيشية.وأشارت الطالبات إلى أن خدمة الإنترنت المجاني متوفرة في جميع أنحاء الجامعة، بما في ذلك القاعات الدراسية، المكتبات، الساحات العامة، وكذلك داخل مباني السكن الطلابي. وأكدت أغلبهن أن الإنترنت يتميز بسرعة واستقرار عاليين، إذ يمكنهن تحميل المواد التعليمية، حضور المحاضرات عبر الإنترنت، ومتابعة الأنشطة الأكاديمية دون انقطاع يُذكر، وهو ما يُعد مناسبًا جدًا للاستخدامات التعليمية المتقدمة، مثل مشاهدة المحاضرات المصورة أو استخدام الأنظمة التعليمية الإلكترونية، بالإضافة إلى الجوانب الاجتماعية للإنترنت، مثل استخدام التطبيقات المعتمدة على


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

الإنترنت للتواصل مع الأهل.كما عبّرت الطالبات عن رضا كبير تجاه معامل الحاسوب المتوفرة داخل الكليات والمكتبات، مشيرات إلى أنها مجهزة بأجهزة حديثة وسريعة، ومفتوحة لساعات طويلة، وتُقدّم بيئة مناسبة للبحث، وإجراء المشاريع الجماعية. وقد استفادت منها الطالبات اللواتي لا يمتلكن أجهزة حاسوب شخصية، أو يواجهن صعوبات في توفير بيئة دراسية في غرف السكن.واتفقت المشاركات على أن البنية التحتية التقنية للجامعة حديثة ومتكاملة، وتمثل عاملًا داعمًا رئيسيًا في تحصيلهن الأكاديمي، حيث يتمتعن بسهولة الوصول إلى منصات التعليم الإلكتروني، وخدمات التسجيل، والمكتبة الرقمية، دون أية مشكلات تُذكر.

**الانطباعات حول خدمات إدارة الطلاب الدوليين:**

بناءً على إجابات الطالبات الدوليات على سؤال: "ما تقييمكم لمستوى الخدمات في إدارة الطلاب الدوليين؟"، يتضح من خلال التحليل النوعي أن الغالبية العظمى من المشاركات أبدين رضًا ملحوظًا عن جودة الخدمات المقدمة من هذه الإدارة في الجامعة. وقد تنوعت التقييمات بين "جيد"، و"جيد جدًا"، و"ممتاز"، بل ووصلت لدى بعض الطالبات إلى وصف الإدارة بأنها "ممتازة جدًا" و"رائعة في تقديم الخدمات"، ما يدل على تجربة إيجابية في التعامل مع إدارة الطلاب الدوليين. وعبّرت بعض الطالبات عن تقديرهن لتعاون الموظفات، وسرعة الاستجابة، واهتمام الإدارة بتقديم الدعم المطلوب؛ حيث ذكرت إحداهن: "ممتاز، متعاونون في تقديم خدمات للطالبات"، وأشارت أخرى إلى أن العلاقة بين الطالبات والإداريات تقوم على التعاون والاحترام المتبادل، ووصفتها بقولها: "تعاون بين الطالبات والإداريات، وهذا جيد."كما أشارت بعض الطالبات إلى أن الخدمات التي تقدمها الإدارة "جيدة وحريصة"، في دلالة على شعور الطالبات بأن هناك اهتمامًا فعليًا باحتياجاتهن ومتابعة دقيقة لوضعهن الأكاديمي والإداري. وتشير النتائج إلى وجود رضا عام بين الطالبات الدوليات تجاه مستوى الخدمات المقدمة من إدارة الطلاب الدوليين، حيث وصف معظمهن تجربتهن بالإيجابية، سواء من حيث التعامل أو الإجراءات أو نوعية الدعم. ويُعد ذلك مؤشرًا على نجاح الإدارة في تقديم خدمات فعّالة ومراعية لاحتياجات الطالبات غير الناطقات بالعربية، مما يعزز من جودة تجربة الطالبات الدوليات داخل

**الانطباعات حول السكن الجامعي:**

كشفت نتائج المقابلات التي أُجريت مع مجموعة من الطالبات الدوليات في مرحلة البكالوريوس في إحدى الجامعات السعودية أن مستوى الرضا العام عن خدمات الإسكان الجامعي كان متوسطًا. فقد تراوحت الانطباعات بين الإيجابية والرضا الجزئي، في مقابل ملاحظات وتحفّظات أبدتها بعض الطالبات تجاه جوانب


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

معينة من البيئة السكنية.وقد عبّرت مجموعة من الطالبات عن رضا نسبي عن السكن، إذ استخدمن أوصافًا مثل: "ممتاز"، "جيد"، "راضية"، "أنا راضية"، و"راضية جدًا". وتشير هذه الأوصاف إلى أن الخدمات الأساسية المتعلقة بالنظافة، والأمان، وتوفّر الغرف والمرافق، كانت في مجملها جيدة لدى هذه الفئة، وهو ما يعزّز من استقرارهن النفسي والمعيشي داخل الجامعة، خاصة وأن هؤلاء الطالبات محدودات الدخل. في الوقت نفسه، لم يكن هذا الرضا شاملاً لكل الجوانب، ولم يكن مشتركًا بين جميع الطالبات.وفي المقابل، أبدت بعض الطالبات ملاحظات نقدية واضحة، منها تكرار وصف السكن بـ"لا يعجبني كثيرًا" و"جيد أحيانًا"، مما يعكس تجارب متباينة اعتمدت في كثير من الحالات على الظروف الشخصية، والمبنى السكني، وسلوكيات الطالبات الأخريات داخل بيئة السكن المشترك.من أبرز التحفظات التي ظهرت في المقابلات ما يتعلق بعدم العناية الكافية من بعض الطالبات المقيمات بالسكن بالمرافق المشتركة، وخصوصًا المطابخ ومنطقة غسيل الملابس. فقد أشارت ثلاث من المشاركات إلى أن هذه المرافق، في كثير من الأحيان، تكون غير نظيفة أو غير مرتبة نتيجة الاستخدام العشوائي من قبل بعض الساكنات، ما ينعكس سلبًا على تجربة الطالبات الراغبات في بيئة أكثر تنظيمًا واحترامًا للمكان المشترك. وقد أبدت عدد من الطالبات حاجتهن إلى وجود أنظمة رقابية أكثر فاعلية تضبط استخدام هذه المرافق وتحثّ على تحمّل المسؤولية الجماعية في العناية بها.ومن الملاحظات أيضًا، ترك بعض الطالبات ملابسهن لمدة طويلة في المغسلة الإلكترونية وعدم أخذ تلك الملابس فور الانتهاء منها، مما يعطّل الطالبات الأخريات الراغبات في استخدام الأجهزة المعدّة للغسيل، وكذلك وُجدت ملاحظات حول كفاءة أجهزة غسيل الملابس، وكذلك قلة عدد تلك الأجهزة.كما برزت ملاحظة مهمة تمثّل جانبًا إنسانيًا خاصًا بطالبات المنح والمغتربات، حيث أشارت بعضهن إلى معاناة تتعلق بعدم وجود مكان مخصص للاحتفاظ بالأغراض الشخصية خلال فترات الإجازة أو السفر المؤقت. وأوضحت إحدى الطالبات أن بُعد المسافة بين المملكة وبلادها يجعل من إرسال الأغراض عبر الشحن أمرًا مكلفًا وصعبًا، مما يتطلب توفير حلول بديلة داخل السكن الجامعي. وقد طالبت بالسماح لهن بترك أغراضهن في السكن بشكل منظم ومرتب، مؤكدة حرصها وزميلاتها على النظافة، قائلة: "غرفتنا نظيفة ومرتبة، ونحتاج فقط إلى قليل من التفهّم والإدارة المرنة".ولم تسجل المقابلات شكاوى متكررة تتعلق بالأمن أو البنية التحتية الأساسية، أو التكييف، مما يدل على أن الجامعة توفّر خدمات متميزة في هذا الجانب في الإسكان الجامعي. لكنّ التحسينات المطلوبة تتركز بالأساس في الجوانب التنظيمية والسلوكية والإدارية، وليس في البنية


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

السكنية نفسها. كما أشارت نتائج المقابلات إلى أن إدارة السكن تنظّم العديد من البرامج الترفيهية والثقافية للساكنات، وهناك رضا بدرجة متوسطة عن تلك البرامج.

**مناقشة النتائج:**

أظهرت نتائج المقابلات شبه المنظمة مع مجموعة من الطالبات الدوليات أن تجربتهن الدراسية في الجامعة السعودية كانت في المجمل إيجابية، بل ومليئة بمشاعر الرضا والتقدير تجاه البيئة الأكاديمية. عبّرت الطالبات عن ارتياح كبير لعدة جوانب تتعلق بمسيرتهن التعليمية، وشعرن بأن الجامعة وفرت لهن مناخًا يساعد على النجاح والنمو، سواء على المستوى العلمي أو الشخصي. ومن أبرز الجوانب التي نالت استحسان الطالبات البرامج الدراسية، حيث أشرن إلى أن الخطط الأكاديمية كانت واضحة وسهلة الفهم، ومبنية بطريقة تساعد على التدرج المعرفي. كما أبدين تقديرًا لمحتوى المقررات الذي اعتبرنه حديثًا ومواكبًا لتطورات تخصصاتهن، وهو ما عزز شعورهن بالجدية والاحتراف في تصميم المنظومة التعليمية. لم يكن هذا التنظيم وحده كافيًا لتحقيق الرضا، بل ارتبط أيضًا بمرونة هذه البرامج، وقدرتها على تلبية احتياجات الطالبات وتوفير فرص للتطبيق والفهم المتعمق. وفي السياق ذاته، أشادت الطالبات بأعضاء هيئة التدريس، واعتبرنهم جزءًا مهمًا من التجربة الإيجابية، إذ لمسْن فيهم الحماس العلمي، والحرص على توصيل المعلومات، إضافة إلى المعاملة الودودة والداعمة. وقد ساعد هذا التفاعل الإنساني في تقوية العلاقة بين الأستاذات والطالبات، وخلق بيئة صفية محفزة خالية من التوتر، وهو ما شجع الطالبات على الانخراط والمشاركة دون تردد.ومع كل هذه الإيجابيات، لم تخلُ التجربة من بعض التحديات، وكان أبرزها متعلقًا باللغة. فقد برزت اللغة العربية – لا سيما الفصحى المستخدمة في القاعات – كحاجز نسبي أمام بعض الطالبات، خاصة غير الناطقات بالعربية كلغة أولى. أشارت بعض المشاركات إلى أن سرعة الإلقاء واستخدام المفردات الأكاديمية المعقدة أحيانًا جعلهن يحتجن إلى وقت أطول لفهم محتوى المحاضرة أو استيعاب الفكرة بشكل كامل. هذا التحدي، وإن لم يكن عامًا لدى الجميع، إلا أنه تكرر في روايات عدة، مما يشير إلى أنه يمثل عائقًا حقيقيًا يحتاج إلى معالجة تربوية حساسة.ولم تقتصر الصعوبات اللغوية على فهم المحاضرات فقط، بل امتدت لتشمل الاختبارات والتكاليف الكتابية. فقد أعربت بعض الطالبات عن حاجتهن إلى وقت أطول من زميلاتهن لفهم أسئلة الاختبارات أو صياغة الإجابات، وذلك نتيجة لافتقارهن إلى الطلاقة الكاملة في اللغة، رغم أنهن يفهمن المحتوى العلمي نفسه. وهذه المسألة تؤثر بشكل مباشر على الأداء الأكاديمي، وقد تخلق شعورًا بالقلق أو عدم العدالة، خاصة إذا لم تُؤخذ هذه الفروق بعين الاعتبار في التقييم.ومع ذلك، فإن البيئة التعليمية التي وفرتها الجامعة لعبت دورًا مهمًا في التخفيف من حدة هذه


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

التحديات. فقد وصفت الطالبات المرافق الجامعية بأنها مجهزة وحديثة، وساعدت على توفير بيئة محفزة للتعلم، خصوصًا من خلال القاعات الدراسية، والمكتبات، والمختبرات. كما ساعدت المنصات الإلكترونية على تنظيم المحتوى، وسهّلت على الطالبات مراجعة المواد، والتواصل مع أعضاء هيئة التدريس، وتقديم المهام، مما قلل من الضغوط التي قد تنشأ من الفروق اللغوية.أما من الناحية الإدارية، فقد عبّرت الطالبات عن رضاهن عن وضوح الإجراءات وسهولة الوصول إلى الدعم عند الحاجة. هذا التنظيم الإداري انعكس إيجابيًا على تجربتهن، وساهم في شعورهن بالاستقرار والانتماء، وأزال جزءًا من الغموض الذي قد يواجه الطالبة الدولية في بداية رحلتها الجامعية.في النهاية، يتبين من خلال هذا المسار السردي أن الطالبات الدوليات يتمتعن بتجربة أكاديمية غنية ومثمرة، رغم وجود بعض التحديات المرتبطة باللغة. فقد استطعن التكيف والتغلب على كثير من العقبات، مدفوعات بدعم بيئة تعليمية مرنة، وأساتذة متعاونين، ونظام إداري واضح. ومع أن التحديات اللغوية لا تزال قائمة، إلا أنها لم تُضعف من مستوى الرضا العام، وإنما كشفت عن حاجة مستمرة إلى مراعاة خصوصية الطالبات الدوليات وتقديم دعم لغوي إضافي، لا سيما في المراحل الأولى من الاندماج الأكاديمي. وتتفق نتيجة هذا المحور مع دراسة ( البشر, ٢٠٢٣) حيث كانت هناك مؤشرات واضحة على ارتفاع درجة الرضا عن الخدمات التعليمية. كما تتفق هذه نتائج هذا المحور مع دراسة ( Albeshir,2022; Almotery, 2014) حيث ان التحديات اللغوية تمثل اكبر تحدي للطلاب الدوليين من غير الناطقين بلغة التدريس الرسمية.

كما أظهرت إجابات الطالبات الدوليات في هذه الدراسة انطباعًا عامًا إيجابيًا جدًا حول مستوى الأمن والسلامة داخل الحرم الجامعي. فقد عبّرت معظم المشاركات عن شعورهن بالراحة والاطمئنان أثناء تواجدهن في مختلف مرافق الجامعة، سواء في السكن أو القاعات الدراسية أو المناطق العامة .واستخدمت الطالبات عبارات متكررة مثل "ممتاز"، و"جيد جدًا"، للدلالة على تقديرهن للإجراءات الأمنية المتبعة.إحدى الطالبات وصفت التجربة بقولها إلى أن الأمن ليس فقط حاضرًا، بل يُطبق بعناية واهتمام. بينما قالت أخرى: "كل المستوى بالنسبة لي ممتاز في الأمن والسلامة"، وهو تعبير مباشر عن شعور عام بالثقة في بيئة الجامعة.ما يلفت النظر أن أيًا من الطالبات لم تُشر إلى شعور بالخوف أو إلى مواقف تُثير القلق، ما يعكس فاعلية النظام الأمني ونجاح الإدارة الجامعية في تهيئة بيئة آمنة ومستقرة.وقد بدا واضحًا من إجاباتهن أن الأمان جزء لا يتجزأ من حياتهن اليومية في الجامعة، الأمر الذي يسهم في تعزيز شعورهن بالانتماء، ويمنحهن فرصة للتركيز على دراستهن والمشاركة في الأنشطة دون قلق.يعكس هذا المستوى العالي من الرضا نجاح الجامعة في بناء مناخ


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

جامعي يحتضن الطالبات ويمنحهن شعورًا بالطمأنينة، وهو عامل جوهري في دعم تجربة الطالبة الدولية وتحقيق أهدافها الأكاديمية والشخصية.وتختلف نتائج محور الأمن والسلامة مع الدراسات السابقة في عدد من الدول الأخرى مثل (Chambers et al., 2021; Ekpoh et al., 2020; Sani et al., 2019)، فبفضل الله تعالى، تشعر الطالبات في الجامعات السعودية بالأمن في جميع المرافق الجامعية، بينما وجدت الدراسات المذكورة أن الطالبات يواجهن درجات من الخوف والتهديد في الحرم الجامعي.

وتُظهر نتائج المقابلات مع الطالبات الدوليات تقييمًا متباينًا لخدمات التغذية في الجامعة، يجمع بين رضا نسبي عن الجودة الشكلية للخدمة، وشعور واضح بالانزعاج من ارتفاع الأسعار. فمن جهة، تثني الطالبات على النظافة وتنظيم أماكن تقديم الطعام، ما يشير إلى التزام إداري بمعايير الصحة والسلامة، وربما إلى وجود رقابة تشغيلية جيدة على الخدمات الغذائية داخل الحرم الجامعي. هذه المؤشرات الإيجابية تعزز الانطباع بأن البيئة العامة لتناول الطعام ملائمة من حيث الشكل والمظهر.لكن من جهة أخرى، يشكّل ارتفاع الأسعار العامل الأكثر تأثيرًا على رضا الطالبات. التكرار الواضح لعبارات مثل "السعر غالٍ جدًا" و"ما أكلت منها منذ ارتفع السعر" يُعد مؤشرًا قويًا على أن مشكلة الأسعار ليست فردية أو طارئة بل هي شائعة ومؤثرة بشكل واسع. كما أن ربط هذه الملاحظات بكون الطالبات من فئة المبتعثات يوضح وجود فجوة بين السياسات الاقتصادية للخدمات الجامعية وواقع الطالبات المالي. وقد عبّر عدد من المشاركات عن أنهن يملن إلى إعداد وجباتهن الغذائية بأنفسهن لتوفير مبالغ مالية.تعكس النتائج أيضًا جزئيًا غياب التنوع الغذائي الكافي الذي يراعي الخلفيات الثقافية المختلفة للطالبات الدوليات، خاصة من الدول الآسيوية، حيث إن هؤلاء الطالبات يأتين من بيئات غذائية متعددة تتطلب خيارات متنوعة تتجاوز النمط المحلي أو التقليدي في تقديم الطعام. إن ملاحظة مثل: "نحتاج وجبات صحية ومنوعة، مش كل يوم نفس الأكل" تؤكد أن المسألة لا تتعلق فقط بالذوق الشخصي، بل تمتد إلى الصحة والتغذية الملائمة، وأحيانًا إلى القبول الثقافي للطعام المقدم. وتختلف نتائج هذه الدراسة جزئيًا مع نتائج دراسة (El-Said & Fathy, 2015)، حيث كان هناك درجة رضا أعلى من المتوسطة عن جودة المطاعم، لكن التحدي كان في تسعير الوجبات الغذائية والمشروبات بالنسبة للطالبات الدوليات الحاصلات على منح تعليمية في مرحلة البكالوريوس.

كما أظهرت نتائج المقابلات أن الخدمات التقنية المتوفرة في الجامعة تُعد من أكثر الجوانب التي حظيت برضا الطالبات الدوليات، حيث شكّلت هذه الخدمات عامل دعم أساسي في تمكينهن من التكيف مع متطلبات التعليم الجامعي في بيئة جديدة.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

ويُلاحظ أن هذا الرضا المرتفع يعكس كفاءة البنية التحتية الرقمية للجامعة، ومدى إدراك الطالبات لأهميتها في حياتهن الأكاديمية واليومية.وأجمعت الطالبات على أن الإنترنت متوفر مجانًا في جميع أنحاء الحرم الجامعي، بما في ذلك السكن الطلابي، وهو أمر بالغ الأهمية بالنسبة للطالبات المغتربات، حيث يشكّل الإنترنت وسيلة رئيسية للتواصل مع الأهل، ومتابعة الدراسة، والاندماج في الحياة الجامعية. ووصفت الطالبات سرعة الإنترنت بأنها مرتفعة ومستقرة، ما يُتيح لهن استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، تحميل المواد الدراسية، والتواصل مع الأهل دون انقطاع.ويمثل ذلك مؤشرًا على جودة البنية الرقمية في الجامعة، التي تتفوق في هذا الجانب على العديد من الجامعات في البلدان النامية، والتي تعاني فيها الطالبات من ضعف الشبكة أو انعدامها. وقد ساعد هذا التوفر التقني في تقليص الفجوة التكنولوجية، خصوصًا بين الطالبات القادمات من دول تعاني من ضعف في البنية التحتية للإنترنت. كما أشادت المشاركات أيضًا بتوفر معامل حاسوب مجهزة بأجهزة حديثة وسريعة داخل الكليات والمكتبات، وهي متاحة لساعات طويلة وتخدم احتياجاتهن الأكاديمية. وقد استفادت بشكل خاص الطالبات اللاتي لا يمتلكن حواسيب شخصية، أو اللواتي يُفضلن العمل في بيئة دراسية مشتركة. وأوضحن أن هذه المعامل تُسهم في تعزيز فرص المذاكرة، وإنجاز البحوث، وطباعة المهام الجامعية. وتشير هذه النتائج إلى أن الخدمات التقنية لا تُستخدم فقط كأداة داعمة، بل أصبحت جزءًا أصيلًا من عملية التعليم .وقد ساهمت في تعزيز التعلم الذاتي، وزادت من قدرة الطالبات على تنظيم وقت المذاكرة، وتحسين مستوى التفاعل مع المواد الدراسية، خصوصًا في ظل الاعتماد المتزايد على المنصات الإلكترونية للتعليم والتقويم.كما أظهرت الطالبات قدرة عالية على الاستفادة من هذه الخدمات، ما يدل على أن البيئة التقنية المقدمة لا تقتصر على التوفير، بل تتيح استخدامًا فعّالًا وعمليًا.وتتفق نتائج هذا المحور مع دراسة (Ismail et al., 2021) التي تؤكد على أهمية الخدمات التقنية ودورها في تعزيز رضا الطلاب عن الخدمات الطلابية، كما تتفق الدراسة مع نتائج دراسة (Gbadegesin et al., 2022) التي وجدت أن جودة الخدمات تكون أعلى في المرافق السكنية التابعة للجامعة مقارنة بتلك الموجودة خارجها، بما في ذلك خدمات الاتصال والإنترنت.

في الوقت نفسه ,أظهر تحليل بيانات المقابلات شبه المنظمة مع الطالبات الدوليات مستوى مرتفعًا من الرضا العام تجاه إدارة الطلاب الدوليين في الجامعة. فقد كشفت الإفادات عن تجارب إيجابية متكررة تعكس إدراك الطالبات لأداء إداري يتسم بالكفاءة والاهتمام، سواء على المستوى التنظيمي أو الإنساني. ومن خلال استجابات المشاركات، بدا واضحًا أن إدارة الطلاب الدوليين تلعب دورًا محوريًا في دعم الطالبات غير السعوديات، حيث أبدت الغالبية تقديرًا ملحوظًا للخدمات المقدمة،


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

وتحديدًا في مجالات الدعم الأكاديمي، والإجراءات الإدارية، والتواصل الإنساني. وقد أجمعت معظم الطالبات على أن التعامل مع الإدارة يتميز بالسهولة والاحترام المتبادل، وأن الموظفات يظهرن درجة عالية من التفاعل الإيجابي مع احتياجاتهن، الأمر الذي ساعد على تيسير كثير من المواقف اليومية المرتبطة بالأنظمة الجامعية.
كما أظهرت بعض الإفادات إدراكًا بأن الإدارة ليست مجرد جهة تنفيذية للإجراءات، بل شريك في تجربة الطالبة الجامعية، مما يدل على نجاحها في بناء علاقة ثقة متبادلة مع الفئة المستهدفة. هذا الانطباع الإيجابي يشير إلى أن الإدارة تتبنى منهجًا قائمًا على التفهّم والاحتواء، وهو أمر بالغ الأهمية في التعامل مع شريحة من الطالبات يعشن تحديات الانتقال الثقافي واللغوي.ورغم أن بعض المشاركات قدّمن تقييمات محايدة أو بدت غير مطلعة على دور الإدارة بشكل مباشر، إلا أن هذه الحالات كانت قليلة وغير مؤثرة في التوجه العام للبيانات. هذه الإشارة المحدودة إلى عدم المعرفة قد تعكس حاجة لتعزيز حضور الإدارة على مستوى التوعية والإعلام الداخلي، لضمان وصول المعلومات إلى جميع الطالبات. وبصورة عامة، يمكن القول إن النتائج تعكس فاعلية إدارة الطلاب الدوليين في تهيئة بيئة خدمية وإدارية تستجيب لتوقعات الطالبات الدوليات، وتدعم تكيفهن الأكاديمي والمعيشي. كما تعزز هذه النتائج من الصورة المؤسسية للجامعة، وتؤكد أن جودة الخدمات الطلابية لا تكمن فقط في الإجراءات، بل في القدرة على تقديمها بروح إنسانية وشعور بالمسؤولية. إن هذا المستوى العالي من الرضا يُعد مؤشرًا مهمًا على نضج تجربة الجامعة في مجال استقطاب ورعاية الطالبات الدوليات، ويُبرز إدارة الطلاب الدوليين كأحد المكونات الأساسية التي تسهم في تحسين تجربة التعليم الجامعي للطالبات المبتعثات. وتتفق نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة البشر (٢٠٢٣)، حيث كان مستوى الرضا مرتفعًا عن خدمات الطلاب الدوليين، كما اتفقت مع نتائج دراسة(Alemu & Cordier, 2017) ، وتختلف مع نتائج دراسة.(Sin et al., 2018)

واخيراً أظهرت نتائج المقابلات التي أُجريت مع عدد من الطالبات الدوليات في إحدى الجامعات السعودية أن السكن الجامعي يمثل ركيزة أساسية في تجربتهن التعليمية والمعيشية، خاصة لطالبات برنامج المنح الدراسية. فقد أوضحت معظم المشاركات أن وجود سكن جامعي مخصص ومجهز لهن وفّر عليهن أعباء مالية وتنظيمية كبيرة، وساهم في تهيئة بيئة مستقرة تساعد على التركيز في الدراسة والتكيف مع الحياة الجامعية.

من خلال المقابلات، أكدت العديد من الطالبات أن السكن الجامعي يُعدّ ركنًا أساسيًا لا يمكن الاستغناء عنه، نظرًا لأن السكن خارج الحرم الجامعي مكلف للغاية، ويتجاوز قدراتهن المالية، خصوصًا أن معظمهن يعتمدن اعتمادًا كليًا على المنحة


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

المقدمة من الحكومة السعودية، والتي تغطي السكن ضمن حزمة الخدمات. بل إن الكثير من المشاركات صرحن بأنهن يقمن بادخار جزء من المخصص الشهري لهن، الممنوح من الحكومة السعودية عن طريق الجامعة، لإرساله لأهاليهن في الخارج. وأشارت بعض الطالبات إلى أن عدم توفّر هذا النوع من السكن المجاني كان سيجعل فكرة الدراسة في السعودية صعبة، وربما مستحيلة.ورغم هذا الدور الهام الذي يلعبه السكن الجامعي، كشفت النتائج عن تفاوت في مستوى الرضا بين الطالبات، حيث تراوحت التقييمات بين "ممتاز" و"راضية" إلى "جيد أحيانًا"، مما يدل على وجود تجارب مختلفة تتأثر بعدة عوامل، منها نوعية المبنى، سلوك الطالبات الأخريات، والقدرة على التأقلم مع بيئة سكن مشترك.وإحدى أبرز القضايا التي أبدتها بعض الطالبات كانت متعلقة بالمرافق المشتركة، وتحديدًا المطابخ وغرف الغسيل، حيث اشتكت بعض الطالبات من أن هذه المرافق لا تُستخدم دائمًا بطريقة منظمة، وأن بعض الساكنات لا يعتنين بالنظافة، مما يؤثر سلبًا على راحة الطالبات الأخريات. وقد طالبت بعض المشاركات بوجود تنظيم أكثر صرامة، وربما إشراف مباشر أو حملات توعوية داخل السكن لتعزيز ثقافة المسؤولية الجماعية.كما طرحت بعض الطالبات المغتربات قضية عدم وجود مكان آمن للاحتفاظ بأغراضهن الشخصية خلال فترات الإجازة، مشيرات إلى أن إرسال هذه الأغراض إلى بلدانهن يتطلب تكلفة مالية كبيرة وظروفًا لوجستية صعبة. من هنا برزت الحاجة إلى وجود سياسة مرنة تسمح لهن بالاحتفاظ بأغراضهن في السكن بطريقة منظمة خلال فترات الانقطاع، لا سيما أن غرفتهن – كما عبّرت بعضهن – نظيفة ومرتبة، ويحرصن على الالتزام بالنظام. كما أن هناك رضا بدرجة متوسطة عن البرامج الترفيهية والثقافية التي تنظمها إدارة السكن الطلابي.وتتفق نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة (القرني، ٢٠٢١) حيث وُجد أن درجة رضا الطلاب المغتربين عن جودة خدمات الإسكان كانت متوسطة في جامعة أم القرى. كما تتفق نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة القرني (٢٠٢١) حيث كانت درجة رضا الطلاب غير المحليين عن البرامج المعدّة من إدارة الإسكان بدرجة متوسطة. كما تتفق نتائج هذا المحور مع دراسة (Gbadegesin et al., 2022)حيث أكدت أن الطلاب الساكنين في السكن الجامعي لديهم استقرار نفسي واجتماعي أكبر من الساكنين خارج الجامعة. كما اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (Gbadegesin et al., 2022) بأن الطلاب في السكن الجامعي يكون تحصيلهم الأكاديمي أعلى من غيرهم ممن يسكنون خارج الجامعة، وهذا ما أكده المشاركات في هذه الدراسة حيث أشرن إلى أن السكن الطلابي وفّر لهن سبل الراحة والقرب من الجامعة دون الحاجة للتنقل. كما شعرت المشاركات بالأمان والطمأنينة بفضل الله ثم السكن في الجامعة، وهذا أيضًا يتفق مع ما وجده


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

(Gbadegesin et al., 2022)في دراسته حول الإسكان الطلابي في إحدى الجامعات الجنوب أفريقية.

**ملخص الدراسة:**

- وجدت الدراسة أن هناك انطباعات إيجابية عن التجربة التعليمية، حيث عبّرت الطالبات عن ارتياحهن تجاه البرامج الأكاديمية وتفاعل عضوات هيئة التدريس.
- وجدت الدراسة أن التحديات اللغوية تمثل أبرز الصعوبات التي تواجه الطالبات غير الناطقات بالعربية، خاصة في فهم المحاضرات وأداء الاختبارات.
- وجدت الدراسة أن هناك شعورًا عامًا بالأمان داخل الحرم الجامعي، حيث لم تُسجّل أي مؤشرات على القلق أو التهديد بين الطالبات.
- وجدت الدراسة أن الانطباعات حول خدمات التغذية كانت متباينة، إذ أُشير إلى النظافة والتنظيم من جهة، وارتفاع الأسعار وقلة التنوع من جهة أخرى.
- وجدت الدراسة أن هناك انطباعات إيجابية قوية تجاه البيئة التقنية، تمثّلت في توفر الإنترنت السريع ومعامل الحاسوب الحديثة التي دعمت العملية التعليمية.
- وجدت الدراسة أن هناك انطباعات إيجابية عن إدارة الطلاب الدوليين، خصوصًا في ما يتعلق بسهولة الإجراءات والتعامل الإنساني مع الطالبات.
- وجدت الدراسة أن السكن الجامعي يُعد عنصرًا أساسيًا في دعم استقرار الطالبات الدوليات

**التوصيات:**

- توفير برامج لتقوية اللغة العربية لغير الناطقات بها، وتكييف الاختبارات لتراعي الفروق اللغوية، مع تأهيل أعضاء هيئة التدريس للتعامل مع التنوع الثقافي.
- تطوير مرافق السكن، وتوفير حلول لتخزين الأغراض، وتنويع الوجبات بأسعار مناسبة، مع تقديم أنشطة ترفيهية وثقافية للطالبات.
- تقوية التواصل مع الطالبات، وتوسيع خدمات الدعم الإداري والتعريفي لتسهيل اندماجهن في الحياة الجامعية.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**المراجع:**

البشر, سعود (٢٠٢٣). تقييم جودة الخدمات الجامعية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب الدوليين بكلية التربية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس, ١٤٧(٣), ١٠٧-١٣٠.

الرشيدي, غازي.(٢٠١٨). البحث النوعي في التربية. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع. الكويت

الزهراني, حصة. (٢٠٠٦). التعليم في عهد الملك سعود بن عبدالعزيز اال سعود دراسة تاريخية. دارة الملك عبدالعزيز

السلمان, محمد. (١٩٩٩). التعليم في عهد الملك عبدالعزيز.دارة الملك عبدالعزيز. الرياض, السعودية

القرني, سعد. (٢٠٢١). تحسين خدمات الإسكان الطلابي بجامعة أم القري: تصور مقترح. مجلة العلوم التربوية و النفسية, ٥(٣٩), ١٧٤-١٥٩.

المطيري, فهيد. (٢٠٢٤). واقع تدويل التعليم الجامعي كمدخل لتعزيز القوة الناعمة للمملكة العربية السعودية. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع , (١١٢), ٩٠-١١٦.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٥). المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي. دليل الخدمات الإلكترونية.

وزارة التعليم. (٢٠٢٥). منصة أدرس في السعودية. الموقع الرسمي

Albeshir, S. (2022). Challenges of saudi international students in higher education institutions in the United States-a literature review. *Journal of Education and Practice*, *13*(7), 1-9.

Alemu, A. M., & Cordier, J. (2017). Factors influencing international student satisfaction in Korean universities. International journal of educational development, 57, 54-64

Almotery, A. F. (2014). *The King's vision: An exploration of Saudi Arabian students' journeys in the United States*. Cardinal Stritch University.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

Bingham, A. J. (2023). From data management to actionable findings: a five-phase process of qualitative data analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, *22*, 16094069231183620

Borishade, T. T., Ogunnaike, O. O., Salau, O., Motilewa, B. D., & Dirisu, J. I. (2021). Assessing the relationship among service quality, student satisfaction and loyalty: the NIGERIAN higher education experience. *Heliyon*, *7*(7).

Chambers, K., Romsa, B., & Romsa, K. (2021). Prevention of sexual misconduct on college campuses: A qualitative analysis. *College Student Affairs Journal*, *39*(1), 28-42.

Duarte, N., & Vardasca, R. (2023). Literature review of accreditation systems in higher education. *Education Sciences*, *13*(6), 582.

Ekpoh, U. I., Edet, A. O., & Ukpong, N. N. (2020). Security challenges in Universities: Implications for safe school environment. Journal of Educational and Social Research, 10(6), 112-112

El-Said, O. A., & Fathy, E. A. (2015). Assessing university students' satisfaction with on-campus cafeteria services. *Tourism Management Perspectives*, *16*, 318-324.

Gbadegesin, J., Marais, L., Von Maltitz, M., Cloete, J., Lenka, M., Rani, K., ... & Pretorius, W. (2022). Student housing satisfaction at a South African university. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, *59*(5), 559-579.

Halpern, C., Halpern, B., & Aydin, H. (2022). International students' lived experiences with intercultural competence in



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

a southwest Florida university. *International Journal of Multicultural Education*, *24*(1), 47-67.

Jasti, N. V. K., Venkateswaran, V., & Kota, S. (2022). Total Quality Management in higher education: a literature review on barriers, customers and accreditation. *The TQM Journal*, *34*(5), 1250-1272.

Kanwar, A., & Sanjeeva, M. (2022). Student satisfaction survey: a key for quality improvement in the higher education institution. *Journal of innovation and entrepreneurship*, *11*(1), 27.

Makhoul, S. A. (2019). Higher education accreditation, quality assurance and their impact to teaching and learning enhancement. *Journal of Economic and Administrative Sciences*, *35*(4), 235-250.

Ngoc, N. M., Hieu, V. M., & Tien, N. H. (2023). Impact of accreditation policy on quality assurance activities of public and private universities in Vietnam. International journal of public sector performance management, 10, 1-15

Sani, A., Nunes, L. M., Azevedo, V., & Sousa, H. F. (2020). Campus criminal victimization among higher education students: a diagnosis of local security in Porto. *Journal of Criminal Justice Education*, *31*(2), 250-266.

Sin, M. C., Yusof, B. B., & Sin, K. Y. (2018). International students' satisfaction level towards service quality in academic aspect and loyalty to Universiti Teknologi Malaysia. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 8(10), 838-850.



**ISSN: 2537-0383** **eISSN : 2537-0391**

Weerasinghe, I. S., & Fernando, R. L. (2017). Students' satisfaction in higher education. *American journal of educational research*, *5*(5), 533-539.

Wong, W. H., & Chapman, E. (2023). Student satisfaction and interaction in higher education. *Higher education*, *85*(5), 957-978..



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

# أساليب تدريس المفردة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في معهَديّ: السلطان قابوس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعهد نور مجان للتدريب في سلطنة عمان

# Methods of Teaching Arabic Vocabulary by Arabic Language Teachers for Non-Native Speakers at the Sultan Qaboos Institute for Teaching Arabic to Non-Native Speakers and the Noor Majan Training Institute in the Sultanate of Oman


إعداد

**د. سيف بن ناصر بن سيف العزري**

**Dr. Saif Nasser Saif Al-Azri**

أستاذ مساعد مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية - جامعة نزوى

**بثينة بنت ناصربن حميد اليحيائية**

**Buthaina Nasser Humaid Al-Yahyaia**

طالبة ماجستيرفي برنامج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها - جامعة نزوى

**إسماعيل بن طالب بن زايد الشيادي**

**Ismail Talib Zayed Al-Shiyadi**

طالب ماجستيرفي برنامج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها - جامعة نزوى



***Doi: 10.21608/jnal.2025.444488***

استلام البحث ٢٢ / ٤ / ٢٠٢٥

قبول البحث ١٤ / ٦ / ٢٠٢٥

العزري، سيف بن ناصر بن سيف و اليحيائية، بثينة بنت ناصربن حميد و الشيادي، إسماعيل بن طالب بن زايد (٢٠٢٥). أساليب تدريس المفردة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في معهَديّ: السلطان قابوس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعهد نور مجان للتدريب في سلطنة عمان . ***مجلة الناطقين بغير اللغة العربية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٢٦)، ٧١ – ٩٠.

***http://jnal.journals.ekb.eg***

**أساليب تدريس المفردة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في معهَديّ: السلطان قابوس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ومعهد نور مجان للتدريب في سلطنة عمان**

**المستخلص:**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة توظيف معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان أساليب تدريس المفردة العربية، وكذلك إلى الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة في درجة هذا التوظيف اعتماداً على متغيري: النوع والخبرة في التدريس. استخدمت الدراسة إستبانة تضمنت (٢٠) أسلوبا لتدريس المفردة العربية وقد تم توزيعها على (٢٠) معلما ومعلمة من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها العاملين في معهدي السلطان قابوس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها و معهد نور مجان للتدريب في سلطنة عمان. و بعد التأكد من صدقها. بلغ الثبات الكلي للاستبانة (0.876). توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج: مستوى توظيف أساليب تدريس المفردة العربية كما عبَّر عنها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها قد تراوح بين مستوى التوظيف المتوسط ومستوى التوظيف الكبير جدا؛ حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (3.05) و (4.55) ، بلغ مستوى التوظيف العام (3.90). أشارت نتيجة اختبار مان ونتي Mann-Whitney إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة البالغة عشرين معلما ومعلمة في درجة توظيفهم لأساليب تدريس المفردة العربية تعود لمتغير النوع الاجتماعي: الذكور والإناث؛ حيث بلغ مستوى الدلالة (0.569) وهو مستوى دلالة أكبر من (0.05). أشارت نتيجة اختباركرستال ويلس Kruskal-Wallis Test إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة البالغة عشرين معلما ومعلمة في درجة توظيفهم لأساليب تدريس المفردة العربية باختلاف عدد سنوات خبرتهم؛ حيث بلغ مستوى الدلالة ( 0.292 ) واختتمت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات.

**الكلمات المفتاحية:** المفردات، أساليب توظيف، العربية للناطقين بغيرها.

**Abstract:**

This study aimed to investigate the extent to which Arabic language teachers for non-native speakers in the Sultanate of



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

Oman employ various methods for teaching Arabic vocabulary. It also sought to determine whether statistically significant differences exist in the level of such employment based on the variables of gender and teaching experience. A questionnaire comprising 20 vocabulary teaching methods was utilized and distributed to 20 teachers (both male and female) working at the Sultan Qaboos Institutes for Teaching Arabic to Non-Native Speakers and the Noor Majan Training Institute in Oman. After confirming the validity of the instrument, the overall reliability coefficient was found to be 0.876. The study yielded several findings: the degree of employing vocabulary teaching methods, as reported by the participants, ranged from moderate to very high, with the mean scores varying between 3.05 and 4.55. The overall employment level was 3.90. The results of the Mann-Whitney test indicated no statistically significant differences in the degree of employment based on gender, with a significance level of 0.569, which exceeds the threshold of 0.05. Similarly, the Kruskal-Wallis test showed no statistically significant differences based on years of teaching experience, with a significance level of 0.292. The study concluded with a set of recommendations and suggestions.

**Keywords:** Vocabulary, Teaching Methods, Arabic for Non-Native Speakers.

**مقدمة الدراسة:**

تعد اللغة العربية واحدة من أقدم لغات العالم وأغناها في الجوانب اللغوية والمعرفية، فهي اللغة التي يتحدثها سكان أكثر من اثنتين وعشرين دولة، وهي لغة القرآن الكريم الذي يتلوه المسلمون في كل بقاع العالم، واللغة العربية إلى جانب كونها وسيلة للتواصل بين متحدثيها ومتعلميها فهي وعاء للفكر والحضارة والثقافة والأدب



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

وهي لغة سياسة وقتصاد باعتبارها من اللغات الرسمية المستعملة في المنظمات الدولية وهي من بين لغات العالم الرسمية للأمم المتحدة، كما أنها من أكثر الججلغات شيوعا، وعلى مر العصور كان لها دورها الريادي في نقل العلوم والمعارف والفلسفات من وإلى اللغات الأخرى (الراسخ، ٢٠١٤، ص. ٢٥) .

ومن جهة أخرى تعتبر اللغة العربية رابطاً مهماً بين الثقافات والشعوب؛ حيث أسهمت في تعزيز الحوار والتفاهم بين الأمم المختلفة، كما أنها تؤكد دورها الحضاري بمحافظتها على الهوية الثقافية للعرب والمسلمين، فهي تعكس عاداتهم وطبائعهم ونظام حياتهم، وكل ذلك دفع الكثيرين إلى خوض غمار تعلمها وسبر أغوارها لأنها تفتح لمتعلميها آفاقا ثقافية وحضارية رحبة، وتمكن المتحدِّثين بها الناطقين بغيرها من توسيع مداركهم اللغوية لما لها من متانة في تراكيبها ومفرداتها وتعابيرها؛ ولذلك ظهر تعليم اللغة العربية كلغة ثانية أي تدريسها لغير الناطقين بها في الآونة الأخيرة بشكل لافت للنظر، "وهو يهدف إلى تيسير سبل نشرها على أسس تربوية سليمة" (ناصر وعبد الحميد ، ٢٠١٠، ص.٦٨)

الجدير بالذكر أن هناك جهودا كبيرة تبذل في سبيل تعليم اللغة العربية ونشرها حول العالم على مختلف الأصعدة، فهناك البعثات الدراسية الحكومية التي تُعنى بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهناك الجامعات والمعاهد والمؤسسات الخاصة التي تقدم هذه الخدمة بهدف تيسير تعلم اللغة العربية وتوسيع نطاقها حول العالم، كما أن للكثير من الأفراد حول العالم اهتمامات بتعلم اللغة العربية، وكل ذلك يُعزى إلى أهمية هذه اللغة عالميا، ومن الجانب الديني فإنَّ المسلمين يحرصون على تلاوة القرآن الكريم وتعلم أحكام الإسلام عن طريق فهم لغة هذا الدين الحنيف، إضافة إلى غيرها من الأسباب التي تدفع غير الناطقين باللغة العربية إلى تعلمها والسعي إلى إتقانها.

ومن بين الجوانب اللغويَّة المهمة في تعلُّم وتعليم أية لغة الجانب المعجمي أو جانب المفردات؛ فهي تأخذ حيّزا كبيرا في تعلم اللغات. و تعرّف المفردة على أنها "اللفظة أو الكلمة التي تتكون من حرفين فأكثر وتدل على معنى، سواء أكانت فعلا ، أم اسما، أم أداة" (عبدالغالي وعبدالله، ١٩٩١، ص. ٧٨) ، ولا شك أن تعلم المفردة هو البوابة الأولى لإجادة أي لغة كانت ، فالمفردة ليست كلمة جامدة فحسب ، بل هي


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

انعكاس للمعنى والثقافة والكفاءة اللغوية للأشخاص ، "والشخص تزداد له مهاراته في اللغة إذا ازدادت مفرداته." (الراسخ، ٢٠١٤. ص.٢٥)

إن المفردة العربية هي حجر الأساس للغة ، ولها خصائصها التي تميزها عن مفردات اللغات الأخرى ، وينبغي على متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها فهم هذه الخصائص فهما يعينهم على إتقانها، ويسهل لهم ممارسة مهاراتها، إذ أن هذه الخصائص ميزات تجعل اللغة فريدة وغنية بالمعاني، أما ما تتميز به اللغة العربية من خصائص فتتمثل فيما أجمله لشبيل وبني ذياب ( ٢٠١٩) على أنها لغة اشتقاق؛ حيث يمكن أن تشتق كلمات كثيرة من جذر واحد؛ للتعبير عن معان مختلفة كما أنها لغة غنية بأصواتها التي تعبر عن المعاني بدقة ، وهي لغة صِيَغ ؛ أي يمكن للأصل الواحد أن يشكل عددا كبيرا من الصيغ اللغوية ، مثل الفعل كَتَبَ الذي تصاغ منه كلمات كثيرة مثل كتاب وكُتُب وكاتب وغيرها ، واللغة العربية -كذلك- لغة تصريف ، فتغير الحرف فيها يفيد معنى جديدا ، بالإضافة إلى كونها لغة إعراب ، إذ للحركة الإعرابية تأثير كبير في المفردة العربية ، ومن خصائص اللغة العربية – أيضا- تنوع دلالة اللفظ ، فهي لغة غنية في التعبير بأساليب شتى وتعابير نحوية جمة ، إضافة إلى ذلك فهي لغة محكمة القواعد والقوانين رغم تعدد لهجاتها.

إن تعليم المفردات لمتعلمي اللغات هو المعين الأول لإتقانها وضبط مهاراتها، فاللغة والمفردات كالجسد والروح ؛ لا حياة لأحدهما دون الأخر ، لذا لابد لتعليم اللغة من أساليب لإكساب وتعليم المفردات ، فهذه الأساليب هي مهارات تسهم في تنمية القدرات اللغوية للمتعلمين، ويمكننا تعريف هذه الأساليب على أنها وسائل توضيح معاني المفردات وما يتعلق بها للمتعلمين حتى يكون المتعلم على دراية بالاستعمال اللغوي والثقافي للمفردة. وتؤكد دراسة إيساكا والحسيني (٢٠٢٣) إلى أهمية مراعاة الأسس العلمية التي ينبغي مراعاتها عند اختيار المفردات اللازمة لكل مستوى من مستويات الطلاب وفي مقدمتها الشيوع والشمول والأهمية؛ فإذا تمكن الدارس من تركيب الجملة ومفرداتها مع فهم اللغة سيكون قادرا على السيطرة على مهارات اللغة الأربع وتوظيفها في التواصل اللغوي. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة أيضا إلى ارتفاع مستوى اكتساب الدارسين للمفردات العربية وإلى تاثير ذلك على تطور الكفاءة اللغوية عندهم.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

لقد أثبتت الدراسات والتجارب أن لتعليم المفردات وتوضيح معانيها طرقا وأساليب متنوعة ، ولعل أحدها هو الترجمة إلى لغة المتعلم ، "وهذا آخر أسلوب يمكن أن يلجأ إليه المعلم؛ لتوضيح معنى الكلمة، وعلى المعلم ألا يتعجل في هذا الأمر" (طعيمة، ١٩٨٣. ص. ١٩٩). وهناك أساليب أخرى يشير إليها طعيمة لتعليم المفردة كعرض النماذج الحقيقية للمفردات (realia)؛ وذلك بعرض المعلم ما يدل على المفردة كالطاولة والكرسي، ولا شك أن هذا الأسلوب يمكن اعتماده عند تدريس المحسوسات القابلة للنقل، وكأسلوب آخريمكن تمثيل المعنى الذي تدل عليه المفردة ومثال ذلك أن يجلس المعلم للدلالة على الفعل "يجلس" ، أو أن يمشي أمام الطلبة عندما ترد كلمة "يمشي" في السياق إضافة إلى تمثيل الأدواروايتجلى ذلك في تبادل الأدوار بين المعلم والطلبة كأن يكون أحدهم بائعا والأخر مشتريا، ذكر المتضادات ، مثل كلمة "طويل" التي يقابلها "قصير" إذا كان الطالب قد تعرف عليها سابقا، ذكر المترادفات ، وهذه الطريقة تجعل الطالب يربط الكلمات بمعانيها من نفس اللغة، تداعي المعاني ، وهو ربط الكلمات بعوائلها اللغوية ، كأن يربط كلمة "مدرسة" بكلمات مثل: معلم وطالب وقلم، ذكر أصل الكلمة ومشتقاتها فعند ورود كلمة مثل "مكتب" يستطيع المعلم ربطها بأصلها "كَتَب" ، وما يشتق عنها مثل: كتاب ، مكتوب ، كاتب، شرح تعريف المفردة، فهم المفردة من خلال النصوص المقروءة، البحث في المعاجم والقواميس. وخلاصة القول أن لتعليم المفردات أساليب وطرقا كثيرة وعلى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يستخدموا الأساليب المناسبة حسب المواقف التعليمية بغية بيان معاني المفردات العربية ومدلولاتها ومساعة الدارسين على توظيفها.

**مشكلة الدراسة:**

اعتمادا على توصيات الدراسات التي تمَّ ذكرها آنفا في المحور السابق يرى الباحثون أنه من الجيد أن تكون هناك دراسة عمانية تبحث في أساليب تدريس المفردة العربية التي يتم توظيفها من قبل معلمي ومعلمات اللغة العربية للناطقين بغيرها العاملين في مراكز ومعاهد تدريس اللغة العربية في سلطنة عمان؛ للكشف عن أهم الأساليب التي يستخدمها هؤلاء المعلمين في تعليم المفردات.

**أسئلة الدراسة:**

(١) ما درجة توظيف معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان أساليب تدريس المفردة العربية؟


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

(٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في أساليب توظيف تدريس المفرد العربية تعود للنوع؟

(٣) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في أساليب توظيف تدريس المفرد العربية تعود للخبرة التدريسية؟

**أهداف الدراسة**

تهدف هذه الدراسة إلى ما يأتي:

١. الكشف عن درجة توظيف معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان أساليب تدريس المفردة العربية من وجهة نظرهم.

٢. تقصي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠.٠٥) بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في أساليب توظيف تدريس المفرد العربية تعود للنوع .

**٣.** البحث في وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في أساليب توظيف تدريس المفرد العربية تعود للخبرة التدريسية .

**٤. أهمية الدراسة**

يبدو للباحثين أن هذه الدراسة مهمة كونها قد تفيد في:

١. إبراز أهمية امتلاك معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان أساليب تدريس المفردة العربية.

٢. قد تفيد مراكز ومعاهد تعليم اللغة العربية في سلطنة عمان عند التخطيط لبرامج تدريب المعلمين في تضمين أساليب تدريس المفردة العربية الواردة في أداة الدراسة الحالية في برامجها التدريبية.

٣. قد تكون نتيجة هذه الدراسة منطلقا للبدء في وضع دليل مشترك لمعلمي اللغة العربية عامة والعاملين في سلطنة عمان خاصة يكون موجها لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في تدريس المفردة العربية.

**متغيرات الدراسة**

اشتملت الدراسة الحالية على متغيرين هما:

١. درجة توظيف أساليب تدريس المفردة العربية والمتضمنة في أداة الدراسة.

٢. النوع والمتمثل في كونهم معلمين أو معلمات لغة العربية للناطقين بغيرها.

٢. الخبرة التدريسية ولها مستويان: مستوى خبرة صغير (١-٤) متوسط (٥-١٠) كبير ( أكثر من عشر سنوات).


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**حدود الدراسة**

اقتصرت الدراسة على الحدود والمحددات الآتية:

- **الحدود الموضوعية**: اقتصرت الدراسة على الكشف درجة توظيف معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان لأساليب توظيف المفردة العربية كما تعكسها أداة الدراسة المتمثلة في استبانة.
- **الحدود الزمانية:** اقتصرت الدراسة على الفترة الممتدة من نوفمبر ٢٠٢٤م وحتى نهاية ديسمبر ٢٠٢٤م وهي فترة جمع بيانات الدراسة.
- **الحدود المكانية:** مختلف المعاهد والمراكز العاملة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان حكومية كانت أو خاصة وتتمثل في: معهد السلطان قابوس لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في منح، معهد نور مجان في مسقط، معهد دارس في نزوى، معهد الضاد التابع لجامعة نزوى.
- **الحدود البشرية:** أداة الدراسة والمتمثلة في الاستبانة المتضمنة أهم أساليب توظيف المفردة العربية تمَّ توجيهها إلى المعلمين والمعلمات العاملين في مراكز ومعاهد تدريس اللغة العربية في سلطنة عمان الحكومية والخاصة؛ لذا تمَّ اعتبارهم الحدود البشرية للدراسة.

**مصطلحات الدراسة**

تضمنت الدراسة عدة مفاهيم ومصطلحات، وفيما يأتي التعريف الإجرائي لها:

**أساليب التدريس:** يعرفها أبو شريخ (٨،٢٠٠٨) بأنها " هي إجراءات تنفيذية خاصة يقوم بها المعلم ضمن الإجراءات العامة التي تجري في موقف، كما أشار ميغري وجاكيتي (٧،٢٠٢٢) إلى أنَّ مصطلح تدريس المفردات يُشير مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلّم في تعليم الوحدات المعجمية للغة المعنية. ويشمل تدريس الوحدات المعجمية حسب منوال الوظائف المعجمية المفردات اللغوية، والمتصاحبات اللفظية، والتعبيرات الاصطلاحية. ويعرّفه الباحثون في هذه الدراسة بأنها إجراءات يقوم بها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بهدف تدريس المفردات العربية من حيث المعنى والمرادف والمضاد وما يتعلَّق بها من دلالة معجمية بحسب أهداف الدَّرس ضمن درس اللغة العربية للناطقين بغيرها خلال تدريس مهارات الاستماع والتَّحدث والقراءة والكتابة.

**المفردة العربية:** يُعرِّف عبد الغالي وعبدالله ( ١٩٩١، ص. ٧٨) بأنها اللفظ أو الكلمة التي تتكوَّن من حرفين أو أكثر وتشير إلى معنى أو مجموعة معان سواء كان اسما أو فعلا أو حرفا. وفي الدراسة الحالية هي الكلمة التي تحتاج إلى شرح وتوضيح وتفسير من قبل معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها للطلاب الدارسين في معاهد ومراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان .


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**معلمو اللغة العربية للناطقين** بغيرها:هم مجموعة معلمي اللغة العربية العاملين في المراكز الحكومية والمتخصصة في تدريس الغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان، وقد اقتصر البحث الحالي على المعلمين العاملين في معهدي السلطان قابوس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ولاية منح ومعهد نور مجان بفرعيه في ولاية نزوى وفي العاصمة مسقط.

**الإطار النظري والدراسات السابقة:**

جاءت أولى الإشارات حول حقل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عند للصقري (٢٠١٨) فقد بدأ تعليم العربية للناطقين بغيرها حديثا في العام ٢٠٠٨ حيث كانت هناك اتفاقية تعاون بين جامعة ةظفار وجامعة "ووررلد لينج" الأمريكية. إلا أنَّ برنامج تعليم اللغات الأمريكي المعروف ب ال CLS كانت انطلاقة حقيقية منظمة لدراسة اللغة العربية في سلطنة عمان. اعتمادا على خبرة الباحث الرئيس في هذا المجال فيمكن القول أنَّ الاهتمام من قبل مؤسسات التعليم الأجنبية في ابتعاث الدارسيين للدراسة في سلطنة عمان قد بدأ فعلا بعد أحداث الربيع العربي في العام ٢٠١١م ؛ حيث نظرت هذه المؤسسات إلى بيئة السلطنة على أنها بيئة آمنة ومستقرة في مقابل بلدان عربية أخرى في ذلك الوقت، ناهيك عمَّما تتمتع به سلطنة عمان من بيئات جغرافية متنوعة بين البحر والسهل والجبل؛ مما شكل بيئة سياحية جاذبة لهؤلاء الطلاب؛ فالأهداف السياحية والثقافية المتنوعة التي تتمتع بها سلطنة عمان لا تنفصل عند الدارس للعربية عن الأهداف التعليمية.

ومن المعروف أنَّ دراسة اللغة تشمل جوانب كثيرة في مقدمتها تعليم اللغة في شكل مهارات متكاملة بصورة تواصلية في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وهي مهارات لايمكن أن تكون فاعلة دون أن تكون عند الطالب حصيلة من المفردات الكافية؛ حيث يؤكد عبايل ( ٢٠٢١) أنَّ المفردات تؤدي دورا تواصليًا محوريا في تعلم أي لغة فبدونها لن يستطيع الدارس تحقيق توالا مثمرا بينه وبين الآخرين، وهو يشير أيضل أنه غالبا ما يلجأ الدارس الذي يعاني من قصور في الحصيلة اللغوية من المفردات اللازمة لبناء تواصل لغوي في التحدث والكتابة إبى الإيماءات الجسدية كبديل عن تلك المفردات. إن للأساليب التعليمية المتنوعة دورها في إتقان المتعلمين للغة العربية، وعلى المعلمين إيجاد الأساليب والاستراتيجيات المناسبة لتدريس اللغة للناطقين بغيرها، وتنبع أهمية دراستنا هذه من كونها تتقصى هذه الاستراتيجيات والأساليب بما يخدم العملية التعليمية ويفيد المعلم والمتعلم معا. يشسر حسن (٢٠٢٥) إلى أنَّ المفردات عنصر أساسي من عناصر اللغة وسبب رئيسي للنمو اللغوي للطلاب وهي تأتي على قسمين الكلمات المفردة التي لها معنى معجمي واضح ومتفق عليه، أما الثاني فهو المصطلح وهو ما تعارف عليه جماعة لغوية وثقافة معينة دون


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

انتشار ذلك المصطلح عند الآخرين لكن هذا النوع أيضا لايقل أهمية في التواصل اللغوي (حسن، ٢٠٢٥). ويشير معهد تكساس لصعوبات التعلم (٢٠٢٥) أنَّ تعليم المفردات العربية يجب ان يشمل كل المراحل الدراسية كما أنَّ الطالب في هذا المجال يجب أن يُعطى فرصا متعدد لممارسة المفردة من خلال استخدام أساليب متنوعة من ضمنها استخدام خرائط المفاهيم والرسم.

ويذكر الحفناوي (٢٠٢١) أسلوبين ؛ لتعليم المفردات الأول يتعلق بالتعليم المباشر للمفردة؛ حيث يتم تعليمها بشكل قصدي مباشربالاعتماد على مجموعة من القوائم التي يتعلمها الدارس ثم القيام بحفظها واستخدامها في سياقات متنوعة، أما الطريقة الثانية فهي غير مباشرة تعتمد على تعليم المفردات بشكل ضمني خلال تعليم فنون اللغة العربية الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة ( الحفناوي، ٢٠٢١) وفي الاتجاه نفسه صنَّف أبو ديَّة (٢٠٢٤) أساليب تدريس المفردات على مجموعة من الأساليب هي: الأسلوب الصوتي والأسلوب الهجائي وأسلوب الكلمة وأسلوب الجملة؛ حيث يتعرف الطالب على معنى المفردة من خلال سياقها. ففي دراسة للهاشمي ومحمود (٢٠١١) كشفا فيها عن الاستراتيجيات التي يستخدمها عينة من الطلاب الماليزيين الذين يدرسون اللغة العربية كلغة أجنبية كشفت الدراسة أنَّ الدارسين يوظفون إستراتيجيات متنوعة في مقدمتها: استخدام المعجم، الذاكرة والاستدعاء وتدوين الملاحظات وكان آخرها تخمين المعنى من السياق.

وقد استمدت الدراسة أهميتها من نتائج وتوصيات العديد من الدراسات بتعليم وتعلم المفردات العربية للناطقين بغيرها؛ حيث خلصت دراسة الراسخ (٢٠١٤) إلى ضرورة الاهتمام بتعليم المفردات العربية للناطقين بغيرها اهتماما كبيرا نظريا وتطبيقيا بهدف حصول المتعلم على الكفاءة اللغوية المرجوة، أما العسَّاف وعفانة (٢٠١٧) فقد أكدت دراستهما على أهمية دراسة المفردات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية مع العناية بأساليب اختيارها وطرق تقديمها، كما أوصت باعتماد الألعاب اللغوية وسيلة تعليمية في صفوف تعليم اللغة؛ وذلك لتيسير تعلمها بطرق وظيفية طبيعية مفيدة للطلبة. وبالمثل ربطت دراسة الحسني ودوجان (٢٠١٩) تعلم المفردات بتوظيف استخدام الهاتف؛ فقد هدفت إلى وضع معايير ومؤشرات تسهل تعليم المفردات العربية من خلال تطبيقات يتم توظيفها في الهاتف المحمول وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستنبطت ستة محاور تضمنت تسعة معايير مع (٥٩) مؤشرا وضعت طريقا واضحا لاستخدام الهاتف المحمول في تعليم وتعلم المفردات العربية. وفي الاتجاه نفسه أوصت هذه الدراسة بضرورة بإجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بتطبيقات تعلم المفردات في الهاتف المحمول كونها أحد أهم الوسائل الحديثة والمتاحة في التعليم، كما أوصت دراسة يابلا (٢٠١٧)


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

بضرورة الإكثار من تدريب المعلمين في تعليم العربية للناطقين بغيرها على مهارة استخدام الحاسوب وبرامجها حسب مستوياتهم وحاجاتهم التعليمية لما لها من أهمية في تنمية المفردات اللغوية عند الطلبة، بينما أوصت دراسة ميغري وجاكيتي (٢٠٢٢) بضرورة الانطلاق في إعداد المناهج التعليمية المتعلقة بتدريس المفردات من المفهوم النظري للوظائف المعجمية؛ لأهميتها في إثراء عملية تعليم مفردات اللغة الثانية. بناء على هذه الدراسات وغيرها من الدراسات السابقة يرى الباحثون أنَّ للبحث في أساليب تعليم المفردات العربية للناطقين بغيرها أهمية قصوى وضرورة ملحة.

**منهج الدراسة**

بما أنَّ الدراسة الحالية هدفها الكشف عن الأساليب التدريسية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في تدريس المفردات العربية بكل ما تحمله كلمة تدريس من رح وتوضيح وتفسير بهدف تقريب المعنى وتوضيحه وترسيخه في أذهان الدارسين؛ لذلك فإن المنهج الوصفي هو المستخدم في هذه الدراسة ؛ بهدف الكشف عن الأساليب التدريسية المستخدمة من قبل هذه الفئة من المعلمين.

**مجتمع الدراسة وعينتها**

مجتمع الدراسة الحالية تشمل جميع معلمي اللغة العربية العاملين في مراكز ومعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين في سلطنة عمان الحكومية منها والخاصة. ويوضح الجدول (١) توزيع أفراد العينة تبعا لمتغير التخصص الدراسي.

**جدول (١) توزيع أفراد العيّنة تبعا لمتغيري النوع والخبرة**

| العدد | النوع |
|---|---|
| ١٥ | الذكور |
| ٥ | الإناث |

ويبدو من توزيع أفراد العينة وجود تباين كبير بين عدد المعلمين الذكور والإناث؛ مما سيتطلب استخدام الإحصاء اللامعلمي عند حساب الفروق بين أفراد العينة في أساليب تدريس المفرد العربية للناطقين بغيرها اعتمادا على متغيري النوع الاجتماعي: الذكور والإناث. وبالعودة إلى البيانات الخاصة بخبرة هؤلاء المعلمين يتضح التباين في هذه الخبرة والتي صنفها الباحث إلى ثلاثة مستويات: قليلة (١-٤) – متوسطة (٥-١٠) – عالية ( أعلى من ١٠) والجدول التالي يوضح أعداد العينة في كل مستوى:


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

| مستوى الخبرة | النوع |
|---|---|
| ١-٤ | 6 |
| ٥-١٠ | 3 |
| أكثر من ١٠ | 11 |

**أداة الدراسة**

**أولا: صدق الأداة**

اعتمد الباحثون على أداة أساسية؛ لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها وتتمثل في استبانة ضمَّنها الباحثون مجموعة من الأساليب المعتمدة والشائعة في الأدب التربوي ؛ للكشف عن درجة استخدامها من قبل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للناطقين بغيرها، وقد تمَّ التأكد من صدق الاستبانة بعد عرضها على مجموعة من المتخصصين في حقل تعليم اللغة العربية بشكل عام وتعليم العربية للناطقين بغيرها على وجه الخصوص عددهم (٥) محكمين من جامعة نزوى ومن معهد السلطان قابوس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكذلك من جامعة الشرقية؛ حيث أضاف المحكمون بعض الملاحظات من ضمنها تعديل صياغة بعض الأساليب التدريسية؛ حيث تمَّ تعديل صياغة " ربط الكلمة بتصريفها" إلى " ربط الكلمة بعوائلها" وذلك حتى لا تتكرر في المعنى مع الفقرة الثامنة " ذكر أصل الكلمة ومشتقاتها" وكذلك تعديل صياغة " رسم الكلمة" إلى " رسم معنى الكلمة" كما اقترح المحكمون إضافة فقرة " توفير نماذج حقيقية لبيان مدلول المفردة" . وقد استخدم الباحثون تدرج ليكرت الخماسي (Likert) لدرجات الموافقة على فقرات الاستبانة وذلك على النحو الآتي: بدرجة كبيرة جدا، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة ، بدرجة قليلة ، بدرجة قليلة جدا ؛ وذلك؛ ليبدي معلمو اللغة العربية درجة استجابتهم حول كل أسلوب تدريسي من أساليب تدريس المفردة العربية الواردة في الاستبانة. بحيث تتراوح درجات المقياس بين الدرجة (٥) كبيرة جدا و (١) قليلة جدا كما هو واضح في الجدول (٢).

**جدول (٢) معيار الحكم على استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة**

| الدرجة/ المستوى | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
|---|---|---|---|---|---|
| مدى | ٥ - | ٤.١٩ - | ٣.٣٩ - | ٢.٥٩ - | ١.٧٩ - |
| المتوسط | ٤.٢٠ | ٣.٤٠ | ٢.٦٠ | ١.٨٠ | ١ |

**ثانيا: ثبات الاستبانة**


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

تم حساب ثبات الاستبانة من خلال عينة تكونت من (٢٠) من المستجيبين هم في الأصل مجموع عدد أفراد العينة المشاركين في الدراسة، ويعود السبب في ذلك إلى قلة أفراد العينة المتوفرة أصلا في هذه المعاهد؛ حيث بلغ الثبات الكلي (0.876).

**المعالجة الإحصائية**

بعد تفريغ استجابات أفراد العينة، تم ترميزها وإدخال البيانات ومعالجتها إحصائيا باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخراج المتوسطات الحسابية (Means)، والانحرافات المعيارية ( Standard Deviations)؛ لمعرفة وترتيب استجابات عينة الدراسة على استبانة الكشف عن درجة استخدام أساليب تدريس المفردة العربية كما تم استخدام اختبار ت (T- test) اللامعلمي؛ للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة اعتمادا على متغيري النوع والخبرة

**نتائج الدراسة والمناقشة:**

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة " ما درجة توظيف معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان أساليب تدريس المفردة العربية؟ تمَّ حساب المتوسط العام الكلي لفقرات الاستبانة وكذلك الانحراف المعياري لمجموع متوسط هذه الفقرات، كما تمَّ حساب متوسط كل فقرة مع ترتيبها ترتيبا تنازليا بحسب المتوسط الحسابي، والجدول التالي يبين كل ذلك.

**جدول (٣) ترتيب توظيف أساليب تدريس المفردة العربية تنازليا بحسب المتوسط الحسابي**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى التوظيف |
|---|---|---|---|---|
| ١ | تضمين المفردة في مواقف صفية متنوعة ومتكررة. | 4.55 | .605 | كبير جدا |
| ٢ | تفسير معنى المفردة شفهيا. | 4.50 | .761 | كبير جدا |
| ٣ | فهم الكلمة من خلال سياق النَّص. | 4.45 | .605 | كبير جدا |
| ٤ | ذكر معنى قريب من معنى المفردة. | 4.45 | .759 | كبير جدا |
| ٥ | ذكر أمثلة وعبارات تحمل | 4.40 | .681 | كبير جدا |


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | معنى المفردة. | | | |
| ٦ | ذكر الترادف والتَّضاد. | 4.35 | .745 | كبير جدا |
| ٧ | تمثيل الكلمة بما يناسب معناها. | 4.05 | .759 | كبير |
| ٨ | ذكر أصل الكلمة ومشتقاتها. | 3.85 | 1.226 | كبير |
| ٩ | ربط الكلمة بعوائلها. | 3.80 | 1.056 | كبير |
| ١٠ | توظيف الألعاب التعليمية. | 3.75 | 1.070 | كبير |
| ١١ | استخدام بطاقات المفردات. | 3.60 | 1.046 | كبير |
| ١٢ | البحث في المعاجم والقواميس. | 3.55 | .887 | كبير |
| ١٣ | توفير نماذج حقيقية لبيان مدلول المفردة. | 3.55 | 1.191 | كبير |
| ١٤ | توظيف المعجم اللغوي الإلكتروني والبحث فيه. | 3.40 | 1.142 | كبير |
| ١٥ | رسم معنى المفردة. | 3.10 | 1.252 | متوسط |
| ١٦ | استخدام برنامج محوسب. | 3.05 | 1.276 | متوسط |
| المجموع | | 3.9000 | .57297 | كبير |

تشير نتائج السؤال الأول أنَّ مستوى توظيف أساليب تدريس المفردة العربية كما عبَّر عنها معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها قد تراوح بين مستوى التوظيف المتوسط ومستوى التوظيف الكبير جدا؛ حيث تراوح المتوسط الحسابي بين ( 3.05) و (4.55) بينما كان مستوى التوظيف العام كبيرا بمتوسط عام (3.9000) وهي نتيجة مطمئنة تشير على تنويع معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها للأساليب التدريسية المستخدمة أثناء عملية التدريس بما يتناسب مع المفردة وعدم الاقتصار على أسلوب واحد دون آخر.

وأظهرت النتيجة أنَّ أكثر تلك الأساليب استخداما هي " تضمين المفردة في مواقف صفية متنوعة ومتكررة" و " تفسير معنى المفردة شفهيا" و " فهم الكلمة من خلال سياق النَّص" و " ذكر معنى قريب من معنى المفردة" و" ذكر الترادف والتَّضاد." حيث جاءت في مستوى توظيف كبير جدا " وبحسب رأي الباحث أن ذلك يشير إلى أنَّ معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يستخدمون اللغة نفسها لتفسير


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

المفردة كاستخدام المفردة الجديدة في سياقات جديدة متنوعة؛ بهدف مساعدة الطلاب على الفهم وهو مايتيح للطلاب أيضا فرصا جديدة لتعلُّم اللغة من تلك الأمثلة وتطوير مهارة الاستماع، والشيء نفسه يحدث مع أسلوب تفسير الكلمة شفهيا وذكر معنىً قريب من معنى المفردة أو ذكر المضاد والمرادف. ومن جهة أخرى في ذلك إشارة إلى أنَّ معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها عندهم مستوى جيد من التفاعل الصفي اللغوي عند معالجة تلك المفردات وهو ما يسهم في تطوير اللغة عند طلابهم أثناء الاستماع لذلك التفاعل وأثناء المشاركة فيه.

وأظهرت النتيجة كذلك وجود ثمانية أساليب في درجة توظيف كبيرة وهي نتيجة أيضا تدعوا إلى الاطمئنان من وجهة نظري؛ حيث تمثل ٥٠% من من مجموع الأساليب المتضمنة في الاستبانة. وهي أساليب جميلة تشير إلى استخدام المعلم لمجموعة من الوسائل التعليمية المساعدة ماستخدام البطاقات والملصقات وكذلك الألعاب التعليمية والمعاجم اللغوية سواء كانت ورقية أم إلكترونية إضافة إلى توظيف النماذج المناسبة لشرح تلك المفردة، وأظن كباحث أن كل تلك الأساليب قد حاءت في مرتبة تالية للمجموعة الأولى بسبب أنَّ توفير الوسيلة التعليمية واستخدامها في الدَّرس يحتاج إلى وقت في مقابل توظيف الأساليب اللغوية اللفظية والسريعة أثناء الدرس خصوصا أنَّ أسئلة الطلاب حول المفردات تأخذ الكثير من الوقت وهو ما قد لايكون متاحا عند المعلم أثناء عرض الدَّرس.

وما يؤكد ربط ترتيب استخدام هذه الأساليب بالوقت الذي يحتاجه المعلم وبسرعة توفيرها في الدرس هو حصول أسلوبين فقط من مجموع تلك الأساليب على مستوى توظيف متوسط " رسم معنى المفردة" و " استخدام برنامج محوسب" وهذان الأسلوبان يحتاجان إلى وقت وجهد سواء في رسم صورة لشرح المفردة والأكثر هو استخدام برنامج حاسوبي لذلك إلا إذا كانت تلك الحواسيب متوفرة أمام الطلاب وهذا ما لايتوفر دائما.

**(٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$=٠.٠٥) بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في أساليب توظيف تدريس المفرد العربية تعود للنوع؟**

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثون اختبار مان ونتي Mann-Whitney؛ للكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في أساليب


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

توظيف تدريس المفردة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويعود السبب في استخدام هذا النوع من الأساليب الإحصائية ؛ نظرا إلى صغر عينة الدراسة فقد بلغ عدد الذكور (١٥) معلما في مقابل (٥) معلمات فقط. الجدول التالي يبين نتيجة اختبار مان ونتي؛ لحساب تلك الفروق.

| النوع الاجتماعي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | Mann-Whitney U اختبار مان ونتي | مستوى الدلالة Sig. (2-tailed) |
|---|---|---|---|---|---|
| الذكور | ١٥ | 10.07 | 151.00 | 31.000 | .569 |
| الإناث | ٥ | 11.80 | 59.00 | | |

أشارت نتيجة اختبار مان ونتي Mann-Whitney إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة البالغة عشرين معلما ومعلمة في درجة توظيفهم لأساليب تدريس المفردة العربية تعود لمتغير النوع الاجتماعي: الذكور والإناث؛ حيث بلغ مستوى الدلالة (0.569) وهو مستوى دلالة أكبر من (0.05). هذه النتيجة تشير بكل تأكيد أن المعلمين والمعلمات يشتركون في توظيف الأساليب نفسها عند الحاجة إليها دون تدخل من متغير الجنس، وهي نتيجة طبيعية ومقنعة من وجهة نظر الباحث؛ حيث أنَّ مضمون تلك الأساليب بالفعل لايشكل فرقا تجاه أيطرف كما أنها اجتماعيا وثقافيا متاحة للجميع وتستخدم مع جميع الطلاب أيضا دون استثناء، وقد تفيد هذه النتيجة في تقديم البرامج التدريبية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في توحيد تلك البرامج دون فصلها خصوصا في حقل أساليب تدريس المفردات وإكسابها للطلاب.

**(٣) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) بين معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في أساليب توظيف تدريس المفرد العربية تعود للخبرة التدريسية؟**

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثون اختبار كرستال ويلس Kruskal-Wallis Test للكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في أساليب توظيف تدريس المفردة العربية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها تعود للخبرة، ويعود السبب في استخدام هذا النوع من الأساليب الإحصائية ؛ نظرا


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

إلى صغر عينة الدراسة ، وقد تم تصنيف متغير الخبرة إلى ثلاث فئات: خبرة قليلة من سنة إلى ٤ سنوات، خبرة متوسطة من ٥ على ١٠ سنوات وخبرة عالية وهي التي تتجاوز العشر سنوات. الجدول التالي يبين نتيجة اختبار كرستال ويلس-Kruskal Wallis Test؛ لحساب تلك الفروق.

| مستوى الخبرة | العدد | درجة الحرية | Independent-Samples Kruskal-Wallis Test Summary | Sig.(2-sided test) |
|---|---|---|---|---|
| عالية ≥ ١٠ | ٦ | ٢ | | |
| متوسطة ٥-١٠ | ٣ | ٢ | 2.443[a] | **0.292** |
| قليلة ١-٤ | ١١ | ٢ | | |

يبدو أنَّ نتيجة اختبار مان ونتي جاءت أيضا مشابهة لنتيجة اختبار كريستال والس؛ حيث أشارت النتيجة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة البالغة عشرين معلما ومعلمة في درجة توظيفهم لأساليب تدريس المفردة العربية باختلاف عدد سنوات خبرتهم؛ حيث بلغ مستوى الدلالة ( 0.292 ) وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة ( 0.05) هذه النتيجة تشير أيضا أنَّ المعلمين والمعلمات يشتركون في توظيف الأساليب نفسها باختلاف خبرتهم التدريسية (قليلة،متوسطة،عالية)، هذه النتيجة تؤشِّر إلى شيوع استخدام وتوظيف الأساليب المتضمنة في أداة الدراسة بين كل المعلمين وأنَّ الخبرة ليس لها دور في هذا التوظيف، لكن من وجهة نظري كباحث أظن أنَّ هذه النقطة بحاجة إلى وقفة فقد يستخدم المعلمون تلك الأساليب بصورة شائعة لكن بالتأكيد سيكون هناك فروقا في مهارة الاستخدام وفي التفاعل الصفي وطريقة تقديم تلك الأساليب وهو ما يحتاج القيام بزيارة هؤلاء المعلمين في الصفوف ؛ للحصول على صورة أكثر وضوحا لهذا الاستخدام.

**توصيات الدراسة:**

اعتمادا على نتائج الدراسة فإنَّ الباحثين يوصون ب:


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

- تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في معاهد ومراكز تريس اللغة العربية للناطقين بغيرها على أساليب تدريس المفردة العربية الواردة في أداة الدراسة الحالية.
- وضع دليل تدريبي من قبل المعاهد المتخصصة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها العاملة في سلطنة عمان؛ لمساعدة معلمي اللغة العربية وإرشادهم إلى أساليب تدريس المفردة العربية للدارسين الناطقين بغير العربية.
- ربط تدريس المفردة العربية بصورة أكبر باستخدام القواميس الإلكترونية وكذلك بالبرامج والتطبيقات الحاسوبية.

**مقترحات ببحوث أخرى:**

يقترح الباحثون القيام بالبحوث التالية مستقبلا:

- تقويم أساليب تدريس المفردة العربية لدى معلمي اللغة العربية في معاهد ومراكز تدريس اللغة العربية
للدارسين الناطقين بغيرها في سلطنة عمان.
- أثر برنامج تدريبي في تطوير مهارة تدريس المفردة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان قائمٌ على أساليب تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها الواردة في أداة الدراسة.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**المراجع:**

عبدالغالي، ناصر و عبدالله، عبد الحميد ( ١٩٩١) أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية. الرياض: دار الغالي.

أبو شريخ، شاهر ذيب (٢٠٠٨) إستراتيجيات التدريس، عمان الأردن، طبعة ١، دار المعتز.

إيساكا تيموري، والحسيني عبدالله بن عبد العزيز ( ٢٠٢٣) اكتساب المفردات عند متعلمي اللغة العربية لغة ثانية. مجلة اللغة العربية للناطقين بغيرها، مصر(١٩) ٦ ، ١-٣٤

الحسني، عبد الرحمن ، ودوجان جاندمير (٢٠١٩) معايير تصميم التطبيقات في الهاتف المحمول لتعلم المفردات العربية للدارسين الناطقين بغيرها. مجلة دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها. ٣ (٥) ٩٣-١١٠

الراسخ، فخر( ٢٠١٤) تعليم المفردات للناطقين بغير العربية نظريا وتطبيقيا. مجلة لسان الضاد، ١ (٢) ٢٥-٣٨

الشبيل، عبير وبني ذياب، مصطفى ( ٢٠١٩) الأخطاء التركيبية لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية.مجلة الدراسات اللغوية والأدبية. ١(١١) ٩٩ - ١٢٢

طعيمة، رشدي وآخرون (١٩٨٣) المرجع في تعليم اللغة العربية بلغات أخرى. القاهرة، دار الكتاب العربي، ط١.

العسَّاف، دلال محمد و عفانة نور محمود الحاج (٢٠١٧) توظيف الألعاب اللغوية في تعليم المفردات للناطقين بغير العربية. مجلة دراسات لجامعة عمار ثليحي، ( - نوفمبر٦٠) ١٨٨-١٩٩

ميغري، منصور بن مبارك وجاكيتي إبراهيم (٢٠٢٢) الوظائف المعجمية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة وصفية تحليلية. مجلة تعليم العربية لغة ثانية، (٧) ١٠١-١٥٤

يابلا، عمر آدم (٢٠١٧) فاعلية استخدام المباريات الإلكترونية في تنمية المفردات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية في جمهورية غانا. رسالة ماجستير منشورة. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

https://rb.iu.edu.sa/Thesis/Details/39088 تم الاطلاع عليه ٩-٣-٢٠٢٥م



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

حسن، أحمد (٢٠٢٥) تدريس المفردات العربية للناطقين بغيرها. تعليم العربية، معهد الجزيرة للإعلام.
https://learning.aljazeera.net/ar/blogs/pages/21891 تم الاطلاع على المصدر بتاريخ ٢٥-٤-٢٠٢٥م
معهد تكسس لصعوبات التعلم (٢٠٢٥) تدريس الفردات.
https://texasldcenter.org/teachers-corner/five-research-based-ways-to-teach-vocabulary/ تم الاطلاع بتاريخ ٢٥-٤-٢٠٢٥م
الحفناوي، بورزكي (٢٠٢١) تعليم المفردات العربية وتعلمها في مرحلة التعليم الابتدائي: المداخل والطرائق والأساليب. مجلة آفاق علمية (١٤) ١ ٢٢٥ – ٢٣٩. https://asjp.cerist.dz/en/article/144072 تم الاطلاع بتاريخ ٢٥-٤-٢٠٢٥م.
أبو دية، هناء خميس (٢٠٢٤) أساليب تدريس اللغة العربية. دار الكتب العربية: بيروت.
الصقري، محمد. (٢٠١٨). تعليم العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان: نشأته وواقعه وتطوره. مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، ٢٠ (١).
عبايل، عبد اللطيف (٢٠٢١) دور إستراتيجيات تعليم المفردات في تنمية وبناء القدرة اللغوية لدى المتعلمين للغة الثانية والأجنبية. مجلة مقارنات في التعليمية، (٤) ١ ١٢٨-١٦٤ . https://asjp.cerist.dz/en/article/155158


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

# المدارس القرآنية التقليدية في كشنه بنيجيريا: البناء المنهجي وآليات التعليم

# Traditional Qur'anic Schools in Katsina, Nigeria: Methodological Structure and Educational Mechanisms


إعداد

**عمر محمد المكي** — **Omar M. Al-Makki**

**محمد حبيب أبوبكر** — **Mohammed H. Abubakar**

قسم الدراسات الإسلامية، جامعة القلم كشنة

**عمر إبراهيم إنداباوا**

**Omar Ibrahim Indabawa**

قسم الدراسات الإسلامية والشريعة، جامعة بايروكنو



***Doi: 10.21608/jnal.2025.444490***

استلام البحث ٢٢ / ٤ / ٢٠٢٥

قبول البحث ١٤ / ٦ / ٢٠٢٥

المكي، عمر محمد و أبوبكر، محمد حبيب و إنداباوا، عمر إبراهيم (٢٠٢٥). المدارس القرآنية التقليدية في كشنه بنيجيريا: البناء المنهجي وآليات التعليم. ***مجلة الناطقين بغير اللغة العربية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٢٦)، ٩١ – ١٠٦.

***http://jnal.journals.ekb.eg***

**المدارس القرآنية التقليدية في كشنه بنيجيريا: البناء المنهجي وآليات التعليم**

**المستخلص:**

شهدت منطقة كشنه بنيجيريا حضورًا علميًا راسخًا منذ القدم، حيث شكّلت المدارس القرآنية التقليدية فيها مراكز إشعاع ديني وثقافي، اضطلعت بدور محوري في نشر التعليم الإسلامي، وتحفيظ كتاب الله تعالى لأجيال متعاقبة. وقد تميزت هذه المدارس بنظامها التربوي المتوارث، القائم على الحفظ والكتابة والقراءة، والذي حافظ على هويته الخاصة رغم التحولات الاجتماعية والتربوية الحديثة. وفي هذا الإطار، يهدف هذا البحث إلى دراسة المناهج التعليمية المعتمدة في هذه المدارس، من خلال الوقوف على آلية الحفظ، وآلية الكتابة، وآلية القراءة. كما يسعى البحث إلى توثيق الوسائل المحلية المبتكرة التي توظفها هذه المدارس، بوصفها أدوات فاعلة في ضبط المتشابهات وتثبيت الحفظ. وقد اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، القائم على تتبع مراحل التعليم القرآني التقليدي في كشنه، وتحليل مكوناته من خلال الملاحظات الميدانية والنصوص التوثيقية المحلية. وقد خلص البحث إلى أن المدارس التقليدية في كشنه تميزت بمنهج تدريجي محكم يبدأ بالحفظ المبكر، ويستند إلى الكتابة على الألواح ثم الانتقال إلى الأوراق، كما تستخدم أساليب تعليمية فريدة كـ"الهَرْجِي" و"اللُوغَا" و"كُنْتُغُو"، التي تعكس اجتهادًا محليًا عميقًا في تسهيل ضبط القرآن الكريم. وأسهم هذا المنهج في الحفاظ على الهوية الدينية والثقافية لأهل كشنه، وفي تكوين قاعدة علمية متينة منذ قرون.

**كلمات مفتاحية:** المدارس القرآنية التقليدية، القرآن الكريم، آليات التعليم، المنهج التربوي الإسلامي، كشنة

**Abstract:**

Katsina, a historic city in northern Nigeria, has long stood as a prominent center of Islamic scholarship and religious learning. Its traditional Qur'anic schools have played a central role in the dissemination of Islamic education, serving as institutions for the memorization and transmission of the Qur'an across successive generations. These schools are characterized by a pedagogical system rooted in an inherited educational model that revolves around three key components: memorization (ḥifẓ), writing, and oral recitation. Despite the shifts brought about by contemporary educational reforms and societal changes, this traditional model has retained its core identity and



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

functional relevance. This study aims to examine the educational methodologies employed in these traditional Qur'anic schools in Katsina by analyzing the mechanisms of memorization, writing, and recitation. The research further seeks to highlight the distinctive local strategies and mnemonic tools developed within these institutions, which have proven effective in facilitating the retention and precision of Qur'anic verses, especially in handling textual similarities. The study adopts a descriptive-analytical approach, utilizing field observations and locally sourced documentary evidence to trace the stages of Qur'anic education as practiced in the region. The findings reveal a structured and progressive method of instruction that begins with early memorization, continues with slate-based writing exercises, and culminates in paper-based transcription. These practices reflect a localized pedagogical ingenuity that has contributed significantly to the preservation of Islamic identity and the formation of a robust scholarly foundation in Katsina over the centuries.

**Keywords:** Traditional Qur'anic Schools, The Qur'an, Educational Mechanisms, Islamic Educational Methodology, Katsina

**المقدمة**

الحمد لله الذي جعل القرآن نورًا وهدًى ورحمة للعالمين، والصلاة والسلام على من بلّغ الرسالة وأدّى الأمانة، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

إن المدارس القرآنية تمثل محورًا أساسيًا في تكوين الشخصية الإسلامية، خاصة في المجتمعات التي ارتبطت نشأتها وبناؤها الثقافي بالدين الإسلامي. وتُعد مدينة كشنه بنيجيريا نموذجًا بارزًا في هذا السياق، لما اشتهرت به من مدارس قرآنية تقليدية ساهمت في ترسيخ التعليم الديني ونشر الثقافة الإسلامية منذ قرون. وقد عرفت هذه المدارس بأنظمتها الفريدة ومنهجها المحلي المتدرج الذي يعتني بحفظ القرآن الكريم وكتابته وقراءته وفق طرق متوارثة.

وتنبع أهمية هذا البحث من كونه تحليلًا لتجربة تعليمية تقليدية عريقة متجذرة في البيئة الإسلامية الإفريقية، ظلّت لقرون تؤدي دورًا محوريًا في تحفيظ كتاب الله



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

وتخريج أجيال من القرّاء والحفّاظ. ويكتسب البحث أهميته أيضا من تركيزه على آليات التعليم القرآني كما تُمارس واقعيًّا في المدارس التقليدية بمدينة كشنه، مما يمنح القارئ تصورًا واضحًا عن البناء التربوي والوظيفة التعليمية لهذه المؤسسات. كما يُعد البحث ذا أهمية لطلبة العلم الشرعي ودارسي التربية الإسلامية، إذ يُساعدهم على فهم طبيعة التعليم القرآني التقليدي من حيث المراحل والوسائل والمصطلحات المحلية المستخدمة، مما ي يُثري معرفتهم ويُعمّق وعيهم بتاريخ التعليم في بيئتهم.

أما الباحثون في مجالات التربية الإسلامية فيستفيدون من هذا البحث في الوقوف على الخصائص المنهجية والتربوية للمدارس التقليدية، مما يفتح المجال للمقارنة والتطوير والاستفادة من هذه التجربة في سياقات تعليمية معاصرة.

وبالنسبة للجهات المعنية بالتخطيط التربوي وصنّاع القرار، فيوفّر لهم هذا البحث رؤية واضحة حول فعالية التعليم القرآني التقليدي في حفظ الهوية الدينية، ويحفّزهم نحو دعمه وتطويره ضمن سياسات التعليم الوطني.

**١.٠ خلفية تاريخية لمدينة كشنه**

لفهم طبيعة التعليم القرآني التقليدي في كشنه، لا بد من الرجوع إلى الجذور التاريخية والدينية للمدينة، باعتبارها من الحواضر الإسلامية القديمة في بلاد الهوسا. فقد شهدت كشنه دخول الإسلام في وقت مبكر، وتحولت إلى مركز علمي بارز بفضل موقعها الجغرافي الحيوي وصلاتها بالمراكز الإسلامية الكبرى في غرب إفريقيا. ويُعنى هذا المحور بتتبع تاريخ دخول الإسلام إلى المدينة، ودور الحكام والعلماء في ترسيخ الهوية الإسلامية، كما يُسلط الضوء على مكانة كشنه ضمن الممالك السبع للهوسا، وارتباطها العلمي والثقافي بالمناطق المجاورة، تمهيدًا لفهم السياق الذي نشأت فيه المدارس القرآنية وتطورت عبر العصور.

**١.١ دخول الإسلام إلى مدينة كشنه**

يُعدّ دخول الإسلام إلى مدينة كشنه من المحطات التاريخية المهمة في انتشار الدعوة الإسلامية في منطقة بلاد الهوسا. وعلى الرغم من عدم توفر تاريخ دقيق لوصول الإسلام إلى المدينة، إلا أن أغلب الروايات التاريخية ترجّح أن الإسلام ترسخ فيها خلال القرن الخامس عشر الميلادي، وذلك بفضل موقعها الجغرافي الحيوي على طريق القوافل التجارية القادمة من تمبكتو وبرنو ومصر، مما ساعد في التواصل المبكر مع العلماء والتجار المسلمين[١].

[١]- د. ثاني أبوبكر لغة، *تاريخ مملكة كشنه*، كشنه – نيجيريا: مطبعة لغة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م، ص: ٥٨.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

وتشير المصادر إلى أن الأمير محمد كوراو، الذي تولى الحكم في كشنه بين عامي ١٤٤٥ و١٤٩٥م، يُعتبر أول حاكم مسلم رسميًا في المدينة. وقد شهد عهده تحولات كبيرة في البنية الدينية والثقافية، حيث أسّس جامع المدينة الكبير، وبنى مئذنة "غوبارو" الشهيرة، التي أصبحت مركزًا رئيسًا للتعليم والدعوة. ومن خلال هذه المبادرات، رسّخ الأمير كوراو معالم الهوية الإسلامية في كشنه، وأسهم في انتشار المدارس القرآنية والتعليم الشرعي المنظم[٢].

كما ساهمت هجرة العلماء من مناطق متعددة مثل منطقة الفُلاّتة (الفولاني) ومنطقة المغرب الإسلامي، في تعزيز الحركة العلمية في المدينة. وكان لهؤلاء العلماء دور بارز في تأسيس حلقات التعليم الشرعي، وتدريس علوم القرآن، والفقه، والعقيدة، مما حوّل كشنه إلى مركز ديني مرموق في بلاد الهوسا، وامتد تأثيرها إلى مناطق مجاورة[٣].

ويُعتبر بناء مئذنة غوبارو، التي يرجع تاريخها إلى القرن الخامس عشر، شاهدًا حضاريًا على ازدهار التعليم الإسلامي في المدينة. فقد استخدمت المئذنة كمكان لتعليم الطلاب، وتشكّلت حولها حلقات قرآنية، مما جعلها بمثابة مدرسة عليا أو ما يمكن وصفه بالجامعة الإسلامية الأولى في كشنه في ذلك العهد.

وتجدر الإشارة إلى أن مدينة كشنه تُعدّ من ضمن الممالك السبع للهوسا، التي كان لها دور ريادي في نشر الإسلام غرب إفريقيا، حيث ارتبطت بالمراكز العلمية في تمبكتو، وكانو، وزكزك[٤]. وقد أسهم ذلك في ترسيخ ثقافة إسلامية متجذرة، انعكست في استمرار النشاط التعليمي والدعوي إلى يومنا هذا.

**١.٢ كشنه ضمن أقاليم بلاد الهوسا ومكانتها الجغرافية والتاريخية**

تُعد كشنه إحدى المدن التاريخية البارزة ضمن ما يُعرف تقليديًا بـ"ممالك الهوسا السبع" التي تشمل: كشنه(Katsina) ، كنو(Kano) ، زكزك(Zaria) ، غوبر(Gobir) ، رنو(Rano) ، بيرم(Biram) ، وداورا(Daura) . وقد عُرفت هذه الممالك باستقلالها النسبي وتكاملها الثقافي والاقتصادي، حيث كان لكل إقليم منها أمير

---

[٢]- عبد العزيز أحمد، "فن الرثاء العربي في ولاية كشنه" (بحث غير منشور، ٢٠٠٥م).

[٣]- أحمد سعيد غلادنثي، *حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا*، ط٢، كنو: المكتبة الإفريقية، ١٩٩٩م، ص: ٦٢–٧٢.

[٤]- د. ثاني أبوبكر لغة، تاريخ مملكة كشنه، كشنه – نيجيريا: مطبعة لغة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م، ص: ٥٥-٥٧.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

يدير شؤونه، وكانت تربط بينها روابط لغوية وثقافية قوية، ضمن نطاق حضاري واحد يُشار إليه بـ"بلاد الهوسا."[٥]

وقد تميّزت كشنه بموقعها الجغرافي المتوسط بين هذه الممالك، ولذلك وصفها بعض المؤرخين بأنها "أوسط بلاد الهوسا"، كما أشار الإمام محمد بللو في كتابه إنفاق الميسور، حيث قال: "بلاد الهوسا سبعة أقاليم، قُطر واحد، وعلى كل إقليم أمير نظير للآخر، وأوسطها كشنه، وأوسعها زكزك، وأجدها غوبر، وأبركها كنو"[٦].

ومن مظاهر الامتداد الحضاري والتأثير الثقافي لكشنه أن صلاتها التاريخية وثيقة مع عدد من المناطق المجاورة، مثل ولايات زنفره (Zamfara) وكبّي (Kebbi)ومارادي (Maradi) الواقعة حاليًا في جمهورية النيجر. وقد انعكست هذه العلاقات في تداخل السلالات والنسب، وانتقال اللغة والعادات، بل وحتى في بعض الألقاب المحلية؛ إذ يُلقّب بعض الزعماء التقليديين في مارادي وغوساو بلقب "سَركِن كشنه" أي "أمير كشنه"، في إشارة إلى العلاقة التاريخية الممتدة والتأثير المتبادل.

وتُعرف كشنه، تاريخيًا، بخصوبة أراضيها وملاءمتها للزراعة، بالإضافة إلى موقعها كمركز تجاري وعلمي نشط، ساعد على استقطاب العلماء والتجار وطلبة العلم من داخل البلاد وخارجها. وقد أضفى هذا النشاط العلمي والاقتصادي طابعًا حضاريًا مميزًا على المدينة، جعل منها إحدى قلاع الثقافة الإسلامية في غرب إفريقيا.

وفي العصر الحديث، أُعلن عن كشنه كولاية اتحادية مستقلة ضمن جمهورية نيجيريا عام ١٩٨٧م، وذلك بعد إعادة هيكلة التقسيمات الإدارية للبلاد. وتحدها اليوم ولايات جِغاوا (Jigawa) من الشمال الشرقي، وكَنو (Kano) من الجنوب الشرقي، وكدونا (Kaduna) من الجنوب، وزنفرا (Zamfara) من الغرب، بالإضافة إلى حدود دولية مع جمهورية النيجر من الشمال والشمال الغربي.

وتضم ولاية كشنه ثلاث مناطق سياسية رئيسة، وهي: منطقة كشنه، ومنطقة داورا، ومنطقة كراطوا، وتتوزع إداريًا على أربع وثلاثين حكومة محلية. وتُعتبر بعض المناطق، مثل: كنكيا، ماني، ملمفاشي، فنتوا، ودوتسما، من المراكز القديمة التي ساهمت في النشاط الديني والثقافي للمنطقة.

---

[٥]- عبد العزيز أحمد، "فن الرثاء العربي في ولاية كشنه" (بحث غير منشور، ٢٠٠٥م).

[٦]- محمد بلو ابن فودي، *إنفاق الميسور*، القاهرة: دار مطابع الشعب، الاتحاد الاشتراكي العربي، ١٩٦٤م، ص: ٤٤.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

٢.٠ نشأة المدارس القرآنية في كشنه وتطورها التاريخي

شهدت مدينة كشنه منذ القرون الماضية حركة علمية نشطة أسهمت في نشأة وتطور المدارس القرآنية، وكان لهذه المدارس دور بارز في نشر التعليم الإسلامي وترسيخ الثقافة العربية في المنطقة. وقد برزت خلال هذه الحقب شخصيات علمية متميزة، تركت بصمات واضحة من خلال التأليف، والتعليم، والقضاء، والدعوة.

**معهد الشيخ عبد الله بن محمد بن عبد السلام الفلاني (المعروف بالثقة)**

وُلد عام ١٧٤١م في عهد أمير كشنه عثمان "تساغا رانا" الثالث. تعود أصول أسرته إلى مهاجرين من بلاد العرب جاؤوا لنشر الإسلام. اشتهر الشيخ عبد الله بتنوع معارفه في علوم الفلك، والحساب، والفقه، وله مؤلفات عدة، أبرزها كتاب "عطية المعطي" في الفقه الإسلامي، والذي حُفظت نسخ منه في مكتبات عالمية مثل القاهرة وبريطانيا وجامعة أحمد بللو في زاريا. تُوفي في مصر أثناء عودته من الحج[٧].

**معهد القاضي محمد بن أحمد التاذختي (طن تاكما)**

نشأ في أوائل القرن السادس عشر الميلادي، وعُرف بعلمه وعدالته. تتلمذ على كبار علماء عصره، منهم الشيخ محمد الماغيلي، وسافر إلى الشرق، حيث أخذ عن علماء مثل زكريا الأنصاري والقلقشندي والنووي. عُيّن قاضيًا لكشنه، وتُوفي سنة ٩٣٦ هـ، ودُفن في المدينة، ولا يزال قبره معروفًا[٨].

**معهد الشيخ المكاشف المعروف بابن الصباغ (طن مرنا)**

ولد في أوائل القرن السابع عشر، وبرز في شرح المتون العلمية، خاصة "العشرينيات" لأبي زيد الفازازي. من مؤلفاته: شرح "العشرينيات"، قصيدة "مزجرة الفتيان"، شرح "بزوغ الشمسية"، وقصائد في مدح أمراء برنو وكشنه. وقد عُرف بتقواه وسعة علمه، وكان له أثر كبير في نشر التعليم الإسلامي في كشنه[٩].

**معهد الشيخ محمد بن أحمد بن نوح بن مسنى البرناوي (طن مسني)**

تعددت الآراء في تحديد زمن حياته، والأرجح أنه عاش بين عامي ١٥٩٠ و١٦٢٧م. من أبرز كتبه: النفحات العنبرية في شرح "العشرينية"، بزوغ الشمسية في

---

[٧]- د. ثاني أبوبكر لغة، تاريخ مملكة كشنه، كشنه – نيجيريا: مطبعة لغة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م، ص: ٧٠.

[٨]- د. ثاني أبوبكر لغة، تاريخ مملكة كشنه، كشنه – نيجيريا: مطبعة لغة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م، ص: ٧٠.

[٩]- عبد العزيز أحمد، "الشيخ ابن الصباغ وإنتاجاته الأدبية"، بحث مقدم إلى جامعة صكتو لنيل شهادة الليسانس، ١٩٩٣م (غير مطبوع).



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

شرح "العشماوية"، أزهار الربا في أخبار بلاد يوربا. أخذ علومه عن ابن الصباغ، وله مكانة بارزة بين علماء المنطقة، إلا أن مكان وفاته وقبره غير معروفين على وجه الدقة[١٠].

**معهد الشيخ محمد مودي بن محمد الكشناوي**

عُرف بعلمه وتقواه، وعُيّن قاضيًا في كشنه. من أشهر مؤلفاته "صرف العنان"، وهي منظومة تعليمية في ٢١٢ بيتًا، تناول فيها أخلاق المسلمين، وكان يحث فيها على مكارم الأخلاق وينهى عن الحسد والفساد[١١].

**مدرسة الشيخ كسكو غمبراوا**

وهو عالم بارز من أصل ونغري، أسس مدرسة إسلامية كبرى في كشنه حضرها طلاب من مختلف أنحاء غرب إفريقيا. من أبرز من تتلمذ عليه الشيخ عثمان بن فودي قبل جهاده في أوائل القرن التاسع عشر. عُرف ببصيرته الحادة واهتمامه بالتربية والتعليم، وكان له نسل من الأئمة استمر في إمامة جامع كشنه[١٢].

ومما سبق يتضح أن هذه النماذج العلمية في كشنه تبرز مدى تطور المدارس القرآنية فيها، ودورها في تخريج العلماء وتكوين نخب دينية كان لها الأثر البالغ في نشر الإسلام وتعزيز الهوية الثقافية الإسلامية في شمال نيجيريا. وقد كانت هذه المؤسسات التعليمية بمثابة مراكز علمية متقدمة تمارس التعليم والتأليف والتربية على نهج علمي تقليدي أصيل.

**٣.٠ المناهج التعليمية في المدارس القرآنية التقليدية بمدينة كشنه**

تميزت المدارس القرآنية التقليدية في مدينة كشنه بنظام تعليمي خاص ومترابط، ارتكز على مبدأ التدرج في التكوين العلمي للطالب، بدءًا بالحفظ، ثم الكتابة، فالتلاوة والإتقان. وقد أسهم هذا النظام، الذي يجمع بين الوسائل التقليدية والتقنيات المحلية، في ترسيخ التعليم القرآني جيلاً بعد جيل، مع المحافظة على هوية دينية وعلمية أصيلة.

---

[١٠]- آدم عبد الله الإلوري، موجز *تاريخ نيجيريا*، بيروت: منشورات دار مكتبة الحياة، ١٩٦٥م، ص: ٨١.

[١١]- د. ثاني أبوبكر لغة، تاريخ مملكة كشنه، كشنه – نيجيريا: مطبعة لغة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م، ص: ٧٢.

[12] - Samuel Wycliff, *A Study of the Establishment and Growth of Private Schools in Katsina, 1980–2010* (Munich: GRIN Verlag, 2012), https://www.grin.com/document/274557.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**٣.١ آلية الحفظ**

تبدأ مرحلة الحفظ منذ سن مبكرة، غالبًا قبل بلوغ الطفل السابعة من عمره، حيث يقوم أولياء الأمور بإحضار أبنائهم إلى العالم (المعلّم)، فيُخصَّص لهم مكان في المدرسة، ويُعيَّن طالب مُتقِن لقراءة القرآن ليقرأ لهم من قصار السور (من سورة الفيل إلى سورة الناس)، وتُعرف هذه المرحلة باللهجة الهوساوية باسم تَكَرَا **(TAKARA)**.

عند بلوغ الطفل السابعة، يبدأ استعمال الألواح الخشبية، حيث يُعلَّم كتابة الأحرف المجردة بدون تشكيل، وتُسمّى هذه المرحلة بَبَقُو **(Babbaqu)**، ثم يُنتقل إلى كتابة الحروف مشكّلة مع علامات التشكيل، وتُعرف هذه المرحلة بـ وَسِلَّا **(Wasilla)**. ويستمر الطالب في كتابة سور المفصل كاملة على الألواح، مع قراءتها بشكل جماعي، وتُسمّى القراءة هنا بـ تَتَّاشِيَا **(Tattashiya)**.

ويختلف ترتيب السور الأولى التي يبدأ بها الطالب الحفظ، فقد يبدأ البعض من سورة الأعلى، أو من سورة النبأ، أو من سورة الجمعة. وتتميز هذه المرحلة بأن الطالب يتعلم فيها أسماء الحروف وتمييزها كتابيًا من خلال السور التي تحتوي على مجمل الحروف الهجائية، مما يُسهم في بناء قاعدة متينة لمهارة الكتابة.

ومن الملاحظ أن بعض المدارس تحرص على أن يُكمل الطالب تلاوة القرآن وكتابته قبل الدخول في مرحلة الحفظ الكامل، وتُعرف هذه المرحلة اصطلاحًا بـ سوكر ذوقو **(Saukar Zuku)**، أي "الهبوط الكامل."

بعد ذلك، ينتقل الطالب إلى حفظ أجزاء القرآن بالتدريج، وغالبًا ما يبدأ بحفظ الثمن، وهو جزء صغير من الجزء الثلاثين، يكتبه على اللوح ويقرأه على الشيخ، الذي يقوم بتصحيح الأخطاء وتقويم الأداء. ثم يستمر الطالب على هذا المنوال، متنقلاً من ثمن إلى آخر، حتى يُتمّ حفظ القرآن الكريم كاملاً. ومن الطلاب من يواصل المراجعة والتحسين، ومنهم من يكتفي بذلك ليتجه إلى طلب الرزق أو ممارسة الحرف.

**٣.٢ آلية الكتابة**

تُعد الكتابة مرحلة متقدمة في النظام التعليمي التقليدي، وتهدف إلى ترسيخ الحفظ وضبط الرسم القرآني. ويبدأ الطالب كتابة القرآن من حفظه، وتُعرف هذه الطريقة محليًا باسم سَاتُو **(Satu)** . ويُركّز فيها المعلمون على تدريب الطالب على المواضع المتشابهة في القرآن الكريم، وكذلك الكلمات ذات الإشكال الإملائي، لما في ذلك من أثر تربوي في تحصيل الدقة والفهم العميق للمتن.

وقد تطوّر هذا المنهج إلى استخدام أدوات مساعدة تُسهّل عملية الضبط والمراجعة، ومن أبرزها:


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

أ. هَرْجِي **(Harji)**

نظام "هَرْجِي" يقوم على استخدام الرموز العددية المستخرجة من الحروف الأبجدية، حيث يُعطى لكل حرف قيمة عددية حسب ترتيبه الأبجدي، وتُجمع هذه القيم لتحديد عدد المواضع التي وردت فيها كلمات محددة في القرآن الكريم. على سبيل المثال:

- "أبّ" = ٣ (أ = ١، ب = ٢) ← ١ + ٢ = ٣
- "أجّ" = ٤
- "بجّ" = ٥
- "بدّ" = ٦
- "بهّ" = ٧
- "أزّ" = ٨
- "بَزّ" = ٩
- "بحّ" = ١٠
- "بطّ" = ١١

وإذا زاد العدد، يُحسب كذلك على نفس القاعدة، فمثلًا:

- "يحّ" = ١٨
- "أكّ" = ٢١
- "لجّ" = ٣٣
- "دلزّ" = ٤١
- "قلزّ" = ١٣٧ ← (ق = ١٠٠، ل = ٣٠، ز = ٧)
- "قلوّ" = ١٣٦

ويُستخدم حرف "ق" (قاف) للدلالة على المائة، أي أن "ق" = ١٠٠.

تطبيق رمزي: كلمة "بحّ "تعني العدد عشرة، لأن (ب = ٢، ح = ٨) ← ٢ + ٨ = ١٠.

وبذلك يرمزون إلى الكلمة التي وردت عشر مرات في القرآن، مثل كلمة "لَمَا "بغير التضعيف، والتي وردت عشر مرات منها قول الله تعالى: "ثُمّ قَسَتْ قُلُوبُكُمْ مّن بَعْدِ ذَلِكَ فَهِيَ كَالْحِجَارَةِ أَوْ أَشَدّ قَسْوَةً وَإِنّ مِنَ الْحِجَارَةِ لَمَا يَتَفَجّرُ مِنْهُ الأنْهَارُ وَإِنّ مِنْهَا لَمَا يَشّقّقُ فَيَخْرُجُ مِنْهُ الْمَآءُ وَإِنّ مِنْهَا لَمَا يَهْبِطُ مِنْ خَشْيَةِ اللهِ". (البقرة: ٧٤).

كما يطبّق هذا الأسلوب على كل كلمات القرآن لمعرفة عدد مواضعها، فمثلًا: "رحمت الله" بالتاء المفتوحة وردت في سبعة مواضع، ويُرمز لها بـ "بَهٌ" (ب = ٢، هـ = ٥) ← ٢ + ٥ = ٧.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**ومن المصطلحات الرمزية:**

- "فردى": وتعني الموضع الواحد (مفرد).
- "حرفاني": وتعني الموضعين (اثنتين). عند الدرس، يُكتفى بكتابة العدد (٢) للدلالة على "حرفاني"، أما عند الكتابة على الأوراق، فتُستخدم عبارة "حرفاني" أو "فردا" بحسب عدد المواضع.

ب. لُوغَا **(Loga)**

لُوغَا نظام دقيق يُعنى بضبط الصيغ والرسم القرآني. على سبيل المثال: كلمة "مثل" إذا وردت بالمد الطبيعي ضمن الثلاثين حزبًا، تُكتب على شكل "الأمثال."

وإذا تجاوزت حزب "قال ألم أقل لك"، لا تُكتب إلا بصيغة "الأمثل."

ومن قواعد "لُوغَا" المهمة: كل واو مدّية يُكتب بعدها ألف، باستثناء الحالات التالية: لذو، فذو، جاءو، فاءو، باءو ← لا يُكتب قبلها ألف.

ومن ممارساتهم الرمزية أيضًا أنهم يزينون القرآن برموز عددية لتيسير التلاوة، حيث: عند كل خمس آيات، يُستخدم رمز يُسمى "كُمْسَ." وعند كل عشر آيات، يُستخدم رمز يُسمى "كُرِي ."وهذا يهدف إلى تسهيل العد والتكرار أثناء المراجعة والتلقين.

**ج. كَنْتُغُو (Kanṭugu)**

يُقصد بـ"كَنْتُغُو" ما يُشبه المطارحة أو المناظرة العلمية بين الطلاب والمعلمين، وهي أسلوب يقوم على استحضار الاختلافات في القراءات القرآنية، وخاصة ما يتعلق بـ"فرش الحروف"، أي الكلمات التي وقع فيها خلاف بين القراء أو الرواة.

ويُمارس هذا المنهج عادةً في إطار القراءات القرآنية، خاصة على طريقة الإمام الشاطبي في منظومته "حرز الأماني ووجه التهاني ." ويُطلق على هذا النوع من التدريب محليًا بـ "فرش الحروف"، ويُركَّز فيه على الاختلافات الدقيقة بين روايات القراءة.

مثال تطبيقي:

كلمة "أوأكننتم" في إحدى المواضع القرآنية، تُقرأ في رواية حفص عن عاصم بهذه الصيغة، أما في رواية ورش عن نافع، فتُقرأ بـ "يَوَكُنَنتُمْ "بالياء بدلاً من الهمزة. ويقوم الطلبة بطرح مثل هذه المواضع فيما بينهم، ومناقشتها وتطبيقها كتابةً وتلاوةً، كوسيلة لفهم الروايات وضبطها بدقة، مما ينعكس إيجابًا على جودة أدائهم في الكتابة والتلاوة.

ويُعتبر هذا الأسلوب من الأساليب النشطة والتفاعلية في التعليم القرآني، حيث يرسّخ الفروقات بين القراءات في أذهان الطلاب عبر المحاورة والتبادل.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**د. غِيغَرِي (Gīgari)**

مصطلح غِيغَرِي محلي يُطلق على الرموز الخاصة التي تُستخدم لتيسير ضبط الكلمات المتشابهة أو التي تُكرر في مواضع متعددة من القرآن الكريم. وتُعتمد هذه الرموز غالبًا في المراحل المتقدمة من الحفظ، عندما يبدأ الطالب في التعامل مع التشابه اللفظي بين الآيات.

**أمثلة توضيحية:**

- في سورة الروم من الآية **20** إلى ٢٥، نجد أن كل هذه الآيات تبدأ بعبارة "ومن آياته"، ولتسهيل تذكّر هذه المواضع، تُستخدم رموز معينة تُكتب قبل أو بعد هذه العبارة، مثل:
  "أَن، أَن، خَ، مَ، يُ، أَن"، كإشارة إلى ترتيب المواضع أو ما يليها من محتوى.
- ومن الأمثلة الرمزية الأخرى: "بَبَقَتَقُ" تُستخدم للدلالة على مواضع متفرقة في القرآن، مثل قول الله تعالى: "أَإِلَٰهٌ مَعَ اللَّهِ."
- وكذلك الرمز المعقّد: "وَ وَ ضَكَمُّرَ أَ مُّيُضَرَّ" ويُستخدم للإشارة إلى كلمة "عنّا" في مواضع متعددة:
  - الواو الأولى: "واعف عنا"
  - الواو الثانية: "وكفر عنا سيئاتنا"
  - الضاد: "ضلوا عنا"
  - الكاف: "كشفت عنا الرجز"
  - الميم: "مغنون عنا من"
  - الراء: "ربنا اصرف عنا العذاب"
  - الألف: "أذهب عنا الحزن"
  - الميم: "مغنون عنا نصيبًا"
  - الياء: "يخفف عنا يوما"
  - الضاد: "ضلوا عنا"
  - الراء: "ربنا اكشف عنا"
- ومن الرموز الأخرى: "ذَوَيْدِي" ويُستخدم للدلالة على المواضع التي جاء فيها ياء السكون، مثل:
  - "من نبإي المرسلين"
  - "من تلقاءي نفسي"
  - "وإيتاءي ذي القربى"
  - "من آناءي الليل"
  - "من وراءي حجاب"


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

- ومن الرموز المركّبة الدقيقة: "لِمَعَرَ وَ وَ وَلِبِ عَعَمِفِلِلْصُنِزَرَ" وهو رمز شامل لمواضع متعددة وردت فيها كلمة "العالمين" أو "للعالمين":
  - ل الأولى: "الله رب العالمين" (٨ مواضع)
  - م الثانية: "من العالمين" (٧ مواضع)
  - ع الثالثة: "على رب العالمين" (٥ مواضع)
  - ر الرابعة: "رسول رب العالمين" (٢ موضعان)
  - و الخامسة: "وإنه لتنزيل رب العالمين" (١ موضع)
  - و السادسة: "وسبحان الله رب العالمين" (١ موضع)
  - و السابعة: "ورب الأرض رب العالمين" (١ موضع)
  - ل الثامنة: "الرب العالمين" (٤ مواضع)
  - ب التاسعة: "برب العالمين" (٤ مواضع)
  - ع العاشرة: "عن العالمين" (٨ مواضع)
  - ع الحادية عشرة: "عن العالمين" (٣ مواضع)
  - م الثانية عشرة: "من العالمين" (٥ مواضع)
  - ف الثالثة عشرة: "في العالمين" (١ موضع)
  - ل الرابعة عشرة: "للعالمين" (١٣ موضعًا)
  - ص الخامسة عشرة: "صدور رب العالمين" (١ موضع)
  - ن السادسة عشرة: "نساء العالمين" (١ موضع)
  - ر السابعة عشرة: "ربِّ العالمين" (٣ مواضع)
  - ر الثامنة عشرة: "ربُّ العالمين" (٦ مواضع)

ومن خلال ما سبق، يتبين أنه يُستخدم هذا الرمز المعقّد كوسيلة لضبط التكرار القرآني وفهم نظم الكلمات المتشابهة، كما في سور مثل الرحمن أو القمر، اللتين تكررت فيهما آيات متشابهة على نمط واحد، مما يستدعي استخدام "غِيغَرِي" لتسهيل التمييز والتثبيت.

**٣.٣ آلية القراءة**

يُركز التعليم القرآني التقليدي على التلقين المباشر والمشافهة في الأداء القرآني، حيث يتلقى الطالب التلاوة من شيخه ويعيدها بدقة متناهية حتى يتمكّن من الأداء الصحيح. ويُعَدُّ هذا الأسلوب من أقدم الطرق في التعليم القرآني، إذ يقوم على نقل الصوت القرآني كما سُمِع من الجيل السابق، مما يضمن سلامة النطق وضبط التجويد.

وتعتمد الغالبية العظمى من هذه المدارس على رواية ورش عن نافع المدني، دون التطرق إلى بقية الروايات الأخرى. ويُعزى هذا الاعتماد إلى التأثير المغربي


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

والأندلسي في بلاد الهوسا، حيث كانت طرق التعليم القادمة من شمال إفريقيا تُمثّل مرجعًا علميًا وروحيًا في المنطقة. وقد ساهمت هذه الصلات العلمية والدعوية القديمة في ترسيخ رواية ورش، حتى صارت معروفة في شمال نيجيريا عمومًا، وفي كشنه خصوصًا.

ويُظهر التمسك برواية واحدة (ورش عن نافع) الحرص على الإتقان والثبات والانضباط في الأداء، إذ يتم التركيز على جودة الحفظ والتجويد دون تشتيت الطالب بتعدد الروايات. وهذا المنهج أخرج أجيالًا من القرّاء المتقنين لأداء القرآن الكريم برواية ورش، تلاوةً وكتابةً.

من الوسائل التعليمية التي تُستخدم في المدارس القرآنية التقليدية في المنطقة لتعليم نطق الحروف والتمييز بينها، اعتماد ألفاظ صوتية محلية بلغة الهوسا تُنطق بها الحروف أثناء التلقين. وتُعد هذه المصطلحات جزءًا من النظام الشفهي المعتمد في التعليم، وتساعد الطالب على ربط الحرف بصوته وهيئته، مما يسهل عليه الاستيعاب والتكرار.

**أمثلة من هذه المصطلحات:**

- العين (ع) تُسمى: "أمباكي"، وهي كلمة هوسية تُنطق للدلالة على حرف "ع" أثناء التلقين.
- الشين (ش) تُسمى: "شِن مَي رُوا"، وهي تعني "الشين التي لها صوت" (مي روا = ذات صوت)، وتُستخدم للدلالة على نطق الشين بصفير واضح.
- الميم (م) تُسمى: "من جايي"، ومعناها "الميم التي خرجت من مكانها"، وتُستخدم للدلالة على ميم بارزة تُلفظ بوضوح في الكلمة.

ومما سبق يتضح أن نهج القراءة في المدارس القرآنية التقليدية يتميّز بالتركيز الشديد على الإتقان من خلال التلقين برواية واحدة، وهي رواية ورش عن نافع، مما يُجنّب الطالب التشتت ويُعزز حفظه واستيعابه. وتعتمد هذه المدارس على المشافهة المستمرة، حيث يتلقى الطالب الأداء من الشيخ ويردده بدقة، مما يُكسبه ملكة صوتية قوية تُساعده على تصحيح لسانه وضبط نطقه. كما تُوظَّف مصطلحات صوتية محلية بلغة الهوسا لتيسير فهم الحروف وأشكال الرسم القرآني، مما يجعل الطالب أكثر انضباطًا في الربط بين النطق والكتابة. ومن خلال هذا النهج التكاملي، تتحول القراءة إلى عملية تربوية شاملة تجمع بين التكوين السمعي والذهني واللغوي، وتُكسب المتعلم فهمًا عميقًا للنص القرآني أداءً ومعنى.

**الخاتمة**

بعد تتبع مراحل التعليم القرآني التقليدي في كشنه وتحليل آلياته، تبيّن أن هذه المدينة تمثّل نموذجًا رائدًا في الحفاظ على أصالة التعليم الإسلامي في غرب إفريقيا.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

فقد أسهمت المدارس القرآنية التقليدية في ترسيخ منهج متكامل يقوم على ثلاث ركائز أساسية: آلية الحفظ التي تعتمد على التدرج والارتباط الوثيق بين الطالب والشيخ، وآلية الكتابة التي ترتكز على التمرين بالألواح قبل الانتقال إلى الأوراق، وآلية القراءة التي تتم بالمشافهة والاعتماد الكامل على رواية ورش عن نافع.

وتميزت هذه المدارس بابتكار أدوات تعليمية محلية مثل "الهَرْجِي" و"اللُّوغَا" و"كَنْتُغُو" و"غِيغَرِي"، والتي أثبتت فعاليتها في ترسيخ الحفظ وضبط المتشابهات، مما يعكس عبقرية التعليم التقليدي في التكيّف مع بيئته دون إخلال بمقاصد القرآن الكريم أو ضوابط أدائه.

وقد أكدت نتائج هذا البحث أن التعليم القرآني في كشنه ليس مجرد نشاط ديني معزول، بل هو منظومة ثقافية وتربوية متكاملة، أسهمت في حفظ الهوية الإسلامية لأهل المنطقة، وخرجت أجيالًا من الحفّاظ والقراء الذين يحملون لواء القرآن علمًا وعملاً. كما أن هذه المدارس ما زالت تحتفظ بمكانتها في وجدان المجتمع، وتلقى دعمًا شعبيًا واسعًا يعكس استمرار قيمتها وأثرها.

ومن خلال هذا التحليل، تتجلّى أهمية استثمار هذا الإرث التربوي في صيغ تعليمية معاصرة، تجمع بين قوة المنهج التقليدي ووسائل التعليم الحديثة، بما يُسهم في تطوير التعليم الإسلامي ويحفظ روحه وأصالته.

**التوصيات**

١. الاهتمام الأكاديمي بتوثيق مناهج المدارس القرآنية التقليدية وتحليلها بشكل علمي دقيق، حفاظًا على هذا الإرث العلمي من الاندثار.
٢. إدماج عناصر القوة في هذه المدارس ضمن الخطط التربوية الحديثة، خاصة في مجال الحفظ والضبط الصوتي للمصحف الشريف.
٣. تشجيع الباحثين والدارسين على دراسة المصطلحات الرمزية المحلية مثل "هَرْجِي" و"لُوغَا" وتفسيرها.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**المراجع**

أحمد، عبد العزيز. فن الرثاء العربي في ولاية كشنه، بحث غير منشور، ٢٠٠٥م.
أحمد، عبد العزيز. الشيخ ابن الصباغ وإنتاجاته الأدبية، بحث مقدم إلى جامعة صكتو لنيل شهادة الليسانس، ١٩٩٣م، غير مطبوع.
الإلوري، آدم عبد الله. موجز تاريخ نيجيريا، بيروت: منشورات دار مكتبة الحياة، ١٩٦٥م.
ابن فودي، محمد بلو. إنفاق الميسور، القاهرة: دار مطابع الشعب، الاتحاد الاشتراكي العربي، ١٩٦٤م.
غلادنثي، أحمد سعيد. حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، الطبعة الثانية، كنو: المكتبة الإفريقية، ١٩٩٩م.
لغة، ثاني أبوبكر. تاريخ مملكة كشنه، كشنه – نيجيريا: مطبعة لغة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م.
Wycliff, Samuel. A Study of the Establishment and Growth of Private Schools in Katsina, 1980–2010. Munich: GRIN Verlag, 2012.
https://www.grin.com/document/274557


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

# توظيف "اللغة الوسيطة" في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بين الرفض والقبول

# The use of the "intermediary language" in teaching Arabic to non-native speakers: Between rejection and acceptance


إعداد

**محمد فال أدا**

**Mohammed Fal Ada**

باحث دكتوراه، كلية اللغات والآداب والفنون، جامعة ابن طفيل، القنيطرة

**أ.د/عبد العزيز مناضل**

**Prof. Abdul Aziz Munadhil**



***Doi: 10.21608/jnal.2025.444491***

استلام البحث ٢٥ / ٣ / ٢٠٢٥

قبول البحث ١٤ / ٥ / ٢٠٢٥

أدا، محمد فال و مناضل، عبد العزيز (٢٠٢٥). توظيف "اللغة الوسيطة" في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بين الرفض والقبول. ***مجلة الناطقين بغير اللغة العربية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٢٦)، ١٠٧ – ١٢٢.

***http://jnal.journals.ekb.eg***

# توظيف "اللغة الوسيطة" في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بين الرفض والقبول

**المستخلص:**

تهدف هذه الورقة إلى مناقشة أثر استخدام " اللغة الوسيطة" في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إلى جانب استعراض مواقف المتخصصين من توظيف اللغة الوسيطة في تدريس المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة) داخل الفصول الدراسية بوصفها لغة أجنبية. لذلك ارتأينا أن نبدأ بالتعريف بمفهوم اللغة الوسيطة أولا، قبل استعراض مجموعة من الاتجاهات والمواقف بخصوص استخدام اللغة الوسيطة، وغير خاف أن هذه القضية أثارت جدلا كبيرا بين اللسانيين وأصحاب النظريات اللغوية التربوية -القديمة منها والحديثة- وكذا المهتمين بتعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، وصارت محل خلاف بين مؤيد لاستخدامها، ومعارض لتوظيفها في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
بناء على هذا الاختلاف في الموقف من الاستعانة باللغة الوسيطة، خصصنا جانبا من هذه الورقة لاستعراض مواقف واراء مختلف الأطراف من توظيف اللغة الوسيطة في تعليم اللغة الثانية بوجه عام، وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على وجه أخص.

**الكلمات المفتاحية**: اللغة الوسيطة، اللغة الثانية، تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى.

**Abstract:**

This paper aims to discuss the impact of using the "intermediary language" in teaching Arabic to non-native speakers, alongside reviewing the stances of specialists regarding its application in teaching the four language skills (listening, speaking, reading, and writing) within classrooms where Arabic is taught as a foreign language. Therefore, we begin by defining the concept of the intermediary language before presenting a range of perspectives and positions on its use. It is no secret that this issue has sparked significant debate among linguists, proponents of both traditional and modern educational linguistic theories, and those concerned with teaching Arabic to non-native speakers. The matter has become a point of contention between those who support its use and those who oppose its application in the field of teaching Arabic to non-native speakers . Based on this divergence of opinions regarding the use of the intermediary



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

language, a portion of this paper is dedicated to reviewing the perspectives and opinions of various parties on employing the intermediary language in second language teaching in general, and in teaching Arabic to non-native speakers in particular .
**Keywords**: Intermediary language, second language, teaching Arabic to non-native speakers.

**مقدمة:**

غني عن البيان أن الإقبال على تعلم اللغة العربية كلغة ثانية بات يشهد إقبالا منقطع النظير خلال العقود الأخيرة، وغني عن البيان أيضا أن هذا الإقبال مرده إلى دوافع متباينة تتراوح بين ما هو أكاديمي، وما هو سياسي دبلوماسي، ومنها ما هو اقتصادي تجاري، زد على ذلك عوامل مختلفة منها ما يرتبط بمكانة اللغة العربية من الشريعة الإسلامية، ومنها ما يرتبط بما هو استراتيجي يتصل بموقع الوطن العربي من الخريطة الجغرافية للعالم، ومنها ما هو سياسي يرتبط بما شهده ويشهد العالم من أحداث سياسية، وقد ساهم كل هذا في ارتفاع عدد الراغبين في تعلم اللغة العربية واكتشاف ثقافتها التي تثير فضول كل ما تعرف عليها.

وقد اتخذ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أشكالا متنوعة وطرقا متعددة من خلال وضع برامج ومناهج تعليمية تستجيب لهذا الزخم الهائل من المتعلمين، غير أن تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى يواجه تحديات ومعيقات جمة لعل أبرزها شيوع العامية في أوساط معلمي اللغة العربية بسب الازدواجية اللغوية مما ينعكس أيضا بشكل جلي على متعلمي العربية من غير الناطقين بها الذين يصطدمون بهذه الازدواجية اللغوية، إلى جانب استخدام بعض المعلمين لغة وسيطة غير اللغة العربية قصد إيصال بعض المعاني لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى.

من هنا انبثقت فكرة هذه الدراسة التي تحاول بدءاً الكشف عن مدى تأثير "اللغة الوسيطة" في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومدى تأثر العربية الفصيحة بهذا التنازع بينها لغة وسيطة باتت تفرض نفسها وتستوجب على الباحثين التوقف عندها ودراستها دراسة كافية شافية حتى لا يسقط متعلمو اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في تلك الهوة الفجة بين فصحى يدرس بها ولغة وسيطة يتلفظ بها خارج أسوار البيئة الدراسية.

ومما تجدر الإشارة إليه أن تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، استفاد من العديد من النظريات اللسانية سواء اللغوية منها أو النفسية أو الاجتماعية، إلى جانب استفادته من العديد من الأساليب والاستراتيجيات المرتبطة بتعليم اللغة الثانية من قبيل استراتيجية اللغة الوسطية التي كثر الجدال حولها ، وكانت سببا في نقاش لغوي


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

مستعير بين المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إذ انقسموا إلى فريقين، فريق يعارض بشكل مطلق استخدام اللغة الوسيطة، وفريق ثان لا يرى مانعا من الاستعانة باللغة الوسيطة، وبين الفريقين، فريق ثالث من خبراء المجال تبنى موقفا وسطيا بين الموقفين السابقين، إذ يرى أصحاب الموقف "الوسطي أو التوفيقي" -إن جازت التسمية- بأن استخدام اللغة الوسيطة يبقى أمرا لا مفر منه غير أن هذا الاستخدام لابد أن يكون مشروطا بشروط وحدود معينة لا يمكن تجاوزها.

**إشكالية الدراسة:**

تنطلق إشكالية هذه الدراسة من مسلمة نؤكد من خلالها على أن قضية "اللغة الوسيطة" حيث المزج بين اللغة الأم أو أية لغة أخرى بغية تعلم اللغة الهدف، تعد من القضايا اللغوية الشائكة التي أثارت نقاشا أكاديميا منقطع النظير بين المتخصصين والباحثين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وما دام الأمر كذلك، وحتى يتسنى لهذه الورقة البحثية بلوغ أهدافها لابد من الإجابة عن العديد من الأسئلة الجوهرية، من قبيل:

- ما المقصود باللغة الوسيطة؟
- ما موقف اللسانيين من توظيف اللغة الوسيطة في تعليم وتعلم اللغة الثانية؟
- هل يشكل استخدام اللغة الوسيطة حافزا مساعدا يزيد من دافعية المتعلمين؟ أم أنه على النقيض من ذلك، حيث يصير استخدامها عائقا في وجه متعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى يحول بينهم وبين الانغماس في اللغة الهدف؟

**خطة الدراسة:**

اشتملت خطة هذه الدراسة على مبحثين اثنين:

**المبحث الأول:** تناولنا في هذا المبحث قضية التعريف باللغة الوسيطة، مع الإشارة إلى تاريخ بداية استخدامها – أي اللغة الوسيطة- في تعليم اللغة الأجنبية.

**المبحث الثاني:** خصص هذا المبحث لاستعراض مختلف الاتجاهات والمواقف من استخدام اللغة الوسيطة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وأنهينا البحث بخاتمة اشتملت على أهم الخلاصات والنتائج التي توصلنا إليها.

**أهداف الدراسة:**

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف، نلخصها في الآتي:

- التعرف على مواقف وآراء اللسانين المتباينة من قضية استخدام اللغة الوسيطة في تعلم اللغة الأجنبية.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

- الكشف عن الأسس والمنطلقات -التربوية والفلسفية- التي تأسست عليها كل نظرية في بناء موقفها من جواز استخدام أو رفض توظيف اللغة الوسيطة في مجال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية.
- الإسهام في توجيه المشتغلين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نحو تبني موقف شخصي يستند إلى أسس علمية رصينة من مسألة استخدام اللغة الوسيطة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

**المبحث الأول: اللغة الوسيطة: نشأتها ومفهومها**

**أولا: إرهاصات نشأة اللغة الوسيطة**

تعود الأسس النظرية الأولى لاستخدام اللغة الوسيطة إلى "فرضية لادو (١٩٥٧) ومفادها أن المتعلم يعتمد على لغته الأم اعتمادا كاملا في سياق تعلم اللغة الثانية"[١]

وبذلك، ارتبط توظيف اللغة الوسيطة في تعليم اللغات الأجنبية بظهور طريقة الترجمة والنحو أو الطريقة الكلاسيكية كما يسميها البعض، وتقوم هذه الطريقة كما يتبين ذلك من خلال اسمها على أساس استخدام اللغة الأم - باعتبارها لغة وسيطة - في تعلم اللغة الثانية وذلك بالاعتماد أساسا على ترجمة مفردات اللغة الهدف إلى اللغة الأم.

**ثانيا: تعريف اللغة الوسيطة**

يجمع الباحثون على أن المقصود باللغة الوسيطة تلك اللغة التي يستعين بها متعلم اللغة الأجنبية قصد فهم مفردات ومعاني اللغة الهدف، وقد تكون هذه اللغة الوسيطة لغته الأم أو لغة أخرى يفهمها ويتقنها.

ولابد أن "تتمحور طبيعة اللغة الوسيطة حول مجموعة من التنوعات اللغوية في المستويات التركيبية والصرفية والصوتية، نتجت عن التأثير المباشر للأساس اللغوي لدى المتعلم في أثناء تلقيه واستعماله للغة الثانية" [٢]

ويرى رشدي طعيمة أن المقصود " باللغة الوسيطة عند الحديث عن برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى أية لغة أخرى، غير العربية، يستعملها المعلم في إكساب الدارسين مهارات استعمال اللغة العربية، وسميت باللغة الوسيطة لأنها تتوسط

[١] بوكريعة تواتية، اللغة الوسيطة في تعليم العربية لغير الناطقين بها، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد الخامس، ص ٢١٦.

[٢] مبارك بلالي، مفهوم اللغة الوسيطة في التراث اللغوي العربي: مقاربة الجاحظ أنموذجا، مجلة اللغة العربية، المجلد ٢١، العدد ٤٧، ٢٠١٩م، ص ٧٧.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

بين المعلم والدارس من أجل أن يفهم الدارس ما يقوله المعلم، ومن أجل أن يتعرف المعلم على ما تعلمه الدارس"[٣]

يتبين لنا من خلال تعريف طعيمة أن اللغة الوسيطة تتمثل في استحضار معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لغة ما، أو مجموعة من اللغات قصد الاستعانة بها حتى يفهم المتعلم قصد المعلم في حال عدم قدرة الطالب على فهم معاني مفردات اللغة الهدف، وقد تكون هذه اللغة الوسيطة هي اللغة الأم للمتعلمين أو أية لغة أخرى.

ويرى **عبد الرحيم بن إبراهيم الفوزان** أنه يقصد باللغة الوسيطة "استخدام لغة أخرى غير الهدف وسيلة لتعليم اللغة الهدف- اللغة العربية، وقد تكون هذه اللغة الوسيطة اللغة الأم للدارسين، وقد تكون لغة مشتركة يفهمها الدراسون مع اختلاف لغاتهم الأم، وقد تكون لغة يظن أنها شائعة، واللغة الوسيطة يسميها بعضهم "الترجمة"، ويفترض مستخدمها أنها ستفيد الدارسين في تعلم اللغة الهدف"[٤]

ويذهب **أحمد نواف الرهبان** إلى أن " اللغة الوسيطة هي تلك التي يلجأ إليها معلم اللغة الهدف لشرح المفردات، أو التواصل مع المتعلمين، إما بلغتهم الأم إن كانوا من جنسية واحدة، أو بلغة يعرفها كل من المعلم والمتعلمون، إن كانوا من جنسيات مختلفة، وغالبا ما تكون الإنجليزية"[٥]

من خلال التعريفات التي استعرضناها نتوصل إلى القول بأن اللغة الوسيطة هي لغة مشتركة بين المعلم والمتعلمين تتم الاستعانة بها قصد التمكن من اللغة الهدف، وقد تكون هذه اللغة المشتركة هي اللغة الأم للمتعلمين أو لهجة من اللهجات التي يجيدون التحدث بها، وينحصر دور اللغة الوسيطة في تقريب المتعلمين من اللغة الأجنبية التي يتعلمونها.

**المبحث الثاني: اتجاهات اللسانيين في استخدام اللغة الوسيطة لتعليم اللغة الأجنبية**

**أولا: تأييد توظيف اللغة الوسيطة في تعليم اللغة الأجنبية**

**١- طريقة الترجمة والنحو**

---

[٣] رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة -إيسيسكو، الرباط ١٩٨٩م، ص ٢٦٧.

[٤] عبد الرحيم بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، العربية للجميع، دون طبعة، ١٤٣١هـ، ص ٥١.

[٥] أحمد نواف الرهبان، اتجاهات في استخدام اللغة الوسيطة، ص ٠١،
www.academia.edu/ 30982181 /pdf



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

لابد من التأكيد بداية على أن طريقة الترجمة تبنت بشكل واضح وصريح فكرة استخدام اللغة الوسيطة في تعليم اللغة الثانية، كما أنها "طريقة قديمة لم تقم في البداية على أساس من فكر أو نظر معين، أي لم ترتبط بأحد المفكرين في ميدان اللغة أو ميدان التربية، ولكنها ترجع بجذورها إلى تعليم اللغة اللاتينية واللغة الإغريقية حيث استخدمت لفترة طويلة في تعليم هاتين اللغتين عندما كان التحليل المنطقي للغة وحفظ ما بها من قواعد وشواذ، وتطبيق ذلك في تدريبات للترجمة، يعتبر وسيلة من وسائل تقوية عقل التلميذ"[٦]

أما الاختبارات في طريقة الترجمة والنحو فتنبني على أساس اعتماد الترجمة من اللغة الأم لمتعلمي اللغة إلى اللغة الهدف أو العكس، فالترجمة وفقا لهذه الطريقة هي المقياس الذي تقاس به مدى قدرة المتعلمين على التمكن من اللغة الهدف.

ولقد حظيت طريقة الترجمة والقواعد كما يسميها البعض بانتشار واسع في القرن التاسع عشر، ويرجع السبب في الانتشار الواسع لهذه الطريقة خلال تلك الفترة حسب دوجلاس براون إلى "أنها لم تكن تتطلب إلا مهارات متخصصة قليلة لدى المدرسين، كما كان من اليسير صياغة اختبارات عن قواعد النحو والترجمة يمكن تصحيحها بطريقة موضوعية"[٧]

ومن هنا يبرز لنا هذا التداخل والترابط الوثيق بين طريقة الترجمة والنحو واستراتيجية استعمال اللغة الوسيطة، ذلك أن "أوجه التقارب بين طريقة النحو والترجمة واستراتيجية توظيف اللغة الوسيطة، أن كليهما يتقرب إلى اللغة الثانية عن طريق (الترجمة)، الترجمة إلى اللغة الأم للمتعلم في الأولى، والترجمة سواء إلى اللغة الأم أو أي لغة مشتركة بين المعلم والمتعلم في الثانية"[٨].

وبذلك، تكون طريقة الترجمة والنحو أجازت للمتعلمين والمعلمين معا استخدام اللغة الوسيطة في تعلم اللغة الثانية، ولابد في هذا المقام من التذكير بأن طريقة الترجمة والنحو/القواعد لا تستند إلى أي أسس لغوية أو تربوية. وعلى الرغم من ذلك

---

[٦] محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه، سلسلة دراسات في تعليم العربية للناطقين بعيرها (٩)، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م، ص٦٨.

[٧] براون دوجلاس، أسس تعلم اللغة وتعليمها، (١٩٩٤م)، ترجمة عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ص ١٠٢.

[٨] آمال كعواش، إشكالية توظيف اللغة الوسيطة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية -قسنطينة، الجزائر- المجلد ٣٦، العدد ٠١، ٢٠٢٢م، ص ٦١٩.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

فقد نادى بعض اللسانيين باستخدام هذه الطريقة في تعليم اللغة الثانية، ومن بين هؤلاء نذكر على سبيل المثال: "دوتشر Dutcher" و "بيكر Baker" و "تكر Tuker".

**٢- ويلكا ريفزر Wilga Rivers**

ترى "ويلكا ريفرز" أنه "مهما حاولنا إبعاد تأثير اللغة الأم، عن تعلم اللغة الثانية فإننا لا نفلح، وإذا قبلنا بما لابد منه، فإننا نستطيع استخدام عناصر اللغة القومية التي يمكنها مساعدتنا في تعلم اللغة الأجنبية، ومن هذه العناصر: القابلية على تقليد الأصوات، وإدراك وظائف المفردات، وطريقة تكوين التراكيب أو البنيات المماثلة في كلتا اللغتين"[٩].

جلي إذن، أن كلام ويلكا بمثابة دعوة مباشرة وصريحة إلى استخدام اللغة الوسيطة في تعليم اللغة الثانية، إذ تجزم بما لا يدع مجالا للشك أن أي محاولة للاستغناء عن اللغة الأم في تعلم اللغة الثانية مصيرها الفشل، وبذلك تقر "فولكا ريفرز" بتأييدها لفكرة استخدام اللغة الوسيطة في مجال تعلم اللغة الثانية.

**ثانيا: رفض توظيف اللغة الوسيطة في تعليم اللغة الأجنبية**

**١- الطريقة المباشرة The Direct Approach**

يُعتبر الباحثان (برليز **Berlitz** وكوين **Gouin**) من رواد ومؤسسي الطريقة المباشرة التي ظهرت خلال القرن العشرين كرد فعل ضد طريقة الترجمة والقواعد، إذ أنها ترفض استعمال اللغة الوسيطة في تعلم اللغة الثانية، مما يعني أنها "جاءت لتنادي بعدم استخدام اللغة الأم إطلاقا في حجرة الدراسة واستخدام اللغة الأجنبية المتعلمة نفسها كوسيلة للتعلم، كما استندت هذه الطريقة على نظرية أساسها أن التلميذ يمكن أن يتعلم منذ البداية أن يفكر بواسطة اللغة الأجنبية وذلك عن طريق ربط الموضوعات والأشياء والمواقف والأفكار ربطا مباشرا بما يطابقها أو يماثلها من الكلمات أو المصطلحات"[١٠].

لقد اتخذت الطريقة المباشرة من النظرية السلوكية أساسا ومنطلقا لها في مسألة اكتساب وتعلم اللغة الثانية، كما أنها مزجت بين الطريقتين الصوتية/الشفوية والطبيعية مما أدى إلى ولادة طريقة جديدة هي التي أطلق عليها الطريقة المباشرة التي "تعتمد

---

[9] Rivers, wilga M. The Psychologist and the Foreign Language Teatcher, p126.

[١٠] محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه، سلسلة دراسات في تعليم العربية للناطقين بعيرها (٩)، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م، ص٧٥.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

على الربط بين كلمات وجمل اللغة الأجنبية والأشياء والأحداث بدون أن يستخدم المدرس أو التلاميذ لغتهم الوطنية"[١١].

من الواضح أن الطريقة المباشرة ترفض استعمال اللغة الوسيطة في تعليم اللغة الأجنبية، إذ تدعو إلى وجوب استخدام اللغة الهدف، فالعملية التعليمية في الفصول الدراسية يجب أن تتم باللغة الهدف دون الاستعانة بلغات أخرى.

وبذلك، يتلخص هدف الطريقة المباشرة من رفض توظيف اللغة الوسيطة في "أن يقود تعلم اللغة الهدف إلى التفكير بها في أقصر وقت ممكن، دون اللجوء إلى الترجمة من اللغة الأم وإليها"[١٢].

**٢- الطريقة السمعية الشفوية** The Audio Lingual Method

تستند هذه الطريقة إلى النظرية البنيوية والنظرية السلوكية النفسية، ويرى أصحاب هذه النظرية أن الإنسان ينبغي أن يتعلم اللغة الهدف كتعلمه لغته الأم، وتركز في ذلك على إتقان مهارتي الاستماع والكلام أولا، باعتبارهما المنطلق الأساس لإتقان مهارتي القراءة والكتابة بعد ذلك.

وترجع أصول البدايات الأولى لهذه الطريقة حسب بعض الباحثين إلى الربع الأول من القرن العشرين في بريطانيا قبل ان تظهر في وقت لاحق في أمريكا، حيث أجمع العديد من الباحثين على أن الإرهاصات الأولى للطريقة السمعية الشفوية ظهرت مع العالم الإنجليزي "هارولد بالمر Harold Palmer"، في كتابه "الطريقة الشفهية في تعليم اللغات "The Oral Method in Language Teaching الذي صدرت طبعته الأولى سنة ١٩٢١م، مما يؤكد بما لا يدع مجالا للشك أن هذه الطريقة نشأت بداية في أوربا، قبل أن يشيع استعمالها في أمريكا حيث لقيت ترحيبا وانتشارا واسعين.

وتهدف هذه الطريقة إلى تعليم اللغة الأجنبية بالتركيز على اللغة الهدف واستبعاد اللغة الأم، كما تسعى إلى "الوصول بالمتعلم إلى التفكير باللغة الهدف، بحيث يستعملها بشكل تلقائي، لا يسبقه تفكير في القواعد، ولا ترجمة أو تفكير باللغة الأم، ولهذا تحظر الطريقة استعمال اللغة الأم أو أي لغة وسيطة أخرى تجنبا للتداخل اللغوي".[١٣]

---

[١١] المرجع السابق، ص٧٤.

[١٢] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ط ١، ٢٠٠٢م، ص ٦٢.

[١٣] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الطبعة الأولى ١٤٢٣هـ، ص ٣٢٤،٣٢٣.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

من الواضح جدا أن الطريقة السمعية الشفوية ترفض بشكل قاطع استخدام اللغة الأم أو أي لغة وسيطة في تعليم اللغة الأجنبية، وهو ما يعني أنها "تقوم على افتراض نظري مؤداه التماثل التام في اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الأجنبية، مما يقتضي إقصاء الوسيط اللغوي المتمثل باللغة الأم من العملية التعليمية والاعتماد على اللغة الهدف فحسب"[١٤]

**٣- موقف "اكتفل" من توظيف اللغة الوسيطة**

المتأمل لإرشادات المجلس الأمريكي للغات "اكتفلACTFL " يتبين له بأنه لا يتبنى فكرة توظيف اللغة الوسيطة، إذ نجد من توصياته الدعوة إلى الابتعاد عن الترجمة في تعليم اللغات، مع الحرص على استخدام اللغة الهدف بنسبة كبيرة تصل إلى ٩٠ بالمئة، على أساس أن تُترك النسبة الضئيلة المتبقية لمعالجة المشكلات الناجمة عن صعوبة الفهم.

وبذلك يكون المجلس الأمريكي لتعليم اللغات قد حصر مجال توظيف اللغة الوسيطة في مواقف تعليمية خاصة وفق شروط تربوية محددة، "فاللغة الوسيطة يمكن استخدامها لأغراض استراتيجية للغاية...باختصار يمكن أن تستخدم لشرح مفهوم قد يستغرق وقتا طويلا للعمل أو العرض، أو للسماح بمعالجة موجزة لفكرة"[١٥].

ولعل الهدف من حرص المجلس الأمريكي للغات على عدم الاستعانة باللغة الوسيطة يتجلى أساسا في منع المتعلمين من التعود على تعلم اللغة الهدف بلغتهم الأم، إذ لا ينبغي تمكين المتعلمين من استخدام اللغة الوسيطة، فقد "نصت آكتفل على أن بحوث اكتساب اللغة الثانية أظهرت أن المتعلمين يحتاجون إلى أكبر قدر ممكن من التعرض للغة المستهدفة حتى يحدث الاكتساب، وعليه يحتاج المتعلمون إلى الانخراط بنشاط فعال في اللغة الهدف".[١٦]

**ثالثا: اتجاهات في استخدام "اللغة الوسيطة" في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى**

إذا علمنا أن قضية توظيف اللغة الوسيطة في تعليم اللغة الأجنبية كانت محل جدال واختلاف كبير بين أصحاب النظريات التعليمية الغربية، فيجب أن نعلم كذلك أن

---

[١٤] وليد لعناتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط١، ٢٠٠٣، دار الجوهرة، عمان، الأردن، ص ٨٤.

[١٥] خالد أبو عمشة، تطبيقات معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية في تعليم العربية للناطقين بغيرها، الطبعة الأولى، ٢٠٢٢م، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ص ٥٤.

[١٦] المرجع نفسه، ص٥٠.



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

هذا الاختلاف امتد صداه ليصل إلى اللغويين العرب القائمين على مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، فتضاربت الآراء والاتجاهات، وانقسموا بين فريق مؤيد لاستخدامها دون شروط، وفريق معارض لاستخدمها بإطلاق، وبين الفريقين فريق ثالث يجيز استخدامها بشروط، ولكل فريق مبرراته.

**١ – عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان ورفض استعمال اللغة الوسيطة**

يعتبر عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان واحدا من المختصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى الذين ينادون بضرورة عدم توظيف اللغة الوسيطة في تعليم العربية، وهو ما يفصح عنه بقوله "ونحن نميل إلى الرأي الذي يمنع استعمالها بإطلاق، حيث إن المبررات لذلك كثيرة، وهذا الاتجاه تأخذ به كثير من اللغات العالمية، بل يعتمده الخبراء في تعليم اللغات، والعربية ليست أقل شأنا من غيرها، ويؤيده الكثير من المختصين في هذا الفن، ونوصي بترك استخدام اللغة الوسيطة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وفي إعداد كتب تعليمها، لما في ذلك من فوائد جمة تعود على اللغة العربية وعلى متعلميها ومعلميها"[١٧]

ويبرر الفوزان رفضه المطلق لاستعمال اللغة الوسيطة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بعدة مبررات، يأتي في المقام الأول منها يقينه التام من أن في تجنب استخدام اللغة الوسيطة فوائد جمة تعود على متعلم اللغة أولا، وكذا على اللغة الهدف المراد تعلمها.

إلى جانب ما سبق، يشير عبد الرحمان بن إبراهيم الفوزان إلى جملة من مبررات تجنب استخدام اللغة الوسيطة، ولا نحسب المجال يتسع لتفصيل القول فيها، لذلك ارتأينا أن نستعرضها باقتضاب:

- توظيف اللغة الوسيطة يعد دافعا للغلو والإفراط في استخدمها، فتصير غاية منشودة على حساب اللغة العربية.
- الاستعانة باللغة الوسيطة يبعث برسائل سلبية لمتعلمي اللغة العربية مفادها صعوبة اللغة الهدف، وأنه يصعب تعلمها دون الاستعانة بلغة أخرى.
- استخدام اللغة الوسيطة يعوق عملية التعلم، مما يفوت على المتعلم التفكير باللغة الهدف.
- استخدام اللغة الوسيطة يفوت على المتعلمين بذل الجهد من اجل التوصل إلى المعرفة.

[١٧] عبد الرحيم بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، العربية للجميع، دون طبعة، ١٤٣١هـ، ص ٥٦.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**٢- حدود وشروط استخدام اللغة الوسيطة عند رشدي طعيمة**

يرى رشدي طعيمة أن استخدام اللغة الوسيطة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لابد أن يكون مشروطا بشروط صارمة حتى لا يفتح الباب على مصراعيه أمام معلمي اللغة العربية للاستعانة بها في الفصول الدراسية فيشيع استعمالها بين المتعلمين على حساب اللغة الهدف، وهو ما عبر عنه بقوله "لسنا من الذين يطلقون استعمالها. كما أننا لسنا من الذين يحرمون ذلك. إن اللغة الوسيطة في رأينا ضرورة لا ينبغي أن يلجأ المعلم إليها إلا عندما تعوزه الأساليب الأخرى، ولاستعمالها حدود"[١٨].

ومن الحدود التي أشار إليها طعيمة في استعمال توظيف اللغة الوسطى في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، نستحضر ما يلي:

- ❖ لا يسمح للمعلم استعمال لغة وسيطة لا يجيدها، لأنه قد لا يفلح في استخدام الكلمة الوسيطة المناسبة، مما يعني أنه قد يقدم للمتعلم معنى غير المعنى المناسب.
- ❖ يجب أن يتفادى المعلم استخدام اللغة الوسيطة في الوضعية الاختبارية التي يختبر فيها قدرة المتعلمين على التواصل باللغة العربية.
- ❖ يسمح للمعلم استخدام اللغة الوسيطة إذا دعت الضرورة إلى ذلك مع المستوى المبتدئ من المتعلمين، شريطة أن يقلل استخدامها كلما تدرج الدارسون إلى مستوى أكثر تقدما في تعلمهم للغة العربية.
- ❖ لا يسمح للمعلم استخدام اللغة الوسيطة في وضعية اختبارية يختبر فيها قدرة المتعلمين على الاتصال باللغة العربية فهما أو إفهاما.

يظهر جليا أن رشدي طعيمة أجاز استعمال اللغة الوسيطة في المستوى المبتدئ، شريطة أن يقل هذا الاستعمال كلما تقدم المتعلمون في تعلمهم للغة العربية، وينبه رشدي طعيمة إلى "إن جواز استخدام اللغة الوسيطة لا يصل إلى درجة الحق في التلاعب بألفاظها، وتراكيبها كلما عن للمدرس ذلك، أو حَلَى التحدث بها. وبذلك يغلب نصيب هذه اللغة على اللغة العربية وقتا واهتماما وجهدا"[١٩].

**٢ موقف أحمد الرهبان من توظيف اللغة الوسيطة**

يعتبر أحمد نواف الرهبان من المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى الرافضين لاستخدام اللغة الوسيطة في تعليم لغة الضاد

---

[١٨] رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة -إيسيسكو، الرباط ١٩٨٩م، ص ٢٦٨.

[١٩] رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة -إيسيسكو، الرباط ١٩٨٩م، ص٢٦٩



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

للناطقين بلغات أخرى، إذ يرى أنه من المنطقي والطبيعي ألا تستخدم اللغة الوسيطة إلا في الحالات القصوى، محتجا في ذلك بحجتين اثنتين، هما:

**الحجة الأولى:** وتقوم هذه الحجة عند أحمد الرهبان على أساس أن عملية التعلم تتطلب من متعلم اللغة بذل جهد قصد الوصول إلى فهم اللغة الهدف، وهو الفهم الذي لن يتأتى إلا بالتفاعل الإيجابي مع هذه اللغة -أي اللغة الهدف- من أجل اكتشافها والاستمتاع بمفرداتها، مما بفرض عليه الانغماس في هذه اللغة وألا يكون مجرد متعلم سلبي ينتظر من المعلم أن يمده بكل المعارف والمعلومات بلغته الأم -اللغة الوسيطة- التي يتقنها فيصير استخدامها في الفصل أكثر حضورا من اللغة الثانية التي يبتغي تعلمها.

**الحجة الثانية:** يؤكد من خلالها أحمد الرهبان أن متعلم اللغة أثناء تعلمه للغة أجنبية جديدة يظل مرتبطا بكل مقومات لغته الأم أي منظومته اللغوية والثقافية كاملة حسب تعبير الرهبان، مما يعني أنه قد يجد صعوبة كبيرة في التخلي عن استحضار اللغة الأم والانتقال إلى منظومة اللغة الهدف، مما يحتاج معه متعلم اللغة إلى التدرج عبر مراحل عديدة حتى تستقر اللغة الجنبية في ذهن المتعلم استيعابا وإنتاجا، ولا يمكن ان تتحقق عملية الاستيعاب والإنتاج إلا "بغمس الطالب في اللغة الهدف في كل المهمات الموكلة إليه حتى يصل إلى مرحلة التفكير باللغة الهدف عند إنتاجه الشفوي أو الكتابي أو في أثناء تفاعله مع المادة التعليمية المقدمة".[٢٠]

ويشير الرهبان إلى ان التمادي في استخدام "اللغة الوسيطة" سينعكس سلبا على متعلم اللغة في رحلة اكتسابه للغة الهدف، وسينتج عن ذلك شوائب كثيرة تعرقل وتشوب عملية تعلم اللغة الهدف، نذكر منها:

- لن يتم إتقان نظام اللغة الهدف، فالطالب سينتج اللغة شفويا أو كتابيا وفقا لنظام لغته الأم، وهذا يعني أن لغته سيشوبها الكثير من الأخطاء بمستويات متعددة.
- عدم تحرره من طريقة التفكير بلغته.
- البطء في عملية إنتاج اللغة.

**خلاصة:**

بعد تناولنا لمفهوم "اللغة الوسيطة" باعتبارها تلك اللغة التي يستعين بها متعلم اللغة الثانية قصد فهم مفردات ومعاني اللغة الهدف -قد تكون هذه اللغة الوسيطة لغته الأم أو لغة أخرى يفهمها ويتقنها-، وبعد استعراضنا لمختلف آراء اللسانيين

١ أحمد نواف الرهبان، اتجاهات في استخدام اللغة الوسيطة، ص ٢
www.academia.edu/ 30982181 /pdf


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

والاتجاهات والمواقف من استخدام اللغة الوسيطة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بعد كل ذلك يمكن ان نخلص إلى ما يلي:

- ✓ قضية استخدام اللغة الوسيطة ستظل دائما مثار نقاس وجدال أكاديمي بين المشتغلين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- ✓ ما دام المعلم داخل الفصل هو محور العملية التعليمية حيث يعمل على توجهيها - أي العملية التعليمية- حيث يشاء، فإن استخدام اللغة الوسيطة سيظل محكوما بقناعة المعلم.

في مقابل ما تمت الإشارة إليه سابقا فلا بد من التأكيد في هذا المقام على أمور في غاية الأهمية:

- ✓ استخدام اللغة الوسيطة لا يخدم عملية تعليم اللغة الهدف، لأنه ينعكس سلبا على العملية التعلمية مما يحول دون تحقيق الأهداف الكاملة من تعلم اللغة الهدف.
- ✓ لابد أن يعمل معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على الاكتفاء بتوظيف اللغة العربية حتى يستطيع تحقيق أقصى الأهداف التي يتوخاها الطالب الأجنبي من تعلمه للغة العربية.
- ✓ العديد من التجارب التعليمية الميدانية أثبتت عدم فاعلية استخدام اللغة الوسيطة في تعليم العربية للناطقين بغيرها.


ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

**قائمة المراجع:**


بوكريعة تواتية، اللغة الوسيطة في تعليم العربية لغير الناطقين بها، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد الخامس. ٢٠١٨.

مبارك بلالي، مفهوم اللغة الوسيطة في التراث اللغوي العربي: مقاربة الجاحظ أنموذجا، مجلة اللغة العربية، المجلد ٢١، العدد ٤٧، ٢٠١٩م.

رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة -إيسيسكو، الرباط ١٩٨٩م.

عبد الرحيم بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، العربية للجميع، دون طبعة، ١٤٣١هـ.

اتجاهات في استخدام اللغة الوسيطة، أحمد نواف الرهبان، مقال منشور على الشبكة العنكبوتية www.academia.edu/ 30982181 /pdf

محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه، سلسلة دراسات في تعليم العربية للناطقين بعيرها (٩)، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م.

براون دوجلاس، أسس تعلم اللغة وتعليمها، (١٩٩٤م)، ترجمة عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

آمال كعواش، إشكالية توظيف اللغة الوسيطة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية -قسنطينة، الجزائر- المجلد ٣٦، العدد ٠١، ٢٠٢٢م.

محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه، سلسلة دراسات في تعليم العربية للناطقين بعيرها (٩)، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م.

عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، طرائق تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (جامعة الإمام محمد سعود الإسلامية)، الطبعة الأولى، ٢٠٠٢م.

عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الطبعة الأولى، ١٤٢٣هـ.

وليد لعناتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط١، ٢٠٠٣، دار الجوهرة، عمان، الأردن.

خالد أبو عمشة، تطبيقات معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية في تعليم العربية للناطقين بغيرها، الطبعة الأولى، ٢٠٢٢م، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان.




ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391

عبد الرحيم بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، العربية للجميع، دون طبعة، ١٤٣١هـ.

Rivers, wilga M. The Psychologist and the Foreign Language Teatcher



ISSN: 2537-0383 eISSN : 2537-0391