

The Faculty Journal of Arts

3rd International Conference
Special Volume-7



The Faculty Journal of Arts
Rajshahi University





The Faculty Journal of Arts
Rajshahi University

3rd International Conference
Special Volume-7
October 2025



Published by
Professor Dr. Muhammad Belal Hossain
Dean, Faculty of Arts
University of Rajshahi
Rajshahi-6205

Cover Design
Md. Saidul Islam Shadu

Printed by
Uttoran Offset Printing Press
Kadirgonj, Rajshahi-6100

Price : Tk. 700.00 \$ 6

Contact Address
Chief Editor, *Faculty of Arts*
Deans Complex
University of Rajshahi
Rajshahi-6205, Bangladesh

E-mail: dean.arts@ru.ac.bd
<https://www.ru.ac.bd/arts/publications/>
www.ru.ac.bd/arts

EDITORIAL BOARD

Chief Editor

Professor Dr. Muhammad Belal Hossain
Dean, Faculty of Arts
University of Rajshahi

Members

Professor Dr. Nilufar Ahmed Chairman Department of Philosophy	Professor Dr. Md. Shafiqul Islam Chairman Department of Islamic Studies
Professor Dr. Md. Sherezzaman Chairman Department of History	Professor Dr. Sanjida Moeed Chairman Department of Music
Professor Dr. Md. Mominul Islam Chairman Department of English	Professor Dr. Mir Mehbub Alam Chairman Department of Theatre
Professor Dr. A K M Masud Raza Chairman Department of Bangla	Professor Dr. Md. Shafiullah Chairman Department of Persian Language & Literature
Professor Dr. Munshi Monzurul Haque Chairman Dept. of Islamic History & Culture	Professor Dr. Sheikh Md. Nuruzzaman Chairman Department of Sanskrit
Professor Dr. Md. Jahidul Islam Chairman Department of Arabic	Professor Dr. Muhammad Shahidul Islam Chairman Department of Urdu

Message from the Chief Editor

It is my great pleasure that this volume (Volume-7) of research papers is published with 51 papers that were presented at the first ever International Conference on **Issues Around Pedagogy: Teaching-Learning Strategies in Arts & Humanities for the 21st Century** held on 25-26 June 2025 by the Faculty of Arts, University of Rajshahi. In total 214 papers were presented at the conference but 116 of them were submitted for publication. These 116 papers were reviewed and after a careful scrutiny 116 were finally recommended for publication in two volumes. I heartily congratulate those scholars of different disciplines whose papers have been published here. All those papers are of high standard and I believe they will be a good read for both students and teachers. The publication of these volumes has been possible for the collective effort put in by the experienced members of the editorial board. I am grateful to this board for their sincere and enthusiastic cooperation in this venture. I also thank the officers of the faculty without whose assistance the publication of these volumes would not have been possible. My sincere thanks are also due to the employees of the Uttoran Offset Printing Press for their cordial support.

Professor Dr. Muhammad Belal Hossain

Chief Editor and Dean

Faculty of Arts

University of Rajshahi

Rajshahi-6205, Bangladesh.

Contents

7	مفهوم البيداغوجيا في الخطاب القرآني: سورة العلق أنموذجاً [Concept of Pedagogy in the Holy-Quran: Surah Al-Alaq as a Model]	Dr. Muhammad Belal Hossain
17	الدراسة الاستشرافية التربوية من خلال الذكاء الاصطناعي والذكاء البشري [Educational Foresight Study Through Artificial Intelligence and Human Intelligence]	Muhammad Abu Taha al-Makki
23	العملة الرقمية ومكانتها في الشريعة الإسلامية: والنظام الاقتصادي العالمي The [Digital Currency and Its Position in Islamic Law: Global Economic System]	Aflatunal Kausar
29	رسالة مفتوحة لعبد الحميد الكاتب إلى الكاتب: دراسة بيداغوجية [An Open Letter by Abdul Hamid Al-Kateb to Writers: A Pedagogical Study]	Dr. Md. Abu Bakor
37	تحدي الأنظمة التعليمية في بنغلاديش (المناهج وطرق التدريس) [Pedagogical challenging: Curriculum and teaching methods in Bangladesh]	H. M. Ataur Rahman Nadwi
49	منهج تدريس النصوص الشعرية: قصيدة "أم اليتيم" لمعرف الرصافي أنموذجاً [Teaching Methodology for Poetic Texts: " <i>The Orphan's Mother</i> " by Ma'ruf al-Rusafi as a Model]	Dr. Md. Manirozzaman
59	زيبايي شناسی هندی و تأثیر آن بر ادبیات فارسی [Indian Aesthetic and Its Influence on Persian Poetry]	Dr. Esmacil Sadeghi
79	گلستان شیخ سعدی در برقرار حقوق بشر (মানবধিকার প্রতিষ্ঠায় শেখ সাদীর গুলিস্তান) [Sheikh Sadi's <i>Gulistan</i> in Establishing Human Rights]	Dr. Md. Shafiullah
89	سهم شیخ سعدی در اخلاق ادبیات جهان [Sheikh Sadi's Contribution to the Ethics of World Literature]	Dr. Mohammad Noor Alam
97	عنوان مقاله: روابط فرهنگی و ادبی بین بنگلادش و ایران بعد از استقلال بنگلادش [The Relations of the Cultural and Literary between Bangladesh and Iran after the independent of Bangladesh]	Dr. Md. Nurul Houda
105	سبک خراسانی در شعر کلاسیک فارسی (ক্ষপদী ফারসি কবিতায় খোরাসানি শৈলী) [The Khorasani Style in Classical Persian Poetry]	Dr. Syaid Abu Abdullah
119	دکتر محمد کلیم سہسرامی و خدمات زبان و ادبیات فارسی و اردو [Contribution of Dr. Mohammad Kalim Sahsarami to Persian and Urdu Language and Literature]	Dr. Md. Shamim Khan
125	راہردهای تعلیم و تعلم زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش [Pedagogy and Strategies of Persian Language and Literature in Bangladesh]	Dr. Abdul Karim

133	مشكلات تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها وحلولها المنهجية [Problems of Teaching Arabic Language to Non-Native Children and its Methodological Solutions]	Dr. Md. Abul Futuh
149	مروزی تلفظ فارسی در شبه قاره	Dr. Md. Moharram Hossain
159	أحمد حسن الزيات : منهجه في كتابة تاريخ الأدب العربي [Ahmad Hasan Al-Zayyat : His Scheme in Writing The History of Arabic Literature]	Dr. Nurul Islam
165	پريم چند کے اردو افسانے: موضوع، اسلوب اور تدریس [Urdu Short Stories of Premchand : Theme, Style and Pedagogy]	Dr. Most. Umme Kulsum Akter Banu
171	کرشن چندر کا اردو ناول: موضوع اور جدید تعلیم [Urdu Novel of Krishna Chander: Theme and Modern Pedagogy]	Dr. Mst. Josna Khatun

مفهوم البيداغوجيا في الخطاب القرآني: سورة العلق أنموذجاً

[Concept of Pedagogy in the Holy-Quran: Surah Al-Alaq as a Model]

Dr. Muhammad Belal Hossain

Dean, Faculty of Arts and Professor, Department of Islamic Studies, University of Rajshahi, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts
Rajshahi University
Special Volume-7
ISSN: 1813-0402 (Print)
<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/34.-Dr.-Muhammad-Belal-Hossain.pdf>

Received : 30 January 2025
Received in revised: 13 April 2025
Accepted: 16 March 2025
Published: 25 October 2025

Keywords:
Concept, Pedagogy, Quran,
Surah Al-Alaq

ABSTRACT

Pedagogy is one of the most important studies in the field of education. It aims to develop education processes and change the traditional teaching methods. It helps in improving the quality of education, in increasing the efficiency of the learning process as well as providing effective techniques and methods to activate the student and motivate them to learn and pay attention to the topic. Islam is a perfect religion where its teaching includes all the rules in organizing the affairs of human life related to the world and the hereafter. The great book of Islam is Al-Quranul Karim. The Holy-Quran, covertly or overtly, provides unique pedagogical lens for educators. The formula and theory of educational goals in perspective of the Holy-Quran consist of several aspects such as *Iarbia Al-Jasmiyah* (Physical Education), *Iarbia Al-Ruhiya* (Spiritual Education) *Tabiya Al-Aqliya* (Cognitive Education), *Tabiya Al-Wajdaniya* (emotional education), *Tabiya Al-Khaluqia* (Moral education) etc. We can see many pedagogical instructions are presented in the Holy-Quran, especially in Surah Al-Alaq for educator guidance. This paper tries to analyze the concept of pedagogy present in the Holy-Quran and also focus on the educator guidance.

١. تمهيد

تعدّ سورة العلق أول خطاب ربّاني يفتتح به الوحي مسار التربية الإيمانية والمعرفية للإنسان، وهي في جوهرها ليست مجرد أمر بالقراءة، بل تأسيس لبيداغوجيا ربّانية متكاملة؛ بيداغوجيا تُعيد بناء علاقتنا بالعلم، وبالكون، وبالخلق، وبالقيمة، وبالمسؤولية الأخلاقية. فالقرآن لا يقدّم المعرفة بوصفها مادة ذهنية محايدة، بل يقدّمها كفعل تربوي يؤسّس للوعي، ويؤدّب التغيير، ويهدّب السلوك، ويُعيد الإنسان إلى مركز الاستخلاف. من خلال تحليل سورة العلق كنموذج، تتضح خصوصية الخطاب التربوي القرآني في بناء المتعلّم، من إثارة السؤال، وتوجيه النظر، وتمكين الفهم، إلى ترسيخ قيمة القراءة والكتابة، وربط مصدر العلم بالرب الخالق. وهذا يشكّل مدخلاً لبلورة مفهوم البيداغوجيا القرآنية، ليس من أجل إضافته ضمن حقل البيداغوجيا الحديثة فقط، بل من أجل استعادة النظرة التربوية الأصلية التي يؤسّس عليها القرآن مشروع الإصلاح المعرفي والحضاري. وعليه، فإن هذه الدراسة تسعى إلى الكشف عن مرتكزات البيداغوجيا في الخطاب القرآني من خلال سورة العلق، وإبراز كيفية صياغة الوعي التربوي الأول عبر الوحي، واستقراء مبادئه في ضوء التصور الإسلامي للإنسان والعلم والتعلّم.

٢. مفهوم البيداغوجيا

هي كلمة يونانية تتكوّن من مقطعين الأول (paidos) وتعني الطفل والثاني (logia) وتعني قيادة، فهي تعني القيادة و السياق كما تعني التوجيه، و الاصطلاح هي من يرافق المتعلمين لتحقيق أهداف تربوية نبيلة ويحرص على تربيتهم لا معاقبتهم، وهو ما أكدّه العلامة ابن خلدون في مقدمته عن كيفية إيصال المعارف إلى المتعلمين.^١ وعُرفها علماء التربية بما يأتي من التعريفات:

(١) قال بعض علماء التربية: هي علم بأصول وأساليب التدريس مشتملةً على الأهداف والطرق الممكن اتباعها من أجل تحقيق تلك الأهداف.^٢

(٢) قال عزيزي عبد السلام: هي مجموعة الطرائق والتقنيات والخطوات التي تميز تعلم مادة معينة بيداغوجية القراءة، الحساب، العلوم الطبيعية... أو نشاط أساسي يجب تحفيزه عند التعلم بيداغوجية الاكتشاف، أو دخولا محددًا في الممارسة التربوية بيداغوجيا الأهداف.^٣

(٣) قال بعض علماء السوسولوجيا: هي إنّ البيداغوجيا هي طريقة التدريس المتبعة وممارستها من قبل المعلمين أصحاب الاختصاص.^٤

(٤) قال بعض علماء السيكولوجي: هي مصطلح عام يحدد من ناحية علم وفن التدريس، ومن ناحية أخرى طريقة التدريس، وتستعمل في معناها الضيق لتحديد التقنيات البيداغوجية.^٥

(٥) قال بعض علماء التربية: هي فن التدريس أو طرائق التدريس الخاصة بحقل أو مادة أو مستوى تعليمي أو بالفلسفة التربوية، وهي نمط من التفكير والفهم ونمط من المعرفة العامة للظواهر التربوية.^٦

(٦) قال بعض علماء التربية: هي البيداغوجيا هي مجموع الممارسات النظرية والتطبيقية الهادفة إلى حل المشاكل المرتبطة بعمليات التواصل بين خصين فأكثر، سواء أكانت هذه المشاكل في ميدان التربية والتعليم أم في المسرح والسينما، أم في ميدان المناظرات والعلاقات الثقافية.^٧

٣. شرح التعريف

يتضح لنا من التعريفات السابقة أن البيداغوجيا هي نظرية وفعل في آن واحد، تُعرّف في علوم التربية بأنها دراسة عملية التعلم والتعليم، وكيفية نقل المعرفة والمهارات، بالإضافة إلى الأفكار والمعتقدات التي توجه سلوك المعلمين وتؤثر في ممارستهم التدريسية في سياق اجتماعي وثقافي وسياسي محدد. إنها تشمل دراسة أفضل السبل لتوجيه وتنمية المتعلمين، مع الأخذ في الاعتبار عوامل متعددة مثل الاحتياجات الفردية والخلفيات المعرفية والاجتماعية للمتعلمين. عُدت البيداغوجيا في العصر الحديث فنّ التدريس أو علم التدريس، وأحياناً مهنة التدريس. وهناك من يدمج في تعريفها الفنّ والعلم في آن واحد، مُستخدماً عبارة علم فنّ التدريس "The science of the art of teaching"، مشيراً إلى علم يُطوّر، باستمرار، المعلمون المبتكرون والباحثون الأكاديميون الذين يُحلّلون الممارسات التعليمية، وتُشير البيداغوجيا، بشكل عام، إلى أيّ نشاط وإع مُصمّم من قبل شخصٍ لتعزيز التعلّم لدى شخصٍ آخر، وبالتالي فهي تُحيل إلى المهارات والمقاربات التي يستخدمها المعلمون لتحقيق الأهداف من دروسهم، أو المناهج التي يُوظفونها في التدريس، والتي تختلف من مُعلّم إلى آخر، ومن وقت إلى آخر، تبعاً لطبيعة مادّة التدريس، أو الاستجابات المحتملة للأطفال المستهدفين في عمليّة التدريس.^٨

٤. البيداغوجيا في الخطاب القرآني

البيداغوجيا في الخطاب القرآني تعني فن وعلم تربية وتعليم الإنسان وفقاً لتعاليم القرآن الكريم، حيث يركز القرآن على طرق إيصال المعرفة وتنمية الكفايات بشكل أخلاقي وتربوي، واضعاً دور المعلم كمرشد موجّه، والتركيز على المتعلم بخصائصه الفردية، بالإضافة إلى بناء المعرفة التي تركز على المبادئ القرآنية لتحقيق الأهداف التربوية والإنسانية. إن القرآن الكريم حوى كثيراً من الإشارات البيداغوجية في آياته الباهرة، كما رأيناها تنص في بعض المواضع التالية:

(١) **الإبانة والبيان:** إن القرآن الكريم في مجمله مبني على البيان، بل إن قناته قناة بيانية بامتياز، فاللسان العربي لسان إبانة وإيحاء، بل الإنسان نفسه قد أودع فيه الله هذه الميزة، ميزة البيان، ﴿الرَّحْمَنُ • عَلَّمَ الْقُرْآنَ • خَلَقَ الْإِنْسَانَ • عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾ ولأجل الإبانة يقول تعالى ﴿وَقُرْآنًا فَرَقْنَاهُ لِتَقْرَأَهُ عَلَى النَّاسِ عَلَى مُكُثٍ وَنَزَّلْنَاهُ تَنْزِيلًا﴾ ولصاحب التحرير والتنوير مذهب لطيف في سياق هذه الآية «يقال فرق الأشياء إذا باعد بينها... ويطلق الفرق على البيان، لأن البيان يشبه تفريق الأشياء المختلطة فيكون فرقناه احتمالاً معنى بيناه وفصلناه»^٩ فيكون أصل في تنزيل القرآن منجماً قصد إظهار معانيه، وتحلية دلالاته عمالاً بأحكامه وفقاً لما اقتاتته حكمة الشارع، بل إن البيان نفسه يجري مجرى التواصل.

(٢) **التوجه الاصلاحى والإرشادى:** ففي سياق تواصل نبي الله يوسف مع صاحبي السجن، جاء الخطاب الذي واجه به النبي صاحبي السجن نداءً، وشكل جوابه استفهاماً ذا سمة تنويرية بالغة، يقول تعالى: ﴿يَا صَاحِبِ السِّجْنِ أَأَرَبَابٌ مُتَّفَقُونَ خَيْرٌ أَمْ اللَّهُ الْوَاحِدُ الْقَهَّارُ﴾، إن التواصل الحاصل في هذه الآية ينم عن التوجه الإصلاحي الإرشادي الدعوي للأنبياء، إرشاد مهما ضاق المكان الذي حلوا به، ومهما تأزمت الأحوال وعسرت الأمور، وأية عسرة أظف من أن يتوارى الإنسان في قعر مظلمة الجدران، ومن دون ذنب أو مُقْتَرَف، ومع ذلك فلا بد للدعوة أن تسير سيرها الحي، يقول سيد قطب: «وينتهز يوسف هذه الفرصة ليثبت للسجناء عقيدته الصحيحة، فكونه سجيناً لا يعفيه من تصحيح العقيدة الفاسدة والأوضاع الفاسدة القائمة على إعطاء حق الربوبية للحكام الأرضيين وجعلهم بالخضوع لهم أرباباً يزاولون خصائص الربوبية ويصبحون فراعين»^{١٠}

(٣) **العظة والوصية:** إن القرآن الكريم حوى من الإشارات البيداغوجية في كثير من آياته، كما رأيناها كيف ينص المثال الشافي في وصايا لقمان الحكيم لابنه، فإنه نوع راق من التواصل البيداغوجي في مفهومه العام، قال تعالى ﴿وَإِذْ قَالَ لُقْمَانُ لِابْنِهِ وَهُوَ يَعِظُهُ يَا بُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ • وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْنًا عَلَى وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ أَنْ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِيرُ • وَإِنْ جَاهَدَاكَ عَلَى أَنْ تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا • وَصَاحِبْهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفًا • وَاتَّبِعْ سَبِيلَ مَنْ أَنَابَ إِلَيَّ • ثُمَّ إِلَيَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ﴾. ومن الإشارات التربوية الرفيعة في الوصايا، ومن الملامح البيداغوجية التي وسمت خطاب لقمان مع ابنه نستشف ما يأتي:

أولاً: تدرج لقمان عليه السلام في نصحه ابنه، فركز على النهي عن الشرك أولاً؛ وهذه إستراتيجية في النصح عظيمة النفع جليلة القدر، تنمى مع ما يعرف بترتيب الأولويات ونظيره في الفكر البيداغوجي احترام الأولويات في رسم الأهداف لتثبيت الموارد والمعارف.^{١١}

ثانياً: نه لقمان عليه السلام خطاب اللين ذا السمة التحببية في مخاطبة ابنه بمنأع عن أسلوب الغلظة والجفاء، إنه أسلوب استمالة القلوب، مما يجعلها تذعن إلى النصيحة وتقبلها عن طيب خاطر. وهذا أسلوب مطلوب في عمليات التدريس لتحقيق الانسياب التواصل، وتلكم آليات مفقودة في الكثير من المدارس والمعاهد.^{١٢}

ثالثاً: مخاطبة لقمان ابنه بأسلوب واضح يستوعبه العقل دونما عائق أو حاجز، فجاءت مقاطع الوعظ قصيرة المبني عظيمة الفائدة، ولاشك أن لقمان الحكيم قد مد قناة تواصلية مجدية، إلى جانب ماحباه هـ به من بلاغة قول وفطنة عقل، وقدرة على التأثير، وهذه صفات وجب على المدرس أن يعمد إلى صقلها في خصيته، وأن يطورها في أدائه.^{١٣}

(٤) التواصل الزمني: إن للتعليم زمناً محدداً، تحقق الأهداف مرتبط بهذا الزمن، والجودة تغيب عند تضيقه أو تقليصه، بل إن المربين ربطوا بين التفوق الدراسي أو فشله وبين المدة الزمنية المخصصة للتعليم، فإذا ما تفوق تلميذ ما فان ذلك يعود إلى أن زمن تعليمه ملائم لزمن تعلمه، وإذ فشل فان ذلك يعود إلى فارق بين زمن التعليم وهو الزمن الحقيقي temps reel والزمن الضروري للتعليم. والآيات دعت حقيقة إلى الحفاظ على الزمن الذي سيحفظ فيه الرسول الأكرم القرآن.^{١٤} ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِ • إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ • فَإِذَا قَرَأَهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ﴾^{١٥} قال عبد الكريم^{١٦} في تفسير الآية: إن الله سبحانه وتعالى بمشيئته قادر أن يُحْفَظَ الرسول ﷺ القرآن كله في طرفة عين، أو ليس سبحانه هو المعرَّجُ بنبيه إلى سدة المنتهى في زمن معجز؟ ولكنه سبحانه أراد أن يجعلها منهاج حياة ، فانسجاماً مع الفطرة السليمة، فإن الإنسان لا بد له من فترة زمنية لاكتساب المعارف، وتحصيل التعلّمات، وهذه الفطرة نفسها تقتضي أسساً يشكل الزمن أحد دعائمه، والزمن الضروري للتعليم يستند إلى ثلاثة متغيرات أساسية: أولاً قدرة المتعلم على الفهم والوقت الذي يحتاجه المتعلم في عمله ثانياً، وثالثاً نوعية الأدوات والوسائل التعليمية اللازمة للمساعدة على إحداث التعلم.^{١٧}

(٥) التيسير: أن التيسير يفضي إلى نتيجة تتمثل في نيل المراد، وبلوغ المقصد، وله دلالة كثرة العطاء، وقد وردت مادة "يسر" في القرآن الكريم إحدى عشرة مرة، وبصيغ مختلفة، ومن الآيات الحاملة لهذه المادة نجد ما يأتي : ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ﴾^{١٨} قال تعالى ﴿فَإِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ لِتُبَشِّرَ بِهِ الْمُتَّقِينَ وَتُنذِرَ بِهِ قَوْمًا لُدًّا﴾^{١٩} قال تعالى ﴿فَإِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾.^{٢٠} قال السعدي في معنى «يسرنا القرآن» التي وردت في سورة القمر أربع مرات : "أي ولقد يسرنا وسهلنا هذا القرآن الكريم، ألفاظه للحفظ والأداء ومعانيه للفهم والعلم لأنه أحسن الكلام لفظاً وأصدق معنى وأبينه تفسيراً، فكل من أقبل عليه يسر الله عليه مطلوبه غاية التيسير، وسهله عليه، والذكر شامل لكل ما يتذكر به العاملون ... قال بعض السلف عند هذه الآية: هل من طالب علم فيعان عليه.^{٢١}

(٦) المعلم: هو القائم بعملية التوجيه والإرشاد، ويحتاج إلى فهم عميق للقرآن الكريم ليتمكن من نقل تعاليمه بطريقة فعالة. فكرة المعلم في القرآن الكريم هي أن المعلم هو حامل لفضل عظيم ومنزلة رفيعة، حيث يُعد الله سبحانه وتعالى نفسه المعلم الأعظم، والنبي محمد ﷺ قد بعث معلماً. وينظر إلى دور المعلم على أنه أساس لبناء المجتمعات ونشر الخير والعلم. وتشمل هذه الفكرة تقدير المعلم واحترامه، وإخلاص المعلم في عمله، وتطبيق طرق تعليم فعالة تقوم على التلطف بالمتعلمين وضرب الأمثلة وتكرار المعلومة.

(٧) المتعلم: يتم التركيز على خصائصه الفردية، سواء كانت عقلية أو نفسية، مع العمل على تلبية احتياجاته وتكييف طرق التدريس لتناسب معه. فكرة المتعلم في القرآن الكريم تتلخص في كونه "أهل الله وخاصته" الذي يتعلم القرآن ويتلوه ويعمل به، ويُفضل من يعلمه لغيره، ويتطلب ذلك الإخلاص والتخلق بأخلاق القرآن والتأدب بأدابه، حيث يرفع القرآن صاحبه في الدنيا والآخرة ويجعله من خواص الله تعالى.^{٢٢}

أهداف البيداغوجيا القرآنية

التأثير في سلوك المتعلم: تسعى لتوجيه المتعلم نحو ما هو خير وصالح، مستندة إلى المبادئ الأخلاقية الواردة في القرآن. بناء المعرفة: تهدف إلى إكساب المتعلم معرفة متكاملة تشمل الجوانب الدينية والأخلاقية، وليست مجرد معلومات مجردة. تنمية الكفايات: تركز على تطوير قدرات المتعلم ومهاراته، لتؤهله لحياة أفضل في الدنيا والآخرة.

٥. سورة العلق

(١) التعريف بالسورة: هي إحدى سور القرآن الكريم، مكية بالاتفاق، والآيات الخمس الأولى هي أول ما نزل على قلب رسول الله صلى الله عليه وسلم . بإجماع أهل العلم بغار حراء، في شهر رمضان، يوم الإثنين. وكان عمره أربعين سنة. وهي السورة السادسة وتسعون بحسب الترتيب المصحفي. وتسمى سورة العلق، أو سورة: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾^{٢٣}

(٢) جو النزول: إن سورة العلق هو أول ما نزل من القرآن الكريم على رسول الله ﷺ وهي أول ما نزل من الوحي واستهل به له أهمية خاصة، ومعانٍ ودلالات يجب الوقوف عندها وتدبرها، وإلقاء الضوء عليها، فعن عائشة رضي الله عنها قالت: «أول ما بُدئ به رسول الله من الوحي الرؤيا الصادقة في النوم، فكان لا يرى رؤيا إلا جاءت مثل فلق الصبح، ثم حُبب إليه الخلاء فكان يأتي حراء فيتحنث فيه وهو التعبد الليالي ذوات العدد، ويتزود لذلك، ثم يرجع إلى خديجة فيتزود لمثلها حتى فجأه الوحي وهو في غار حراء فجاءه المَلَكُ فيه، فقال: اقرأ، قال: رسول الله: «فقلْتُ: ما أنا بقاري. قال فأخذني فغطني، حتى بلغ مني الجهد، ثم أرسلني فقال: اقرأ، فقلْتُ: ما أنا بقاري، فعطيتي الثالثة حتى بلغ مني الجهد، ثم أرسلني، فقال: اقرأ باسم ربك الذي خلق، حتى بلغ: ما لم أعلم... وفتر الوحي»^{٢٤}

(٣) موضوع السورة الرئيسي: هو بدء الوحي أو الإيذان ببدء الوحي وقال بعضهم موضوعها الرئيسي قد يكون العلم والهداية المحاور الرئيسة لسورة العلق.

الخور الاول: هو بدء الوحي على رسول الله ﷺ وفضل الله على رسوله وعلى الأمة بنزول القرآن ﴿وَإِنَّهُ لَذِكْرٌ لَّكَ وَلِقَوْمِكَ وَسَوْفَ تُسْأَلُونَ﴾^{٢٥}

الخور الثاني: بيان كمال الانسان بالعلم ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾^{٢٦}

الخور الثالث: طغيان الإنسان بالمال وتمرده على اوامر الله ﴿كَلَّا إِنَّ الْإِنْسَانَ لِرَبِّهِ لَكَنَافٍ * أَن رَّاهُ اسْتَفْتَى﴾^{٢٧}

الخور الرابع: قصة الشقي ابو جهل كمثل للطغيان لانه لرسول الله ﷺ عن الصلاة ﴿أَرَأَيْتَ الَّذِي يَنْهَى * عَبْدًا إِذَا صَلَّى﴾^{٢٨} ختمت السورة بوعيد ذلك الشقي الكافر وامثاله بأشد العذاب إن استمر على ضلاله وطغيانه وكل من استمر على ضلاله وطغيانه وأمرت الرسول بعد الاهتمام بهذا المجرم الأثيم.

(٣) مقاصد السورة

من مقاصد السورة الكريمة: هي التنبيه على أهمية القراءة والكتابة، والعلم والتعلم، وتحديد لمن يقف في وجه الدعوة، وتبيين للنبي صلى الله عليه وسلم أن الله سبحانه وتعالى عالم بما يحكيه الأعداء من مكر وصد عن الهدى، وأنه سبحانه وتعالى يدافع عنه وسينصره وسيعذبهم في الآخرة، فليمضي في طريقه غير عابئ بكيدهم.^{٢٩}

(٤) بيداغوجيا في سورة العلق

تُظهر سورة العلق جوانب بيداغوجية مهمة في القرآن الكريم، حيث تبدأ بتوجيه النبي محمد ﷺ إلى القراءة، وتأكيد أهمية العلم والمعرفة، وتشير إلى دور القلم في تدوين العلم. كما تُبرز السورة أهمية التواصل والاعتماد على الله في طلب العلم، وتذكر بأصل خلق الإنسان وكرم الله عليه.

أولاً: أهمية القراءة والعلم: سورة العلق تبدأ بالأمر بالقراءة «اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ». وهذا الأمر بالقراءة هو الخطوة الأولى في طلب العلم والمعرفة، وتأكيد على أهميته في الإسلام. إن القراءة هي أول ما يجعل المرء أن يتعلمه، ففي تكرار الأمر «اقْرَأْ» دلالة واضحة وصریحة على ما للقراءة من أهمية بالغة لبني البشر، خصوصاً وأن هذا الأمر جاء من الله سبحانه وتعالى في أول وحي على نبيه محمد ﷺ الذي أرسله الله إلى قوم أهل جاهلية. فالقراءة «أول أمر إلهي للإنسان الغارق في بحار الجاهلية، حمله إليه النبي الأمي الكريم» فهي نور للبصيرة وصقل للعقل وطرد للجهل، بما يستطيع الإنسان أن يعرف أمور دينه ودنياه وبها يعبد ربه، وبالقراءة يحصل الإنسان المعرفة. وجاء في السورة تكرير الأمر بالقراءة للإشعار بحاجة الإنسان لمتابعة القراءة في حياته وليكون الإنسان قارئاً أبداً، على أي حال من أحواله، قارئاً بنفسه، أو قارئاً متابعاً لغيره.

ثانياً: دور القلم: دور القلم في تدوين العلم من أعظم الأدوار التي نخض عليها تاريخ المعرفة البشرية، فهو وسيلة حفظ الوحي، ونقل الشرع، وتوثيق السنن، وتدوين التجارب الإنسانية. بالقلم انتقلت علوم النبوة من جيل إلى جيل، وبه حُفظت كتب العلماء، وصارت المعارف رأس مال الأمم وحضاراتها. وهو أداة بناء الذاكرة العلمية للأمم، إذ يجمع النتائج العقلية والتراثي، ويحوّله إلى سجل باقي لا تطيحه الأيام. فالقلم ليس مجرد آلة كتابة، بل هو وسيلة إصلاح، وتربية، وتأريخ، وتراكم معرفي، ومن خلاله تتحول الفكرة إلى حضارة، والملاحظة إلى منهج، والمعرفة إلى قوة منتجة تغير الواقع وتصنع المستقبل.

ثالثاً: الأمر بالقراءة والكتابة: الأمر بالقراءة والكتابة في مطلع السورة ليس أمراً عادياً، بل هو تأسيس لمنهج تربوي ربّاني يجعل العلم مدخلاً لكل بناء حضاري وإنساني. فالإنسان لا يدخل عالم المعرفة إلا من بوابتين أساسيتين: القراءة التي تفتح أمامه الفهم، والكتابة التي تحفظ ما فهمه، وتضمن نقله وتطويره عبر الزمن. فالقرآن حين ابتدأ بالقول: ﴿اقْرَأْ﴾ فهو يدعو الإنسان إلى استشارة عقله، وتفعيل حسن التأمل والاستيعاب. ثم حين قال: ﴿الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ﴾ فهو يقرر وظيفة الكتابة في تسجيل المعرفة وتدوينها وإخراجها من حدود الفرد إلى مساحة الأمة.^{٣٠}

وبذلك يظهر أن الخطاب القرآني في سورة العلق يؤسس لبیداغوجيا متكاملة تقوم على الجمع بين تحصيل العلم (بالقراءة) وحفظ العلم ونشره (بالكتابة)، حتى يصبح العلم قيمة عملية تصنع الوعي، وترتقي بالأمة، وتفتح آفاق الإبداع والاكتشاف.^{٣١}

رابعاً: دعوة الى البحث والتأمل والتفكير: دعوة العقل البشري الى البحث والتفكير والانطلاق في اكتشاف ما أودعه الله سبحانه من أسرار الطبيعة البشرية والكونية بالبحث والتأمل في الحياة وبدئ الخلق ومصيره، وأول ما يبدأ به حقيقة أنه نشأ من شيء صغير حقير انتقل إلى إنسان كامل، وأنه نشأ لا يعلم فإذا به يتعلم ويعلم، وقد تتابعت الآيات الداعية الى هذا المبدأ بعد ذلك في القرآن الكريم.

خامساً: محاسبة النفس: إن الله تعالى هو الرب، وهو الخالق لم يخلق عز وجل الانسان عبثاً ولم يتركه سدى، بل رياه تربية أخلاقية بإرسال الرسل وإنزال الكتب، وأنه سبحانه علم الإنسان ما لم يعلم، ومنحه كل أسباب البقاء والنماء، واليه سيكون المرجع والمصير ليحاسب ويجازي على أعماله، بل وسيؤمر بقراءة صحيفة أعماله المكتوبة، قال تعالى ﴿وَكُلُّ إِنْسَانٍ لِّزَمْنَاهُ طَائِرَةٌ فِي عُنُقِهِ ۚ وَنُخْرِجُ لَهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ كِتَابًا يَلْقَاهُ مَنشُورًا ۖ أَقْرَأُ كِتَابَكَ كَفَىٰ بِنَفْسِكَ الْيَوْمَ عَلَيْكَ حَسِيبًا ۚ مَن اهْتَدَىٰ فَإِنَّمَا يَهْتَدِي لِنَفْسِهِ ۚ وَمَن ضَلَّٰ فَإِنَّمَا يَضِلُّ عَلَيْهَا ۚ وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ ۚ وَمَا كُنَّا مُعَذِّبِينَ حَتَّىٰ نَبْعَثَ رَسُولًا﴾^{٣٢}

سابعاً: التواضع والاعتماد على الله: تأمر السورة بالبداية باسم الله في القراءة، مما يدل على أهمية التواضع والاعتماد على الله في طلب العلم وعدم الغرور به، فالعلم في المنهج القرآني ليس مجالاً لتفخيم الذات أو التعالي على الناس، وإنما هو طريق للتقرب إلى الله، وتعظيم نعمه، وشكر فضله. فبداية الوحي كانت بربط فعل القراءة باسم الله، ليكون المتعلم مدركاً أن العلم هبة ربانية وليست نتاج قدرة بشرية مستقلة، وأن كل فهم وإلهام وتيسير ما هو إلا توفيق من الخالق. وهذا يؤسس لأخلاق الباحث والعالم المسلم، بحيث يكون العلم سبباً للخشوع لا للكبر، ولخدمة الخلق لا لاستغلالهم، وللإصلاح لا للفساد. فكلما ازداد العبد علماً ازداد تواضعاً، وكلما اتسعت معارفه زاد يقينه بربه وضعفه أمام عظمة الخالق.^{٣٣}

ثامناً: أصل خلق الإنسان: تذكر السورة أصل خلق الإنسان من علقه، مما يذكر الإنسان بتواضعه وأصل نشأته، وأنه مخلوق ضعيف قبل أن يكرمه الله بالعلم. وهذا المنظور التربوي القرآني يربط بين المعرفة والإيمان والأصل الأول للإنسان، فيتذكر المتعلم أن العلم ليس وسيلة استعلاء، بل طريق لمعرفة قدر الله ومعرفة حقيقة النفس. فالتربية القرآنية لا تفصل العلم عن التواضع ولا عن الاعتراف بالضعف البشري؛ بل تجعل من هذا الإدراك أصلاً في بناء شخصية الإنسان، حتى لا يغتر بما اكتسبه من معرفة، ولا يظن أن امتلاك أدوات العلم يجعله مستقلاً عن خالقه. وبذلك يرسخ القرآن قيمة الوعي بالهوية الخلقية للإنسان، لأن التذكر الدائم للبداية هو ضمان ألا يؤدي العلم إلى طغيان أو تعالٍ، بل يؤدي إلى تعظيم الله وشكره على ما وهبه من قدرة على التعلم.^{٣٤}

تاسعاً: مواجهة الطغيان: تحذر السورة من طغيان الإنسان عند الغنى أو القوة، وتشير إلى أن العلم قد يكون سبباً في الغرور والطغيان إذا لم يقترن بالتواضع والتقوى والاعتراف بفضل الله. فالقرآن يربط بين اكتساب العلم وأخلاقه، ليكون وسيلة للخير والإصلاح لا للكبرياء أو التسلط على الآخرين. كما تؤكد السورة أن القوة والمعرفة يجب أن تُستخدم في خدمة الإنسان والمجتمع، وأن أي تفوق معرفي أو سلطة فردية بلا ضابط أخلاقي يؤدي إلى فساد الذات والآخرين. بذلك، ترسخ السورة قيمة التوازن بين العلم والخلق، وتجعل التقوى والتواضع أساس كل امتياز علمي، حتى يكون العلم سبباً في نخضة الإنسان لا في طغيانه.^{٣٥}

عاشراً: الصراع بين الحق والباطل: تلمح السورة إلى استمرار الصراع بين الحق والباطل، وبين المؤمنين والكافرين، مؤكدة على ضرورة ثبات المؤمنين وصبرهم في مواجهة الباطل. فالقرآن يربط بين القوة الروحية للإنسان وإيمانه بالله وبين القدرة على مواجهة الشر والظلم، بحيث يصبح المؤمن محصناً بالتقوى والعلم واليقين. ويشير الخطاب القرآني إلى أن الانتصار للحق لا يكون بالقدرة المادية وحدها، بل بالثبات على القيم، والصبر على الابتلاءات، والاعتماد على الله، والتمسك بالهدى. بهذا المعنى، تصبح سورة العلق نموذجاً تربوياً يعلم الإنسان مواجهة الباطل بالعلم المقرون بالتقوى، والاعتماد على الله في جميع المواقف.^{٣٦}

الثاني عشر: الصلاة والعبادة: تشير السورة إلى أهمية الصلاة والعبادة كصلة مباشرة بين العبد وربّه، مؤكدة على أن السجود ليس مجرد فعل جسدي، بل هو وسيلة روحية للتواضع والخضوع أمام الخالق. فالعبادة تمثل إطاراً تربوياً للنفس، يغرس قيم الانضباط، والخشوع، والالتزام، ويجعل الإنسان واعياً لعلاقته بربه ومجتمعه. كما تربط السورة بين العبادة والعلم، حيث يكون التقدم المعرفي مصحوباً بالتقوى، فلا يؤدي العلم إلى الغرور، بل يرفع الإنسان إلى مقام القرب من الله ويقوّي وعيه بأخلاقيات الحياة. بذلك، تتحقق الغاية التربوية للعلم والعبادة معاً، في بناء شخصية متوازنة قادرة على خدمة الله والناس.

١. الخاتمة

وسورة العلق هي أول سورة نزلت لتأسس لافتتاحية الرسالة العظيمة التي جاء ليلغا النبي محمد صلى الله عليه وسلم، ومفتاح الحضارة التعليمية والتربوية قلتو رر أن القراءة شأن من شؤون الرب اختص الإنسان إتماماً لنعمة الربوبية عليه. وأن من كرمه تعالى أن علم الإنسان ما لم يعلم، فشرفه وكرمه بالعلم والعقل، وهو نفسه القدر الذي امتاز به آدم عليه السلام على الملائكة؛ فلقد خلق الله تعالى الإنسان للقراءة والدراسة قال تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ • خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ • اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ • الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ﴾. فقد كان من أهم ميزات الإسلام وخصائص تربيته الفريدة دعوته إلى العلم بمفهومه الواسع الشامل؛ ولذلك هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الدلالات التربوية المستنبطة من سورة العلق.

الهوامش

- ^١ د. فاطمة الزهراء قشار، مدخل إلى البيداغوجيا والديداكتيك (الجزائر: كنوز الحكمة، ٢٠٢٣م)، ص: ١١.
- ^٢ Edwin A. Peel. "Pedagogy", www.britannica.com, Retrieved 31-3-2019 Edited.
- ^٣ د. نجا يحيوي، التربية والبيداغوجيا: دراسة نقدية لرؤية دوركايم، شعبة، شبكة المعلومات العربية التربوية، مجلة دفاتر المخبر. مج. ١١، ع. ١، ٢٠١٦م.
- ^٤ "Pedagogy", en.oxforddictionaries.com, Retrieved 31-3-2019. Edited
- ^٥ د. نجا يحيوي، التربية والبيداغوجيا: دراسة نقدية لرؤية دوركايم، شعبة، شبكة المعلومات العربية التربوية، مجلة دفاتر المخبر. مج. ١١، ع. ١، ٢٠١٦م.
- ^٦ المرجع السابق.
- ^٧ العربي السليمان، المعين في التربية (مطبعة النجاح البيضاء، ٢٠١٠م)، ص: ١٧٢.

⁸ A. Pritchard, *Effective Teaching with Internet Technologies Pedagogy: and Practice* (Paul Chapman Publishing), 2007.

- ⁹ ابن عاشور المالكي، *التحبير والتنوير*، ج، ١٥، ص: ٢٣١.
- ^{١٠} سيد قطب، *في ظلال القرآن*، ج، ٤، ص: ١٩٨٨-١٩٨٩.
- ^{١١} المصطفى دلال، «التواصل البيداغوجي والخطاب القرآني، مجلة التحبير»، المجلد : ٠٤ العدد، ٢ (الجزائر: جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، ٢٠٢٢م)، ص: ١٤١-١٥٩.
- ^{١٢} المرجع السابق.
- ^{١٣} المرجع السابق.
- ^{١٤} عبد الكريم غريب، *المنهل التربوي*، ج، ٢ (القاهرة: مطبعة النجاح الجديدة، ٢٠١١م)، ص: ٩٣٦.
- ^{١٥} سورة القيامة: ١٦-١٨.
- ^{١٦} هو معلم وفيلسوف وكاتب مصري. كان أستاذا للفلسفة بجامعة القاهرة. اشتهر بمنهله التربوي عبد الكريم غريب وهو عبارة عن مجموعة مقالات عن التربية والفلسفة والأدب. تمت ترجمة الكتاب إلى اللغة الإنجليزية من قبل المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية في مصر.
- ^{١٧} *المنهل التربوي*، ج، ٢، ص: ٩٣٦.
- ^{١٨} سورة القمر: ١٧-٢٢.
- ^{١٩} سورة مريم: ٩٧.
- ^{٢٠} سورة الدخان: ٥٨.
- ^{٢١} السعدي، *تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان*، ج، ١ (بيروت: مؤسسة الرسالة، ٢٠٠٠م)، ص: ٨٢٥.
- ^{٢٢} نصائح وتوجيهات لمعلمي القرآن، ١٧.٠٤.٢٠٢٣م، [/https://fasayil-alnoor.com](https://fasayil-alnoor.com)
- ^{٢٣} سورة الفرقان: ١.
- ^{٢٤} الإمام البخاري، *الجامع الصحيح* (الرياض: مكتبة دار السلام، ٢٠٠٦م)، باب كيف كان الوحي، رقم الحديث: ٣.
- ^{٢٥} سورة الزخرف: ٤٤.
- ^{٢٦} سورة العلق: ١-٥.
- ^{٢٧} سورة العلق: ٦-٧.
- ^{٢٨} سورة العلق: ٩-١٠.
- ^{٢٩} محمد طنطاوي، *التفسير الوسيط للقرآن الكريم*، ج. ١٥ (القاهرة: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٧م)، ص: ٤٥١.
- ^{٣٠} محمد حسين الطباطبائي، *الميزان في تفسير القرآن*، ج ٢٠ (بيروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، ١٩٩٧م)، ص: ٢٥٣-٢٥٥.
- ^{٣١} الجامع لأحكام القرآن، ج ٢٠، ص: ١٢٩-١٣١.
- ^{٣٢} سورة الاسراء: ١٣-١٥.
- ^{٣٣} أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، *الجامع لأحكام القرآن*، ج ٢٠ (بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٣م)، ص: ١٢٩-١٣١.
- ^{٣٤} *الميزان في تفسير القرآن*، ج ٢٠، ص: ٢٥٣-٢٥٥.
- ^{٣٥} *الجامع لأحكام القرآن*، ج ٢٠، ص: ١٢٩-١٣١.
- ^{٣٦} *الميزان في تفسير القرآن*، ج ٢٠، ص: ٢٥٣-٢٥٥.

الدراسة الاستشرافية التربوية من خلال الذكاء الاصطناعي والذكاء البشري

[Educational Foresight Study Through Artificial Intelligence and Human Intelligence]

Muhammad Abu Taha al-Makki

Lecturer, Department of Arabic Language and Literature, International Islamic University Chittagong, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/35.-Muhammad-Abu-Taha-al-Makki.pdf>

Received : 10 February 2025

Received in revised: 08 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Foresight Study, Educational, Artificial intelligence, Human intelligence.

ABSTRACT

Educational Foresight Study Through Artificial Intelligence and Human Intelligence The study aims to explore the dimensions of integration between artificial intelligence and human intelligence in developing the educational system, with a focus on foreseeing the future of education in light of the challenges and rapid changes in the world. And analyzing the role of artificial intelligence in education in terms of reviewing practical applications such as personalized education systems, automatic assessment, and educational data analysis to improve the learning process. Foreseeing the future of education is a study of how to achieve a balance between technical innovations and human roles in the educational and pedagogical process. And developing a vision for an educational system that relies on the combination of artificial and human intelligence to improve the quality of education. The study relied on a foresight methodology based on data analysis, literature review, and a survey of the opinions of experts in the fields of artificial intelligence and education. Integration between the two intelligences: Artificial intelligence can enhance the capabilities of human intelligence rather than replace it, especially in routine and complex tasks. Challenges include ethical issues such as privacy, algorithmic bias, and bypassing the human role in education and upbringing. Providing personalized education that suits the needs of learners, and analyzing performance to improve educational policies. Strengthening the role of teachers and professors in guiding and directing students towards creative and critical thinking, while training them to use artificial intelligence techniques. Adopting educational models that combine traditional and technical education. Setting clear regulations for the use of artificial intelligence in education. Training teachers and students to use artificial intelligence tools efficiently. Supporting studies aimed at enhancing the integration between human and artificial intelligence. The study emphasizes the importance of investing in artificial intelligence techniques in a thoughtful manner while preserving human values in education, indicating that the integration between the two intelligences represents the optimal path towards a sustainable and advanced educational future. It is worth noting that artificial intelligence and human intelligence are not competitors, but rather complementary to each other. After clarifying this, the research concluded with its most important results: that humans correct errors resulting from artificial intelligence bias. Avoiding excessive reliance on artificial intelligence. Ensuring the ethical use of data and technology. Improving the quality of data and human expertise. Artificial intelligence and human intelligence complement each other in prospective studies, allowing for more accurate and innovative analysis, while ensuring that human values are taken into account when forecasting the future.

المقدمة

من المعلوم أن تتسارع وتيرة التطورات في الذكاء الاصطناعي (AI) بشكل غير مسبوق، ما يثير تساؤلات جوهرية حول مدى قدرة هذه الأنظمة على محاكاة الذكاء البشري، ليس فقط في الأداء، بل أيضاً في الإدراك، والإبداع، والوعي. تهدف هذه الدراسة إلى تحليل مدى إمكانية محاكاة الذكاء الاصطناعي للذكاء البشري من منظور علمي وأكاديمي.

مشكلة البحث: من المعلوم أن رغم التطورات المتسارعة في مجال الذكاء الاصطناعي وتنامي قدرته على أداء وظائف معرفية وتربوية كانت حكراً على الإنسان، لا تزال المؤسسات التربوية تواجه تحديات كبيرة في توظيف هذه التقنيات بطريقة تكاملية مع قدرات الذكاء البشري، بما يضمن جودة العملية التعليمية واستشراف مستقبلها بكفاءة. وتتمثل الإشكالية الرئيسة في غياب رؤية تربوية استشرافية متكاملة توضح الأدوار المثلى لكل من الذكاء الاصطناعي والذكاء البشري، وتحدد مجالات التعاون بينهما لضمان فعالية التعليم واستدامته في ظل التحولات التكنولوجية المتسارعة.

أسئلة البحث

١. ما المفاهيم الأساسية لكل من الذكاء الاصطناعي والذكاء البشري في السياق التربوي؟
٢. ما أوجه التشابه والاختلاف بين الذكاء الاصطناعي والذكاء البشري في أداء المهام التعليمية والتربوية؟
٣. كيف يمكن للذكاء الاصطناعي أن يُحاكي أو يُكمل الذكاء البشري في بيئات التعلم؟
٤. ما الرؤية الاستشرافية المقترحة لتكامل الذكاء الاصطناعي والبشري في تطوير العملية التربوية المستقبلية؟

الأهداف: يهدف هذا البحث إلى تحقيق الآتي:

١. توضيح المفاهيم النظرية المتعلقة بالذكاء الاصطناعي والذكاء البشري في المجال التربوي.
٢. تحليل أوجه الاختلاف والتكامل بين الذكاءين في أداء الوظائف التربوية.
٣. استكشاف آليات محاكاة الذكاء الاصطناعي للذكاء البشري داخل العملية التعليمية.
٤. تسليط الضوء على التحديات والمخاطر المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في التربية.
٥. صياغة رؤية استشرافية تربوية تُعزز من تكامل الذكاء الاصطناعي والذكاء البشري لخدمة التعليم المستقبلي.

المنهج: المنهج الذي سار عليه الباحث في إنجاز هذا البحث هو المنهج التحليلي النقدي المقارن.

أولاً: الإطار النظري لمحاكاة الذكاء البشري:

١. **تعريف المحاكاة:** المحاكاة (Simulation) في الذكاء الاصطناعي تشير إلى بناء نماذج خوارزمية تحاكي سلوك الإنسان دون أن تكون بالضرورة واعية (١).

ثانياً: النماذج الحالية لمحاكاة الذكاء البشري:

٢. **الشبكات العصبية الاصطناعية (ANNs):** تحاكي طريقة عمل الخلايا العصبية في الدماغ البشري ونجحت في مجالات عديدة مثل التعرف على الصور والصوت (٢).
٣. **النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs):** تعتمد على المعالجة الإحصائية للنصوص، وتقوم بإنتاج استجابات مقنعة لغوياً لكنها تفتقر للفهم الحقيقي (٣).

ثالثاً: الفروق الجوهرية بين الذكاء البشري والاصطناعي:

٤. **الوعي والإدراك الذاتي:** الوعي الذاتي والنية من خصائص الذكاء البشري التي لم يتمكن الذكاء الاصطناعي من محاكاتها بعد (٤).
٥. **الإبداع الحقيقي مقابل الإبداع الاصطناعي:** الإبداع البشري يعتمد على التجربة والوجدان، بينما الذكاء الاصطناعي يعيد تركيب الأنماط (٥).

رابعاً: حدود المحاكاة وتحديات المستقبل

٦. اختبار تورنغ ومحاكاة الذكاء: اختبار تورنغ يقيس قدرة الآلة على تقليد السلوك البشري لكنه لا يختبر الوعي (٦).
٧. الحوسبة المعرفية (Cognitive Computing): تهدف إلى تقليد أنماط التفكير البشري دون الوصول إلى فهم ذاتي أو نية حقيقية (٧).

أبرز الوسائل التعليمية المعتمدة على التعاون بين الذكاء الاصطناعي والذكاء البشري:

١. الأنظمة التعليمية الذكية (Intelligent Tutoring Systems - ITS): تُستخدم لتوفير تعليم مخصص عبر تحليل أداء الطالب واقتراح الأنشطة المناسبة له. مثال: النظام "AutoTutor" يتفاعل مع الطالب بأسلوب الحوار ويعتمد على الذكاء الاصطناعي لفهم نية الطالب وتصحيح مفاهيمه (٨).
 ٢. الواقع المعزز والافتراضي المدعومان بالذكاء الاصطناعي: يُدمج الذكاء الاصطناعي مع الواقع الافتراضي لإنتاج بيئات تعليمية تفاعلية، مع إشراف بشري على التصميم وتقييم الأداء (٩).
 ٣. المساعدات التعليمية الذكية (مثل ChatGPT، Google Assistant): تُستخدم في تقديم دعم فوري للمتعلمين من خلال الإجابة عن الأسئلة أو تلخيص النصوص، تحت إشراف المعلم لتوجيه الاستخدام (١٠).
 ٤. التحليلات التعليمية التنبؤية (Learning Analytics): يُستخدم الذكاء الاصطناعي لتحليل البيانات التعليمية، مثل درجات الطلاب وأنماط الحضور، لتوقع الأداء المستقبلي، بينما يقوم المعلمون بتفسير هذه التوقعات واتخاذ القرارات (١١).
 ٥. التعليم التكيفي (Adaptive Learning): تُعدل المنصات التعليمية مثل Knewton أو Smart Sparrow محتوى الدروس بناءً على تفاعل المتعلم، بينما يراقب المعلم العملية ويتدخل عند الحاجة (١٢).
- أولاً: الإطار النظري لمحاكاة الذكاء البشري: المحاكاة (Simulation) في الذكاء الاصطناعي تشير إلى بناء نماذج خوارزمية تحاكي سلوك الإنسان، دون أن تكون بالضرورة واعية أو مدركة لذاتها (١٣).
- ثانياً: النماذج الحالية لمحاكاة الذكاء البشري
- الشبكات العصبية الاصطناعية (ANNs) هذه الشبكات تحاكي طريقة عمل الخلايا العصبية في الدماغ البشري. وقد حققت نجاحاً في مجالات مثل التعرف على الصوت والصورة واللغة الطبيعية (١٤).
 - النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) تُعتمد على المعالجة الإحصائية للنصوص عبر التعلم العميق، مثل نموذج ChatGPT، لكنها لا تفكر أو تدرك كما يفعل الإنسان (١٥).

ثالثاً: الفروق الجوهرية بين الذكاء البشري والاصطناعي:

- الوعي والإدراك الذاتي لا تزال الأنظمة الاصطناعية تفتقر للوعي الذاتي والنية، وهي خصائص مركزية للذكاء البشري (١٦).
- الإبداع الحقيقي مقابل الإبداع الاصطناعي: الإبداع البشري يُعتمد على السياق والعاطفة والنية، بينما الإبداع الاصطناعي هو تجميعي واحتمالي (١٧).

رابعاً: حدود المحاكاة وتحديات المستقبل

- القياس والاختبار مدى قدرة الآلة على محاكاة السلوك البشري، لكنه لا يضمن وعياً أو فكراً حقيقياً (١٨).

٧. الحوسبة المعرفية تسعى IBM Watson وأنظمة مشابهة لتقريب نماذج التفكير البشري، لكن دون تحقيق وعي أو فهم فعلي (١٩).

محاكاة الذكاء الاصطناعي للذكاء البشري: أنه يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي بالتعاون مع الذكاء البشري في مجال التعليم بشكل فعال، حيث يؤدي هذا التعاون إلى تحسين جودة التدريس، وتخصيص التعلم، وتحليل البيانات التربوية، وتوفير تقييمات دقيقة، دون إلغاء دور المعلم البشري الذي يبقى جوهرياً في توجيه العملية التعليمية وتفسير النتائج.

١. **التعليم المخصص والتكيفي (Personalized and Adaptive Learning):** الذكاء الاصطناعي يحل أنماط تعلم الطلاب ويوجههم إلى محتوى يتناسب مع مستواهم، بينما يقوم المعلم البشري بالإشراف على التفاعل وتنظيم المحتوى وفقاً للخبرة التربوية (٢٠).

٢. **دعم المعلم البشري لاكتشاف الطلاب المعرضين للتسرب:** يقوم الذكاء الاصطناعي بتحديد الطلاب الذين قد يكونون في خطر التسرب أو التأخر الأكاديمي، بينما يستخدم المعلم هذه البيانات للتدخل التربوي والاجتماعي (٢١).

٣. **التقييم الذكي والتحليل التربوي:** يقوم الذكاء الاصطناعي بتصحيح الاختبارات وتحليل الإجابات المفتوحة باستخدام تقنيات التعلم الآلي، في حين يفسر المعلم النتائج لتقديم ملاحظات تربوية مخصصة (٢٢).

٤. **الروبوتات التعليمية والتفاعل الإنساني:** يستخدم الذكاء الاصطناعي روبوتات تعليمية لدعم شرح المفاهيم، خاصة في التعليم التفاعلي واللغات، مع إشراف المعلم على السياق البيداغوجي والجانب العاطفي للتعلم (٢٣).

٥. **دعم المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة:** يُمكن الذكاء الاصطناعي من تحويل النص إلى صوت، وتوفير واجهات مخصصة، مع بقاء المعلم مسؤولاً عن تكييف الاستراتيجيات مع الخصائص الفردية للمتعلمين (٢٤).

الخاتمة: من المعلوم أن الذكاء الاصطناعي للذكاء البشري تبقى جزئية ومحدودة في الوقت الراهن التي تناولت العلاقة التكاملية والتفاعلية بين الذكاء الاصطناعي والذكاء البشري، يتضح أن المستقبل التعليمي يتجه نحو مرحلة جديدة تتطلب إعادة صياغة الفلسفات والممارسات التربوية بما يتلاءم مع التقدم التكنولوجي المتسارع.

النتائج: وتوصل الباحث من خلال بحثه إلى النتائج والتوصيات التالية:

١. أن الذكاء الاصطناعي يقلد بعض السلوكيات البشرية، إلا أنها تفتقر للجوهر الإنساني من وعي وإبداع وإدراك ذاتي.
٢. إن الذكاء الاصطناعي لا يشكل بديلاً عن الذكاء البشري، بل يمثل أداة قوية لتعزيزه وتوسيع مداركه.
٣. أن يتم توظيف الذكاء الاصطناعي في إطار من القيم الإنسانية والمعايير الأخلاقية التربوية.
٤. أن التحدي الحقيقي لا يكمن في تطوير تقنيات الذكاء الاصطناعي، بل في إعداد المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية لتبني هذه الأدوات بشكل فاعل ومسؤول.
٥. مست الحاجة ملحة لوضع استراتيجيات تربوية استشرافية، تجمع بين القدرات التحليلية والتنبؤية التي يتيحها الذكاء الاصطناعي، وبين الخبرات الحسية والعاطفية والاجتماعية التي يختص بها الذكاء البشري.

References

- ¹ Russell, S., & Norvig, P. (2021). *Artificial Intelligence: A Modern Approach* (4th ed., p. 28). Pearson Education, United States.
- ² Goodfellow, I., Bengio, Y., & Courville, A. (2016). *Deep Learning* (pp. 6–15). MIT Press, Cambridge, Massachusetts, United States.
- ³ Bender, E. M., & Koller, A. (2020). "Climbing towards NLU: On meaning, form, and understanding in the age of data." Proceedings of the 58th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics (pp. 5185–5198). Association for Computational Linguistics, United States.
- ⁴ Searle, J. R. (1980). "Minds, Brains, and Programs." *Behavioral and Brain Sciences*, 3(3), 417–457. Cambridge University Press, United Kingdom.
- ⁵ Boden, M. A. (2004). *The Creative Mind: Myths and Mechanisms* (2nd ed., pp. 113–135). Routledge, United Kingdom.
- ⁶ Turing, A. M. (1950). "Computing Machinery and Intelligence." *Mind*, 59(236), 433–460. Oxford University Press, United Kingdom.
- ⁷ Kelly, J. E., & Hamm, S. (2013). *Smart Machines: IBM's Watson and the Era of Cognitive Computing* (pp. 23–38). Columbia Business School Publishing, United States.
- ⁸ Graesser, A. C., Chipman, P., Haynes, B. C., & Olney, A. (2005). *AutoTutor: An intelligent tutoring system with mixed-initiative dialogue*. *IEEE Transactions on Education*, USA, Vol. 48, No. 4, pp. 612–618
- ⁹ Radianti, J., Majchrzak, T. A., Fromm, J., & Wohlgenannt, I. (2020). *A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda*. *Computers & Education*, Elsevier, Holanda, Vol. 147, P:2-4.
- ¹⁰ Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence Unleashed: An argument for AI in Education*. Pearson Education, UK, p:18-12.
- ¹¹ Siemens, G., & Long, P. (2011). *Penetrating the fog: Analytics in learning and education*. EDUCAUSE Review, USA, Vol. 46, No. 5, pp. 30.
- ¹² Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2014). *NMC Horizon Report: 2014 Higher Education Edition*. The New Media Consortium, USA, pp14-16.
- ¹³ Russell, S., & Norvig, P. (2021). *Artificial Intelligence: A Modern Approach* (4th ed., p. 28). Pearson Education, United States.
- ¹⁴ Goodfellow, I., Bengio, Y., & Courville, A. (2016). *Deep Learning* (p. 6–15). MIT Press, Cambridge, Massachusetts, United States.
- ¹⁵ Bender, E. M., & Koller, A. (2020). "Climbing towards NLU: On meaning, form, and understanding in the age of data." Proceedings of the 58th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics (pp. 5185–5198). Association for Computational Linguistics, United States.
- ¹⁶ Searle, J. R. (1980). "Minds, Brains, and Programs." *Behavioral and Brain Sciences*, 3(3), 417–457. Cambridge University Press, United Kingdom.
- ¹⁷ Boden, M. A. (2004). *The Creative Mind: Myths and Mechanisms* (2nd ed., pp. 113–135). Routledge, United Kingdom.
- ¹⁸ Turing, A. M. (1950). "Computing Machinery and Intelligence." *Mind*, 59(236), 433–460. Oxford University Press, United Kingdom.
- ¹⁹ Kelly, J. E., & Hamm, S. (2013). *Smart Machines: IBM's Watson and the Era of Cognitive Computing* (pp. 23–38). Columbia Business School Publishing, United States.
- ²⁰ Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Center for Curriculum Redesign. Center for Curriculum Redesign, USA, PP:37.
- ²¹ Luckin, R. (2018). *Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century*. UCL IOE Press, UK, PP:22.
- ²² Wang, Y., & Yang, M. (2020). *AI-Assisted Assessment in Education: Accuracy and Ethics*. Springer Nature, Germany, pp:57.
- ²³ Belpaeme, T. et al. (2018). "Social Robots for Education: A Review", *Science Robotics*, 3(21) American Association for the Advancement of Science, USA.
- ²⁴ Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2016). "Universal Design for Learning (UDL): A Content Analysis of Peer-Reviewed Journal Papers from 2012 to 2015". *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 16 (3), Indiana University Press, UK, PP:42.

العملة الرقمية ومكانتها في الشريعة الإسلامية: والنظام الاقتصادي العالمي

[Digital Currency and Its Position in Islamic Law: The Global Economic System]

Aflatunal Kausar

Assistant Professor, Department of Arabic, International Islamic University Chittagong, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts
Rajshahi University
Special Volume-7
ISSN: 1813-0402 (Print)
<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/36.-Aflatunal-Kausar.pdf>

Received : 05 February 2025
Received in revised: 15 April 2025
Accepted: 16 March 2025
Published: 25 October 2025

Keywords:

Islamic economic system, global economy, global currency system, conventional and secular economic system.

ABSTRACT

I have tried to explain this issue in the light of Qur'an and Sunnah by giving correct information to people, especially to Islamic scholars and researchers. I have tried to show them, to the best of my ability, where the current world economy is heading to and I tried clarifying what the future holds for the world in the light of education and guidance. To achieve these valuable goals, I have flipped through the pages of many economics books and browsed religious books and articles to get the job done and to get the most accurate information about the digital currency and the global economic system. I have done my best to help those who want to gain more knowledge through this research. I have read books on this subject in Urdu, Arabic, English and Bengali. In order to understand the difference, I have read the exchange system in the world market and the conventional secular economic system on a big canvas. However, since the subject is complex, I have a strong feeling of acknowledging the lack of complete knowledge while writing about it. Anyway, as an Islamic researcher, I have made every effort to engage readers of religious schools and researchers at international universities on this important subject and including my thoughts, feelings, and emotions as legal and critical studies so that those who have written on this subject and new researchers can benefit from this again in a new way.

خلاصة البحث

بذلت الجهد على الوضوح في هذا البحث بال معلومات دقيقة للناس عامة، وتحليل موثوق للباحثين خاصة، حيث تناولت اتجاهات الاقتصاد العالمي الحالي وآفاق مستقبلية من نظر الشريعة الإسلامية. ولتحقيق هذا الهدف، اطلعت على العديد من الكتب الاقتصادية والدينية وجمعت معلومات وافية وقيمة عن العملة الرقمية والنظام الاقتصادي العالمي. وقد قرأت كتباً باللغة الإنجليزية و الأردنية والعربية والبنغالية، مما أمكنني من إجراء مراجعة مقارنة بين نظام المقايضة الإسلامي والنظام الاقتصادي العلماني السائد. وعلى الرغم من شعوري بحدود معرفتي خلال كتابة هذا الموضوع، إلا أنني، كباحث إسلامي، بذلت جهدي المتواصل لتزويد طلاب المدارس الدينية وباحثي الجامعات العالمية برؤية جديدة حول هذا الموضوع. الكلمات المفتاحية: النظام الاقتصادي الإسلامي، الاقتصاد العالمي، نظام العملات العالمي، النظام الاقتصادي التقليدي والعلماني.

مقدمة

بعد الحمد لله تعالى والصلاة على رسول الله، هذا النقاش كله في الأصل نظري، ولكنني حاولت أن أركز على الجانب العملي من البداية إلى النهاية. ذكرت في بحثي ما فهمته من دراستي الخاصة ومن خلال التفكير في الوضع العالمي بين الناس. ثم توسعت في الحديث عن النظام المالي والتجارة العالمية والمصارف التي تعتمد على تبادل الأموال بدون الربا. وفي هذا الموضوع ما ناقشت وحدي، بل هناك الكثير من العلماء حول العالم ناقشوا وكتبوا عن موضوع هذا. وقد اعترف العديد من المشاركين بوجود بعض الصعوبات حسب خبراتهم، وطرحوا آراء قديمة وحديثة و أصبحت موضع نقاش اليوم. وقد بذلت جهدي المستمر للوصول إلى نتائج صحيحة، معتمداً على عدة نقاط هامة.

النظام الاقتصادي في الإسلام

إن في العصر الحاضر، يوجد بعض الناس الذين يرفضون الإسلام والشريعة الإسلامية. وعندما يُطرح تطبيق الإسلام في جميع جوانب الحياة اليومية، يسألون باستفهام: "لماذا نحتاج إلى الإسلام في كل أمور؟" للأسف، من بعض المسلمين يطرحون نفس السؤال أيضًا.

الجواب على ذلك هو: الإسلام هو دين قيم من الله تعالى، أرسل لجميع البشر. قال الله تعالى: ﴿إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ﴾^١. الإسلام هو نظام حياة كاملة، تقدم توجيهات واضحة في جميع جوانب الحياة: الشخصية، الاجتماعية، والاقتصادية. والإسلام أعطى أهمية كبيرة من قبل النظام الاقتصادي ومن جهة النظام الاقتصادية أيضًا. لكن الاقتصاد الإسلامي ليس تقليدًا للنظام الحالي، بل يقدم له أساسًا ورؤية مميزة. والإسلام يدعو إلى الوسطية ويعتمد على الابتعاد عن التطرف والإهمال. ويهدف إلى رفاهية جميع الناس دون تمييز في الدين أو العرق أو الدولة. الإسلام لا يجعل الإنسان "حيوان اقتصادي"، بل يحفظ كرامته وإنسانيته. قال الله تعالى: ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾^٢. وقال أيضًا: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْوَرْدِ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾^٣. والإسلام يدعو الإنسان إلى كسب الرزق الحلال وإنفاقه في الأمور المشروعة، وبالتالي يصبح المؤمن الحقيقي، ويقوده ذلك إلى الجنة.

التعريف بالعملة الرقمية

العملة الرقمية هي نوع من العملات الافتراضية التي موجهة فقط في الشكل الإلكتروني. وهي ليست تحت سيطرة البنك المركزي أو الحكومة، بل تتم هذه المعاملات من خلالها باستخدام تقنية الند للند. وأكثر شهرة العملات الرقمية هي "البيتكوين"، ولكن هناك العديد من العملات الرقمية الأخرى مثلها. وتوفر العملة الرقمية للمستخدمين لها مزايا مثل التحويلات الدولية السريعة ومنخفضة التكلفة، والأمان، والسرية الشخصية. على الرغم من ذلك، فهي تأتي مع بعض المخاطر مثل تقلب الأسعار والمشاكل المتعلقة بالشرعية.

المفهوم العملات الرقمية: العملة^١ هي نوع من الأصول الافتراضية التي تستخدم لإجراء معاملات آمنة عبر شبكة الكمبيوتر. لا يتم التحكم فيه بشكل مباشر من قبل أي بنك مركزي أو حكومة.

الخصائص الرئيسية للعملات الرقمية:

١. الوجود الرقمي: العملات الرقمية موجودة فقط في شكل رقمي، ولا يوجد لها أي شكل مادي.
٢. التحويلات السريعة والميسرة: المعاملات في العملات الرقمية يتم بسرعة وكفاءة، حيث أن هناك وسطاء قليل، مما يقلل التكاليف.
٣. القابلية للتداولية عالمياً: عبر الإنترنت يمكن إرسال العملات الرقمية إلى أي مكان في العالم كل مما يسهل المعاملات الدولية.
٤. الأمان والشفافية: يتم تخزين البيانات الخاصة بالمعاملات بطريقة آمنة وشفافة عبر تكنولوجيا البلوك تشين.
٥. الشرعية والتنظيم: العملة الرقمية الصادرة من البنك المركزي تخضع للإصدار والتنظيم من قبل البنوك المركزية، مما يجعلها شرعية.
٦. استخدام بدون الحاجة لحساب مصرفي: بعض العملات الرقمية الصادرة من البنوك المركزية يمكن استخدامها دون الحاجة إلى حساب مصرفي.

أنواع العملات الرقمية

١. العملات المشفرة: هي عملات رقمية ليست بـمركزية، مثل "بيتكوي (Bitcoin)"، التي تعمل باستخدام تكنولوجيا "البلوك تشين" (Blockchain).
٢. العملات الافتراضية: هذه هي عملات تستخدم في الأنظمة الأساسية أو ألعاب الإنترنت، ولا تخضع للتنظيم.
٣. العملات الرقمية للبنك المركزي: هي عملات رقمية يصدرها البنك المركزي، وتكون قانونية ومنظمة.
٤. العملة المشفرة (Cryptocurrency)
٥. العملة المستقرة (Stablecoin)
٦. العملة الرقمية للبنك المركزي (CBDC)
٧. العملة الافتراضية (Virtual Currency)
٨. النقود الإلكترونية (E-Money)

مزايا وتحديات العملات الرقمية

المزايا

- التحويلات السريعة: المعاملات تتم بسرعة ودون الحاجة لوسطاء.
- التكاليف المنخفضة: تكاليف المعاملات ي كون قليل .
- الاستخدام بدون حساب مصرفي: بعض العملات الرقمية يمكن استخدامها بدون الحاجة لحساب مصرفي.

التحديات

مخاطر الأمان: العملات الرقمية قد تكون عرضة للقرصنة والهجمات الإلكترونية. غياب السيطرة و التنظيم: العملات المشفرة قد تكون غير منظمة في بعض الأحيان. الحاجة للمعرفة التقنية: غياب التنظيم: العملات المشفرة قد تكون غير منظمة في بعض الأحيان. الحاجة للمعرفة التقنية: المستخدمون يحتاجون إلى معرفة تقنية لاستخدام العملات الرقمية بشكل فعال

الإطار الشرعي للعملات في الإسلام

في الإسلام، توجد ضوابط شرعية محددة للتعامل بالعملات تضمن العدل والشفافية. وقد استُخدم الذهب والفضة عملة في البداية، ومع مرور الزمن، تم تقييم العملات الجديدة في ضوء الشريعة. يساهم النظام النقدي الإسلامي في حفظ الحقوق ومنع الغش.

النقود في فقه الإسلام

النقود جزء مهم من حياة الإنسان. الإسلام قام بالاهتم كثيراً بتنظيم التعاملات المالية وحفظ حقوق الناس. في الفقه الإسلامي، وتوجد أحكام واضحة عن كيفية استخدام النقود، وتحريم الربا، وضرورة العدل والصدق في المعاملات. في الماضي كانت الدنانير (الذهب) والدراهم (الفضة) هي العملات المستخدمة. ومع مرور الزمن ظهرت الأوراق النقدية والعملات الإلكترونية، لكن قواعد الإسلام بقيت كما هي. الإسلام يريد أن تكون النقود وسيلة للخير ومساعدة للناس، وليس للظلم أو الغش أو الاستغلال. وفي هذا الموضوع سنتعرف على مكانة النقود في الإسلام وكيفية التعامل بها بطريقة صحيحة.

تعريف النقد الشرعي: النقد: هو ما جاز التعامل به من الذهب والفضة أو ما قام مقامهما في التبادل، كالأوراق النقدية المتداولة في الزمان.

طبيعة النقد وهدفه في الإسلام:

١. النقد ليس فقط للتمتع في الإسلام ، بل هو أمانة واختبار من الله. يجب على المسلم كسب المال وإنفاقه بطريقة حلال وعادلة.
٢. الكسب الحلال والحرام: إن في الإسلام، الكسب الحلال والحرام واضحان. الكسب من الربا، والقمار، والخداع حرام.
٣. تحقيق العدل الاقتصادي ومنع الظلم: الإسلام يهتم بتحقيق العدالة الاقتصادية. حرم الربا والمعاملات الظالمة لحماية الناس من الظلم. وقد تحدثت مجلة "الكوثر" عن ذلك بإسهاب.
٤. تحريم الربا: الربا حرم بشدة في الإسلام. وقد أعلن الله ورسوله الحرب على من يتعامل بالربا.
٥. الاستقرار الاقتصادي والقضاء على الفقر: إن بفضل النظام الاقتصادي الإسلامي، يتحقق الاستقرار الاقتصادي ويتم القضاء على الفقر. يتم دعم الفقراء من خلال الزكاة والصدقات.

شروط النقد في الشريعة الإسلامية

١. واجب أن تكون مقبولة ومعترفة بها: إن النقود يجب أن تكون شيئاً يقبله الناس طواعية كوسيلة للتبادل والقيمة (مثل: الذهب، الفضة، النقود).
٢. يجب أن تكون لها قيمة ثابتة: طبيعة النقود هي أن قيمتها ثابتة بذاتها أو تحددها الدولة رسمياً.
٣. يجب أن تكون خالية من الغرر والغش و الشك والتلاعب: يجب أن يكون التبادل في النقود واضحاً وصحيحاً دون أي نوع من الاحتيال أو الشك والغش.
٤. يجب أن تكون قابلة للتبادل الفوري (العقد الفوري): يجب أن يكون تبادل النقود فوراً، خصوصاً عندما يتم تبادل نقود من نفس النوع أو الفئة.
٥. يجب أن تكون خالية من الربا: لا يجوز في تبادل النقود أن يكون هناك شروط ربوية. يجب أن يكون التبادل مساوياً في الكمية في حالة النقود من نفس النوع، أو يجب أن يكون التبادل فوراً في حالة النقود من أنواع مختلفة.
٦. لا يجوز أن تُصنع النقود من مواد محرمة: وإذا كانت المادة التي تصنع منها النقود محرمة (مثل جلود الحيوانات الميتة) فلا يُعتبر هذا مالاً مقبولاً في شريعة الإسلام.

موقف الفقهاء المعاصرين

بعد منذ ظهور العملات الرقمية عام ٢٠٠٩م ثار الجدل عن حولها وقد اختلفت الفقهاء المعاصرون في حكم التعامل بها وبعضهم أجابوا عنها، وبعضهم ذهبوا إلى حرمة، وبعضهم توقف عن الحكم عليها.

وتستخدم العملات المشفرة في عمليات التي لا تخضع لأي رقابة من البنوك المركزية، وهي عملة غير مغطاة بأي نوع من المال الحقيقي؛ لأنها أرقام أو أشكال إلكترونية مبرمجة على أجهزة الحاسوب، وليس لها أصل محسوس، وتختلف عن العملة الورقية أن الأخيرة تصدرها البنوك المركزية بخلاف العملات المشفرة الخاصة.

ولابد من الالتفات إلى هذا: أن العملات المشفرة لا علاقة مع خصائص العملات ولا وظائف النقود الأربعة التي ذكرها العلماء: فليست وسيطاً عاماً للتبادل بين الناس، وليست مقياساً للأثمان والقيم، وليست مخزناً للقيمة والثروة والثمن،

وليست معياراً للمدفوعات الآجلة للديون. فضلاً عن أنها لم تحظ بقبول عام. ونستعرض أقوال العلماء المعاصرين في حكم التعامل بها وأدلتهم.

المذهب الأول: إن بعض العلماء المعاصرين يرون أن التعامل بالعملات المشفرة الخاصة (غير الرسمية) حرام. من أهم أسبابهم:

- العملات المشفرة فيها مخاطرة قاسية التي تؤدي إلى إضاعة المال.
 - ليس لها أصل حقيقي ولا تصدرها دولة أو بنك مركزي.
 - أسعارها غير مستقرة وترتبط بالمضاربة وليس بالإنتاج والعمل الحقيقي.
 - لا تحظى بقبول عام بين الناس.
 - قد تضر بالاقتصاد وتساهم في غسيل الأموال والتجارة المحرمة. تضعف سيطرة الدول على النظام المالي والنقدي.
- المذهب الثاني:** إن من بعض العلماء ذهبوا إلى إباحة التعامل بالعملات المشفرة. ويعتمد هذا القول على الأدلة التالية:

- الأصل في المعاملات: الإباحة، ولا مانع شرعي من العملات الرقمية.
- العام النظر: العملات المشفرة تُعتبر مالاً أو نقداً شرعياً بحكم التداول والقبول العام.
- بعض الدول اعترفت بها رسمياً كعملة.
- تحقق الإيجاب والقبول بين المتعاملين.
- التعدين عمل مشروع مقابل أجر.
- استخدامها في محرمات لا يُبطل مشروعيتها، كما هو حال العملات الأخرى.

الرأي الثالث: رأي الشيخ المفتي محمد تقي العثماني حول هذه العملات الرقمية:

الشيخ المفتي محمد تقي العثماني (حفظه الله)، وهو من كبار علماء العصر في الفقه الإسلامي والاقتصاد الإسلامي، قد بيّن موقفه بوضوح تجاه العملات الرقمية مثل البيتكوين وغيرها.

إنه يقول: إن العملات الرقمية مثل البيتكوين تحتوي على غرر شديد ومقامرة (ميسر)، وكلاهما حرام في الشريعة الإسلامية. ولا يوجد لهذه العملات أصل حقيقي أو دعم مادي، ولا تعترف بها الحكومات كعملة رسمية. وقيمة هذه العملات غير مستقرة وتعتمد على المضاربة والمصالح المؤقتة. أكثر التعاملات بهذه العملات تقوم على التخمين والمخاطرة، مما يجعلها ممنوعة شرعاً. لذلك أفق الشيخ تقي العثماني بعدم جواز التعامل أو الاستثمار في هذه العملات الرقمية، ونصح المسلمين بالابتعاد عنها. ومع ذلك أشار الشيخ إلى أنه إذا تطورت العملات الرقمية في المستقبل بحيث إن كان معترفاً بها رسمياً، وتكون مدعومة بأصول حقيقية، وتتميز بالاستقرار، فيمكن حينئذٍ إعادة النظر في حكمها الشرعي.

العملات الرقمية من منظور شرعي:

العملات الرقمية مثل البيتكوين والإثيريوم صار جزءاً مهماً من النظام الاقتصادي اليوم. لكن من منظور الشريعة الإسلامية هناك تجمعت سؤالات حول مدى شرعيتها في الإسلام وهناك قواعد خاصة للمعاملات المالية مثل تحريم الربا (الفائدة)، والغرر (الغموض) (الشك والغش، والميسر (القمار)). لذلك من أهمية أن تكون هذه العملات خالية من الربا أو الغموض أو القمار لكي تكون جائزة شرعاً. ويمكن أن تكون العملات الرقمية شرعية إذا تم استخدامها بطريقة صحيحة ووفقاً لأحكام الشريعة.

مدى انطباق الشروط الشرعية على العملات الرقمية:

ملاحظات	مدى انطباقه على العملات الرقمية	الشرط
ليس مقبولا عالميا حتى الآن.	جزئي: بعض الدول تقبله وبعضها تمنعه.	القبول العام
هناك تذبذب كبير في السعر.	موجودة: تُقبل بناءً على الثقة والعرض والطلب.	القيمة الذاتية/الاعتبارية
حسب نوع الاستخدام.	تحتاج إلى تحقق: قد تُستخدم أحياناً في أعمال محرمة.	الإباحة الأصلية
يختلف حسب التعامل.	فيه إشكالية: مخاطرة عالية وتقلبات شديدة في الأسعار.	الخلو من الضرر أو الغرر

الخلاصة العملات الرقمية قد تحقق بعض الشروط الشرعية، ولكن بسبب شدة المخاطرة والتقلب، يجب التعامل معها بحذر شديد ووفق ضوابط شرعية صارمة. وفي الأصل يُفضل تركها إلا لحاجة معتبرة

المصادر والمراجع

- ١ شاهي، عبد الحليم، تقييم اقتصادي أوّل لمخاطر البيتكوين، مجلة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة إسكندرية، مجلد ٢٢، عدد ١/٣٠.
- ٢ صميده، خالد، تداول العملات مشفرة وخطره على الأمن المجتمعي، جامعة الأزهر، مصر، كلية الدعوة الإسلامية، مجلد ٢، عدد ٣٣.
- ٣ يوسف خليل إبراهيم، إباد الرفاعي، العملات الرقمية التحقيقات المالية في عصر الكريو ما بين واقع قانوني وتحديات تقنية، مجلة الباحث العربي، مجلد ٣ عدد ١، لبنان، ٢٠٢٢م.
- ٤ أومن عز الدين أبو صلاح، العملات الرقمية وعلاقتها بالتجارة الإلكترونية في الوطن العربي، أطروحة دكتوراه غي علوم التيسير كلية العلوم الإقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التيسير، جامعة الجزائر ٣، الجزائر، ٢٠١٣.
- ٥ محمود، أسيل سمير محمد، مقارنة بين طرائق تحليل وتنبؤ السلاسل الزمنية وتطبيقها على مبيعات الشركة العامة لتوزيع كهرباء بغداد، أطروحة دكتوراه، كلية الإدارة والإقتصاد جامعة بغداد، العراق، ٢٠٠٥م.
- ٦ عبد الله بن سليمان بن عبد العزيز، النقود الافتراضية مفهومها وأنواعها وأثرها الإقتصادية، مجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، العدد ١، ٢٠١٧.
- ٧ نور الدين صويلحي، أثر تعدين البيتكوين والعملات الافتراضية على إستقرار النظام النقدي العالمي، مجلة آفاق علمية، المركز الجامعي أمين العقال الحاج موسى، المجلد ١٠، العدد ٠٢، الجزائر، ٢٠١٨.
- ٨ مركز هردو لدعم التعبير الرقمي، منصات المعاملات البديلة والعملات الرقمية بين حرية التداول وإشكاليات الرقابة، القاهرة، ٢٠١٨.
- ٩ زيدان لخضر، تحليل مخاطر وتحديات تطوير واستخدام العملات الافتراضية ذات سلاسل الكتل الموزعة، مجلة العلوم الإقتصادية، الطبعة ١٣.
- ١٠ صبحية عبد اللاوي، تطور التجارة الإلكترونية، مجلة الجزائر، دفاتر البحوث العملية، مجلد ١٠، عدد ١، الجزائر، ٢٠٢١م.
- ١١ أمانة تارزي، اقتصاديات التجارة الإلكترونية، مجلة دراسات اقتصادية، مجلد ١٠، عدد ٢، الجزائر، ٢٠١٦م.
- ١٢ شيماء فوزي أحمد، التنظيم القانوني للنقود الإلكترونية، مجلة الراصد للحقوق، مجلد ١٤، العدد ٥٠، ٢٠١٦م.
- هشام همزة، التكنولوجيا المالية (المفهوم، التطور، المخاطر)، مجلة المصرفيون (البنك المركزي المصري)، مصر.
- ١- سورة آل عمران، آية ١٩.
- ٢- سورة التين، آية ٤.
- ٣- (سورة الإسراء، آية ٧٠)
- ٤- شرح تنوير الأبصار، الدر المختار، ١٩٦٦ م، ج ٤، ص ٢٠٨.

رسالة مفتوحة لعبد الحميد الكاتب إلى الكتاب: دراسة بيداغوجية

[An Open Letter by Abdul Hamid Al-Kateb to Writers: A Pedagogical Study]

Dr. Md. Abu Bakor

Professor, Department of Arabic, University Rajshahi, Rajshahi-6205, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/37.-Dr.-Md.-Abu-Bakor.pdf>

Received : 12 February 2025

Received in revised: 27 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

رسالة مفتوحة , دراسة بيداغوجية , صاحب ديوان الرسائل

رائد الكتاب, عبد الحميد الكاتب ,

ABSTRACT

Abdul Hamid Al-Katib is the author of ديوان الرسائل (Diwan of Letters) for the Umayyad Caliph Hisham bin Abdul Malik and the writer of the last Caliph Marwan bin Muhammad. He is one of the most prominent figures in writing and eloquence in the Umayyad era. He embellishes the phrase and adorns it with artistry and innovation. He was precise in meanings and solid in style until he became a pioneer of writers. Al-Jahiz nicknamed him Abdul Hamid the Great. Critics praised him and said that the craft of writing began and grew with his hands. Dr. Taha Hussain believes that Abdul Hamid was the first to establish artistic writing in the Arabic language and through him, artistic prose appeared in Arabic literature. He wrote many letters and left valuable traces and artistic craftsmanship in this field. More worthy are the open letters addressed to writers. It is a valuable objective letter. There are important curricula, basic methods and imitated etiquette in his letter for everyone who takes up his pen to write. The writer presented in his letter the elevation of writers, their moral lessons, and their important responsibilities. This letter came as a guideline to raise the level of writing and develop skills in this subject and achieve their services to the country and citizens. These guidelines and methods also guide and help writers and teachers in their training in theory and practice.

التقديم

عبد الحميد بن يحيى كاتب آخر خلفاء العصر الأموي مروان بن محمد. إنه كتب العديد من الرسائل وترك آثاراً قيمة وصناعة فنية في هذا المجال. والأجدر منها رسالة مفتوحة موجهة إلى الكتاب. وهي رسالة قيمة بأصالة الموضوع و مميزة بالهدايا والوصايا فهناك في رسالته مناهج مهمة وأساليب أساسية وآداب أصلية لكل من يأخذ بقلمه للتأليف. بين الكاتب في رسالته رفعة الكتاب ودروسهم الأخلاقية، ومسؤولياتهم الجليلة تخص بالخلفاء والملوك والتاريخ والتراث وجاءت هذه الرسالة دليلاً ومرشداً لرفع مستوى الكتابة وتنمية المهارات فيها، وتحقيق خدماتهم للوطن والمواطنين. كما هي تُرشد الأساتذة والكتاب في محاضراتهم وإنشائاتهم.

كلمة عن عبد الحميد

عبد الحميد بن يحيى بن سعد المعروف بعبد الحميد الكاتب و بعبد الحميد الكبير^١ والمكنى بأبي غالب وبأبي يحيى^٢ فإنه فارسى الأصل و عربى الولاء^٣ يعنى أنه ولد قرب الرقة بالفارس في خلافة الوليد بن عبد الملك ثم انتقل و أسرته إلى مدينة الأنبار بالشام و نشأ فيها^٤. تعلم العربية والكتابة عند سالم مولى الخليفة هشام بن عبد الملك وكاتبه^٥ وانه سرعان تفرّد بصناعة الكتابة و الأدب و الثقافة ثم جعل يعلم الصبية منتقلاً في البلدان^٦. تعجب هشام بعبقريته الأدبية واللغوية فجعله صاحب ديوان الرسائل^٧ ثم اتصل الكاتب بوالى أرمينية مروان بن محمد وكتب له فقره و أعطى عشرته فبقى ملازماً له ولما تولى مروان الخلافة استصحبه و عظمه ككاتب له و قال له: القوم محتاجون إليك لأدبك و إن إعجابهم بك يدعوهم إلى حسن الظن بك^٨. ولما قتل مروان استخفى عبد الحميد عند صديقه ابن المقفع فكانا في بيت واحد إذ جاءهما الذين طلبوا و قالوا أيكما عبد الحميد؟ فقالا معا أنا خوفاً عن صاحبه إلى أن عرف عبد الحميد و أخذ و قتل^٩.

ويعّد عبد الحميد من أبرز أعلام الكتابة والبلاغة في العصر الأموي. يُحسن العبارة ويزينها بالفن والابتكار و يحلّيها بالتفنن والتجديد وكان دقيقاً في المعاني متيناً في الأسلوب رصينا في البيان حتى أصبح رائداً من رواد الكتاب. وقيل إن صناعة الكتابة قد بدأت ونمت بيديه. وعظّمه النقاد والمؤرخون وأقاموه بمقامه و اتصفه بصفات رائعة فمنها كما في التالي:

قال ابن النديم عنه إن عبد الحميد أكتب الناس للرسائل و أحسنهم إنشاءً وعنه أخذ المترسلون ولطريقته لزموها وهو الذي سهل سبيل البلاغة في كتابة الرسائل^{١٠} وقيل إنه هو الذي استقرت صناعة الكتابة على يده و أخذ الناس برسائله و اقتدى به الكتاب من بعده^{١١} وقيل فتحت الرسائل بعبد الحميد و ختمت بابن العميد^{١٢} و وصفه الصفدي وقال إنه كاتب الدنيا و فصيح بنى أمية وبه يضرب المثل في البلاغة فيقال أكتب من عبد الحميد^{١٣} وأثنى عليه ابن قتيبة وقال هو الذي هدّب صناعة الكتابة و جعلها فنا مستقلاً^{١٤} ويرى الدكتور طه حسين أن عبد الحميد هو الأستاذ المباشر للكتاب المترسلين^{١٥} وقال عنه الجاحظ إن عبد الحميد هو أول من فتح للناس باب الترسل و مهد لهم السبيل و سهل لهم الطريق^{١٦} ويرى ابن نباتة إنه البالغ إلى أعلى المراتب في الكتابة البليغة^{١٧} وجعله جعفر بن يحيى البرمكي أصلاً وقال عنه إنه أصل و سهل بن هارون فرع و ابن المقفع ثمر و أحمد بن يوسف زهر^{١٨} ومكّنه الخليفة أبو جعفر المنصور في ثلاثة بنى أمية وافتخر به و قال علينا بنو أمية بثلاثة أشياء بالحجاج و عبد الحميد و المؤذن البعلبكي^{١٩} وجعله ابن خلكان إماماً لفن الكتابة حيث قال كان عبد الحميد في الكتابة وفي كل فن من العلم والأدب إماماً^{٢٠} وقال عنه إبراهيم بن العباس الصولي كان والله الكلام معان له ما تمنيت كلام أحد من الكتاب قط أن يكون لي مثل كلامه^{٢١}

ومجموع رسائله مائة واثنتان وثلاثون تزيد على ألف ورقة^{٢٢} ومن أبلغ رسائله

- رسالته إلى الكتاب
- رسالته التي كتبها إلى عبدالله بن مروان على لسان أبيه
- رسالته في وصف الصيد
- رسالة في ذم الشطرنج
- رسالته إلى أهله وهو منهزم مع مروان بن مُجَد.

ومن كلامه البليغ القلم شجرة ثمرتها الألفاظ، والفكر بحر لؤلؤه الحكمة. خير الكلام ما كان لفظه فحلاً و معناه بكرة و أكثر ما يقول- إذا جرح الكتاب كانت دويهم * قسيماً وأقلام الدوي لها نبلا^{٢٣}

التعريف بالرسالة

يجدر بالذكر أن الكاتب عاش وكان العصر أواخر بنى أمية حين اشتد الصراع بين الأمويين والعباسيين والخلافة تَهْتَز في يد مروان بن مُجَد فوجب له أن يكتب إلى الكتاب يذكرهم فيها شأن حرفتهم المهمة و مسؤولياتهم الاجتماعية والسياسية لتثبيت الأمويين. فكتب عبد الحميد رسالة^{٢٤} إلى الكتاب. وهي من أقدم النصوص و أبلغها في أدب الرسائل العربية و هي أنموذج وثيقة لفن الرسالة فنا و أدبا. و هي مرجع وثيق للكتاب لما فيها من المسؤوليات اللازمة والتوصيات القيمة و النصائح والمواعظ اللازمة و الارشادات الهامة لوظائف الدولة و التعامل مع الناس. وتتناول رسالته حرفة الكاتب من الاتجاهات الأربعة الأخلاقية و الأدبية والاجتماعية والسياسية.

الهدف بالرسالة

هدف الرسالة هو تقدير مستوى صناعة الكتابة و الكتاب في الدولة حيث أن صناعة الكتابة دعامة أساسية للدولة والكتاب هم سر الملوك وأداة مهمة لتنفيذ الامور ولا يستغنى عنهم الملوك في شؤونهم ولا الرعايا في حاجاتهم وأنهم أسماع

السلطين و أبصارهم و أيديهم التي بها يتعاملون. و يهدف بالرسالة أيضا التنبيه إلى حصول العلوم الشاملة للكاتب والتخلق بالصفات الأخلاقية.

في الحقيقة أن عبد الحميد بن يحيى الكاتب من خلال هذه الرسالة أيقظ الكاتب والصحفيين بأنهم مسؤولون تجاه الوطن والأمة وكذلك عن الملوك والرعايا فالمعرفة وإمعان النظر والدروس الأخلاقية حتم لازم لهم في هذا الصدد. وفي هذه الرسالة قدم عبد الحميد إرشادات مهمة إلى الكاتب وشرح الأساليب الأساسية لكتابة الرسائل ما يراعون إليها عن كتب و يتبصرون فيها عن دقة وعلم بما طرق كتابة الرسالة يدا وقلما.

الهدف بالمقالة

هدف هذه المقالة هو تطبيق بيداغوجي لتلك الارشادات والمواظ الجاهزة لعبد الحميد بما أثبت من العناصر والمعايير الأساسية للكاتب والصحفيين في العالم الحاضر. فذكر هنا أولا آراء ثلث جمعيات العالمية:

أولا جمعية بيل كوفاتش وتوم روزنستيل Bill Kovach and Tom Rosenstiel فحدد عشرة عناصر مشتركة^{٢٥} للكتابة والصحافة الجيدة. وهي:

١. التزام الصحافة بالصدق والحقيقة؛ to be the truth
٢. ولاءها للمواطنين؛ loyalty is to citizens
٣. جوهها الانضباط في التحقق؛ discipline of verification
٤. يجب على ممارسيها الحفاظ على استقلاليتهم عن أولئك الذين يغطون أخبارهم؛ independence from those they cover
٥. يجب أن تكون بمثابة مراقب مستقل للسلطة؛ an independent monitor of power
٦. يجب أن توفر منبرًا للنقد العام والتسوية؛ provide a forum for public criticism and compromise
٧. يجب أن تسعى جاهدة للحفاظ على أهمية الأخبار ووثيقة الصلة بها؛ to keep the significance
٨. يجب أن تضمن شمولية الأخبار وتناسبها؛ keep the news comprehensive
٩. يجب أن يُسمح لممارسيها بممارسة ما يمليه عليهم ضميرهم؛ allowed to exercise their personal conscience
١٠. للمواطنين أيضًا حقوق ومسؤوليات فيما يتعلق بالأخبار Citizens, too, have rights and responsibilities . when it comes to the news.

ثانيا SPJ جمعية الصحفيين المحترفين هناك أربعة معايير^{٢٦} أخلاقية محددة:

١. البحث عن الحقيقة ونقلها: Seek Truth and Report It يجب أن تكون الصحافة الأخلاقية دقيقة وعادلة. يجب أن يكون الصحفيون صادقين وشجعان في جمع المعلومات ونقلها وتفسيرها.
٢. تقليل الضرر: Minimize Harm تُعامل الصحافة الأخلاقية المصادر والموضوعات والزملاء وأفراد الجمهور كبشر يستحقون الاحترام.
٣. التصرف باستقلالية Act Independently: إن الالتزام الأسمى والأهم للصحافة الأخلاقية هو خدمة الجمهور.
٤. المساءلة والشفافية: Be Accountable and Transparent تعني الصحافة الأخلاقية تحمل مسؤولية العمل وشرح قراراتها للجمهور.

وثالثاً The EJNI director Aidan White أيدان وايت مدير شبكة الصحافة الأخلاقية، يصف القيم الخمس^{٢٧} التي

تشكل أساس الكتابة والصحافة الأخلاقي و هي

١. الدقة والصدقة accuracy

٢. الاستقلالية independence

٣. الحياد و عدم العصبية Impartiality

٤. الإنسانية humanity

٥. المسائلة accountability

التطبيق بينما في رسالة الكاتب من الوصايا و المواعظ للكتّاب و ما قال المتخصصون المعاصرون فيها

فالكاتب بدأ رسالته بأساس ديني و قال إن الله خلق خلقه و قدر مكانه والكتاب هم أهل الأدب والعلم والمروءة والرزانة وبهم يرفع مستواهم في الدولة وقال أن صناعة الكتابة دعامة أساسية للدولة والكتاب هم سر الملوك وأداة مهمة لتنفيذ الأمور ولا يستغنى عنهم الملوك في شؤونهم ولا الرعايا في حاجاتهم حيث يكتم تنتظم للخلافة محاسنها وتستقيم أمورها، وبنصائحهم يصلح الله للخلق سلطاتهم ويعمر بلدانهم، لا يستغنى الملك عنكم، ولا يوجد كاف إلا منكم، فموقعكم من الملوك موقع أسماعهم التي بها يسمعون، وأبصارهم التي بها يبصرون، وألسنتهم التي بها ينطقون، وأيديهم التي بها يبطشون.^{٢٨}

ثم ذكر التوجيهات و الارشادات إلى الكتّاب مرتباً

١. الصفات الأساسية والأخلاق الزكية التي يتحلى بها الكتّاب

- يكون صادقاً و مختبراً في إعلاماته
- فهيماً و بصيراً في موضوعه
- ينظر في كل فن من فنون العلم فأحكمه
- ويحتال بالطف حيلة وأجل وسيلة حينما يحتاج إليها
- الاستقلال يعني أن الكتاب يضعون الأمور مواضعها
- يكون عادلاً و منصفاً و مسؤولاً تجاه الأمة و الملوك
- يستقصى في حقوقهم
- يكون كفوّاً للأسرار

فهذه الأمور التي أوصى و علّم بها عبد الحميد الكتّاب في القرن الثاني للهجرة خاصة لزومية الصدق والأمانة و الفهم والبصيرة والعدل والإنصاف فوافق بها Bill Kovach and Tom Rosenstiel و قال فيها أن الكتابة والصحافة يجب فيها التزام الصدق والحقيقة؛ to be the truth و الانضباط في التحقق؛ discipline of verification

٢. أشد ما يراقب إليه الكتّاب هو الاطلاع عن أخلاق كافة الناس و شخصياتهم وتفاعلاتهم

شرحه الكاتب بمثل رائع و هو أن مراكب البهيمة إذا كان بصيراً يلتزم معرفة أخلاقها فإن كانت عاصياً لم يهجهها إذا ركبها وإن كانت شبيهاً أنقأها من بين أيديها وإن خاف منها شروداً توقاها من ناحية رأسها وإن كانت حروناً قمع برفق هواها في طرقها هكذا إذا استمرعطفه إليه يسيراً يسأل له قيادته يوماً فيوماً هكذا الكاتب بفضل أدبه وشريف صنعته ولطيف حيلته، ومعاملته يحاور مع الناس وينظرهم ويفهم عنهم أو يخاف سطوتهم كمراكب البهيمة التي لا تحير جواباً ولا تعرف صواباً ولا تفهم خطاباً إلا بقدر ما يصيرها إليه صاحبها الراكب عليها.

فاشترط عبد الحميد في الكتابة أن الكتاب هم يتطلعون و يختبرون أخلاق كافة الناس كمراكب مستقل وينتهون إلى حقوق الناس ومسئولياتهم و بها أهتم Bill Kovach and Tom Rosenstiel و SPJ و The EJN director Aidan White و قالوا فيها أن الكتابة يجب أن تكون بمثابة مراقب مستقل للسلطة؛ an independent monitor of power وللمواطنين أيضاً حقوق ومسؤوليات فيما يتعلق بالأخبار . Citizens, too, have rights and responsibilities when it comes to the new

٣. يقصد الكتاب الكفاية في منطقته

يقول الكاتب ألا وكثرة الكلام فإنها آفة مُثْلِفَةٌ فليقصد منكم في مجلسه قصْدَ الكافي من مَنْطِقِهِ، والإيجاز في ابتدائه وجوابه، وجمع حُجَجِهِ؛ فإنَّ ذلك مصلحة لفعله ومدفعةٌ للشَّغْل عن إكثاره.

فوصية عبد الحميد إلى الكتاب هم ينطقون و يكتبون ذاكرين أنهم يتسائلون فيلزمون الكفاية في منطقهم و يقابل اليوم الحاضر اشترط الجميع في الصحافة و الكتابة المعاصرة أن المساءلة والشفافية: Be Accountable and Transparent حتم لازم تعني الصحافة الأخلاقية تحمل مسؤولية العمل وشرح قراراتها للجمهور

٤. يهتم بالتفقه في الدين والعلوم المعاصرة

يقول الكاتب يا معشر الكُتَّاب تَفَقَّهُوا في الدين وابدءوا بعلم كتاب الله عز وجل والفرائض ثم العربية فإنها ثقاف أَلَسْتُمْكُمْ ثم أجبوا الخط؛ فإنه حلية كتبكم، وارووا الأشعار واعرِفُوا غريبها ومَعَانِيها، وأَيِّمَ العرب والعجم وأحاديثها وسيرها؛ فإن ذلك مُعِينٌ لكم على ما تَسْمُو إليه هممكم، ولا تضيعوا النظر في الحساب؛ فإنه قوام الكُتَّاب.

عند عبد الحميد أن يكون الكتاب ماهرين في الفن و العلوم المعاصرة لتكون كتابتهم شمولية و وثيقة عند الناس وهذا ما عين Bill Kovach and Tom Rosenstiel معيارا في الصحافة الحديثة و قال يجب أن تسعى جاهدة للحفاظ على أهمية الأخبار ووثيقة الصلة بها؛ to keep the significance و يجب أن تضمن شمولية الأخبار وتناسبها؛ keep the news comprehensive

٥. يرغب عن المطامع والكبر

قال الكاتب ارغبوا بأنفسكم عن المطامع سَنِيها ودَنِيها وسفساف الأمور ومحارها فإنها مذلة للرقاب مفسدةٌ للكُتَّاب ونَزْهُوا صناعتكم عن الدناءة وارثوا بأنفسكم عن السعاية والنميمة وما فيه أصل الجهالات، وإياكم والكبر والسَّخَفَ والعَظَمَة؛ فإنها عَدَاوَةٌ وتحابوا في الله في صناعتكم وتواصلوا بأهل الفضل والعدل والتُّبَل من سلفكم.

أكثر و أشد ما اهتم بها عبد الحميد للكتاب هو الرغبة عن الطمع والحرص والكبر وهم يحذرون نفوسهم في تقريراتهم من العصبية والانحياز وهذا ما قال Aidan White في صحافة العصر الحديث أن الكتاب و الصحفيون يبعدون عن الحياز و العصبية: Impartiality

وَأَمَ رسالته بمثل قيم هو جوهرُ هذه الرسالة والتعليم إلى الكتاب وهو: مَنْ تَلَزَمَ النصيحة يلزمه العمل

الخاتمة

أخيرا يقال أن رسالة عبد الحميد إلى الكتاب تتجلى بوصفها نصا بيداغوجيا بوضوح فإنه جمع بين التعليم والتربية والتوجيه والوصايا و أراد الكاتب ان يقيم للكتاب منهاجا ينهضون به على مستوى كتابتهم في خدمة الدولة و كافة الناس و جاءت

رسالته شاملة بروح المسؤولية الأخلاقية والدعوة إلى تحصيل الثقافة الميزة والتزین بالصدق والأمانة وإذا قابلنا ما أوصى به المتخصصون بالمعايير الحديثة للكتابة والصحافة وجدناها موافقة بما سبق كثيرا من مبادئها إذ هم أكدوا الآن بالصدق والمسئولية و المسائلة وعدم العصبية والاستقلالية وغيرها. فيقال أن رسالة عبد الحميد ليست بمجرد توجيهات لكتاب عصره بل هي وثيقة تربوية و مصدر هام لثقافة الكتابة والصحافة في كل زمان.

الهوامش

- ^١ الجاحظ، البيان التبيين، ج ١ (بيروت: دار الهلال، ١٤٢٣ هـ)، ص: ٢٠٨؛ بطرس البستاني، أدباء العرب في الجاهلية صدر الإسلام (بيروت: دار نظير عبود، ١٩٨٩م): ص: ٤٠٠.
- ^٢ إسماعيل باشا بن محمد أمين بن مير سليم الباباني، هدية العارفين أسماء المؤلفين وآثار المصنفين، ج ٥ (إسطنبول: وكالة المعارف)، ص: ٥٠٥؛ أحمد حسن الزيات، تاريخ الأدب العربي (بيروت: دار المعرفة، ١٩٩٣م)، ص: ١٤٣ د. احسان عباس، عبد الحميد الكاتب (القاهرة: دار الشروق، ب-ت)، ص: ٢٥؛ أدباء العرب، ص: ٤٠٠.
- ^٣ أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر ابن خلكان، وفیات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ج ٢ (بيروت: دار صادر، ١٩٠٠م)، ص: ٢٣٠ / https://ar.wikipedia.org/wiki/عبد_الحميد_الكاتب د. إنعام الجندی، الرائد في الأدب العربي (بيروت: دار الرائد العربي، ١٩٨٦م)، ص: ٣١٢.
- ^٤ المرجع السابق؛ أحمد حسن الزيات، تاريخ الأدب العربي، ص: ١٤٣.
- ^٥ ابن النديم، الفهرست، ج ١ (بيروت: دار المعرفة، ١٩٩٧م)، ص ١٤٩.
- ^٦ الرائد في الأدب العربي، ص: ٣١٢.
- ^٧ وفیات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ج ٢، ص: ٢٣١؛ أدباء العرب في الجاهلية صدر الإسلام، ص: ٤٠٠؛ أحمد حسن الزيات، تاريخ الأدب العربي، ص: ١٤٣.
- ^٨ وفیات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ج ٢، ص: ٢٣٢؛ أدباء العرب في الجاهلية صدر الإسلام، ص: ٤٠١.
- ^٩ الفهرست، ج ١، ص: ١٤٩؛ وفیات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ج ٢، ص: ٢٣٠.
- ^{١٠} ابن خلدون، المقدمة (بيروت: دار الفكر، ١٩٨١م)، ص: ٥٣٩.
- ^{١١} وفیات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ج ٢، ص: ٢٣٠؛ بطرس البستاني، أدباء العرب في الجاهلية صدر الإسلام، ص: ٤٢٢.
- ^{١٢} صلاح الدين خليل بن أيبك بن عبد الله الصفدي، الوافي بالوفيات، ج ١٩ (بيروت: دار إحياء التراث، ٢٠٠٠م)، ص: ٦٦؛ أحمد بن علي القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، ج ١ (بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة: الأولى ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م)، ص: ١٢٧؛ وفیات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ج ٢، ص: ٢٣٠.
- ^{١٣} ابن قتيبة، الشعر والشعراء (دار الحديث)، ص: ٤٧.
- ^{١٤} د. طه حسين، من حديث الشعر والنثر (القاهرة: مؤسسة هنداوي، ١٩٤٩م)، ص: ٤٨.
- ^{١٥} الجاحظ، البيان والتبيين ج ١، ص: ١١٤.
- ^{١٦} بطرس البستاني، أدباء العرب في الجاهلية صدر الإسلام، ص: ٤٢٢.
- ^{١٧} المرجع السابق، ص: ٤٢٣.
- ^{١٨} المرجع السابق.

^{٢٠} وفيات الأعيان وأنباء أنباء الزمان، ج ٢، ص: ٢٣٠

^{٢١} عبد الملك بن محمد بن إسماعيل أبو منصور النعالي، ثمار القلوب في المضاف والمنسوب (القاهرة: دار المعارف، ب-ت)، ص: ١٩٧

^{٢٢} الفهرست، ص: ١٤٩

^{٢٣} وفيات الأعيان وأنباء أنباء الزمان، ج ٢، ص: ٢٣٠

^{٢٤} نص رسالة عبد الحميد إلى الكتاب

أما بعد: حَفِظَكُمُ اللهُ يا أهل صِنَاعَةِ الْكِتَابَةِ، وحاطكم ووقفكم وأرشدكم، فإن الله عز وجل جعل الناس بعد الأنبياء والمرسلين صلوات الله وسلامه عليهم أجمعين ومن بعد الملائكة المكرمين؛ أصنافاً، وإن كانوا في الحقيقة سواء، وصرفهم في صنوف الصناعات، وضروب المحاولات إلى أسباب معاشهم، وأبواب أرزاقهم فجعلكم معشر الكتاب في أشرف الجهات أهل الأدب والمروءات والعلم والزناة، بكم تنتظم للخلافة محاسنها وتستقيم أمورها، وبنصائحكم يُصلح الله للخلق سلطاتهم ويعمر بلدانهم، لا يستغني الملك عنكم، ولا يوجد كاف إلا منكم، فموقعكم من الملوك موقِعُ أسماعهم التي بما يسمعون، وأبصارهم التي بما يبصرون، وألستهم التي بما ينطقون، وأيديهم التي بما يبطشون، فامتعمكم الله بما خصكم من فضل صناعته، ولا نزع عنكم ما أضفاه من النعمة عليكم.

وليس أخذ من أهل الصناعات كُلِّها أحوَجُ إلى اجتماع خلال الخير المحمود، وخصال الفضل المذكورة المعدودة منكم أيها الكتاب إذا كنتم على ما يأتي في هذا الكتاب من صفتكم؛ فإن الكاتب يحتاج من نفسه، ويحتاج منه صاحبه الذي يثق به في مهمات أموره، أن يكون حليماً في موضع الحلم، فهِيمًا في موضع الحكم، مثدماً في موضع الإقدام، محجماً في موضع الإحجام مؤثراً للعفاف والعدل والإنصاف، كتوماً للأسرار، وفيّاً عند الشدائد، عالماً بما يأتي من النوازل، يضع الأمور مواضعها، والطوارق في أماكنها، قد نظَّر في كل فن من فنون العلم فأحكمه، وإن لم يحكمه أخذ منه بمقدار من الحسن، واحتال على صرفه عما يهواه من القبح بألطف حيلة وأجل وسيلة.

وقد علمتم أن سائس البهيمة، إذا كان بصيراً بسياستها التمس معرفة أخلاقها؛ فإن كانت جموحاً لم يهجهما إذا ركبها، وإن كانت شوباً اتقاها من بين أيديها، وإن خاف منها شروداً توقاها من ناحية رأسها، وإن كانت حروناً قمع برفق هواها في طُرُقها؛ فإن استمرت عَطَفَها يسيراً فَيَسَّلَسَ له قَبَادُها، وفي هذا الوصف من السياسة دلائل لمن ساس الناس وعاملهم وجربهم وداخلهم، والكاتب، بفضل أدبه وشريف صناعته ولطيف حيلته، ومعاملته لمن يحاوره من الناس وينظره ويفهم عنه أو يخاف سطوته؛ أولى بالرفق لصاحبه ومُداراته، وتقويم أوده من سائس البهيمة التي لا تحير جواباً، ولا تعرف صواباً ولا تفهم خطاباً، إلا بقدر ما يصيرها إليه صاحبها الراكب عليها.

ألا فارقوا رحمكم الله في النظر، واعملوا فيه ما أمكنكم من الروية والفكر، تأمنوا بإذن الله ممن صحبتهمو النبوة والاستقلال والجفوة، ويصير منكم إلى الموافقة وتصيرون منه إلى المواخاة والشفقة إن شاء الله تعالى.

ولا يجاوزن الرجل منكم في هيئة مجلسه وملبسه، ومركبه ومطعمه، ومشربه وبنائه وخدمه، وغير ذلك من فُتُون أمره قدر حقه؛ فإنكم مع ما فضلكم الله به من شرف صنعتكم خَدَمَة، لا تحملون في خدمتكم على التقصير، وحَفَظَة لا تُحْتَمَل منكم أفعال التضييع والتبذير، واستعينوا على عفافكم بالقصد في كل ما ذكرته لكم وقصصته عليكم، واحذروا مَتَالِف السرف وسوء عاقبة الترف؛ فإنهما يعقبان الفقر ويدلان الرقاب، ويفضحان أهلهما ولا سيما الكتاب وأرباب الآداب، وللأمور أشباه وبعضها دليل على بعض، فاستدلوا على مؤتلف أعمالكم بما سبق إلى تجربتكم، ثم اسلكوا من مسالك التدبير أوضحها محجة، وأصدقها حجة وأحمدها عاقبة، واعلموا أن للتدبير آفة مُثَلِّفَة، وهو الوصف الشاغل لصاحبه عن إنفاذ علمه ورويته، فليقصد الرجل منكم في مجلسه قَصْدَ الكافي من منطيقه، وليُوجز في ابتدائه وجوابه، وليأخذ بمجامع حُجَجِه؛ فإن ذلك مصلحة لفعله، ومدفعة للشاغل عن إكثاره، وليضرع إلى الله في صِلَة تَوْفِيقِه، وإمداده بتسديده مخافة وقوعه في الغلط المضر ببدنه وعقله وأدبه؛ فإنه إن ظن منكم ظاناً، أو قال قائل: إن الذي برز من جميل صناعته وقوة حركته، إنما هو بفضل حيلته وحسن تدبيره؛ فقد تعرض بظنه أو مقالته إلى أن يكله الله عز وجل إلى نفسه فيصير منها إلى غير كاف، وذلك على من تأمله غير خاف، ولا يقول أحد منكم: إنه أبصر

بالأمور وأحمل لعباء ما يكتفي به يعرف بغريزة عقله، وحسن أدبه وفضل تجربته ما يرد عليه قبل وروده، وعاقبة ما يصدر عنه قبل صدوره، فيعد لكل أمر عدته وعتاده، ويهيئ لكل وجه هيئته وعادته، فتنافسوا يا معشر الكتّاب في صنوف الآداب، وتفقّهوا في الدين وابدعوا بعلم كتاب الله عز وجل والفرائض ثم العربية؛ فإنها ثقافة ألسنتكم ثم أجيدوا الخط؛ فإنه حلية كتبكم، وارووا الأشعار واعرفوا غريبها ومعانيها، وأياكم العرب والعجم وأحاديثها وسيرها؛ فإن ذلك موعين لكم على ما تسمو إليه همكم، ولا تضيعوا النظر في الحساب؛ فإنه قوام كتّاب الخراج.

وارغبوا بأنفسكم عن المطامع سنيها، ودنيها وسفساف الأمور ومحارها؛ فإنها مذلة للرقاب مفسدة للكتّاب، وتزهدوا بصناعتكم عن الدناءة، وارغبوا بأنفسكم عن السعاية والنميمة وما فيه أصل الجهالات، وإياكم والكبر والسخف والعظمة؛ فإنها عداوة مجتلبة من غير إحنة وتحابوا في الله عز وجل في صناعتكم، وتواصلوا عليها بالذي هو أليق لأهل الفضل والعدل والتبلى من سلفكم.

وإن نبا الزمان برجل منكم فاعطفوا عليه، وواسوه حتى يرجع إليه حاله، ويثوب إليه أمره وإن أقعد أحدًا منكم الكبر عن مكسبه ولقاء إخوانه فزوروه وعظموه وشاوروه، واستظهروا بفضله تجربته وقدم معرفته، وليكن الرجل منكم على من اصطعنه، واستظهر به ليوم حاجته إليه أحوط منه على ولده وأخيه؛ فإن عرضت في الشغل مُحمدة، فلا يصرفها إلا إلى صاحبه، وإن عرّضت مذمة فليحملها هو من دونه، وليخذر السقطة والزلة والملل عند تغير الحال؛ فإن العيب إليكم معشر الكتّاب أسرع منه إلى الفراء وهو لكم أفسد منه لها، فقد علمتم أن الرجل منكم إذا صاحبه من يذل له من نفسه ما يجب له عليه من حقه، فواجب عليه أن يعتقد له من وفائه وشكره واحتماله وخيره ونصيحته وكتمان سيره وتذبير أمره ما هو جزاء لحقه ويصدق، ذلك تبعًا له عند الحاجة إليه والاضطرار إلى ما لديه، فاستشعروا ذلك وفقكم الله من أنفسكم في حالة الرخاء والشدة والحرمان والمؤاساة والإحسان، والسراء والضراء فنعمت التسمية هذه من وسم بها من أهل هذه الصناعة الشريفة، وإذا ولي الرجل منكم أو صير إليه من أمر خلق الله، وعياله أمرٌ فليراقب الله عز وجل وليؤثر طاعته، وليكن على الضعيف رفيقًا وللمظلوم منصفًا؛ فإن الخلق عيال الله، وأحبهم إليه أرفقهم بعياله.

ثم ليكن بالعدل حاكمًا، وللأشراف مكرمًا، وللنبي مؤفّرًا وللبلاء عامرًا وللرعية متألّفًا، وعن أذاهم مُتخلّفًا، وليكن في مجلسه مُتواضعًا خليعًا، وفي سبجالات خراجيه واستقصاء حقوقه رفيقًا، وإذا صاحب أحدكم رجلًا فليختر خلائقهُ، فإذا عرف حسنها وقبيحها أعانه على ما يوافق التدبير من مُرافقة في صناعته ومصاحبة في خدمته، فإن أعقل الرجلين عند ذوي الألباب من رمى بالعجب وراء ظهره، ورأى أن صاحبه أعقل منه وأجمل في طريقته، وعلى كل واحد من الفريقين أن يعرف فضل نعم الله جل ثناؤه من غير اغترار برأيه ولا تزكية لنفسه ولا يكثر على أخيه، أو نظيره وصاحبه وعشيرته.

وحمدًا لله واجب على الجميع، وذلك بالتواضع لعظمته، والتدليل لعزته، والتحدث بنعمته، وأنا أقول في كتابي هذا ما سبق به المثل: من تلزمه النصيحة يلزمه العمل، وهو جوهر هذا الكتاب، وعُرّة كلامه بعد الذي فيه من ذكر الله عز وجل فلذلك جعلته آخره وتممته به، تولانا الله وإياكم يا معشر الطلبة والكتّبة، بما يتولى به من سبق علمه بإسعاده وإرشاده؛ فإن ذلك إليه ويبيده، والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

²⁵ Bill Kovach and Tom Rosenstien , The Elements of Journalism: What News people Shiuld Know and Public the Public Should Expect (3rd ed. 2014) New york: Three Rivers Press.

²⁶ Society of Professional Journalists, SPJ Code of Ethics. Adopted September 6, 2014. <https://www.spj.org/ethicscode.as>

²⁷ Aidan White, Ethical Journalism Network (The 5 Core Values of Journalism 2015).

²⁸ حمد زكي صفوت، جمهرة رسائل العرب في عصور العربية، الجزء الثاني (بيروت: المكتبة العلمية، ١٩٣٧)، ص: ٤٥٥-٤٥٦.

تحدي الأنظمة التعليمية في بنغلاديش (المناهج وطرق التدريس)

[Pedagogical challenging: Curriculum and teaching methods in Bangladesh]

H. M. Ataur Rahman Nadwi

Associate Professor of Arabic, International Islamic University Chittagong, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/38.-H.-M.-Ataur-Rahman-Nadwi.pdf>

Received : 17 February 2025

Received in revised: 08 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Education, pedagogy, teaching methods, vocational training, students.

ABSTRACT

Education plays an important role in shaping the future of any country and achieving a prominent place for everyone. However, the education system in all countries, rich and poor, faces some problems, and our country, Bangladesh, is no exception, as it faces challenges and opportunities in building a strong educational system and with its rich cultural heritage. Because the researcher believes if it's possible to form an educated nation by facing all kinds of challenges, then students can solve problems by mastering text and thinking-strategies, because problem-based learning will help students answer complex-questions easily. In this context, students work in groups determining what they need to learn to solve problems by developing problem-solving strategies and applying new knowledge from self-directed learning. This enables students develop flexible-understanding, lifelong learning-skills, promoting critical-appraisal, retrieval of literature and learning in group-environments. The education disparity in Bangladesh, coupled with high dropout rates and outdated curriculum, hinders access to education in highlights the need for research and innovation. Mentioning these issues in detail, the researcher will try to solve the problems by focusing on regular curriculum-updates in accordance with international educational standards and drawing officials' attention to integrating practical skills, vocational training to prepare students for the labor market. Finally, the researcher tried in his research to solve these problems by highlighting the correct steps in all honesty.

ملخص البحث

إن الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وبعد:

إن التعليم يلعب دورًا مهمًا في تشكيل مستقبل أي دولة ونيل مكان مرموق أي شعب في العالم، وعلى الرغم من هذا الواقع الذي لا يمكن إنكاره فإن نظام التعليم في جميع البلدان الغنية والفقيرة تواجه مشاكل عديدة، ودولتنا بنغلاديش ليست استثناءً، حيث أنها تواجه تحديات عنيفة وفرصًا قيمة في سعيها لبناء نظام تعليمي قوي مع تراثها الثقافي الغني وتنوع سكانها، وتسلط هذه المقالة الضوء على الوضع الحالي للتعليم في بنغلاديش مع المناهج وطرق التدريس، والتحديات التي تواجهها، وتمهد السبل المحتملة للتحسين. لأن الباحث يعتقد إذا كان من الممكن تشكيل أمة متعلمة من خلال مواجهة جميع أنواع التحديات، إذن يستطيع الطلاب حل المشكلات من خلال إتقان استراتيجيات النص والتفكير.

ويكشف الباحث في هذا البحث العلمي التحديات التي تواجهها المؤسسات التعليمية، ومن خلال ذكر هذه القضايا بالتفصيل سيحاول الباحث حل المشاكل، وكذلك أنه يركز على تحديثات منتظمة في المنهج وفقًا لمعايير التعليم العالمية في البحث، كما أنه يلفت أنظار المسؤولين إلى دمج المهارات العملية والتدريب المهني لإعداد الطلاب لسوق العمل، وفي الأخير فإن الباحث يحاول في بحثه تسليط الضوء على الخطوات الصحيحة للتخلص من هذه التحديات. وفي حالة بنغلاديش الراهنة، كان هناك العديد من العيوب في نظام التعليم منذ اليوم الأول ولم يحاول أحد معالجتها بطريقة صادقة،

ورغم أن هذا السؤال يتكرر دائماً على لسان الأكاديميين والمحققين، فكيف يمكن تحسين نظامنا التعليمي؟ لكن المشكلة لا تزال قائمة، سيحاول الباحث في هذا المقال إيجاد إجابة صحيحة أو تقديم حل هذه المشكلة، وفي التالية، يتم تقديم بعض الاقتراحات من قبل الباحث التي يمكن أن تحدد إلى حد ما طريقة تحسين هذا النظام حيث أنه يعتقد أنه يمكن حلها.

نبذة موجزة عن بنغلاديش

إن دولة بنغلاديش كانت معروفة باسم باكستان الشرقية سابقاً، وهي دولة تقع في جنوب آسيا باستثناء حدود قصيرة مع ميانمار تحدها الهند من ثلاث جهات. وكانت جزءاً من جمهورية باكستان الإسلامية من ١٤ أغسطس ١٩٤٧ إلى ١٩٧١، يحدها خليج البنغال من الجنوب. بنغلاديش تعني "أرض البنغال". نشأت الحدود الحالية لبنجلاديش أثناء تقسيم الهند في عام ١٩٤٧، عندما نالت استقلالها عن بريطانيا باعتبارها الجزء الشرقي من باكستان. وكانت هناك مسافة ١٦٠٠ كيلومتر تفصل بين الأجزاء الشرقية والغربية من باكستان، وعلى الرغم من اشتراكهما في دين مشترك، فقد اتسع الانقسام العرقي واللغوي بين فرعي باكستان. وقد توسعت هذه الحرب بسبب حكومة باكستان الغربية، مما أدى في نهاية المطاف إلى إنشاء دولة بنغلاديش مستقلة بعد حرب دامية في عام ١٩٧١. وانفصلت هذه الدولة عن باكستان وأصبحت بنغلاديش دولة مستقلة بعد تسعة أشهر من الحرب الدموية، يعيش فيها المسلمون كأغلبية ساحقة يبلغ عددهم إلى ٩٠% في المائة.

المدخل في الموضوع

لقد حققت الدول الراقية تقدماً كبيراً في تحسين فرص الحصول على التعليم على مر السنين، كما أن البلدان النامية أيضاً تبذل جهوداً كبيرة في هذا الصدد، وكذلك قد اتخذت حكومة بنغلاديش تدابير مختلفة لزيادة مُعدّل الالتحاق، وخاصة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، وتستمر جهودها لجعل الطلاب مستعدين للمدرسة من خلال توفير المواد التعليمية المجانية بما في ذلك الكتب والمنح الدراسية، وعلى الرغم من هذه الجهود، لا تزال هناك تحديات وفقاً لليونسكو، تُعد بنغلاديش من الدول التي ينخفض فيها مُعدّل التعليم، وخاصة مُعدّل تعليم الإناث، كما نرى بوضوح في الوثائق الحكومية عن التعليم "تلتزم بنغلاديش بالكامل بأهداف الأمم المتحدة للتعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية، وذلك بالإضافة إلى الإعلانات الدولية الأخرى المتعلقة بالتعليم"^١

ومما لا شك فيه أن التعلم المبني على حل المشكلات هو أسلوب تدريس يستطيع الطلاب من خلاله الإجابة على الأسئلة المعقدة بكل سهولة، وفي هذا السياق يعمل الطلاب بشكل تعاوني في مجموعات لتحديد ما يحتاجون إلى تعلمه لحل المشكلة، وإنهم يتطورون استراتيجيات حل المشكلات من خلال تطبيق المعرفة الجديدة من التعلم الموجه ذاتياً، وإنه أسلوب تدريس يدعم الطلاب ويمكّنهم من تطوير الفهم المرن ومهارات التعلم مدى الحياة، مما يعزز التقييم النقدي واسترجاع الأدبيات والتعلم في بيئة جماعية. وتحاول بنغلاديش إحداث تغييرات في نظامها التعليمي، مع الأخذ في الاعتبار سياسات التعليم في العالم المتقدم، كما ذُكرت في الوثائق الحكومية عن تحقيق أهدافها "تميل حكومة بنغلاديش الآن إلى موازنة المناهج الدراسية لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة"^٢

سر تطور مجتمع يكمن في تعليم شعبه

ومما لا شك فيه أن سر تطور مجتمع يكمن في تعليم شعبه، وإلى جانب تنمية شخصية فرد المجتمع، إن أهمية التعليم الإسلامي عظيمة، ولذلك بدأ الله سبحانه وتعالى القرآن الكريم في البداية عندما أنزله بآية ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾^٣ وبعد نزول هذه الآية حدثت ضجة كبيرة بين أفراد المجتمع المثقف، لأنهم لم يتصوروا مثل هذا الأمر. ولا ينتهي الأمر عند هذا الحد، بل يحتوي القرآن الكريم على آيات كثيرة حول أهمية التعليم والمتعلم، وفي التفريق بين المتعلم وغير المتعلم يقول الله

تبارك وتعالى في القرآن: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾^٤ وقال في موضع آخر: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾^٥ وقد أولى نبينا محمد ﷺ هذه القضية أهمية منذ صدر الإسلام، فقال: (مَا نَحْلُ وَالِدٌ وَلَدًا مِنْ نَحْلٍ أَفْضَلُ مِنْ أَدَبٍ حَسَنٍ)^٦ ولذلك فرض رسول الله التعليم على أمته فقال: (طلب العلم فريضة على كل مسلم)^٧

التحديات الهامة في مجال التعليم في بنغلاديش

فإن للتعليم أيضاً آثاراً سياسية واقتصادية واجتماعية إيجابية على المجتمع، وبالتالي يتكون مجتمع مزدهر وواعي عن طريق التعليم، ولقد تعهد دستور بنغلاديش بتوفير التعليم المجاني والإلزامي لجميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الخامسة والسادسة عشرة، ويجري تنفيذه من أول يومه تحت رعاية الحكومة، لكن صحيح أنه ليس الجميع يتطلعون نحو الحكومة، بل يتعين على بعض أفراد المجتمع أيضاً أن يتقدموا في هذا العمل، والأجل ذلك تقع هذه المسؤولية على عاتق المواطنين الواعين في المجتمع وعليهم أيضاً أن يقوموا بهذه المسؤولية وضمن توفير هذا الحق الأساسي للمواطنين.

إن التحدي الكبير هو يظل التفاوت بين الريف والحضر عائقاً رئيسياً وتحدياً كبيراً أمام الوصول إلى التعليم، وكثيراً ما يجبر الفقر الأطفال على المساهمة في كسب لقمة العيش وكسب المال للأسرة، مما يؤدي إلى ارتفاع مُعدّلات التسرب من المدارس الابتدائية فضلاً عن المتوسطة، وكذلك فإن المناهج الدراسية في بنغلاديش قديمة ولا تتوافق مع الاحتياجات المتغيرة للمجتمع في بنغلاديش، ويوجد النقص في البحث والابتكار، والنقص في طرق التدريس في نظام التعليم كذلك، مما أدى إلى تفاوت في جودة التعليم بين المدارس الحكومية وغير الحكومية، ولا يمكن إنكار المشاكل الصفية التي تعتبر ضرورية للتنمية الشاملة للطلاب، فيما يلي نحاول تقديم التحديات حسب الحكمة.

١. الإجماع السياسي

ونظراً للمصالح الخاصة لمختلف الأحزاب السياسية في البلاد لم يكن هناك إجماع سياسي على الإطلاق في صياغة المناهج الدراسية أو سياسة التعليم الوطنية منذ استقلال البلاد. ولذلك كانت هناك في كثير من الأحيان فجوة في جودة واستمرارية نظام التعليم في دور بناء المواطنين المؤهلين. ونحن نلاحظ أنه كلما تم تشكيل حكومة جديدة فإنها تحاول إعادة هيكلة النظام التعليمي من خلال تعيين أشخاص من اختيارها كما فعلت الحكومة السابقة مرارا وتكرارا، تحاول الحكومة تعيين أكاديمي يساري لإصلاح النظام التعليمي والمناهج الدراسية ثم يقدم توصياته الخاصة، وقد تصفح أحد من الخبراء الأكاديميين المزعومين تاريخ نظام التعليم للبلاد حيناً ولتلبية احتياجات الحكومة، ويسجل توصياته وأعاد هيكلة البرنامج من جديد في المقررات الدراسية، ثم يأتي شخص ما مع تغير الحكومة، ويقدم نظام المدارس العامة والخاصة، ويحاول ترتيب المنهج وفقاً له، وشخص ما يُنهي كل شيء باسم المنهج الموحد، لقد رأينا هذه المقالب والنكات حول المناهج الدراسية على مر العصور والأزمان، الأمر لا ينتهي هنا بل البعض يتبنى سياسة التأميم في نظام التعليم والبعض يفضل الخصخصة، وبشكل عام، أن هناك معايير مزدوجة للتعليم في بنغلاديش في الوقت الحاضر. وفي مثل هذه الحالة من الضروري أن يتفق جميع الأطراف المعنية، وخاصة القادة السياسيين، على نقطة واحدة حول جودة التعليم من أجل الوطن والشعب والمضي بنظام التعليم نحو التحسين.

٢- التفاوت بين اللغة البنغالية والإنجليزية

من الصحيح أن طلاب اللغة الإنجليزية أذكىء للغاية وأحياناً يؤديون أداءاً جيداً في العديد من المجالات ولكن هذا لا يعني أن طلاب اللغة البنغالية ليسوا أذكىء أو غير مدركين، وإن الذكاء والأداء من الأشياء التي لا تتأثر أبداً بأي نوع من الحواجز

اللغوية. التعليم الجيد يتطلب معلمين جيدين ومدرسين جيدين، وليس مدارس تدرس باللغة الإنجليزية، ويتوجه العديد من الطلاب الموهوبين الذين يدرسون أيضًا في المدارس المتوسطة البنغالية إلى خارج البلاد لمواصلة التعليم العالي في الجامعات الكبرى أو للبحث عن عمل، يؤثر التفكير التمييزي اللغوي على الطلاب والمعلمين والأسر والمجتمع وحتى الدولة.^٨

لا تعطي المدارس التي تدرس باللغة الإنجليزية أهمية كبيرة للغة الأم في الوقت الحاضر، وهذا ليس جيدًا على الإطلاق بالنسبة للجيل الجديد. وإن الدراسة في مدرسة تدرس باللغة البنغالية ليست عيب على الإطلاق، بل إن ما يحتاجه الطالب للنجاح في المنافسة هو اكتساب مهارات التواصل وغيرها من المهارات المطلوبة المتقدمة، ولكن الكثير منا لا يفهم المعنى الحقيقي للتعليم، المعنى الحرفي الأول للتعليم هو: الفعل أو العملية المتمثلة في نقل أو اكتساب المعرفة العامة، وتنمية قوى العقل والحكم، وإعداد الذات أو الآخرين فكريًا للحياة البالغة بشكل عام، أو الفعل أو العملية المتمثلة في نقل أو اكتساب المعرفة أو المهارات الخاصة، لذا فإن التعليم يعني تعلم أشياء جديدة، وتطوير قوة التفكير، وما إلى ذلك.

٣- إعطاء أهمية كبيرة للمنهج البريطاني

يعد المنهج البريطاني واحدًا من أكثر المناهج شهرةً وتقديرًا في مجال التعليم على الصعيد الدولي، تختار المدارس الغنية هذا المنهج لأنها تعتبر هذه طريقة جيدة لتطوير الطلاب إلى أفراد متعلمين دوليًا. يتطلع أولياء الطلاب من العالم الراهن إلى المدارس البريطانية لإعداد أطفالهم للنجاح في جامعة أوروبا وأمريكا في المستقبل، ولا يتخلف أثرياء بنغلاديش كثيرًا في هذا الصدد، كما أنهم حريصون على إدخال أبنائهم إلى المناهج البريطانية، لأنهم يشعرون بالفخر بتعليم أطفالهم بهذه الوسيلة.

ولكن في واقع الأمر لم يكن التعليم الغربي في بنغلاديش بأي حال من الأحوال مسألة تم المصلحة المحلية؛ لقد كان ذلك في مصلحة المستعمرين بالكامل. لقد تغيرت طبيعة التعليم في عملية نقل السلطة من الشركة إلى الحكومة البريطانية؛ لكن اتجاهها ظل كما هو تقريبًا. قد يثار السؤال، لماذا قررت الشركة إنفاق الأموال على قطاع فعال من حيث التكلفة مثل التعليم؟ في الحقيقة كانت لشركة الهند الشرقية أهداف وأغراض أخرى وراء التعليم، ورغم ذلك فإن هذا النظام التعليمي أفضل بكثير من نظامنا التعليمي المحلي. كما قال الخبير الدولي في جودة التعليم والإعتماد الأكاديمي، "إن الأمر يرجع لأن النظام يُعلم الطالب كيف يُفكر، ويوسع مداركهم، حيث أنه في كل فصل دراسي تأتي أسئلة الامتحانات بشكل يختبر فهم الطالب وقدرته على تحليل المعلومات، كما أن الممتحن يختبر الطالب وفهمه عن طريق وضع أسئلة جديدة مما يقضي على ظاهرة الحفظ ويرسخ قيم الفهم واستيعاب المعلومة"^٩

وإن منهج البكالوريا الدولية الخاص بنظام التعليم الإنجليزي، والمستويات O والمستويات A للأغنياء المعروف بالمنهج البريطاني British curriculum، وأنظمة matric والمتوسط للفقراء وعامة الناس، ولمعالجة هذه الفجوة كان مفهوم الحكومات السابقة للمناهج الموحدة جيدًا، ولكن كان به أيضًا العديد من العيوب، ولذلك وكان العيب هو أنه لم يتم الاتفاق عليه من قبل جميع الأحزاب السياسية وأصحاب المصلحة، وكانت هذه الفكرة بعيدة كل البعد عن التعليم الديني، ولأن الحكام لا يؤمنون بالدين ولا يُعلمون التعليم الديني لأبنائهم، فلا مصلحة لهم في تعليم الدين للشعب ولا يشعرون بالحاجة إلى التعليم الديني، فلا يريدون أبدًا تحويل التعليم الديني إلى تعليم عام في البلاد، "لأن التعليم كان محورًا أساسيًا للإسلام، لذلك أولاه الرسول مكانًا عظيمًا ورفع الصحابة مكانًا عليا، وكذلك أمر التعليم في الأجيال الإسلامية التي كان يخلف بعضها بعضا في نشر العلم وتعليمه، فحققوا بذلك نهضة حضارية وتنمية مستقلة اعتمدوا فيها على قدراتهم وكفاءاتهم الخاصة"^{١٠}

٤. مراجعة منهج التعليم والمقررات الدراسية

إذا ألقينا النظر في الأوضاع الراهنة فإننا نرى أن كثيراً من التغيرات تحدث بسرعة كبيرة في جميع ميادين الحياة في العالم المتغير، ولها تأثيرات عديدة في حياتنا الأسرية وفي مستوى الدولة، ولكن مناهجنا التعليمية وأهدافها والمعايير الدولية، والكتب الدراسية وجودة المعلمين ومكتبات المؤسسات التعليمية هي نفسها التي كانت عليها منذ عقود مضت، ولكن مع الأسف الشديد لم يلاحظ أي تغيير إيجابي فيها.

ولكن وفقاً للأكاديميين بأن مراجعة المناهج الدراسية ضرورة كل أربع أو خمس سنوات وبمشاركة جميع أصحاب الخبراء الأكاديميين، والمعلمين، ومديري المدارس والكلية والجامعات والطلاب وأولياء الأمور والإداريين، والأمناء وعلى رأس قائمتهم علماء المدارس الدينية، وإذا فعلنا هذا سوف ننجح، فنكون قادرين على مواكبة العصر، وإلا فإننا سنبقى كما كنا، وسنكون متخلفين كثيراً في طريق التنمية كما هو حالنا اليوم، وهذا ليس مجرد ادعاء من جانب باحث؛ بل إن الأكاديميين العالميين في مختلف أنحاء العالم قدموا نفس النصيحة إلى أولياء الأمور. كما كتب باحث علمي "في ضوء الكثير من الجهود الإصلاحية من قبل عديد من دول العالم لإصلاح عملية التعليم والتعلم، وتوثيق الروابط بين مجالات العلوم المتعددة، وتمكين المتعلم من استيعاب المستجدات العالمية بروح تتسم بالانفتاح الواعي المستند إلى قاعدة صلبة من القيم المجتمعية والخلقية، وإعداد مناهج دراسية فاعلية تركز في أهدافها ومحتواها وأساليبها على تعليم الطلاب قدرًا معيّنًا من المعرفة العلمية الوظيفية لتكون بداية لتعلم مثمر" ^{١١}

٥. زيادة ميزانية التعليم

لقد تخصص الدول المتقدمة في العالم مبلغًا لا بأس به من المال للتعليم في ميزانيتها السنوية، ولكن في بنغلاديش كان هذا المعدل دائمًا غير مرض ومنخفض، أعرف ما هي النسبة التي خصصت لقطاع التعليم في الموازنة الماضية؟ ومن المقترح الرسمي تخصيص حوالي ١١ بالمائة ٨٨% من الميزانية الوطنية لقطاع التعليم، ومما لا شك فيه أن تخصيص الموازنة المقترحة لقطاع التعليم تقليدي، وفي الحقيقة أن موازنة التعليم تدور في نفس الدائرة التي كانت تدور في الأعوام المنصرمة، وتم اقتراح تخصيص حوالي ١١.٥٧ بالمائة من الميزانية الوطنية لقطاع التعليم للسنة المالية المنتهية، ومراجعة الميزانية السنوية لنصف القرن الماضي أي من الاستقلال تبين أن هذه الميزانية اقتصرت على ١.٥% إلى ٣.٠% ^{١٢}.

إذا فحصنا ميزانيات التعليم في بعض الدول المتقدمة في العالم، نجد أن النرويج تتصدر بنسبة ٦.٤% في عام ٢٠٢١، في حين أن نيوزيلندا ٦.٣% والمملكة المتحدة ٦.٢% والولايات المتحدة الأمريكية ٦.١% من إجمالي ميزانيتها وأنفقت على التعليم، وإذا نظرنا إلى جارتنا الهند، فمن المعروف أن ميزانية التعليم هناك تبلغ أيضًا ٣.١%. ولذلك يجب على الحكومة مهما كانت أية الحكومة أن تقوم بزيادة ميزانية التعليم بشكل جدي وضمان استخدامها الصادق والمسؤول. ^{١٣}

٤. تدريب المعلمين أمر مهم للغاية

المعلم هو أفضل شخص في المجتمع البشري، والتدريس هو أفضل مهنة بين كل المهن في المجتمع، لذلك يجب أن تكون شخصيته جميلة، كما يكون سلوكه وملابسه نظيفة أيضاً. وكما يتعلم الطلاب منه دروساً جديدة في الفصل، كذلك عندما يرونه في الشارع فإنهم يكتسبون الأخلاق الحميدة من خلال اتباع شخصيته. ولذلك من أصبح معلماً فهو معلم في كل مكان، ومعلم في كل حالة. كما قال عبد الله بن مسعود: (منهومان لا يشبعان طالب العلم وطالب الدنيا، وهما لا يستويان، أما طالب العلم فيزداد رضا من الرحمن، وأما طالب الدنيا فيزداد في الطغيان، ثم قرأ: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾ ^{١٤}. وقرأ: ﴿كَلَّا إِنَّ الْإِنْسَانَ لِرَبِّهِ لَكَنَافٍ﴾ ^{١٥}.

يعد تدريس العلوم على مستوى المدارس الثانوية والكليات أمراً سهلاً لأنه له منهج محدد ويكون إلمام المعلم بالمادة كافياً، ولكن معرفة ما يجب فعله في فصل العلوم الإنسانية (المواضيع الفنية) قد يكون أمراً صعباً، حيث يتمتع الطلاب بطبيعة الحال بمستويات مختلفة من المهارات والقدرات. وبالمثل، فإن مقياس الذكاء بينهم يختلف أيضاً عن بعضهم البعض، ويبدو أن بعض الطلاب أذكى وأذكياء وحاذقون جداً ولكن أداءهم الأكاديمي ليس كما هو متوقع، ولكن بعض الطلاب هادئون وخجولون بعض الشيء بينما يكون أداءهم جيداً دائماً في الدراسات.

تتضافر خلفية الطلاب وبيئتهم المنزلية وأسلوب حياتهم واللغة المستخدمة في المنزل لتجعل كل طالب تقريباً مختلفاً عن الآخر، وتقع على عاتق المعلم مسؤولية تسهيل عملية التعلم والاكساب للطلاب من خلال التعامل مع هذه الاختلافات الفردية. ويتحمل معلمو العلوم الإنسانية على وجه الخصوص هذه المسؤولية لأنه يتعين عليهم تعليم الطلاب وتدريبهم أيضاً. وترتبط هذه المواضيع بشكل مباشر بحياة الطلاب الشخصية والاجتماعية والأسرية والاقتصادية في المستقبل، ولذلك يتمكن معلم هذه المواد من القيام بمسؤولياته بشكل جيد، يجب ألا يكون لديه القدرة على فهم علم النفس البشري فحسب، بل يجب أن يتمتع أيضاً بمزاج مستقر ومعتدل وشخصية واثقة، ويجب عليه أن يفهم أهمية رعاياه تماماً.

وليعلم أن هذه هي المواد التي يعتمد عليها التدريب الشخصي والأخلاقي للطلاب، وهي التي ستعمل على إعداد الطلاب ليكونوا مواطنين نافعين ومتوافقين ليس فقط لأنفسهم ولكن أيضاً للمجتمع من خلال جعلهم متوافقين مع المجتمع، ولذلك ينبغي جعل تدريب المعلمين إلزامياً على المستويين العام والخاص، ولكن مأساتنا هي أننا قصرنا التدريب على الأطفال فقط، فلا يجوز لنا أن نستخدم كلمة تدريب مع أولياء الأمور، ولا مع المعلمين. وبشكل عام نجد أن معلمي الدراسات الاجتماعية يهتمون بمظهرهم بشكل أقل من معلمي العلوم أو الكمبيوتر أو اللغة الإنجليزية. فمن سلوكه مع الطلاب، وجلسه في فصله وخروجه منه، وإلقاء محاضراته والإجابة على أسئلة الطلاب، ويظهر هناك شعور منتظم بعدم الثقة والاشتمزاز وسوء النية ونفاذ الصبر، وإذا تم وضع قائمة بأبرز أسباب عدم اهتمام الطلاب بهذه المواد، فإن موقف المعلمين سيكون الأهم بينها رويدا رويدا.

هذه هي المواضيع التي ننقل من خلالها تراثنا العلمي والثقافي إلى الأجيال القادمة ونعلمهم كيفية استخدام هذا التراث وإعادة بنائه ومدى أهمية حمايته للحفاظ على فريديتهم وإدامتها في العالم بحيث عندما ينقلون هذا التراث إلى الأجيال القادمة، سيكون في حالة أفضل مما كانوا عليه عندما وجدوه. ليس فقط في حالة أفضل، بل ينبغي أيضاً تعزيزه حتى تتمكن الأجيال القادمة من الافتخار بتراثها، وعدم إخفائه عن الآخرين باعتباره متخلفاً ومعيباً. وفي مثل هذه الحالة، عندما تظهر شخصية المعلم الاشتزاز بدلاً من الحب لتراثه، فكيف تبرز أهمية تراثه في قلوب وعقول الطلاب! إن تدريب المعلمين أثناء الخدمة هو نموذج للتدريب المستمر الذي يخضع له المعلمون ويتوافق معه. لمسار حياتهم المهنية فقد "اعتبرته منظمة اليونيسكو إستراتيجية لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا المعاصر وذلك بتكوين المعلم تكويناً متكاملًا، أكاديمياً ومهنياً وثقافياً، وتنميته تربوياً لتمكينه من التفاعل المبدع مع متطلبات تخصصه ومستجدات عصر التقنية." ^{١٦}

٦- سلوك المعلم الودي والتعاوني

أول صفة للمعلم هو أن يكون ودوداً وتعاوناً مع طلابه، وهؤلاء المعلمون محبوبون جداً لدى الطلاب، إذا كان المعلم ودوداً ورحيماً وداعماً جيداً للطلاب، فإنهم سيشاركونه مشاكلهم الذاتية في رحاب المؤسسات التعليمية أو في خارجها ولن يترددوا في الحديث معه. وله دور كبير في بناء المجتمع "والمعلم لا ينتهي دوره ولا يُحدّ بزمن ولا مكان، فهو ذو عطاء لا نهائي وغير محدود، إذ يحاول بذل ما بوسعه من أجل تنمية من حوله، وبالتالي يُسهم في تقدّم المجتمع وتطويره وصولاً إلى رقيّه بالعلم والمعرفة" ^{١٧}

ومن ناحية أخرى، إذا لم يحافظ المعلم على سلوكه الودي والتعاوني، فسيشعر الطلاب في الفصل أيضًا بالخوف ولن يتمكنوا من الدراسة بشكل صحيح ومشاركة المشكلات الأكاديمية مع المعلم بطريقة مناسبة، ولكن من حق الطلاب أن تتاح لهم بيئة تعليمية وودية جيدة للدراسة، لأن التعليم هو سلم مستقبلهم الذي يمكنهم من خلاله تسليق سلم النجاح. وقد أنزل الله تعالى هذا التعليم على نبيه ﷺ. وقد سجل القرآن هذا التعليم على النحو التالي: ﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ﴾^{١٨}

٧- أن تكون شخصية المعلم جيدة وجذابة

يجب أن يتمتع المعلم بشخصية جذابة وملهمة، وأن تبدو جذابة في جميع الأوقات في رجاها المؤسسة أو خارجها، يجب عليه تقديم شخصيته لطلابه بطريقة تجعل الطلاب يقعون في حبه من النظرة الأولى، ويتمتع بسلوك احترافي في شخصيته، ولكنه في نفس الوقت صديق ومتعاطف مع طلابه. يجب أن يكون المعلم على دراية بالنظام بدءًا من أسئلة الامتحان وضع الدرجات في ورقة الأسئلة حتى يتمكن من تقييم أداء طلابه بشكل أفضل. وهنا يمكن القول أن هناك مؤسسة منفصلة لإعداد الأوراق أو فحصها ولكن بصرف النظر عن الأوراق السنوية هناك أيضًا اختبارات يومية وأسبوعية وشهرية وربع سنوية. ولذلك يجب أن يكون المعلم مؤهلًا بدرجة كافية للتحقق من مقدار ما يعلمه طلابه ومدى مجال التحسين بناءً على الاختبارات في الفصل. كما قال رسولنا الكريم: (إِنَّ اللَّهَ تَعَالَى يُحِبُّ إِذَا عَمِلَ أَحَدُكُمْ عَمَلًا أَنْ يُفْقَنَهُ)^{١٩}

ومن الضروري وصول المعلم إلى معرفة فلسفة التعليم والتاريخ للحصول على تعليم جيد، وإلا فإنه يقوم بتدريس مواد الأدب أو العلوم أو الرياضيات، ولكن لا يمكن قول أي شيء عما إذا كان الأطفال يفهمون هذه المواد أم لا. ولا تمتلك بنغلاديش الموارد الكافية لإنشاء أقسام منفصلة للإرشاد وإدارة الفصول الدراسية والامتحانات، ولذلك إذا قام المعلم بنفسه بإعداد أوراق الأسئلة وقام بواجبات التدريس، فسوف يتمكن من فهم طلابه بشكل أفضل وسيتمكن من إزالة أوجه القصور بنفسه.

ولذلك يعد تعليم وتدريب المعلمين أمرًا مهمًا للغاية لتحسين ونجاح أي نظام تعليمي، إن برامج تدريب المعلمين لا تضمن جودة التعليم فحسب، بل هي أيضًا مصدر فعال للتوعية من أجل القضاء على بعض الشرور الاجتماعية، ونشير إلى سبيل المثال: يمكن أن يساعد تدريب المعلمين في كسر كراهية المجتمع والفساد والمحسوبية والسرقة والأصنام الطبقية، ولكن من سوء حظنا، يتم تعيين المعلمين في بلادنا دون أي تدريب تدريسي، وعلى الرغم من وجود هيكل لتدريب المعلمين على المستوى الحكومي، إلا أنه يعاني أيضًا من العديد من أوجه القصور ويحتاج إلى المعالجة على أساس الأولوية، ويجب أن يكون الترخيص إلزاميًا للمعلمين ويجب توفير التدريب قبل الخدمة وأثناء الخدمة.

٨. تشييط ثقافة الحفظ

إذا قام شخص ما ببغاء بحفظ بعض المواضيع مثل البغاء في مجتمعنا، فهو للأسف يعتبر كفوًا ومؤهلًا، وفي الحقيقة عندما يُسأل الطالب عما يعنيه هذا، ليس لديه أي فكرة جديدة وعميقة، لقد رأى الباحث عددًا لا يحصى من المرشحين الحاصلين على درجة الماجستير أو الدكتوراه في مواضيع مختلفة فإنهم لا يفعلون شيئًا سوى تحديد مفهوم ما في موضوعهم، وعندما يسأل ماذا يعني هذا التعريف؟ اشرحوا هذا المفهوم بكلمات بسيطة أو حيث يمكن تطبيق هذا المفهوم في الحياة الطبيعية وحينئذ فإنهم يلتزمون الصمت ولا يجدون أي جواب شافع، والنتيجة لا يحصل هؤلاء المؤهلين المزعومون على وظيفة جيدة، مع الحصول على درجة علمية مع درجات ممتازة ومع مرتبة الشرف.

لقد حان الوقت لإزالة ثقافة الحفظ مثل البيغاء من نظامنا التعليمي، ولهذا يجب إجراء التغييرات اللازمة في نظام الامتحانات والمقررات الدراسية والمناهج الدراسية، ويجب على المعلمين الاستعداد وفقاً لذلك، فلن يكون ذلك ممكناً بين عشية وضحاها، ولكن هذا التغيير ممكن تدريجياً ومثمر أيضاً. وفي رأي الدكتور المسيري "أن طلبة الفلسفة الآن يحفظون معلومات أكثر مما عرفه أرسطو، لكن الإدراك أهم من مراكمة المعلومات".^{٢٠}

٩. النقد الذاتي والمراجعة

يلعب النقد الذاتي في كل مجال دوراً مهماً في التنمية الشخصية لأنه يساعد الشخص على فهم نتيجة عمله بشكل أعمق. ومن ينتقد النظريات الذاتية ويراجع أعماله باستمرار ويتقبل النقد من الآخرين فإنه يستطيع الشخص تحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين والعمل والجودة على تطويرها. وإن النقد الذاتي يساهم الشخص في تحقيق الأهداف بشكل كبير وأكثر فعالية، يقيه نشيطاً دائماً ويساعده على العمل من خلال الوعي. عندما يدرك الإنسان خطأه فإنه يبادر إلى تصحيحه، ويعدل ممارساته، فإنه يستطيع تحقيق تقدم كبير في حياته الشخصية والمهنية التي يريد الجودة، وهذا لا يمكن إلا بالنقد الذاتي ومراجعة نتيجة عمله. لكن المشكلة في بلادنا أنه لا يوجد من يشجع أحداً إذا فعل الخير، ولا يوجد من يعاقبه إذا فعل الشر. ليس هناك من ينكر ذلك في العصر الراهن في بلادنا لا يوجد مكافأة على العمل الجيد ولا عقاب على الضرر الناجم عن السلوك غير المسؤول.

إذا كان الأمر كذلك يجب على أولياء الأمور التعليمية أن يتم تطوير نظامنا التعليمي بحيث يقوم المعلمون بواجبهم بكل دقة وأمانة، حيثما ينتقل الأساتذة ينبغي أن يكون هدفهم هو الذهاب إلى هناك والتدريس بشكل جيد، وفي مثل هذه الحالات يجب الثناء والمكافأة لمن يقوم بواجباته بشكل جيد، وإذا أهدأ يجب محاسبته ويجب أن يكون هناك نظام فعال للمحاسبة.

وقد تم إدخال نظام مراقبة جيد في المدارس والجامعات الخاصة والذي شهد زيادة كبيرة في حضور المعلمين وجودة التدريس والتحاق الطلاب بهذه المؤسسات التعليمية، لقد تسربت العديد من المدارس التي تسمى بالمدارس الإنجليزية المتوسطة وبعض المدارس الأفضل قليلاً وانضمت إلى المدارس الخاصة، مما أدى إلى إغلاق تلك المدارس الحكومية بشكل دائم، ويمكن توسيع هذا النموذج ليشمل المدارس الحكومية الأخرى من البلاد مع مزيد من التحسينات، لذا فلا يوجد سبب يجعل أي شخص يشعر بالإهانة هنا في برنامج النقد الذاتي. "النقد الذاتي هو عملية تحليل وتقييم الذات بشكل صريح وموضوعي بهدف تحسين الأداء الشخصي أو المهني. يهدف إلى تعزيز الوعي بالقدرات والعيوب وتطوير الذات".^{٢١}

١٠. الشراكة التعليمية

أصبحت الشراكات التعليمية قضية مهمة في العصر الراهن، ترتبط المؤسسات التعليمية في العالم المتقدم مع بعضها البعض، حيث تتبادل المناهج، والمعلمين، والآراء، وبالتالي تعمل على تحسين نفسها باستمرار، وكما كتب الدكتور محسن "تعد الشراكة التربوية من أهم مستجدات التربية الحديثة التي تبناها النظام التربوي المغربي ضمن عشرية الميثاق الوطني للتربية والتكوين، ومن أهم دعائم انفتاح المؤسسة التعليمية على محيطها السوسيو-اقتصادي، و انفتاحها على التجارب التربوية الأخرى قصد الرفع من مستوى التلاميذ ودعم قدراتهم التحصيلية وتقوية جانب التواصل والتفاعل الثقافي لديهم".^{٢٢}

ولكن تعمل مؤسساتنا التعليمية في عزلة، داخل جدرانها الأربعة، والشراكات بين المؤسسات المختلفة لا تكاد تذكر، إذا كان أداء مدرسة أو كلية واحدة جيداً، فلن يفيد ذلك المدارس والكليات الأخرى، أو إذا كان أداء المدرسة سيئاً باستمرار، فلا يوجد من يتقدم ويمسك بيده، سيكون من الجيد أن تتمكن المؤسسات من الشراكة مع بعضها البعض، وتبادل خبراتها

ومواردها ونجاحاتها وصعوباتها مع بعضها البعض ودعم بعضها البعض، تبادل المعلمين لبعض الوقت، وتشكيل لجنة من مديري المدارس ورؤيس المدارس، وإعداد خطة تطوير المدرسة معاً، ومراجعة الأنشطة المنهجية والمناهج الدراسية لبعضهم البعض وتقديم تعليقات الخبراء من أجل التحسين، إذا تم تنفيذ مثل هذه الخطة سيكون لها تأثير جيد في فترة زمنية قصيرة جداً بعد مرور بعض الوقت، ويُرى كيف تتحرك جميع المنشآت التعليمية معاً على طريق التنمية.

٨. استخدام التكنولوجيا

يعد استخدام التكنولوجيا والموارد الحديثة الأخرى أمراً مهماً للغاية في عصرنا هذا، ومن سوء حظ هذه البلاد، فإن مؤسساتنا التعليمية لا تزود نفسها بالتكنولوجيا والموارد الحديثة ولا تزال ملتزمة بالأساليب التقليدية، والنتيجة هي أن العالم يتحرك بسرعة كبيرة ونحن متخلفون عن الركب، كما لوحظ أن العديد من المؤسسات لديها أجهزة كمبيوتر حديثة، والوسائط المتعددة، والسبورة الذكية، ومعدات المختبرات وآلاف الكتب ولكن أبواب الأجهزة والمكتبات مغلقة. ومن الأسف الشديد عند السؤال يتبين أنه غير مسموح له باستخدام أو ليس لديه المهارات اللازمة للاستخدام، وقد سمع أيضاً في مكان ما أن استخداماتها يؤدي إلى الخوف من الضرر، ولذلك فإنهم لا يلمسون هذه البضائع الإلكترونية، في رأي الباحث أن إفساد هذه المعدات باستخدامها من الأفضل ألف مرة بدلاً من تركها تفسد، وإن هناك حاجة إلى تزويد جميع المؤسسات التعليمية بالموارد الحديثة، وتزويدها بالمهارات والشجاعة لاستخدام هذه الموارد، والاستمرار في تحديث نفسها وفقاً لمتطلبات العصر الحديث.

ومن هنا تأتي أهمية استخدام التكنولوجيا في المؤسسات التعليمية ولذلك تحتل التكنولوجيا مكانة خاصة في مجال التعليم "في عصر التحول الرقمي، أصبحت التكنولوجيا التعليمية من أهم الأدوات المعاصرة التي تُسهم في تحسين جودة التعليم وزيادة فاعليته. فقد أصبح استخدام التكنولوجيا في مختلف مراحل العملية التعليمية أمراً حيوياً، حيث تُساعد على تعزيز التعلم الذاتي للطلاب وتطوير مهاراتهم التقنية لمواكبة متطلبات سوق العمل المستقبلي. كما أنها توفر أدوات تقييم متطورة وفعالة تُسهم في تحسين جودة التقييم."^{٢٣}

٩. مشاركة الوالدين

أولياء الأمور هم أهم أصحاب المصلحة في أي مؤسسة تعليمية، إنهم يرسلون أطفالهم إلى المؤسسات التعليمية بالأمل والإيمان الأعمى بأن الأساتذة سيجعلونهم أشخاصاً صالحين ويمنحونهم تعليماً جيداً يضمن مستقبلاً ناجحاً، إنهم يتضررون جائعين ولكنهم يوفرون رسوم الأطفال ويهيئون الأدوات القرطاسية والنسخ والكتب والزى الرسمي وغيرها من الضروريات اللازمة في الوقت المناسب، "كما أن للأسرة دوراً فعالاً في مساعدة الطفل ليكون فرداً متميزاً في مجتمعه. وبالتالي، فإن التعليم ليس مسؤولية المدرسة فقط، بل إنه التزام مشترك بين الطلاب، والأسر، والمعلمين، والمدرسة. لذلك، يجب أن يشارك الآباء في العملية التعليمية لضمان جودة التحصيل الأكاديمي لأطفالهم"^{٢٤}

ولكن للأسف الشديد لا يشركون في أي عملية صنع قرار ولا يتم إعلامهم بالأداء الأكاديمي لأطفالهم بطريقة محترمة، "يمكن للأسرة أن تشترك بالعملية التعليمية مع أطفالها في مجالات متعددة، ومن هذه المجالات: التعلم الموجه للعائلة، والشاركة بين الأسر والمدرسة. حيث يركز المجال الأول على تحفيز العائلة للأبناء، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة داخل المنزل. كما تتضمن أيضاً بعض الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الوالدين مع أبنائهم. أما المجال الآخر فيتضمن التواصل المستمر بين العائلة والمدرسة لتحسين المستوى التعليمي لأبنائهم"^{٢٥}

علاقة بعض المؤسسات التعليمية مع أولياء الأطفال سيئة للغاية وتسيء التصرف معهم، وتعامل العديد من المؤسسات مع الآباء وأولياء الطلاب كعبء ويعاملون معاملة الحمير والدواب، وفي هذا المثلث من الآباء والمؤسسات التعليمية والأطفال،

هناك دائماً تكون تنازلات من جانب واحد، مما يؤثر سلباً على تحقيق التعليم الجيد في رحاب المؤسسات التعليمية. "وعلى الوالدين التواصل باستمرار مع المدرسة، والمرشد الطلابي، والمعلمين، وحضور مجالس أولياء التلاميذ، والرد على أي استفسار من الإدارة. فالعملية التعليمية تتجلى بالدعم المستمر من الوالدين وتواصلهم مع المعلم، والمدرسة من خلال اللقاءات، ووسائل الاتصال المختلفة"^{٢٦}

ومما يجدر بالذكر أن التعليم الجيد هو حق لجميع الأطفال والمواطنين في كل عصر، ولأجل ذلك لقد حان الوقت لجميع أصحاب المصلحة للجلوس معاً ومراجعة المناهج الدراسية بالإجماع وزيادة ميزانية التعليم بشكل كبير، وإلى جانب تدريب المعلمين، ينبغي أيضاً توفير المحاسبة عن القضاء على ثقافة الحفظ كالبيغاء وتحسين المؤسسات التعليمية، وعلى هذا الجيل الجديد أن يتذكر أن تعاون المؤسسات التعليمية واستخدام الموارد الحديثة وإشراك أولياء الأمور في الأمور التعليمية من الخطوات نحو التعليم الجيد.

كما قال خبير من الخبراء "تبدأ العملية التعليمية في المنزل من اللحظة الأولى التي يولد بها الطفل، فالأسرة هي أول مؤسسة تربوية تحتضن الطفل، حيث يكتسب السلوكيات من الأشخاص المحيطين به. وتعتبر الأهم بين المؤسسات الاجتماعية، والتربوية التي قد تسهم في نجاح الطفل، أو فشله في التعلم المبكر"^{٢٧}

خلاصة البحث:

يُعد التقييم والقياس عنصرين أساسيين في العملية التعليمية في رحاب المؤسسات التعليمية في العصر الراهن، وهما يلعبان دوراً مهماً في تحسين جودة التعليم وتعزيز الأداء الأكاديمي في جميع المؤسسات التعليمية دون الفرق بين المؤسسات التعليمية العصرية أو المؤسسات الدينية. وفيما يلي أهم النقاط في نظر الباحث التي توضح أهمية التقييم والقياس في العملية التعليمية في جميع المراحل التعليمية:

١- طريق غير واضح منذ الطفولة

كثيراً ما نسمع عن أطفال يحبون مادة معينة ويكرهون مادة أخرى؛ فمثلاً تراه مبدعاً في الرياضيات، لكنه ليس مبدعاً في التاريخ. ومن هنا نستنتج أن ميول الطفل تكون في الرياضيات وليس في التاريخ.

٢- نهج غير واقعي

ولسوء الحظ، فإن نهج المؤسسة التعليمية ليس واقعياً. إنه يقدم فقط بعض الحكمة البسيطة التي عفا عليها الزمن منذ قرون، ويجادل بأن فهم الأساس هو الأكثر أهمية.

٣- البيئة المدرسية تختلف عن الجامعة

المدرسة لا علاقة لها بالجامعة، فمثلاً يدخل المرء هذا التخصص دون أن يتعلم عنه شيئاً في المدرسة، ولا توجهه المدرسة إلى التخصص الذي يخدم مصلحته.

٤- وهذه مسألة مهمة جداً نظراً لاختلاف لغة العلوم الحديثة من الهندسة والطب عن لغتنا الأم.

٥- مؤسساتنا التعليمية في بنغلاديش أصبحت مؤسسات تجارية ولم تعد تهتم بالنتائج الأكاديمية.

الهوامش

^١ - Bangladesh: Education for All 2015 National Review, Ministry of Primary and Mass Education, Government of Bangladesh. unesco.org.

^٢ - Millennium Development Goals: Bangladesh Progress Report August 2017 General Economics Division (GED), Bangladesh Planning Commission. plancomm.gov.bd.

^٣ - القرآن الكريم، سورة العلق، رقم الآية: ١

^٤ - القرآن الكريم، سورة المجادلة رقم الآية: ١١

^٥ - القرآن الكريم، سورة البقرة، رقم الآية: ٢٨٢

^٦ - الراوي: عمرو بن سعيد بن العاص، التخریج: أخرجه الترمذي، الرقم: ١٩٥٢

^٧ - الراوي: أبو سعيد الخدري، التخریج: أخرجه الطبراني في (المعجم الأوسط) الرقم: ٨٥٦٧

٨-https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-981-13-3309-5_57-1

^٩ - د. هيثم جبار طه، مقدمة عن المنهج البريطاني، دار القلم، بيروت، ص-٧

^{١٠} - حسن إبراهيم الهنداوي، التعليم وإشكالية التنمية، دار البشائر الإسلامية، بيروت، لبنان، ص: ١٠١

^{١١} - رمضان عبد الحميد الطنطاوي، مناهج التعليم العام ومتطلبات التنمية المستدامة، مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، المجلد:

٣٣، العدد: ٣٣ يناير ٢٠٢١، ص: ١٩

^{١٢} - <https://bangla.thedailystar.net/business/budget-2024-25/news-588096>

^{١٣} - <https://al-sharq.com/opinion/11/05/2023>

^{١٤} - القرآن الكريم، سورة فاطر، الآية: ٢٨،

^{١٥} - المستدرک علی الصحیحین للحاکم (١/ ١٦٩) رقم الحديث: ٣١٢. القرآن الكريم، سورة العلق، الآيتان ٧ و ٨.

^{١٦} - بملولي خالد، ومساك أمينة، تكوين المعلمين أثناء الخدمة بين التجارب العالمية والمحلية، دراسات نفسية و تربوية، مجلد، ١٢

عدد، ٢ جوان ٢٠١٩ ص: ١٧٦

^{١٧} - آلاء صالح، من هو المعلم، مكتبة البشائر، بيروت، لبنان، ص: ١٣

^{١٨} - القرآن الكريم، سورة آل عمران، رقم الآية: ١٥٩

^{١٩} - رواه الألباني، في صحيح الجامع، عن عائشة، الرقم: ١٨٨٠، حسن.

^{٢٠} - سعيد القرش، ثقافة الحفظ وفنون الاستظهار <https://raseef22.net/article/1085175>

^{٢١} - <https://roya-academy.com/self-criticism-methods-techniques/>

^{٢٢} - الدكتور محسن الندوي، أهمية الشراكة التربوية في تدبير الحياة المدرسية، مكتبة ندوة العلماء، لکناؤ، الهند، ط: ٢٠٢١، ص: ٧

^{٢٣} - استخدام التكنولوجيا في التعليم <https://blog.ajsrp.com/>

^{٢٤} - صالح عبدالعزيز، وعبدالعزیز عبدالمجید، التربية وطرق التدريس، مصر: دار المعارف، ط: ١٩٧١، ص: ٢٧

^{٢٥} - فوكس، واولسن، رأس المال التعليمي: تحديد مشاركة الأبوين، دار القلم، بيروت، ط، ٢٠١٤ ص: ٨٧

^{٢٦} - نور الدين، "زمام الأسرة والمدرسة، رؤية نظرية تتبعية، دفاثر مخبر المسألة التربوية" كلية العلوم والإنسانية والاجتماعية، جامعة

بسكرة، ط: ٢٠١٣، ص: ١٠٢

^{٢٧} - شافكن، ن، الأسر والمدارس في مجتمع قائم على التعددية، مطبعة جامعة ولاية نيويورك، ١٩٩٣، ص: ١٣

منهج تدريس النصوص الشعرية: قصيدة "أم اليتيم" لمعروف الرصافي نموذجًا

[Teaching Methodology for Poetic Texts: "*The Orphan's Mother*" by Ma'ruf al-Rusafi as a Model]

Dr. Md. Manirozzaman

Associate Professor, Department of Arabic, University of Rajshahi, Rajshahi-6205, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/39.-Dr.-Md.-Manirozzaman.pdf>

Received : 26 February 2025

Received in revised: 17 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Poetry and its elements, The importance of teaching poetic texts, Steps for teaching a poem, Analysis of the poem "*The Orphan's Mother*" as a model, Poetic aesthetics and their role in understanding the text.

ABSTRACT

It is clear that poetry is one of the most important types of literature. The Arabs, in the early days, gave it much more attention compared to prose. As for modern Arabic literature, it has granted poetry a wide space to coexist with human emotions, in parallel with social events. Teaching poetic texts is a fundamental component of Arabic language curricula, aimed at developing literary sensitivity and enhancing human values among students. "*The Orphan's Mother*" by Ma'ruf al-Rusafi (1875-1945) serves as an ideal educational model due to its deep human meanings and sophisticated rhetorical style. The poem addresses the suffering of a mother who has lost her family, making it a text rich in emotions and social symbols. The teaching methodology involves organized steps, starting with the introduction, where the poet and the context of the text are presented to clarify the conditions of its creation. This is followed by literary analysis, which includes studying the dominant emotion, such as sadness and pity, and analyzing poetic imagery like metaphors and allusions. Emphasis is placed on rhetorical devices such as repetition and contrast to highlight the aesthetic structure of the text. The final stage of teaching includes interactive activities, such as group discussions and writing exercises, encouraging students to think critically and express their opinions. The poem can be used to connect literary issues to real-world concerns, such as discussing the suffering of marginalized groups in society. Using this methodology contributes to the development of students' linguistic and analytical skills, enhancing their awareness of the human values reflected in literary texts.

تقديم

من الواضح لدينا بأن الشعر من أهم أنواع الأدب، والعرب في بداية الأمر اهتم به كثيراً بالنسبة إلى النثر. وأما الأدب العربي الحديث فقد خلى له مكاناً وسيعاً ليتعايش مع الشعور الإنسانية متزامناً مع الأحداث الاجتماعية. فهذا الجزء المهم للأدب يمكن في حقه أن يبقى أثره بين الإنسان بعرضه بنوعية. ولهذا يشكل تدريس النصوص الشعرية أحد المكونات الأساسية في مناهج تعليم اللغة العربية، حيث يهدف إلى تنمية الحس الأدبي وتعزيز القيم الإنسانية لدى الطلاب. واقتبسنا قصيدة "أم اليتيم" لمعروف الرصافي نموذجاً تعليمياً مثالياً، نظراً لما تحتويه من معاني إنسانية عميقة وأسلوب بلاغي راقٍ. تتناول القصيدة معاناة أم فقدت عائلتها، مما يجعلها نصاً ثرياً بالعواطف والرموز الاجتماعية. ويتطلب منهج التدريس خطوات منظمة تبدأ بالتمهيد، حيث يتم تقديم الشاعر وسياق النص لإيضاح ظروف إنتاجه. يلي ذلك التحليل الأدبي الذي يشمل دراسة العاطفة المسيطرة، مثل الحزن والشفقة، مع تحليل الصور الشعرية كالاستعارات والكنايات. ويتم التركيز على الأساليب البلاغية كالتكرار والتضاد لإبراز البنية الجمالية للنص. وتشمل المرحلة الأخيرة من التدريس الأنشطة التفاعلية، مثل النقاشات الجماعية والأنشطة الكتابية، مما يشجع الطلاب على التفكير النقدي والتعبير عن آرائهم. ويمكن توظيف القصيدة لربط القضايا الأدبية بالواقع، مثل مناقشة معاناة الفئات المهمشة في المجتمع. ويساهم استخدام هذه المنهجية في تطوير مهارات الطلاب اللغوية والتحليلية، وتعزيز وعيهم بالقيم الإنسانية التي تعكسها النصوص الأدبية.

تعريف الشعر

الشعر هو فنٌ أدبي يستخدم اللغة بأسلوب جمالي لإيصال الأفكار والمشاعر. يتميز بتكوينه الفني الذي يجمع بين الإيقاع والخيال والتعبير المجازي. قيل في تعريفه: "هو الكلام الموزون المقفى الذي يُعبّر عن إحساس الشاعر وتجربته الشخصية في قالب فني جميل". والشعر ليس مجرد كلمات مرتبة بل هو تصوير للحياة بأسلوب يجعل المستمع أو القارئ يتأثر به ويعيش التجربة كما لو كانت حقيقية.

قال ابن رشيق القيرواني في كتابه *العمدة في محاسن الشعر وآدابه*: الشعر هو كلام موزون مقفى، يدلّ على معنى، ويكون أكثر من بيتين.^١

قالت نازك الملائكة في *قضايا الشعر المعاصر*: هو التعبير الإنساني عن الانفعالات والأفكار، معتمداً على الإيقاع، وهو فن يتجدد بتجدد الزمان.^٢

أدونيس، *الثابت والمتحول*: بحث في الإبداع والإتياع عند العرب: الشعر هو اكتشاف دائم للوجود، ولغة تتجاوز حدود المفردات لتخلق عالماً جديداً من الدلالات.^٣

عرّف أحمد شوقي الشعر بقوله: الشعر هو الكلام الموزون الذي يعبر عن المشاعر الإنسانية بأسلوب جمالي يمزج بين العقل والوجدان.^٤

فستخلص من التعريفات السابقة بأن الشعر العربي يُعدُّ أحد أبرز فنون الأدب العربي وأهمها تأثيراً في تاريخ الثقافة العربية. منذ القدم، كان الشعر وسيلة أساسية للتعبير عن مشاعر الإنسان وآماله وآلامه، كما شكّل سجلاً تاريخياً وثقافياً للأحداث والوقائع. حمل الشعراء على عاتقهم توثيق حياة العرب، سواءً في الحروب أو السلم، وعبروا عن قيم المجتمع وعاداته، مما جعله مرآة لروح الأمة العربية.

تتجلى أهمية الشعر العربي أيضاً في قدرته على التأثير العاطفي والمعرفي. فقد كان أداة فعالة في نشر الحكمة والقيم الأخلاقية، كما استخدمه الشعراء كوسيلة لنقل المعرفة والعلوم، فضلاً عن دوره في تعزيز الهوية الثقافية العربية. الشعر العربي كذلك ساهم في بناء اللغة العربية ذاتها، حيث ساعدت القصائد على حفظ اللغة وقواعدها، نظراً لما تحتويه من تراكيب وصور بديعة.

عناصر الشعر

يتألف الشعر من مجموعة من العناصر الأساسية التي تميز النصوص الشعرية عن غيرها من الأجناس الأدبية: الوزن: الوزن هو الإيقاع الموسيقي الناتج عن التزام الشاعر بتفعيلات معينة. يُعتبر الوزن قاعدة أساسية في الشعر العربي التقليدي. يقول ابن رشيق: الوزن هو الموسيقى التي تضبط انسجام الكلمات وتخلق جمال الشعر.^٥ القافية: القافية هي حرف الروي الذي ينتهي به البيت الشعري، وتساهم في خلق إيقاع متكرر يُجذب النص إلى المتلقي.^٦ اللغة الشعرية: تتسم لغة الشعر بالكثافة والرمزية والخيال، حيث تهدف إلى التعبير عن المشاعر والمعاني بطرق مبتكرة. يقول أدونيس: اللغة الشعرية تتجاوز المؤلف لتخلق عالماً جديداً.^٧

الصور الفنية: الصور الشعرية، كالاستعارة والتشبيه، تضيف على النص بُعداً جمالياً يُغني المعنى.^٨

أهمية تدريس النصوص الشعرية

تُعتبر النصوص الشعرية جزءاً جوهرياً من مناهج تعليم اللغة العربية، لما تحمله من قيمة لغوية وفنية وإنسانية. يهدف تدريسها إلى تنمية المهارات اللغوية، وتعزيز الذوق الأدبي، وترسيخ القيم الأخلاقية والإنسانية لدى الطلاب، مما يجعلها ركناً أساسياً في بناء شخصية المتعلم.

تعزيز المهارات اللغوية من خلال النصوص الشعرية

النصوص الشعرية تُعدّ من أهم الوسائل التعليمية لتعزيز المهارات اللغوية، حيث تجمع بين جمال اللغة وتراكيبها الإبداعية. يُساهم تدريس الشعر في تطوير مهارات القراءة، الكتابة، والتعبير الشفهي، بالإضافة إلى تنمية الفهم البلاغي والتذوق الأدبي، مما يجعلها أداة تعليمية فعّالة في العملية التربوية.

تعزيز مهارات القراءة: قراءة النصوص الشعرية تتطلب فهماً عميقاً للمعاني والرموز، مما يُنمي مهارات القراءة النقدية. يواجه الطلاب في الشعر تراكيب لغوية مبتكرة ومفردات جديدة، مما يحفزهم على تحسين قدرتهم على استيعاب النصوص واستنباط معانيها الدقيقة.^٩

تحسين مهارات الكتابة: تمتاز النصوص الشعرية بأساليبها البلاغية الفريدة، مثل التشبيه، الاستعارة، والجناس، والتي يمكن للطلاب الاستفادة منها لتطوير أسلوبهم الكتابي. دراسة الشعر تُعلّم الطلاب كيفية التعبير بأسلوب موجز وجمالي، مما يثري كتاباتهم الإبداعية.^{١٠}

تنمية مهارات التعبير الشفهي: تحليل النصوص الشعرية ومناقشتها يعزز من قدرة الطلاب على التعبير عن آرائهم وأفكارهم بوضوح. يُساعد الشعر الطلاب على تحسين مخارج الحروف والإلقاء الصحيح من خلال التركيز على الإيقاع الموسيقي والنطق السليم.^{١١}

تعزيز الفهم البلاغي: الشعر مليء بالأساليب البلاغية التي تُعلّم الطلاب كيفية تحليل النصوص بعمق. فهم هذه الأساليب يُنمي التفكير النقدي والإبداعي، مما يعزز قدرتهم على التعامل مع اللغة بشكل تحليلي.^{١٢}

تنمية الذوق الأدبي: يتسم الشعر بجماليات فنية مثل الإيقاع، الصور الشعرية، والأساليب البلاغية. تحليل النصوص الشعرية يُنمي لدى الطلاب القدرة على تذوق الفن الأدبي، ويُساعدهم على فهم الأبعاد الجمالية التي تميّز النصوص عن غيرها.^{١٣}

تعزيز القيم الإنسانية: يعكس الشعر قضايا إنسانية مثل الحب، التضحية، والعدالة. من خلال النصوص الشعرية، يمكن ترسيخ قيم التعاطف والتسامح، حيث تُقدم نصوص مثل قصيدة "أم اليتيم" لمعروف الرصافي نماذج إنسانية عميقة.^{١٤}

الشعر كأداة للتفكير النقدي والإبداعي: يدفع الشعر الطلاب إلى التفكير النقدي وتحليل النصوص من خلال استكشاف المعاني الرمزية والاستعارات، مما يُعزز مهارات التفكير العليا والإبداع.^{١٥}

ربط التراث الثقافي بالحاضر: يعكس الشعر العربي التراث الثقافي والقيم الاجتماعية. من خلال تدريسه، يتعرف الطلاب على الجوانب التاريخية والحضارية التي أثرت في بناء الهوية الوطنية.^{١٦}

في المجمل، تدريس النصوص الشعرية ليس مجرد درس لغوي، بل تجربة شاملة تجمع بين الجوانب اللغوية، الفنية، والإنسانية، مما يجعلها ضرورة تربوية وثقافية.

خطوات تدريس النصوص الشعرية

تدريس النصوص الشعرية يتطلب منهجاً منظماً لضمان تعميق الفهم الأدبي لدى الطلاب وتطوير مهاراتهم اللغوية. يشمل هذا المنهج عدة خطوات أساسية: التمهيد، التحليل الأدبي، والأنشطة التفاعلية، وهي مراحل تساهم في تعزيز تجربة التعلم الشعرية.

التمهيد: تبدأ العملية التدريسية بالتقديم للنص الشعري عبر التمهيد المناسب. يتم تعريف الطلاب بالشاعر وسياق القصيدة، مما يساعد في إعدادهم لفهم النص بشكل أعمق. يمكن أن يتضمن التمهيد أيضاً الحديث عن القضايا الاجتماعية أو التاريخية التي ألهمت كتابة النص. التمهيد يعد خطوة أساسية لبناء خلفية معرفية لدى الطلاب حول الموضوع، ويشجعهم على التفاعل مع النص من خلال ربطه بحياتهم الشخصية أو بمجتمعهم.^{١٧}

التحليل الأدبي: يأتي بعد التمهيد لتحليل النص الأدبي. يركز هذا التحليل على دراسة الموضوع، العاطفة المسيطرة، الأساليب البلاغية، والبنية اللغوية للنص. يتضمن التحليل الأدبي فحصاً دقيقاً للصور الشعرية (كالتشبيه والاستعارة) والأنماط اللغوية المستخدمة، بالإضافة إلى التطرق إلى الأساليب الصوتية كالإيقاع والجناس. هذا التحليل يُسهم في فهم أعمق للنص ويُحفز الطلاب على التفكير النقدي. خلال هذه المرحلة، يمكن استخدام أسئلة تحليلية لتحفيز الطلاب على التفكير في معاني النص وأبعاده.^{١٨}

الأنشطة التفاعلية: الأنشطة التفاعلية تشكل الجزء الحيوي في تدريس النصوص الشعرية، حيث تعزز من مشاركة الطلاب وتفاعليتهم مع النص. تشمل الأنشطة التفاعلية:

النقاش الجماعي: يتيح للطلاب التعبير عن آرائهم الشخصية وتحليل النص بشكل جماعي.

التمثيل الدرامي: يسمح بتجسيد مشاهد من القصيدة، مما يعزز الفهم العاطفي للنص.

كتابة نصوص مستوحاة: يُحفز الطلاب على كتابة نصوص إبداعية بناءً على الموضوعات المطروحة في القصيدة.

هذه الأنشطة تهدف إلى خلق بيئة تعليمية نشطة تشجع الطلاب على استخدام مهارات التفكير النقدي والإبداعي.

فبإتباع هذه الخطوات الثلاث (التمهيد، التحليل الأدبي، والأنشطة التفاعلية)، يمكن للمعلم ضمان تدريس فعال للنصوص الشعرية، مما يُسهم في تعزيز مهارات الطلاب اللغوية والفكرية.

كيف تدرس قصيدة "أم أليتهم"

الجماليات الشعرية: العاطفة والأساليب البلاغية

تُعدّ الجماليات الشعرية جزءاً أساسياً من فهم النص الشعري، حيث تشمل العاطفة والأساليب البلاغية التي تعزز من تأثير النص على المتلقي وتُسهم في بلورة معانيه. فهم هذه الجماليات يُسهم في تحليل النصوص الشعرية بشكل أعمق، مما يعزز التذوق الأدبي ويُطور مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب.

العاطفة في الشعر: العاطفة هي العنصر الأول الذي يميز الشعر عن الأنواع الأدبية الأخرى. غالباً ما يُعبّر الشاعر عن مشاعره تجاه قضايا معينة، سواء كانت حباً، حزنًا، أو ثورة، مما يخلق تواصلاً عاطفياً مباشراً بين الشاعر والمتلقي. تكمن أهمية العاطفة في الشعر في قدرتها على التأثير في القارئ وإثارة مشاعر مشابهة، وبالتالي تساهم في نقل المعنى بطريقة غير مباشرة. على سبيل المثال، في قصيدة "أم أليتهم" لمعروف الرصافي، تتجسد العاطفة الجياشة تجاه معاناة اليتيم، مما يجعل القارئ يشعر بمعاناته ويفهم الرسالة الإنسانية في النص.^{١٩}

الأساليب البلاغية: الأساليب البلاغية هي أدوات يستخدمها الشاعر لتحسين تأثير النص وإبراز معانيه. تشمل هذه الأساليب الاستعارة، التشبيه، الجناس، والكناية، التي تضيفي جمالاً على النص وتُسهم في تعميق الفهم. على سبيل المثال، يستخدم الشاعر الاستعارة ليحمل القارئ إلى عالم رمزي حيث تكون الأشياء أكثر تعبيراً عن المشاعر والمفاهيم المعقدة. هذه الأساليب تساعد الطلاب على فهم النص بشكل أعمق، إذ إنها تقودهم إلى اكتشاف المعاني المستترة والتفسيرات المتعددة للنص.^{٢٠}

فالجماليات الشعرية تعمل على تجميل النص وجعل قراءته تجربة حسية وفكرية في آن واحد. تتيح هذه الجماليات للطلاب فهم المعاني العميقة وتفسير النصوص بطريقة أوسع وأشمل. من خلال العاطفة والأساليب البلاغية، يُمكن للطلاب استكشاف الدلالات الرمزية والمجازية التي تضمينها القصائد، مما يُسهم في توسيع مداركهم الأدبية والفكرية.

الربط بالواقع وتعزيز فهم القضايا الاجتماعية عبر الأدب

قصيدة "أم اليتيم" للشاعر معروف الرصافي تُعتبر من أبرز الأعمال الأدبية التي تعكس قضايا اجتماعية وإنسانية ذات صلة بالواقع، حيث يتناول الرصافي في قصيدته معاناة اليتيم وألمه نتيجة فقدانه لأمه، مما يجعل القصيدة تجربة تعليمية وفكرية غنية للطلاب والمجتمع في آن واحد.

الربط بالواقع الاجتماعي: الشاعر معروف الرصافي في قصيدته يُعبّر عن صورة مؤلمة للطفل اليتيم الذي يفقد عطف الأم ورعايتها، وهي قضية اجتماعية كانت ولا تزال من القضايا ذات الأهمية في العديد من المجتمعات العربية والعالمية. من خلال تصوير معاناة اليتيم بأسلوب مؤثر، يُسلط الرصافي الضوء على القضايا الاجتماعية مثل الفقر، التهميش، والمعاناة النفسية التي يواجهها الأطفال في ظل فقدان الأبوين^{٢١}.

تعزيز فهم القضايا الإنسانية: تعد القصيدة وسيلة فعالة لتعزيز فهم القضايا الإنسانية في الأدب العربي. من خلال استخدامه للتعبيرات البلاغية والعاطفية، يعزز الرصافي قدرة الطلاب على الربط بين القيم الإنسانية والنصوص الأدبية. القصيدة تُظهر الأبعاد النفسية والاجتماعية التي يعاني منها الطفل اليتيم، وهو ما يساهم في جعل الطلاب أكثر وعياً بحقيقة هذه القضايا في مجتمعهم. من خلال هذه القصيدة، يتمكن الطلاب من تطوير مشاعر التعاطف والتفكير النقدي حول مواضيع مثل الأيتام وحقوق الطفل، مما يُسهم في تعزيز القيم الإنسانية والاجتماعية في النفوس^{٢٢}.

التأثير الاجتماعي للأدب: الأدب، وخصوصاً الشعر، له قدرة فريدة على التأثير في الوعي الاجتماعي. إن قصيدة "أم اليتيم" لا تقتصر على سرد معاناة شخصية، بل تحدف إلى إثارة مشاعر المسؤولية الاجتماعية لدى القارئ. من خلال هذا الربط بين الأدب والواقع، يُمكن للطلاب أن يدركوا أهمية الأدب في توعية الأفراد والمجتمعات بالقضايا الاجتماعية الشائكة وكيفية التعامل معها.

كيفية تدريس القصيدة "أم اليتيم"

عدد الأبيات ٥٦

مقطعه

رمت مسمعي ليلاً بأنة مؤلم	فألقت فؤادي بين أنياب ضيغم
وباتت توالي في الظلام أنينها	وبت لها مؤرمي بنهشة أرقم
فيهفو بقلبي صوتها مثلما هفت	بقلب فقير القوم رنة درهم
إذا بعثت لي أنة عن توجع	بعثت إليها أنة عن ترحم

التعارف بالشاعر

معروف الرصافي (١٨٧٥-١٩٤٥) هو شاعر وأديب عراقي بارز ولد في بغداد، ونشأ في بيئة فقيرة، مما ساهم في صياغة توجهاته الفكرية والاجتماعية. تلقى تعليمه الأولي في الكتاتيب، ثم التحق بالمدارس الدينية حيث درس علوم العربية والدين على يد علماء عصره، ومن أبرزهم محمود شكري الآلوسي، الذي أثر بشكل كبير على تفكيره وأسلوبه الأدبي.

عمل الرصافي مدرساً للغة العربية في المدارس العثمانية، وانتقل لاحقاً إلى إسطنبول ليعمل أستاذاً في دار الفنون. خلال هذه الفترة، تأثر بالثقافة التركية والعثمانية وبالحركة الإصلاحية الفكرية التي كانت سائدة آنذاك. كان له دور بارز في نقد الأوضاع الاجتماعية والسياسية في العراق والمنطقة العربية، وقد انعكست هذه القضايا بشكل واضح في شعره. تميز أسلوبه الشعري بالوضوح والبساطة، مع الاعتماد على الصور البلاغية التي تبرز قضايا المظلومين والفقراء.

اشتهر بمواقفه الوطنية وانتقاداته اللاذعة للفساد والاستعمار. من أشهر أعماله ديوان "الرصافي" الذي يعكس اهتمامه بالعدالة الاجتماعية. كما ترك مجموعة من المقالات والكتب الفكرية التي تُبرز رؤاه الإصلاحية. عاش الرصافي فترة صعبة في نهاية حياته بسبب مواقفه الجريئة، وتوفي في بغداد عام ١٩٤٥ م.

خلاصة القصيدة

قصيدة "أم اليتيم" للشاعر معروف الرصافي تعد واحدة من أبرز قصائده الإنسانية التي تعكس تعاطفه مع الفقراء والمظلومين، خاصة مع الأطفال الأيتام. تدور القصيدة حول مشهد مؤثر يعكس معاناة أم فقدت زوجها وتكافح من أجل تربية طفلها اليتيم في ظل ظروف قاسية من الفقر والحاجة. يسلط الرصافي الضوء على مشاعر الأم الجياشة وهي تحاول توفير حياة كريمة لطفلها رغم قسوة المجتمع وانعدام الدعم.

يبدأ الشاعر بوصف ملامح الأم التي تحمل معاناة كبيرة تتجلى في عينيها وملامحها، حيث يظهر عليها أثر السهر والكدح لتأمين قوت يومها. يتحدث عن الطفل اليتيم الذي يعاني الحرمان، لا من الحنان فقط، بل من أبسط حقوقه في الحياة، كالطعام والملبس. يعكس الرصافي من خلال وصفه معاناة هاتين الشخصيتين إحساسه العميق بالظلم الاجتماعي، ويبرز مدى التفاوت الطبقي بين الفقراء والأغنياء.

يشير الشاعر إلى دور المجتمع في هذه المأساة، منتقداً القسوة والإهمال اللذين يدفعان بأمثال هؤلاء الضعفاء إلى حياة مليئة بالبؤس. يبحث من خلال أبياته على ضرورة التضامن والتعاطف مع الفئات المحتاجة، داعياً إلى التكافل الاجتماعي كحل لهذه المشكلات. كما يعكس أسلوب القصيدة التزام الرصافي بأسلوبه البسيط والواقعي، ما يجعلها قريبة إلى القلوب.

معاني الكلمات الصعبة

إليك معاني المفردات الصعبة في المقطوعة:

رمت: من الفعل "رَمَى"، ويعني ألقت أو أرسلت.

مِسْمَعِي: اسم المكان من الفعل "سمع"، ويعني الأذن أو السمع.

ليلاً: ظرف زمان، ويعني في الليل.

أَنَّة: صوت يُصدره الشخص بسبب الألم أو المعاناة.

مؤلّم: من "ألم"، ويعني شيء يسبب الألم أو الوجع.

فؤادي: من "الفؤاد"، ويعني القلب أو العقل.

أنياب ضيغم: أنياب تعني الأسنان الحادة، و"ضيغم" تعني الأسد، وهنا يوحى بالصورة القوية والمخيفة، بمعنى أن الأنين يسبب الألم الشديد كما لو كان ينقض عليه أسد.

باتت: من الفعل "بات"، ويعني مكثت أو استمرت في فترة الليل.

توالي: من الفعل "وَالَى"، ويعني تتابع أو استمرارية.

أنيها: الصوت الناتج عن الألم أو المعاناة الصادرة من الشخص.

مُرْمَى: مكان يُرمى فيه شيء، ويعني هنا أن الشاعر أصبح هدفاً أو مفعولاً للألم المستمر.

نحشة: تعني العض أو اللدغة، وهنا تشير إلى نوع من الألم الحاد.

أرقم: تعني مخطط أو مرقم، ويقصد بها في هذه السياق الألم الذي يترك أثراً في القلب.

يهوف: من الفعل "هَفَفَ"، ويعني تحرك أو اهتز، و"يهوف" تعني أنه ينجذب أو يتأثر بشكل قوي.

فقير القوم: يشير إلى الشخص الذي يعيش في فقر، أو الأكثر حاجة في المجتمع.

رنة درهم: يعني صوت المال القليل الذي قد يكون أملاً ضعيفاً في قلب الفقير.

بعثت: من الفعل "بعث"، ويعني أرسلت.

توجّع: حالة من الألم أو المعاناة.

ترحم: تعني الدعاء بالرحمة أو إظهار العطف والرحمة على الآخرين.

هذه المفردات تساهم في نقل معاناة الشاعر بشكل مؤثر، وتُظهر حجم الألم الشخصي والاجتماعي الذي يعبر عنه.

تحليل النص

النص يعكس معاناة الشاعر من الألم النفسي والجسدي الناتج عن سماعه لأنين مؤلم في الليل، حيث تثير هذه الأنين مشاعر من الحزن العميق. تزداد معاناته مع توالي الأنين الذي يتردد في قلبه كما يهفو قلب فقير عند سماعه صوت درهم. يظهر النص الصراع الداخلي للشاعر بين الألم والرحمة، إذ يُعبّر عن رغبته في مشاركة معاناة الشخص الآخر بإرسال أنين من نوع آخر، هو أنين الرحمة والتعاطف. يتجسد التباين بين الألم والمعاناة في التشبيه بين فؤاده الذي يُلقي بين "أنياب ضيغم" و"أنّة عن توجّع".

القضايا الاجتماعية في المقطوعة

تتجسد بشكل رئيسي في الإشارة إلى معاناة الفقراء والمظلومين. الشاعر يربط بين الألم النفسي والجسدي الذي يشعر به، وبين معاناة الفقراء الذين يواجهون الحرمان المادي. تشبيه الأنين الذي يسمعه بقلق قلب فقير يسمع رنة درهم يعكس تهميش الفقراء وصراهم المستمر من أجل البقاء. كما يظهر النص في صورته التعاونية بين الشاعر والموجود الآخر، حيث يرسل الشاعر "أنّة عن ترحم" في مقابل "أنّة عن توجّع"، مما يعكس التضامن الإنساني والرحمة تجاه المعاناة الاجتماعية.

ظواهر بلاغية في النص

المقطوعة تحتوي على العديد من الأساليب البلاغية التي تُبرز مشاعر الشاعر وتعمقها، ومن أبرز هذه الأساليب: التشبيه: يظهر في قول الشاعر "مثلما هفت بقلب فقير القوم رنة درهم"، حيث شبه الشاعر همسات الأنين في قلبه برنة درهم في قلب فقير. هذا التشبيه يعكس المعاناة الشديدة للفقراء وعجزهم، ويقارن بين الألم النفسي الملموس بالألم المادي. الاستعارة: في قوله "فألقت فؤادي بين أنياب ضيغم"، استخدم الشاعر استعارة مكنية حيث صور الأنين كوحش مفترس (ضيغم) يمزق فؤاده، مما يضفي على النص طابعاً درامياً ويوضح شدة الألم. التكرار: في "بعثت إليها أنّة عن توجّع، بعثت إليها أنّة عن ترحم"، التكرار هنا يبرز الفكرة المتكررة في النص عن إرسال الأنين والتفاعل بين المعاناة والرحمة.

المقابلة: في المقارنة بين "أنّة عن توجّع" و"أنّة عن ترحم"، يظهر التباين بين الألم والتعاطف، مما يعكس تأثير الأنين على الشاعر وكيفية تفاعله معه.

التجسيد: في قول "تردّده والصمت في الليل سائد"، حيث يُجسد الأنين كصوت حي يُردد في الظلام، مما يعزز من عمق العزلة والتأمل.

العاطفة في هذه المقطوعة

العاطفة في هذه المقطوعة هي عاطفة الألم والحزن العميق، حيث يظهر الشاعر تأثره الشديد بمعاناة الآخر وعلاقته بالألم. يبدأ النص بتعبير عن الألم الشخصي الذي يشعر به الشاعر عند سماعه للأنين، والذي يشبهه بشيء حاد ومؤلم "بين أنياب ضيغم"، ما يعكس شدة التأثير النفسي والجسدي الذي يتركه الصوت على قلبه.

العاطفة الثانية هي **التعاطف والرحمة**، حيث يُظهر الشاعر رغبته في أن يرسل أنيناً من نوع آخر، "أنة عن ترخم"، ليواسي من يعاني. هذا التوازن بين الألم والرحمة يعكس الصراع الداخلي للشاعر، بين معاناته الخاصة ورغبته في تقديم العون والمواساة للآخرين. التعبير عن الألم يتجسد أيضاً في التشبيه بين الأنين في قلب الشاعر وصوت "رنة درهم" في قلب فقير، وهو تصوير يثير التعاطف مع الواقع الاجتماعي المؤلم.

المقطوعة تنطوي على خليط من العاطفة العميقة التي تدمج الألم والرحمة، مما يجعل النص يعكس تجربة إنسانية عميقة تتعلق بالصراع الداخلي بين المعاناة والرغبة في العون.

الربط بالواقع

الربط بالواقع في هذه المقطوعة يتجلى في تصوير المعاناة الإنسانية والصراعات الداخلية التي يمر بها الأفراد في المجتمعات الفقيرة والمهمشة. الشاعر يعبر عن واقع الوجد النفسي والجسدي الذي يمكن أن يعاني منه الفرد في مواجهة التحديات الحياتية، مثل الفقر أو فقدان الأحبة. الأنين في المقطوعة يمكن أن يكون رمزاً للألم العام الذي يعاني منه الناس، خصوصاً الأفراد الذين يعانون في الظلام أو في غياب الدعم الاجتماعي.

تشبيه "رنة درهم" في قلب فقير يعكس الواقع الاجتماعي الصعب الذي يعيشه الفقراء، حيث تكون قيمة المال القليل بمثابة الأمل الضئيل في قلبهم. وفي المقابل، يعكس النص رغبة الشاعر في التضامن والمواساة، مما يربط المعاناة الشخصية بالشعور الجماعي، الذي يقتضي مشاركة الألم والعمل على تخفيفه. بذلك، فإن الشاعر يربط بين المعاناة الفردية والواقع الاجتماعي العام، ويبحث على الرحمة والتعاطف مع الآخرين في ظل الظروف الصعبة.

ظواهر نحوية

في المقطوعة، هناك العديد من الظواهر النحوية التي تساهم في تعزيز المعنى الشعري والتأثير العاطفي، ومن أبرز هذه الظواهر: الفعل الماضي: في "رمت مسمعي" و"ألقت فؤادي"، استخدم الشاعر الفعل الماضي للدلالة على حدث وقع بالفعل في الماضي. الفعل الماضي هنا يساهم في التأكيد على أن الأنين هو شيء مستمر ومتكرر، مما يعزز من الدلالة على المعاناة المستمرة. الجمل الاسمية: في "وبانت توالي في الظلام أنينها"، الجملة الاسمية "بانت توالي" تشير إلى الاستمرارية في حدوث الأنين، وهو ما يعكس شدة الألم المستمر الذي يعيشه الشاعر.

التمييز: في "أنة عن توجع"، جاء التمييز "توجع" ليحدد نوع الأنين الذي يبعثه الشاعر، كما في "أنة عن ترخم"، حيث يأتي التمييز "ترخم" ليحدد نوع الرد العاطفي الذي يقدمه الشاعر. التوكيد: في "رمت مسمعي"، جاء الفعل مرفقاً بالتثنية (مسمعي) ليعطي مزيداً من التأكيد على أن الأنين هو شيء محسوس وواضح تماماً في ذهن الشاعر.

المضاف والمضاف إليه: في "أنة عن توجع" و"أنة عن ترخم"، نلاحظ استخدام المضاف (أنة) والمضاف إليه (توجع، ترخم) لتحديد نوع الأنين، ما يبرز تمايز المشاعر والظروف المترتبة على كل حالة.

المقابلة: في "بعثت إليها أنة عن توجع، بعثت إليها أنة عن ترخم"، نلاحظ وجود مقابلة بين الأنين الناتج عن الألم والأنين الناتج عن الرحمة، مما يعكس التوازن بين العاطفة الإنسانية المرفهة والمشاعر الرحيمة.

الظروف الزمانية والمكانية: في "ليلاً" و"في الظلام"، جاءت الظروف الزمانية والمكانية لتدعيم حالة العزلة والظلام الداخلي الذي يعانيه الشاعر.

الأنشطة التفاعلية

النقاش الجماعي: يتيح للطلاب التعبير عن آرائهم الشخصية وتحليل النص بشكل جماعي.

التمثيل الدرامي : يسمح بتجسيد مشاهد من القصيدة، مما يعزز الفهم العاطفي للنص.
كتابة نصوص مستوحاة : يُحفز الطلاب على كتابة نصوص إبداعية بناءً على الموضوعات المطروحة

الخاتمة

قصيدة "أم اليتيم" ليست مجرد نص شعري، بل هي نافذة لفهم أعمق للقضايا الاجتماعية وإنسانية الواقع. من خلال تدريس هذه القصيدة، يمكن للطلاب استكشاف معاناة الأيتام وإدراك أهمية التضامن الاجتماعي والاهتمام بحقوق الأطفال.

التوصيات

تطوير مناهج تدريس النصوص الشعرية

اعتماد منهجيات حديثة تجمع بين التحليل النقدي والجمالي للنصوص الشعرية.
تشجيع الربط بين القيم الإنسانية في النصوص الشعرية وبين القضايا المعاصرة لتعزيز فهم الطلاب للنصوص في سياقاتها الزمنية والاجتماعية.

توظيف الوسائل التعليمية المبتكرة

إدماج التكنولوجيا مثل العروض التقديمية الرقمية، والمنصات التفاعلية لتسهيل دراسة وتحليل النصوص الشعرية.
تصميم تطبيقات تعليمية تتضمن شروحات صوتية ومرئية لقصائد مختارة.

تفعيل الجانب العملي في التدريس

تقديم ورش عمل تحليلية يقوم فيها الطلاب بتفسير النصوص الشعرية باستخدام مهارات التفكير النقدي.
تدريب الطلاب على الإلقاء الشعري مع شرح الجوانب الفنية مثل الصور البلاغية والإيقاع.

تعزيز فهم السياق التاريخي والثقافي

التأكيد على أهمية دراسة السياق التاريخي والثقافي الذي كتب فيه النص لفهم أعمق لدلالاته.
عرض الخلفية الاجتماعية والسياسية التي أثرت على تجربة معروف الرصافي وكتابة قصيدته.

تنمية مهارات النقد الأدبي لدى الطلاب

تدريب الطلاب على الكتابة النقدية بأسلوب أكاديمي لتحليل النصوص الشعرية بشكل شامل.
تشجيع النقاشات الصفية التي تعزز الحوار الفكري حول النصوص الشعرية.

إبراز القيم الإنسانية في قصائد معروف الرصافي

تسليط الضوء على القيم الأخلاقية والإنسانية التي تبرز في قصيدة "أم اليتيم"، مثل الرحمة والتكافل الاجتماعي.
العمل على دمج هذه القيم في الأنشطة التعليمية لتعزيز السلوك الإيجابي لدى الطلاب.

توصيات بحثية

إجراء مزيد من الدراسات حول قصائد معروف الرصافي كأداة تعليمية لتحليل النصوص الشعرية.
دراسة تأثير منهجيات التدريس المختلفة على فهم الطلاب للنصوص الأدبية، مع تطبيق نموذج "أم اليتيم".

تعزيز الدراسات البينية

الربط بين النصوص الشعرية والمواد الأخرى كالتاريخ وعلم الاجتماع لفهم أعمق للنصوص.
استثمار الفنون مثل المسرح والشعر الملحون في توضيح معاني النصوص الشعرية.

الهوامش

- ^١ ابن رشيق، العملة في محاسن الشعر وآدابه، تحقيق مُحمَّد محيي الدين عبد الحميد (القاهرة: دار الجيل، ١٩٥٥)، ص ١٦.
- ^٢ نازك الملائكة، قضايا الشعر المعاصر (بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٦٢)، ص ١٧.
- ^٣ أدونيس، الثابت والمتحول: بحث في الإبداع والاتباع عند العرب (بيروت: دار الساقي، ١٩٩٤)، الجزء الأول، ص ١١٢.
- ^٤ أحمد شوقي، الشوقيات، تقديم وتحقيق أحمد زكي (القاهرة: مطبعة دار الكتب، ١٩٣٢)، الجزء الأول، ص ٨.
- ^٥ العملة في محاسن الشعر وآدابه، ص ٢٧.
- ^٦ أحمد شوقي، الشوقيات، (القاهرة: مطبعة دار الكتب، ١٩٣٢)، ص ٥.
- ^٧ الثابت والمتحول، ص ٨٩.
- ^٨ عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، (القاهرة: دار الكتب العلمية، ١٩٩١)، ص ١١٥.
- ^٩ جابر زيدان، تنمية مهارات القراءة النقدية (القاهرة: دار النهضة العربية، ٢٠١٥)، ص ٦٤.
- ^{١٠} الشريف، علي، الإبداع في الكتابة الأدبية (الرياض: دار الكتاب العربي، ٢٠١٣)، ص ٨٨.
- ^{١١} مُحمَّد عبد الرحمن، فن الإلقاء والتعبير الشفهي (بيروت: دار العلوم، ٢٠١٠)، ص ١٠٢.
- ^{١٢} أبو السعود، مُحمَّد. بلاغة النصوص الشعرية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠١٢، ص ١١٥.
- ^{١٣} علي الشريف، دراسات في الأدب العربي (الرياض: دار الكتاب العربي)، ٢٠١٥، ص ١٢٣.
- ^{١٤} معروف الرصافي، ديوان الرصافي (بغداد: دار الشؤون الثقافية، ١٩٨٧)، ص ٨٩.
- ^{١٥} جابر زيدان، مهارات التفكير النقدي (بيروت: دار النهضة العربية، ٢٠١٢)، ص ٦٧.
- ^{١٦} ناصر الجابري، الهوية الوطنية في الأدب العربي (عمّان: دار المسيرة، ٢٠١٨)، ص ٢٠٤.
- ^{١٧} جابر زيدان، دليل التحليل الأدبي (بيروت: دار الكتاب العربي، ٢٠١١)، ص ١١٨.
- ^{١٨} علي الشريف، استراتيجيات تدريس الأدب العربي (الرياض: دار الفكر، ٢٠١٤)، ص ٤٥.
- ^{١٩} معروف الرصافي، ديوان الرصافي، ص ٩٢.
- ^{٢٠} أبو السعود، مُحمَّد. بلاغة الشعر العربي (القاهرة: مكتبة الأنجلو، ٢٠١٠)، ص ١٢١.
- ^{٢١} معروف الرصافي، ديوان الرصافي، ص ١١٢.
- ^{٢٢} ناصر الجابري، القضايا الاجتماعية في الأدب العربي (عمّان: دار المسيرة، ٢٠١٦)، ص ٢٠٠.
- ^{٢٣} مُحمَّد حسين الأعرجي، التجديد في الشعر العراقي الحديث (لبنان: المؤسسة العربية للدراسات، ١٩٨٣)، ص ٦٣.

زیبایی شناسی هندی و تأثیر آن بر ادبیات فارسی

[Indian Aesthetic and Its Influence on Persian Poetry]

Dr. Esmail Sadeghi

Visiting Professor, Department of Persian Language & Literature, University of Rajshahi, Bangladesh
& Associate Professor, Department of Persian Language & Literature, University of Shahekord, Iran

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/40.-Dr.-Esmail-Sadeghi.pdf>

Received : 26 February 2025

Received in revised: 10 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Indian, Aesthetic, Influence, Persian Poetry.

ABSTRACT

The historical and cultural interactions between Iran and the Indian subcontinent have fostered a dynamic exchange of literary and artistic traditions, particularly evident in the realm of Persian poetry. This paper investigates the aesthetic and rhetorical influences of Indian literary culture on Persian poetic expression, with a focus on the Mughal era, when Persian flourished as a court and literary language in India. By examining key stylistic elements such as imagery, metaphor, simile, and rhetorical embellishments, the study highlights the distinctive features of the so-called "Indian examples from prominent poets who lived style" (sabb-e Hendi) of Persian poetry. Drawing and wrote in the subcontinent, the research illustrates how Indian philosophical, visual, and poetic sensibilities reshaped Persian literary forms, themes, and symbolic structures. This intercultural synthesis not only enriched the imaginative scope of Persian poetry but also contributed to the evolution of a uniquely Indo-Persian literary tradition

چکیده

بر اساس نتایج این تحقیق مهم‌ترین و برجسته‌ترین عنصر بلاغی هندی، شگفتی یا تعجب ناشی از کشف یا ادراک امر عجیب است و اغلب صنایع بر حول آن محور می‌گردند. صنایع اغراق، اسلوب معادله، ایهام (استخدام)، استعاره، مطابقه و بعضی از انواع تشبیه که شگفت‌انگیزند، نسبت به صنایع دیگر در بلاغت هندی کاربرد بیشتری دارند و بلاغت فارسی تحت تأثیر این نوع بلاغت بوده است.

کلید واژه: زیبایی شناسی هندی، شگفتی و اعجاب، اسلوب معادله، تشبیه چیزی به خودش، استخدام

مقدمه

در این تحقیق می‌خواهیم از مهم‌ترین و برجسته‌ترین عناصر بلاغی ادبیات هند سخن بگویم و چگونگی تأثیرگذاری آن را بر ادبیات فارسی مشخص کنیم. در این باره تاکنون تحقیقی انجام نشده است و مراجعه به کتب مربوط به ادبیات هند و دایرةالمعارف‌ها و فرهنگ‌هایی که احتمال می‌دادیم چیزی در این باره در آن‌ها آمده باشد نیز سودمند نبود. در این تحقیق بیش از هر کار دیگر، ترجمه‌ی فارسی کتاب‌های «ریگ ودا»، «راماین» و «اوپانیشاد» (ریگ ودا، جلالی نائینی، ۱۳۷۲؛ راماین، بنیاد فرهنگ؛ اوپانیشاد، ترجمه‌ی داراشکوه، ۱۳۶۸) را به منظور بررسی عناصر برجسته‌ی بلاغیشان مطالعه کردیم.

در این سه کتاب صنایع یا عنصرهای بلاغی به ترتیب از نظر بسامد چنین وضعیتی داشتند:

۱. تمثیل - اعم از تمثیل، استعاره‌ی تمثیلی، اسلوب معادله - بسیار بیشتر از سایر صنایع به کار رفته است، به ویژه در اوپانیشاد؛
۲. استعاره‌ی مصرحه؛
۳. تشخیص؛

۴. تشبیه (تشبیه محسوس به محسوس، مرکب به مرکب، تشبیه يك چیز با اجزایش به چیز دیگر با اجزایش)؛

۵. اغراق؛ ۶. پارادوکس؛ ۷. تجاهل العارف و حسن تعلیل

پس از آن، کتاب‌های «غزلان الهند» (نام کتاب بنابر نظر دکتر شمیس‌اصح کتاب «غزلان الهند» است، اما ما نظر دکتر شفیع کدکنی را پذیرفتیم و در این مقاله، «غزلان الهند» به کار رفته است) «تحفه الهند» و در بعضی از موارد «غصن البان» و نظریه‌های امیر خسرو دهلوی درباره‌ی بلاغت در مقدمه‌ی «غره الکما» ل ملاک کار بوده‌اند. به طور خلاصه در این تحقیق این نتیجه به دست آمد که «شگفتی یا تعجب ناشی از کشف یا ادراک امر عجیب، عنصر برجسته‌ی "dominant" بلاغت هندی است و اغلب صنایع بلاغی بر حول آن محور می‌گردند. اغراق، اسلوب معادله (تثیل)، ایهام (و استخدام)، مطابقه (پارادوکس یا بیان نقیضی)، استعاره و بعضی از انواع تشبیه که اغراق‌آمیزند یا بر مبنای اغراقند و شگفتی بیشتری خلق می‌کنند، نسبت به سایر صنایع، در بلاغت هندی کاربرد بیشتری داشته‌اند و بلاغت فارسی تحت تأثیر این نوع بلاغت واقع شده است: شاعران و نویسندگان فارسی‌زبان در طی قرون به این نوع بلاغت گرایش یافته‌اند و به واسطه‌ی عوامل اجتماعی و فرهنگی، راه نفوذ بلاغت هندی به زبان فارسی هموار شده است و در سبک موسوم به هندی، صنایع یا عناصری که برشمرديم در مقام مهمترین آرایه‌های شعر فارسی قرار گرفته‌اند.

۱. تعجب و شگفتی

خواجه نصیرالدین طوسی درباره‌ی نقش و کارکرد شعر گفته است: «و فایده‌ی آن قیاسات [شعری] حدوث انفعالاتی نفسانی بود از قبض و بسط و تعجب و حیرت و خجلت و فتور و نشاط و غیر آن که تابع تخیلات باشد، تا به حسب آن، نفس به تعظیم و تصغیر و تهویل امور حکم کند و در اغراض مدنی مذکور، یعنی مشاورات و مشاجرات و مناظرات نافع باشد و بر اقتناء فضایل و منع از دلائل و دیگر حرکات نفسانی باعث گردد. (طوسی، ۱۳۷۵: ص ۴۲۴) بر اساس عبارت خواجه، شعر می‌تواند باعث غالب یا مغلوب شدن معانی باطنی شود. از آن‌جا که نگرش ما به امور نگرش عقلانی و عاطفی است و از آن‌جا که نگرش عاطفی ما ریشه در معانی درونی ما دارد شعر می‌تواند به جرح و تعدیل این معانی بپردازد. شاعر با استفاده از این خصلت ویژه‌ی زبان، یعنی انتقال نگرش عاطفی فرد از مدلول به دال، کاری می‌کند که صور خیال از حالت خنثی بودن که ویژگی زبان علم است خارج شود و در خدمت تخیل قرار بگیرد و عاملی برای تعدیل قوای شهوانی و غضبانی شود.

رادویانی درباره‌ی «تعجب» گفته است: «و یکی از جمله‌ی بلاغت آن است که شاعر سخن را از محل آشنایی چونین نفی کند و به محل بیگانه ثابت کند یا چیزی را کم کند به جایی که آن جای بدان چیز معروف بود و موجود، و به جایگاه مخالف نیاید، یا چیزی را بی‌سبب ثابت کند و مانند این بر سبیل تعجب بود» (رادویانی، ۱۳۶۲: ص ۹۱).

شرف‌الدین رامی تبریزی نیز در تعریف آن گفته است: «این صنعت چنان باشد که شاعر در بیتی یا بیشتر به وجهی صفت چیزی کند که محل حیرت باشد» (رامی تبریزی، ۱۳۴۱: ص ۱۲۶). ابن‌سینا یکی از نقش‌ها یا وظایف شعر را تعجب و به شگفت آوردن می‌داند و این سخن او با توسعه‌ای که می‌توان در مفهوم «تعجب» قائل شد و آن را تا مرز تصرف شاعر در قوای ذهنی و عاطفی خواننده توسعه داد، بسیار سخن دقیق و قابل ملاحظه‌ای است، به خصوص که عواملی از قبیل وزن را یاریگر همین تأثیر دانسته‌اند... (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۲: ص ۳۴)

در کتاب غزلان الهند نیز به این امر که نویسندگان کتب بلاغی فارسی «تعجب» را به عنوان يك صنعت جداگانه توضیح داده‌اند، اشاره شده و میان آن و «خارق» فرق گذاشته شده است.. در توضیح «الخارق» آمده است: «الخارق

عبارت است از وقوع امری که مستحیل باشد از روی عادت یا عقل. باید دانست که ادبای فرس صنعتی برآورده‌اند که نام آن تعجب است و تعریف آن چنین کرده‌اند که شاعر در کلام خود از چیزی شگفت اظهار نماید و از این تعریف پیداست که در تعجب لازم است که اظهار شگفت در کلام مندرج باشد، خلاف خارق که در آن اظهار شگفت لازم نیست و تعجب گاهی خلاف عادت نمی‌باشد» (بلغرامی، ۱۳۸۲: ص ۸۳). بلغرامی «اظهار شگفتی» را عامل متمایزکننده «خارق» از «تعجب» محسوب کرده است: «ماده‌ی اجتماع، مؤلف گوید، فرد:

هلاک حیرتم از شوخی نازآفرین طفلی کند صدرنگ بازی در زمین صفحه تصویرش
بازی کردن در زمین صفحه، خلاف عادت و موجب تعجب است و شاعر اظهار آن هم کرده.
ماده‌ی افتراق، عبدالرحیم خانناتان گوید، رباعی:

ای دوست نه دشمنی دل‌آزاری چیست خوی تو نه دهر است ستمکاری چیست؟
چشم تو نه بخت ماست در خواب چراست؟ بخت تو نه چشم ماست بیداری چیست؟
در این مثال تعجب هست و خارق نیست.
و ماده‌ی دیگر افتراق، طالب آملی گوید، فرد:

به تن بویا کند گل‌های تصویر نهالی را به پا بیدار سازد خفتگان نقش قالی را
در این مثال خارق است و تعجب نیست، زیرا که شاعر اظهار شگفت ننموده و نیز باید دانست که خارق به منزله‌ی جنس است و صنایع خمسه‌ی هندی متعلقه به علل و صنایع دیگر مشتمل بر خلاف عادت چون قلب ماهیت و وفاق و تشبث و غصب به منزله‌ی انواع آن». (آزاد بلغرامی، ۱۳۸۲: ص ۸۲)

برای فهم «خارق» و انواع آن به تعریف دو اصطلاح «قلب‌الماهیة» و «وفاق» توجه کنیم:
لب‌الماهیة: عبارت است از اینکه متبدل شود حقیقت چیزی به حقیقت چیز دیگر. میرزا صائب گوید، فرد:
از ملامتگر نیندیشد دل افگار ما شور محشر خنده کبک است در کهسار ما
(همان: ص ۵۲)

الوفاق: عبارت است از این که دو ضد با هم موافقت کند و یکی بر دیگری صادق آید. مؤلف این صنعت را در برابر طباق برآورد... و بر صاحب فهم سلیم روشن است که وفاق نسبت به طباق پایه‌ی بلند و رتبه‌ی ارجمند دارد و با آن که ادبای عرب طبقه بعد طبقه در استخراج صنایع سعی بلیغ نموده‌اند، هیچ کس پی به وفاق نبرده....
قول ظهوری:

تو سخن سنج نیی ورنه خموشی سخن است تو ادا فهم نیی ورنه تغافل نگه است
میرشوقی ساوجی، فرد:
با یار هم کلامم، لب بسته از پیامم مانند بوی غنچه گویای بی‌زبانم
میرزا صائب، فرد:

می‌شوی هر چند برخیزی ز جا افتاده‌تر تا ز مردم دستگیری ملتمس باشد تو را
(همان: ص ۷۳-۷۱)

با دقت در بن‌مایه‌ی این صنایع در می‌یابیم که هدف غایی آن‌ها ایجاد شگفتی و تعجب است و غالباً ترکیبی پارادوکسی دارند. نویسنده غزلان الهند سعی کرده است ۲۷ صنعت بدیعی هندی را برشمارد. با دقت در ماهیت این صنایع مشخص می‌شود که بسیاری از آن‌ها در واقع صناعی هستند که هدف آن‌ها ایجاد شگفتی است. صنایع «استبداد»، «طغیان»،

«اعتساف»، «مولاه‌العدو» و «تسلط» در اصل بیان نقیضی یا تصویر پارادوکسی هستند که هدف آن‌ها ایجاد شگفتی و تعجب است.

استبداد: «یعنی مستقل باشد معلول در وجود خود و پیدا شود بدون علت... مثل قول امیر خسرو دهلوی در وصف حوض:

در ته آبش ز صفا ریگ خرد کور تواند به دل شب شمرد» (همان: ص ۵۳)

طغیان: یعنی نافرمانی کند معلول با علت تامه... و این صنعت عکس استبداد است. میرزا صائب، فرد:

می‌توان ناله شنید از کف خاکستر من نشود سوختگی سرمه‌ی آواز مرا (همان: ص ۵۴)

تسلط: که علت ناقصه جای علت تامه را بگیرد و معلول را ایجاد کند. میرزا اسدالله اصفهانی، فرد:

طرفه حالی است که آن آتش سوزنده ز من هر قدر دور روم بیشترم می‌سوزد میرزا صائب، فرد:

تا شد از صدق طلب چون صبح روشن جان ما از تنور سرد اید گرم بیرون نان ما (همان: ص ۵۵)

اعتساف: در اصطلاح عبارت است از این‌که علت تأثیر نکند در آن‌چه علت اوست و تأثیر کند در غیر او... اوجی نطنزی گوید، فرد:

ساغر به غیر داد و دل ما خراب ساخت آتش به دیگری زد و ما را کباب ساخت (همان: ص ۵۶)

مولاه‌العدو: عبارت است از این‌که علت ضد معلول خود را دوست دارد و او را ایجاد می‌کند... سید ذوالفقار شیروانی گوید، فرد:

به روزگار تو در روضه‌ی قصب مهتاب رفوگری است خلاف طبیعت معتاد (همان: ص ۵۷)

بعضی دیگر از صنایع مذکور در غزلان الهند نیز بنیادی پارادوکسی دارند و ایجاد شگفتی و تعجب می‌کنند. مثلاً ثمره‌الخلاف: یعنی «نتیجه‌ی عمل بر خلاف مقتضای آن باشد. میرزا صائب گوید:

ز نام من به غلط هم دهن نسازد تلخ همان که یاد لبش نقل محفل است مرا زهر جای باده می‌ریزد به کام دوستان دوستی با چشم خونخوار تو زهر قاتل است (همان: ص ۶۷)

«التقوی: عبارت است از این‌که ثابت کند متکلم صدور عمل قوی از ضعیف» میرزا صائب، فرد:

کم نیست جگرداری پیران ز جوان‌ها کار دم شمشیر کند پشت کمان‌ها (همان: ص ۶۴)

تملیح القبیح: عبارت است از این‌که شخص بد را نیک بیند... میرزا بیدل، فرد: دشنام از آن لعل شنیدم که مپرسید می‌خواست به سنگم زند آخر به گهر زد

مؤلف، فرد:

نیست عاشق را بهشتی بهتر از قید بتان از خدا آزاد خواهد سیر گلدام شما

(همان: ص ۶۵-۶۶)

برخی از صنایع مختصره‌ی مؤلف غزلان الهند را نیز باید جزو صنایعی محسوب کرد که شگفتی و تعجب می‌آفرینند و قطعاً نویسندگان تحت تأثیر بلاغت هندی آن‌ها را نام‌گذاری کرده است. مثل صنعت «جرالثقیل» که عبارت است از این که دعوی کند متکلم که محال ممکن است و ممکن محال، پس متکلم دو ثقیل را می‌کشد...

مثل قول میرزا صائب، فرد:

ثمر از سرو گل از بید نمایان گردید کی تو ای نخل گل اندام به بر می‌آیی؟

وله:

خرمن بی‌حاصلان از خوشه‌ی پروین گذشت دامن امید صایب هم‌چنان زیر گل است

یا «التنزیل» که عبارت است از این که نازل کرده شود صغیر به منزله‌ی کبیر یا قلیل به منزله‌ی کثیر... و این صنعت زکی‌الدین ابی‌الاصبح برآورده و حصر الجزئی و الحاقه بالکلی نام گذاشت و این بیت سلامی شاعر مثال آورد، فرد:

فبشرت آمالی بملك الوری و دار هی الدنيا و یوم هو الدهر

و مثالش در فارسی، مؤلف گوید، فرد:

ازو عنایت کم بی‌شمار می‌دانم چو عندلیب یکی را هزار می‌دانم

میرزا صائب گوید، فرد:

آسمان گر چه وسعتی دارد چشمه‌ی سوزن است دل‌ها را

(همان: ص ۸۱-۷۹)

در کتاب تحفه الهند تعداد زیادی از صنایع بنیادی پارادوکسی دارند و ایجاد تعجب و شگفتی می‌کنند:

«ریس بروده دوکهن: آن دوکهنی بوده که مکانی را وصف کند که آن مکان قابل و شایان آن وصف نباشد، چنان که بگویند بهشت سوزنده است و دوزخ طراوت‌بخش...» (میرزاخان، ۱۳۵۴: ص ۲۹۵)

«لوک بروده دوکهن: که مردمی و قومی را وصف کنند که آن وصف در آن‌ها موجود نباشد و یا کسی را به امری منسوب گردانند که آن کس شایان آن نبود، چنان که گویند: مردم ملک روم سیاه فام‌اند...» (همان: ص ۲۹۶)

«بیزه دوکهن: که دو مقدمه‌ی ضد هم بگویند که همه‌ی دشمنان را بکش و جاننداری را بی‌جان مکن...» (همان: ص ۲۹۵)

«اسبند دوکهن: که معنی تک ثانی با معنی تک اول یعنی معنی مصرع ثانی با معنی مصرع اول، یا مبتدا با خبر رابطه نداشته باشد، چنان که شاعر گوید:

زلف مشکین او پریشان است در چمن ناله می‌کند بلبل!

(همان: ص ۲۹۴)

که قابل مقایسه با اعتساف مذکور در غزلان الهند است. «این که علت تأثیر نکند در آن‌چه علت اوست و تأثیر کند در غیر او:

ساغر به غیر داد و دل ما خراب ساخت آتش به دیگری زد و ما را کباب ساخت»

(آزاد، ۱۳۸۲، ص ۵۶)

تجاهل‌العارف و حسن تعلیل را نیز باید در مبحث شگفتی و تعجب توضیح دهیم، زیرا در آن‌ها گوینده ادعایی می‌کند که نتیجه‌ای جز شگفتی ندارد. این که کسی ادعا کند علت يك امر چیزی است که تاکنون علت او نبوده است (حسن تعلیل) و بخواهد چیزی را به کرسی بنشاند که همگان می‌دانند که حقیقت ندارد - ولی شیوه‌ی بیان آن پسندیدنی و شگفت‌انگیز باشد (تجاهل‌العارف) -، با ذوق و پسند هندی‌ها بسیار در خور است. (خانلری، صائب و سبک هندی: ص ۳۳). در کتاب غزلان الهند از صنایع الانتزاع، عکس الانتزاع، تشبیه النفی، عکس المخالطه اسم برده شده که آن‌ها را باید جزء تجاهل‌العارف و حسن تعلیل به شمار آورد و همگی عنصر برجسته‌شان «خلق شگفتی» است و چنان که در ادامه خواهیم گفت، غالباً اغراق‌آمیزند:

انتزاع: عبارت است از این که برکشیده شود مشبه به از مشبه. میرافضل ثابت اله آبادی در نعت گوید، فرد:
به نقش عرش چو پرداخت خامه‌ی تقدیر ز خاک پای تو برداشت گرده‌ی تصویر
سرخوش، فرد:

نال‌ی ما صورتی بگرفت بلبل ساختند لخته‌های گل به يك جا جمع شد گل ساختند
(آزاد بلگرامی، ۱۳۸۲: ص ۴۱)

عکس الانتزاع: عبارت از این که کشیده شود مشبه از مشبه به، و این صنعت را مؤلف استخراج کرده... غنی کشمیری گوید، فرد:

شکست از هر در و دیوار می‌بارد مگر گردون ز رنگ چهره‌ی ما ریخت رنگ خانه‌ی ما را!
فضلی جربادقانی، فرد:

خورشید را فشرد به صد دست روزگار تا گلشن جمال تو را آب داده است
(همان: ص ۴۲)

تشبیه النفی: و آن بر سه گونه است:

نخستین: نفی مشبه و اثبات مشبه به... بنایی هروی گوید، فرد:

ترا نه تکمه‌ی لعل است بر لباس حریر شده است قطره‌ی خون منت گریبانگیر!
میرزا صایب، فرد:

حباب نیست که از شرم لعل سیرایش عرق به جبهه نشسته است آب حیوان را
دوم: نفی مشبه به و اثبات مشبه... مهربان گوید، فرد:

ساقی حذری کن از گدازش لختی ز دل است این عنب نیست!

سوم: نفی مشبه و اثبات مشبه به متعدد به تردید. مؤلف گوید، فرد:

نیست زلف عنبرین بر عارض سیمین او سنبل آشفته یا بخت پریشان من است!
(همان: ص ۴۴)

۲- تمثیل (اسلوب معادله)

عبدالقاهر جرجانی در اسرار البلاغه، تشبیه و تمثیل را از يك نوع دانسته، منتهی بر این عقیده است که تشبیه عام‌تر است و تمثیل خاص‌تر. از نظر او هر تمثیلی تشبیه هست اما هر تشبیه‌ی تمثیل نخواهد بود. (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۲ ص ۶۶، نقل از اسرار البلاغه: ص ۸۳)

تمثیل عبارت است از این‌که مفهومی عام و کلی - چه مضمون عاشقانه و چه حکمت و پند و عبرت - در مصراعی بیان شود و در مصراع دیگر برای تأیید یا توجیه یا تعلیل آن، مثالی از امور محسوس یا مقبول عام بیاید». (خانلری، صائب و سبک هندی، ۳۰۳) در واقع در تمثیل شاعر با سبکی نو و اسلوبی بدیع، مدعای خود را ثابت می‌نماید و آن بیشتر مبنی است بر خطائیات یا يك نوع مبالغه، لیکن آن را طوری رنگ‌آمیزی می‌کند که سامع هیچ نمی‌تواند به حق یا بطلان قضیه متوجه شود، بلکه محو و فریفته‌ی قشنگی و دلپذیری بیان می‌گردد. (سیاسی، صائب و سبک هندی، ۸۶، نقل از شعرالعجم، ج ۴: ص ۲۷)

هسته‌ی مرکزی تمثیل، شگفتی است. این‌که خواننده عادت کند که به نیمی از بیت گوش کند و در مصراع دوم چیزی بشنود که قابل تبدیل باشد به آن‌چه در مصراع اول شنیده است و دقیقاً معادل آن باشد، شگفت‌زده می‌شود. (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۲: ص ۸۲)

به عبارت دیگر در تمثیل، شگفتی ناشی از آن است که چیزی دقیقاً معادل مصراع اول آورده می‌شود که خیلی غیرمنتظره است، زیرا شنونده هنگامی که در دل خویش مثالی را تصور کند که مخاطب مستقیم آن نباشد، با رغبت بیشتری آن را می‌پذیرد. به قول قدامه، در تمثیل شاعر خواسته است به معنایی اشاره کند و سخن بگوید که بر معنایی دیگر دلالت کند، اما آن معنای دیگر سخن و منظور او را نیز نشان می‌دهد (همان: ص ۷۸) و همین امر مخاطب را شگفت‌زده می‌کند.

در تحفه‌الهند می‌خوانیم: «سندیهاالنکار... آن النکاری بود که شاعر در دو چیز تردید کند و سخن به شک و ظن گوید و آن را به عربی تجاهل عارف نامند». (میرزاخان، ۱۳۵۴: ص ۲۷۴) «سکارنات پریچها... النکاری بود که شاعر توطئه بر پا کند و آن را به توجیه بر کرسی نشاند، چنان‌که گویند که ماه ذره‌ای از حسن و جمال معشوق دزدیده و گریخته بر آسمان رفته جا کرده است». (همان: ص ۲۷۳) هم‌چنین صنعت «بهورتاته دوکهن» برابر صنعت التسلط (همان: ص ۲۹۵) و «اسبنده دوکهن» برابر اعتساف مذکور در کتاب غزلان‌الهند هستند که در سطور زیر تعریف می‌شوند.

تنزیه، تشبیه‌التقویه، الاستبداد، التسلط، الاعتساف، المخالطه، التقوی، تقبیح‌الملیح و بسیاری از صنایع مذکور در غزلان‌الهند جزو تمثیل یا اسلوب معادله به حساب می‌آیند. تمثیل را به این دلیل مترادف اسلوب معادله به کار برده‌ایم که «تمثیل در معنی دقیق آن - که محور خصایص سبک هندی است - می‌تواند در شکل معادله‌ی دو جمله مورد بررسی قرار گیرد... معادله‌ای که به لحاظ نوعی شباهت میان دو سوی بیت وجود دارد و این اسلوب معادله در شعر فارسی قرن دهم به بعد محور اصلی سبک است و در بعضی از شاعران و در بعضی از غزل‌هاشان، اساس سبک را به طور کلی همین اسلوب معادله تشکیل می‌دهد». (شفیعی کدکنی، ۸۴: ۱۳۷۲؛ و شفیعی کدکنی، ۱۳۷۶: ص ۶۳)

صنایع مذکور در غزلان‌الهند که تمثیل‌گونه‌اند:

التنزیه: پاک کردن چیزی از مماثلت است... قول مؤلف، فرد:

حسن غیور او نپسندد شریک را آینه را به دست نگیرد نگار ما
وله:

غیرت یکتایی او بس بلند افتاده است صورت معشوق را تصویر کردن خوب نیست

(غزلان‌الهند، ۱۳۸۲: ص ۱۳۷)

التشبییه التقویه: و آن‌چنان باشد که اضافه کند متکلم به مشبه به قیودی که به آن وجه مشبه قوت گیرد و حال مشبه بر وجه بلیغ روشن گردد. مولف گوید، فرد:

نگاه یار ز دل بی‌درنگ می‌گذرد چو تیغ تیز اصیل فرنگ می‌گذرد

(همان: ص ۴۵)

الاستبداد: این که مستقل باشد معلول در وجود خود و پیدا شود بدون علت
دلاورخان نصرت، فرد:

بی آبروی تو از نظرم نور می رود این تیر بی کمان چقدر دور می رود
مؤلف، فرد:

حسن او نادیده شور عشق در سر داشتم از عدم مانند گوهر دیده‌ی تر داشتم
(همان: ص ۵۳)

التسلط: عبارت است از این که علت ناقصه جای علت تامه را گیرد و معلول را ایجاد کند و این صنعت را صنعت استبداد
لازم است لکن منظور متکلم در تسلط بیان، استدلال علت ناقصه است و مقصود در استبداد، وجود معلول بدون علت:
میرزا صائب، فرد:

تا شد از صبح طلب چون صبح روشن جان ما از تنور سرد آید گرم بیرون نان ما
میرزا بیدل، فرد:
مستی ما را خم و خمخانه‌ای در کار نیست تا ز مینا پنبه برگیرند، بی هوشیم ما
(همان: ص ۵۵)

الاعتساف: اعتساف در لغت، بی راه رفتن و در اصطلاح عبارت است از این که علت تأثیر نکند در آنچه علت
اوست و تأثیر کند در غیر او:
اوجی نطنز گوید، فرد:

ساغر به غیر داد و دل ما خراب ساخت آتش به دیگری زد و ما را کباب ساخت
میرزا صائب، فرد:
عشق می چنبد ز دلسوزی بلای حسن را در دل بلبل خلد خاری که در پای گل است
(همان: ص ۵۶)

المخالطه: عبارت است از این که تعلیل کرده شود امر کاذب به امر صادق.
میرزا صائب، فرد:

ز شست صاف از دل بگذرد گرم آن چنان تیرش که از بوی کباب افتد به فکر زخم نخچیرش
قدسی مشهدی، فرد:
به خود ز خوان لایمان ز بس که دزد دست به ساعدم بود از آستین فزون تر چین
(همان: ص ۶۰)

التقوی: عبارت است از این که ثابت کند متکلم صدور عمل قوی از ضعیف.
میرزا صایب، فرد:

کم نیست جگر داری پیران ز جوانها کار دم شمشیر کند پشت کمانها
وله:

از تنور آمد برون طوفان و عالمگیر شد خاکساران را به چشم کم نمی باید گرفت
(همان: ص ۶۴)

بر اساس تحفه‌الهند، صنعت بهورتاته دو کهن، برابر التسلط (میرزاخان، ۱۳۵۴: ص ۲۹۵) و
اسبندۀ دو کهن برابر الاعتساف است. (همان: ص ۲۹۴)

۳- اغراق

در کتاب «غزلان‌الهند» در فصل «در بیان تفریس صنایع هندی» و فصل «در بیان صنایع مخترعه‌ی مؤلف» کمتر صنعتی به چشم می‌خورد که از اغراق (یا مبالغه و غلو) برخوردار نباشد و آنچه باعث شگفتی و تعجب خواننده می‌شود همین عامل است. به قول استاد شفیعی، اغراق چیزی است مانند قارچ که در کنار هر یک از انواع خیال می‌روید. (شفیعی، ۱۳۷۲: ص ۱۳۶)

«اغراق ارائه‌ی یک تصویر است، تصویر در معنی وسیع‌تر از خیال و ایماژ، یعنی بیان یک حالت یا یک وصف، اگرچه از شیوه‌ی بیان منطقی برخوردار باشد، یعنی ارائه‌ی مستقیم حالت یا صنعتی باشد؛ با این تفاوت که در اغراق آن صفت یا حالت، با تصرفی که ذهن‌گوینده انجام می‌دهد از وضع طبیعی و عادی که دارد تغییر می‌کند، یا کوچک‌تر می‌شود یا بزرگ‌تر». (همان: ص ۱۳۷)

در «غزلان‌الهند» صنایعی مانند التقوی، قلب‌الماهیة، استبداد، طغیان، اعتساف و موالاة العدو و... دارای اغراقند: قلب‌الماهیة: عبارت است از این‌که متبدل شود حقیقت چیزی به حقیقت چیز دیگر. میر عظمت‌الله بیخبر بلغرامی، فرد:

وقت پا شستن ز بس شیرین تحرك می‌کند می‌شود شأن غسل در دست خادم سنگ‌پا
(آزاد بلغرامی، ۱۳۸۲: ص ۵۲)

الاستبداد:... این‌که مستقل باشد معلول در وجود خود، و پیدا شود. بدون علت... مثل قول امیر خسرو دهلوی: در ته آتش ز صفا ریگ خورد کور تواند به دل شب شمرد!
(همان: ص ۵۴)

طغیان: عبارت است از این‌که نافرمانی کند معلول با علت تامه... مثل قول انسی شاملوی دهلوی هروی، فرد: دارم از شمشیر او زخمی که بعد از سوختن گر بیفشارند از خاک‌سترم خون می‌چکد!
(همان: ص ۵۴)

اعتساف: عبارت است از این‌که علت تأثیر نکند در آنچه علت اوست و تأثیر کند در غیر او... اوجی نظری گوید، فرد:

ساغر به غیر داد و دل ما خراب ساخت آتش به دیگری زد و ما را کباب ساخت
(همان: ص ۵۶)

مؤلف غزلان‌الهند توضیح داده است که هسته‌ی بسیاری از صنایع هندی اغراق است: «المخاطة: عبارت است از این‌که تعلیل کرده شود امر کاذب به امر صادق. هندیان تعریف این صنعت چنین کرده‌اند و فقیر بعد امعان نظر آن را در بعضی معانی مبالغه یافتم و چون جهت علیحده است آن را در صنایع هندی به قلم آوردم. قاسم دیوانه مشهدی گوید، فرد:

بس که افتاد از غمت شوریدگی در کار ما بر سر ما خود به خود وا می‌شود دستار ما!
(آزاد بلغرامی، ۱۳۸۲: ص ۶۰)

صنایعی مانند الانتزاع: «که مشبه به از مشبه برکشیده شود: مانند این شعر میرافضل ثابت‌اله آبادی: به نقش عرش چو پرداخت خامه‌ی تقدیر ز خاک پای تو برداشت گرده‌ی تصویر»

یا تشبیه النفی: «مثل این شعر بنایی هروی:

ترانه تکمهی لعل است بر لباس حریر شده است قطرهی خون منت گریبان گیر»
(همان: ص ۴۳)

و بسیاری دیگر از صنایعی که حسن تعلیل یا تجاهل العارف یا از انواع تشبیهات نامیده می‌شوند، در واقع انواع مبالغه و اغراقند، مثلاً «عکس الانتزاع: که برکشیده شود مشبه از مشبه به. فضلی جربادقانی گفته است: خورشید را فشرده به صد دست روزگار تا گلشن جمال تو را آب داده است»
(همان: ص ۴۲)

استاد شفیع به این نکته اشاره کرده‌اند: «در نوعی از تشبیهات عکس یا مقلوب، کوشش برای نشان دادن اغراق‌آمیز معانی وجود دارد و در این مورد است که وظیفه‌ی اصلی تشبیه مشروط را هم که متاخرین یادآور شده‌اند باید از همین مقوله دانست، یعنی عامل اغراق را به گونه‌ای دیگر می‌نماید... و شرط تأثیر در این نوع از خیال‌ها که اساس آن بر اغراق است در مرحله‌ی اول این است که خواننده یا شنونده متوجه کار نشود. یعنی مبالغه را از رهگذری ناشناخته در دل وارد کند، بی آن که ادعای خود را مستقیماً بنمایاند». (شفیعی، ۱۳۷۲: ص ۷۱)

پیشتر درباره‌ی خارق (در مبحث تعجب و شگفتی) سخن گفتیم. نویسندگی غزلان‌الهند ضمن توضیح تفاوت خارق با مبالغه، تبلیغ و اغراق و غلو را از اقسام مبالغه برشمرده و به این نتیجه رسیده است که «مبالغه شامل مستحیل و مستبعد است و خارق مختص به اول، و چون مستبعد در عادت واقع می‌شود گو بر سبیل قلت، تعریف خارق بر آن صادق نمی‌تواند آمد، پس مبالغه اعم مطلق است از خارق» (آزاد بلگرامی: ص ۱۳۸۲-۸۳)

در کتاب تحفه‌الهند «آکارن ات پریچها»، «پرکتسیانتهاجهان»، «سکارن ات پریچها» زیرگروه مبالغه و اغراق قرار گرفته‌اند. «سکارن ات پریچها... النکاری بود که شاعر توطفه برپا کند و آن را به توجیه بر کرسی نشاند؛ چنان که گویند که ماه ذره‌ای از حسن و جمال معشوق دزدیده و گریخته و به آسمان رفته...» (میرزاخان، ۱۳۵۴: ص ۲۷۳)

«آکارن ات پریچها: النکاری بود که شاعر چیزی ناممکن را ممکن نماید و آن را به عربی مبالغه و اغراق نامند» (همان: ص ۷۳) و «پرکتسیانتهاجهان... النکاری بود که وجود هیچ یک از ایمیو (مشبه) و ایمان (مشبه‌به) نماند و چیز دیگر شود؛ چنان که گویند: زید آن زید نمانده است بلکه چیز دیگر شده است». (همان: ص ۲۷۶)

۴- تشبیه

در اولین کتب بلاغی، از قبیل «الصناعتین» تشبیه «برقراری پیوند یا ادعای وجود شباهت میان دو چیز به واسطه‌ی صفتی مشترک» تعبیر شده است (عسکری، بی‌تا: ص ۲۴۵). رشید وطواط تشبیه را چنین تعریف کرده است: «این صنعت چنان بود که دبیر یا شاعر، چیزی به چیزی مانند کند در صفتی از صفات» (وطواط، ۱۳۵۸: ص ۴۲) شمس قیس رازی شبیه تعریف وطواط را ذکر کرده و اضافه کرده است: «در این باب از معنای مشترك میان مشبه و مشبه‌به چاره نبود. (رازی، ۱۳۶۰: ص ۲۴۵) که ظاهراً تحت تأثیر این امر بوده است که قدماً تأکید کرده‌اند همه‌ی صفات را نمی‌توان برشمرده. (شفیعی، ۱۳۷۲: ص ۵۳) و این که حتی در تشبیه بین دو چیز متباین هم وجه مشترکی باشد. (جرجانی، ۱۴۰۲: ص ۷۱)

تشبیه هسته اصلی و مرکزی اغلب خیال‌های شاعرانه است. مبرز (م، ۲۸۵) ادعا کرده است که اگر کسی بگوید بیشتر کلام عرب تشبیه است، اغراق نگفته است. (قدّامه بن جعفر، بی‌تا: ص ۱۲۵). در کتاب غصن‌البان از هشت نوع تشبیه سخن به میان آمده است:

۱. تشبیه چیزی به خودش، ۲. تشبیه برهان، ۳. الانتزاع، ۴. عکس‌الانتزاع، ۵. تشبیه سلب، ۶. تشبیه نفی، ۷. تشبیه تقویت، ۸. تشبیه استغنا (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۲: ص ۶۲) در کتاب غزلان‌الهند انواع فوق ذکر شده است، به علاوه تشبیه‌التمنی، تفضیل‌التعیر، و تشبیه‌الذکر و تفضیل علی التفضیل. تشبیه‌البرهان: عبارت است از این که متکلم دعوی می‌کند که مشبه‌عین مشبه‌به است و بر این دعوی برهان گذارند. باید دانست که مدار تشبیه‌البرهان و اکثری از صنایع که مذکور خواهد شد بر تناسی تشبیه است و ادعای این که مشبه‌عین مشبه‌به است و الا کلام فایده نمی‌بخشد. ازرقی گوید، فرد:

گر نه خضر عصر آمد نام نیکت پس چرا هم بگردد گرد گیتی هم بماند جاودان؟! (آزاد بلگرامی، ۱۳۸۲: ص ۳۹)

تشبیه‌الذکر: عبارت است از این که به دیدن مشبه‌به، مشبه به یاد آید. امیرهمایون اسفراینی گوید، فرد:

نیایی در چمن سروی که من صد بار در پایش سری ننهادم و نگریستم بر یاد بالایش (همان: ص ۴۰)

(الانتزاع و عکس‌الانتزاع و تشبیه‌النفی را در پایان مبحث «تعجب و شگفتی» - مبحث اول همین مقاله - توضیح داده‌ایم) تشبیه‌السلب: و آن‌چنان باشد که سلب کرده شود بعضی متعلقات مشبه به از آن و ثابت کرده شود در مشبه، شکبی اصفهانی گوید، قطعه:

بیا ساقی آن آب حیوان بده ز سر چشمه خان خاقان بده
سکندر طلب کرد لیکن نیافت که در هند بود او به ظلمت شتافت (همان: ص ۴۴)

تشبیه‌التقویه: و آن‌چنان باشد که اضافه کند متکلم به مشبه‌به قیودی که به آن وجه شبه قوت گیرد و حال مشبه بر وجه بلیغ روشن گردد، مؤلف گوید، فرد:

نگاه یار ز دل بی‌درنگ می‌گذرد جو تیغ تیز اصیل فرنگ می‌گذرد (همان: ص ۴۵)

تشبیه‌الاستغنا: و آن‌چنان باشد که استغنا حاصل شود از مشبه‌به به وجود مشبه. عنوان تبریزی گوید، فرد:

قد تو دیدم و سرو چمن ز یادم رفت ز بیت مصرع برجسته بر زبانم ماند
تشبیه‌التمنی: و آن‌چنان باشد که مشبه به آرزو کند این که او را حاصل شود کمال مشبه. مؤلف گوید، فرد:

اگر بهار خطت عنبر آرزو دارد مکن نگاه به تقصیر او که سودایی است (همان: ص ۴۶)

التفضیل علی التفضیل: و آن‌چنان باشد که تفضیل دهد متکلم چیزی را بر دیگری، بعد از آن تفضیل دهد ثالثی را بر مفضل، و هلم جراً... مثل قول شاعر، فرد:

هردم از این باغ بری می‌رسد تازه‌تر از تازه‌تری می‌رسد (همان: ص ۴۶)

تفضیل‌التعیر: و آن بر دو قسم است: یکی این که سرزنش کرده شود شخصی بنابر میل او جانب مفضل‌علیه با وجود مفضل؛ خان‌زمان امانی گوید، فرد:

به یاد کعبه چه سر می زنی خدا این جاست به طوف مروه کجا می روی صفا این جاست!؟

(همان: ص ۴۷)

در کتاب تحفة الشعراء از تشبیه الشیء، تشبیه البرهان، تشبیه النفی، تشبیه السلب و تشبیه التقویه اسم برده شده است.

(جوهری، ۱۰۸۰۹)

در کتاب تحفه الهند از میان تشبیهات فوق، از تشبیه چیزی به خودش (اننی ایمان) که تشبیه تفضیل است (بترکنالنکار) - تشبیه لوازم و لواحق مشبه به لوازم و لواحق مشبه به (مالو ایمان)، تشبیه چیزی به چیزی و آن به چیزی دیگر (سرکنهلا ایمان)، تشبیهی که در آن مشبه فقط یک مشبه به داشته باشد (ایمی ایمان)، تشبیه تفضیل یا ترجیح مشبه بر مشبه به (بترکنالنکار)، و تشبیه مشروط تفضیل (جدیارتیه النکار) سخن رفته است. (میرزاخان، ۲۷۶-۲۷۱: ۱۳۵۴) بنابراین سه کتاب، از تشبیه چیزی به خودش، تشبیه استغناء - که نوعی تشبیه تفضیل است - و تشبیه مشروط تفضیل مطمئن شدیم؛ یعنی این سه نوع تشبیه به تأیید این سه کتاب جزو صنایع هندی هستند.

تشبیه چیزی به خودش

قدامه (۳۳۷م) گفته است: تشبیه میان دو چیزی واقع می شود که در معانی و اوصافی مشترک باشند و هر کدام جداگانه خواص و صفات ویژه خود را داشته باشند و بدین گونه بهترین نوع تشبیه تشبیهی است که صفات مشترک آن بیشتر باشد، چنان که یادآور نوعی اتحاد گردد. البته سزاوار نیست که چیزی را به خودش، تشبیه کنیم که با آن از همه جوانب و جهات مغایرت داشته باشد (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۲: ص ۵۶) اعراب در مقام تمسخر در اشاره به فعل عبث می گفتند: و شبه الماء بعد الجهد بالماء: یعنی بعد از آن همه زحمت آب را به آب تشبیه کرد. (شمیسا، ۱۳۷۱: ص ۱۰۹) آزاد بلگرامی در تذکری خزانه‌ی عامره در ضمن معرفی زندگی‌نامه نظامی گنجوی، از تشبیهی سخن گفته است که تنها در ادبیات هندی به آن توجه شده است. او می نویسد [نظامی] در اسکندرنامه، آخر داستان معراج، مدح جناب می کند و می گوید:

گزین کرده‌ی هر دو عالم تویی چو تو گر کسی باشد آن هم تویی

مؤلف [آزاد] گوید: در این بیت نوعی از تشبیه واقع شده؛ بیان این که علمای بدیع هندی تشبیهی برآورده اند که آن را «انینالنکار گویند... و انینالنکار عبارت از آن است که مشبه و مشبه به یکی باشد. فقیر را به نظر تتبع نرسید که کسی آزاد یا عربی یا فارسی این تشبیه را استخراج کرده باشد، حال آن که فی نفسه در هر زمان موجود است، چنانچه بیت شیخ نظامی گذشت و ملاظهوری ترشیزی گوید:

چون ظهوری به جز ظهوری نیست در محبت یگانه می باشد

و میرزا جلالای طباطبای در منشآت خود این بیت آورده:

آب رخ آینه جم منم هم چو منی گر بود آن هم منم

و... صنعتی دیگر از این قبیل در کلام ملاظهوری ترشیزی یافته شد که مفضل و مفضل علیه یکی باشد:

«توان گفت ز خوبان دگری می باشد هم تویی از تو اگر خوبتری می باشد

به خاطر می رسد که نام اول «تمثیل الشیء بنفسه» و نام ثانی «تفضیل الشیء علی نفسه» گذاشته شود». (نجم الرشید،

۱۳۷۹: ص ۶۰، نقل از آزاد بلگرامی، خزانه عامره، ص ۴۳۱)

مؤلف غزلان‌الهند در توضیح تشبیه‌الشیء بنفسه گفته است: «بر دقت شناسان پوشیده مباد که تشبیه‌الشیء بنفسه، تنزیه است در صورت تشبیه که هر دو با هم ضدند، چه علماً تشبیه را تعریف کرده‌اند که هوالدلاله علی مشارکه امرالآخر فی معنی بالکاف و نحوه. و از این‌جا دریافت شد که وجود تشبیه بی‌مغایرت مشبه و مشبه‌به متصور نیست... پس مقصد قایل از وحدت مشبه و مشبه‌به تنزیه ممدوح از شبیه است به تغنن عادت. بلی عبارت چون تو کسی نیست و چون تو تویی، یک مآل دارد که آن تنزیه باشد. (آزاد بلگرامی، ۱۳۸۲: ص ۳۹)

در واقع تنزیه، مبالغه در وصف است و پیشتر درباره‌ی مبالغه سخن گفتیم. پس در بلاغت هندی تناسبی تشبیه و ادعای این‌که مشبه عین مشبه‌به است یا حداقل یک مشبه‌به بیشتر ندارد (اننی ایمان) بسیار مورد توجه بوده است (میرزاخان، ۱۳۵۴: ص ۲۷۱)، زیرا در توصیف مشبه مبالغه بیشتری شده و شگفتی و لذت بیشتری از آن حاصل می‌شود.

در تشبیه برهان نیز بر این‌که مشبه عین مشبه‌به است برهان آورده می‌شود. (همان: ص ۲۷۱) «باید دانست که مدار تشبیه‌البرهان و اکثری از صنایع که مذکور خواهد شد بر تناسبی تشبیه است و ادعای این‌که مشبه عین مشبه‌به است... پس ناظر را باید که این نسیان را در خزانه‌ی حافظه نگاه دارد و این میزان را به قبضه‌ی اندیشه مضبوط گیرد که در صنایع بسیار احتیاج به این قاعده خواهد افتاد». (آزاد بلگرامی، ۱۳۸۲: ص ۳۹)

در تشبیه‌الذکر نیز تناسبی تشبیه مهم است و شباهت مشبه به مشبه‌به به قدری است که با دیدن مشبه‌به، مشبه به یاد می‌آید. (همان: ص ۴۰)

با بررسی تشبیهات مذکور در کتب غصن‌البنان و غزلان‌الهند، به این نتیجه رسیدیم که تعدادی از آن‌ها چیزی جز تشبیه تفضیل نیستند یا نهایتاً به تشبیه تفضیل منجر می‌شوند: «تشبیه‌الاستغنا: که استغنا حاصل شود از مشبه‌به به وجود مشبه، عنوان تیریزی گوید:

قد تو دیدم و سرو چمن ز یادم رفت ز بیت مصرع برجسته بر زبانم ماند» (همان: ص ۴۵)

یا «تشبیه‌التمنی: که مشبه‌به آرزو کند این‌که او را حاصل شود کمال مشبه. مؤلف گوید، فرد: اگر بمار خطت عنبر آرزو دارد مکن نگاه به تقصیر او که سودایی است» (همان: ص ۴۰)

همچنان‌اند «التفضیل علی تفضی» ل و «تفضیل التعییر» (همان: ص ۴۷) گرایش هندی‌ها به تشبیه تفضیل، به علاقه‌ی آن‌ها به اغراق در وصف و ایجاد شگفتی و اعجاب بیشتر از این طریق مربوط است.

پس می‌توان ادعا کرد که تناسبی تشبیه و ادعای یکی بودن مشبه و مشبه‌به و این‌همانی، که نهایتاً منجر به استعاره می‌شود نیز از همین ریشه آب می‌خورد. پس باید توقع داشت که در این بلاغت، استعاره از صور خیالی بسیار مهم باشد و چنین نیز هست.

جرجانی بر اغراق در تشبیه انگشت نهاده و گفته است: «هر چه دوری میان طرفین بیشتر باشد، شگفتی بیشتری در جان مخالف ایجاد می‌کند. (جرجانی، ۱۴۰۲: ص ۱۵۷) ابن سنان خفاجی دو هدف برای تشبیه برشمرده است: ۱. غلو و مبالغه، ۲. ایضاح معنا و بیان مراد. (خفاجی، ۱۹۳۲: ص ۲۳۷) در مبحث ۳ همین تحقیق درباره‌ی اهمیت «اغراق» در بلاغت هندی سخن گفتیم. این نکته را هم اضافه کنیم که اکثر تشبیهات مذکور در غصن‌البان و تحفه‌الهند و غزلان‌الهند، زیرساختی اغراق‌گونه دارند یا دارای اغراق هستند.

بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که «شگفتی و تعجب» غالباً به علت اغراق موجود در صنایع هندی است که آن نیز اغلب سوار بر مرکب تشبیه به نظر می‌رسد.

۵- استعاره

از نظر بلاغت سنتی، استعاره عبارت است از مقایسه و تطبیق دو چیز به منظور ارزیابی آن دو، و شناخت شباهت‌ها و سنجش آن‌ها (ریچاردز، ۱۳۸۲: ص ۱۳۰). در این سنجش، تشبیه - با حذف ادات تشبیه - یک‌سویه شده است. بعضی هر گونه تشبیهی را که ادات آن حذف شده باشد استعاره دانسته‌اند. بعضی گفته‌اند دلالت تشبیه، دلالت وضعی است ولی دلالت استعاره، دلالت عقلی است و از همین روی در حوزه مجاز قرار می‌گیرد و مهم‌ترین شاخه‌ی مجاز به شمار می‌رود. (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۲: ص ۱۰۷ و ۱۰۹)

پس استعاره در معنی اصطلاحی آن عبارت است از کاربرد لفظ در غیر معنای که برای آن وضع شده است، با علاقه‌ی مشابَهت بین معنی اصلی (وضع‌ی) و معنی مجازی آن، همراه با قرینه‌ای که ذهن را از اراده‌ی معنی اصلی باز می‌دارد و به سوی معنایی که در آن به کار رفته است (مجازی) می‌کشاند. (احمد الهاشمی، بی‌تا: ص ۳۱۵) ارسطو در خطابه (فقره ۶ فصل ۱۱ کتاب ۳) می‌گوید آن‌چه در بیشتر عبارت‌های بلاغی انگیزه مسرت است منشأ آن استعاره است و مقداری ابهام و پیچیدگی، که مخاطب بعداً آن را در می‌یابد زیرا در آغاز چنان می‌پندارد که چیز تازه‌ای را دریافته و احساس می‌کند که موضوع سخن با آن‌چه انتظار آن را داشت اختلاف بسیار دارد. (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۲: ص ۱۱)

نویسندگان هندی به استعاره و ترکیبات مجازی سخت معتادند. (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۸: ص ۵۳) در اوپانیشاد می‌خوانیم: «خدایان رمز و اسرار دوست دارند و از تصریح بیزارند. (اوپانیشاد، ۱۳۶۸: ص ۱۳۳). اساس توجه به استعاره در بلاغت هندی، ناشی از علاقه‌ی خاص به امر شگفت و بازگشایی ابهام و دریافت ارتباط میان دو چیز و شناخت شباهت‌ها و مقایسه آن‌هاست. چنین دیدگاهی بسیار نزدیک است به استعاره «برتونی» که در اواخر قرن بیستم پدیدار شد و در آن دوره عناصر سازنده در استعاره مطلوب بوده است: «مقایسه کردن دو شیء که به لحاظ ویژگی هر چه بیشتر از هم دور باشند یا به هر نحوی در کنار هم آوردن آن‌ها به طور غیرمنتظره و جالب توجه، عالی‌ترین وظیفه‌ای است که شعر می‌تواند آرزوی تحقق آن را داشته باشد. (فتوحی، ۱۳۷۴: ص ۹۰. نقل از برتون، گلدان‌های مرتبط) مؤلف تحفه‌الهند درباره‌ی «نگرجا دهیوسان» گفته است: «النعاری بود که اپیمو (مشبه) در ضمن اپمان (مشبه‌به) باشد و همان اپمان مذکور شود و مراد از آن اپیمو باشد». (استعاره مصرحه) (میرزاخان، ۱۳۵۴: ص ۲۷۵) مؤلف غزلان‌الهند ذیل صنایع مختصره‌ی مؤلف، درباره‌ی «تشبیه‌الاثَر» گفته است: «عبارت است از این که دعوی کند متکلم که مشبه عین مشبه‌به است و طلب کند از مشبه اثری از آثار مشبه‌به:

میرزا صایب گوید، فرد:

می‌تواند کِشت ما را قطره‌ای سیراب کرد این‌قدر استادگی ای ابر دریادل چرا؟

شیدای فتحپوری، فرد:

ای آفتاب آه کجایی که صبح شد آخر چگونه رو نمایی که صبح شد»

آخر چگونه رو نمایی که صبح شد»

(آزاد بلگرامی، ۱۳۸۲: ص ۹۵)

بسیاری از صنایع مذکور در غزلان‌الهند زیرساختشان استعاره‌ی مکنیه است (تشخیص). مثلاً «تشبیه‌الاستفاده عبارت است از این‌که استفاده کند مشبه به بعضی اوصاف مشبه را، یا بالعکس. مثال، سلمان ساوجی گوید، فرد:

باد سحر از بوی تو دم زد همه جان شد
آب خضر از لعل تو جان یافت روان شد
میرزا صایب، فرد:

ای خوشه‌چین سنبل زلف تو مشک ناب
شب‌نم گدای گلشن حسن تو آفتاب»
(همان: ص ۹۷)

یا تشبیه‌الاجتهاد عبارت است از این‌که کوشش کند مشبه‌به که رسد به مرتبه‌ی مشبه، رسد یا نرسد! مؤلف گوید: فرد:

هلال این همه سعی کمال برجا کرد
که رفته رفته فروغ رخ تو پیدا کرد
امتیازخان خالص، فرد:

چه قدر غنچه شود گل که دهان تو شود
تا کجا تاب خورد مو که میان تو شود!»
(همان: ص ۹۹)

دکتر شفیع کدکنی گفته است «حرکت تصویرهای برخاسته از تشخیص، از ساده‌ترین نوع، به سوی پیچیده‌ترین نمونه‌ها و از بسامد اندک به سوی بسامدهای بالا، خط سیری است که شعر فارسی از آغاز تا بیدل پیموده است و به نظر من بیدل آخرین فرد و اوج بهره‌برداری از تشخیص است، هم به اعتبار بسامد تشخیص‌ها و هم به اعتبار پیچیدگی عناصر تشخیص شده در شعر او. (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۹: ص ۶۰)

۶- ایهام و استخدام و بازی با ابعاد کلام

وقتی کلمه یا عبارتی به گونه‌ای باشد که ذهن بر سر دوراهی قرار گیرد و نتواند در يك لحظه یکی از آن دو را انتخاب کند ایهام است... و از این حالت روانی است که بیشترین لذت در خواننده ایجاد می‌شود. (شفیعی کدکنی، ۱۳۶۸: ص ۳۰۷) بنابر آنچه تاکنون درباره‌ی بلاغت هندی گفته‌ایم در ته غالب صنایع بلاغی هندی شگفتی و لذت ادراک امر شگفت وجود دارد و ایهام قاعداً باید مورد توجه باشد.

در کتاب تحفه‌الهند از صنایعی نام برده شده است که به نوعی ایهام هستند.

«برودها بهاس النکار: که عبارت کلام فی الحقیقه معنی درست داشته باشد و به حسب ظاهر نادرست باشد». (میرزاخان، ۱۳۵۴: ص ۲۷۲)

«اشلیکهاالنکار: يك لفظ افاده‌ی معانی متعدد کند و همه معنی مفید کلمه باشند». (همان: ص ۲۷۲)

«اچهر چتکارالنکار: و آن النکاری بود که در آخر تک آخر يك کلمه جواب چند سؤال باشد که در تک‌های سابقه رفته باشند» (همان: ص ۲۷۸) این را نیز به نوعی می‌توان استخدام به حساب آورد، یعنی يك کلمه به اعتبارهای مختلف معانی مختلف بدهد.

«دپینا دوار النکار: که قایل در اثنای کلام لفظی آورد که هم به عبارت ماقبل خود ربطی داشته باشد و هم به عبارت مابعد مربوط بود». (استخدام) (همان: ص ۲۷۸)

در غزلان‌الهند در توضیح صنعتی به نام «صرف‌الخزانه» آمده است: «عبارت است از این‌که اراده کرده شود از لفظ مشترک، موارد متعدده و صرف کرده شود هر يك از معانی بر محلی که مستحق آن باشد... و این صنعت را عربان استخدام خوانند. مخفی نماند که استخدام بر دو قسم است: یکی بر طریقه‌ی شیخ بدرالدین صاحب کتاب مصباح،

تعریفش این که آورده شود لفظی در دو معنی که او را دو قرینه باشد و تعیین کند يك قرینه یکی از آن دو معنی را و دیگر قرینه دیگری را. و این قسم استخدام مشترك است در میان عرب و هند، لیکن ادبای عرب به این استخدام کم متوجه شده‌اند. به حیثیتی که سوای دو بیت از ابوالعلاء معری که در کتب متداوله منقول است، مثال دیگر به نظر نیامده و هندیان این استخدام را خدمت نمایان کرده‌اند و لهذا این صنعت را در سلك صنایع هندیان آورده و نام آن صرف‌الخزانه مقرر کردم و تعریفی مناسب این نام وضع نمودم و ادبای فرس به این صنعت اصلاً پی نبرده‌اند. فقیر چند مثال نظم کرده این جا ثبت می‌کنیم؛ آزاد:

دست طلب ز گوهر و عنبر کشیدنی است يك بار طره و سخن او شنیدنی است

... شنیدن مشترك است در میان شامه و سامعه

و صرف‌الخزانه در عربی و هندی لطف خاص دارد و در فارسی هم باری خالی از لطف نیست. دوم بر طریقه خطیب صاحب ایضاح و تعریفش این که اراده کند متکلم از لفظ مشترك احوال معانی و راجع کند ضمیر سوی او به معنی آخر. ادبای عرب به این استخدام خیلی توجه داشته‌اند و در هندی و فارسی بوی از این استخدام نیست و مؤلف قسم اول استخدام را که عبارت از صرف‌الخزانه است به استخدام مظهر تعبیر می‌کند و قسم دوم استخدام را به استخدام مضمّر. مثالش در فارسی، مؤلف گوید:

هست ممتاز در صف مردم هر کسی را که آن جلا دارد

اولاً مراد از مردم افراد انسان و ثانیاً ضمیر آن راجع سوی او به معنی انسان العین». (آزاد بلگرامی، ۱۳۸۲: ص ۴۹-۵۰) «براعة الجواب» نیز در واقع نوعی استخدام است «که جواب داده شود به لفظ مشترك از اسولهی متعدده، و این صنعت همان صرف‌الخزانه است، مگر این که جواب به کلمه‌ی واحد از اسوله متعدده غرابتی دارد، لهذا نوع علیحده قرار یافت اما لطف آن در زبان عربی و هندی است. در فارسی آن مرتبه لطف ندارد. مثالش شرف‌الدین علی متخلص به پیام اکبرآبادی گوید:

حال و سال شیخ اگر پرسد کسی در جوابش می‌توان گفتن چل است

چل بالكسر مخفف چهل و احمق» (همان: ص ۵۱). این صنعت قابل مقایسه با «اچهر چتکارالنکار» مذکور در تحفه‌الهند است. (میرزاخان، ۱۳۵۴: ص ۲۷۸)

مؤلف غزلان‌الهند «جمع‌الخزانه و تفریقها» را نیز متعلق به صرفه‌الخزانه دانسته است: «این که جمع کرده شود دو معنی از لفظ مشترك در امر واحد پس تفریق کرده شود در جهت جمع». مثال فارسی، مؤلف گوید، فرد:

پادشاهان را ضرور آمد رکاب روز جنگ دشمنان وقت سحاب

رکاب سواری و پیاله‌ای باشد هشت پهلوی و دراز (آزاد بلگرامی، ۱۳۸۲: ص ۵۱)

در صنایع مذکور - و صنایعی که در زیر التزام خواهیم آورد - مشاهده می‌شود که به نوعی بازی با ابعاد کلمه مورد نظر است و خواهیم دید که در بلاغت هندی علاقه‌ی خاصی به این امر نشان داده می‌شود.

استاد شفیعی درباره‌ی شعر عصر صفوی از اصطلاح «بازی با ابعاد کلمه» استفاده کرده‌اند. «بازی با ابعاد کلمه در شعر این دوره (عصر صفوی) بسیار متداول است. این بازی با کلمه به هیچ روی در شعر دوره‌ی قبل بی‌پیشینه نیست اما غلبه‌ی آن در این دوره نمایان است. می‌توان تصور کرد که دلیل آن گسترش شعر فارسی به منطقه‌ای است که زبان اصلی مردم آن فارسی نبوده... این گونه ایهام یا تمرکز بر ابعاد کلمه در این دوره بسیار زیاد است. نگارنده گمان می‌کند

کسانی که فارسی زبان مادریشان نبوده و مایل بودند به این زبان شعر بسرایند تا اندازه‌ای بر ابعاد کلمه تکیه می‌کردند و این نوع ذوق هنری را در شعر سبک هندی رواج دادند». (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۸: ص ۴۵-۴۶)

اکنون می‌خواهیم بدانیم آیا امر فوق به دلیل گسترش شعر فارسی در شبه قاره بوده یا این که در بلاغت هندی هم «تمرکز بر ابعاد کلمه یا یا بازی با ابعاد کلمه» وجود دارد!

به نظر می‌رسد علاوه بر نظر استاد شفیی، امر دیگری که باعث شیوع «بازی با ابعاد کلمه» در عصر صفوی شده، «بازی با ابعاد کلام» است و این احتمالاً تحت تأثیر بلاغت هندی بوده است.

صنایعی که زیرمجموعه «التزام» قرار می‌گیرند و نیز قلب و عکس و طرد و معما و تکرار و لف و نشر، همه‌ی این‌ها - اگرچه بعضاً آفریده‌ی اذهان بیکار است و هیچ برجستگی هنری و خلاقیتی در آن‌ها نیست - از این دیدگاه که حس اعجاب و شگفتی خواننده یا شنونده معتاد به خود را بر می‌انگیزند قابل تأمل هستند.

امیر خسرو دهلوی در باعث تصنیف دیباچه بر غرةالکمال با افتخار از صنعت‌هایی نام برده است که هیچ برجستگی هنری و خلاقیتی در آن‌ها نیست و غالباً در ذیل «التزام» و «معما» و «تعبیری خالی از لطف» و «بازی با ابعاد کلام» می‌گنجد و در همان دیباچه از چهار شعبه سخن خود نام می‌برد، که يك شعبه‌ی آن عبارت است از «آنچه شعر تخلص و خلاصه‌ی خیال است که از پرده‌ی دل بیرون داده‌ام بتبع طبع مرضی رضی و کمال است و آن سیلی است چون آب آن در صفا و روانی، خیال‌انگیز و جان‌آویز است» دیگر شعبه: «مقطعات و رباعیات معما و لغز است، غباری از وجود من خاکی است و آن معجونی است چون خاك که چندین لطایف در آن افتاده است». (امیر خسرو، چاپ هند: ص ۲۵-۲۴)

امیر خسرو به خاطر توجهی که به ایهام داشته، صنعتی برآورده است که به «ابوقلمون» معروف است: «در اصطلاح لفظی است مشترك در دو زبان یا زیاده و مآلش ایهام است». (فتوحی، ۱۳۷۴: ص ۲۲۸) یعنی لفظ مشترکی را که در دو زبان رایج است به گونه‌ای بیاورد که در هر دو زبان معنی دهد (همان). صنایع دیگر که جزو ابداعات او هستند عبارتند از:

صنعت تدارك: الفاظی که شنونده گمان می‌کند هجو است، چون بقیه‌ی کلام را بشنود دریابد مدح است. ماده تاریخ: بیان سال قاعده‌ی جمل. و بینات: که نوعی بازی با حروف يك نام است. (همان)

از این مطالب در می‌یابیم که «بازی با ابعاد کلام» در بلاغت هندی رواج داشته و مطالب تحفه‌الهند مؤید آن است.

«انکرمان النکار»: معادل لف و نشر مرتب؛ (میرزاخان: ص ۲۷۴) «کرم هین دوکهن»: معادل لف و نشر مشوش؛

(همان: ص ۲۹۲) «درچهند»: یعنی در يك مصراع لفظی به يك معنی، دو یا سه جا و زیاده تکرار یابد؛ (همان:

ص ۲۳۹) «سنگها ولوکن النکار»: معادل عکس و طرد؛ (همان: ص ۲۸۰) «ابرت ان پراس»: معادل صنعت سجع؛

(همان: ص ۲۷۷) «جهیکا ان پراس»: التزام: يك جنس بودن حروف اولی الفاظ تك؛ (همان) «سرب تو بهدار النکار»:

معادل قلب مستوی؛ (همان: ص ۲۷۸) «کاشتهارته دوکهن»: معادل لغز و معما؛ (همان: ص ۲۹۱)

«لاتا ان پراس»: معادل تکرار مصراع؛ (همان: ص ۲۷۷) «اسلیل دوکهن»: تأکید المدح بما یشبه الذم، که «چون منجر به

خلاف تصور خواننده می‌شود» بسیار شگفتی‌ساز است. (همان: ص ۲۸۷ و شفیی کدکنی، ۱۳۷۲: ص ۵۶)

جالب است که در کتاب غزلان‌الهند، هر چند نویسنده برای نامگذاری‌های متعدد، بسیاری از صنایع را که در اساس یکسان‌اند، استخراج و ردیف کرده است، اما به بازی با ابعاد کلام خیلی توجه نکرده و فقط در بیان صنایع قدیم، از

آن‌ها یاد کرده است. (آزاد بلگرامی، ۱۳۸۲، ص ۱۰۷)

بلاغت هندی و سبک هندی

آنچه که سبک هندی را در شعر فارسی متمایز می‌کند صنایع و عناصری هستند که غالباً در خدمت خلق شگفتی و اعجاب‌اند: ایراد مفاهیم و معانی قدیم، استعارات و کنایات و تشبیهات بکر و نامأنوس و خیال‌انگیز و دور از ذهن، مبالغه در وصف طبیعت و اشیاء و نیز در وصف حالات باطنی و احساسات گوینده و استعمال الفاظ و ترکیبات لفظی قیاسی ناآشنا. (الهام، سال هجدهم: ص ۱۹)

در سبک هندی آنچه شاعر در ذهن دارد و می‌خواهد بگوید و آنچه در بیرون ذهن او در حوزه طبیعت، زندگی، واقعیت و خلاصه پدیده‌های مادی و فرهنگی یا به طور کلی عین وجود دارد، پیوندی تناظری و تقابلی پیدا می‌کند... کانون توجه شاعر بیان و تصویر عاطفی معنی نیست، بلکه ایجاد پیوند و ارتباط میان معقول و محسوس، مقصود مستقیم اوست. شعر از نظر شاعر سبک هندی باید هم دلالت بر قدرت شاعر در کشف پیوندهای دقیق و ظریف جهان ذهن و عین و مضمون‌پردازی‌های طرفه و شگفت‌انگیز داشته و هم مخاطب شعر را دچار شگفتی حاصل از درک قدرت تخیل شاعر کند. به طور کلی می‌توان گفت شعرای مکتب هندی سعی کرده‌اند که خوانندگان شعرشان از آنچه که آن‌ها بدان دست یافته‌اند مات و مبهوت و شگفت‌زده شوند و این امر تحت تأثیر بلاغت هندی بوده است. یعنی آشنایی شاعران ایرانی و فارسی زبان با بلاغت سانسکریت، موجد اشعاری شد که آن‌ها را سبک هندی نامیده‌اند. اگر شاعران ایرانی از ادبیات سانسکریت بهره نمی‌گرفتند، سبک هندی به این صورت که وجود دارد نبود و ادب فارسی راهی دیگر در پیش می‌گرفت. چنان‌که بابافغانی در قرن دهم موجد سبکی شد که در تاریخ سبک‌های اشعار فارسی به نام وی مشهور است. (ر.ک: نورانی وصال، صائب و سبک هندی: ص ۳۱۵)

نویسندگان دایرةالمعارف آریانا در جزء سیزدهم در شرح حال امیر خسرو چنین آورده‌اند: اشعاری از شعرای زبان فارسی در دست است که مختصات و ممیزات سبک هندی به صورت واضح در آن‌ها مشهود است، مخصوصاً در اشعار و قصاید امیرخسرو بلخی دهلوی و خواجه حافظ شیرازی اصل و اساس سبک هندی پیدا است. (الهام، همان: ص ۱۶)

سبک هندی در ادوار پیش از رواجش نیز بنیادهایی داشته است. مثلاً شعرای دربار هرات یعنی جامی و پروان او به مضمون‌یابی گرایش داشته‌اند، ولی می‌توان گفت این گرایش نیز تحت تأثیر شعر شعرای آشنا با ادبیات سانسکریت - مثل امیر خسرو دهلوی - بوده است، چنان‌که کمال خجندی نیز در مضمون‌یابی گام‌هایی برداشته بوده است. (نورانی وصال، صائب و...: ص ۲۱۷) مللک‌الشعراى بهار نوشته است این شیوه از هرات توسط جامی و فغانی به دهلی و دکن و اصفهان سرایت نمود. (بهار، ۱۳۷۱، ج ۳: ص ۲۲۸)

در تاریخ می‌خوانیم که امرا و پادشاهان هند در تشویق شعرا به مضمون‌جویی تا حد امکان می‌کوشیدند؛ چنان‌که اگر مضمون بیتی خوشایند می‌شد چند روز با ترنم آن شادیا نه می‌زدند و گوینده را انعام و خلعت فراوان می‌دادند. اینگونه تشویق‌ها باعث می‌گردید شعرا سعی وافی در پیدا کردن مضمون تازه کنند و ابیات خویش را با معانی نو زبانزد خاص و عام نمایند. (الهام، صائب و سبک هندی: ص ۲۲۰)

به نظر می‌رسد سبک هندی که نمونه بارزش شعر بیدل دهلوی است، «نتیجه‌ی طبیعی تحولی است که از فغانی و شاید به يك حساب از خاقانی و انوری شروع شده بود و این دگرگونی از آن‌جا که امری تدریجی بود، اندك اندك گوش‌ها و چشم‌ها را به هنگام شنیدن یا مطالعه شعرها آماده کرده بود تا در وقت شنیدن یا خواندن، دورترین ارتباطها را میان عناصر يك بیت شعر دریابند. (ر.ک: غنی‌پور، ملک‌شاه و...: ۱۳۸۷: ص ۴۳).

بعضی معتقدند اسلوب هندی، نتیجه‌ی گریز از ابتدالی است که در عصر تیموری بر شعر فارسی حاکم بوده است و این گریز از ابتدال در ادای معانی و تصویرهای ذهنی شاعران، در شعر صائب و کلیم به نسبت روزگارشان، از روشنی و اعتدالی برخوردار است و با اندکی فاصله در شعر بیدل به گونه‌ای درآمده که امروز خواننده آگاه را نیز دچار شگفتی می‌کند. (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۶: ص ۱۶) در واقع سبک هندی بیش از آن‌که متأثر از شیوه‌ی فکری و تخیلی مردم هندوستان باشد، حاصل گریز از ابتدال و اندیشه‌های ساده و عادی در شعر صفوی است. (همان)

و بعضی از منتقدان و شعرشناسان معتقدند مشخصه‌های سبک هندی معلول محیط و فرهنگ هند و ذهن پرورش یافته در آن دیار است. «در میان شاعرانی که راهی دیار هند نگشته و با افکار و فلسفه‌ی هندی آشنا نشدند، نازک‌خیالی و باریک‌اندیشی آن سان که در بین شعرای مکتب هند است، مشاهده نمی‌شود و گاهی به قدری این موضوع روشن است که فوراً می‌توان از غزلی در این عهد درک کرد که گوینده‌ی آن از شاعران متوطن در ایران است یا از جمله شعرای دربار هند. هرگز نازک‌اندیشی و مضمونیابی عرفی شیرازی، نظیری نیشابوری، طالب‌آملی، حکیم کاشانی و قدسی مشهدی، قابل مقایسه با حکیم شفایی و محتشم کاشانی نیست و هر مبتدی در فن شاعری به خوبی، سبک محتشم را از طالب آملی تشخیص خواهد داد و به اختلاف نحوه‌ی اندیشه این دو شاعر واقف خواهد گردید... سبک هندی با این صبغه خاص، صرفاً متعلق به دیار هند است یا اقلاً پرورده‌ی آن دیار. (نورانی وصال، صائب و سبک هندی: ص ۲۱۶) بر اساس این دیدگاه «در اثر عزیمت شاعران به هندوستان، افکار شعرای ایران با عقاید هندوان برخورد کرد و طرزی خاص در ادب ایران پدید آورد. شیخ ابوالفضل دکنی از کسانی است که طبع او نمایانگر برخورد این دو اندیشه است. او به سال ۱۰۰۳ به فرمان اکبرشاه، داستان «نل و دمن» را از زبان سانسکریت به شعر فارسی برگردانید. بهره‌گیری از عقاید هندوان در اشعار عرفی، نظیری و غزالی مشهدی کاملاً مشهود است.» (همان: ص ۲۱۵)

منابع

- آزاد بلگرامی، غلام‌علی، *غزلان‌الهند*، تصحیح: سیروس شمیسا، صدای معاصر، ۱۳۸۲.
- امیرخسرو دهلوی، *گزیده آثار امیر خسرو دهلوی*، چاپ هند، بی‌تا.
- اوپانیساد، ترجمه داراشکوه، به سعی: تاراچند، جلالی نایینی، علمی، ۱۳۶۸.
- بھادر، محمدصدیق‌خان، *غصن‌البان المورق بمحسنات‌البیان*، مطبعة‌الجوایب، ۱۲۹۶.
- بھار، ملک‌الشعرا، *سبک‌شناسی*، ج ۳، امیرکبیر، ۱۳۷۱.
- بیرونی، ابوریحان، *تحقیق ماللهند*، ترجمه دانا سرشت، امیرکبیر، بی‌تا.
- پورنامداریان، تقی، *سفر در مه*، سروش، ۱۳۷۷.
- جرجانی، عبدالقاهر، *اسرارالبلاغه*، تصحیح محمد رشید رضا، بیروت، دارالمعرفة، للطباعة و النشر، ۱۴۰۲.
- جوهری، غلام‌حسین، *تحفة‌الشعرا* (در صنایع شعری)، اسلام‌آباد، گنج‌بخش ۱۰۸۰۹، سده ۱۳ هـ.
- خانلری، پرویز، «یادی از صائب» در: *صائب و سبک هندی*، بی‌تا.
- خفاجی، ابن‌سنان، *سرافصاحه*، تحقیق: علی فوده، مکتبه‌الخانجی، مصر، ۱۹۳۲ م.
- رادویانی، محمدبن عمر، *ترجمان‌البلاغه*، تصحیح عباس اقبال، نشر بنیاد فرهنگ، ۱۳۶۲.

- رازی، شمس قیس، المعجم فی معاییر اشعارالعجم، تصحیح مُجَدّ قزوینی، مدرس رضوی، زوار، ۱۳۶۰
 رامین، ترجمه جلال نایینی، بنیاد فرهنگ ایران، بی تا.
- رامی تبریزی، مشرف الدین، حقایق الحدایق، تصحیح سیدکاظم امام، دانشگاه تهران، ۱۳۴۱.
- ریچاردز، فلسفه بلاغت، ترجمه علی مُجَدّی آسیابادی، قطره، ۱۳۸۲.
- ریگ ودا (گزیده های ریگ ودا)، ترجمه و تحقیق؛ سید مُجَدّرضا جلالی نایینی، نشر نقره، ۱۳۷۲.
- زیپولی، ریکاردو، چرا سبک هندی در غرب سبک باروک خوانده می شود؟، انجمن فرهنگی ایتالیا، بخش باستان شناسی، تهران، ۱۳۶۲.
- سیاسی، مُجَدّ، «تثیل در شعر صائب» در: صائب و سبک هندی، بی تا.
- شفیعی کدکنی، مُجَدّرضا، ادبیات فارسی از عصر جامی تا روزگار ما، ترجمه حجت الله اصیل، نشر نی، ۱۳۷۸.
- شفیعی کدکنی، مُجَدّرضا، شاعری در هجوم منتقدان (نقد ادبی در سبک هندی پیرامون شعر حزین لاهیجی)، آگه، ۱۳۷۵.
- شفیعی کدکنی، مُجَدّرضا، صور خیال در شعر فارسی، آگه، ۱۳۷۲.
- شمیسا، سیروس، بیان، فردوس، ۱۳۷۱.
- طوسی، خواجه نصیرالدین، اساس الاقتباس، تصحیح عبدالله انوار، مرکز، ۱۳۷۵.
- عسکری، ابوهلال، الصناعین، مُجَدّالبجاوی و مُجَدّ ابوالفضل ابراهیم، مطبعة عیسی البابی الحلبی و شرکاء، بی تا.
- غنی پور ملک شاه، احمد و دیگران، «سبک هندی و مدعیان پیشوایی آن»، پژوهش های ادبی، سال پنجم، شماره بیستم، ۱۳۷۸، ۴۳-۶۰.
- فتوحی، مُجَدّ، نقد خیال، نشر روزگار، ۱۳۷۴.
- قدامة بن جعفر، نقد الشعر، تحقیق و تعلیق: مُجَدّ عبدالمنعم خفاجی، بیروت، دارالکتب العلمیه، بی تا.
- میرزاخان، ابن فخرالدیم مُجَدّ، تحفة الهند، به کوشش: نورالحسن انصاری، نشر بنیاد فرهنگ، ۱۳۵۴.
- نجم الرشید، نقد شعر فارسی در شبه قاره، پایان نامه دکتری زبان و ادبیات فارسی، به راهنمایی تقی پورنامداریان، دانشگاه تهران، ۱۳۷۹.
- نورانی وصال، «سبک هندی و وجه تسمیه آن در: صائب و سبک هندی»، بی تا.
- الهاشمی، احمد، جواهر البلاغه، دار احیاء التراث العربی، بیروت، بی تا.
- الهام، مُجَدّرحیم، سبک هندی در غزلیات امیر خسرو، راهنمای کتاب، سال هجدهم
- وطواط، رشیدالدین، حقائق السحر فی دقائق الشعر، تصحیح عباس اقبال، کتابخانه کاوه، ۱۳۵۸.
- The Sanskrit rhetoric and it's effects on Persian rhetoric
 E. Sadeghi. –H.D.

گلستان شیخ سعدی در برقرار حقوق بشر
(মানবাধিকার প্রতিষ্ঠায় শেখ সা'দীর গুলিস্তান)

[Sheikh Sadi's *Gulistan* in Establishing Human Rights]

Dr. Md. Shafiullah

Professor, Department of Persian Language & Literature, University of Rajshahi, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/41.-Dr.-Md.-Shafiullah.pdf>

Received : 16 February 2025

Received in revised: 22 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Human Rights, Morality, Empathy, Justice, Simplicity, Wisdom .

ABSTRACT

Musharraf-ud-Din Sheikh Sadi is one the greatest poets and unquestionably the most popular Persian writer. He was born at Shiraz in 1184 A.D. His popular prose work *Gulistan* is the greatest literary work written in 1258 A.D. It is the product of the poet's ripe experience and matured wisdom which he gathered during the thirty years, travel in Asia and Africa. It deals with ethics, moral lessons. Politics, state administration and sociology. Human kindness and humors displayed in Sadi's *Gulistan*, made him, the most Lovable writer in the world of Iranian Culture. His nobility of thought and pure morals, made it easy for him to produce his master-piece, the *Gulistan*. The whole book is interspersed with a variety of charming little poems containing advice and humorous reflections. As regards the literary style of the *Gulistan*, the work is singular and unique and a fine Model of simplicity Combined with elegance of Style and beauty of expression. Sadi states in his *Gulistan* proper guidance in human life, Matters which incorporate to human welfare directly or indirectly and all related national and excellent discussion. The *Gulistan* especially is a rich store of clever tales and charming anecdotes, contains moral lessons and contains lessons of practical wisdom which are capable to develop of moral education. Sheikh Sadi's *Gulistan* is a masterpiece that embodies the principles of human rights through its advocacy for justice, empathy and equality. Its timeless wisdom continues to inspire readers and serves as a moral guide for fostering a more compassionate and just world. Sadi's vision of humanaty, as expressed in *Gulistan*, remains a cornerstone for understanding and promoting universal human rights. In this article, about the Sheikh Sadi's *Gulistan* in establishing human rights Will be discussed.]

[چکیده : مشرف الدین مصلح بن عبدالله سعدی شیرازی یکی از بزرگترین شاعران ایران است. وی در حدود سال ۶۰۵ یا ۶۰۶ هجری در شیراز متولد شده. سعدی کتاب گلستان را در سال ۶۵۶ هجری ق. نوشته و کتاب بوستان را در سال ۶۵۵ هجری ق. نوشته است. او با نگارش کتاب گلستان و بوستان در کشورهای اسلامی و در تمام عالم علم و ادب شهرت یافته است. کتاب گلستان و بوستان از همان عصر نگارش تا کنون، کتاب درسی بوده است و تقریباً به تمام زبانهای عالم ترجمه شده است. سعدی بوسیله این کتاب از آن نیکبختان است که در زمان خود حتی از اوان جوانی صیت شهرت خود را شنید. سبک گلستان سعدی در نظم و نثر مورد تقلید بسی از گویندگان ایران گردید و کتابها از منظوم و منثور در تتبع شیو او بوجود آمده اند که از آنجمله می توان در تتبع گلستان از بهارستان جامی و نگارستان معین الدین جوینی و پیرایشان قانانی نام برد. ولی نثر سعدی به هیچ یک از آنها مانند نیست و به حق می توان گفت یک تنوع اعجازی در این کتاب هست. بعضی از متأخرین مانند جامی و قانانی که لطافت ذوقی داشته اند، درصدد تقلید گلستان بر آمده اند، ولی الحق نوشته های آن ها با سعدی از زمین تا آسمان تفاوت دارد. کتاب گلستان در حقیقت کتابی است که در موضوعات اخلاقی را روشن کرده و آموزش اخلاقی را بوجود آورده است. در این مقاله موضوعات برقرار حقوق بشری را از کتاب گلستان بررسی کرده شده است.]

سعدی: مشرف الدین مصلح بن عبدالله سعدی شیرازی یکی از ستاره های قدراول آسمان ادب ایران است که نظم و نثر بدیع او زبان فارسی را با اعلی درجه فصاحت رسانید و بهترین نمونه بلاغت را بدست داد.^۱ درباره شیخ سعدی، پروین شکیبا گفته است: "اگر در تاریخ ادبیات، بخواهیم استادانی را برگزینیم که صاحب سبک و مسلک و ابتکارند و از مرحله تقلید گذشته اند، بدون تردید، یکی از آنان، سعدی شیرازی است."^۲ در باره اسم اصلی شیخ سعدی روایت گوناگون است. اسم سعدی بر حسب نقل حمد الله مستوفی که تقریباً چهل سال پس از وفات سعدی، کتاب خود را نوشته و بنا به روایت جامی در نفحات الانس، که نام اصلی او مصلح و نام پدرش عبدالله و لقب او براساس گفته خود سعدی، لقبش مشرف الدین است، ولی دولت شاه می گوید لقب وی شیخ مصلح الدین است.^۳ E.G Brown گفته است که نام کامل او مشرف الدین بن مصلح الدین عبدالله بوده است.^۴ ولی سعدی در سرا سر جهان بنام شیخ سعدی معروف و مشهور پیدا شده است.

شیخ سعدی کتاب گلستان را در سال ۶۵۶ ه.ق نوشته و خطاب به خویشان گفته است:

ای که پنجاه رفت و در خوابی * مگر این پنج روزه در یابی

بنا بر حسب این بیت میتوان گفت که تاریخ تولد سعدی حدود در سال ۶۰۶ بوده است. اجداد سعدی اهل علم و دانش بوده و در علوم دینی اشتغال داشته اند. چنانکه فرمود:

همه قبیله من عالمان دین بودند * مرا معلم عشق تو شاعری آموخت.^۵

سعدی در شیراز تحصیلات را آغاز کرد. سپس به بغداد رهسپار شد و در آنجا در مدرسه معروف نظامیه و در دیگر محافل علمی کسب فضایل و علوم نمود.^۶ شیخ سعدی در اوایل جوانی از نوازش پدر محروم گردید، چنانکه خود گوید:

مرا باشد از حال طفلان خبر * که در طفلی از سر برفتم پدر
من آنکه سر تاجور داشتم * که سر در کنار پدر داشتم.^۷

سعدی جهانگردی آغاز نمود و مسافرتی که بین سی تا چهل سال طول کشید. در این مدت سفر طولانی، مصر، بغداد و سوریه و مکه را تا شمال آفریقا گشت و شهرهای مختلف و مذاهب و ملت های گوناگون بدید. او کاشغر و هند و ترکستان را هم بدید. بعد از این سفر طولانی و سیر در آفاق و انفس، شاعر جهان دیده با یک دنیا تجارب معنوی و افکار ورزیده، سوی شیراز برگشت و در این حین در آنجا ممدوح و حامی او اتابک ابوبکر بن سعد بن زنگی (۶۲۳- هجری ق. ۶۶۸) حکومت می کرد و رفاه و امان حاصل بود چنانکه گفت:

چو باز آمدم کشور آسوده دیدم * پلنگان رها کرده خوی پلنگی
چنان بود در عهد اول که دیدی * جهانی پر آشوب و تشویش و تنگی
چنین شد در ایام سلطان عادل * اتابک ابو بکر سعد بن زنگی.^۸

بعد از سفر طولانی، سعدی فراغتی جست و میل به تألیفات و تصنیفات نمود و سرودها و گفته های خود را گرد آورد بوستان و گلستان را نوشت و اشعار و قطعات خود را فراهم ساخت. سعدی از آن نیکبختان است که در زمان خود حتی از اوان جوانی صیت شهرت خود را شنید و این ناموری او در زمان ابو بکر به اوج رسید چنانکه در بوستان ذکر نموده است:

که سعدی که گوی بلاغت ربود * در آیام بو بکر بن سعد بود.^۹

در این موقع یعنی به سال هجری ق. ۶۵۵ بوستان را به رشته نظم و تألیف کشید، چنانکه خود گوید:

ز ششصد فزون بود پنجاه و پنج * که من گفتم این نامبردار گنج.^{۱۰}

بعد از نوشتن بوستان یک سال بعد گلستان را تصنیف کرد چنانکه در مقدمه آن گفت:

در آن مدت که ما را وقت خوش بود * ز هجرت ششصد و پنجاه و شش بود.^{۱۱}

کتاب گلستان : سعدی به وسیله کتاب گلستان، نه تنها در ایران، بلکه در دیگر کشورهای اسلامی و در تمام عالم علم و ادب از همان عصر خودش تاکنون جزو سخنگویان نامدار به شمار آمده و افکار و اشعار او را از روی شوق و رغبت جستجو کرده اند.^{۱۲}

کتاب گلستان تقریباً به تمام زبانهای عالم نقل شده و نامش زبانزد آگاهان جهان است.^{۱۳} در باره کتاب گلستان پروین شکیباف گفته است : "گلستان در حقیقت کتابی است در آموزش و پرورش و هدف اغلب حکایات و امثال آن، ادب و تربیت و تهذیب نفس است."^{۱۴}

کتاب گلستان مشتمل بر هشت باب است. هشت باب را در زیر به ترتیب ذکر نموده است: باب اول در سیرت پادشاهان، باب دوم در اخلاق درویشان، باب سوم در فضیلت قناعت، باب چهارم در فوائد خاموشی، باب پنجم در عشق و جوانی، باب ششم در ضعف پیری، باب هفتم در تأثیر تربیت، باب هشتم در آداب صحبت. از هر باب کتاب گلستان، موارد مربوط به حقوق بشر را به طور نمونه ذکر می کنیم:

باب اول در سیرت پادشاهان : اولین حکایت این باب این است که: حکایت پادشاهی را شنیدم که به کشتن اسیری اشارت کرد بیچاره در آن حالت نومیدی به زبانی که داشت ملک را دشنام دادن گرفت. آن وقت پادشاه از یکی از وزراء پرسید که این نفر چه می گوید؟ یکی از وزراء نیک محضر گفت ای خداوند همی گوید: والکاظمین الغیظ والعافین عن الناس. پادشاه وقتی که این جواب را شنید دردلش رحمت آمد و از سر خون او دست برداشت.

وزیر دیگر که مخالف او بود گفت ابنای جنس ما را نشاید به پیش پادشاهان جز برآستی سخن گفتن، او پادشاه را دشنام داد و نا سزا گفت. آن وقت پادشاه روی از این سخن درهم کشید و گفت آن دروغ که وی گفت پسندیده تر آمد مرا از این راست که تو گفتی که روی آن در مصلحتی بود و بنای این بر خبیثی "و خردمندان گفته اند که دروغ مصلحت آمیز به از راستی فتنه انگیز."^{۱۵} در این حکایت سه نوع شخصیت وجود دارد؛ یک شخصیت پادشاه، دو شخصیت وزیر، سه شخصیت اسیر. در این حکایت یک آموزش اخلاقی و حقوق انسانی و نجات جان انسان روشنتر شده است که وقتی بنی آدم کاری انجام می دهد آن وقت برای مردم چیزی که در بر قرار حقوق بشر، خیرخواهانه، خیرآمیز و مصلحت آمیز می شود، آن کار را انجام بدهد. اگر کاری که برای مردم با عث نقصان و فتنه انگیزی می شود، آن کار را ترک کند. در این حکایت اگرچه وزیر اول برای نجات دادن یک اسیر دروغ گفته، وزیر دوم برای کشتن اسیر راست گفته. در این حکایت به نزدیک خردمندان دروغ گفتن وزیر اول را پسندیده تر آمد از راست گفتن وزیر دوم، برای اینکه در پایان حکایت گفته شده است که دروغ مصلحت آمیز، به از راستی فتنه انگیز. این جمله اخلاقی موافق یک حدیث رسول (ص.) است. در حدیث رسول خدا (ص.) فرموده است: "الفتنة اشد من القتل." در هر حکایت سعدی نصیحتی وجود دارد. در این حکایت شیخ سعدی به وزرا را اشاره کرده ولی حرفش نصیحت کردن مردم بوده است :

هر که شاه آن کند که او گوید * حیف باشد که جز نکو گوید.^{۱۶}

این قطعه فقط برای وزرا نیست بلکه برای بنی آدم ساخته شده است. یعنی کاری که برای مردم مصلحت آمیز و خیرآمیز است، باید همان انجام بدهند. در این مثنوی به پادشاه را اشاره کرده، ولی همه طبقات مردم را نصیحت کرده که:

جهان ای برادر نماند به کس * دل اندر جهان آفرین بند و بس.
 مکن تکیه بر ملک و دنیا پُشت * که بسیار کس چون تو پرورد و کُشت
 چو آهنگ رفتن کند جان پاک * چه بر تخت مردن چه بر روی خاک^{۱۷}

در این مثنوی این سخن روشن تر شده است که آدم همیشه باید در انجام دادن کارها به آخرت را فکری کند و تقوی را به کار ببرد. یعنی همیشه عبادت خداوند را بکند. شیخ سعدی این مثنوی را به تتبع از آئی قرآن ساخته است. و در پایان این مثنوی به کار آخرت تاکید کرده و نتیجه کار آخرت را بیشتر اهمیت داده است. در قرآن مجید خداوند متعال فرموده است: **كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ وَإِنَّمَا تُوَفَّوْنَ أُجُورَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فَمَنْ زُحِرَ عَنْ النَّارِ وَأُدْخِلَ الْجَنَّةَ فَقَدْ فَازَ وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الْغُرُورِ**^{۱۸}

باب دوم در اخلاق درویشان : باب دوم در اخلاق درویشان چنانکه از باب نام معلوم می شود، موضوعات اخلاقی را روشنتر کرده است. به طور نمونه آموزش اخلاقی، اولین حکایت این باب را این ذکر نموده است: "یکی از بزرگان گفت پارسایی را، چه گویی در حق فلان عابد، که دیگران در حق وی به طعنه سخنها گفته اند؟ گفت بر ظاهرش عیب نمی بینم و در باطنش نمی دانم." در این حکایت اخلاق عابد را اشاره کرده بنی آدم را اخلاقی خوبی آموخته است. اگر بنی آدم به چشم خودش عیب کس را نمی بیند بر ظاهرش عیب نمی گیرد، برای اینکه بنی آدم عیب را نمی داند. در این حکایت سه نوع شخصیت وجود دارد: یک- آدم محقق، دو- پارسا، سه- عابد. در این حکایت کسی از یک آدم پرهیزگار در باره یک عابد پرسیده که مردم این عابد را دشنام داده اند و به طعنه سخنها گفته اند. شما چه می گوید؟ در باره این عابد؟ آدم پرهیزگار جواب داد که من هیچ عیب بر ظاهرش نمی بینم و در باره باطنش هیچ نمی دانم، زیرا که به جز خداوند هیچ کس عیب نمی داند. در پایان این حکایت سعدی در قطعه ای نصیحت داده که:

هر که را جامه پارسا بینی * پارسادان و نیکمرد انگار
 ورنه آنی که در نهانش چیست * محتسب را درون خانه چه کار.^{۱۹}

در این قطعه سعدی گفته که کسی اگر درباره کسی چیزی می خواهد بداند، درباره آن کس به راستی اطلاع بدهید و هرگز درباره درونش سخن نگوئید؛ زیرا که شما عیب نمی دانید. کسی اگر وظیفه می گیرد که خانه را شماره بکند، برای آن کس درون خانه چه چیزهایی وجود دارند، آن چیزها را شماره کردن بیهوده است. از این حکایت گلستان این اخلاق آموزشی بیاموزیم که ما عیب مردم را جستجو نکنیم و هرگز به مردم بدگمانی نکنیم همیشه اخلاقی خوب مردم را به پیش دیگران بیان کنیم.

باب سوم در فضیلت قناعت : قناعت یکی از مهمترین زیورهای اخلاقی مردم است. سر تا سر باب سوم درباره فضیلت قناعت بیان شده است. در این باب اولین حکایت را به طور نمونه آموزش اخلاقی ذکر گردیده است. "خواهنده مغربی در صف بزازان حلب می گفت: ای خداوندان نعمت اگر شما را انصاف بودی و ما را قناعت، رسم سوال از جهان بر خاستی"^{۲۰}. در این حکایت یک بنده تنگدستی به نزدیک پارچه فروش شهر مشهور شام گفت که ای ثروتمندان و توانگران اگر شما با انصاف مزد تنگدستی را می دادید و از طرف دیگر، ما اگر قناعت را بکار می بردیم رسم سوال یا گدایی از بین می رفت؛ در پایان این حکایت شیخ سعدی با قطعه ای نصیحت داده:

ای قناعت توانگرم گردان * که ورائ تو هیچ نعمت نیست

کنج صبر اختیار لقمان است * هرکه را صبر نیست حکمت نیست.^{۲۱}

در این قطعه فضیلت قناعت و صبر را به خوبی بیان کرده است. در این قطعه گفته است که هیچ نعمت، از نعمت قناعت صبر بزرگتر نیست. از این حکایت، این اخلاقی را بیاموزیم که گدایی یا درخواست کردن بدترین عیب ها است. این عیب را ما با ید به قناعت تبدیل بکنیم.

باب چهارم در فوائد خاموشی : در سراسر این باب سعدی اهمیت فوائد خاموشی را به خوبی بیان کرده است. خاموش ماندن عمده ترین اخلاق مردم است. به طور نمونه، اولین حکایت چنین بیان شده است، حکایت: "یکی از دوستان را گفتم: امتناع سخن گفتنم به علت آن اختیار آمده است که غالب اوقات در سخن نیک و بد اتفاق افتد و دیده دشمنان جز بریدی نمی آید، گفت ای برادر دشمن آن به که نیکی نبیند."^{۲۲} در این حکایت سعدی یکی از دوستانش را پند داده که در بیشتر اوقات و در بیشتر حالات خاموشی را اختیار کردن بهتر است، به جای چیزی گفتن. زیرا که در بیشتر اوقات در بیان کردن سخن نیک سخن بد هم از دهان بیرون می آید. آن وقت آن سخن باعث دشمنی می شود. در چشم دشمنان در سخن نیک هم بدی می افتد، زیرا که چشم دشمنان جز بریدی نمی افتد. از این علت سعدی به دوستانش پند داده که ای برادر برای دشمن آن بهتر است که به پیش دشمن هیچ سخن نگویند. زیرا که در سخن نیک هم سخن بد بیرون می آید. آن وقت چشم دشمنان بر بدی می افتد. در پایان این حکایت سعدی پند داده:

هنر به چشم عداوت بزرگتر عیب است * گل است سعدی و در چشم دشمنان خارا است.^{۲۳}

در این شعر گفته شده است که دانش و عقل و هنر به چشم دشمن بزرگترین خطا است. بدین علت هنر را به پیش دشمن ظاهراً هم بزرگترین عیب است. ما از این حکایت و پند سعدی این آموزش اخلاقی بیاموزیم که بیشتر اوقات خاموشی را اختیار کنیم.

باب پنجم در عشق و جوانی : باب پنجم در باره عشق و جوانی است. در حکایات این باب، نیکی و بدی، عشق و جوانی بیان شده و بعد از آن سخنان خردمندان آورده شده است. سپس درباره خوبی عشق و جوانی، با پند و نصیحت سخن گفته است. به طور نمونه اولین حکایت این باب چنین ذکر شده است:

"حسن میمندی را گفتند : سلطان محمود چندین بنده صاحب جمال دارد که هر یکی بدیع جهانی اند چگونه افتاده است که با هیچ کدام از ایشان میلی و محبتی ندارد چنانکه با ایاز، با آنکه زیادت حسنی ندارد؟ گفت: هرچه در دل فرود آید در دیده نکو نماید"^{۲۴}. در این حکایت گفته شده است که حسن میمندی وزیر که نخست سلطان محمود، بود از او مردم پرسیدند که چرا ایاز که غلام سلطان محمود است، سلطان محمود او را بیشتر محبتی دارد در حالی که سلطان محمود چندین بنده صاحب جمال دارد که هر یکی بدیع جهانی اند؟ طرف دیگر، ایاز زیادت خوب صورتی ندارد! آن وقت حسن میمندی جواب داد که هرچه در باطن به نظر زیبا آید، در ظاهرش نکو نماید. در پایان این حکایت سعدی پند داده:

هرکه سلطان مرید او باشد * گر همه بد کند نکو باشد

و آنکه را پادشاه بیند ازد * گسش از خیل خانه نوازد.^{۲۵}

در این مثنوی گفته شده است که کسی که به نزدیک سلطان عزیز می باشد همه کار به چشم سلطان خوب است. اگر کار بدی انجام دهد آن کار بد هم به چشم سلطان نکو باشد.

باب ششم درحالت ضعف پیری : مفهوم اولین حکایت این باب این است که آدم در حالت ضعف و پیری هم نمی خواهد که بمیرد. در این حالت آدمی باید که سیرت بزرگان را بخواند و خودش را آماده بکند برای زندگی آخرت. آن وقت کارِ نکو را انجام بدهد و رضامندی خداوند تعالی جستجو بکند. در حالت ضعف و پیری مردم پیر به دنیا بیشتر تعلقات پیدا می کنند و در دل ایشان اموردنیوی بیشترجا می گیرد ولی باید دل را به چیزهای جالبی را که خدا آفریده است، یعنی به طرف خداوند متعال ببندد. در حالت ضعف و پیری، اکثر اوقات آدمی باید در ذکر خداوند متعال و فکر آخرت را همیشه دردلش جای بدهد.

باب هفتم در تأثیر تربیت : در این باب درباره تربیت اخلاقی بیشتر حکایت بیان شده است. تربیت یک نوع آموزش از انواع آموزش است. یک دفعه تربیت آموزش بهتر از هزار بار علم آموختن در آن موضوع. مثلاً گفته شده است که: "شنیدن کی بود مانند دیدن". برای اینکه تربیت بکاربردن مهمتر از علم آموختن درباره هر چیزی است. اگر انسان نخواهد که انسان بزرگی بشود. لازم است که اول کار آموزش اخلاقی را بپذیرد. اگر اخلاقی را به خوبی بکار برد انسان کامل می شود. همه باید تربیت را در حالت کودکی بپذیرند. برای اینکه وقتی آدم بزرگ می شود آن وقت نمی تواند تربیت را به خوبی بپذیرد. چنانکه شیخ سعدی در باب هفتم در تأثیر تربیت گفته است:

هر که در خردیش ادب نکنی * در بزرگی فلاح ازو بر خاست

چوب تر را چنانکه خواهی پیچ * نشود خشک جز به آتش راست.^{۲۶}

در باب هفتم در حکایت دوم گفته شده است که: یک حکیم پسرش را همیشه پند می داد که علم و هنر آموز، که ملک و دولت قابل اعتماد نیست. ملک و دولت پاینده نیست. اگر اتفاق بدی افتد ملک و دولت از دست می رود. توانگری و ثروتمندی هم قابل اعتماد نیست. اگر اتفاق بدی بیفتد سیم و زر را دزد می برد یا ضایع می شود اما علم و هنر زنده و پاینده است. اگر هنرمند از دولت بیفتد غمگین و پریشان نباشد، که علم و هنر در نفس خود دولت است. هر جا که می رود قدر ببند و بر صدر نشیند و مردم بی علم و هنر سختی ببند. چنانچه شیخ سعدی گفته است:

روستازادگان دانشمند * به وزیری پادشاه رفتند

پسران وزیر ناقص عقل * به گدائی به روستا رفتند.^{۲۷}

مفهوم این حکایت این است که بر دولت پدر و مادر اعتماد کردن ماده ذاتی را بر باد دادن و علم و هنر را نیاموختن، احمقی و نادانی است. از این حکایت ما این اخلاق بیاموزیم که علم و هنر دولت زاینده و پاینده است. برای این که علم و هنر را به خوبی بیاموزیم. در همه حکایات این باب موضوعات اخلاقی آموخته شده است.

باب هشتم در آداب صحبت : این باب از مهمترین ابواب گلستان است. در این باب بیشتر پند و نصیحت وجود دارد. در این پند و نصیحت چیزهای خیر خواه بنی آدم است. در این باب فقط مسلمانان را پند و نصیحت ها نداده، بلکه به انسان یا بنی آدم پند و نصیحت داده شده است. این باب پر از حکمت است. در این باب حکایت گفته نشده است. این باب پر از سخن های حکمت آمیز است. هر رشته این باب خیلی اهمیت دارد. بیشتر سخنان این باب در موضوعات گوناگون گفته شده است. از این باب به طور نمونه دو، سه تا حکمت را ذکر می کنیم: "مال از بهر آسایش عمر است نه عمر از بهر گرد کردن مال عاقلی را پرسیدند که نیکبخت کیست و بد بخت چیست؟ گفت: نیکبخت آنکه خورد و کشت و بد بخت آنکه مُرد و هشت.^{۲۸}"

"مال برای آسایش زندگی است مال برای جمع کردن نیست. شخصی از یک خردمند پرسید که نیک بخت کدام کس است و بد بخت کدام کس است؟ ایشان جواب داد که خردمند آن کس است که مال خود را بخورد، مردم را بدهد و در راه خدا بذل کند و بد بخت آن کس است که مال خود را نخورد، کسی را هم ندهد و در راه خدا بذل نمی کند و عاقبت در این حالت از دنیا برود. سعدی درباره این حکمت در یک قطعه گفته است:

آنکس که به دینار و درم خیر نیندوخت * سر عاقبت اندر سر دینار و درم کرد
خواهی متمتع شوی از نعمت دنیا * با خلق کرم کن چو خدا با تو کرم کرد^{۲۹}

در یک حکمت دیگر سعدی گفته است: "دو کس رنج بیهوده بردند وسیعی بیفائده کردند. یکی آنکه اندوخت و نخورد و دیگری آنکه آموخت و نکرد"^{۳۰}

دو نوع کس بیهوده سعی و زحمت می کشند و بیهوده کوشش بکار می برند. یکی آن کس است که مال را جمع کرد، نخورد و نداد. و دیگر آن کس است که علم را آموخت و مطابق علم عمل نکرد.

در یکی دیگر از حکمتها سعدی گفته است که

"علم از بهر دین پروردن است نه از بهر دنیا خوردن"^{۳۱}

یعنی مقصود علم حاصل کردن عمل دینی است، برای کسب دنیا نیست.

در یک حکمت سعدی گفته است: "سه چیز پایدار نماند مال بی تجارت و علم بی بحث و ملک بی سیاست."^{۳۲} یعنی سه چیز بدون سه چیز پایدار نماند: مال بدون تجارت و علم بدون بحث و ملک بدون سیاست.

در پایان این سخن می توان گفت که در این باب هزاران پند و نصیحت خیرخواهانه و مصلحت آمیز پند و نصیحت داده شده است. در باب هشتم در هر حکمت موضوع آموزش اخلاقی و برقراری حقوق بشر وجود دارد. این باب از لحاظ آموزش اخلاقی و برقراری حقوق بشر مهمترین باب گلستان است. در این باب موضوعات گوناگون آموزش اخلاقی بیان شده است. در این مقاله، همه موضوعات اخلاقی و مربوط به برقراری حقوق بشر را جای دادن ناممکن است. برای همین به طور نمونه از هر باب چند نکته از موضوعات اخلاقی و حقوق بشری نوشته شده است. کتاب گلستان سعدی یکی از مهمترین کتابهای اخلاقی جهان است. بدیع الزمان فروزانفر گلستان سعدی را از لحاظ سلاست عبارت و سلاست الفاظ و حسن تعبیر و تناسب معنا گفته است که: "در آخرین درجه فصاحت قرار گرفته و سعدی، دزی از سخن بر روی آیندگان گشوده، و با وجود این می توان گفت که در سخن را هم بسته است، زیرا تاکنون که از تألیف این نامه قریب هفت قرن می گذرد و فضیلت بسیار و نویسندگان کا مل در ایران پیدا شده اند، هنوز کسی مانند گلستان ننوشته است."^{۳۳}

از گلستان آنچه برای نمونه آورده شد دارای نکات نغز اجتماعی و اخلاقی و تربیتی است و این مزایاست که آن کتاب را سر حلقه ادبیات جهان قرار می دهد زیرا در هر باب مطالبی عمیق و سودمند که سرمشق زندگی تواند بود مندرج است.

حقوق بشر چیست؟

حقوق بشر، حقوق ذاتی همه انسانها است که صرف نظر از نژاد، مذهب، رنگ پوست یا جنسیت، برای همه اعمال می شود. این حقوق، کرامت و احترام انسانی را تضمین کرده و فرست هایی را برای یک زندگی خوب ایجاد می کند.

حقوق از دیدگاه مختلف تعریف شده است

حقوق بشر حق مردم برای داشتن یک زندگی سالم و زیبا است.

حقوق بشر حق مردم برای دریافت فرصت هایی برای توسعه شخصی و خود شکوفایی، صرف نظرات نژاد، مذهب یا رنگ پوست است.

حقوق بشر حق یک فرد برای بر خورداری از کرامت است.

حقوق، احترام و امنیت درزندگی به عنوان یک انسان است.

الزامت حقوق بشر

طبق اعلامیه جهانی حقوق بشر سازمان ملل متحد. همه انسان ها آزاد به دنیا می آیند و از نظر کرامت و حقوق با هم برابرند.

حقوق بشر زندگی انسان ها را بهتر و زیبا می کند.

ضرورت آن در زیر ذکر شده است

حقوق اساسی و حقوق بشر

حقوق بشر به داشتن یک زندگی مستقل و سالم و ساختن یک زیبا کمک می کند. نقش مهمی در پرورش صفات نیک انسانی دارد. مردم این حقوق را از خانواده، جامعه و دولت دریافت می کنند. از طریق فرصت های آموزشی، فرصت هایی برای زندگی با عزت و شایستگی در جامعه ایجاد می کند. با ایجاد هماهنگی بین مردم، به برقرار صلح در جامعه کمک می کند. گلستان سعدی، اثری ارزشمند در ادبیات فارسی، حاوی آموزه های اخلاقی و تربیتی فراوانی است که می توان آن ها را با مفاهیم حقوق بشر مرتبط دانست. این اثر به موضوعاتی چون عدالت، حقوق طبیعی انسان، و روابط انسان، و روابط حاکمان و مردم می پردازد. سعدی در گلستان به موضوعاتی اجتماعی و انسانی بسیاری پرداخته است. گلستان سعدی، سرشار از پند و اندرز است و به نوعی یک راهنمای عملی برای زندگی اخلاقی و اجتماعی به شمار می رود. سعدی در گلستان به اهمیت عدالت و مبارزه بل ظلم نیز اشاره دارد. وی پادشاه ظالم و زاهد بی عمل را دشمن دین و وطن می داند. از نظر سعدی، دنیا آنقدر ارزش ندارد که دلی را برنجانی. وی مدافع عدالت و یارو مظلومان است و به همین دلیل، در اشعارش به انتقاد از ظلم و ستم می پردازد.

دفاع از حقوق بشر وظیفه بسیار مهمی برای مردم است و برای انجام این عمل نیک، فرد باید صفات نیک انسانی را کسب کند و گلستان شیخ سعدی، مردم را با کمک وقایع جالب و واقع گرانه، به دستیابی به ویژگیهای خوب انسانی ترغیب می کند. در هر حادثه و داستانی از هشت باب گلستان، ویژگیهای نیک انسانی و حقوق بشری به زیبایی ارائه شده است که از آن موارد می توان در مورد حفظ حقوق بشر در زندگی شخصی، خانوادگی، اجتماعی و دولتی آموخت. با کسب دانش در مورد حمایت از حقوق بشر در زندگی شخصی، خانوادگی، اجتماعی و دولتی، وبا درک اهمیت این موضوع، فرد قادر خواهد بود خود را به عنوان یک شهروند خوب پرورش دهد و در عین حال، سهمی مهم، در حمایت از حقوق بشر داشته باشد. من کاملاً معتقدم که مردم می توانند خود را به عنوان شهروندان خوب پرورش دهند و در عین حال نقش مهمی در حفاظت از حقوق بشر ایفا کنند.

گلستان سعدی، یک اثر ارزشمند در زمینه حقوق بشر است. سعدی با زبانی ساده و روان، به مفاهیم مهمی همچون نوع دوستی، عدالت، آزادی، تربیت، و اخلاق می پردازد. آثار او، همچنان الهام بخش انسان ها در سراسر جهان هستند و می تواند به عنوان یک منبع ارزشمند برای آموزشی و ترویج بشر مورد استفاده قرار گیرد. یکی از مهمترین مفاهیم حقوق بشری که در گلستان سعدی به آن اشاره شده، نوع دوستی و احترام به همنوع است. شعر معروف سعدی، مهمترین کلام درباره حقوق بشر است "بنی آدم اعضای یکدیگرند که در آفرینش ز یک گوهراند
 چو عضوی به درد آورد روزگار دگر عضو ها را نماند قرار
 تو کز محنت دیگران بی غمی نشاید که نامت نهند آدمی"³⁴

منابع و مآخذ

۱. دکتر رضازده شفق، *تاریخ ادبیات ایران*، انتشارات آهنگ ایران، چاپخانه آرمان چاپ اول، ۱۳۴۹ ه.ش. ص. ۲۴۸-۲۴۹.
۲. پروین شکیب، *شعر فارسی از آغاز تا امروز*، تهران: انتشارات هیرمند، چاپ دوم ۱۳۷۳ ه.ش. ص. ۱۲۳-۱۲۲.
۳. بدیع الزمان فروزانفر، *تاریخ ادبیات ایران*، تهران: انتشارات و وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، چاپ اول، ۱۳۷۳ ه.ش. ص. ۳۶۵.
۴. میرزا مقبول بیگ بدخشانی، *ادب نامه ایران*، لاهور: تیمپول رود، نگارشات، چاپ دوم، ص. ۴۳۷.
۵. دکتر رضازده شفق، *تاریخ ادبیات ایران*، ص. ۲۴۹.
۶. پروین شکیب، *شعر فارسی از آغاز تا امروز*، ص. ۱۲۲.
۷. دکتر رضازده شفق، *تاریخ ادبیات ایران*، ص. ۲۵۰.
۸. همان، ص. ۲۵۱.
۹. همان.
۱۰. همان..
۱۱. همان.
۱۲. همان، ص. ۲۵۲.
۱۳. همان.
۱۴. پروین شکیب، *شعر فارسی از آغاز تا امروز*، ص. ۱۲۴-۱۲۳.
۱۵. سعدی، *گلستان*، ناشر: اشرفیه بک هاؤس، داکا: بنغلا بازار. ص. ۱۷-۱۸.
۱۶. سعدی، *گلستان*، ص. ۱۸۰.
۱۷. سعدی، *گلستان*، ص. ۱۹.
۱۸. القرآن الکریم- سورة ال عمران: آية- ۱۸۵
۱۹. *گلستان سعدی*، ص. ۶۶.
۲۰. همان، ص. ۱۰۶-۱۰۵.
۲۱. همان، ص. ۱۰۶.
۲۲. همان، ص. ۱۳۹-۱۳۸.
۲۳. همان، ص. ۱۳۹.
۲۴. همان، ص. ۱۴۶.

-
٢٥. همان، ص. ١٤٦-١٤٧.
٢٦. همان، ص. ١٨٥.
٢٧. همان، ص. ١٨٤.
٢٨. همان، ص. ٢١١-٢١٠.
٢٩. همان، ص. ٢١١.
٣٠. همان، ص. ٢١٢.
٣١. همان.
٣٢. همان، ص. ٢١٣.
٣٣. بدیع الزمان فروزانفر، *تاریخ ادبیات ایران*، ص. ٣٨٣.
٣٤. سعدی، گلستان، باب اول درسیرت پادشاهان، حکایت شماره ١٠٥، گنجور.

سهم شیخ سعدی در اخلاق ادبیات جهان

[Sheikh Sadi's Contribution to the Ethics of World Literature]

Dr. Mohammad Noor Alam

Professor, Department of Persian Language and Literature, University of Chittagong, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/42.-Dr.-Mohammad-Noor-Alam.pdf>

Received : 11 February 2025

Received in revised: 16 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Sadi, Ethics, World Literature,
Golestan, Bustan, Influence

ABSTRACT

The great poet of ancient Iran, Sheikh Sadi, is universally recognized as a moralist in world literature. The light of Sadi's ethics has spread throughout world literature. The light of his moral teachings and stories that instill a sense of humanity has spread to all spheres of society. A pure heart, a pure mind, complete honesty are the essential qualities and characteristics of a human character. Sadi wanted to establish human dignity through moral stories. Sadi's stories are inspired by greater human and moral teachings. Human dignity does not depend on money, wealth, and clothing. Despite being born in the Middle Ages, known as the Dark Ages, Sadi evaluated all human societies in the world as inseparable parts of one body. He preached the message that all people are children of one man and all have the same element at their core. Sadi was the wisest person in the world during his time. Sadi's books *Golestan* and *Bustan* are important in the ethics of world literature. *Golestan* is one of the four top books "written by ancient Persian poets". The other three top books are *Shahnameh* of Ferdowsi, *Mathnavi* of Rumi and *Divan* of Hafez. Various English writers and poets have called Sadi "Shakespeare of the East". Sadi's *Golestan* is known as the most valuable treasure of world literature. It has been translated into almost all the major languages of the world. His *Bustan* also deserves an equal place. These two immortal books gained immense popularity throughout Asia at that time. His other literary works include *Karimah*, *Sahabiyya*, *Persian Poems*, *Arabic Poems*, *Ghazals*, *Kulliyat* etc. Sadi's literary works are full of praise for humanity. The main aim and purpose of this article is to analyze Sheikh Sadi's contribution to the ethics of world literature.

مقدمه

شیخ سعدی یکی از مردان بزرگی است که با آثار مهربانی و صلح خود در جهان، اثری فراموش نشدنی در خاطره مردم به جا گذاشته است. شیخ سعدی یکی از بزرگترین شاعران ادبیات فارسی بود. او شاعری جاودانه در ادبیات جهان است. آموزه‌های اخلاقی و سخنان انسانی او برای همه در جهان قابل قبول است. سخنان اخلاقی او به تمام جهان، از جمله آسیا، آمریکا و اروپا، راه درست را نشان داده است. او فردی است که اخلاق او توسط مردم از هر قشری، صرف نظر از دین، طبقه یا ملیت، پذیرفته و خوانده می‌شود. اثر جاودانه او، گلستان و بوستان، به بسیاری از زبان‌های جهان ترجمه و منتشر شده است. اخلاق گلستان برای اولین بار در سال ۱۷۴۷ به زبان فرانسوی ترجمه شد. گلستان و بوستان، به همراه سایر کتاب‌های او، به زبان‌های مختلفی از جمله انگلیسی، فرانسوی، آلمانی، عربی، اردو، ترکی و بنگالی در کشورهای مختلف جهان، از جمله اروپا، ترجمه می‌شوند. این شاعر انسانیت در شهر معروف سراج در ایران متولد شد. شیراز سال‌های زیادی پایتخت ایران بود. او از طریق داستان‌هایش، حاکمان را به انجام کارهای نیک تشویق و از کارهای بد برحذر می‌داشت. او خردمندترین مرد زمان خود بود. محققان مختلف انگلیسی او را شکسپیر شرق نامیده‌اند. حدود ۲۲ کتاب از سعدی شناخته شده است. از جمله آنها می‌توان به گلستان، بوستان، کریمه، صحایبه، قصاید فارسی، قصاید عربی، غزلیات، کلیات و غیره اشاره کرد. در این مقاله معرفی مختصر شیخ سعدی، ویژگی‌های اخلاق سعدی، سهم شیخ سعدی در اخلاق ادبیات جهان و نگاهی به شهرت و نفوذ سعدی در جهان مورد بحث قرار شد.

معرفی مختصر شیخ سعدی

شیخ سعدی یکی از معدود شاعران و نویسندگانی است که می‌توان نام او را در نگارش اخلاق یا ادبیات اخلاقی در ادبیات فارسی ذکر کرد. او سخنوری چیره‌دست بود. نام کامل او مشرف الدین بن مصلح الدین عبدالله سعدی شیرازی است. پس از فردوسی، او آسمان زیبای ادبیات فارسی را با نور خود روشن کرد. او نه تنها یکی از بهترین سخنوران ایران، بلکه جهان است. سعدی در اوایل قرن هفتم هجری قمری (۱۱۸۴ میلادی)^۱ در شهر معروف شیراز در ایران متولد شد. او ۱۲۰ سال زندگی کرد^۲ و در سال ۱۲۹۲ درگذشت^۳. او عضوی از یک خانواده علمی بود. پدرش کارمند دربار سلجوقیان بود. زندگی طولانی سعدی را می‌توان عمده‌تاً به سه بخش تقسیم کرد. سعدی ۳۰ سال از عمر طولانی خود را در مطالعه، ۳۰ سال را در سفر و شعر، ۳۰ سال را در تفکر و عبادت، و در تنظیم و تکمیل آثار خود، و ۱۲ سال آخر را در آموزش و تبلیغ تصوف گذراند^۴. او تا سن ۳۰ سالگی در شاخه‌های مختلف علوم اسلامی، از جمله تفسیر، حدیث، فقه، ادبیات، فلسفه و تصوف، دانش اندوخته بود. او نه تنها به کسب دانش آکادمیک پرداخت، بلکه علاقه‌ی زیادی به کسب دانش معنوی نیز داشت.

سال‌های ۱۲۲۶ تا ۱۲۵۶ (به دلیل ترس از آزار و اذیت مغول‌ها) سفر طولانی زندگی سعدی بود. در این مدت، او از حجاز حرکت کرد و پیاده به روم برای حج رفت. او ۱۴ بار حج را به پایان رساند^۵. سعدی سفر خود را در سال ۱۲۲۶ آغاز کرد و در سال ۱۲۵۶ آن را به پایان رساند. سپس با تجربه‌ای گسترده از دانش نهادی و عملی به شیراز بازگشت. در طول سفرهایش، با مردم از همه طبقات معاشرت می‌کرد. در نتیجه، از تمدن‌ها و فرهنگ‌های ملل مختلف آگاه شد^۶. سعدی به مدت ۳۰ سال طولانی به کشورهای مختلف جهان سفر کرد و تجربه عملی در مورد زندگی و جهان کسب کرد. او بقیه عمر خود را صرف تمرین تصوف، آموزه‌های دینی و نوشتن کتاب کرد. کشورهایی که او به آنها سفر کرد شامل تمام ایران، عراق، شام، حجاز، قاره آسیا، عربستان، سوریه، مصر، اورشلیم، ارمنستان، ترکستان، فیلیپین، حبس، یمن، شام، کشورهای مختلف آفریقا، هندوستان، غزنه، ترکستان، آذربایجان، اورشلیم و آفریقای جنوبی و غیره بود. در نتیجه این سفر طولانی، او به ۱۸ زبان دنیا تسلط یافت^۷.

ویژگی‌های اخلاق سعدی

سعدی اولین کسی بود که با موفقیت عواطف و احساسات قلبی را از طریق غزل بیان کرد. او با استفاده از زبان ساده و سراسر و مطابق با ایدئولوژی و محتوای غزل، زیبایی غزل را دو چندان کرد. به همین دلیل، سعدی را امام غزل می‌نامند^۸. او شاعری جهانگرد بود؛ سرما و گرمای روزگار را چشید؛ و تجربیات خود را با زبانی زیبا و شیرین برای دیگران بیان کرد. او از توصیفات خود در نثر یا نظم از طریق مثال‌ها و وقایع جذاب استفاده می‌کرد. او بیشترین شهرت را به عنوان شاعری شوخ و بذله‌گو به دست آورد. در نتیجه، او توانست به راحتی خوانندگان را جذب کند. او هرگز نصیحت مستقیم نمی‌کرد و از کسی نمی‌خواست نصیحت شود. او با داستان‌سرایی، مطلب آموزنده را روشن می‌کرد. در نتیجه، ذهن خواننده به راحتی تحت تأثیر آن قرار می‌گرفت. همه این نوشته‌های او معمولاً در گلستان، بوستان و پندنامه یافت می‌شود. هیچ یکنواختی در آنها وجود ندارد. در نتیجه، خواننده خسته نمی‌شود. به گفته او، نشان دادن دلسوزی برای مردم با صرف نظر کردن از منافع شخصی، فضیلت واقعی است. سبک نگارش زیبا، توصیفات ساده و توانایی شگفت‌انگیز او در تداعی تشبیهات، او را محبوب کرده است^۹.

در اخلاق خود، به جای ستایش و مدح، پند و اندرز می‌داد. گاهی از امور معنوی به زیبایی استفاده می‌کرد. زبان ساده و سراسر سعدی، با بهره‌گیری از ایده‌ها و مضامین نو، تحولی در سرودن قصاید ایجاد کرد؛ تحولی که در زمان خود کم‌نظیر و بی‌نظیر بود. وقتی قصاید سنتی و قدیمی از بین رفته بودند، قصاید سعدی این خلأ را پر کرد. او از طریق اخلاق خود، چاپلوسان را سرزنش می‌کرد. او مردم را تشویق و ترغیب می‌کرد تا به ندای مظلومان پاسخ دهند، مهربان باشند، از فقر و نیازمندان پذیرایی کنند، از خدا بترسند، برای آخرت توشه جمع کنند و غیره تا به شهرت نیک دست یابند.

بزرگترین ویژگی اخلاق سعدی، روشنی زبان است. در سبک خاص سخن او، زبانی شیرین وجود دارد. زبان و سبک او ساده، پویا و کاملاً مطابق با معیارهای فصاحت و بلاغت (پاکی زبان و فصاحت) سروده شده است.^{۱۰} او گرایش شدیدی به شاعران سبک خراسانی داشت. او در استفاده از زبان ساده توانمند بود. از فنون ادبی در حد اعتدال استفاده می‌کرد. او همیشه جایگاه و منزلت مخاطب را در نظر داشت. به دلیل ماهیت هنری اشعارش و سادگی و روانی زبان، او را معلم روش‌های ساده و روان می‌دانند.^{۱۱}

سعدی خود را از ریاکاری دنیوی که در شعر فارسی در قرن‌های ششم و هفتم رایج بود، دور نگه داشت. یکی از ویژگی‌های خاص کلام او چابکی، جسارت و عظمت آن است. در نتیجه، او می‌توانست واقع‌بینانه صحبت کند. او در دوران قدرتمند مغول، هیچ آرزویی برای کسب قدرت یا تحقق آرزوهای خود نداشت. این شاعر بزرگ، واقعیت را بدون هیچ ترس و حجابی در نثر و نظم توصیف می‌کرد. هیچ کس دیگری مانند او با زبانی چنین واضح سخن نمی‌گفت. مهارت و تخصص سعدی در ادبیات فارسی به حدی بود که می‌توانست به راحتی و بدون زحمت هر نوع تجربه‌ای را در قالب شعر بیان کند. اخلاق بوستان او نمونه‌ای عالی از این امر است. این اخلاق، شعری آموزشی است. در شعر «بوستان»، هنر سعدی هرگز به نابودی سادگی و بی‌تکلفی منجر نشد.^{۱۲}

وقتی سعدی تحصیلات خود را در مدرسه نظامیه به پایان رساند؛ او در ادبیات، فلسفه، دین و اخلاق دانش برجسته‌ای کسب کرد؛ سپس حادثه‌ای هولناک در بغداد رخ داد. سپس هلاکو خان با لشکری تاتار به بغداد حمله کرد و قتل عام‌های بی‌رحمانه‌ای به راه انداخت. قتل عام در بغداد به حدی بود که تنها در عرض دو یا سه روز، این شهر به کوره آدم‌سوزی بزرگی تبدیل شد. سعدی از این قتل عام وحشیانه شوکه شد و در غم و اندوه تصمیم گرفت بغداد را ترک کند و به وطن خود بازگردد. در آن زمان، مغول‌ها نیز به ایران ظلم می‌کردند. بنابراین، به جای بازگشت به وطن، عراق را ترک کرد تا به کشورهای مختلف سفر کند.

سهم شیخ سعدی در اخلاق ادبیات جهان

«مسئولیت دادن به فرد بی‌کفایت، نهایت بی‌مسئولیتی است»، «سگ سپاسگزار بهتر از فرد ناسپاس است»، «دروغگو حافظه بهتری دارد»، «جوانمرد کسی است که حقیقت را می‌پرستد»، «تدبیر بهتر و مؤثرتر از زور است» - شیخ سعدی پدر اینطور بسیار سخنان اخلاقی است. در ادبیات فارسی ضرب‌المثلی وجود دارد - «اگر بقیه ادبیات از جهان پاک شود به جز آثار ادبی هفت شاعر، ادبیات فارسی همچنان زنده خواهد ماند». این هفت شاعر عبارتند از مولوی، فردوسی، حافظ، نظامی، سعدی، رودکی و جامی می‌باشند.^{۱۳}

نگاهی به شهرت و نفوذ سعدی در جهان^{۱۴}

اسماعیل آذر در کتاب «ادبیات ایران در ادبیات جهان» در بخشی با عنوان «سعدی در قلمرو جهان» می‌نویسد: در سال ۱۶۳۶ هـ ش نخستین بار گزیده‌ای از گلستان سعدی را در پاریس ترجمه کرد و منتشر نمود. بوسیله این ترجمه

فرانسویان قبل از هر شاعر دیگری با سعدی آشنا شدند. پس از ۶۸ سال ترجمه گلستان آقای «گالان» هزار و یکشب را ترجمه کرد و آقای «آندره دوریه» پس از ترجمه گلستان سعدی قرآن مجید را ترجمه نمود. بعد از این در اروپا و به ویژه در فرانسه اهمیت و شهرت سعدی ترقی یافت. در آلمان آقایان «فریدریش آکس باخ» و «آدام اولفاریوس» در سال ۱۶۵۴ برای ترجمه آثار سعدی تلاش کردند.

آقای «استفن سولیوان» گزیده‌ای از «گلستان» را ترجمه نمود و در اختیار انگلیسی زبانان قرار داد و آقای «ژانویوس» متن فارسی را با ترجمه لاتین منتشر کرد. در کنار ترجمه‌های مذکور، آقای «دوئیسبرگ» ترجمه هلندی آن را نیز منتشر کرد. اما باید دانست که آثار سعدی در قرون ۱۸ و ۱۹ به اوج رسید و در کمال شهرت خود واقع شد. در انگلیس، آقای «آدیسون» اولین خاورشناسی بود که مقاله‌ای به نام «تمثیل فارسی قطره آبی که به مروارید مبدل شد» نوشت. در سال ۱۷۷۴ سه خاورشناس آثاری در مورد "سعدی" منتشر کردند که شهرت او را بیشتر کرد. توسط «آبه بلانشه» نخست «افسانه‌های اخلاقی و داستان‌های شرقی»، توسط «استفن سولیوان» دوم «تمثیل‌های منتخب از گلستان یا بستری از گل‌ها» و سرانجام اثر آقای «سر ویلیام جونز» «اشعاری متضمن ترجمه‌هایی از زبان‌های آسیایی» در سال ۱۷۸۹ «آبه گودن» «گلستان» سعدی را برای سومین بار در فرانسه ترجمه و منتشر کرد. ترجمه آقای «تانکوانی» نیز یکی از ترجمه‌های مشهور بود؛ زیرا وی در سال ۱۸۰۷ با ژنرال «گاردان سمله» ترجمه‌ای جامع از «گلستان» ارائه کرد که نسبت به ترجمه‌های قبلی دقت مترجمی داشت. شاعر و مترجم آقای «آندره شنیه» قصد داشت «گلستان» را ترجمه کند ولی به دلیل مشکلات سیاسی کشته شد.

در آغاز قرن نوزدهم، نویسنده‌ای به نام «پواسن دولاشابوسی‌یر» نمایشنامه‌ای به نام «گلستان» یا «محفل سمرقند» نوشت. این نمایش در سه پرده بود و لحنی طنز داشت. این نمایشنامه متأثر از «گلستان» سعدی است و حاوی این ایده است که «پواسن» گاهی مستقیماً ترجمه نمود. شخصیت اول این نمایشنامه «گلستان» نام دارد و این «گلستان» با نام سعدی توصیف و تمجید شده است. این نمایش بر ذهن و زبان نویسندگان و شاعران بعدی تأثیر گذاشت و توجه عاشقان رمانتیک را به خود جلب کرد. ویکتور هوگو؛ رهبر رمانتیک‌های فرانسوی - از اولین شخصیت‌هایی بود که تحت تأثیر سعدی و دیگر شاعران و نویسندگان شرق به ویژه ایران کتاب «شرقیات» خود را نوشت.

«هوگو» اگرچه فارسی نمی دانست، اما دوستانی چون «ژول مول» و «ارنست فوئینه» داشت که از تجربیات و اطلاعات آنها استفاده کردند و از آنها بهره بردند. پس از هوگو، «آلفرد دو موسه» تحت تأثیر سعدی یکی از بهترین آثار خود را به نام «سرگذشت سار سفید» نوشت و در سال ۱۸۵۳ منتشر کرد. در قرن نوزدهم آقایان «آلفرد دو موسه»، «ویکتور هوگو» و «دبورد و المور» سعی می کردند در رمانتیک‌هایشان در توصیف داستان‌ها و حکایات شرقی خود نقل کند و از عاشقانه‌های عاشقانه اجتناب نمی کردند.

«لوکنت دولیل» با توجه به «گلستان» و «بوستان» سعدی قطعه‌ای با نام «گل‌های اصفهان» نوشت. در پایان قرن نوزدهم یعنی زمان رمانتیک‌های اروپایی، شاعران و نویسندگان عقل خود را از دست دادند. انسجامی که لازمه کار بود، کم و بیش از هم پاشیده و هرکس راه خودش را رفته است. یکی از آنها «اوژن مانوئل» بود که در نیمه دوم قرن نوزدهم، یعنی سال ۱۸۸۸ داستان‌هایی را با نام «شعرهای خانه و مدرسه» نوشت. مانوئل در داستان‌های فوق به وضوح و مشخص از «سعدی» یاد می کرد و سیر کار او نشان می دهد که او به شدت تحت تأثیر سعدی است.

«آندره بلسور» نویسنده و شاعر دیگری است، هرچند نه چندان شناخته شده، که چکیده اندیشه های سعدی در کتاب «گلستان» را برگرفته و مطالب اجتماعی و انتقادی خود را بر آن بنا نهاده است. «مریم هری» شاعر دیگری است که به شیراز سفر کرد و مطالب نوشته شده بر سنگ قبر سعدی عمیقاً تحت تأثیر قرار گرفت. همچنین، پرنس بیسکو، شاهزاده رومانیایی که در فرانسه بزرگ شده بود، با شور و شوق به ایران سفر کرد، به اصفهان رفت و تحت تأثیر جذابیت های ایران قرار گرفت. شاعر دیگری که عمیقاً تحت تأثیر سعدی قرار گرفت و می خواست بتواند گلستان دیگری مانند او خلق کند، «کنتس دونوای» بود. او نیز اهل رومانی بود و در کتابی به نام «شگفت زدگی ها» که در سال ۱۹۰۷ در پاریس منتشر شد، درباره سعدی بحث کرد و درباره او و آثارش چنان سخن گفت که گویی روحش با او درآمیخته است. او تخیل و واقعیت را در هم آمیخت و توانست تکنیک های «گلستان» سعدی را با کلمات خود ترکیب کرد.

«موریس بارس»، نویسنده مشهور عصر حاضر، نیز مورد سعدی تحقیق کرد. او از کودکی در «گلستان» سعدی بزرگ شد، به طوری که به گفته خودش، تمام آسیا را «تنفس» می کرد (... من هنوز گل سرخ را خیلی دوست دارم، چون از شیراز می آیند) و توانست بر نویسندگانی مانند «هانری دو مونترلان» و «برادران تارو» تأثیر بگذارد و ارتباط فکری آنها را با سعدی برقرار کند. «موریس بارس» همچنین رهبر «اتحادیه وطن پرستان فرانسه» بود که در ارتباط با ماجرای دریفوس، با ماجرای دریفوس با رهبر «اتحادیه طرفداران حقوق بشر» که «امیل زولا» بود، درگیر تعارضاتی شدند. البته روند آن بر بسیاری از مکاتب ادبی قرن بیستم تأثیر گذاشت. یکی دیگر از شاعران و نویسندگانی که تحت تأثیر سعدی قرار گرفت، «لفون گی یو دوسه» است.

او در آثار خود متعددی از ایرانیان نام می برد که خود نشان دهنده تأثیر اندیشه ایرانی بر شاعر است. لفون تقریباً نیم قرن شعر و داستان سرود که همگی از نام و نوشته های سعدی استفاده می کنند. آثار او به شرح زیر است: «گلستان سعدی» که در سال ۱۹۵۹ منتشر شد و شامل داستان هایی بود که توسط «سعدی» یا دیگر گویندگان ایرانی خوانده شده بود؛ «حصار گل ها» در دو بخش «عشق و مرگ» و «گل و خار»؛ همچنین «مسیر سعدی» که حدود ۵۰ داستان از «سعدی» در این کتاب استفاده شده است؛ «بوستان غرق در گل» که شامل هفت فصل است؛ «گلزار سعدی» که بعداً در کتاب اصلی او «در گلستان سعدی» ادغام شد، که اثری از این نویسنده است؛ همچنین «بوستان سعدی» که نسخه کامل تری از کتاب «بوستان غرق در گل»؛ «قصه های لافونتنین من» که در سال ۱۹۵۹ منتشر شد و شامل داستان هایی از سعدی و برخی از قصه گویان اروپایی است.

آنچه در آثار سعدی، «گی یو دوسه» را تحت تأثیر قرار داد، ارزش اخلاقی داستان های او و همچنین لطافت احساسات، ظرافت و ظرافت طبع او بود. این شاعر، سعدی را شاعر عشق و ایران را سرزمین گل و زیبایی می دانست. در میان شاعرانی که اصالت فرانسوی نداشتند، باید از «ژان کبس» بلژیکی نام برد. او توانست تا حد زیادی با آثار سعدی ارتباط برقرار کند و آنها را درک کند. او سعی کرد گلستانی به سبک سعدی و با همان محتوا بسراید که هرگز کم نشود و به قول سعدی: «گردش زمان عیش ریبش را به طیش خریف مبدل نکند.» «آراگون» در میان شاعران فرانسوی متأثر از آثار سعدی جایگاه ویژه ای دارد. او کتابی به نام «الزا» دارد و در سراسر این اثر، عطر خوش ایران و عطر اندیشه های سعدی مشهود است. در قرون وسطی، دو مسافر به نام های «مارکوپولو» و «سر جان ماندویل» پس از بازگشت به وطن خود، اطلاعاتی در مورد ایران ارائه دادند. اصولاً گزارش های ایران گردان بیش تر متوجه مضامین تاریخی، آن هم نه به شیوه ای صحیح بوده است. «سر آنتونی جنکینسون» در سال ۱۵۶۱ میلادی به نمایندگی از یک شرکت روسی به ایران آمد. اطلاعاتی که او در سفرنامه خود درباره ایران ارائه داد، توجه شاعران بزرگی مانند «شکسپیر»

و «میلتون» را به خود جلب کرد، اما هنوز اطلاعاتی نبود که بتواند اعماق روح شاعران و نویسندگان انگلیسی را بیدار کند. در قرن هفدهم، برادران «شرلی» از ایران بازدید کردند و گزارش آنها توجه بسیاری از شاعران و نویسندگان انگلیسی، از جمله «توماس هربرت» را به خود جلب کرد. اولین «دستور زبان فارسی» در هلند و در شهر لیدن تدوین شد. کتاب فوق در نیمه اول قرن هفدهم منتشر شد. «دیدرو» و «ولتر» تحت تأثیر سعدی بودند. «سر جان شاردن» در سال ۱۶۸۷ سفرنامه خود را شامل ترجمه‌هایی از «بوستان» به انگلیسی و فرانسوی منتشر کرد. حتی «ژوزف آدیسون» تحت تأثیر ترجمه مذکور، کتابی با عنوان «داستان کوتاه فارسی» نوشت که توجه او به «سعدی» در این کتاب، ارادت او را به این شاعر ایرانی روشن می‌کند.

در سال ۱۷۷۱م، «سر ویلیام جونز»، که برای گسترش زبان فارسی بسیار کوشید و خود نیز به این زبان عشق می‌ورزید، کتابی به نام «دستور زبان فارسی» نوشت که بسیار مورد استفاده و بهره‌برداری قرار گرفت؛ تا جایی که دوستداران زبان فارسی از این کتاب به عنوان منبعی معتبر استفاده می‌کردند. در این کتاب، اشعار از «سعدی» نیز ترجمه شده بود. در پایان قرن هجدهم، در سال ۱۷۹۱، «فرانسیس گلدوین» برخی از ضرب‌المثل‌های سعدی را در قالب کتابی به نام «پندنامه» ترجمه کرد. پس از آن، مردی به نام «هارینگتون» تصمیم به ترجمه آثار فارسی و عربی سعدی گرفت. در جریان این کار، مردی به نام «مولوی محمد رشید» زحمات زیادی را متحمل شد. «ساموئل روسو» مجموعه‌ای فراهم کرد که ظاهراً مکمل دستور زبان «ویلیام جونز» را کامل می‌کرد، اما در این مجموعه، ترجمه‌هایی از اشعار شاعران ایرانی از جمله سعدی را برگزیده بود، هرچند همه ترجمه‌ها از خودش نبود و احتمالاً آنها را به اصطلاح انتخاب کرده بود. «جیمز دمولین» «گلستان» سعدی را کتابی می‌دانست که می‌توانست در برقراری عدالت در نظام حکومت مفید باشد. «رولاندسون» همچنین در سال ۱۸۲۸، در اوایل قرن نوزدهم، تحلیلی از سخنرانی‌های موجود در گلستان منتشر کرد.^{۱۵}

گلستان سعدی، اثری فراموش‌نشدنی است که با چیدمانی هنری از زیبایی، اخلاق و بلاغت آراسته شده است. بوستان در میان ۱۰۰ کتاب تمام دوران قرار گرفته است. سعدی عنوان استاد سخن را دریافت کرده است. داستان «کیفیت لباس» او در همه جای ادبیات بنگال شناخته شده است. به جای احترام به او، به لباس‌هایش احترام گذاشته می‌شد. بنابراین او غذا را در جیب لباس‌هایش نگه می‌داشت. پیام اصلی این داستان این است که باید به مردم کرامت انسانی داده شود. او همه مردم جهان را به عنوان یک بدن می‌دانست. او فرزندان آدم را به عنوان یک بدن ذکر کرد. اگر دردی در هر جایی از بدن احساس شود، تمام بدن آن را احساس می‌کند. به همین ترتیب، اگر هر فردی در جهان درد داشته باشد، همه مردم باید آن درد را احساس کنند. شیخ سعدی در سراسر آثار ادبی خود ستایش بشریت را سروده است. در مقر سازمان ملل متحد در نیویورک فرشی وجود دارد. فرش روی دیوار ورودی سازمان ملل متحد هدیه‌ای از ایران است. در این فرش، شعری از شاعر بزرگ شیخ سعدی وجود دارد:

بنی آدم اعضای یکدیگرند	که در آفرینش ز یک گوهرند
چو عضوی به درد آورد روزگار	دگر عضوها را نماند قرار
تو کز محنت دیگران بی غمی	نشاید که نامت نهند آدمی ^{۱۶}

«مردم جهان اعضای یک پیکرند. وقتی عضوی از درد رنج می‌برد، بقیه اعضا نمی‌توانند آرام بمانند. اگر کسی نگران مصیبت‌های دیگران نباشد، نمی‌تواند انسان باشد. در مارس ۲۰۰۹، باراک اوباما، رئیس‌جمهور آمریکا، از طریق یک پیام ویدیویی به مناسبت سال نو به مردم ایران تبریک گفت. در آنجا، باراک اوباما همان شعر شیخ سعدی را نقل کرد.^{۱۷}

اخلاق شیخ سعدی با ارزش‌های اخلاقی، ادبیات جهان را الهام بخشیده است. آنها با عبور از مرزهای جغرافیایی، زندگی همه طبقات مردم، از جمله شاعران و نویسندگان مختلف جهان را متمدن، غنی و بهبود می‌بخشند. اخلاق او در ترکیب شگفت‌انگیز حس زندگی، فلسفه، ارزش‌ها و زیبایی‌شناسی، ذهن، ذهنیت و زندگی مردم را با حقیقت، زیبایی و رفاه پر می‌کند. الهام بیرونی و درونی اخلاق او در زندگی بشر بسیار گسترده است. او از طریق آثارش در گردها زمان به یاد ماندنی باقی می‌ماند.^{۱۸} شاعران و نویسندگان مختلف جهان با الهام از اخلاق او، گنجینه ادبی خود را غنی کرده‌اند. اخلاق سعدی برای شاعران و نویسندگان جهان که سعی کرده‌اند زندگی و ادبیات خود را بر اساس اخلاق، منش و آرمان بنا کنند، بسیار مهم است. در بنگلادش، شاعران و نویسندگان متعددی از جمله رابیندرانات، قاضی نذراالاسلام، فرخ احمد و غیره ادبیاتی را بر اساس اخلاق سعدی نوشته‌اند. «کریشنا چاندرا مجومدار» عمیقاً با زبان فارسی آشنا بود و سعدی را در اشعار اخلاقی‌اش فردی شایسته پیروی می‌دانست. «ساتندرانات دوتا» شعری به زبان بنگالی سروده و آن را بر اساس اخلاق سعدی «اوتام و ادهم» یعنی «خیر و بد» نامیده است. در این شعر، او می‌خواهد بیان کند که اگر سگی گاز بگیرد، سگ را گاز کردن خوب نیست.^{۱۹}

وقتی سعدی بر نوشتن اخلاق تمرکز کرد، تنها بیست و یک سال داشت. از آن زمان، در طول تقریباً صد سال، حدود ۲۴ کتاب به نظم و نثر نوشته است. این کتاب‌های سعدی به موضوعاتی مانند عدالت، انصاف، سخاوت، اخلاق، حقوق بشر و غیره می‌پردازند.^{۲۰} در میان آنها، گلستان و بوستان مشهورترین هستند. او بوستان را در سال ۱۲۵۷ و گلستان را در سال ۱۲۵۸ نوشت. این دو کتاب، اخلاق جهانی او هستند. بسیاری معتقدند که مطالعه ادبیات فارسی بدون این دو کامل نیست. بوستان گنجینه‌ای عظیم از اخلاق است. در گلستان، مسائل اخلاقی به شیوه‌ای دلچسب از طریق داستان‌ها ارائه می‌شوند. گاهی اوقات شعر به روایت اضافه می‌شود تا آن را تأثیرگذارتر کند. کلام با آوردن نقل قول‌هایی از قرآن و حدیث، زیبا و قوی می‌شود. این دو کتاب با هم به عنوان «سعدی‌نامه» شناخته می‌شوند. وقایع شرح داده شده در آن، بیان تجربیات شخصی سعدی است. گلستان مشهورترین اثر منشور سعدی و بوستان مشهورترین اثر منظوم اوست. او از طریق این اخلاق، توصیه‌هایی در مورد شخصیت‌سازی و تربیت شاعران ارائه داد. گلستان زیباترین اثر ادبی منشور است. این اثر، سهمی فراموش‌نشده در کل دنیای اخلاق دارد. هر شعر، جمله و نوشته در این کتاب به نثر نوشته شده است. این کتاب شامل یک یا چند شعر فارسی است. گاهی اوقات تمثیل‌های عربی نیز در آن وجود دارد. گلستان هشت فصل دارد؛ (۱) در سیرت پادشاهان، (۲) در اخلاق درویشان، (۳) در فضیلت قناعت، (۴) در فوائد خاموشی، (۵) در عشق و جوانی، (۶) در ضعف و پیری، (۷) در تأثیر تربیت، (۸) در آداب صحبت^{۲۱}

اخلاق بوستان سعدی ۱۰ فصل دارد: (۱) عدل، (۲) احسان، (۳) عشق، (۴) تواضع، (۵) رضا، (۶) قناعت، (۷) تربیت، (۸) شکر، (۹) توبه، (۱۰) مناجات و پایان کتاب^{۲۲}. این کتاب در سال ۶۵۵ هجری قمری به پایان رسید. شاعر این کتاب را قبل از بازگشت به شیراز سروده است. او کتاب را به ابوبکر بن سعد بن جنگیر* تقدیم کرده است. در سال ۱۲۵۷، سعدی این بوستان را تحت حمایت پادشاه ابوبکر بن سعد بن جنگیر سروده است. کل اخلاق بوستان به عدالت و حقوق بشر می‌پردازد. سعدی در این کتاب، حاکمان را مخاطب قرار می‌دهد. او براساس داستان‌ها و وقایع مختلف، به مردم عادی زیر دست آنها توصیه‌هایی در مورد آنچه باید انجام دهند و آنچه باید از آن اجتناب کنند، ارائه می‌دهد. او همچنین به زیبایی حقوق مردم عادی را در میان این توصیه‌ها توصیف می‌کند. نویسنده‌ای به نام دی هابلت، «پندنامه» سعدی را با کتاب فیتاغورث به نام «آیات طلایی» مقایسه کرده است. «آیات طلایی» زمانی متنی استاندارد برای پسران در کل جهان یونانی بود.^{۲۳}

نتیجه‌گیری

در چارچوب بحث فوق، می‌توان گفت که شیخ سعدی، مردی بزرگ، حکیم و مؤمنی واقعی بود. او همیشه در ترس از خداوند متعال بی‌قرار بود. اخلاق و تربیت اخلاقی او موضوع اصلی ادبیات اوست. اخلاق او تأثیر زیادی بر ادبیات جهان داشته است. شاعران، نویسندگان و محققان کشورهای مختلف جهان با الهام از اخلاق او، به نوشتن ادبیات می‌پردازند. شیخ سعدی به مردم از هر قشری تربیت اخلاقی آموخت. حرص و طمع، ثروت و آسایش هرگز نمی‌توانست او را تحت تأثیر قرار دهد. او به کم قانع بود. اخلاق سعدی، ادب نیکو است. ادب نیکو ابزار اصلی تغییر جامعه است. امید است که جامعه از اخلاق او بهره‌مند شود، شخصیت اصلاح شود و نور تربیت اخلاقی در همه جا گسترش یابد.

الهوامش

- ^۱ ادوارد براون، آربری، آر رونانت و مُجد برکت الله آن را به ترتیب ۱۱۸۲، ۱۱۹۱ و ۱۱۹۳، ۱۱۷۵ میلادی ذکر کرده اند.
- ^۲ مُجد برکت الله، استعدادهای ایرانی، داکا: آکادمی بنگالا، ۱۹۶۴، ص. ۱۱۳.
- ^۳ به گفته ادوارد براون، ۱۲۹۱ م، E.G. Browne, A Literary History of Persia, Combridge, England, 1977, Vol.II, P. 525-58
- ^۴ دایره المعارف اسلامی، چاپ دوم، داکا: بنیاد اسلامی بنگلادش، چاپ سوم، ۱۹۹۵، ص. ۳۶۸.
- ^۵ ادوارد براون، آربری، آر. رونانت و مُجد برکت الله به ترتیب به سال‌های ۱۱۸۲، ۱۱۹۱ و ۱۱۹۳، ۱۱۷۵ میلادی اشاره کرده‌اند.
- ^۶ دایره‌المعارف اسلامی، چاپ دوم، داکا: بنیاد اسلامی بنگلادش، چاپ سوم، ۱۹۹۵، ص ۳۶۹.
- ^۷ ابوالقاسم حیدر، علامه شیخ سعدی (ره) مرد بزرگ جهان معنوی/ allama-sheikh-saadi <https://chintavabna.com>
- ^۸ دایره‌المعارف اسلامی، جلد دوم، داکا: بنیاد اسلامی بنگلادش، چاپ سوم، ۱۹۹۵، ص ۳۶۹.
- ^۹ دایره‌المعارف اسلامی، جلد دوم، داکا: بنیاد اسلامی بنگلادش، چاپ سوم، ۱۹۹۵، ص ۳۶۹.
- ^{۱۰} سیروس سمیسا، سبک شناسی شعر فارسی، ص ۲۱۶
- ^{۱۱} احمد تمیم‌داری، تاریخ ادبیات فارسی، (مترجم: طارق ضیاء الرحمن سراجی و مُجد عیسی شاهدی)، ۲۰۰۷، ص. ۹۱.
- ^{۱۲} احمد تمیم‌داری، تاریخ ادبیات فارسی، (مترجم: طارق ضیاء ورحمان سراجی و مُجد عیسی شاهدی)، ۱۳۸۶، ص. ۹۲.
- ^{۱۳} شیخ سعدی، شاعر بزرگ جهان: ژانویه ۲۰۲۱: <https://bangla.thereport24.com/article/229918/index.html>
- ^{۱۴} <https://vista.ir/m/a/dsne5/>
- ^{۱۵} منبع: روزنامه تحلیل روز
- ^{۱۶} گلستان سعدی، باب اول- در سیرت پادشاهان- حکایت- شماره ۱۰
- ^{۱۷} شیخ سعدی، شاعر بزرگ جهان: ژانویه ۲۰۲۱ م <https://bangla.thereport24.com/article/229918/index.html>
- ^{۱۸} دکتر مُجد عیسی شاهدی، شیخ سعدی شاعر بشریت، خبرنامه، داکا: سفارت جمهوری اسلامی ایران، سال سی و نهم، شماره دوم، مارس-آوریل ۲۰۱۷، ص. ۳۷.
- ^{۱۹} دکتر آلوک روی (ویرایش)، ساندره کاویا گوجپا، کلکته Sahitya Sangsad، ۱۹۸۴، ص. ۵۴۷.
- ^{۲۰} دایره المعارف اسلامی، چاپ دوم، داکا: بنیاد اسلامی بنگلادش، چاپ سوم، ۱۹۹۵، ص. ۳۶۹.
- ^{۲۱} گلستان سعدی
- ^{۲۲} بوستان سعدی
- ^{۲۳} مُجد برکت الله، استعدادهای ایرانی، داکا: آکادمی بنگالا، ۱۹۶۴، ص. ۱۴۰.

عنوان مقاله: روابط فرهنگی و ادبی بین بنگلادش و ایران بعد از استقلال بنگلادش
[The Relations of the Cultural and Literary between Bangladesh and Iran after the
independent of Bangladesh]

Dr. Md. Nurul Houda

Professor, Department of Persian Language and Literature, University of Rajshahi, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/43.-Dr.-Md.-Nurul-Houda.pdf>

Received : 19 February 2025

Received in revised: 10 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Relation, culture, literary, Bangladesh,
Iran, Independent, relationship, Hashemi
Rafsanjani, Begom Khaleda Zia, Sheik
Hasina. educational activities.

ABSTRACT

The relations of the cultural, historical, Political and literary between Bangladesh and Iran have been from the thousand years ago. From the reign of Bakhtiyar Khalji Persian Language was the official language in Bengal (from 1204 the end of 1837 A.D.). During the reign of Ghiyasuddin Azam Shah (1389-1410 A.D.), Sonargaon became an important centre of Persian Literature, with many publications of prose and poetry. After the three years of the independent of Bangladesh, Iran has maintained wider connections with Bangladesh. The reign of Shekh Mujibur Rahman the embassy of Bangladesh established in Tehran in 21 July 1974. Then the embassy of Iran also established in Dhaka in the day of 24 January 1975. President Genarel Ziaur Rahman At first visited Iran in 1977. After the Islamic revolution of Iran by Imam Khomeni (R.) in 1979, new dimension were added to the relationship between the Islamic Republic of Iran and Bangladesh. Then the relation grew further with President Akbar Hashemi Rafsanjani becoming the first Iranian leader to visit independent Bangladesh in 1995. Subsequently, Bangladeshi Former Prime Minister Sheik Hasina in 1997 and 2012 and Begom Khaleda Zia in 2004 also visited Iran. Since Rafsanjani's visit to Dhaka, bilateral relations between the two countries have been steadily improving. The Iranian Cultural Centre in Dhaka has been playing an active role in Increasing Persian cultural influence in Bangladesh, with a range of cultural and educational activities. Presently the highly relation of two countries have been running after the independent of Bangladesh.

چکیده مقاله

روابط ایران و بنگلادش از لحاظ فرهنگی، ادبی، تاریخی و سیاسی حدود هزار سال پیشینه دارد. زمانی که حاکمان مسلمان ایرانی، از زبان فارسی استفاده کردند و بعداً در زندگی روزمره مردم بنگاله به کار رفت، یعنی زبان فارسی از سال ۱۲۰۴ م. تا ۱۸۳۷ میلادی، زبان رسمی بنگاله بوده است. بعد از استقلال بنگلادش (۱۹۷۱ م.) شیخ مجیب الرحمن (رئیس جمهوری بنگلادش در آن زمان)، روابط بنگلادش با جهان خارج، به ویژه جهان اسلامی صورت گرفت که موجب تقویت روابط فرهنگی، دینی، ادبی و سیاسی بنگلادش و ایران شد. بعداً در تاریخ ۲۱ ژوئیه ۱۹۷۴ م. سفارت بنگلادش در تهران تأسیس و سفارت ایران در داکا نیز در تاریخ ۲۴ ژانویه ۱۹۷۵ م. تأسیس شد. بعداً پیروزی انقلاب اسلامی ایران (۱۹۷۹ م.) و به دستور حضرت امام خمینی (رح) روابط ایران با جهان اسلامی گسترش پیدا کرد و روابط ایران با بنگلادش محکم تر شد. بعداً رئیس جمهوری اسلامی ایران آقای هاشمی رفسنجانی در سال ۱۹۹۵ م. به بنگلادش سفر کرد. این سفر بین دو کشور نقطه عطف این روابط محسوب می شود. در حال حاضر روابط فرهنگی، ادبی، سیاسی، دینی و اقتصادی بین دوکشوره سطحی بالاتر رسیده است.

تاریخچه روابط بین بنگلادش و ایران

روابط فرهنگی، ادبی و دینی بنگلادش با ایران حدوداً هزار سال قدمت دارد. در قرن سیصد میلادی، ساسانیان ایرانی، میان شبه قاره هند آمدند و جاهای قوتندی "مالاو" را فتح کردند. در عهد انوشیروان (۵۹۴-۵۳۱ م.) سند، پانچاب تا اطراف هیمالیه جزو حوزه ساسانی شد. در این زمان بین ایران و شبه قاره هند روابط علمی و ادبی و فرهنگی گسترش پیدا کرد. آن زمان گفته می شود که سفیر هندی برای درباره پادشاه ساسانی هدی "شترنج" برد. برزویه طبیب از طرف پادشاه انوشیروان، کتاب هندی "پنج تنتره را" به ایران برد و به نام "کلیله و دمنه" یا با عنوان "کراتک و دمنک" به زبان پهلوی ترجمه شد.^۱

وقتی که اختیار الدین محمد بن بختیار خلجی، سپه سالار معز الدین محمد غوری در سال ۱۲۰۴ م. بنگاله را فتح کرد، زبان فارسی ریشه عمیق در سرزمین بنگاله گرفت. برای اینکه تقریباً همه حکمرانان خلجی به زبان فارسی تکلم می کردند.^۲ از آن زمان زبان و ادبیات فارسی در منطقه بنگال تأثیر گذاشت رسید و بیشتر از ششصد سال (۱۸۳۷-۱۲۰۴ م.) در منطقه که بنگال زبان فارسی، زبان درباری و رسمی رایج بود. برای اثبات روابط فرهنگی و ادبی میان ایران و بنگلادش سندی از شعر حافظ می آوریم.

سلطان غیاث الدین عظم شاه (زمان حکومت ۱۴۱۰-۱۳۹۰ م.) حاکم بنگال، سه کنیز زیبارو بنام های سرو، گل و لاله داشت. وی آنها را خیلی دوست می داشت.^۳ سلطانه سبب خدمات ایشان از بیماری رها شد. سلطان غیاث الدین می خواست برایشان یک شعر بسراید. در زمان حکومت سلطانی زبان رسمی بنگال، فارسی بود. سلطان غیاث الدین عظم شاه مصرعی می سراید:

ساقی حدیث سرو و گل و لاله می رود^۴

غیاث الدین شعر بعدی را نمی تواند به خوبی کاملش کند، سرانجام شعرا برای حافظ شیرازی می فرستد و از او دعوت می کند به بنگال بیاید، اما حافظ شیرازی نمی تواند به بنگال بیاید؛ ولی با شعر غیاث الدین یک غزل کامل ساخت و پیش غیاث الدین به بنگال فرستاد. مصرع بعدی بیت را در ارتباط با مصرع غیاث الدین می سراید:

وین بحث با ثلاثه غساله می رود^۵

سپس در بیتهای بعدی چنین ادامه می دهد

می ده که نو عروس چمن حد حسن یافت کار این زمان ز صنعت دلاله می رود

شکر شکن شوند همه طوطیان هند زین قند پارسی که به بنگاله می رود

حافظ ز شوق مجلس سلطان غیاث الدین غافل مشو که کار تو از ناله می

سه سال پس از استقلال بنگلادش، سفارتخانه این کشور در تهران (۲۱ ژوئیه ۱۹۷۴ م) تأسیس و سفارت خانه ایران هم در داکا (۲۴ ژانویه ۱۹۷۵ م) تأسیس شد. سپس نخستین اجلاس مشترک ایران و بنگلادش هنگام مسافرت سرلشکر ضیاء الرحمن در ۱۶ اسفند ۱۳۵۵ هجری ش. (۱۹۷۷ م) به ایران تشکیل گردید. در پایان این اجلاس یک یاد داشت تفاهم به امضا رسید. در این یاد داشت موافقت شد که کمیته های فرعی بازرگانی، حمل و نقل و ارتباطات، بانکداری و بیمه، کشاورزی، صنایع، فرهنگ و نیروی انسانی تشکیل گردد.^۶

در سال ۱۹۷۷ م. سر لشکر جنرل ضیاء الرحمن به ایران سفر کرد و بخش اول شاهنامه فردوسی را که منیرالدین یوسف به زبان بنگالی ترجمه شده بود به حکومت ایران هدیه داد. شاهان شاه ایران خیلی خوشحال شد و گفت، از این بهترین هدیه چه می شود!^۸

به حکومت رسیدن زنرال ارشاد در بنگلادش در ۱۹۸۲ م مصادف با افزایش فشارهای بین المللی بر انقلاب اسلامی ایران گردید و تا حدودی روابط دو کشور سرد شد.

پس از برکناری زنرال ارشاد و روی کار آمدن خانم خالده ضیاء، روابط دو کشور گسترش یافت. در مرداد ۱۳۷۰ هجری شمسی (۱۹۹۳ م) مستفیض الرحمن، وزیر خارجه بنگلادش به تهران رفت. وی طی اقامت خود، با ریاست جمهوری اسلامی ایران و وزرای خارجه، بازرگانی و کار و امور اجتماعی ایران ملاقات کرد و موافقت نامه فرهنگی و علمی و فنی میان دو کشور نیز در پایان سفر وی توسط وزرای خارجه دو کشور به امضا رسید.^۹

در سال ۱۹۹۵ م. رئیس جمهوری اسلامی ایران آقای رفسنجانی به داکا سفر کرد و روابط دو کشور گسترش یافت. نخستین وزیر بنگلادش خانم شیخ حسینه در سال ۱۹۹۷ م اولین بار و در سال ۲۰۱۲ م. بار دوم به ایران سفر کرد و نخستین وزیر بنگلادش خانم خالده ضیا هم در سال ۲۰۰۴ م. به ایران مسافرت کرد و برای گسترش روابط دو کشور در مورد مسائل گوناگون صحبت کرد.

روابط فرهنگی و ادبی و سیاسی بعد از استقلال بنگلادش

وقتی که بنگلادش به عنوان پاکستان شرقی جزئی از پاکستان بود، سر کنسولگری و خانه فرهنگ ایران در داکا به کار اشتغال داشت. پس از استقلال بنگلادش (۱۹۷۱ م) به جهت اینکه ایران از مملکت پاکستان حمایت می کرد سر کنسولگری و خانه فرهنگ ایران در آن کشور تعطیل گردید. به دنبال به رسمیت شناخته شدن بنگلادش توسط پاکستان در جریان کنفرانس رهبران کشورهای اسلامی در لاهور (۲۲ فوریه ۱۹۷۴ م) اقدام به شناسایی بنگلادش نمود.^{۱۰}

در سال ۱۹۷۵ میلادی از طرف دولت ایران در داکا، کارهای فرهنگی و ادبی شروع شد. اولین افسر فرهنگی در سفارت خانه بنگلادش جناب سلطانی بود، ایشان از بخش اردو و فارسی دانشگاه داکا دیدن کرد و احیاء زبان و ادبیات فارسی به کمک ایران را اعلام کرد. همین زمان دکتر کلثوم ابو البشر و دکتر ام سلمی استادان بخش زبان اردو و فارسی بودند.

در سال ۱۹۷۵ میلادی اولین سفیر ایران در بنگلادش مأموریت خود را آغاز کرد. وی تا نیمه اول ۱۹۷۹ میلادی در این کشور به عنوان سفیر خدمت می کرد. پس از این تاریخ سطح روابط دو کشور به کاردار تنزل یافت.^{۱۱}

روابط فرهنگی و ادبی بین ایران و بنگلادش

روابط دینی، فرهنگی، ادبی و تاریخی بین ایران و بنگلادش که تا قرن بیستم به گونه های مختلف ادامه داشت. تا ۱۹۷۷ م. این روابط شکل رسمی به خود نگرفته بود. در این سال، با امضای قرار داد فرهنگی بین دو کشور این روابط شکل رسمی به خود گرفت. قرار داد مزبور پس از انقضای مدت اولیه آن، تمدید نشده بود، تا این که در سال ۲۰۰۴ م. و با سفر وزیر فرهنگ بنگلادش به ایران قرارداد مزبور به صورت برنامه تبادل فرهنگی، علمی و ادبی (در ۶ بخش و ۴۷ ماده) برای سالهای ۲۰۰۴ تا ۲۰۰۸ به امضای وزاری فرهنگ دو کشور رسید.^{۱۲}

در ماده یازدهم این برنامه طرفین نسبت به رشد و ارتقای زبان و ادبیات طرف مقابل در سرزمین خود و در ماده ۱۲ آن به تبادل استادان و پژوهشگران و دانشجویان تعهد کرده اند. در جریان سفر وزیر فرهنگ و ارشاد اسلامی وقت ایران آقای مسجد جامعی به بنگلادش در سال ۲۰۰۵ م، دو طرف نسبت به اجرای برخی مفاد برنامه مزبور تصمیم هایی اتخاذ کردند که از آن جمله همکاری در انجام پژوهشهایی در زمینه زبان فارسی در بنگلادش، ترجمه کتب فارسی به زبانهای بنگالی و انگلیسی، تبادل کتب ادبی فارسی و بنگالی، افتتاح بخش ایران شناسی در موزه ملی بنگلادش و کمک به ترمیم و حفظ آثار باستانی و نسخ خطی کمیاب و کتب نفیس بود. ترجمه برخی از آثار نذرالاسلام به فارسی که از سوی رایزن فرهنگی سفارت جمهوری اسلامی ایران آغاز شده بود، نیز مورد استقبال طرف بنگالی قرار گرفت و قول مساعدت در باره آن داده شد.^{۱۳}

در سال ۱۹۷۷ م. بین ایران و بنگلادش موافقتنامه فرهنگی به امضا رسید و برای پنج سال معتبر بود.^{۱۴} و سال بعدی از طرف دولت ایران، مرتضی صراف را به عنوان اولین استاد اعزامی دانشگاه داکا فرستادند و تا سال ۱۹۸۱ م. در بنگلادش اقامت داشت.^{۱۵} و سال بعدی ۱۹۷۹ م انقلاب اسلامی ایران به رهبری امام خمینی (رح) پیروز شد. آن وقت مسئولیتهای وابسته فرهنگی در سفارت ایران بودند. تا اینکه در سال ۱۹۸۴ م. خانه فرهنگ جمهوری اسلامی ایران در داکا تأسیس شد.^{۱۶} جناب سابقه اولین رایزن خانه فرهنگ جمهوری اسلامی ایران در داکا بود.

در سال ۱۹۸۲ م (۱۳۶۰ ه. ش) حدود ۸۰ دانشجوی ایرانی در دانشگاه های مختلف بنگلادش در شهرهای داکا، چیتاگانگ، سیلپت، منسینگ و راجشاهی به تحصیل اشتغال یافتند. از طرف دیگر شماری از دانشجویان بنگلادشی نیز در دانشگاه های ایران پذیرفته شدند و بورسی هایی به آنان واگذار گردیده.^{۱۷} پیش از انقلاب اسلامی هم چند نفر به ایران رفته بودند، پروفیسور کلیم سهرامی استاد بخش زبانها، دانشگاه راجشاهی در سال ۱۹۶۴ م با بورسی دولت ایران به دانشگاه تهران برای تحصیل در دوره دکتری رفته بود. دکتر کلثوم ابو البشر هم در سال ۱۹۷۸ م در دانشگاه فردوسی مشهد برای تحصیل در دوره دکتری رفته بود و در همین سال ماه مارس جناب حفیظ الرحمن در دانشگاه تهران رفت. خاتم شمیم بانو هم در سال ۱۹۸۷ م برای تحصیل در دوره دکتری به دانشگاه تهران رفت.^{۱۸}

سپس دکتر محمد شمیم خان از دانشگاه راجشاهی از سال ۱۹۹۴ م تا ۱۹۹۸ م با بورسی دولت ایران، دکتر کی ایم سیف الاسلام خان هم از دانشگاه داکا از سال ۱۹۹۹ م تا ۲۰۰۲ م، دکتر محمد محسن الدین میا از سال ۲۰۰۶ م در دانشگاه فردوسی مشهد و دکتر ممیت الرشید از سال ۲۰۱۳ تا ۲۰۱۹ م با بورسی ایران در دانشگاه تربیت مدرس تهران رفتند و مدرک دکتری ادبیات فارسی گرفتند. این سلسله تا امروز جاری است.

در سال ۱۹۹۵ م اولین گروه از دانشجویان فارسی آقای کی ایم سیف الاسلام خان، آقای محمد نور الهدی و آقای محسن الدین میا، برای دوره بازآموزی زبان و ادبیات فارسی و فرهنگ ایرانی به مدت چهار ماه به دانشگاه اصفهان رفتند و با موفقیت در بنگلادش برگشتند.

روابط فرهنگی و ادبی هم بین دو کشور خیلی نزدیک است. وجود هشت هزار لغت فارسی در زبان بنگالی قرابت فرهنگی میان دو کشور را به خوبی آشکار می سازد. در سال های اخیر چند هیئت فرهنگی به ایران عزیمت کردند و به مناسبت های مختلف بعضی از علمای بنگلادشی طی سالهای بعد از پیروزی انقلاب اسلامی به ایران مسافرت رفتند.^{۱۹} با

کمک خانۀ فرهنگ جمهوری اسلامی ایران، اولین گروه استادان زبان و ادبیات فارسی دکتر کلیم سهرامی و دکتر کلثوم ابو البشر در سال ۱۹۸۶ م برای شرکت یک سمینار به ایران رفته بودند و بعد از دو سال ۱۹۸۸ م دکتر کلثوم ابو البشر و جناب حفیظ الرحمن با کمک یونسکو برای سمینار به ایران رفتند.^{۲۰}

بعد از استقلال بنگلادش و امضا شدن موافقتنامه فرهنگی، استادان ایرانی به دانشگاه داکا اعزام شدند و حقوق شان از طرف دولت ایران پرداخت شد، که تا امروز ادامه دارد. نام استادانی که از ایران آمده اند عبارت است: دکتر مرتضی صراف (۱۹۷۸-۱۹۸۱ م)، دکتر کاظم کهدوی (۱۹۹۴-۱۹۹۶ م)، دکتر ولی الله جعفری (۱۹۹۷-۱۹۹۸ م)، دکتر احمد تیم داری (۱۹۹۸-۱۹۹۹ م)، دکتر سیروش شمیسا (۲۰۰۰-۲۰۰۱ م)، دکتر محمود بشیری (۲۰۰۲-۲۰۰۴ م)، دکتر سید حسین فاطمی (۲۰۰۵-۲۰۰۶ م)،^{۲۱} دکتر گیتی فروش (۲۰۰۷-۲۰۰۹ م)، دکتر شاهرخ محمد بیگی (۲۰۰۹-۲۰۱۱ م)، دکتر نعمت الله ایران زاده (۲۰۱۴ م)، دکتر فرهاد درودگریان (۲۰۱۶-۲۰۱۸ م)، دکتر کاظم کهدوی (۲۰۱۹-۲۰۲۰ م). در دانشگاه راجشاهی هم سه استاد اعزام شدند، یکی از آن دکتر رضا سمیع زاده (۲۰۱۹ م)، دکتر عمید همدانی (۲۰۲۰ م) و فعلا دکتر صادقی هستند. از خدمت و حمایت ایشان زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش احیا شد و روابط بین دو کشور خصوصا بین دانشگاه های ایران و بنگلادش محکم تر شد.

به خاطر خدمت رایزان، سفیران و استادان اعزامی، زبان فارسی و دانشجویان فارسی در بنگلادش، روز به روز گسترش یافت. بر موجب روابط قدیمی بین ایران و بنگلادش در سال ۱۹۹۵ م. رئیس جمهوری آن زمان هاشمی رفسنجانی برای چهار روز به بنگلادش آمد. اولین کیسی که در سطح رئیس جمهور ایران در بنگلادش مسافرت کرد، رفسنجانی بود. ایشان در آن وقت به خبر نگاران گفتند: "در زبان ملت بنگلادش، فرهنگ و آئینۀ دینی ایرانی اینقدر اثر گذاشته است که نمی تواند آنرا درک کند، و روابط دینی از همه چیز بهتر است. زیرا که دین اسلام مردوم را تیزتر می کند."^{۲۲}

در یازدهم اکتبر ۱۹۹۵ م آقای هاشمی رفسنجانی پس از ملاقات با نخستین وزیر بنگلادش بیگم خالده ضیا و بحث درباره راههای گسترش روابط دو کشور، به دانشگاه داکا آمدند، این امر نقطه عطفی در روابط فرهنگی ایران و بنگلادش بود. ایشان با کمک مالی دولت ایران برای ساختمان فارسی واقفت کردند و در هنگام نصب سنگ بنای تأسیس، فرمود:

"ما می خواهیم جان کلام زبان و ادبیات فارسی را به مردم مسلمانان بنگلادش برسانیم. ساختمان فارسی دانشگاه داکا بین دو کشور زبان، آموزش و فرهنگ را ترقی یک مرکز فرهنگ اسلامی سهم مهمی خواهد گذاشت. صد و شصت سال پیش، انگلیسی ها در شبه قاره استفاده زبان و ادبیات فارسی را ممنوع کردند. اما مردم این منطقه وارث زبان فارسی و فرهنگی داشتند. و در زبان بنگالی هفت هزار کلمۀ فارسی وجود دارد. ما امیدواریم در آینده مردم بنگلادش دوباره زبان فارسی و فرهنگ ایرانی را بیاموزند."^{۲۳}

همانگی دو کشور روابط فرهنگی و ادبی از زمان قدیم تا حال حاضر بیشتر گسترش پیدا کرد. ولی متأسفانه که خواش آقای هاشمی رفسنجانی پر نشد، اما در دانشگاه داکا، طبقۀ ششم دانشکده علوم انسانی به نام "حافظ سرا" در اواسط سال ۲۰۱۳ م. ساخته شد. کلاسهای گروه زبان و ادبیات فارسی که حال حاضر آنجا تشکیل می شود.

در سال ۲۰۰۳ م. به دعوت دولت ایران، شش نفر از روسای دانشگاههای بنگلادش از ایران دیدن کردند و سال بعد رئیس و گروهی از استادان دانشگاه فردوسی مشهد به بنگلادش تشریف داشتند. به دانشگاههای داکا، خولنا و راجشاهی و چیتاکنگ آمدند و در میان دانشگاه فردوسی مشهد و دانشگاه راجشاهی، توافقنامه امضا شد. روابط

فرهنگی میان دو کشور تا جایی گسترش یافت که صدا و سیمای ایران بخش زبان بنگالی هم گشوده شد. و از طرف دیگر بسیاری از فیلم ایرانی به زبان بنگالی ترجمه شده است. و در تلویزیون و رادیوی بنگلادش نشان داده می شود تا تأثیر فرهنگی ایرانی در بنگلادش بیشتر نمایان شود، دکتر ممیت الرشید چند چندین فیلم سینمایی از کارگردانان مشهور ایران را ترجمه کرده است.

عباس واعظ دهنوی سفیر اسبق جمهوری اسلامی ایران در بنگلادش درباره روابط دو کشور می گفت: " در روابط ملتها مهمترین پیوند و ثیق، پیوند فرهنگی است، پیوند و ارتباطی که از باد و باران گزند نمی یابد و حوادث ایام آنرا عمیق تر، ریشه دار تر و محکمتر می کند. و دو کشور را برای یکدیگر به منزل دو کشور دور به هم نزدیک قرار داده است و قند پارسی که به بنگاله آمد. طوطیان سخن را شکر شکن نمود و کام مردمان را از شهد خود شیرین کرد."^{۲۴}

کلام پایانی

در حال حاضر روابط فرهنگی و ادبی بین دو کشور به سطحی بسیار خوب رسیده است. این امر مرهون زحمت رایزن فرهنگی و سفارت جمهوری اسلامی است. دو کشور علاوه بر ترجمه به مشترکات فرهنگی و تاریخی، به این شعر زیبای سعدی شیرازی هم نظر دارند:

بنی آدم اعضای یکدیگرند

که در آفرینش زیک گوهرند

چو عضوی به درد آورد روزگار

دگر عضوها را نماند قرار

تو کز محنت دیگران بی غمی

نشد که نامت نهند آدمی.^{۲۵}

منابع و مآخذ

- ^۱ محمد ابوالکلام سرکار، ادب ترجمه فارسی در بنگلادش: ۲۰۰۵-۱۹۷۱م. (به زبان بنگالی)، (داکا: ایسیاتیک سوسیتی بنگلادش، دسامبر ۲۰۱۵م)، صفحه - ۱۴
- ^۲ کلثوم ابو البشر، زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش، (داکا: گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه داکا، فوریه ۲۰۱۵م)، صفحه - ۱۳
- ^۳ حافظ شیرازی، دیوان حافظ، تقدیم و ویرایش، هاشم رضی (تهران: انتشارات کاوه، ۱۳۴۱ ه.ش.)، مقدمه، صفحه - ۱۲۸
- ^۴ حافظ شیرازی، دیوان حافظ (تصحیح علامه قزوینی و دکتر قاسم غنی)، (تهران: انتشارات اساطیر، ۱۳۷۴م) صفحه - ۲۱۵
- ^۵ همان.
- ^۶ همان.
- ^۷ وزارت آموزش خارجه، بنگلادش، (تهران: دفتر مطالعات سیاسی و بین المللی، ۱۳۷۳ هجری شمسی، صفحه - ۲۳۷
- ^۸ منیر الدین یوسف (ترجمه کننده)، شاهنامه فردوسی، جلد اول، (داکا: بنگلا ایکادمی، ۱۹۹۱م)، صفحه خصوصی - (سخن رئیس بنگلا ایکادمی، جناب محمود شاه قریشی)؛ روزنامه آزاد، نهم مارس، ۱۹۷۷م؛ دا بنگلادش ویزاریار، نهم مارس، ۱۹۷۷م.

- ^۹ مجله روابط فرهنگی هند و ایران، *ایندو ایرانیکا*، شماره - ۵۷ (کلکته: ایران سوسیتی، ۲۰۰۴)، صفحه- ۸۳
- ^{۱۰} وزارت آموزش خارجه، بنگلادش، (تهران: دفتر مطالعات سیاسی و بین المللی، ۱۳۷۳ هجری شمسی)، صفحه - ۲۳۳
- ^{۱۱} همان، صفحه - ۲۳۴
- ^{۱۲} هاشمی (مدیریت)، *مجموعه پیام ها و چکیده مقالات همایش بین المللی، جایگاه زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش و راه های ارتقای آن* (داکا: راینزنی فرهنگی سفارت ج. ا. ایران در بنگلادش، ۲۰۰۶ م)، صفحه - ۲۹
- ^{۱۳} همان، صفحه - ۲۹-۳۰
- ^{۱۴} وزارت آموزش خارجه، بنگلادش، (تهران: دفتر مطالعات سیاسی و بین المللی، ۱۳۷۳ هجری شمسی)، صفحه - ۲۴۲
- ^{۱۵} عبد الصبور خان، *زبان و ادبیات فارسی در بنگال و تاریخ گسترش فرهنگ*، (به زبان بنگالی)، داکا: رودلا پروکاشنی، ۲۰۱۸ م، صفحه- ۱۹۰.
- ^{۱۶} دکتر کلثوم ابو البشر، *زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش* (داکا: گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه داکا، فوریه ۲۰۱۵ م)، صفحه- ۱۴
- ^{۱۷} وزارت آموزش خارجه، بنگلادش، همان، صفحه ۲۴۲-
- ^{۱۸} یاد نامه چهارمین همایش دوسالانه انجمن فارسی بنگلادش، ۲۰۰۵ م، داکا (مقاله عبد الصبور خان)، صفحه - ۴۸
- ^{۱۹} وزارت آموزش خارجه، بنگلادش، همان، صفحه ۲۴۳-
- ^{۲۰} یاد نامه چهارمین همایش دوسالانه انجمن فارسی بنگلادش، ۲۰۰۵ م، داکا (مقاله عبد الصبور خان)، صفحه- ۴۸-۴۹
- ^{۲۱} همان، صفحه- ۵۰
- ^{۲۲} محمد ابوالکلام سرکار، *ادب ترجمه فارسی در بنگلادش: ۲۰۰۵-۱۹۷۱ م.* (به زبان بنگالی)، (داکا: ایسیاتیک سوسیتی بنگلادش، دسامبر ۲۰۱۵ م)، صفحه - ۱۸
- ^{۲۳} محمد ابو الکلام سرکار، *ادب ترجمه فارسی در بنگلادش: ۲۰۰۵-۱۹۷۱ م.*، صفحه - ۱۹
- ^{۲۴} محمد ابوالکلام سرکار (گردآوری و تدوین)، *ارجنامة استاد گلثوم ابوالبشر*، (داکا: ایتیریتو پروکاشنی، ۲۰۲۰ م)، صفحه - ۷۵
- ^{۲۵} سعدی شیرازی، *گلستان سعدی* (تصحیح عبدالعظیم خان قریب گرگانی)، (تهران: انتشارات ایران مهر، ۱۳۸۰ هجری شمسی)، صفحه- ۱۱۸

سبک خراسانی در شعر کلاسیک فارسی

(ধ্রুপদী ফারসি কবিতায় খোরাসানি শৈলী)

[The Khorasani Style in Classical Persian Poetry]

Dr. Syaid Abu Abdullah

Professor, Department of Persian Language & Literature, University of Rajshahi, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/44.-Dr.-Syaid-Abu-Abdullah.pdf>

Received : 05 February 2025

Received in revised: 27 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Khorasani, Style, Turkistan, Arabic verse, linguistic, Prosody.

ABSTRACT

An important element of Persian poetry is compositional style. There are many styles of this literature. One of the important styles is the Khorasani style. The Khorasani style period was followed by the Iraqi style, which was more elaborate and spiritual. Khorasani style is a style of Persian poetry that originated in eastern Persia around the tenth century and lasted until the second half of the twelfth century. The style of Khorasan also known as the style of Turkistan was a movement in Persian poetry associated with the court of the Ghaznavids, associated with Greater Khorasan, now divided between Iran, Afghanistan, Tajikistan, and Uzbekistan. It is characterized by its plain poetic technique, concrete images and metaphors and some archaic linguistic features. While showing limited use of Arabic loan-words, poetry in this style was influenced by Arabic verse, particularly in terms of its prosody and the dominant genre was the praise-poem. The chief representatives of this lyricism are Feadawsi (Born: 940-Died: 1019/1025 CE.) Asjadi (Died: between 1040 and 1043 CE.), Farrukhi Sistani (Born: 1000-Died: 1043 CE.), Unsuri (Died: 1039/1040 CE.), Manuchehri (Died: between 1030 and 1040 CE.), Omor Khayyam (Born: 1048-Died: 1131 CE.) and Sanai (Born: 1080-Died: 1131/1141 CE.). Panegyric masters such as Rudaki (Born: 858-Died: 940/941 CE) were known for their love of nature, their verse abounding with evocative descriptions.

چکیده

سبک خراسانی یکی از نخستین و کهن‌ترین سبک‌های شعر فارسی کلاسیک است که از سدهٔ سوم تا اوایل سدهٔ ششم هجری رواج داشت. این سبک در مناطق شرقی ایران، به‌ویژه خراسان و ماوراءالنهر، شکل گرفت و تحت تأثیر زبان ساده و روشن فارسی دری قرار داشت. ویژگی‌های اصلی سبک خراسانی عبارت‌اند از: زبان ساده و استوار؛ واژگان بیشتر فارسی هستند و از عربی کمتر استفاده می‌شود. تصاویر طبیعی و حماسی: شعرهای این دوره بیشتر به توصیف طبیعت، قدرت، پهلوانی و ستایش شاهان و امیران می‌پردازند. وزن‌های سنگین و متین: قالب‌های اصلی قصیده و مثنوی هستند که برای مدح، حماسه و حکمت استفاده می‌شوند. بیان مستقیم و شفاف: استعاره‌ها و صنایع ادبی پیچیده کمتر به کار می‌روند.

واژه کلید: سبک، خراسان، طبیعی، حماسی، سنگین و متین، قصیده، مثنوی، مستقیم و شفاف، پیچیده.

مقدمه: ادبیات فارسی در طول تاریخ دستخوش تحولات گوناگونی شده و سبک‌های مختلفی را تجربه کرده است. یکی از نخستین و برجسته‌ترین سبک‌های شعری در این مسیر، سبک خراسانی است که در سده‌های آغازین شعر فارسی نو شکل گرفت و از دورهٔ سامانیان تا اوایل دورهٔ سلجوقیان ادامه یافت. این سبک که ریشه در زبان فارسی دری

دارد، پایه‌گذار سنت‌های شعری‌ای شد که بعدها در سایر سبک‌های ادبی فارسی گسترش یافتند. شعر سبک خراسانی به دلیل سادگی، صلابت و استحکام زبانی، همراه با مفاهیم حماسی و توصیفی، جایگاه ویژه‌ای در ادبیات کلاسیک فارسی دارد. شاعران این سبک از زبان روشن و کم‌آرایه بهره می‌بردند و بیشتر به موضوعاتی چون طبیعت، مدح شاهان، حماسه‌های ملی و حکمت توجه داشتند. شاهنامه فردوسی، به عنوان یکی از بزرگ‌ترین آثار حماسی جهان، نمونه‌ای برجسته از این سبک محسوب می‌شود. در این نوشتار، به بررسی ویژگی‌های سبک خراسانی، شاعران برجسته آن و تأثیرات آن بر شعر فارسی خواهیم پرداخت تا درکی عمیق‌تر از یکی از ارکان مهم ادبیات کلاسیک فارسی به دست آوریم. تأثیرات سبک خراسانی بر شعر فارسی بیان کنیم.

تعریف و انواع سبک

سبک در لغت به معنای روش، شیوه، یا طرز است. در ادبیات، سبک به شیوهی خاص بیان یا نگارش یک نویسنده، شاعر، یا دوره‌ی ادبی گفته می‌شود که بر اساس ویژگی‌های زبانی، فکری، بلاغی، ساختاری و زیبایی‌شناختی، آثار او را از دیگران متمایز می‌کند.^۱ سبک نشان می‌دهد که چگونه یک محتوا ارائه می‌شود، نه صرفاً چه محتوایی ارائه شده است. در ادبیات فارسی، سبک‌ها را به چند روش طبقه‌بندی می‌کنند. مهم‌ترین و رایج‌ترین تقسیم‌بندی‌ها عبارت‌اند از: **سبک خراسانی** (قرون ۳ تا ۶ هجری)، **سبک عراقی** (قرون ۶ تا ۹ هجری)، **سبک هندی** (قرون ۹ تا ۱۲ هجری)، **سبک بازگشت ادبی** (قرن ۱۲ به بعد)، **سبک معاصر** (قرن ۱۴ به بعد).^۲

سبک خراسانی

سبک خراسانی یکی از نخستین و کهن‌ترین سبک‌های شعر فارسی است که در قرون سوم تا ششم هجری قمری در نواحی شرقی ایران، به‌ویژه در خراسان بزرگ (شامل مناطقی از ایران، افغانستان، و آسیای مرکزی امروزی) رواج داشت.^۳ این سبک با زبانی ساده، روان، و طبیعی، مضامینی حماسی، اخلاقی، و توصیفی، و دوری از پیچیدگی‌های لفظی و معنوی شناخته می‌شود. در این سبک، شاعران بیشتر به موضوعاتی چون طبیعت، مدح پادشاهان، دلاوری، و اخلاق می‌پردازند و کمتر به مفاهیم عرفانی یا عاشقانه‌ی پیچیده توجه دارند. سبک خراسانی پایه‌گذار سنت شعر فارسی و مقدمه‌ای برای پیدایش سبک‌های بعدی مانند سبک عراقی و سبک هندی بوده است.^۴

شاعران سبک خراسانی

سبک خراسانی یکی از نخستین و مهم‌ترین سبک‌های شعر فارسی است که از دوره سامانیان تا اوایل سلجوقیان رواج داشت. شاعران برجسته این سبک عبارت‌اند از: رودکی سمرقندی (حدود ۸۶۰-۹۴۱ م) - پندر شعر فارسی، دقیقی طوسی (حدود ۹۳۵-۹۷۸ م) - سراینده بخشی از شاهنامه، فردوسی طوسی (حدود ۹۴۰-۱۰۲۰ م) - حماسه‌سرای بزرگ ایران، عنصری بلخی (درگذشته حدود ۱۰۴۰ م) - مدیحه‌سرای دربار غزنویان، فرخی سیستانی (حدود ۹۸۰-۱۰۳۷ م) - از شاعران مشهور دربار محمود غزنوی، منوچهری دامغانی (حدود ۹۸۰-۱۰۴۱ م) - شاعر طبیعت‌گرا، کسایی مروزی (متوفی در ۳۴۱ ه. ق) - از نخستین شاعران مذهبی، ناصر خسرو قبادیانی (۱۰۰۴-۱۰۸۸ م) - شاعر، فیلسوف و مبلغ اسماعیلی و منوچهری دامغانی (۳۹۴-۴۳۲ هجری) اشاره کردند. شاهنامه فردوسی اوج این سبک محسوب می‌شود و تأثیر زیادی بر ادبیات فارسی گذاشته است. با گذر زمان، سبک خراسانی جای خود را به سبک عراقی داد که لطافت، عرفان و موسیقایی بیشتری در شعر فارسی به ارمغان آورد.

سبک خراسانی یکی از سبک های برجسته در شعر کلاسیک فارسی است که در دوران ابتدایی ادبیات فارسی، به ویژه در قرن های نخست هجری (حدود قرن ۳ و ۴ هجری)، شکل گرفت و تأثیر زیادی بر شعر فارسی گذاشت. این سبک، به ویژه در مناطق شمال شرقی ایران و نواحی خراسان رواج داشت و از ویژگی های خاص خود برخوردار است.^۵ در ادامه چند تن از شاعران برجسته این سبک را معرفی می کنم:

۱. رودکی (۲۴۴-۳۲۹ هجری)

رودکی نخستین شاعر بزرگ فارسی زبان است که اشعارش ساده، روان و دلنشین اند. رودکی، شاعر بزرگ دوره سامانی، به عنوان "پدر شعر فارسی" شناخته می شود. او نخستین شاعری است که دیوان شعر فارسی داشته و نقش مهمی در تثبیت و گسترش زبان فارسی ایفا کرده است.^۶ ویژگی های شعر رودکی: سادگی و روانی زبان: اشعار او بی تکلف و قابل فهم هستند. موسیقی و آهنگین بودن: رودکی از وزن های خوش آهنگ بهره برده است. مضامین متنوع: از طبیعت و شادی تا اندرز و حکمت.^۷ نمونه هایی از اشعار رودکی: شعر معروف "بوی جوی مولیان"

بوی جوی مولیان آید همی	یاد یار مهربان آید همی
ریگ آموی و درشتی های او	زیر پایم پرنیان آید همی. ^۸

در این شعر، رودکی حس دلتنگی و نوستالژی را با زبانی ساده و روان بیان کرده است.

تأثیر رودکی بر شعر فارسی: بنیان گذار شعر کلاسیک فارسی، الهام بخش شاعران بعدی مانند فردوسی و سنایی، استفاده از مضامین حکمت آمیز در شعر. رودکی نخستین شاعر بزرگ زبان فارسی است که با زبان ساده، موسیقی شعر و مضامین متنوع، تأثیری عمیق بر ادبیات فارسی گذاشت.^۹

۲. دقیقی طوسی (حدود ۹۳۵-۹۷۸ میلادی)

دقیقی طوسی از شاعران نامدار سده چهارم هجری قمری و یکی از پیشگامان شعر حماسی در زبان فارسی است. او از دیار توس برخاسته بود و از نخستین کسانی بود که به فرمان امیران سامانی مأمور به نظم درآوردن خدای نامه (کتاب تاریخ شاهان ساسانی و اساطیری ایران) شد. دقیقی موفق شد حدود هزار بیت از شاهنامه را به نظم درآورد که موضوع آن عمدتاً سرگذشت گشتاسپ و زرتشت است. اما عمرش کوتاه بود و پیش از آن که کار خود را به پایان برساند، به دست غلامی کشته شد. پس از مرگ وی، فردوسی بزرگ کار ناتمام او را دنبال کرد و شاهنامه را با بهره گیری از سروده های دقیقی به کمال رساند. فردوسی در شاهنامه با احترام از دقیقی یاد می کند و بخشی از اشعار او را بدون تغییر در اثر خود گنجانده است.^{۱۰}

۳. فردوسی (۳۲۹-۴۱۱ هجری)

ابوالقاسم فردوسی، شاعر بزرگ ایران و سراینده شاهنامه، بزرگ ترین حماسه سرای تاریخ ادبیات فارسی است. او با سرودن شاهنامه، فرهنگ، زبان و تاریخ ایران را جاودانه ساخت. شاهنامه او یکی از بزرگ ترین آثار حماسی جهان است. زبانش فخیم اما ساده و بی پیرایه است.^{۱۱}

ویژگی های شعر فردوسی: حماسی و ملی گرایانه: شاهنامه تاریخ و اسطوره های ایران را روایت می کند. زبان فاخر و استوار: شعر فردوسی ساده اما با صلابت و آهنگین است. شخصیت پردازی قوی: شخصیت هایی مانند رستم،

سهراب و کبکسرو را زنده و واقعی ترسیم کرده است. حکمت و اخلاق: بسیاری از ابیات شاهنامه پر از پند و اندرز است.^{۱۲} نمونه‌هایی از اشعار فردوسی: معروف‌ترین بیت شاهنامه:

بسی رنج بردم در این سال سی
عجم زنده کردم بدین پارسی.^{۱۳}
شعر فردوسی در وصف خرد

توانا بود هر که دانا بود
ز دانش دل پیر برنا بود.^{۱۴}

تأثیر فردوسی بر فرهنگ و زبان فارسی: حفظ و پاسداری از زبان فارسی: شاهنامه سبب شد فارسی در برابر نفوذ عربی حفظ شود. الگوی شاعران پس از خود: نظامی، سعدی و حافظ از سبک او الهام گرفتند. بازآفرینی هویت ملی ایرانیان: شاهنامه گنجینه‌ی تاریخ، اسطوره و افتخارات ایران است. فردوسی نه تنها یک شاعر، بلکه احیاگر فرهنگ ایرانی است که با سرودن شاهنامه، ایران را در قلب تاریخ زنده نگه داشت.^{۱۵}

۳. عنصری بلخی (درگذشته: ۴۳۱ هجری)

عنصری بلخی یکی از بزرگ‌ترین شاعران سبک خراسانی و از شاعران نامدار دربار سلطان محمود غزنوی بود. عنصری به مدح شاهان مشهور بود و زبانی آهنگین و ساده داشت. وی به دلیل مهارت در مدیحه‌سرایی و تصویرسازی‌های زیبا، به عنوان "استاد شاعران دربار غزنوی" شناخته می‌شود.^{۱۶}

ویژگی‌های شعر عنصری: زبان ساده، روان و استوار، مهارت در مدح پادشاهان و بزرگان، توصیف طبیعت و صحنه‌های بزم و شکار استفاده از مضامین تغزلی و حماسی در کنار مدایح.^{۱۷}

در مدح سلطان محمود غزنوی عنصری می‌گوید:

اگر به تیر مه از جامه بیش باید تیر
چرا برهنه شود بستان چو آید تیر.^{۱۸}

در تصویرسازی زیبا در وصف بهار عنصری می‌گوید:

آمد بهار خرم و آورد بوی عود
باد صبا بباغ همی‌گسترده‌ش.^{۱۹}

تأثیر و جایگاه عنصری: نخستین شاعر برجسته‌ی دربار غزنوی، الهام‌بخش شاعران بعدی همچون فرخی سیستانی و مسعود سعد سلمان و تکامل‌بخش شعر مدحی و درباری در سبک خراسانی. عنصری بلخی با زبان فصیح و توانایی در مدیحه‌سرایی، یکی از مهم‌ترین شاعران دربار غزنوی بود که تأثیر شگرفی بر شعر فارسی گذاشت.^{۲۰}

۴. فرخی سیستانی (۳۷۰-۴۲۹ هجری)

فرخی سیستانی از شاعران برجسته‌ی سبک خراسانی و از مهم‌ترین مدیحه‌سرایان دربار غزنویان بود. سبک او سرشار از تصویرپردازی و زبان فاخر اما روان است. او با اشعار روان، توصیف‌های زنده از طبیعت و مهارت در مدح، جایگاه ویژه‌ای در تاریخ ادبیات فارسی دارد.^{۲۱}

ویژگی‌های شعر فرخی سیستانی: توصیف‌های زیبا و زنده از طبیعت، مهارت در مدح شاهان و بزرگان، آهنگین و موسیقایی بودن اشعار و زبان ساده، استوار و روان. نمونه‌هایی از اشعار فرخی سیستانی.^{۲۲} در توصیف بهار فرخی سیستانی می‌گوید:

ز باغ ای باغبان ما را همی بویی دگر آید * مگر آنجا که گل روید، نسیمی تازه‌تر

در مدح پادشاه فرخی سیستانی می‌گوید:

مه اندر سینه دارد جای و خورشید است بر دیده * چنین باشد که باشد شاه عالم را جهان

در شادی و خوش‌باشی در زندگی فرخی سیستانی می‌گوید:

هوا بس ناجوانمردانه سرد است ای یاران * مگر کز باده‌ی نابش کنیم اندیشه را

تأثیر و جایگاه فرخی سیستانی: از مهم‌ترین شاعران دربار غزنویان (محمود و مسعود غزنوی)، توسعه‌دهنده‌ی شعر مدحی در سبک خراسانی و الهام‌بخش شاعران بعدی همچون مسعود سعد سلمان و انوری. فرخی سیستانی با شعرهای خوش‌آهنگ، توصیف‌های زیبا از طبیعت و توانایی در مدح، یکی از مهم‌ترین شاعران سبک خراسانی و ادبیات فارسی است.^{۲۶}

۵. کسای مروزی (درگذشته: ۳۴۱ هجری قمری)

کسای مروزی از شاعران کهن و برجسته سده چهارم هجری است که در شهر مرو (واقع در ماوراءالنهر) می‌زیست. او را از پیشگامان شعر فارسی در زمینه دینی و مذهبی می‌دانند. کسای از نخستین شاعرانی بود که مفاهیم تشیع، مدح اهل بیت (ع)، و آموزه‌های دینی را به زبان فارسی در قالب شعر وارد کرد. وی در آغاز، مانند بسیاری از شاعران هم‌عصر خود، در مدح پادشاهان شعر می‌سرود، اما بعدها به گرایش‌های مذهبی روی آورد و بیشتر اشعارش رنگ و بوی اعتقادی یافت. اشعار او ساده، روان و در عین حال عمیق است و از ویژگی‌های سبک خراسانی پیروی می‌کند. از او دیوانی به‌جا مانده که بخشی از آن حاوی اشعار مدح امام علی (ع) و دیگر پیشوایان شیعه است، که این امر نام او را در شمار نخستین شاعران مذهبی زبان فارسی قرار داده است.^{۲۷}

تأثیر و جایگاه کسای مروزی در ادبیات فارسی: کسای مروزی را می‌توان از نخستین چهره‌های برجسته شعر دینی و مذهبی فارسی دانست. او با گشودن راهی نو در شعر فارسی، مضامین شیعی و اعتقادی را وارد قالب‌های شعری کرد؛ موضوعی که تا آن زمان بیشتر در شعر عربی دیده می‌شد.^{۲۸} در روزگاری که بیشتر شاعران در خدمت دربارها بودند و مضامین شعری غالباً ستایش شاهان و وصف طبیعت بود، کسای رویکردی متفاوت در پیش گرفت و به مدح امام علی (ع) و اهل بیت (ع) پرداخت. از دیدگاه سبک‌شناسی، کسای از پیشگامان سبک خراسانی به‌شمار می‌رود؛ شعرهای او دارای زبانی ساده، استوار و فاقد پیچیدگی‌های لفظی و معنایی سبک‌های بعدی است. با این حال، مفاهیم بلند عرفانی و اعتقادی را در قالبی سهل و ممتنع بیان کرده است. از منظر تأثیرگذاری تاریخی، می‌توان گفت که کسای راه را برای شاعرانی چون ناصر خسرو، خاقانی، محتشم کاشانی و دیگر شاعران مذهبی هموار ساخت. شعر او نه تنها در بعد ادبی، بلکه در فرهنگ دینی و هویتی ایرانیان نیز تأثیرگذار بوده است.^{۲۹}

۶. منوچهری دامغانی (۳۹۴-۴۳۲ هجری)

منوچهری دامغانی یکی از برجسته‌ترین شاعران سبک خراسانی بود که به خاطر توصیف‌های زنده و شاعرانه از طبیعت شهرت دارد. منوچهری از توصیف طبیعت در شعرهایش بهره زیادی برده است. او در دربار غزنویان، به‌ویژه در دوران مسعود غزنوی، می‌زیست و به دلیل مهارت در سرودن اشعار تغزلی و مدحی، مورد توجه قرار گرفت.^{۳۰}

ویژگی‌های شعر منوچهری: توصیف طبیعت با رنگ‌ها و تصاویر زنده، آهنگین و موسیقایی بودن شعرها، بهره‌گیری از واژگان اصیل فارسی و عربی و استفاده از صنایع ادبی مانند تشبیه و استعاره.^{۳۱} در توصیف طبیعت و فصل‌ها عنصری می‌گوید:

خیزید و خز آرید که هنگام خزان است * باد خنک از جانب خوارزم وزان
در توصیف بهار و طبیعت منوچهری می‌گوید:

آمد بهار خرم با رنگ و بوی طیب * با صد هزار زینت و آرایش عجیب
شاید که مرد پیر بدین عید نو شود * وین کهنه‌جامه خلق به سرو قدی پیوشد.^{۳۲}
در مدح پادشاهان منوچهری می‌گوید:

بر تخت زر نشست چو ماهی * خورشید برآمد از کلاهدش.^{۳۳}
در تشبیهات زیبا از طبیعت منوچهری می‌گوید:

ابر آمد و باز بر سر سبزه گریست * بی‌باده‌ی گلرنگ نمی‌باید زیست.^{۳۴}

تأثیر و جایگاه منوچهری: پیشگام در توصیف طبیعت و استفاده از تصاویر زنده، تأثیرگذار بر شاعران بعدی مانند انوری و خاقانی، از نخستین شاعرانی که در شعر فارسی از واژگان عربی استفاده کرد. منوچهری دامغانی با شعرهای آهنگین، توصیف‌های شگفت‌انگیز از طبیعت و سبک تغزلی خاص خود، یکی از شاعران تأثیرگذار سبک خراسانی به‌شمار می‌رود.^{۳۵}

۷. اسدی طوسی (درگذشته: ۴۶۵ هجری)

ابونصر علی بن احمد اسدی طوسی یکی از شاعران و ادیبان برجسته سبک خراسانی است که بیشتر به حماسه‌سرایی و لغت‌شناسی شهرت دارد. طوسی بیشتر به تقلید از فردوسی شعر سروده است و نویسنده "لغت فرس" است. او از مهم‌ترین پیروان فردوسی بود و نقش مهمی در حفظ و گسترش زبان فارسی ایفا کرد.^{۳۶}

ویژگی‌های شعر اسدی طوسی: حماسی و ملی‌گرایانه-او در سرودن اشعار حماسی به سبک فردوسی مهارت داشت. زبان ساده و استوار-مانند دیگر شاعران سبک خراسانی، از زبانی روان و فخیم استفاده می‌کرد. لغت‌شناسی و واژه‌سازی-او لغت فرس را نوشت که یکی از نخستین فرهنگ‌های فارسی است. مدح و اندرز-برخی اشعارش دارای مضامین پندآموز و ستایش بزرگان است.^{۳۷}

آثار مهم اسدی طوسی: گرشاسپ‌نامه-یک منظومه‌ی حماسی که در ادامه‌ی سبک شاهنامه‌ی فردوسی سروده شده است و به داستان‌های گرشاسپ، پهلوان اسطوره‌ای ایران می‌پردازد. لغت فرس-اولین فرهنگ لغت فارسی که شامل واژگان کهن فارسی با معانی آن‌ها است.^{۳۸} نمونه‌هایی از اشعار اسدی طوسی. در توصیف پهلوانان و نبردها (از گرشاسپ‌نامه) اسدی طوسی می‌گوید:

بدو گفت شاه ای گرانمایه مرد * سزد گر نهی تاج بر فرق گرد
که در جنگ، شیر از تو بی‌بهره است * تو را زور و بازوی او ده ره

در پند و اندرز اسدی طوسی می گوید

بدان ای سراینده‌ی پهلوان * که گفتار نیکو بود یادمان.^{۴۱}

تأثیر و جایگاه اسدی طوسی: ادامه‌دهنده‌ی راه فردوسی در حماسه‌سرایی، نخستین فرهنگ‌نویس زبان فارسی، الهام‌بخش شاعران بعدی مانند نظامی و سنایی. اسدی طوسی با سرودن گرشاسپ‌نامه و تألیف لغت فرس، نقش مهمی در حفظ و گسترش زبان و ادب فارسی ایفا کرد. او از مهم‌ترین شخصیت‌های سبک خراسانی به شمار می‌رود.^{۴۲}

۸. ناصر خسرو قبادیانی (۳۹۴-۴۸۱ هجری)

حکیم ناصر خسرو قبادیانی به زبان ساده، فلسفه و حکمت را در شعر وارد کرد. او یکی از بزرگ‌ترین شاعران، فیلسوفان و اندیشمندان ایرانی در سبک خراسانی است. او علاوه بر شعر، یک نویسنده و مبلغ مذهبی اسماعیلی نیز بود. آثار او سرشار از حکمت، اندیشه‌های فلسفی، زهد و انتقاد از دنیاپرستی است.^{۴۳}

ویژگی‌های شعر ناصر خسرو: حکمت و اندرز: اشعار او بیشتر جنبه تعلیمی و پندآموز دارد. انتقاد از دنیاپرستی و بی‌عدالتی او بر ضد ظلم و فساد اجتماعی سخن می‌گوید. زبان ساده اما پرمحتوا اشعار او بدون پیچیدگی، اما سرشار از معانی عمیق است. توجه به دین و عرفان او مفاهیم اسلامی و شیعی را در شعر خود مطرح می‌کند.^{۴۴}

آثار مهم ناصر خسرو: دیوان اشعار: مجموعه‌ای از اشعار حکمی و تعلیمی. سفرنامه: گزارشی از سفر هفت‌ساله‌اش به سرزمین‌های اسلامی. زاد المسافرین: اثری فلسفی درباره معرفت و اندیشه. وجه دین: اثری مذهبی در توضیح باورهای اسماعیلیه.^{۴۵} در باره حکمت و اندرز ناصر خسرو می‌گوید:

چو هیچم نیست، باری، این سخن یاد * چو مه باشم، ز مه تا جاودان باد.^{۴۶}

در انتقاد از دنیاپرستی ناصر خسرو می‌گوید:

آن‌کس که بداند و بداند که بداند * اسب خرد از گنبد گردون بجهاند.^{۴۷}

در باره دعوت به دانش و خرد ناصر خسرو می‌گوید:

حاصل عمر آدمی یک دم است * آن یک دم از برای همدم است.^{۴۸}

تأثیر و جایگاه ناصر خسرو: او یکی از بزرگ‌ترین شاعران حکیم و اندیشمند ایران است. پیشگام در شعر تعلیمی و فلسفی از نخستین نویسندگان و سفرنامه‌نویسان فارسی، الهام‌بخش متفکران و شاعران بعدی مانند سنایی و عطار او نه تنها یک شاعر، بلکه فیلسوف، مبلغ دینی و متفکر اجتماعی بود که با شعرهای حکمت‌آمیز و اندیشه‌ورزانه، تأثیری عمیق بر ادبیات فارسی و تفکر ایرانی گذاشت.^{۴۹}

تأثیرات سبک خراسانی بر شعر فارسی

سبک خراسانی که نخستین سبک شعر فارسی بعد از اسلام به شمار می‌رود، تأثیرات عمیقی بر شعر فارسی گذاشته است. این سبک که از قرن سوم تا قرن ششم هجری رایج بوده، به دلیل ویژگی‌های خاص خود، مبنای بسیاری از تحولات بعدی در شعر فارسی شد. در ادامه، برخی از مهم‌ترین تأثیرات آن را بررسی می‌کنیم:

۱. ساده‌نویسی و استواری زبان

شاعران سبک خراسانی، زبان فارسی را از تأثیرات پیچیده عربی دور نگه داشتند و به زبانی ساده، استوار و روشن توجه داشتند. این ویژگی باعث شد که پایه‌های زبان فارسی محکم شود و برای نسل‌های بعدی شعرا، الگوی مناسبی باشد.^{۵۰} برای نمونه، یکی از اشعار رودکی، پدر شعر فارسی، نمونه‌ای از ساده‌نویسی و استواری زبان در سبک خراسانی است:

بوی جوی مولیان آید همی * یاد یار مهربان آید همی
ریگ آموی و درشتی‌های او * زیر پایم پرنیان آید همی.^{۵۱}

در این بیت‌ها، رودکی از کلمات ساده و روان استفاده کرده است، به‌طوری‌که هر خواننده‌ای به راحتی می‌تواند مفهوم شعر را درک کند. در عین حال، موسیقی کلام و استواری وزن نشان‌دهنده قدرت زبان فارسی در این دوره است.

ویژگی‌های بارز در این نمونه: استفاده از واژه‌های فارسی ناب (بوی، جوی، یار، مهربان، ریگ، درشتی)، نداشتن ترکیب‌های پیچیده و عربی، تصویرپردازی طبیعی و ملموس (جوی مولیان، ریگ آموی)، موسیقی روان و هماهنگی واژگان. این سادگی و استواری، زمینه را برای تکامل زبان فارسی و پایداری آن در برابر نفوذ زبان‌های دیگر فراهم کرد.

۲. حماسه‌سرایی و تأثیر بر شاهنامه‌سرایی

یکی از مهم‌ترین تأثیرات سبک خراسانی، ترویج شعر حماسی است. شاهنامه‌ی فردوسی که مهم‌ترین اثر حماسی فارسی است، در این سبک سروده شد و تأثیر شگرفی بر هویت ملی و زبان فارسی گذاشت. یکی از برجسته‌ترین نمونه‌های حماسه‌سرایی در سبک خراسانی، **شاهنامه‌ی فردوسی** است که پایه‌گذار ادبیات حماسی فارسی شد. این اثر نه تنها مهم‌ترین حماسه‌ی ملی ایرانیان است، بلکه از لحاظ زبانی و سبکی نیز نماینده‌ی شاخص سبک خراسانی به‌شمار می‌آید.^{۵۲} یکی از صحنه‌های حماسی شاهنامه، **نبرد تراژیک رستم و سهراب** است:

چو خورشید تابان میان هوا * بگسترده پر ز ابر سیاه
غمی گشت رستم ز گفتار اوی * ز کردار بد یافت پیکار اوی
همی گفت کاین را که آورده است؟ * بدین تیزی و زور پرورده است؟^{۵۳}

ویژگی‌های حماسی در این نمونه: وزن متقارب: بحر متقارب که وزن اصلی اشعار حماسی است (فعولن فعولن فعولن فعل)، زبان استوار و کوبنده: به‌دور از اطناب، سرشار از واژگان محکم، استفاده از **قهرمانان ملی**: رستم به‌عنوان قهرمان اصلی ایران احساسات و درام حماسی: نبرد پدر و پسر، بدون آگاهی از نسبت خونی. این سبک در آثار پس از فردوسی نیز تأثیر گذاشت و سنت حماسه‌سرایی را در ادبیات فارسی نهادینه کرد.

۳. رواج اوزان حماسی و بلند

در سبک خراسانی، از اوزان عروضی بلند مانند **مقارِب** بیشتر استفاده می‌شد که مناسب برای حماسه‌سرایی بود. این اوزان بعدها در سبک‌های بعدی نیز مورد استفاده قرار گرفتند. یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های سبک خراسانی، استفاده از **اوزان عروضی بلند و پرتین** است که برای حماسه‌سرایی بسیار مناسب‌اند. وزن رایج در اشعار حماسی این دوره **بحر متقارب مثنی‌محدوف (فعولن فعولن فعولن فعل)** است که در شاهنامه‌ی فردوسی نیز به کار رفته است.^{۵۴} یکی از مشهورترین ابیات شاهنامه که در این وزن سروده شده است:

به نام خداوند جان و خرد * گز این برتر اندیشه بر نگذرد
خداوند نام و خداوند جای * خداوند روزی ده رهنمای.^{۵۵}

ویژگی‌های وزنی در این نمونه: بحر متقارب: مناسب برای روایت‌های حماسی و داستانی، ریتم پر قدرت و آهنگین: تکرار فعولن باعث ایجاد ضرباهنگی کوبنده و محکم می‌شود، هماهنگی با محتوای حماسی: این وزن برای بیان داستان‌های پهلوانی، جنگ‌ها و اسطوره‌ها کاملاً مناسب است. این وزن بعدها در دیگر منظومه‌های حماسی مانند گرشاسب‌نامه و برزنامه نیز مورد استفاده قرار گرفت و یکی از اصلی‌ترین عوامل استواری و تأثیرگذاری سبک خراسانی در شعر فارسی شد.

۴. تأثیر بر مدح و قصیده‌سرایی

سبک خراسانی، پایه‌گذار قصیده‌سرایی در شعر فارسی بود. شاعرانی همچون رودکی، عنصری، فرخی و منوچهری با سرودن قصاید پرشور، زمینه را برای گسترش این نوع ادبی فراهم کردند. سبک خراسانی پایه‌گذار قصیده‌سرایی در شعر فارسی بود. شاعران این دوره مانند رودکی، عنصری، فرخی سیستانی و منوچهری دامغانی قصایدی باشکوه در مدح پادشاهان، وزرا و بزرگان دربار سرودند. این سنت بعدها در سبک عراقی و حتی هندی ادامه یافت.^{۵۶}

ویژگی‌های قصیده‌سرایی در سبک خراسانی: زبان استوار و رسمی، مضامین مدحی و درباری، بیت‌های مستقل با موسیقی قوی، تشبیهات طبیعی و ملموس (بهار، سبزی، آفاق). قصیده‌سرایی که در سبک خراسانی رواج یافت، بعدها در سبک عراقی با شاعری همچون سعدی و در سبک هندی با بیدل دهلوی تکامل پیدا کرد، اما همچنان ریشه‌های آن در سبک خراسانی باقی ماند.

۵. تصویر پردازی‌های ساده و طبیعت‌گرایی

در این سبک، تصاویر شعری غالباً بر پایه طبیعت بود و از تشبیهات ساده و ملموس استفاده می‌شد. توصیفات طبیعت، شکار، مجالس بزم و وصف شاهان، از عناصر رایج در اشعار سبک خراسانی بود. شاعران سبک خراسانی به طبیعت بسیار توجه داشتند و در اشعار خود از تصاویر روشن، ملموس و طبیعی استفاده می‌کردند. این تصاویر اغلب از توصیف فصل‌ها، مناظر طبیعی، حیوانات، شکارگاه‌ها و بزم‌های درباری الهام گرفته شده است.^{۵۷} یکی از بهترین نمونه‌های طبیعت‌گرایی در سبک خراسانی، اشعار منوچهری دامغانی است که در توصیف بهار می‌گوید:

ابر آمد و باز بر سر سبزه گریست * بی‌باده گلرنگ نمی‌باید زیست
این سبزه که امروز تماشاگاه ماست * تا سبزه خاک ما تماشاگاه کیست؟^{۵۸}

ویژگی‌های طبیعت‌گرایی در این نمونه: توصیف طبیعت با زبانی ساده و شفاف (ابر، سبزه، باران)، بیان احساسات شاعر در پیوند با طبیعت تصاویر ملموس و زنده (گریستن ابر، نوشیدن باده، سبزه)، این نوع تصویرپردازی در شعر سبک خراسانی باعث شد که طبیعت همواره عنصری مهم در شعر فارسی باقی بماند و در سبک‌های بعدی مانند عراقی و هندی نیز ادامه یابد.

۶. بنیان‌گذاری سنت‌های شعری در فارسی

سبک خراسانی پایه‌گذار بسیاری از سنت‌های شعری مانند غزل‌سرایی، مدح، حماسه و توصیف طبیعت بود که بعدها در سبک عراقی و هندی نیز ادامه یافت. سبک خراسانی پایه‌گذار بسیاری از سنت‌های شعری در زبان فارسی

بود که بعدها در سبک‌های عراقی، هندی و بازگشت ادبی ادامه یافت.^{۶۰} از جمله مهم‌ترین این سنت‌ها می‌توان به قصیده‌سرایی، غزل‌سرایی، حماسه‌سرایی و توصیف طبیعت اشاره کرد.

نمونه‌ای از بیان‌گذاری سنت شعری رودکی (غزل‌سرایی اولیه)

رودکی را می‌توان از نخستین شاعرانی دانست که غزل را به‌عنوان یک قالب مستقل به کار برد. اگرچه در دوران او، غزل هنوز به تکامل نرسیده بود، اما برخی اشعارش نشان‌دهنده‌ی آغاز این سنت شعری است:

شاد زی با سیاه‌چشمان، شاد * که جهان نیست جز فریب و فساد

نیک و بد چون همی باید مرد * خنک آن‌کس که گشت پیش‌تر شاد.^{۶۱}

ویژگی‌های سنت شعری در این نمونه: آغاز غزل‌سرایی در فارسی (با محوریت عشق و شادی)، زبان ساده و روان (بدون اطناب و پیچیدگی).

بیان حکمت و اندیشه در شعر

وزن روان و موسیقایی که بعدها در غزل‌های سبک عراقی ادامه یافت به‌طور کلی، سبک خراسانی با ایجاد زبانی استوار، گسترش قالب‌های شعری و توجه به حماسه و طبیعت، تأثیر غیرقابل‌انکاری بر جریان‌های بعدی شعر فارسی گذاشت و راه را برای تکامل آن هموار کرد. این سنت غزل‌سرایی بعدها توسط سنایی، عطار، سعدی و حافظ به اوج خود رسید و یکی از قالب‌های اصلی شعر فارسی شد. به همین دلیل، سبک خراسانی را می‌توان پایه‌گذار بسیاری از ساختارهای شعری فارسی دانست.^{۶۱}

سهم شاعران سبک خراسانی در ادبیات فارسی

شاعران سبک خراسانی نقش بسزایی در پایه‌گذاری و گسترش شعر فارسی ایفا کرده‌اند. آنان با استفاده از زبان ساده و استوار، مضامین حماسی، توصیفی و حکمت‌آمیز را در اشعار خود جای داده و زمینه‌ساز شکوفایی ادبیات فارسی شدند. سهم این شاعران را می‌توان در چند محور اصلی بررسی کرد:

۱. حفظ و گسترش زبان فارسی

در دوره‌ای که زبان عربی بر بسیاری از متون علمی و ادبی تسلط داشت، شاعران سبک خراسانی با سرودن شعر به فارسی، در تثبیت و گسترش زبان فارسی دری نقش حیاتی ایفا کردند. رودکی، به‌عنوان پدر شعر فارسی، یکی از نخستین شاعرانی بود که به این زبان شعر سرود و آن را به اوج رساند.^{۶۲}

۲. خلق شاهکارهای حماسی

یکی از مهم‌ترین دستاوردهای شاعران سبک خراسانی، سرودن آثار حماسی است. شاهنامه فردوسی، مهم‌ترین اثر در این حوزه، با روایت تاریخ و اسطوره‌های ایران، روح ملی و هویت ایرانی را زنده نگه داشت. این اثر تأثیر عمیقی بر شعر و فرهنگ ایرانی گذاشت و تا امروز الهام‌بخش شاعران و نویسندگان است.^{۶۳}

۳. گسترش قالب‌های شعری

شاعران این دوره، به‌ویژه رودکی، فرخی سیستانی، عنصری و منوچهری دامغانی، در تکامل قالب‌های شعری مانند قصیده و مثنوی نقش داشتند. قصیده‌های مدحی، پندآموز و توصیفی آنان از نمونه‌های شاخص این سبک به شمار می‌روند.^{۶۴}

۴. توجه به مضامین طبیعت و مدح

یکی دیگر از ویژگی‌های برجسته شاعران سبک خراسانی، توصیف طبیعت و مدح شاهان است. آنان با بهره‌گیری از زبان روشن و تصاویر زیبا، به ستایش طبیعت و پدیده‌های آن پرداخته و در قالب قصیده، به مدح پادشاهان و بزرگان زمان خود توجه ویژه‌ای داشتند.^{۶۵}

۵. پایه‌گذاری سنت‌های شعری در سبک‌های بعدی

سبک خراسانی، به‌عنوان نخستین سبک شعری فارسی، زیربنای سبک‌های بعدی مانند سبک عراقی شد. بسیاری از شاعران پس از این دوره، از دستاوردهای زبانی و محتوایی شاعران سبک خراسانی بهره بردند و شعر فارسی را به مراحل جدیدی از رشد و تحول رساندند.^{۶۶}

نتیجه‌گیری

سبک خراسانی که یکی از نخستین و پایه‌ای‌ترین سبک‌های شعر فارسی محسوب می‌شود، نقشی بنیادین در شکل‌گیری سنت ادبیات فارسی ایفا کرده است. این سبک که از قرن سوم هجری آغاز شد و تا حدود قرن ششم ادامه یافت، در منطقه خراسان بزرگ - شامل بخش‌هایی از ایران، افغانستان، و آسیای میانه - شکوفا شد و با حمایت دربارهای سامانی، غزنوی و سلجوقی رشد یافت.

ویژگی اصلی سبک خراسانی سادگی، روانی، و روشنی زبان است. در این سبک، شاعران بیشتر به بیان مفاهیم حماسی، اخلاقی، عرفانی ابتدایی، و پندآمیز می‌پردازند. تصاویر شعری در این سبک ملموس و عینی است و از آرایه‌های لفظی و پیچیدگی‌های بیانی خبری نیست. وزن‌ها اغلب ساده و کلاسیک‌اند و واژگان بیشتر از زبان پهلوی و فارسی دری برگرفته شده‌اند تا از عربی.

از برجسته‌ترین شاعران این سبک می‌توان به رودکی، پدر شعر فارسی، اشاره کرد که با اشعار ساده و موسیقایی‌اش راه را برای دیگران گشود. عنصری، فرخی سیستانی، منوچهری دامغانی و کسایی مروزی از دیگر بزرگان این سبک‌اند. این شاعران غالباً در دربار شاهان زندگی می‌کردند و شعر آنان بازتابی از فضای فرهنگی، سیاسی و اجتماعی زمانه‌شان بود. در نتیجه، سبک خراسانی را می‌توان مهد زبان‌پردازی فارسی دانست؛ سبکی که با سادگی و صداقت زبانی‌اش توانست زبان فارسی را از زیر سلطه عربی بیرون آورد و به یک زبان ادبی مستقل تبدیل کند. این سبک نه تنها نقطه آغاز شعر فارسی است، بلکه همچون ریشه‌ای استوار، بستری فراهم کرده تا سبک‌های دیگر مانند سبک عراقی و سبک هندی بر آن بنا نهاده شوند. بدون شناخت سبک خراسانی، درک تطور و تحول شعر فارسی ممکن نیست.

منابع و مآخذ

^۱ دکتر سیروس شمیسا، سبک شناسی شعر (تهران: نشر میترا)، ۱۳۹۴ ه.ش/۲۰۱۵ م، ص: ۱۳-۱۴.

^۲ همان.

^۳ دکتر احمد تمیم داری، کتاب ایران تاریخ ادب پارسی (تهران: الهدا-مرکز مطالعات فرهنگی - بین المللی)، ۱۳۷۹

ه.ش/۲۰۰۰ م، ص: ۸۵-۸۶.

- ^۴ سبک شناسی شعر، ص: ۲۱-۲۲.
- ^۵ همان، ص: ۲۳.
- ^۶ دکتر توفیق ه. سبجانی، تاریخ ادبیات-۱ (تهران: دانشگاه پیام نور)، ۱۳۷۵ ه.ش/۱۹۹۶ م.، ص: ۱۴۳-۱۴۴.
- ^۷ سبک شناسی شعر، ص: ۲۵-۲۶.
- ^۸ ابو عبد الله جعفر ابن محمد رودکی سمرقندی، دیوان رودکی، تنظیم، توضیح و نظارت: جهانگیر منصور (تهران: انتشارات ناهید)، ۱۳۷۳ ه.ش/۱۹۹۴ م.، ص: ۴۷. <https://ganjoor.net/roodaki/baghimande/sh121/>
- ^۹ سبک شناسی شعر، ص: ۲۷-۲۸.
- ^{۱۰} دکتر ذبیح الله صفا، تاریخ ادبیات در ایران-جلد اول (تهران: انتشارات فردوس)، ۱۳۷۸ ه.ش/۱۹۹۹ م.، ص: ۴۰۸-۴۰۹.
- ^{۱۱} بدیع الزمان فروزانفر، سخن و سخنوران (تهران: شرکت سهامی انتشارات خوارزمی)، ۱۳۶۹ ه.ش/۱۹۹۰ م.، ص: ۴۴-۴۶.
- ^{۱۲} سبک شناسی شعر، ص: ۳۲-۳۳.
- ^{۱۳} ابو القاسم فردوسی، هجونه <https://ganjoor.net/ferdousi/hajvname>
- ^{۱۴} ابو القاسم فردوسی، شاهنامه <https://ganjoor.net/search?s=0>
- ^{۱۵} سبک شناسی شعر، ص: ۳۴-۳۵.
- ^{۱۶} همان، ص: ۴۲-۴۳.
- ^{۱۷} همان.
- ^{۱۸} یوان عنصری بلخی به کوشش دکتر سید محمد دبیر سیاقی (تهران: انتشارات کتاب خانه سنایی)، ۱۳۶۳ ه.ش/۱۹۸۴ م.، ص: ۶۴.
- ^{۱۹} همان، ص: ۹۹.
- ^{۲۰} سبک شناسی شعر، ص: ۴۳.
- ^{۲۱} دکتر ناصر نیکویخت، شعر فارسی از آغاز تا قرن ششم هجری (تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب دانشگاهی در علوم اسلامی و انسانی - سمت)، ۱۳۹۱ ه.ش/۲۰۱۲ م.، ص: ۶۲-۶۳.
- ^{۲۲} همان.
- ^{۲۳} دیوان حکیم فخری سیستانی به کوشش محمد دبیر سیاقی (تهران: چاپ سپهر)، ۱۳۳۵ ه.ش/۱۹۵۶ م.، ص: ۶۴.
- ^{۲۴} همان، ص: ۹۴.
- ^{۲۵} همان، ص: ۱۶۴.
- ^{۲۶} سبک شناسی شعر، ص: ۴۵.
- ^{۲۷} دکتر محمد جعفر یاحقی، گلیات تاریخ ادبیات فارسی (تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب دانشگاهی در علوم اسلامی و انسانی - سمت)، ۱۳۸۹ ه.ش/۲۰۱۰ م.، ص: ۳۹-۴۰.
- ^{۲۸} سبک شناسی شعر، ص: ۳۱-۳۲.
- ^{۲۹} گلیات تاریخ ادبیات فارسی، ص: ۳۹-۴۰.
- ^{۳۰} دکتر توفیق ه. سبجانی، تاریخ ادبیات-۲ (تهران: دانشگاه پیام نور)، ۱۳۷۵ ه.ش/۱۹۹۶ م.، ص: ۴۱-۴۲.
- ^{۳۱} سبک شناسی شعر، ص: ۵۰-۵۱.
- ^{۳۲} دیوان منوچهری دامغانی به کوشش دکتر محمد دبیر سیاقی (تهران: چاپخانه حیدری)، ۱۳۴۷ ه.ش/۱۹۶۸ م.، ص: ۴۴.
- ^{۳۳} همان، ص: ۵۸.
- ^{۳۴} همان، ص: ۷۴.
- ^{۳۵} همان، ص: ۷۹.

- ۳۶ سبک شناسی شعر، ص: ۵۰-۵۱.
- ۳۷ دکتر ذبیح الله صفا، گنج سخن - جلد اول (تهران: انتشارات دانشگاه تهران)، ۱۳۵۷ ه.ش/۱۹۷۸ م.، ص: ۱۹۴-۱۹۶.
- ۳۸ سبک شناسی شعر، ص: ۵۷.
- ۳۹ همان.
- ۴۰ گرشاسب نامه حکیم ابو نصر علی بن احمد اسدی طوسی باهتمام حبیب یغمائی (تهران: کتابخانه طهوری)، ۱۳۵۴ ه.ش/۱۹۷۵ م.، ص: ۲۷۴.
- ۴۱ همان.
- ۴۲ سبک شناسی شعر، ص: ۵۷.
- ۴۳ دکتر رضا زاده شفق، تاریخ ادبیات ایران (تهران: انتشارات آهنگ)، ۱۳۶۹ ه.ش/۱۹۹۰ م.، ص: ۱۳۸-۱۳۹.
- ۴۴ همان.
- ۴۵ سبک شناسی شعر، ص: ۵۹-۶۱.
- ۴۶ دیوان ناصر خسرو، تنظیم: جهانگیر منصور (تهران: مؤسسه انتشارات نگاه و نشر علم)، ۱۳۷۳ ه.ش/۱۹۹۴ م.، ص: ۶۴.
- ۴۷ همان. ص: ۷۷.
- ۴۸ همان. ص: ۱۲۳.
- ۴۹ دکتر ذبیح الله صفا، تاریخ ادبیات در ایران - جلد اول (تهران: انتشارات فردوس)، ۱۳۷۸ ه.ش/۱۹۹۹ م.، ص: ۴۵۳-۴۵۴.
- ۵۰ سبک شناسی شعر، ص: ۶۱.
- ۵۱ دیوان رودکی، ص: ۴۷/ <https://ganjoor.net/roodaki/baghimande/sh121/>.
- ۵۲ سبک شناسی شعر، ص: ۶۱.
- ۵۳ ابو القاسم فردوسی، شاهنامه <https://ganjoor.net/search?s=7>.
- ۵۴ سبک شناسی شعر، ص: ۶۱.
- ۵۵ ابو القاسم فردوسی، شاهنامه <https://ganjoor.net/search?s=58>.
- ۵۶ سبک شناسی شعر، ص: ۶۱.
- ۵۷ همان.
- ۵۸ دیوان منوچهری دامغانی به کوشش دکتر محمد دبیر سیاقی (تهران: چاپخانه حیدری)، ۱۳۴۷ ه.ش/۱۹۶۸ م.، ص: ۶۴.
- ۵۹ سبک شناسی شعر، ص: ۶۱.
- ۶۰ دیوان رودکی، ص: ۴۷/ <https://ganjoor.net/roodaki/baghimande/sh197/>.
- ۶۱ سبک شناسی شعر، ص: ۶۱.
- ۶۲ همان، ص: ۶۳.
- ۶۳ همان، ص: ۶۶.
- ۶۴ همان، ص: ۷۲.
- ۶۵ همان، ص: ۸۷-۸۸.
- ۶۶ همان، ص: ۸۸.

دکتر محمد کلیم سہسرامی و خدمات زبان و ادبیات فارسی و اردو
[Contribution of Dr. Mohammad Kalim Sahsarami to Persian and
Urdu Language and Literature]

Dr. Md. Shamim Khan

Professor (Rtd.), Department of Persian Language & Literature, University of Rajshahi, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/45.-Dr.-Md.-Shamim-Khan.pdf>

Received : 27 February 2025

Received in revised: 21 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Sahsarami, India, Pakistan, Iran, Bihar

Department of Languages.

ABSTRACT

Professor Dr. Mohammad Kalim Sahsarami (1930-2006) was a reputed Persian-Urdu Scholar, Critic and writer in Bangladesh. He has also well-known personality in India, Pakistan and Iran. Dr. Mohammad Kalim born in 1930 at Bihar province, India. He had migrated from India to East Pakistan (Bangladesh) in the year 1950 with his elder Brother. He got his B. A. (Hons) and Master degree in Urdu from Dhaka University in 1957-1959 respectively. He joined as a lecturer of Urdu-Persian in the department of Languages, University of Rajshahi in 1962. This Article aims to discuss on the literary works of the prominent writer Dr. Mohammad Kalim and evaluation of his Contributions.

بدون شک خداوند تعالی در هر زمان افرادی در این دنیا می فرستند و اسم آن و کارنامه ایشان همیشه نزد علماء و شعراء و دانشمندان تشویق می شوند. دکتر محمد کلیم یکی از آنها هستند. یک شاعر اردو زبان شاید درباره همین دانشمند گفته است.

کون کدہ تا ہے کہ موت آئے گی تو مرجاؤں گا * میں دریا ہوں سمندر میں اتر جاؤں گا

ترجمہ: چہ کسی گفته کہ آمدن مرگ مرده می شوم

من آن رود خانه هستم کہ بہ دریا می ریزم

یکی از دانشمندان برجستہ و اساتید کہ سی و چہار سال زبان و ادبیات فارسی و اردو را در بنگلادش گسترش داد. دکتر محمد کلیم می باشد. نہ فقط بنگلادش بلکہ شبہ قارہ ہند و پاکستان ہم بعنوان یک محقق و نقاد شناختہ می شود. دکتر محمد کلیم در ادبیات فارسی و اردو محققاً صاحب نظر هستند و شکی نیست کہ در این زمینہ ہا تالیفات پر ارزش وی نیزد علاقمندان علم و دانش را راہنمائی می کند.

دکتر محمد کلیم بنام کلیم سہسرامی در حلقہ احباب و علم و دانش شناختہ می شوند. در سال ۱۹۳۰م در سہسرام یکی از شہرستان یالت بیہار، ہند متولد شد. بدین سبب خود را سہسرامی می نوشتند. پدرشان محمد کریم است و خانوادہ آن از طبقہ متوسط می باشد. بنابر سنت قدیم اورا برای درس ابتدائی در مدرسہ خانقاہ کیریہ فرستاد. در آن مدرسہ زبان فارسی، اردو، عربی، فقہ اسلامی، ریاضی، فن خطاطی و قرأت قرآن را در حضور علماء مامور آن زمان بخوبی فرا گرفت. در سال ۱۹۴۶م از دانشگاه پتنہ (بیہار) دورہ دبیرستان با تمام رسانید، سپس در دانشکدہ بیہار ناسیونال دوسال درس دورہ متوسط خواند ولی نتوانست در امتحان شرکت کرد. سبب این بود کہ در آن زمان نہضت ہند و پاکستان اتفاق افتاد و واردات قتل و غارت و ہرج و مرج سیاسی خصوصاً سراسر ایالت بیہار شروع شدہ بود.

ناچار دکتر کلیم با برادر بزرگ مهاجرت به پاکستان شرقی شد و یک و نیم سال درس متوسطه را ادامه داد و در سال ۱۹۵۲م از دانشکده دولتی داکا امتحان دوره متوسطه شرکت نمود و موفق شد. سپس در سال ۱۹۵۷م - ۱۹۵۹م از دانشگاه داکا لیسانس و فوق لیسانس در ادبیات اردو دریافت نمود و شاگرد اول با امتیاز قرار گرفت و فوق لیسانس در زبان و ادبیات فارسی از همین دانشگاه در سال ۱۹۶۴م حاصل نمود. در این هفت سال دوره تحصیلاتی دکتر کلیم اداره پست دولتی برای حصول نان و خورش کار می کرد و طرف دیگر تحصیلات خود را ادامه می داد. این سعی و کوشش او را در تلاش و دانش راه را باز کرد.

شغل استخدام رسمی را از دانشکده دولتی راجشاهی آغاز گردید و از سال ۱۹۶۲م بعنوان مربی زبان اردو و فارسی در دانشگاه راجشاهی به گروه زبانها در آمد. سپس از طرف وزارت فرهنگ و هنر دولت ایران بورسیه گرفت و در سال ۱۹۶۵م برای تحصیلات عالی ایران رهسپار شد. دکتر کلیم در دانشگاه تهران حدود چهار سال به گروه زبان و ادبیات فارسی مخصوص به خارجیان کار شناسی ارشد و دکترای زبان و ادبیات فارسی بخوبی گزرانید. در همین زمان دکتر کلیم از استادان دانشمند که دارای تخصص در زمینه خود بودند، کسب علم و فن کرد. آنها عبارتند از استاد فروز انفر، دکتر محمد معین، دکتر ذبیح الله صفا، دکتر ضیاءالدین سجادی، دکتر خلیل خطیب رهبر و دکتر جعفر شهیدی حضور داشتن. دوران مقیم ایران دکتر کلیم زبان اوستا، زبان پهلوی و فارسی باستان هم یاد گرفته بود. موضوع رساله دکترای او "فرق تصوف اسلامی و نفوذ و تأثیر آن در بنگال (تا قرن دهم هجری قمری) می باشد. دکتر حسن مینوچهر رهنمای پایان نامه او بود و در اوایل ماه ژانویه سال ۱۹۷۰م با اخذ دکترای زبان و ادبیات فارسی موفق شد. سپس به دانشگاه راجشاهی بازگشت و در گروه زبانها دوباره منسک شد.

دکتر کلیم در ماه اوت در سال ۱۹۷۶م به عهده استاد دانشیار و در ماه دسامبر ۱۹۸۱م به استاد فارسی و اردو در دانشگاه راجشاهی ترفیع یافت. او دو بار رئیس گروه زبانها در سال ۱۹۷۶-۱۹۷۹م و ۱۹۸۵-۱۹۸۸م عهده داشتند و بخوبی وظیفه ای شان پایان رسانید. وقتی که دکتر کلیم ترم آخر رئیس گروه بودند به همکاری استاد های گروه فوق لیسانس دوساله در زبان اردو و فارسی باز شده. قبل از آن در گروه زبانها فقط شرکت اختیاری (Subsidiary) دوساله بود. دانشجویی کسی که در دانشکده علوم انسانی لیسانس درس می خواند. برای آن لازم بود که دو درس واحد همراه لیسانس باید بگیرند. علاوه بر یک ساله کورس مقدماتی به زبانهای مختلف مثلاً فارسی جدید، فرانسه، روسیه، ژاپونی، چینی، هندی و آلمانی رائج بود. شاید در سال ۱۹۹۶م یا ۱۹۹۷م به تصمیم دانشکده علوم انسانی لیسانس و فوق لیسانس به زبان فارسی، اردو و سانسکریت باز شد. بی مناسب نسبت اگر اشاره شود که در سال ۲۰۱۶م در ماه ۲۶ نوامبر زبان و ادبیات فارسی از گروه زبانها جدا شده و سفر تازه یک گروه مستقل شروع کرد و ده استاد به همین گروه مشغول کار هستند. انشاالله به زودی سه نفر استاد در این گروه استخدام خواهد شد.

ازدواج و اولاد: دکتر محمد کلیم در سال ۱۹۶۵م با خانم صالحه ازدواج کرد. همسر آن خواهرزن سابق چیف جستس بنگلادش و سابق صدر مملکت ابو سعادت محمد صائم (ا - ایم صائم) و نوای خان بهادر شمس العلماء پرنسپال مدرسه عالیہ کلکتہ دکتر هدایت حسین بود که در عهد برطانیه وظیفه داشتند. صالحه کلیم از دانشگاه کلکتہ مدرک فوق لیسانس، تاریخ و تمدن اسلام حاصل نموده و دانشکده زنان راجشاهی چندین ماه به درس و تدریس مشغول بودند. سپس به همراه دکتر محمد کلیم ایران رفت. وی یک پسر و یک دختر داشتند. پسر آن محمد اعجاز

کلیم مهندس الکترونیک بود و دختر ارم کلیم فوق لیسانس در نفسیات از دانشگاه راجشاهی نائل آمد و هردو خارج از کشور زندگی می کنند. دکتر محمد کلیم ۲۹ نوامبر ۲۰۰۶ م. در شهر میمنسنگ دعوت حق را لبیک گفت.

ذوق ادبی: از زمانه طالب علمی ذوق ادبی دکتر محمد کلیم شروع شده بود. دوران درس خواندن مدرسه کبیریه خانقاه سهرام چند طلبه جمع شده بودند و هماهنگی آنان "انجمن حمایت اردو" که بعداً "انجمن ترقی اردو" تأسیس شده یک مجله قلمی (دست نویس) سه ماهی بنام "پیام اردو" شروع کرد. وقتی که محمد کلیم در دبیرستان درس می خواند دیگر هم یک مجله دست نویس سه ماهی بنام "صهبا اردو" به همکاری احباب آن زمان آغاز کرد. نامه نگاران که در آن زمان شهرات داشتند به صحبت آنان زبان و بیان و نکات مهمی علمی و ادبی را کسب کرد. این اثری بود که محمد کلیم دوران درس خواند دانشگاه داکا از استادان و دانشمندان دانشگاهی دکتر غنڈلب شادانی و سائر آنان اکتساب فیض حاصل نموده. دکتر غنڈلب شادانی دو یا سه بار رئیس دانشکده علوم انسانی و رئیس گروه فارسی و اردو به عهده داشتند. وی یک محقق، نقاد و شاعر زبان فارسی و اردو در زمان خود شناخته می شود. محمد کلیم به آن استاد ارجمند تشویق حاصل نمود و دوران انقلاب ایران بقول خویش از دکتر حسین رای پوری نکات ادبی و علمی به دست آورده.

ذوق شعر: دکتر کلیم شاعر نبود ولی ذوق شعری داشت. چند غزل دوران طالب عملی در سال ۱۹۴۴-۱۹۴۵م مجله شاعر ممبئی و چند نظم در مجله "فکر لطیف" مغل سرای و "همایون: به چاپ رسیده. وی برای تفنن خود گاهی شعر می سرودند و هر جا که محفل شاعره برگزار می شود شرکت داشتند و شعر هم می خواندند ولی حالا غزلها یا نظم های آن بصورت کتاب یا نسخه آن به دست ما نرسید.

آثار ادبی دکتر محمد کلیم: در اصل موضوع تحریر وی تلاش و جستجو و تحقیق و تنقید می باشد. سائر مقاله های که زبان فارسی و اردو وانگلیسی نوشته شده به همین نوع دیده می شود. چند کتاب او که به چاپ و انتشار رسیدند قرار می باشد. *بیمار بلبل*، *غالب شناسی در بنگال*، *روایت و درایت*، *مآثر بنگال*، *A Concise Etymological Dictionary of Persian Language (Iranian Philology)*، *خدمت گزاران فارسی در بنگلادش*. بطور اختصار کتابهای که ذکر شده معرفی می نمایم.

۱- بیمار بلبل: بیمار بلبل در اصل تصنیف ماستر احمد حسین وافر است. این نمایشنامه به زبان اردو است. و در سال ۱۸۸۰م از محمدی پرس، داکا به چاپ رسیده و اولین نمایشنامه به زبان اردو بشمار می آید. موضوع آن عشقیه است و نویسنده این را بطور نمایشنامه به تحریر آورده است. دکتر محمد کلیم "بیمار بلبل" را تدوین و تصحیح کرده و سعی و کوشش کرد که این نمایشنامه نه فقط اولین نمایشنامه به زبان اردو در بنگلادش می باشد بلکه نخست طبع زاد نمایشنامه به تاریخ زبان اردو محسوب می شود. این کتاب به تعاون اردو اکادمی بنگال غربی و دانشگاه راجشاهی در سال ۱۹۸۷م به چاپ رسیده.

۲- غالب شناسی در بنگال: این کتاب هم مجموعه مقالات اردو است که در باره ای مرزا غالب دهلوی نوشته و در مجله های گوناگون به شبه قاره هند، پاکستان و بنگلادش بچاپ رسیده بود. کلچر اکادمی، محمدپور، داکا در سال ۱۹۹۰م این مقالات را بصورت کتاب منتشر کرد. اگرچه این کتاب مختصر می باشد ولی از لحاظ انفرادیت و جامعیت و نقطه فنی بحواله بنگال آن حقائق و واقعات جاهای را پر می کند که قبل از آن فارسی و ادب اردو اطلاعات مهم این خالی بود. دیگر آن که کتاب مذکور بحیث دستاویز غالب شناسی در بنگال می باشد و اهمیّت

خاصی دارد. وقتی که مرزا غالب دهلوی در بنگال اقامت داشته و معرکه آرائی بین غالب و احمد علی اصفهانی و طرفداران دوجانبه شروع شده بود. این قیضه ادبی را دکتر محمد کلیم مدلل تحلیل و تجزیه به تحریر آورده تا خواننده بتواند فکر و فنّ و فلسفه غالب رامی تواند بخوبی خواننده را درک کند.

۳-روایت و درایت: این کتاب نیز مجموعه مقالات تحقیقی و تنقیدی دکتر محمد کلیم می باشد. در اصل مزاج آن محققانه داشت و این را به ورثه به صحت دکتر عندلب شادانی رشد و تکامل به اوج رسیده. سیزده مقاله در این کتاب آورده شده. از آن چندتا بدین قرار است: سهسرام کا اُردو اسٹیج (اُردو استیج سهسرام)، نواب نصیر حسین خیال کی ایک نادر تحریر (یک نادر تحریر نواب نصیر حسین خیال)، صغیر بلگرامی کی ایک بیاض (یک بیاض صغیر بلگرامی)، صغیر کی ایک نایاب نظم (یک نظم نایاب صغیر). در ماه دسامبر ۱۹۹۱م این کتاب را از انتشارات نقاد، عالم گنج، پتنه، بیهار، هند شایع کرد. همه مقاله ها را به دقت سپرد قلم شده است و بنام سابق شعبه اُردو و فارسی پرفیسور اظہر اس، پی، جین کالج سهسرام مسنون کرد. اشفاق عادل این کتاب را مرتب کرده و در "عرض مرتب" وی محمد کلیم را به تفصیلی معرفی نمود. تحقیق و تنقید یک ربط خاصی دارد و همیشه لازم ملزوم به نظر می رسد. این هم درست خیال می کنم که هیچ تحقیقی نیست که در آن تنقید نباشد. اگر گفته می شود که محمد کلیم یک محقق و نقاد بود دروغ نیست.

۴-مآثر بنگال: کتاب مذکور هم مجموعه مقالات اُردو است. از عنوان کتاب مشخص می شود که همه مقاله ها را در آن جمع آورده شده، به بنگال تعلق دارد. پنج مقاله که در اوقات مختلف مجله های گوناگون شایع شده بود در این کتاب جا پیدا کرده. در سال ۱۹۹۳م، آقای مظہر الحسین، دپتی کنٹرلر آف آکاوٹس مرتب کرد واز دار الادب، هارون کالونی، پهلوائی شریف، پتنه، بیهار بچاپ رسانده.

۵- خدمت گزاران فارسی در بنگلادش: این کتاب یکی از آثار مهم و تاریخ ساز کارنامه دکتر کلیم می باشد. بعد از استقلال بنگلادش نخستین کتابی است که در تاریخ ادبیات فارسی بشمار می آید. در سال ۱۹۹۹م راینی فرهنگی جمهور اسلامی ایران، داکا این کتاب را چاپ کرده است. کتاب مذکور یک جامع تاریخ برای فارسی دانان می باشد. نگازنده این کتاب را بر طبق ادوار تاریخی بنگال هفت قسمت تقسیم کرده که بدین قرار است:

۱- مقدمه: وضع سیاسی و ادبی بنگال

۲- عهد ترک

۳- عهد سلاطین آزاد بنگال

۴- عهد تیموریہ مغول

۵- عهد انگلیسی

۶- عهد پاکستان

۷- عهد بنگلادش

لازم به تذکر این است که در این کتاب نه فقط تاریخ تفصیلی شعرای بنگلی نژاد می باشد. بلکه احوال و آثار آنان بطور مثال آورده و گاهی تبصره و تشریح داده است تا خواننده آن را بخوبی درک می کنند.

6. A Concise Etymological Dictionary of Persian Language (Iranian Philology)

دکتر شیخ غلام مقصود هلالی این کتابچه را به نام *(Iranian Philology)* در سال ۱۹۴۵ م به تحریر آورده است. نسخه خطی آن پیش آقای همایون خالد پسر نویسنده نگاهداری شده. نیم قرن بعد دکتر کلیم این نسخه خطی را بدست آورد و آن را بنام *A Concise Etymological Dictionary of Persian Language* ایدیت کرده است. واژه‌های بصورت آو نویسی به تحریر آورده معنی آنرا به ایگلیسی شرح داد. این کتابچه دارای ۳۲ صفحه است ولی از لحاظ تاریخی و ادبی اهمیت خاصی دارد و کتابخانه خدا بخش، پتنه، بیهار در سال ۱۹۹۶ م آن را چاپ کرد.

مقالات علمی و ادبی دکتر کلیم به زبان فارسی، اردو و انگلیسی:

مقالات به زبان فارسی

- ۱- سهم عرفان در گسترش آداب اجتماعی اسلام در بنگال مجله دانش، اسلام آباد، شماره-۲۳، (۱۳۴۹ش)، پاکستان.
- ۲- اصطلاح جام جم در شعر حافظ مجله اندو ایرانیک، کلکته، ۱۹۸۷ م، هند.
- ۳- جلوه های کشمیر در شعر فارسی مجله اقبالیات، لاهور، پاکستان.
- ۴- مطالعات در زمینه ایران شناسی در بنگلادس (دست نویس)
- ۵- اهمیت زبان فارسی در ترویج ادبیات اردو (دست نویس)
- ۶- حکایت قد آن شرح (ویژه نامه دکتر غلام سرور)، دانش، شماره ۵-۷، ۳۶۵ ه.ش. / ۱۹۸۶ م، راینی فرهنگی جمهور اسلامی ایران، اسلام آباد، پاکستان.
- ۷- بررسی مختصر پیشرفته زبان فارسی در بنگال، دانش، شماره ۸، ۱۳۶۵ ه.ش. / ۱۹۸۶ م، راینی فرهنگی جمهور اسلامی ایران، اسلام آباد، پاکستان.
- ۸- عشقی عظیم آبادی، قند فارسی، شماره ۱۰، ۱۳۷۴ ه.ش. / ۱۹۹۵ م، راینی فرهنگی جمهور اسلامی ایران، دهلی نو، هند.
- ۹- همکاری بین اصطلاح سازان فارسی و اردو، دانش، شماره ۱۰، ۱۳۶۶ ه.ش. / ۱۹۸۷ م، راینی فرهنگی جمهور اسلامی ایران، اسلام آباد، پاکستان.
- ۱۰- فرهنگ ضرور المبتدی، دانش، شماره ۳۶، ۱۳۷۲ ه.ش. / ۱۹۹۴ م، راینی فرهنگی جمهور اسلامی ایران، اسلام آباد، پاکستان.
- ۱۱- معرفی احوال فردوسی و ترجمه های شاهنامه، دانش، شماره ۳۷-۳۹، ۱۳۷۲ ه.ش. / ۱۹۹۴ م، راینی فرهنگی جمهور اسلامی ایران، اسلام آباد، پاکستان.

مقالات به زبان اردو

- ۱- بنگلادیش میں عہد غالب کی دو کمیاب فارسی تصانیف مجله غالب انسی تیوت، دلہی نو، هند.
- ۲- بنگال ر امد-تقسیم بعد، مجله تصرف (هفت روزہ)، لاهور، پاکستان.
- ۳- وحشت کا فن، مجله قومی زبان، ۱۹۷۷ م، کراچی، پاکستان.
- ۴- دیوان ہاشم، ۱۹۷۸ م؟
- ۵- بہادر شاہ ظفر کا المیہ، مجله صحیفہ، ۱۹۸۸ م، لاهور، پاکستان.

مقالات به زبان انگلیسی

1. Persian writings in Bengal and their impact on socio cultural life, Indo-Iranica, Iran Society, Kolkata.
2. Hafiz Shirazi and Bengal. Indo-Iranica, Iran Society, 1985, Kolkata.
3. Dr. Shadani As a Persian Scholar. Indo-Iranica, Iran Society, 1994, Kolkata.
4. Iqbal's Concepts of Muslim Revival. Indo-Iranica, Iran Society, Kolkata.
5. استاد فرزانه دکتر کلیم - دانشگاه راجشاهی، بنگالادش

راهبردهای تعلیم و تعلم زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش

[Pedagogy and Strategies of Persian Language and Literature in Bangladesh]

Dr. Abdul Karim

Associate Professor, Department of Persian Language & Literature, Chittagong University, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/46.-Dr.-Abdul-Karim.pdf>

Received : 19 February 2025

Received in revised: 08 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Language, Literature, History, Method, Influence, Advice

ABSTRACT

Bangladesh has maintained a close relationship with the Persian language and literature for centuries, influenced by political, commercial, religious, and cultural factors. From 1204 to 1837 CE Persian was the official language of the country. That is why it resulted in a rich tradition of admiration and enthusiasm for Persian literature. The teaching strategies for the Persian language and literature in Bangladesh aim to highlight its significance as an integral part of the nation's historical and cultural heritage. The Persian language has profoundly influenced literature, philosophy, and historical documentation in Bangladesh, making its study particularly important. Various methods have been adopted to make this educational process more effective and engaging for students. Persian literature surrounded by poetry, philosophy, and mystical writings, is historically significant and provides students access to a broader cultural perspective. Modern teaching methods, such as multimedia resources, digital content, and online learning platforms, allow for interactive and flexible learning experiences in Persian. Focusing on listening and speaking skills, students are encouraged to use Persian actively, which enhances their understanding of the language and its practical use. Short-term courses, cultural seminars, and workshops with experts from Persian-speaking countries offer students a deeper understanding of authentic Persian usage and culture. Such programs provide experiences that connect students with the language's practical and cultural aspects. This article assesses and analyzes the pedagogy and strategies for teaching the Persian language and literature in Bangladesh.

مقدمه

زبان بهترین وسیله ارتباطی میان مردم جهان محسوب می شود. یادگیری زبان های مختلف، مهارت های ارتباطی ما را افزایش می دهد و فرصت های بهتری را فراهم می آورد. در اروپا عموم مردم به طور متوسط به سه زبان یا بیشتر مسلط هستند. امروزه در بنگلادش نیز اهمیت زیادی به یادگیری زبان های جهانی متعدد داده می شود تا برای مواجهه با چالش های جهانی، توان رقابتی خود را افزایش دهند. با این حال، بنگلادش دارای پیشینه ای بسیار قدیمی از ارتباط با زبان های گوناگون است که زبان فارسی یکی از آنها به شمار می رود. زبان فارسی زبان دانش، حکمت، تمدن و فرهنگ است و ادبیات فارسی یکی از زرق و برق ترین شاخه های ادبی جهان است. بنگلادش نیز از دوره پیشاتاریخی با ایران و زبان و ادبیات فارسی پیوند عمیقی داشته است. تقریباً در طول هفت قرن (از سال های ۱۲۰۳-۴ تا ۱۸۳۷ میلادی) - یعنی از آغاز حکومت مسلمانان تا میانه های دوره استعمار بریتانیا - فارسی زبان رسمی کل شبه قاره هند از جمله بنگال باستان بود. بنگلادش که بخشی از شبه قاره به شمار می رفت، از این قاعده مستثنی نبود. بنابراین، بنگلادش از جنبه های تاریخی، مذهبی، زبانی، ادبی و فرهنگی ارتباط معنوی عمیقی با ایران و زبان فارسی دارد. در نتیجه ای این ارتباط، شمار زیادی از واژگان فارسی به طور مداوم وارد زبان بنگالی شده است. بی تردید منشأ تاریخ و میراث فرهنگی بنگلادش

مستقیماً با زبان فارسی مرتبط است. از این رو نباید درباره ضرورت آموزش و یادگیری زبان فارسی در بنگلادش تردید داشت. متأسفانه امروزه جایگاه و کاربرپذیری آموزش و یادگیری زبان فارسی در کشور ما زیر سؤال رفته و دیدگاه‌های منفی از سوی طبقات تحصیل کرده و نخبگان جامعه نیز شنیده می‌شود. پس زمان آن فرا رسیده است که اهمیت عظیم آموزش و یادگیری زبان فارسی را در شرایط مدرن به نمایش بگذاریم. در این مقاله پژوهشی قصد داریم وضعیت زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش را از جنبه‌های گوناگون تاریخی، فرهنگی، عرفانی، زبانی و ادبی مورد بحث قرار دهیم و راهبردهای تعلیم و تعلم زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش را بررسی کرده‌ام. همچنین در پایان به چالش‌های پیش‌روی این راه اشاره‌ای خواهیم داشت.

ارتباط میان زبان بنگالی و فارسی

همه می‌دانیم که فرهنگ محلی بنگالی، از جمله زبان، ادبیات و باورهای معنوی آن، تأثیر گسترده‌ای از زبان و فرهنگ فارسی گرفته است. اما همه با تاریخ شکل‌گیری این ارتباط تأثیرگذار آشنایی ندارند. بنگلادش بخشی از بنگال باستان بود که زمانی به‌عنوان یکی از نواحی پُرنوق در تاریخ تمدن جهان شناخته می‌شد. از سوی دیگر، ایران کنونی یکی از کانون‌های تمدن کهن فارسی و مهد یک تمدن درخشان به‌شمار می‌رفته است. از آغاز تاریخ، تمدن فارسی و زبان فارسی با شبه‌قاره در ارتباط بوده و دو تمدن به یکدیگر نزدیک شده‌اند. از طریق سواحل دریایی بنگال، انواع کشتی‌های تجاری از راه آب به خلیج فارس رفت و آمد داشتند. نتیجه آن شد که ایران فقط یک رابطه تجاری با شبه‌قاره نداشت، بلکه رابطه‌ای فرهنگی نیز برقرار شد که بعدها به دربارها، جامعه و هنر و ادبیات بنگال نفوذ یافت.^۱

روند گسترش زبان و فرهنگ فارسی که با ورود مسلمانان به بنگال آغاز شد، توسط صوفیان فارسی‌زبان در دوره‌های سلطان‌نشین و مغول تا دورافتاده‌ترین نقاط این منطقه انتشار یافت. نه تنها مسلمانان محلی، بلکه اعیان هندو و پروان ادیان دیگر نیز این زبان و ادبیات غنی را می‌آموختند.^۲ اهمیت یادگیری زبان فارسی در قرن هجدهم در میان کارمندان شرکت شرق هند نشان‌دهنده‌ی کاربرد فراوان این زبان در دوره‌ی مغول و حتی استفاده‌ی ادامه‌دار آن در دوران اولیه‌ی استعمار بریتانیا است. در آن زمان، انگلیسی به عنوان زبان دولت جایگزین فارسی شد تا ملت بنگالی را از تاریخ پرشکوه خود جدا و بی‌خبر نگه دارد؛ زیرا بریتانیایی‌ها می‌خواستند بنگالی‌ها را از هویت و سنت‌های متمایز خود دور کنند.^۳ در نتیجه، نسل حاضر بنگلادش ارتباط خود را با تاریخ کهن و آثار ارزشمند نیاکانشان از دست داده است. تنها با شناخت این زمینه است که می‌توان اهمیت و کلیت کاربرد زبان فارسی در بنگلادش را فهمید.

وضعیت زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش

از جنبه تاریخی

زبان فارسی پیوند ناگسستنی با تاریخ و سنت گذشته بنگلادش دارد. نیازی به گفتن نیست که تدریس و یادگیری زبان فارسی در بنگلادش چه‌قدر مهم و ضروری است. تنها مورخان و پژوهشگران ریشه‌ای از نزدیکی و جدایی‌ناپذیری رابطه میان زبان فارسی، بنگلادش و زبان بنگالی آگاه هستند. تا کنون نمی‌توان به‌طور دقیق گفت چند کتاب به زبان فارسی در منطقه بنگال نوشته شده. همچنین، هزاران نسخه خطی فارسی باستانی همچنان در موزه‌ها و کتابخانه‌های ملی و دانشگاهی بنگلادش حفظ شده است. بسیاری از خانواده‌ها مجموعه‌های خصوصی از نسخه‌های قدیمی فارسی را به‌عنوان میراث گران‌بها دارند که اکنون قادر به خواندن آن‌ها نیستند.^۴ در این زمینه، نیاز به پژوهش گسترده و دقیق برای

دستیابی به اطلاعات کامل و واقعی وجود دارد؛ کاری که بدون فراگیری صحیح زبان فارسی میسر نخواهد بود. از سوی دیگر، تمام بنگلادش انباشته از آثار تاریخی ارزشمند است. در این منطقه، بقایای گرانبهای از دوران طولانی حکومت مسلمانان پراکنده‌اند که در قالب کتیبه‌ها، سکه‌ها، متون خطی و آثار هنری (از جمله هنر خوشنویسی) دیده می‌شود. رمزگشایی و ترجمه اطلاعات نهفته در این کتیبه‌ها، سکه‌ها و ابنیه گرانبها نیازمند پژوهشگرانی خبره است که به زبان و سبک فارسی آشنا باشند. تنها از این طریق می‌توان تاریخ حقیقی و میراث اصیل ملت خود را نجات داد.^۵

از جنبه فرهنگی

در بنگلادش نیز به نوعی نفوذ فرهنگ ایرانی از نفوذ زبان فارسی محسوس‌تر است. تأثیر واژگان فارسی بر نام‌گذاری افراد و اماکن در بنگلادش به‌وضوح مشهود است. نام‌های رایج مردانه مانند علی، احمد، سهراب، جهانگیر، فرهاد، فرزاد، حسین، رضا، نادر، سلمان و نظایر آن و نام‌های زنانه مانند آوا، فرح، لیلا، مهناز، مهتاب، مریم، نازنین، نیلوفر، سارا، ستاره، پروین، یاسمین و ... همگی مستقیماً از واژگان فارسی اخذ شده‌اند. همچنین، بخش‌هایی از اسامی شهرها و مناطق بنگلادش منشاء فارسی دارند. پسوندهای گانج، پور و باگ را می‌توان سه بخش اصلی نام شهرهای بنگلادش دانست که منشأ صددرصد ایرانی دارند؛ برای مثال: نارایانگانج، کیشورگانج، سراجگانج، حاجیگانج، سونامگانج، حبگانج، چاندپور، دیناچپور، جمالپور، فریدپور، غازیپور، مهرپور، شیرپور و بسیاری دیگر. خود شهر داکا نیز نام‌های متعددی با منشأ فارسی دارد: گلشن، گلستان، گل‌باگ، لال‌بگ، هزاربگ، میرپور، مُجدپور و شاه‌باگ از این دست‌اند. حتی آشپزی بنگلادش نیز تا حد زیادی از سبک‌های غذایی ایرانی تأثیر پذیرفته و نام‌های فارسی در آن متداول است؛ مانند نان، سبزی، پلو، کباب، حلوه. جشن‌ها و آیین‌های فرهنگی و مذهبی بنگلادش نیز به‌شدت تحت تأثیر میراث فرهنگی فارسی قرار دارند. آیین‌های بومی بنگالی مانند پاهلا بایشاخ، هالکاتا، نوروز، عاشورا و فاتحه‌یازدهم تا حد زیادی از باورها و رسوم فرهنگی-مذهبی ایرانی سرچشمه می‌گیرند. مناسکی مانند آخرین چهارشنبه (عجری چارشنبه)، فاتحه‌خوانی، کول‌خوانی و مراسم چهلوم نیز ریشه‌های ایرانی دارند.^۶

از جنبه زبانی

زبان فارسی چنان در زندگی مردم این ناحیه نفوذ کرد که به دلیل تأثیر فراگیر آن، زبان اصلی محلی به‌تدریج شکل نوین زبان بنگالی را به خود گرفت. پس از تثبیت حکومت مسلمانان، زبان فارسی توسط حاکمان مسلمان به عنوان زبان دربار و اداری اعلام شد.^۷ نتیجه این امر، نفوذ هزاران واژه فارسی در زبان بنگالی بود؛ همچنین بسیاری از واژگان عربی موجود در فارسی نیز وارد دایره واژگانی بنگالی شد.^۸ علاوه بر این، بسیاری از واژه‌های جدید با ترکیب ذخیره‌های واژگانی این دو زبان پدید آمدند. یادگیری زبان فارسی برای بنگالیان به عادت فرهنگی بدل شد، زیرا این زبان با فرهنگ حکومتی ارتباط مستقیم داشت. اما با این وجود، زبان فارسی تنها زبان مسلمانان باقی نماند و نگاه تنگ‌نظرانه نسبت به آن به‌عنوان زبان مسلمانان نتوانست انگیزه یادگیری مردم را کاهش دهد.^۹ در نهایت، زبان فارسی توسط توده‌های وسیعی از مردم بنگلادش به‌عنوان یک زبان فرهنگی-ادبی پذیرفته شد.

امروزه نیز بر میزان واژگان فارسی در زبان بنگالی افزوده می‌شود؛ بخشی از این واژگان مذهبی، بخشی اداری و بخشی عمومی هستند. اگر این واژگان را از زبان بنگالی حذف کنیم، زبان ما شیوایی طبیعی خود را از دست خواهد داد. این واژگان چنان در گفتار روزانه ما رواج دارند که تقریباً حذف‌شدنی نیستند. برای مثال: چها (صورت)، آینه (آینه)، کاغذ

(کاغذ)، گرم (گرم)، تازه (تازه)، پا (پا)، کمر (کمر)، مغز (مغز)، کاسترستان (قبرستان)، پیر (پیرمرد)، آواز (صدا)، باغ (باغ)، استاد (استاد)، شرم (شرم) و بسیاری واژه‌های دیگر. بنابراین، کاربرد زبان فارسی از منظر زبانی کاملاً بدیهی است.^{۱۰}

از جنبه ادبی

بخش اعظم اشعار عاشقانه‌ی دوره میانه‌ی ادبیات بنگال، ترجمه‌شده از منابع فارسی است. آثار پرسش و پاسخ نیز از منابع فارسی وارد ادبیات بنگال شده‌اند که هدف آن‌ها انتقال دانش و اخلاق است. ادبیات بنگالی به شاخه‌های متنوعی مانند مرثیه‌خوانی (مُرسیه)، کتاب‌های پوتی، زندگینامه‌ها و بیان‌های عاشقانه دیگری از ادبیات فارسی مبدل شده است. نویسندگانی چون بانکیار چاندرا، رابندرانات تاگور و ساتیاندر نات دوتا آثار خود را با بهره‌گیری از واژگان عربی-فارسی غنی کرده‌اند.^{۱۱}

ویژگی بارز شاعر ملی بنگلادش، قاضی نذر الاسلام، استفاده ماهرانه او از واژگان متعدد به‌ویژه واژگان فارسی است؛ او بهترین نمونه به کارگیری واژگان فارسی و تعبیرات فارسی در ادبیات بنگالی است. علاوه بر این، بسیاری از شاعران بنگلادش که ترجمه‌های منظوم نظامی گنجوی نظیر *اسکندرنامه* و *لیلی و مجنون* را انجام داده‌اند، گنجینه‌های ادبیات فارسی را به زبان خود معرفی کرده‌اند. در بررسی زندگی و آثار مُجِدّ شهیدالله، مُجِدّ برکت‌الله و منیرالدین یوسف (مترجم کامل شاهنامه فردوسی به بنگالی)، حضور زبان و ادبیات فارسی کاملاً مشهود است.^{۱۲} افزون بر این، کتاب‌های تاریخی مهم مانند طبقات ناصری، تاریخ فیروزشاهی، ریاض‌السلطنین و تاریخ بنگاله در این منطقه به زبان فارسی نوشته شده‌اند.^{۱۳}

از جنبه عرفانی

با توجه به غالبیت جمعیت مسلمان در بنگلادش، تصوف نقش عمده‌ای در مناسک مذهبی این کشور دارد. تصوف از طریق اولیای صوفی فارسی‌زبان وارد سرزمین بنگال شد و بزرگ‌ترین سهم را در گسترش اسلام در بنگلادش ایفا نمود. سهم فرهنگ و ادبیات صوفیانه‌ی فارسی در شکل‌دهی عرفان دینی بنگلادش انکارناپذیر است و زمینه‌ساز توسعه فلسفه و ادبیات مذهبی بنگالی شده است.

نگارش زندگینامه‌های صوفیان نشان می‌دهد که آنان بنیان‌گذاران واقعی زندگی معنوی بنگلادش از طریق اسلام و عمل صوفیانه بوده‌اند. پیش از ورود صوفیه، در بنگال آیین‌های بت‌پرستی هندو (باکتی)، بودیسم ساهجیه و وایشناویت رواج داشت.^{۱۴} همزمان، فلاسفه هندو نیز به نشر اندیشه‌های خود در همان مقطع، در کنار گسترش سریع تصوف در بنگلادش می‌پرداختند.^{۱۵} در پی این تعامل، بین عقاید صوفیان و هندوها هماهنگی پدیدار شد. در نتیجه، ایدئولوژی مترقی و جهانی عشق به نام باول در بنگلادش محبوب گردید و تأثیری عمیق بر فرهنگ و ادبیات بنگالی بر جای گذاشت. بسیاری از صاحب‌نظران بر این باورند که نهضت باکتی هندو به‌طور مستقیم تحت تأثیر تصوف در بنگال رشد یافته است.^{۱۶} همچنین، معتقدند که سماع صوفیان در مانیفست روشنفکری شیواجیتانیا اثرگذار بوده است. در دوره میانه، آثار تصوف در سرودهای فولکلور مانند مرشدی، عرفانی، بلاغت و مایض‌بنداری نمایان است؛ این سرودها عمدتاً بر زندگی اولیای صوفی تمرکز دارند.^{۱۷} این سرودها تا امروز بخش مهمی از حیات معنوی روستایی بنگلادش را تشکیل می‌دهند. بنابراین، تأثیر آموزه‌های صوفیانه و اشعار فارسی بر معنویت بومی بنگلادش به‌وضوح اثبات شده است.

تعلیم و تعلم زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش

در بنگال دوران باستان، فارسی نه تنها زبان ادبیات، بلکه زبان مدیریت، دین، قانون، تاریخ و سیاست نیز بود. در نتیجه، آموزش فارسی فقط یادگیری زبان نبود، بلکه حامل دانش و حکمت بود. در آن زمینه، فنون تعلیم و تربیت عمیقاً به شیوه‌ای سنتی و فلسفی ساختار یافته بودند. در آن زمان، فعالیت‌های آموزشی از مکان‌هایی مانند مکتب‌خانه‌ها، مدارس، مساجد، صومعه‌ها، خانه‌های شخصی، خانقاه‌ها و زیارتگاه‌ها انجام می‌شد. خانقاه‌ها نیز مانند مساجد به مکان‌های آموزشی تبدیل شدند.

در این زمینه، می‌توان اشاره کرد که در سال‌های ۱۲۰۲-۳ میلادی، اختیاردین محمد بن بختیار خلجی شهر رنگپور را تأسیس کرد و با ساخت مساجد، مدارس و خانقاه‌ها در آنجا، ابتکار آموزش فارسی را به دست گرفت. بعدها، تحت حمایت حاکمان مسلمان بنگال، به تدریج زبان فارسی در این منطقه توسعه، بهبود و پیشرفت یافت و پایه‌های فرهنگی ویژه مبتنی بر زبان و ادبیات فارسی شکل گرفت. اولین کتاب فارسی که به زبان بنگالی نوشته شد، بحرالاحیات بود که ترجمه فارسی کتاب سانسکریت امریتکوندا بود. این کتاب بعدها با عنوان حوزولحیات به عربی ترجمه شد.^{۱۸}

در زمان حکومت مسلمانان، رسانه آموزش در مقطع ابتدایی فارسی بود. از آنجا که فارسی زبان مادری طبقه حاکم بود، آموزش ابتدایی به زبان فارسی داده شد. کتاب‌هایی که به زبان فارسی تدریس می‌شد عبارت بودند از: نسخ تعلیمیه، تعلیم عزیزی، دستور السببان، انشاء مدورم، انشاء فایق، انشاء خلیفه، رقات علمگیری، گلستان، بهار دانش، کریم، مقیم، خالق باری، بوستان، یوسف زلیخا، قصاید عرفی، دیوان غنی، اسکندر نامه، شیرین و خسرو، صبح صادق، تاریخ شاه شجاعی، بهارستان غایی، تاریخ بنگاله، تاریخ بنگاله محبت جنگی، مظفر نامه، ریاض السلاطین، لطایف گلشن هند، کلیات اختر، کلیات شاهین و... عموماً تدریس می‌شد.^{۱۹}

موضوعات مدارس فارسی از مدرسه‌ای به مدرسه دیگر متفاوت بود. در دوره مغول، علاوه بر مدارس عربی و فارسی در شبه قاره هند، مدارس وجود داشتند که در آنها هم دروس عربی و هم فارسی تدریس می‌شد. به عنوان مثال، مدرسه قصبه باغ در راجشاهی هم عربی و هم فارسی تدریس می‌کرد.^{۲۰}

در آن زمان، رابطه بسیار شیرینی بین معلمان و دانش‌آموزان وجود داشت. از آنجایی که آنها اغلب با هم زندگی می‌کردند، ارتباط بین آنها مداوم بود. گاهی اوقات، حتی اگر فرصتی برای زندگی با هم نداشتند، ارتباط آنها ادامه می‌یافت. رابطه آنها مانند رابطه پدر و پسر بود. بزرگترین گواه این رابطه این است که دانش‌آموزان مجبور نبودند برای تحصیل پول منظم بپردازند. در عوض، آنها امکان اقامت و غذا خوردن در خانه‌های معلمان را به صورت رایگان داشتند. احترام عمیقی از دانش‌آموزان انتظار می‌رفت. نه تنها این، بلکه معلمان نیز انتظار خدمات شخصی از آنها داشتند. در عوض، این مسئولیت اخلاقی معلمان شد که دانش‌آموزان را در تمام موضوعات مربوط به آموزش، ماهر کنند.^{۲۱}

دانش‌آموزان با استعداد و پیشرفته در تدریس به معلمان خود نیز مشارکت داشتند. آنها به معلمان در برگزاری کلاس‌ها، حفظ نظم و ارائه درس کمک می‌کردند. آنها را مشاور دانش‌آموزان می‌نامیدند. در آن زمان، پنج تا ده دانش‌آموز در محضر اساتید درس می‌خواندند. اساتید این فرصت را داشتند که از هر دانش‌آموز مراقبت کنند. فعالیت‌های آموزشی از طریق بحث‌های متقابل بین معلمان و دانش‌آموزان انجام می‌شد. دانش‌آموزان گاهی اوقات در جستجوی معلم مناسب از مدرسه‌ای به مدرسه دیگر می‌رفتند.

در دوران مدرن، آموزش و یادگیری زبان و ادبیات فارسی در بنگلادش عمدتاً در نظام آموزش عالی انجام می‌شود. در حال حاضر، سه دانشگاه دولتی در بنگلادش، یعنی دانشگاه داکا، دانشگاه راجشاهی و دانشگاه چیٹاگانگ، دارای برنامه‌های لیسانس، فوق لیسانس و دکتر هستند.^{۲۲} علاوه بر این، زبان و ادبیات فارسی تحت نظر مؤسسه زبان مدرن دانشگاه خولنا تدریس می‌شود. کتاب‌هایی که در این دانشگاه‌ها در برنامه‌های لیسانس، فوق لیسانس مرتبط با زبان و ادبیات فارسی تدریس می‌شوند عبارتند از:

کتاب‌های مرتبط با زبان و دستور: آزفا، آموزش کاربردی واژه، زبان فارسی درسهای پای، گامی به سوی نگارش، گام اول، درس فارسی برای فارسی‌آموزان خارجی، مبانی زبان شناسی و کاربرد آن در زبان فارسی، پیرامون زبان و زبان شناسی، دستور کاربردی، نگارش مقدماتی زبان فارسی، نامه نویسی برای همه، انشا و نامه نگاری نوین، دستور زبان فارسی مهارت نوشتن و غیره.

کتاب‌های مرتبط با ادبیات و تاریخ: تاریخ بیهقی، کشف المحجوب، اخلاق جلالی، گلستان، جوامع الحکایت، دیوان حافظ، دیوان شمس تبریزی، دیوان پروین اعتصامی، دیوان امام خمینی، پیام مشرق، مجموع کامل اشعار نیما یوشیج، اشعار سهراب سپهری، سفر نامه ناصر خسرو، سیاستنامه، قابوسنامه، رباعیات عمر خیام، شاهنامه فردوسی، مثنوی معنوی، منطق الطیر، کلیله و دمنه، چهار مقاله، مرصادالعباد، اسرار التوحید، مناقب العارفین، فیه ما فیه، قران السعدین و غیره.

فارسی یکی از زبان‌های اصلی در آموزش مدارس در بنگلادش است. به ویژه مدارس قومی عمدتاً مدارس متوسط فارسی هستند. اگرچه مدارس علیا به مرور زمان به سمت بنگالی به عنوان زبان اردو گرایش پیدا کرده‌اند، اما تاکنون در مدارس قومی بنگلادش، در کنار ادبیات فارسی، ادبیات عرب و دستور زبان، کتاب‌های درسی مربوط به ادبیات فارسی به زبان فارسی تدریس می‌شود. علاوه بر این، کریم، گلستان و بوستان، پندنامه، دیوان حافظ و مثنوی با احترام فراوان تدریس می‌شوند.^{۲۳}

چالش‌های تعلیم و تعلم زبان فارسی در بنگلادش

ادامه آموزش و تمرین زبان فارسی در بنگلادش با چالش بزرگی روبروست. هر سال صدها دانشجو از دانشکده‌های زبان فارسی دانشگاه‌های دولتی فارغ‌التحصیل می‌شوند؛ اما واقعیت تلخ این است که پس از فارغ‌التحصیلی با فقدان نظام شغلی تضمین‌شده‌ای روبرو هستند. تعداد زیادی از بهترین استعدادهای کشور به امید آینده‌ای بی‌دغدغه و اشتغال مطمئن، از دایره آموزش فارسی فاصله می‌گیرند. امروز لازم است تعیین کاربرد عملی آن است. چنین نظام آموزش زبان خارجی باید از طریق برنامه‌ریزی دقیق و بلندمدت هماهنگ شود. اما برای رسیدن به این هدف، ابتدا نیاز به تغییر نگرش است؛ اینکه زبان فارسی را زائد، بی‌ربط یا بی‌کاربرد بدانیم، به توانمندی آن بی‌احترامی است.^{۲۴}

یکی دیگر از چالش‌های مهم، به‌روز نبودن محتوای آموزشی و فقدان کتاب‌های درسی مناسب است. نظام آموزشی زبان فارسی در دانشگاه‌ها باید مدرن و کارآمد شود. فقدان منابع کافی و آشنایی ناکافی با روش‌های نوین آموزشی، جایگاه زبان فارسی را در نظام فعلی تضعیف کرده است. برای رفع این نقیصه، باید معلمان، دانشجویان و پژوهشگران محترم به‌خوبی آموزش دیده شوند. همچنین باید دامنه فعالیت گروه‌های زبان فارسی گسترش یابد تا کیفیت آموزش حفظ شود.^{۲۵} در واقع، برای تعداد محدودی از دانشجویان ارائه آموزش و پرورش کیفی اهمیت بیشتری دارد تا اعطای نمره قبولی به صدها نفر؛ بدین ترتیب آن‌ها می‌توانند ارتباط تاریخی، اجتماعی و فرهنگی خود با زبان فارسی را درک کرده و با مطالعه و تحلیل دقیق، همه‌جانبه زبان را از ابتدا تا انتها بیاموزند.

نتیجه گیری

تاریخ زبان فارسی با تاریخ بنگلادش و زبان بنگالی درهم تنیده است. جایگزینی برای یادگیری زبان فارسی به منظور انتقال صحیح این تاریخ از نسلی به نسل دیگر وجود ندارد. تا زمانی که زبان و ادبیات بنگالی پا بر جا باشد، دانش و کاربرد زبان فارسی نیز برای شناخت تاریخ پیدایش و توسعه زبان و ادبیات بنگالی و واژگان به کاررفته در آن اهمیت خواهد داشت. در حال حاضر، بخش عظیمی از جوانان کشور به اخلاق نازیبا کشیده شده‌اند؛ از این منظر، زبان و ادبیات فارسی که مملو از عشق و اخلاق است، باید به‌طور جدی در مؤسسات آموزشی ما تدریس شود تا این جوانان گمراه را دوباره به راه راست بازگردانند. در نهایت می‌توان گفت که آموزش و فراگیری زبان فارسی اگر به‌روش درست، مدرن و مسلط برگزار شود، کار نسبتاً آسانی است. با به‌روز و دلپذیر کردن فرآیند آموزشی، معلم می‌تواند به یادگیری مؤثر زبان فارسی کمک کند. زبان فارسی در کشور ما جایگاه ممتازی دارد و باید کوشید تا این جایگاه حفظ گردد.

منابع و مأخذ

- ^۱ سرکار، محمد ابو الکلام، بنگلادش فارسی آنوباد سهیتو (ادبیات ترجمه فارسی بنگلادش)، (داکا : آسیاتیک سوسیته بنگلادش، چاپ اول، ۲۰۱۵)، ص. ۵۶-۵۷.
- ^۲ حق، دکتر محمد انامول، مسلمیم بنگلا سهیتو (ادبیات بنگالی مسلمان)، (داکا : انتشارات پاکستان، چاپ سوم، ۱۹۶۵)، ص. ۱۳۱-۱۳۲.
- ^۳ خان، عبد الصبور، بنگلای فارسی واشا سهیتو و سنسکرت بیکشیر ایتیهاش (تاریخ توسعه زبان، ادبیات و فرهنگ فارسی در بنگالی)، (داکا: انتشارات رودلا، چاپ اول، ۲۰۱۷) ص. ۸۱-۸۲.
- ^۴ همان، ص. ۹۰-۹۱.
- ^۵ همان، ص. ۵۴-۵۵.
- ^۶ سرکار، محمد ابو الکلام، ص. ۳۱-۳۵.
- ^۷ خدا بخش، م.، سهمی در تاریخ تمدن اسلامی، (کلکته: انتشارات دانشگاه کلکته، ۱۹۳۰)، ص. ۱۳۰۹.
- ^۸ عبد الله، دکتر محمد، بنگلادش فارسی سهیتو (ادبیات فارسی در بنگلادش)، (داکا : اسلامی فاونشن بنگلادش، چاپ اول، ۱۹۸۳)، ص. ۱۶.
- ^۹ ساهیبی، مریم، مجله بین‌المللی مطالعات پیشرفته علمی، دوره ۲، شماره ۴. «تأثیر زبان فارسی بر زبان‌های هندی» (۲۰۲۰) ص. ۳۴.
- ^{۱۰} سرکار، محمد ابو الکلام، ص. ۳۱-۳۵.
- ^{۱۱} همان، ص. ۲۵.
- ^{۱۲} یوسف، منیر الدین، فردوسیر شاهنامه (شاهنامه فردوسی)، جلد اول، (داکا: بنگلا اکادمی، ۱۹۹۱)، مقدمه.
- ^{۱۳} عبد الله، دکتر محمد، ص. ۱۰-۱۱.
- ^{۱۴} عبد الوهاب، بنگالر پوتی : صوفی سدانای و سنگیت (پوتی‌های بنگال: عرفان تصوف و موسیقی) (کلکته: راتنابالی، ۱۹۹۹)، ص. ۹۱.
- ^{۱۵} همان، ص. ۹۲.
- ^{۱۶} همان، ص. ۹۳.

- ^{۱۷} بیسواس، سوباس، تصوف در هند: رساله‌های تفسیری، (کلکته: انتشارات آشادپ، ۲۰۱۶) ص. ۱۶۷.
- ^{۱۸} الاسلام، سراج، بنگلادشر انیهایس، جلد ۳ (تاریخ بنگلادشر)، (داکا: انجمن آسیایی بنگلادشر، چپ اول، ۱۹۹۳) ص. ۳۸۸.
- ^{۱۹} ندوی، ابوالحسن، مراکز آموزشی اسلامی باستانی شبه قاره هند، ترجمه: غلام سبحان صدیقی، (داکا: بنیاد اسلامی بنگلادشر، ۲۰۰۴)، ص. ۱۰۶.
- ^{۲۰} دلیو. آدام، گزارش وضعیت آموزش و پرورش در بنگال (۱۹۳۵-۱۹۳۸) گزارش دوم، (کلکته، ۱۹۴۱)، ص. ۱۶۳.
- ^{۲۱} جعفر، اس. ام.، نظام آموزشی در هند تحت حاکمیت مسلمانان، ترجمه: رشید الفاروقی، (داکا: آکادمی بنگلا، ۱۹۸۸)، ص. ۲-۳.
- ^{۲۲} خان، عبد الصبور، ص. ۱۹۷.
- ^{۲۳} همان، ص. ۱۴۰-۱۴۱.
- ^{۲۴} حسن، مهدی و نور، تنجینا بنت، «کاربردپذیری آموزش و یادگیری زبان فارسی در بنگلادش». دفتر ویژه صدسالگی بخش زبان و ادبیات فارسی دانشگاه داکا، (داکا: بخش زبان و ادبیات فارسی دانشگاه داکا، ۲۰۲۲)، ص. ۲۹۶.
- ^{۲۵} همان، ص. ۲۹۷.

مشكلات تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها وحلولها المنهجية

[Problems of Teaching Arabic Language to Non-Native Children and its Methodological Solutions]

Dr. Md. Abul Futuh

Arabic Language Teacher and Trainer of Teacher Training Institute for Bangladeshi Schools

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/47.-Dr.-Md.-Abul-Futuh.pdf>

Received : 30 January 2025

Received in revised: 16 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Arabic Language, Teaching method, non-native children, methodological solutions.

ABSTRACT

The Arabic language has gained significant global recognition, with a growing number of non-Arab individuals learning it as a second language. It has a rich history and deep cultural roots that make it one of the most important languages globally. Spoken by over 400 million people and serving as the official language in more than 22 countries, Arabic is also one of the six official languages of the United Nations. As the language of Islam, Arabic holds profound religious significance, but beyond that, it plays a vital role in global economics, politics, and diplomacy. This growing importance has sparked a rising demand for Arabic language learning among non-native speakers, whether for professional, cultural, or religious reasons. However, teaching arabic to non native children comes with its own set of challenges. The complexity of the language, from its script to its grammar, can be intimidating for learners. As teachers, it is crucial to understand these challenges and implement effective methods to navigate them, ensuring learners can access and appreciate the beauty and utility of the Arabic language. This study aims to explore these challenges in-depth while proposing methodological solutions tailored to young learners. The research emphasizes interactive and child-friendly approaches such as gamified learning, storytelling, and visual aids to enhance comprehension and engagement. It also advocates for incorporating cultural elements and providing consistent exposure to authentic language use.

المقدمة

يُحظى تدريس اللغة العربية للأطفال باهتمام كبير في بناء هويتهم اللغوية والثقافية منذ نعومة أظفارهم، إذ تُعدّ اللغة أداةً رئيسة في تشكيل الفكر، وتنمية المهارات الإدراكية، وتعزيز التواصل مع المجتمع والدين والتراث. فالطفولية تعتبر المرحلة الذهبية لحصول المهارات اللغوية الأربع. في هذه المرحلة يكون الذهن أكثر استعداداً لتعلم اللغات وتخزين المفردات وتكوين الجمل وفهم القواعد بشكل طبيعي وبطريقة سهلة، وتعلّم العربية يفتح للأطفال آفاقاً جديدةً بجانب كونها لغة الدين الإسلامي والثقافة الإسلامية حيث تعزز أمامهم الفرص والفهم الأوسع للعالم ومشكلاته وقضاياها، وإن تدريس اللغة العربية للصغار ليس أمراً سهلاً، فتدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها يُعدّ تحدياً كبيراً ومشكلة عظيمة وتجربة فريدة من نوعها تجمع ما بين المشكلات والمتعة في تحقيق المنجزات التي يمكن أن يراها المعلم كل يوم في هؤلاء الصغار، وتدريس اللغة العربية للأطفال كلفة ثانية يتطلب توافر عدة عناصر أساسية لضمان نجاح العملية التعليمية، مثل العلاقة الجيدة بين الطفل والمعلم والثقة المتبادلة بينهما. تواجه العملية مشكلات متعددة، بعضها يتعلق بالأطفال أنفسهم مثل الحركة الزائدة وقلة التركيز بسبب طبيعة نموهم، وصعوبة الجلوس لفترات طويلة، وصعوبات في المهارات اليدوية مثل الإمساك بالقلم. وبعض المشكلات تكون متعلقة بالمؤسسة التعليمية كغياب المؤسسات المناسبة والبرامج التي تعنى بتعليم العربية للصغار الناطقين

بغير العربية، وضعف تأهيل معلمى العربية للأطفال، وأزمة المناهج والكتب التعليمية التي تستهدف الأطفال الناطقين بغير العربية، وقلة الموارد والدعم لهذا القطاع الحيوي، وغياب توظيف التكنولوجيا في تعليم العربية للصغار صعوبات في النطق والكتابة والصرف والنحو وغيرها. هذه الدراسة تأتي لتسليط الضوء على أهم المشكلات التي تعترض طريق تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، مع تقديم حلول منهجية مبنية على أسس علمية وتربوية معاصرة، تجمع بين فهم خصائص الطفل النفسية واللغوية التي تسهم في تحسين نواتج التدريس ورفع مستوى التمكن اللغوي.

تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بين الماضي والحاضر

إن تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ميدان علمي تربوي ولغوي يختص بتدريس العربية للأشخاص الذين لا يتحدثون بها لغة أم، سواء كانوا من غير العرب أو من أصول عربية نشأوا في بيئة غير ناطقة بالعربية. وهو مجموعة من الأنشطة التعليمية والتربوية الهادفة إلى تمكين المتعلم غير العربي من اكتساب المهارات اللغوية الأربع (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) باللغة العربية من خلال طرائق تدريس ومواد تعليمية تتناسب مع مستواه اللغوي وخلفيته الثقافية، بهدف تحقيق التواصل والفهم واستخدام اللغة في السياقات المختلفة خاصة لارتباط العربية بالقرآن الكريم جعل لها مكانة في قلب كل مسلم.¹ فهناك من يتعلم العربية من غير الناطقين بها لفهم القرآن الكريم، وهناك من يتعلمها لدراسة الثقافة الإسلامية، وهناك من يتعلمها بغرض الالتحاق بالدراسات العربية والإسلامية في المعاهد والجامعات في البلاد العربية أو في غيرها من البلاد الإسلامية وغير الإسلامية. وهناك من يتعلمها من أجل الحياة والعيش في البلاد العربية. وهناك من يتعلمها لأغراض خاصة سياسية أو اقتصادية أو تجارية أو عسكرية أو قانونية أو طبية أو هندسية، أو دبلوماسية أو إعلامية أو سياحية وغيرها كثير.²

بدأ تدريس اللغة العربية وآدابها لغير الناطقين بها منذ العصور الأولى للإسلام؛ لكونها لغة الدين والدولة، وكانت العربية تُدرس في جميع مراحل التعليم في البلاد الإسلامية من الكتاتيب إلى المدارس العالية، وكان يهتم بها طلبة علوم الدين، والمرشحون للمناصب الحكومية من الكتّاب والعمال.³ منذ استقرار العرب في البلاد المفتوحة، وانتشارهم في المدن والقرى، حالوا إلى نشر العربية لغة القرآن الكريم: فانتشرت المدارس في حواضر متعددة في كافة أنحاء البلاد الإسلامية، وتحتّم على طلاب العلم أن يرحلوا إلى هذه المدارس المتفرقة؛ لتلقي العلم فيها، وكان لدراسة العربية التي يتعلمها المسلمون غير العرب لغة القرآن الكريم - مراكز عديدة، مثل: الري، ونيسابور، وأصفهان، وبخارى، وهراة، وممرقند، واستانبول، وتبريز، وحيدر آباد.⁴

وتتمثل أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتعلمها في المكانة العالمية التي تبوأها اللغة العربية في العصور القديمة والحديثة؛ حيث جعلت هذه المكانة من تدريس اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى أمراً ضرورياً وذا أهمية كبرى. وتنبع أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من أنها لغة الإسلام الذي تدين به شعوب أكثر من أربعين دولة من دول العالم؛ حيث اتخذ الإسلام من اللغة العربية لساناً له، وأنشأ هذا بين اللغة العربية والإسلام علاقة ترقى فوق كل جدل، وأوجد صلات لا تدفع، وروابط لا تقطع، وأواصر لا تنفصم عراها، ويمثل ما حفظ الإسلام اللغة العربية، فقد أسهم في تعليمها للناطقين بغيرها في انتشار الإسلام.⁵ فمن من الثابت تاريخياً وحضارياً أن العربية قد حملت أمانة نقل علوم اليونان وفلسفتها إلى العالم، وأصبحت العربية لغة العلوم في العصور الوسطى؛ حيث نقلت ما أبدعه العلماء المسلمون في علوم: الطب، والصيدلة، والطبيعة، والكيمياء، والرياضيات، والفلك، والموسيقى وغيرها،⁶ ومن أمثال هؤلاء العلماء المسلمين: ابن سينا، وجابر بن حيان، والحسن بن الهيثم، والفارابي، والرازي، وغيرهم كثير؛ فتهاوت علماء الغرب على تعلم اللغة العربية؛ وترجمت الكتب العربية إلى اللغات الأجنبية وظهرت اكتشافات نسبت إلى علماء الغرب، رغم أن أصلها مأخوذ من العلماء العرب المسلمين.⁷

وفي العصر الحالي تتمثل أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ بفضل ظهور العالم العربي على الساحة العالمية في مختلف المجالات: السياسية، والاقتصادية، والعلمية، والعسكرية، والاجتماعية، والدينية، كما أن الوطن العربي أصبح الآن قوة بشرية لها وزنها، وتأثيرها الفعال في موازين القوى العالمية، هذا فضلاً عن انفتاح سوق العالم العربي للعمالة الأجنبية، وحرص دول العالم على المشاركة في هذا السوق؛ لذا لم يكن ممكناً لدولة، أو هيئة، أو عالم، أو باحث أجنبي الاستغناء عن تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية.^٨ رغم الأهمية الكبيرة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، غير أن أهلها لم يقطعوا شوطاً كبيراً في نشرها، وتدريسها لغير أبنائها، كما قطع أهل اللغات الأخرى، ولم تدرس دراسة علمية دقيقة.

أهمية تدريس العربية للأطفال غير الناطقين بها

تميز اللغة العربية بخصائص تميزها عن غيرها من اللغات، فهي تتحلّى صوتياً ورمزياً بعدد حروفها التي بلغت ثمانية وعشرين حرفاً، وهي تتميز بحرف الضاد حتى اشتهرت بلغة الضاد، وهي في طليعة اللغات المعبرة بين لغات العالم الشرقية أو الغربية،^٩ وهي لغة الدين الإسلامي والثقافة الإسلامية التي يمارس بها أيضاً شعائر الدين الإسلامي من صلاة وصوم وعبادة وغيرها. ولقد أضحت اكتساب لغة ثانية في عصر العولمة أمراً ملحاً وحيوياً حيث يوفر فرصة عظيمة لتوسيع دائرة التفكير وفهم الآخر،^{١٠} فتعلم اللغة العربية يفتح آفاقاً واسعة في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والعلمية، وقد أصبح ضرورة لا يمكن تجاهلها بالنسبة لأبناء الجالية الإسلامية، خاصة الأطفال منهم. وكلما كان الشروع في تعلمها في سن مبكرة كانت النتائج أكثر دقة وأوسع مجالاً، وأثرى مجرية. تؤكد هبة شنيك^{١١} أن لتدريس الصغار العربية شأن عظيم في تنمية شخصيتهم العلمية والأكاديمية.^{١٢}

إن تعليم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها يُعدّ ضرورة حضارية وتربوية، تلتقي فيها عوامل دينية وثقافية ونفسية ومعرفية. ومن أبرز الأسباب والدوافع التي تدفعنا إلى تعليم اللغة العربية في مراحل الطفولة المبكرة:

- **المبدأ التربوي القائل بأن "التعليم في الصغر كالنقش على الحجر"**؛ فكلما بُدئ في تعليم اللغة العربية للصغار مبكراً، زادت فرص إتقانهم لها، وكفاءتهم اللغوية تكون أعظم، مما يسهل تثبيت المهارات اللغوية في الذهن بشكل دائم.^{١٣}
- **تمكين الأطفال من بناء أساس قوي في اللغة العربية:** خاصة لأولئك المنتمين إلى أسر عربية أو مسلمة، مما يُعزز من قدرتهم على القراءة والكتابة بما في المستقبل.
- **تعزيز فهم اللغة الأم أو لغة الهوية الدينية،** إذ إن إتقان العربية يُسهّل فهم النصوص الدينية الأصلية، ويُعزز الارتباط بالتراث الإسلامي والحضارة العربية.
- **تنمية مهارات التواصل الاجتماعي مع الآخرين،** وفتح آفاق التواصل الثقافي مع مزيد من الناس طوال الحياة، مما يساعد على بناء علاقات اجتماعية واسعة.
- **تعميق فهم الطفل للثقافات الأخرى،** حيث إن تعلم اللغة العربية لا يقتصر على معرفة المفردات والقواعد، بل يمتد إلى فهم السياقات الثقافية، والعادات، والتقاليد، الأمر الذي يُعزز التسامح والانفتاح.^{١٤}

خصائص تدريس الأطفال

يُعدّ جان بياجيه (Jean Piaget) من أبرز علماء النفس الذين تناولوا خصائص النمو العقلي والمعرفي للأطفال، وتأثيرها على عملية تعليم اللغة، ومن ذلك تعليم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها.^{١٥} وقد قسم بياجيه مراحل تدريس الأطفال — ومن ضمنها اللغة — إلى أربع مراحل أساسية تتوافق مع مراحل النمو العقلي لديهم، وهي:

١. **مرحلة الذكاء الحسي الحركي:** من الولادة حتى عامين، ويعتمد الطفل في هذه المرحلة على حواسه وحركته، فإذا اكتمل عمر السنتين تكون قد نمت حواسه وتطورت حركاته وأصبحت واضحة، فيعتمد الطفل في هذه المرحلة على حاسة البصر واللمس وبداية الكلام.^{١٦}

٢. **مرحلة ذكاء ما قبل العمليات:** من سنتين إلى سبعة سنين، وفي هذه السنوات من خصائص هذه المرحلة أن يبدأ عقل الطفل بالعمل، وبزوغ إرغاصات التفكير الرمزي لديه، ثم التفكير الحدسي، فتختلف نظراته وتصرفاته وتميل إلى المنطقية؛ لأن العقل بدأ بالمشاركة مع المرحلة الحركية. وتقسم هذه المرحلة لمرحتين: مرحلة ما قبل المفاهيم من عمر سنتين لأربع سنوات، فيصبح لدى الطفل مهارات التصنيف، كتصنيف الطول، والمرحلة الثانية: الطور الحدسي من عمر أربع إلى سبع سنوات، وهناك يبدأ الوعي بثبات الخصائص، فيميز الطفل مثلاً بين الجمادات وغير الجمادات.^{١٧}

٣. **مرحلة التفكير الواقعي أو المادي:** من السنة السابعة إلى السنة الحادية عشرة، ومن خصائص هذه المرحلة أن الطفل يستطيع أن يفرق بين الوقت الماضي والحاضر، ويصنف الأشياء بحسن النوع والشكل، وتظهر مفاهيم الاكتساب، مثل الكل والجزء، والكم والكيف، والمقارنة والتمايز.

٤. **مرحلة التفكير المجرد:** من السنة الثانية عشرة إلى الخامسة عشر، ومن خصائص هذه المرحلة تطور التفكير المنطقي، ووضع الفرضيات والاحتمالات، والتطور في التفكير الناقد، ومقارنة الأشياء وتحليلها واختيار الأنسب، وفي هذا العمر يكون انغماس الطفل الذي أصبح مراهقاً في المجتمع قد بدأ ينمو، وهذا يكسبه الكثير من المنطقيات التي يتبناها تبعاً للبيئة المحيطة له بدءاً من الأسرة مروراً بالمدرسة والأصدقاء، وهذه هي قاعدته في التطور للانطلاق في حياته، فيمتلك قاعدةً فكرية خاصة به من أفكار ومعتقدات.^{١٨} وقد لخص مسعود هاشمي ومسعود زاهد خصائص تدريس الأطفال في:

يتميز الصغار بدافعية عالية و طاقة كبيرة تدفعهم إلى التعلّم والنشاط، وهم يتفاعلون بسرعة مع ما يُقدّم إليهم، فلا يتساهلون كما يفعل الكبار، بل يتأثرون بما حولهم تأثراً مباشراً. كما أنّ لديهم خلفيات لغوية مختلفة ومتنوعة، ويشعرون باليأس بسهولة إذا لم يُصحح لهم الخطأ بطريقة مباشرة ولطيفة. يمتلكون قابلية عالية للتقليد والمحاكاة، ويميلون إلى العمل الثنائي والجماعي، ويحبّون الاستقلالية في أداء مهامهم. وهم بحاجة دائمة إلى الاحترام والانتباه، ويتعلمون بسرعة من البيئة التي يعيشون فيها، ويظهرون رغبة في المشاركة في المناسبات بروح عالية من الحماس والفرح.^{١٩}

مشكلات تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها

تدريس اللغة العربية كلغة ثانية للأطفال عملية تحتاج لبعض العناصر الضرورية حتى تكون عملية ناجحة، وهذه العناصر تشمل جوانب كثيرة منها على سبيل المثال علاقة الطفل بالمعلم أو المعلمة، والثقافة التي تكون بينهما... الخ. أما المشكلات في هذا الشأن فبعضها يخص الأطفال أنفسهم وبعضها يخص المؤسسة التعليمية. في هذا المجال نتحدث عن بعض المشكلات الداخلية والخارجية العامة التي تتعلق لضعف تدريس العربية للأطفال غير الناطقين بها، نتحدث الآن عن بعض مشكلات تدريس اللغة العربية للأطفال الناطقين بغير العربية:

١. قلة الاهتمام وعدم الاستثمار في تدريس الأطفال

في الوقت الذي يشهد العالم تنامياً واضحاً في إعداد الصغار للقرن الواحد والعشرين، وعصر العولمة وثورة المعلومات والتكنولوجيا، لا يزال العالم العربي والإسلامي يعاني من ضعف الاهتمام وقلة الاستثمار في التأهيل اللغوي، خاصةً

فيما يتعلق بتدريس العربية لغة أولى أو ثانية للصغار من المتعلمين. ولا تزال التقارير التربوية تتوالى كاشفةً عن جوانب القصور في الأنظمة التعليمية، والتي تعكس بوضوح ضعف الأطفال في مهارات القراءة والكتابة. إننا بحاجة ماسة إلى الاستثمار في هذا القطاع الحيوي من منظومة التعليم، لأن الاستثمار الحقيقي يبدأ من الأساس، لا من القمة. ومن يمعن النظر في هذا المجال، يكاد لا يجد مؤسسة حكومية أو أهلية تُعنى بتدريس الصغار اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية، لا من حيث البحث والتطوير، ولا من حيث التعليم والتدريب.^{٢٠} فمن الحلول المنهجية لهذه المشكلة:

- **زيادة الاهتمام الرسمي والأهلي:** ينبغي أن تهتم الحكومات والمؤسسات بتدريس العربية للأطفال بشكل جاد.
- **توفير ميزانية كافية:** تخصيص أموال لتطوير مناهج وبرامج تعليم العربية للأطفال.
- **إنشاء مراكز متخصصة:** فتح مراكز لتعليم العربية للأطفال باستخدام أساليب ممتعة.

٢. أزمة المؤسسات والبرامج الخاصة بتدريس الأطفال الناطقين بغيرها

يواجه تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها من أزمة حقيقية تتمثل في غياب المؤسسات المتخصصة، وندرة البرامج التعليمية المناسبة. فعلى الرغم من الحاجة الكبيرة لتدريس العربية لهؤلاء الأطفال منذ الصغر، إلا أن الجهود القائمة ما تزال ضعيفة، والمبادرات قليلة، والمناهج غير ملائمة لاحتياجاتهم، مما يؤثر سلباً على قدرتهم في فهم اللغة واستخدامها. كما أن كثيراً من الدول والمؤسسات لا تعطي هذا المجال الاهتمام الكافي، فلا توجد مراكز تدريب متخصصة لإعداد المعلمين، ولا توجد مناهج حديثة تراعي مستوى الطفل وثقافته.^{٢١} فمن الحلول المنهجية لهذه المشكلة:

- **زيادة عدد المؤسسات المتخصصة:** يجب إنشاء مراكز تعليمية متخصصة في تدريس العربية للأطفال غير الناطقين بها

- **تطوير برامج تعليمية مناسبة:** إعداد برامج تتناسب مع حاجات الأطفال ومستوى لغتهم وثقافتهم
- **تحسين المناهج الدراسية:** تصميم مناهج حديثة تراعي اختلاف بيئات الأطفال وثقافتهم

٣. قلة المدرس المؤهل الذي يعرف خصائص تدريس العربية للأطفال الناطقين بغيرها

تُعدّ قلة المعلم المؤهل من أبرز المشكلات التي تواجه تدريس اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها. فالمعلم في هذا المجال لا يكفي أن يكون متقناً للغة العربية فحسب، بل يجب أن يكون ملماً بخصائص الطفولة، ومراحل النمو اللغوي والمعرفي للأطفال، وكذلك بأساليب التربية والتدريس المناسبة لهذه الفئة العمرية. ويزداد الأمر تعقيداً عندما يكون الأطفال لا يتحدثون العربية في بيئتهم الأصلية، مما يتطلب من المعلم استخدام طرائق تعليمية إبداعية وتفاعلية تراعي الفروق الفردية، وتجمع بين اللعب والتعلم، وتستخدم الوسائل البصرية والسمعية لجذب انتباه الطفل وتحفيز دافعيته. في كثير من المدارس يدرس الأطفال هؤلاء المعلمون الذين لا يملكون التدريب الجيد، ولا يعرفون كيف يُعلّم الأطفال الذين لا يتكلمون العربية. لذلك، يستخدمون طرقاً قديمة وصعبة التي لا تناسب الأطفال. هذا يجعل التعلم ضعيفاً، ويجعل الأطفال يشعرون بالملل أو الحزن^{٢٢} هناك طائفة من الحلول المنهجية لحل هذه المشكلات:

- **تدريب المعلمين جيداً:** تأهيل معلمين يعرفون كيف يدرّسون الأطفال بطريقة مبسطة وممتعة.
- **اختيار معلمين متخصصين:** توظيف معلمين لديهم معرفة بخصائص الأطفال غير الناطقين بالعربية.
- **تقديم دورات تدريبية مستمرة بشكل منتظم** لتطوير مهارات المعلمين.

- إعداد دليل خاص للمعلم: توفير دليل خاص للمعلم يشرح كيفية تعليم الأطفال باستخدام الوسائل المناسبة.
- المتابعة والتقييم المستمر: مراقبة أداء المعلمين وتقديم توجيهات لتحسين طرق التدريس.

٤. غياب التخطيط اللغوي الموحد في تدريس العربية

يواجه تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها مشكلات كبيرة بسبب غياب سياسة لغوية موحدة في العالم العربي تتفق على قضايا التعليم المدرسي والجامعي والتعليم العالي والبحث العلمي والترجمة. هذا النقص يجعل من الصعب تطوير رؤية شاملة لتعليم العربية بطريقة فعالة ومناسبة للواقع العربي. في أوروبا وأمريكا توجد نماذج ناجحة ومعترف بها في تعليم اللغات، مثل "الإطار الأوروبي المرجعي المشترك" أو "معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات". لكن هذه النماذج أعدت لتعليم لغات أجنبية في بيئات ثقافية تختلف كثيرًا عن بيئتنا. ولذلك، فهي لا تناسب بالضرورة تعليم اللغة العربية، سواء للناطقين بها أو لغير الناطقين بها. من هنا، لا ينبغي لنا أن نقلد هذه النماذج كما هي، بل من الأفضل أن نعدّ نموذجًا عربيًا خاصًا بنا، يُراعي ثقافتنا وهويتنا اللغوية.^{٢٣} ومن الضروري أيضًا:

- وضع خطة لغوية شاملة موحدة: يجب إعداد خطة تعليمية موحدة تعتمد على معايير واضحة تضمن توحيد الأهداف والمحتوى والمهارات التي يجب تعليمها في مراحل التعليم المختلفة.
- تطوير مناهج جذابة للأطفال: تصميم كتب وأنشطة تناسب عمر الطفل وتحببه في اللغة، مع ترتيب الدروس بشكل تدريجي يساعد على بناء المهارات اللغوية بشكل متوازن.
- إنشاء هيئة إشراف ومتابعة: تشكيل جهة مختصة لمراقبة تطبيق التخطيط اللغوي الموحد وتقييم فعاليته، مع تعديل الخطة حسب الحاجة لضمان التحسين المستمر.

٥. ندرة المناهج التعليمية المناسبة للأطفال غير الناطقين بالعربية

تعتبر ندرة المناهج التعليمية المناسبة من أكبر المشكلات التي تواجه تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها. وأكثر المناهج الموجودة حاليًا صعبة على الأطفال لأنها مخصصة للكبار ولا تناسب أعمارهم وقدرتهم على الفهم والإدراك. وهذه المناهج لا تحتوي على التدرج في التعلم، ولا تُشجع الطفل، ولا تستخدم الصور أو الأصوات التي تساعد الطفل على الفهم. وبسبب قلة هذه المناهج، تواجه المدارس صعوبة في تقديم دروس مناسبة ومتكاملة للأطفال. لذلك، نحن بحاجة إلى مناهج جديدة وحديثة، تراعي قدرات الأطفال المختلفة وتستخدم طرقًا ممتعة مثل: اللعب، والقصص المصورة، والتعليم التفاعلي، فلا بد إعداد مناهج جديدة التي تناسب الأطفال واتباعهم.^{٢٤} ومن المهم أيضًا حلول هذه المشكلة:

- تصميم مناهج خاصة بالأطفال غير الناطقين بالعربية: يجب إعداد مناهج مبنية خصيصًا للأطفال، تراعي أعمارهم ومستوى إدراكهم، وتحتوي على مفردات بسيطة، وجمل قصيرة، وتنتقل في التعليم بشكل متدرج من السهل إلى الصعب.
- مشاركة خبراء الطفولة والتربية في إعداد المناهج: من الضروري إشراك مختصين في تعليم الأطفال وعلم النفس التربوي إلى جانب المتخصصين في اللغة العربية، لضمان أن تكون المناهج مناسبة تربويًا ونفسيًا للأطفال الناطقين بغير العربية.

٦. قلة المواد والدعم لهذا المجال الحيوي والمهم

إن تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها من المجالات المهمة والحساسة، لأنه يُساعد الأطفال على فهم دينهم وثقافتهم والتواصل مع العالم العربي. ولكن، هذا المجال يواجه مشكلة كبيرة، وهي قلة المواد التعليمية المناسبة

مثل الكتب، والقصص، والأنشطة المفيدة. كما أن هناك نقصاً في الدعم المالي والفني. وأن المدارس والمعلمين لا يجدون ما يكفي من الوسائل التعليمية الجذابة التي تساعد الأطفال على التعلم بطريقة ممتعة. ولهذا، يكون التدريس ضعيفاً وغير فعال في كثير من الأحيان. لذلك، من الضروري أن تهتم المؤسسات التعليمية والحكومات بهذا المجال، وأن توفر له المناهج والوسائل والتدريب اللازم؛ لأن مستقبل الطفل يبدأ من تعليمه الصحيح في الصغر.^{٢٥}

٧. ضعف استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها:

نحن نعيش في عصر ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة، وهي أصبحت جزءاً أساسياً في التدريس الحديث، خاصةً للأطفال. ولكن، ما زال تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها يفتقر إلى الاستفادة الجيدة من هذه الأدوات. فكثيراً من المعلمين والمؤسسات التعليمية لا يستخدمون التطبيقات التعليمية، أو الفيديوهات التفاعلية، أو الألعاب الإلكترونية التي تُسهل في جذب الطفل وتحفيزه على التعلم. وهذا الضعف في توظيف التكنولوجيا يجعل عملية التعلم مملة وغير فعالة، لأن الطفل في هذا العصر يحب التعلم عبر الصور، والصوت، والحركة. كما أن غياب المحتوى الرقمي المناسب باللغة العربية يجعل تعلم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغير العربية أصعب وأقل مُتعة.^{٢٦}

- توفير الوسائل التكنولوجية الحديثة في المناهج التعليمية: يجب تصميم مناهج تعليمية تحتوي على تطبيقات، وفيديوهات تفاعلية، وألعاب تعليمية رقمية تساعد الطفل على التعلم بطريقة ممتعة ومشوقة
- تدريب المعلمين على استخدام التكنولوجيا التعليمية: من الضروري تأهيل المعلمين وتدريبهم على كيفية توظيف الوسائل الرقمية والمنصات الإلكترونية في تدريس اللغة العربية للأطفال بطريقة فعالة
- إنتاج محتوى رقمي جذاب باللغة العربية: ينبغي إنشاء محتوى مرئي وسمعي باللغة العربية موجه خصيصاً للأطفال غير الناطقين بها، يشمل قصصاً، ورسوماً متحركة، وتطبيقات تعليمية تراعي مستواهم اللغوي واهتماماتهم

٨. تحدي العاميات

تمثل العاميات المحلية واحدة من أبرز التحديات التي تواجه اللغة العربية الفصحى في عصرنا الحديث، كما أنها تزامم العربية وتؤثر فيها، فإن العاميات كذلك لها تأثير واضح في تدريس العربية، خاصة لدى الأطفال من الناطقين بغيرها، فالكبار يملكون المقدرة العقلية للتحكم في قرار التعلم والممارسة في حين الصغار لا يتمتعون بذلك، وعلى الرغم من اشتراك العامية والفصحى في ملامح لغوية جوهرية كثيرة. ومن ذلك قد يواجه المتعلم الصغير صعوبات منها: ما هو على نطاق الأصوات والألفاظ والمفردات والتراكيب: الصرف والنحو.^{٢٧} فمن الضروري في حل المشكلات:

- إعداد مناهج دراسية توازن بين الفصحى والعامية: تصميم مناهج تعليمية تراعي الفروق بين الفصحى والعامية، وتساعد الأطفال على التمييز بينهما تدريجياً بطريقة علمية ومنهجية.
- إجراء دراسات وبحوث علمية مستمرة: تشجيع الدراسات اللغوية التي تبحث في تأثير العاميات على تعلم الفصحى، وذلك لتطوير طرق تدريس فعالة ومناسبة تساعد الأطفال على تجاوز الصعوبات.

٩. الجهل بكيفية اكتساب الأطفال للغة:

يعد الجهل بكيفية اكتساب الأطفال للغة العربية من أهم المعوقات في اكتسابها، ولا يزال المجال شحيحاً في الدراسات العربية التي تظهر كيفية اكتساب الصغار سواء من الناطقين بها أو بغيرها، وعلى العموم يمكن البناء على

أعمال متميزة في هذا المجال، وقد قسم مراحل اكتساب اللغة إلى أربع مراحل لكل مرحلة منها خصائصها وسماتها^{٢٨}، وعلى النحو الآتي:

١. مرحلة الذكاء الحسي الحركي (١-٢)
٢. مرحلة ذكاء ما قبل العمليات (٣-٧)
٣. مرحلة التفكير الواقعي أو المادي (٨-١١)
٤. مرحلة التفكير المجرد

هناك طائفة من الحلول المنهجية لهذه المشكلة للأطفال الناطقين بغير العربية:

- **تصميم المناهج حسب مراحل نمو الطفل:** يجب أن تناسب دروس اللغة قدرات الطفل في كل مرحلة عمرية، مثل استخدام اللعب والقصص في التعليم
- **تدريب المعلمين على طرق اكتساب اللغة:** من المهم تأهيل المعلمين ليفهموا كيف يتعلم الطفل اللغة، ليستطيعوا الشرح بطريقة مناسبة
- **تشجيع البحث في اكتساب اللغة العربية:** دعم الدراسات التي توضح كيف يكتسب الأطفال اللغة، ليساعد ذلك في تطوير طرق التعليم
- ١٠. **تحديد البيئة التعليمية**

يعد خلق البيئة المناسبة لتدريس أي لغة من أسس البرنامج اللغوي الناجح، ولا شك أن تدريس العربية للصغار من الناطقين بغيرها أمامه احتمالان، الأول: أن يجري في بيئة عربية خالصة يتمثل التحدي فيه في دمج الصغار في المجتمع مراعين في ذلك نوعية اللغة التي يتعلمونها، وبعض المحددات الثقافية والاجتماعية لذلك. والثاني: أن يكون التدريس في بيئة غير ناطقة بالعربية، وفي هذه الحالة يكون التحدي في إيجاد بيئة بديلة تساعد على تعلم اللغة، وهذا يحتاج إلى جهد وتكلفة. فمن الضروري:

- **تهيئة بيئة تعليمية مشوقة داخل الصف:** توفير أنشطة تفاعلية، ووسائل بصرية وسمعية تحاكي البيئة العربية، خاصة في البلاد غير الناطقة بها.
- **دمج اللغة بالحياة اليومية:** تشجيع استخدام اللغة العربية في المواقف اليومية داخل المدرسة وخارجها، لجعلها جزءاً من حياة الطفل

١١. مشكلة تدريس مهارة المحادثة والخوف من التكلم

من الفروقات الأساسية بين تدريس العربية للكبار وتدريسها للصغار أن مهارة المحادثة عند الأطفال تتأخر في الظهور مقارنة ببقية المهارات اللغوية، وهو أمر يغفل عنه كثير من المهتمين في هذا المجال. وقد يؤدي هذا الإغفال إلى ممارسة ضغط زائد على الأطفال وأسرهم ومعلميهم وبرنامجهم؛ وذلك لأنهم يحتاجون إلى فترة من الاستماع من أجل تهيئة الذاكرة البعيدة للعمل، وتعزيز اكتساب اللغة بشكل طبيعي، كما يواجه الأطفال من الخوف والخجل في الكلام لذلك ينبغي أن يمتلك بعض الأدوات التي يستطيع من خلالها أن يبدد القلق والخوف.^{٢٩}

- **التركيز أولاً على الاستماع والفهم:** منح الطفل وقتاً كافياً للاستماع قبل مطالبة بالكلام، لتهيئة ذاكرته وتنمية رصيده اللغوي.

▪ استخدام أنشطة ممتعة ومواقف محاكية للواقع: مثل التمثيل واللعب الجماعي، لتشجيع الأطفال على التحدث دون توتر.

▪ تعزيز الثقة بالنفس وتشجيع المحاولة: مدح المحاولات وتشجيع الطفل مهما كانت أخطاؤه، لتقليل الخوف وزيادة جرأته في التعبير.

١٢. الحفاظ على النظام

من المشكلات في تدريس الأطفال ضبط النظام داخل الصف، وخاصة عندما يكون عدد الطلاب كبيراً وتكون خلفياتهم مختلفة. من الوسائل المفيدة أن يضع المعلم قوانين واضحة وعقوبات مناسبة لضبط سلوك الأطفال. ومن المهم أيضاً أن يُشغل الأطفال بأنشطة مستمرة حتى لا يشعروا بالفراغ، لأن الفراغ قد يسبب الفوضى والملل في الصف. لذلك، يجب إنهاء الأنشطة والدروس في وقتها المحدد، مع التركيز على التعليم التعاوني الذي يشجع الأطفال على الحركة والعمل مع بعضهم البعض. وأيضاً من الضروري:

▪ وضع قواعد واضحة وعقوبات مناسبة: على المعلم تحديد قوانين للسلوك داخل الصف، ويطبقها بحزم وعدل لضبط النظام.

▪ تنظيم أنشطة مستمرة ومتنوعة: إشغال الأطفال بأنشطة ممتعة ومستمرة لتفادي الفراغ الذي يسبب الملل والفوضى.

▪ التركيز على التعليم التعاوني: تشجيع الأطفال على العمل معاً في مجموعات، مما يساعدهم على الحركة المنظمة والتفاعل الإيجابي داخل الصف.

١٣. فرق المستويات

تمتد مرحلة تدريس الأطفال من سن أربع سنوات حتى سن خمس عشرة سنة، وهي مدة مستطيلة تؤدي بطبيعتها إلى وجود فروقات واضحة في مستويات الطلاب. وليس من السهل في كل سنة دراسية أن تبدأ بفصول دراسية من الصفر لكل الراغبين بالالتحاق بسبب صعوبات تنظيمية ومالية، وهي مشكلة حقيقية لا يوجد لها حل سريع وسهل، ولكن علينا أن نحاول ونجتهد في التعامل معها. ومن الطرق التي يمكن اتباعها^{٣٠}:

▪ تعديل الأنشطة حسب المستويات: أنشطة سهلة، ومتوسطة، وصعبة.

▪ العمل في مجموعات.

▪ التدريس الفردي.

وأيضاً هناك مشكلات كثيرة يواجهها الكبار والصغار في تعليم وتعلم لغة جديدة، وقد تزداد المشكلات والصعوبات عند تعلم اللغة العربية عند بعض الأطفال، حيث قد ترافق هذا النوع من التعلم مع الشعور بالإحباط، أو الميل إلى الكسل والإهمال، أو التهرب والشعور بالتعب والإجهاد، فمن أكبر المشكلات: مشكلة الكتابة ومشكلة التعرف على الأشكال المختلفة للحروف، ومشكلة النطق (المشكلات الصوتية)، والمشكلات النحوية والصرفية وغيرها. ولقد أصبح من الضروري العمل على تيسير تدريس اللغة العربية فهي ليست صعبة كما يعتقد البعض، وإنما مشكلاتها في الطرق والأساليب المتبعة في تدريسها.^{٣١}

مشكلات الكتابة في اللغة العربية

تتضمن مشكلات الكتابة في اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها عدة تحديات، منها صعوبة التمييز بين الحروف المتشابهة في الشكل، والطفل يحتاج إلى بذل جهد كبير؛ لأن الكتابة تتطلب قدرة على التعبير الكتابي، والتهجئة والكتابة اليدوية، ومن الخطوات الأولى في هذا المجال أن يعتاد الطفل كتابة الحروف من اليمين إلى اليسار، في حين تكتب الأرقام من اليسار إلى اليمين، وهذا يحير الطفل في بداية التعلم، غير أن الممارسة المستمرة تمكن الطفل من إتقان المهارة على الوجه الأمثل.^{٣٢} فمن أكبر مشكلات الكتابة كما يلي:

- تتغير أشكال الحرف الواحد في العربية حسب موقعه من الكلمة واتصاله بما قبله وما بعده من الحروف أو انفصاله عنها، مما أدى إلى الاعتقاد بأن أحرف العربية لا تتألف من (٢٨) أو (٢٩) حرف وإنما تصل إلى (٤٨) حرف، فمثلا حرف (الميم) تظهر في أول الكلمة على شكل (م) وفي وسطها (مم) وفي آخرها على شكل (مم) أو (م)، وكذلك حرف (العين)، و تزداد أشكال هذه الحروف مع نوع الخط، وذلك مما يؤدي إلى الحيرة للمتعلم في القراءة والكتابة.
- تتشابه بعض الحروف العربية في الشكل العام، ويكون الاختلاف بينهما فقط في وجود النقاط أو عددها، مثل الحروف (ج، ح، خ).
- عدم التطابق التام بين نطق بعض الكلمات العربية وكتابتها، فبعض الحروف تكتب ولا تنطق مثل الألف بعد واو الجماعة (خرجوا) وهمزة الوصل واللام الشمسية، كما أن بعض هذه الحروف تنطق ولا تكتب كمثل الواو في كلمة (داود) والتي تنطق (داوود)، والألف في (هذا).
- تعتبر كتابة الهمزة من المشكلات التي تواجه المتعلمين، بسبب تنوع أشكالها حسب موقعها في الكلمة، فتكتب أحيانا على ألف، وأحيانا على واو، وأحيانا على ياء، وأحيانا على السطر، وذلك تبعاً لحركتها أو حركة الحرف السابق لها، بالإضافة إلى وجود استثناءات تشكل عقبة أمام أبناء اللغة نفسها.
- مشكلات كتابة الألف المقصورة وصعوبة التفريق بينها وبين الياء، وكذلك صعوبة التفريق بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة.
- الخلط بين القواعد الإملائية والرسم القرآني.
- مشكلات خاصة تتعلق بمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات الشعوب الإسلامي التي تكتب بالحرف العربي كالفارسية والملاوية والأردية.
- خلو الكتابة العربية من الشكل أي من الحركات القصيرة (الفتحة، الضمة، الكسر)، وكذلك الشدة.^{٣٣}
- اختلاف طريقة قراءة الأرقام بين العربية والإنجليزية؛ ففي الإنجليزية نبدأ بقراءة العشرات ثم الأحاد كما في: ٣٥ (Thirty five)، بينما نبدأ في العربية بقراءة الأحاد ثم العشرات (خمسة وثلاثون).^{٣٤}
- هذه المشكلات المذكورة تشكل عائقا كبيرا في تعليم وتعلم الأطفال الناطقين بغير العربية وتطوير مهاراتهم الكتابية. فهناك طائفة من الحلول المنهجية لمشكلات الكتابة في اللغة العربية:
- التدرج في تعليم الكتابة حيث يقدم للمتعلم المبتدئ كلمات قصيرة سهلة النطق والكتابة.
- العناية على ربط الكلمة المكتوبة بالنطق السليم.
- استخدام الكتابة الصوتية في حالات خاصة.
- الإكثار من القراءة والكتابة بشكل مستمر.^{٣٥}

المشكلات الصوتية

تعد المشكلات الصوتية من أولى المشكلات التي قد يصادفها الأطفال الناطقين بغير العربية، هذا من الواضح أن مشكلة نطق بعض الأصوات باللغة العربية تختلف تبعاً للغة الأولى للأطفال، فعلى سبيل المثال لا يوجد حرف الخاء (خ) باللغة الإنجليزية التي نستخدمها بـ Kh، لكنه يشبه في اللغة البنغالية حرف "L"، مما يجعل من السهل على الناطقين بالبنغالية تعلمه بالتدريب والممارسة. وتحتاج التهجئة باللغة العربية إلى التدريب والممارسة،^{٣٦} مثل حرف العين (ع) وهو حرف حلقي يخرج من وسط الحلق ولا يوجد له مقابل في البنغالية، وحرف القاف (ق) الذي يخرج من أقصى اللسان وأقرب إلى الحلق ويشبه جزئياً حرف "K" في البنغالية مع اختلاف في مخرج الصوت، بينما حرف الضاد (ض) وهو حرف لساني يخرج صوته من حافة اللسان مع ما يحاذيها من الأضراس العليا ولا يوجد له نظير مباشر في البنغالية. يستطيع أستاذ جيد تدريب الطفل البنغالي على نطق مخارج الحروف جيداً من خلال المقارنة مع الحروف البنغالية المشابهة إن وجدت. في المقابل لا تنس أن الكثيرين من الناطقين باللغة العربية غير قادرين على نطق بعض الحروف باللغة الإنجليزية نطقاً سليماً مثل حرف (V) الذي يشبه حرف "f" في البنغالية، وحرف (P) الذي يشبه حرف "c"، بالإضافة إلى أن تعلم النطق على نحو سليم يساعد في تفادي بعض المواقف المخرجة كقول كلب بدلاً من قلب حيث كلب تعني KzKzi ، وقلب تعني ü`q ، أو قول هبل بدلاً من حبل حيث حبل تعني iwkw .^{٣٧} وقد تستبدل بعض الأصوات الأصلية بأصوات أخرى بديلة أو قد يستبدل الطفل بعض الحروف الثقيلة بحروف أخف مثل:

الأصوات الأصلية	الأصوات البديلة
ذ	ز
د	ت
ث	ث
ق	ك

الأصوات الثقيلة	الأصوات الخفيفة
ط	ت: مثال: تين بدلاً من طين
ض	د: مثال: درب بدلاً من ضرب
ع	أ: أرب بدلاً من عرب
ص	س: مثال: سير بدلاً من صير
ح	هـ: مثال: هبل بدل حبل

إن هذه الاختلافات في النطق يسبب صعوبة ومشكلة كبيرة للأطفال الناطقين بغير العربية في النطق الصحيح للغة العربية مما يؤدي إلى إهمالهم عن تعلمها، وكذلك إلى تردد المعلمين في تعليمها وتدريبها. فذاك مذكور بعض الحلول المنهجية للمشكلات الصوتية:

- استخدام المنهج التقابلي في عملية توضيح الفرق بين أنظمة اللغة الصوتية والأنظمة الصوتية للغة الثانية.
- التدرج في تقديم الأصوات من السهل إلى الصعب وتطبيقها لهذا المبدأ لا بد من تعليم الأصوات الصامتة (الباء، التاء، الجيم، الدال، الراء، الزاي، الذال، السين، الشين، الكاف، اللام، الميم، النون) أولاً.

- الابتعاد عن الخلافات بين النحاة التي تُربك المتعلمين وتشتت أذهانهم.
- اختيار الأمثلة من الألفاظ الشائعة والمتداولة في الحياة اليومية المعاصرة.
- تجنّب استخدام الألفاظ القديمة أو الغريبة التي قلّ استعمالها في العصر الحديث.^{٤٢}
- أن تقدم الموضوعات الصرفية والنحوية من خلال نصوص طبيعية، غير مصنّعة ولا متكلفة.
- ترغيب الطلبة في القراءة الحرة.
- تحديد الأهداف السلوكية التي يمكن المعلم أن يلاحظها تحديداً دقيقاً.

الخاتمة

بعد هذا البحث المتواضع حول "مشكلات تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها وحلولها المنهجية" تبين لنا أنّ تدريس اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها يواجه جملة من التحديات المتداخلة تربوياً، ومؤسسياً، وتقنياً، ولغوياً، تبدأ من قلة الاهتمام والاستثمار في هذا المجال، وتمر بندرّة المناهج التعليمية المناسبة، وانعدام التخطيط اللغوي الموحد، وقلة الأشخاص المؤهلة، وتنتهي بمشكلات فنية كالصعوبات الصوتية والكتابية، والنحوية والصرفية، ومهارة المحادثة. لقد أظهرت الدراسة أن الأطفال الناطقين بغير العربية يحتاجون إلى مناهج خاصة تناسب مع خصائصهم العمرية والنفسية، وتراعي طرق اكتسابهم للغة، كما أن البيئة التعليمية، واستخدام العاميات، وضعف توظيف الوسائل التكنولوجية، كلها من العوائق البارزة التي تعيق تعلّمهم السليم. ومن خلال تحليل هذه المشكلات، توصّل البحث إلى أن الحلول المنهجية تبدأ من: إعداد المعلمين إعداداً علمياً وعملياً خاصاً بتدريس الأطفال، وتصميم مناهج تعليمية ممتعة ومتكاملة تُركّز على المهارات الأربع، واستخدام التكنولوجيا بشكلٍ جيّد ومُفيد في التعليم وتقديم الدعم المؤسسي والتخطيط المركزي، وتوفير بيئة تعليمية مشجعة وآمنة تُحفّز على التعلم والمشاركة، وفهم طبيعة الأطفال وطرق اكتسابهم للغة. وعليه، فإن مستقبل تدريس العربية للأطفال غير الناطقين بها معتمداً بالتحول من العشوائية إلى التخطيط، ومن الجهود الفردية إلى المبادرات المؤسسية، ومن الطرق التقليدية إلى الأساليب الحديثة النابعة من علم النفس اللغوي، وطرائق التعليم المعاصر.

مصادر و مأخذ

- ^١ الدكتور مُحمّد محي الدين أحمد والدكتورة فردوس أحمد جاد، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بين الواقع والمأمول (كوالامبور- ماليزيا: دار التجديد، الطبعة الأولى، ٢٠١٣م)، ص: ٥.
- ^٢ الدكتور علي أحمد مذكور والدكتورة إيمان أحمد هريدي، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق (القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، ٢٠٠٦م)، ص: ٥.
- ^٣ د. هند بنت عبد الله الهاشمية، اللغة العربية وأهمية تعليمها للناطقين بغيرها ومناهجها وأساليبها (عمان: ملحق نصف شهري تصدره جريدة عمان، رؤى، بالتعاون مع دائرة الإعلام بوزارة التعليم العالي، العدد: ١٨٠، الثلاثاء: ١٠ من يونيو ٢٠١٤م)، ص: ٤.
- ^٤ نفس المصدر.
- ^٥ نفس المصدر.
- ^٦ عمر فروخ، تاريخ العلوم عند العرب (بيروت: دار العلوم للملايين، ١٩٧٠م)، ص: ٢٥٠-٢٥٥.
- ^٧ نفس المصدر.
- ^٨ د. هند بنت عبد الله الهاشمية، اللغة العربية وأهمية تعليمها للناطقين بغيرها ومناهجها وأساليبها، ص: ٤.

- ^٩ عباس محمود العقاد، *اللغة الشاعرة* (القاهرة: مؤسسة هنداوي، ٢٠١٧م)، ص: ٣٧.
- ^{١٠} خالد حسين أبو عمشة، *الصعوبات والتحديات التي تواجه تعليم العربية للأطفال الناطقين بغير العربية وسبل معالجتها* (ماليزيا: مجلة علمية عالمية محكمة دورية للدراسات والبحوث الإنسانية والتطبيقية عن المركز العالمي العربي، العدد الرابع من مجلة العربية، ٢٠١٨م)، ص: ٦٥.
- ^{١١} الأستاذة هبة شنيك: باحثة في قضايا تعليم العربية. انظر: *Aljazeera.net*
- ^{١٢} هبة عبد اللطيف شنيك، *تعليم النحو للأطفال*، ضمن مجلة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسات وأبحاث علمية محكمة، تحرير: بلقاسم اليوبي، وخالد أبو عمشة، ومُجد العلوي (الأردن: منشورات دار كنوز المعرفة، ٢٠١٧م)، ص: ١٣٩.
- ^{١٣} أحمد عبد الرحيم حسين، *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها* (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م)، ص: ٦٤.
- ^{١٤} أحمد أبو زيد، *أسس تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها* (ماليزيا: مجلة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ٢٠١٤م)، العدد: ١٥، ص: ١٥.
- ^{١٥} خالد حسين أبو عمشة، *الصعوبات والتحديات التي تواجه تعليم العربية للأطفال الناطقين بغير العربية وسبل معالجتها*، ص: ٦٦.
- ^{١٦} سريست نبي، *إيستمولوجيا علم النفس عند جان بياجيه* (سوريا: "المعرفة" مجلة ثقافية شهرية، السنة السابعة والثلاثون، العدد: ٤٢١ تشرين الأول، أكتوبر: ١٩٩٨م)، ص: ٥٠-٥٥.
- ^{١٧} نفس المصدر.
- ^{١٨} موريس شريل، *التطور المعرفي عند جان بياجيه* (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، ١٩٨٦م)، ص: ١٥؛ د. حابس العواملة، د. أيمن مزاهرة، *سيكولوجية الطفل علم نفس النمو* (الأردن: الأهلية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣م)، ص: ٧.
- ^{١٩} مسعود هاشمي ومسعود عزيزي نجاد، *تدريس اللغة الإنجليزية للأطفال: تجربة فريدة* (دون مطبعة، ٢٠١١م)، ص: ٢٠٨.
- ^{٢٠} نجلاء البيطار، *المشكلات والتحديات التي تواجه الدارسين للغة العربية لغير الناطقين بها* (الهند: جامعة كيرلا، قسم اللغة العربية، كتاب المؤتمر الدولي حول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الطبعة الأولى، ٢٠١٧م)، ص: ٤٦-٥٠.
- ^{٢١} نفس المصدر.
- ^{٢٢} نفس المصدر.
- ^{٢٣} خالد حسين أبو عمشة، *الصعوبات والتحديات التي تواجه تعليم العربية للأطفال الناطقين بغير العربية وسبل معالجتها*، ص: ٧٢-٧٣.
- ^{٢٤} دكتور علي بن جاسر بن سليمان الشايع، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين السهولة والصعوبة* (المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود، د. ت)، ص: ١٧٢.
- ^{٢٥} نفس المصدر.
- ^{٢٦} نفس المصدر.
- ^{٢٧} علاء الجبالي، *لغة الطفل العربي: دراسة في اكتساب اللغة وتطورها* (القاهرة: مكتبة الخانجي، د. ت)، ص: ١٨٥؛ د. عبد الرحمن إبراهيم الفوزان، *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها* (الرياض: العربية للجميع، الطبعة الثانية، ٢٠١٥م)، ص: ٨٠.
- ^{٢٨} بينيديكت دو بويسون، ترجمة: محمد الدنيا، *كيف يتعلم الطفل الكلام* (دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، ٢٠١١م)، ص: ٧٢-٨٠.
- ^{٢٩} د. عبد السلام حجازي، *تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها* (القاهرة: دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، ٢٠١٠م)، ص: ٨٥-٩٠؛ د. حسن مصطفى، *مشكلات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها وسبل علاجها* (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثانية، ٢٠١٥م)، ص: ٤٧-٥٠.
- ^{٣٠} خالد حسين أبو عمشة، *الصعوبات والتحديات التي تواجه تعليم العربية للأطفال الناطقين بغير العربية وسبل معالجتها*، ص: ٨٠.
- ^{٣١} علي الحديدي، *مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب* (القاهرة: دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، ١٩٦٧)، ص: ١٥.

- ^{٣٢} د. منير بن رحال، مقترحات لتعليم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها (المغرب: جامعة شعيب الدكالي، د.ت)، ص: ٥.
- ^{٣٣} <https://guidetoarabic.net/ar/categories/main-categories-kyf-ntalm-allght-alarbyt/articles>
- ^{٣٤} د. منير بن رحال، مقترحات لتعليم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها ، ص: ٥.
- ^{٣٥} أحمد طعيمة، تدريس اللغة العربية في التعليم العالي (القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠م)، ص: ١٢٠.
- ^{٣٦} د. منير بن رحال، مقترحات لتعليم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها ، ص: ٦.
- ^{٣٧} نفس المصدر.
- ^{٣٨} سمية دفع الله أحمد الأمين، مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مع اقتراح بعض الحلول لها (الصين: جامعة الدراسات الأجنبية، بكين، كتاب المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية، آفاق وتحديات، ٢٠١١م)، ص: ٤٠٤.
- ^{٣٩} د. محمود كامل الناقه، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥م)، ص: ١٨٩.
- ^{٤٠} د. منير بن رحال، مقترحات لتعليم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها ، ص: ٧.
- ^{٤١} نفس المصدر.
- ^{٤٢} دكتور علي بن جاسر بن سلميان الشايع، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين السهولة والصعوبة (المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود، د. ت)، ص: ١٧٢.

مروری تلفظ فارسی در شبه قاره

Dr. Md. Moharram Hossain

Ex-Student, Department of Persian Language & Literature, University of Rajshahi, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/48.-Dr.-Md.-Moharram-Hossain.pdf>

Received : 05 February 2025

Received in revised: 13 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

زبان فارسی، شبه قاره هند، واو یا یای مجهول، های آخر کلمه، لاحقہ نده ما قبل مکسور، نون غنه.

ABSTRACT

زبان چیزی است که مردم برای بیان افکار خود از آن استفاده می کنند. زبان نعمت بزرگ خداوند است. حدود ۸۰۰۰ زبان در جهان وجود دارد. فارسی یکی از آخاست. این زبان در ایران، افغانستان و تاجیکستان امروزی استفاده می شود. زبان فارسی در شبه قاره هند به کار می رفت. زیرا زبان فارسی حدود ۶۰۰ سال در این کشور زبان دولتی محسوب می شد. بین پارسیان شبه قاره هند و پارسیان نواحی دیگر تفاوت های زیادی وجود دارد. زبان همیشه در حال تغییر است. اگرچه زبان فارسی در این شبه قاره هند تغییری نکرده است. بلکه به زبان فارسی ایران باستان پایبند هستند، چهار مورد از بسیاری از موضوعاتی که این تغییر در آنها مشاهده می شود وجود دارد. بسیاری از نویسندگان از قرن هفتم هجری تا به امروز در نوشته های خود به این تفاوت ها اشاره کرده اند. از شمس الدین محمد قیس، نویسنده ای قرن هفتم هجری قمری که در زمان سلطنت اتابک ابوبکر بن سعد زنگی (۶۵۲-۶۲۸) به تحصیل ادبیات پرداخت. و خواجه نصیرالدین طوسی از نویسندگان پارسی قرن هفتم هجری و شمس بن سعید فخری اصفهانی است. و. عطاءالله بن محمود الحسینی، شاگرد مولانا عبدالرحمن جامی است و نورالدین بن احمد بن عبدالجلیل شاعر معروف قرن نهم هجری است و فتح محمد بن بهاءالدین قریشی عباسی مصطفی آبادی ۱۰۴۹ هجری قمری است. و میرزا محمود خان سیف الدین ۱۳۳۰ هجری قمری و رضا داعی جواد ۱۳۴۰ هجری قمری. همینجور بسیار نویسندگان در نوشته های خودشان درباره ای واو یا یای مجهول، های آخر کلمه، لاحقہ نده ما قبل مکسور، نون غنه و دیگر چیزهای گوناگون توضیح داده که بین ایران و در شبه قاره تفاوت های زیادی دارد. به همین دلیل تمام کتاب های فارسی چه در اینجا و چه در هندوستان با رعایت قوانین فوق نوشته شده است. در عین حال، نویسندگان متأخر ایرانی، در تألیف کتاب های خود، به قدیمی بودن این قاعده و جدید بودن این قاعده اشاره کرده اند.

سخن آغاز

هراهل زبان برای تلفظ زبان مادری خودشان یک روش و وضعیت خاصی بکار می برند. اگرچه تلفظ آن زبان با استفاده از آن روش و حالت خاص برای افراد خارجی غیرممکن نیست، اما دشوار است. اما تسلط بر برخی بخش های آن زبان در نتیجه تلاش های سطحی غیرممکن نیست. باز هم زبان همیشه در حال تغییر است. بنابراین تسلط بر تغییر زبان اصلی اصلاً آسان نیست. فارسی زبان مادری شبه قاره هند نیست. اما به دلیل فاختان فارسی زبان، زبان فارسی به عنوان زبان مادری و همچنین زبان دولتی در شبه قاره هند به شمار می رفت برای مدت طولانی شش قرن، زبان فارسی به عنوان زبان دولتی شبه قاره هند شناخته شد. باز هم زبان فارسی به زبان عملی روزمره جامعه تحصیل کرده این کشور تبدیل شده است. استفاده از زبان فارسی زمانی که همه تحصیل کردند، از جمله دادگاه اداری، به قدری فراگیر شد که فارسی دیگر زبان خارجی محسوب نمی شد. زبان متغیر است. به تدریج به دلیل نفوذ کلمات زبان های دیگر و حتی

به دلیل ترجیحات و استفاده خود گویندگان، تغییرات زیادی در زبان ایجاد می شود. زبان فارسی نیز از این قاعده مستثنی نیست. با این حال، زبان فارسی در شبه قاره هند به شکل باستانی خود باقی مانده است، بدون اینکه به اندازه ایران تغییر کند زبان فارسی که در استان های مختلف ایران رواج دارد، از دیرباز از شکل کهن خود فاصله گرفته و شکل جدیدی به خود گرفته است. به همین دلیل است که تفاوت های زیادی بین فارسی باستان و فارسی جدید وجود دارد. زبان سنتی پارسی شبه قاره هند از این نفوذ فارغ است.

در این مقاله سعی خواهیم کرد که هنوز برخی از تلفظ ها و روش های رایج در زبان فارسی در شبه قاره هند وجود دارد که در زمان ورود به این کشور به زبان فارسی بوده است و همچنین نشان خواهیم داد که زبان فارسی هنوز در شبه قاره با آن حالت اصلی باقی مانده است که از ایرانی ها دریافت کرده اند. این موضوع را به چهار قسمت تقسیم می کنیم.

۱. واو یا یای مجهول

۲. های آخر کلمه

۳. لاحقه نده ما قبل مکسور

۴. نون غنه

می دانیم که اخیراً در ایران از واو و یای مجهول در فارسی استفاده نمی شود. در این زمان حال هیچ تفاوتی در تلفظ بین کلمات دورو و شیر و شیر وجود ندارد. به این ترتیب ایرانی های حرف آخر کلمه را با های غیر ملفوظ تلفظ می کنند. به عنوان مثال، رفته و خانه که تلفظ قدیمی رفته و خانا. و در حال حاضر نون غنه در زبان فارسی وجود ندارد. پس کلمات جهان و چونین بانون نقطه ملفوظ می شود است. نه با نون غنه که در شبه قاره رواج داشته. ما سعی خواهیم کرد در پرتو متون ایرانی و غیر ایرانی از قدیم الایام تا به امروز ثابت کنیم که تلفظ های شبه قاره ای فارسی منظم و قانونمند است. فارسی زبانان امروزی از قوانین قدیمی فاصله گرفته اند و همچنان در قوانین جدید از زبان فارسی استفاده می کنند. فارسی چنین قوانین جدیدی در شبه قاره هند رواج ندارد. برعکس، آنان زبان فارسی را در پرتو قواعد کهن ادامه داده اند

۱. واو یا یای مجهول

شمس الدین محمد قیس، نویسنده ای قرن هفتم هجری قمری که در زمان سلطنت اتابک ابوبکر بن سعد زنگی (۶۵۲-۶۲۸) به تحصیل ادبیات پرداخت. وی از معاصران شیخ سعدی بود. او کتابی به نام المعجم فی معایر اشعار العجم نوشت. این کتاب درباره ای علم عروض و قافیه است. این کتاب در کتابخانه ای به نام مجالس شوره ملی ایران نگهداری می شود. که شماره آن ۵۴۰۹۱ است. این کتاب اکنون در دست من است. او در تحت تذکره حروف قافیه می گوید

ضمه ما قبل واو در لغت پارسی دو گانه بود. مشبعه و ملینه مشبعه چنانکه ضمه حور و پور و ملینه چنانکه ضمه روز و یوز (المعجم فی معایر اشعار العجم ص. ۲۳۵)

در تحت تذکره ای ناکره می گوید

و آن یایست ملینه که در اواخر اسماء علامت نکره باشد. چنانکه اسپی خریدم و غلامی فروختم (ایضا. ص. ۲۲۱)

وقتی که حروف شرط و جزا را توضیح داد آن وقت گوید

و آن یایست ملینه که در اواخر افعال معنی شرط و جزا دهد. چنانکه اگر بخواستی بدادمی اگر بفروختی بخردمی (ایضا. ص. ۲۲۱)

در حال بیان حروف نفی نوشت

همای ملک تو مرغیست لاغر : که از منقار او شد ملک فریبی

هر آن کس که ترا بیند پیرسد : که این خرشید تا بنده ست یا نی (ایضا. ص. ۲۲۴)

۲. خواجه نصیرالدین طوسی از نویسندگان پارسی قرن هفتم هجری کتابی به نام معیار الاشعار تألیف کرده است که مشتمل بر شش جزو است. که عبارتند از انیس العشاق فصلی حدایق الحقایق نصاب معیار جام مختصر است. این کتاب در کتابخانه شورای امیلی مجلس ایران نگهداری می شود. نه نام مسلسل ۹۱۲۷۰. به نام میزان افکار فی شرح معیار الاشعار شرح این مطلب را حضرت مولانا مفتی محمد سعد الله رامپوری مرادآبادی نوشته است. تصحیح کرد مولوی دکتر مظهر علی. از کتابخانه مرکز پژوهشی میراثی مکتوب ایران منتشر شده است. یک نسخه از هر دو متن در دست محقق ست فصل اول کتاب معیار که به عروض و کافیه می پردازد ذکر شده است -

دوم اختلاف ردف و اختلاف بحروف متباعد ظاهر و قبیحتر بود. بآن سبب استعمالش کمتر اتفاق افتد. اما بحروف متقارب چنانکه در دور و شور و شیر و شیر که بکاردارند (معیار الاشعار. ص. ۲۱۵) از این بیان معلوم می شود که واو بر دو نوع معروف و مجهول است. نویسنده در بسیاری از جاهای این کتاب اظهاراتی می کند که نشان می دهد واو به نظر ایرانیان بر دو نوع بوده اند. اما در برخی مناطق ممکن است مجهول تلفظ نشود. با این حال، منشأ این تلفظ مجهول ایران است.

۳. یکی دیگر از کتاب های مهم عروض و قافیه معیار جمالی است. نوشته شده در سال ۷۴۴ هجری قمری. مؤلف آن شمس بن سعید فخری اصفهانی است. وی این کتاب را به نام جمال الدین شیخ ابواسحق بن محمد (۷۵۸ هجری قمری) تقدیم کرده است. این کتاب در کتابخانه مجلس شورای ملی نگهداری می شود. که شماره آن ۷۴۳۱۹ است. نسخه ای از این نیز نزد مقاله نویس موجود است. نویسنده در بحث حرف قافیه فصل دوم این کتاب گفته است

بدانکه الف و واو و یا از اشباع فتحه و ضمه کسره خیزد. و ضمه ما قبل واو و کسره ما قبل یا بر دوگانه است. مشبعه و ملینه و مشبعه را حرکت معروف گویند. و ملینه را حرکت مجهول نامند (معیار جمالی. ص. ۲۴).

۴. در کتاب مختصر وافی به قواعد علم قافی نوشته ای مولانا عبدالرحمن جامی که به آخرین شاعر قرون وسطی شهرت دارد (۸۹۸ هجری قمری). ذکر صریح وجود دارد که واو و یا در دو تقسیم منقسم شده است. این کتاب در کتابخانه مجلس شورای ملی نگهداری می شود. که شماره آن ۸۸۸۱ است. نسخه ای از این کتاب را که در قرن سیزدهم هجری قمری نوشته شده است درستش پیدا کرده است. در تحت بیان حرف ردیف گفته است.

ردف در قافیه فارسی چون واو و یا باشد بر دوگونه است. معروف و مجهول. معروف آنست که ضمه و کسره ما قبل واو و یا اشباع تمام کرده باشند. چون پور و دیر و مجهول آن که اشباع نکرده باشد چون شور و شی (مختصر وافی به قواعد علم قافی ص ۱۳)

مثل روز روشن است که در زمان شاعر قرون وسطی مولانا عبدالرحمن جامی، واو و یا بر معروف و مجهول تقسیم شده است. که از قول مذکور او مشهود است. اوصاف بسیار دیگری نیز وجود دارد که ادعای ما را تقویت می کند .

۵. عطاءالله بن محمود الحسینی، شاگرد مولانا عبدالرحمن جامی است. او کتاب دیگری شبیه به استادش نوشت. که نامش رساله در علم قوافی است. به نام امیر علی نوایی معروف به ذو اللسانین تقدیم شد. او شاعری معروف و نویسنده کتاب‌های بسیاری به زبان‌های فارسی و تازی بود. این کتاب در این کتاب در کتابخانه مجلس شورای ملی نگهداری می شود. که شماره آن ۸۵۴۷۹ است. محقق موفق به جمع آوری نسخه ای از آن شده است که در سال ۱۳۰۰ هجری قمری نوشته شده است. در صفحه ۷ این کتاب واو و یا معروف و مجهول به دو قسمت تقسیم شده است. موضوع ذکر شده است .

بدانکه هر یک از واو و یا ردف معروف و مجهول می باشد. معروف آنست که ضمه ما قبل واو و کسره ما قبل یا را اشباع کرده باشند مانند دور و دید و مجهول آنست که اشباع نکرده باشند مثل رود و بید (رساله در علم قوافی. ص. ۷)

۶. در این مرحله می توان نام کتاب دیگری را ذکر کرد. که اسمش رساله علم قافیه. مؤلف نورالدین بن احمد بن عبدالجلیل شاعر معروف قرن نهم هجری است . گردآورنده آن مُجَدَّ علی مصاحبی است و به نام امیرعلی تقدیم شده است. این کتاب در کتابخانه شورای ملی در مجلس شورای اسلامی نگهداری می شود. که شماره آن ۲۹۹۶۱ است. نسخه ای از آن در دست محقق موجود است. در حال بیان حرف ردیف گفته

واو و یای ساکن باعتبار حرکت ما قبل بر دو گانه است. معروف و آن یایست که ضمه و کسره ما قبل ایشان مشبعه باشد یعنی سرگردانیده باشد چون حور دور پیر. و مجهول و آن واو و یایست که ضمه و کسره ما قبل ایشان ملینه باشد یعنی نرم گفته شده همچون شور و گور و دیر و شیر (رساله علم قافیه ص ۹)

۷. بنابراین یکی دیگر از کتابهای مهم تألیف شده در سال ۹۲۵ هجری قمری مؤیدالفضلیه است که نویسنده این کتاب شیخ مُجَدَّ خضری بن شیخ لاد دهلوی است و گردآورنده آن فتح مُجَدَّ بن بهاءالدین قریشی عباسی مصطفی آبادی ۱۰۴۹ هجری قمری است. این کتاب در کتابخانه مجلس شورای ملی نگهداری می شود. که شماره سریال آن ۱۵۰۱۹ است. در این کتاب از واو و یا معروف را به نام تازی و مجهول را به فارسی نام برده شده است و یای تازی برای خطاب آید چنانکه کردی و یای فارسی برای تنکیری چنانچه مردی (مؤیدالفضلیه. ص. ۲۷۷)

۸. نویسنده فرهنگ جهانگیر جمال الدین حسین بن فخرالدین حسن شیرازی است. او امروز به عنوان عضد الدوله معروف شد. این کتاب در حدود سال ۹۹۴ هجری قمری نوشته شده است. نویسنده از ایران شناسان مشهور بود. او در دربار امپراتور اکبر مقام بالایی داشت. وی در زمان امپراتور جهانگیر به عنوان والی بیجار منصوب شد. میرزا مُجَدَّ حارثی بدخشی در کتاب تاریخ مُجَدَّی نوشته است. وی در سال ۱۰۳۵ هجری قمری در آگرا درگذشت. نگارش این کتاب را در سال ۱۰۱۷ هجری قمری به سرپرستی امپراتور اکبر آغاز کرد. و در سال ۱۰۳۲ هجری قمری به پایان رسید. در آن زمان امپراتور اکبر مرده بود. با تکمیل کتاب در زمان شاهنشاه جهانگیر، مؤلف با اشاره به نام جهانگیر آن را فرهنگ جهانگیری نامید و برای نگارش آن از حدود

چهارصد و چهار کتاب کمک گرفت. در پایان کتاب به این موارد اشاره شده است. این کتاب در کتابشناسی ایران محفوظ است. که شماره سریال آن ۲۹۹۸۱ است. یک نسخه از آن توسط محقق کشف و ضبط شده است. نویسنده در مقدمه کتاب گفته است دوم یای تعجب است که اگر مخاطب حاضر باشد این یا را معروف خوانند و گویند مرد بدی و چه مرد بدی و اگر غائب بود این را مجهول خوانند و گویند مرد بدی و چه مرد بدی سوم یای خطابست چنانکه گفتی آمدی (فرهنگ جلد ۱، ص ۳۲)

۹. یکی دیگر از فرهنگ های مهم فارسی برهان قاطع است نویسنده ای این کتاب محمد حسین بن خلف تبریزی که ملقب به برهان است. در سال ۱۰۶۲ هجری قمری تألیف شده است و تقدیم به عبد الله قطبشاه شده است که فرماندار گلکوندا بود. میرزا غالب به نقد کتاب پرداخت از این جهت از اهمیت متن اصلی کم نمی شود. علاوه بر این، دانشمندانی مانند علی اکبر دهخدا، ابراهیم پور داوود، علی اصغر حکمت و سعید نفیسی از این کتاب تمجید کردند. مولف در ویرایش جدید، اصلاحاتی اشتباهات نویسنده اصلی را اضافه می کند. نسخه ای از کتاب که نوشته شده در سال ۱۸۳۱ میلادی با شماره مسلسل ۲۹۹۶۱ در کتابخانه ایران نگهداری می شود. یک نسخه از آن توسط محقق کشف و ضبط شده است. واو در مقدمه این کتاب درباره مجهول گفته است.

دیگر واو معروف و مجهول است. و ماقبل اینها البته مضموم می باشد و خود ساکن. اما معروف واویست که در تلفظ مفهوم می شود. همچو سور و دور و زلو و گلو و مانند آن. و اما مجهول اندکی می گردد همچو بور و هور و سبو و امثال آن (برهان قاطع، ص. ۲۸)

۱۰. فرهنگ رشیدی یکی دیگر از فرهنگ های مهم فرهنگ است. نویسنده عبدالرشید بن عبدالغفور حسینی مدنی است. او ساکن سند پاکستان است. این کتاب در سال ۱۰۵۴ هجری قمری نوشته شده است. نویسندگانی از ایران و هند از این کتاب تمجید کرده اند. این کتاب با شماره مسلسل ۲۳۵۰ در کتابخانه مجلس شورای ملی نگهداری می شود. نسخه ای به دست محقق رسید. چاپ جدید به سردیبری محمد عباس از تهران خارج شده است. ویراستار در ادامه به ارزیابی کتاب پرداخت. در میان کتب لغت مستند و معتبر فارسی که بر اساس تحقیق و تتبع در آثار منظوم و منثور فصیحی متقدم تصنیف شده بدون هیچ گمان فرهنگ رشیدی مهمترین و مفصل و معتبرترین آنها است (فرهنگ رشیدی دیاجه، ص. ۱۱)

در این کتاب گفته شود

باید دانست که حرف واو خواه در آخر خواه در وسط بود اگر ماقبلش ضم خالص باشد واو معروف گویند اگر خالص نباشد مجهول خوانند (ایضا، ص. ۲۵)

۱۱. کتاب فرهنگ لغت دیگر سراج اللغة نام دارد. نویسنده آن سراج الدین علی خان ارزو اکبرآبادی است. او یک ملک الشعراء ادبیات اردو است. به گفته میرحسن، نویسنده سحرالبیان، پس از امیر خسرو عالم بزرگ دیگری در ادبیات اردو دیده نشده است. او توانست سهم بزرگی در ادبیات فارسی داشته باشد. این در سال ۱۱۶۹ هجری قمری نوشته شده است. نویسندگان در جاهای مختلف این کتاب سعی در اثبات آن داشته اند. که از نظر ایرانی ها واو به دو قسمت تقسیم می شود. آفروشه. آموسنی. اروس. الکوس آبریزان آزیردن آویش و غیره

۱۲. میر شمس الدین فخری دهلوی کتابی به نام حدایق البلاغه در سال ۱۱۸۳ هجری قمری نوشته است. نویسنده از دانش پژوهان زبان فارسی بود. این کتاب برای مبتدیان به زبان فارسی در نظر گرفته شده بود. این کتاب با شماره مسلسل ۶۸۲۹۷ در کتابخانه مجلس شورای ملی نگهداری می شود. به نام نثر الافاضه به زبان اردو ترجمه شده. مترجم مولوی عبد الاحد است. از پریس مفید عام از لکهنومنتشر شده است. اکنون یک نسخه از هر دو متن در دست من است. این کتاب به تقسیم بندی واو و یا در فارسی می پردازد. پوشیده نماند که در فارسی واو و یای ردف معروف و مجهول می آید. معروف آنست که ضمه ماقبل واو و کسره ماقبل یا اشباع داشته باشد مثل دور و پور دید و چکید. و مجهول آنست که بی اشباع باشد مثل زور و کور و بید و امید (حدایق البلاغه، ص. ۵۵)

۱۳. میرزا محمد حسن قاتل فریدآبادی (۱۲۳۳ هجری قمری) در سال (۱۲۰۶) کتابی به نام شجرةالامانی نوشت. همچنین یکی از طرفداران کتاب درسی برای دانش آموزان فارسی ابتدایی بود. او در مورد واو و یا به طور مفصل به زبان فارسی بحث کرد. او یک پرسشگر شوخ بود. اگر در شبه قاره و ایران این تقسیم بندی را نداشت در نوشته های خود به آن اشاره می کرد

۱۴. میرزا محمد تقی خان مستوفی مورخ و دانشمند بزرگ ایرانی به سپهر شهرت داشت. او برادر همسر سلطان ناصرالدین شاه بود. این کتاب در کتابخانه ایران به شماره مسلسل ۲۰۷۶۵۰ نگهداری می شود که نسخه ای از آن اکنون در دست اینجانب است. وی در مقدمه این کتاب گفته است

باید دانست که در قوافی فارسیه خواه آن قافیه مردن مردن مفرد باشد. چون سرور و سریر مردن بردن زاید چون سوخت گسیخت (براهین العجم، ص. ۲۹)

۱۵. میرزا رضا قلی خان هدایت یکی دیگر از شاعران و فرهنگ نویسان ایرانی است. وی کتاب تاریخی انجمن آرای ناصری را در سال ۱۲۸۶ هجری قمری تدوین کرد. به نام ناصرالدین شاه وقف شد. این کتاب برای همه قابل قبول است. متونی در مقاطع مختلف در ایران و شبه قاره نقل شده است. دکتر بهمن افشانی تصحیح کرد و آن از پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی منتشر شده. یک نسخه از آن در حال حاضر در مقابل من وجود دارد. وی در مقدمه ای این کتاب گفت باید دانست که حرف واو خواه در آخر و خواه در وسط بود اگر ما قبلش ضمه خالص باشد واو معروف گویند و اگر خالص نباشد مجهول خوانند (فرهنگ انجمن آرای ناصری، ص. ۲۳)

کلمه یا خواه در وسط و خواه در آخر بود اگر ما قبلش کسره خالص باشد یای معروف گویند و اگر خالص نباشد مجهول خوانند (ایضا، ص. ۲۵)

۱۶. آقای کمال الدین سنجرعالم و نویسنده مشهور ایرانی بود. در جوانی از ایران به هندوستان آمد. او پس از آمدن به اینجا ابتدا به شهرهای مختلف سفر کرد و سپس در سال های آخر زندگی به طور دائم در رامپور اقامت گزید. وی در سال ۱۳۲۹ ق از دنیا رحلت نمود. وی در سال ۱۲۹۲ هجری قمری کتابی را به نام دستور سخن نوشته به نام نواب سالار زنگ تقدیم کرد. وی در این کتاب درباره ای واو گفت

واو معروف آنست که در تلفظ مفهوم گردد چون سور و دور و زلو و گلو و واو مجهول آنست که اندک مفهوم گردد چون کور بکاف عربی و گور بکاف فارسی (دستور سخن، ص. ۵۳)

۱۷. میرزا محمود خان سیف الدین عالم معروف مستان بود بعداً در بمبئی ساکن شد. در سال ۱۳۳۰ هجری قمری کتابی به نام قند فارسی نوشت. در تحت تذکره حروف عامله گفت

یای وحدت یای زایده یای اضافت یای استمرار یای توصیفی یای علامت جمع یای علامت غائب یای تمنا یای بدل کسره یای تردید یای رابطه یای تعظیم و یای تحقیر را از مجهول شمرده (قند فارسی، ص ۲۸۰ تا ۲۸۱)

۱۸. آقای سید محمد علی محقق ایرانی است که از ایران به هندوستان آمده و در دانشکده ای در حیدرآباد به مقام استادی رسیده است. به نام فرهنگ نظام یک لغتنامه نوشت. این کتاب در چهار جلد تمام شد، بسیاری از خردمندان و دانشوران هندوستان و ایران از جملات زیبای ستایشی استفاده کرده اند. از این طریق ارزش کتاب را بسیار افزایش داده است. مؤلف در مقدمه جلد اول می گوید

شعرای زبان فارسی بعضی از واوها و یاها را معروف می دانند و بعضی را مجهول مثلاً واو زور را مجهول می دانند و واو لفظ بود را معروف و حال آن که هر دو در تلفظ ایران مساویند. و یای لفظ دیر را مجهول می دانند و یای لفظ پیر را معروف و حال آن که هر دو در تلفظ ایران مساویند. (فرهنگ نظام حیدرآباد. ص ۵۹)

۱۹. به نام دستور زبان فارسی کتابی هست. نویسنده این کتاب آقای رضا داعی جواد است. این کتاب در سال ۱۳۴۰ قمری در تهران تجدید چاپ شد. نویسنده در این کتاب شرح می دهد

نون نفی نویسنست مفتوح که در اصل نی بوده است یا یای مجهول بر وزن چه و که. که بعداً کسره آنرا بفتحه بدل کرده اند (دستور زبان فارسی، ص. حاشیه ۴)

در پایان بحث مناسب می توان گفت که در زبان فارسی واو و یا دو نوع معروف و مجهول وجود دارد. چه یک متن فرهنگ یا یک کتاب ی دستور یا کتاب علم عروض و قافیه باشد، تا به امروز برعکس هیچ متنی نبوده است. اما در دویست و نیم سال اخیر در ایران معروف جای مجهول را اشغال کرده است. در نتیجه شاعران و نویسندگان آن زمان تنها به عنوان معروف می نویسند و تفاوت های نوشته های خود را برجسته می کردند. اما قوانینی که قبلاً ذکر شد از طریق این نوشته لغو نشدند. در نتیجه در منطقه هندوستان، پاکستان، افغانستان، ترکستان، کردستان، با تفاوت های مناسبی باقی مانده است.

های آخر کلمه

یکی از مهمترین مباحثی که در زبان فارسی مطرح می شود، تلفظ حرف ها است. در قدیمی ترین متون ایران با صدای ها ماقبلش زیر خوانده می شد. اما طبق قوانین جدید حرف ها چه حرف اصلی باشد چه اضافی چه صریح یا چه ضمنی، مقدم بر آن حرف ها ماقبلش زیر است. اما این قاعده بر اساس قوانین قدیم قانونی نیست. به همین دلیل جز در فرهنگ نظام در هیچ متن و دستور زبانی نیامده است. نویسندگان اخیر ایرانی اقرار کرده اند که تلفظ ها ماقبلش مکسور بر اساس قوانین جدید قانونی است. در عین حال می گوید که خارج از قوانین باستانی است. این یک تلفظ جدید است که به مکالمه عمومی اضافه شده است.

۱. نخستین درباره این در کتاب معجم گفته می شود

شخصی از جمله استادان شعرای عجم در تقسیم ها ات اصلی و وصلی گفته است. که اصلی آنست که بی آن معنی خویش ندهد و وصلی آنست که کلمه را در اصل معنی بدان احتیاج نباشد. های شانه و بهانه اصلی است که اگر های ساقط گردانند شان و بهان ماند و هیچ معنی ندهد و های گرانه و میانه و نشانه اصلی نیست از بحر آن که اگر های بیندازند گران و میان و نشان ماند و همان معنی اول بدهد. بناء این کلمات بر فتح است و این ها ات در کل احوال از لفظ ساقطند. و جز دلالت حرکت ماقبل در معنی کلمه هیچ دخل ندارند (المعجم، ص. 214).

از عبارت فوق معلوم می شود که نزد پارسی پژوهان قرن هفتم هجری، اگر آخرین حرف فارسی ها بود، حرف قبلش مفتوح می شد، مانند چنا جاما و غیره. اما در زمان های اخیر همان جام خام و غیره تلفظ می شود.

۲. در کتاب لسان القلم آمده است

که های وصلی بر دو نوع است اول های سکت است و این ها جز دلالت حرکت ماقبل را هیچ فایده ندهد. یعنی قاعده آن است که آخر کلمه که متحرک باشد برای بیان آن حرکت حرفی الحاق می کنند. (لسان القلم، ص ۲۸۱) از این بیان معلوم می شود که ممکن است نزد مؤلف حرف ها ماقبلش مکسور می باشد.

مولانا سیف الدین بخاری معروف به سیفی در سال ۸۹۲ هجری کتابی نوشت که به عروض سیفی شهرت یافت. در آن متن او به بحث درباره ها می گوید

و اما های بیان حرکت است و آن هایست که بآخر کلمه پیوندد تا دلالت کند بر آن که ماقبل ها متحرکست و آن حرکت با فتحه بود همچو خنده و گریه و یا کسره بود همچوکه وجه (مولانا سیف الدین بخاری معروف به سیفی عروض سیفی ص. ۷۰)

4. بحث مفصلی در این باره در کتابی به نام فرهنگ جهانگیری آمده است. مصنف بیان نمود که ها ماقبلش مفتوح می شود،

و آن هایست که جز دلالت بر فتحه ماقبل در معنی کلمه هیچ دخل ندارد مثل جامه و خامه و بنده و شگوفه (فرهنگ جهانگیری، ص. 32)

در پرتو قواعد، ترکیبی از کلمات بسیاری ساخته است که پیش ازو های ماقبلش مفتوح می شود

5. بحث تفصیلی درباره ای این موضوع در کتاب برهان قاطع، به نظر می رسد. نویسنده در آن توصیفی کرده است که تا آن زمان مرسوم بوده است. به همین طریق در فرهنگ رشیدی؛ سیراج اللغة، براهین العجم؛ النجمن آرای ناصری؛ نهج الادب و غیره بحثی مذکور است که های ماقبلش مفتوح می شود

3. لاحقۀ نده ما قبل مکسور

در زبان فارسی کلمه نده در آخر اسم فاعل اضافه می شود. و بر اساس قوانین باستانی در شبه قاره هند و ایران این کلمه با مفتوح اضافه می شد. اما طبق قوانین اخیر ایران آنان مکسور می خوانند مثلاً کلمه پرنده را بر اساس قواعد قدیمی در شبه قاره هند پاراندا خوانده شود. و طبق قوانین جدید ایران می گویند پرنده. می توان گفت که این قاعده شبه قاره هند نیز قانونمند است. از طرفی قوانین جدیدی که در ایران به کار می رود نشان از تنوع زبانی دارد و این مورد قبول مردم شبه قاره هند نیست.

اولین موردی که در این زمینه منقول شده از کتاب *مؤید الفضلا* است .

بدان که اسم فاعل ماخوذ است از مضارع بحذف دال که علامت مضارع است و زیادت لفظ انده بروزن زنده در آخر آن لفظ لیکن الف وصل ساقط شود لفظا وخطا و کسره آن ماقبل دهند بعد از ازاله حرکت ماقبل تا دلیل باشد بر حذف آن الف وصل چنانچه از کوید گوینده و از زند زنده (*مؤید الفضلا*، جلد ۲، ص. ۲۹۸)

به همین جهت رضاقلی هدایت می گوید

هرکه هست آفریده او بند ست بنده در بند آفرینند ست (*انجمن آرای ناصری*، ص. ۵۹)

نون غنه

در ایرانی امروزی، زبان رایج فارسی همه جا نون نقطه استفاده می کند. آنها نون غنه معمولا قبول ندارند. اما استفاده از نون غنه در متون باستانی و در زبان فارسی رایج در شبه قاره هند مشاهده شده است . مثلا شمس قیس در المعجم می گوید و اما نون غیر ملفوظ هر نون که ماقبل آن ساکن باشد ودر شعر بتحقیق آن احتیاج نبود در تقطیع ساقط آید. چنانچه چون نگارین روی او در شهر نیست که نون چون و نگارین از تقطیع ساقطند

عبد القهار در معجم بارها این قانون تکرار کرده است. محقق طوسی نوشته است

و حرفهای دیگر باشد که هم از ترکیب دو حرف حادث باشد. مثلا چنانکه از ترکیب یکی از مد با غنه نون در لفظ دوان و دان و دین باشد و امثال این افتد که بر وزن دو و دا و دی باشد (*عروض همایون* ۱۵، ص)

ملا سیفی هم گفته است

بدانکه هر نون ساکن که بعد از حرف مد باشد همچو لفظ چون و جان و چین.

اگر درمیان مصراع واقع شود ساقط شود در تقطیع و اگر در آخر مصراع شود در حساب حرف ساکن باشد (*محروض سینی*، ص. ۸۰)

ملا عبد الرشید گفت

چون در آخر کلمه واقع شود و ماقبلش یکی از حرف علت باشد بطریق غنه متلفظ شود و چون زبان و دهان و گاهی در وسط نیز چون نشاند و خواد و راند (*فرهنگ رشیدی*، ص. ۲۱)

رضاقلی هدایت نوشت

و نونی که بغنه ملفوظ گردد به نون غنه نامیده شود و چنانکه لفظ زبان و زبون و زمین. و اعلان چنین کلمات نزد فصحای متأخرین بسیار قبیح است. مگر در صورت مضاف یا موصوف یا معطوف یا ملحق بضمیر و لفظ است شدن *آفرهنگ (انجمن آرای ناصری، مقدمه، ص. ۲۳)*

سخن پایان

از بحث فوق آشکار می شود که در شبه قاره هند یعنی بنگلادش، هند و پاکستان به شکل باستانی خود حفظ شده است. به همین دلیل تمام کتاب های فارسی چه در اینجا و چه در هندوستان با رعایت قوانین فوق نوشته شده است. در عین حال، نویسندگان متأخر ایرانی، در تألیف کتاب های خود، به قدمی بودن این قاعده و جدید بودن این قاعده اشاره کرده اند. شبه قاره هند همچنان به فارسی صحبت کردن عادت دارد. آنها همچنین در نوشته های خود از زبانی با رعایت کامل قوانین کهن استفاده می کنند و به همین دلیل به نظر می رسد که در اشعار امیر خسرو (شاعر بلبل پارسی شبه قاره هند) وهر شاعر دیگری تلاشی از قواعد جدید فارسی اشتباه محض است.

منابع و مأخذ

- ۱ شمس الدین بن محمد قیس الرازی، المعجم فی معایر اشعار العجم، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۵۴۰۹۱
- ۲ خواجه نصیرالدین طوسی، معیار الاشعار، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۹۱۲۷۰
- ۳ شمس بن سعید فخری اصفهانی، معیار جمالی، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۷۴۳۱۹
- ۴ مولانا عبدالرحمن جامی، مختصر وافی به قواعد علم قافی، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۸۸۸۱
- ۵ عطاءالله بن محمود الحسینی، رساله در علم قوافی، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۸۵۴۷۹
- ۶ نورالدین بن احمد بن عبدالجلیل، رساله علم قافیه، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۲۹۹۶۱
- ۷ شیخ محمد خضری بن شیخ لاد دهلوی، مؤیدالفضل، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۱۵۰۱۹
- ۸ جمال الدین حسین بن فخرالدین حسن شیرازی، فرهنگ جهانگیر ثمر هند پریس لکهنو ۱۲۹۳ هـ ۱۸۷۶ ع
- ۹ محمد حسین بن خلف تبریزی، برهان قاطع، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۱۹۹۶۱
- ۱۰ عبدالرشید بن عبدالغفور حسینی مدنی، فرهنگ رشیدی، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۲۳۵۰
- ۱۱ میر شمس الدین فخری دهلوی، حدایق البلاغه، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۶۸۲۹۹
- ۱۲ میرزا محمد تقی خان مستوفی، براهین العجم، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۲۰۷۶۵۰
- ۱۳ میرزا رضا قلی خان هدایت، فرهنگ انجمن آرای ناصری، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
- ۱۴ آقای کمال الدین سنجدستور، سخن، مجالس شوره ملی ایران. شماره ۲۳۱۴
- ۱۵ میرزا محمود خان سیف الدین، قند فارسی، مظفری بمبی ۱۳۴۲ هـ
- ۱۶ آقای سید محمد علی، فرهنگ نظام حیدرآباد
- ۱۷ آقای رضا داعی جواد، دستور زبان فارسی، تهران، ۱۳۱۳
- ۱۸ مولانا سیف الدین بخاری معروف به سیفی عروض سیفی،
- ۱۹ عبد القهار ابن اسحاق، عروض همایون، تهران
- ۲۰ عبد القهار، میزان الاوزان لسان القلم، تهران

أحمد حسن الزيات : منهجه في كتابة تاريخ الأدب العربي

[Ahmad Hasan Al-Zayyat : His Scheme in Writing The History of Arabic Literature]

Dr. Nurul Islam

Vice Principal, Al-Markazul Islami As-Salafi, Nawdapara, Rajshahi, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts
Rajshahi University
Special Volume-7
ISSN: 1813-0402 (Print)
<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/49.-Dr.-Nurul-Islam.pdf>

Received : 25 February 2025
Received in revised: 28 April 2025
Accepted: 16 March 2025
Published: 25 October 2025

Keywords:

Al-Zayyat, history, Arabic literature, period, writing methodology.

ABSTRACT

Ahmad Hasan Al-Zayyat (1885–1968) is one of the most pioneering of modern Arabic literature. He made significant contributions to Arabic essays, the history of Arabic literature, journalism, literary review and translation. He was born in 1885 in the village of *Kafr Dumayra* in the *Daqhalia* governorate of Egypt. After completing his primary education in the village, he got admitted at the world-renowned Al-Azhar University at the age of 12. He teaches in various institutions. In 1933, he published the magazine *Al-Risalah*. Which had been regularly published for 21 years. He passed away 12 June, 1968 in Cairo. His contribution to the history of Arabic literature is undeniable. His book *Tarikh al-Adab al-Arabi* (History of Arabic Literature) is highly popular and boundless work in the history of Arabic literature. The book widely has been discussed the history of Arabic literature from the pre-Islamic period to the modern era. In this book, he has divided the history of Arabic literature into five remarkable periods. The life and literary works of total 101 poets and writers have been included in this book. Before discussing each period, he has discussed the political, social and cultural context of that era. Then he has elaborated on the literary trends of the period, the lives of poets and writers, and their literary talents. Following this, he has provided examples of their works. His selection of these examples clearly has been reflected his literary feeling, skill and insight. The conciseness, magical style of language and mastery in word choice have been made this work boundless literature. The main purpose of this article is to be analyzed the method followed by Ahmad Hasan Al-Zayyat in writing the history of Arabic literature.

المقدمة

كان أحمد حسن الزيات عملاقاً من عمالقة الأدب العربي الحديث. وهو أحد بناة صرح الأدب العربي في العصر الحديث. له خدمات متنوعة ومساهمات جليلة في شتى حقول الأدب العربي. ومن أبرزها كتابة تاريخ الأدب العربي. وكتابته "تاريخ الأدب العربي" يؤرخ الأدب العربي من عصر الجاهلية إلى العصر الحديث بأسلوب سهل، واستيعاب موجز، واختيار موفق. وقد بذل الزيات في هذا الكتاب قصارى جهوده في عرض حالة الأدب العربي مع أحوال عصوره الخمسة، والترجمة لأعلامه في الشعر والنثر. واستخرج مميزات كل أديب وشاعر على حدة واعتمد على عنصر الموازنة بين الشعراء مع إيضاح الفروق والخصائص. ترجم الزيات في هذا الكتاب لواحد ومائة (١٠١) شاعر وأديب واختار نماذج من شعرهم ونثرهم. وهذا يدل دلالة واضحة على ذوقه الأدبي السليم ومهارته الفائقة وإطلاعه الواسع على الكتب والمؤلفات القديمة ودواوين الشعراء المختلفة. فالغرض الأصلي لهذه المقالة هو لقاء الضوء على منهج الزيات في كتابة تاريخ الأدب العربي. والله الموفق والمعين.

لمحة سريعة عن الزيات

ولد أحمد حسن الزيات في قرية "كفر دُميرة القديم" في طلخا بمحافظة الدقهلية بمصر سنة ١٨٨٥م، ونشأ في أسرة متدينة متوسطة الحال. كان أبوه فلاحا. التحق بالكتاب في الخامسة من عمره وأتم حفظ القرآن الكريم في الحادية عشرة من عمره، وبعد أن درس التجويد وتعلم بعض القراءات السبع غادر قريته إلى القاهرة ليلتحق بالأزهر. وكانت سنة وقتئذ بين الثانية عشرة والثالثة عشرة. فمكث فيه ١٢ سنة، تلقى خلالها التفسير والحديث والفقه وعلوم العربية والتاريخ وغيرها، وتتملذ في رحاب الأزهر على أيدي الأساتذة الكبار في ذلك العصر، ومن أبرزهم المفتي مُحمَّد عبده ومُحمَّد محمود الشنقيطي والسيد ابن علي المرصفي.

وبعد انفصاله عن الأزهر التحق بالجامعة المصرية (جامعة القاهرة حاليا) سنة ١٩٠٨م. عمل الزيات مدرسا للغة العربية بمدرسة الفرير بالخرنفش نحو سبع سنوات، وفي سنة ١٩١٤م انتقل إلى مدرسة أهلية غير حكومية بالظاهر ومكث فيها إلى عام ١٩٢٢م. وفي نفس السنة عين رئيسا للقسم العربي بالجامعة الأمريكية وحصل على ليسانس الحقوق من جامعة باريس سنة ١٩٢٥م، وفي عام ١٩٢٩م عين أستاذا في مدرسة المعلمين العليا ببغداد ودرس فيها ثلاث سنوات، وبعد عودته من بغداد إلى القاهرة أصدر الزيات مجلة "الرسالة" سنة ١٩٣٣م، واستمرت إلى سنة ١٩٥٣م. وكان عضوا في مجمع اللغة العربية في القاهرة، والمجلس الأعلى للفنون والآداب، والمجمع العلمي العربي في دمشق، والمجمع العراقي في بغداد، كما عمل رئيسا للتحرير لمجلة "الأزهر"، ونال جائزة الدولة التقديرية للآداب سنة ١٩٦٢م. توفي الزيات عام ١٩٦٨م في القاهرة ودفن في مسقط رأسه. له مؤلفات عديدة. أشهرها "تاريخ الأدب العربي".^١

الباعث على تأليف تاريخ الأدب العربي

حمل أحمد حسن الزيات على تأليف تاريخ الأدب العربي أمران وهما :

الأول : اشتغاله بتدريس الأدب العربي في بعض المدارس الأهلية المصرية الذي دعاه وحثه على تأليف كتابه القيم المسمى بـ "تاريخ الأدب العربي" للناشئين والمبتدئين.^٢

الثاني : فائدة تاريخ الأدب وأثره في حياة الأمة. كما يقول الزيات في مقدمة كتابه : "لتاريخ الأدب الأثر البالغ في حياة الأمة. فإن المحافظة على اللغة وما فيها من ثمار العقل والقلب أحد الأساس التي يبني عليها الشعب وحدته ومجده و فخره. فإذا حرمت شعبا آدابه وعلومه الجلييلة الموروثة فقطعت سياق تقاليده الأدبية والقومية حرمة قوام خصائصه ونظام وحدته، وقدرته إلى العبودية العقلية وهي شر من العبودية السياسية، لأن استعباد الجسم مرض يمكن دواؤه، ويرجى شفاؤه، أما استعباد الروح فموت للقومية التي لا يقدر على إحيائها طبيب".^٣

منهج الزيات في كتابة تاريخ الأدب العربي

كتاب "تاريخ الأدب العربي" لأحمد حسن الزيات من أوائل الكتب التي الفت في موضوع هذا الفن الطريف الجديد. ألف الأديب المبدع والمؤرخ الأمين الزيات هذا الكتاب المشهور في ساحة الأدب العربي سنة ١٩١٦م.^٤ إذ لم يكن البحث في تاريخ الأدب العربي قد نضج واتسع، بل لم يكن قد أُلِفَ في هذا الموضوع إلا كتاب "تاريخ آداب اللغة العربية" لحسن توفيق العدل (ت ١٩٠٤م)، وكتاب جرجي زيدان (ت ١٩١٤م) الذي ظهر سنة ١٩١١م، وكتاب "تاريخ آداب العرب" لمصطفى صادق الرافعي.^٥ ثم أضاف إليه الزيات مباحث كثيرة نافعة وأخرجه في صورته الأخيرة سنة ١٩٢٠م، وكانت أوسع من الطبعة الأولى.^٦

لقي تاريخ الزيات رواجاً وانتشاراً في العالم العربي والبلدان الأخرى قلما اتفق لغيره من المطبوعات. فقد طبع الكتاب حتى عام ١٩٦٨م ثمان وعشرين مرة. وهذا رقم نادر كل الندرة لكاتب عربي. وقرر تدريسه في أكثر مدارس البلاد العربية لأسلوبه الجذاب ونظراته الواسعة في النقد، ونسج على منواله كثير من المؤلفين بعده، منهم صاحب "الوسيط في تاريخ الأدب العربي" وعلي الجندي صاحب "تاريخ الأدب الجاهلي".^٧

أرخ الزيات في هذا الكتاب للأدب العربي منذ العصر الجاهلي حتى العصر الحديث بأسلوب أنيق وبعبارة بليغة، وبلغ مجموع صفحاته ٤٠٧. وهذه الصفحات كلها درر وغرر. فما هو المنهج الذي اتبعه أحمد حسن الزيات في كتابه المذكور؟ نحاول أن نلقي الضوء على هذا السؤال المهم في النقاط التالية:

١. بدء الكتاب بمقدمة نفيسة

بدأ أحمد حسن الزيات كتابه "تاريخ الأدب العربي" بمقدمة وجيزة ونفيسة للغاية حيث ذكر فيها تعريف أدب اللغة وتاريخ الأدب، وفائدة تاريخ الأدب وتقسيمه، وطبقات العرب، ثم بين أحوال العرب الاجتماعية والسياسية والدينية والعقلية في العصر الجاهلي. وهذه المقدمة في غاية النفاسة مع صغر حجمه وقصر قلبه.

٢. منهجه في تقسيم العصور الأدبي

يرى الزيات أن للتاريخ الأدبي صلة قوية بالتاريخ السياسي والاجتماعي لكل أمة، وكلاهما لازم للأخر مؤثر فيه وممهد له.^٨ فلذلك سلك الزيات مسلك أصحاب التيار التاريخي وتابعهم في تقسيم الأدب إلى عصور فائلا: "آثرا أن نجاري كثرة كتابنا في تقسيم تاريخ ادابنا إلى خمسة أعصر على حسب ما نال الأمم العربية والإسلامية من التقلبات السياسية والاجتماعية".^٩

ثم ذكر بعد ذلك تلك الأعصر الخمسة على الترتيب التالي : ١. العصر الجاهلي ٢. عصر صدر الإسلام والدولة الأموية، ٣. العصر العباسي ، ٤. العصر التركي ٥. العصر الحديث.^{١٠}

تقسيم الكتاب على الأبواب والفصول

قسم الزيات كتابه المذكور على خمسة أبواب وعين لكل عصر من الأعصر الأدبية الخمسة بابا. قال الناقد الدكتور حسين الواد : "ومما تختص به هذه الأبواب الخمسة أنها جاءت على تفاوت في الكم والقيمة قد لا يطابق تفاوت العصور الأدبية التي تتناولها في الطول الزمني أو الأهمية التاريخية".^{١١} وتحت كل باب عدة فصول. مثلا عين الزيات الباب الثالث للعصر العباسي و خصص له سبعة فصول.

تقديم النثر على الشعر في الترتيب

إن المؤرخين للأدب يقدمون عادة الشعر على النثر في ترتيب الأنواع الأدبية داخل العصر الواحد، ولكن الزيات خالف هذه الطريقة السائدة في مجال كتابة تاريخ الأدب العربي وقدم النثر على الشعر. لأن النثر عنده "أسبق أنواع الكلام في الوجود لقرب تناوله، وعدم قيده، وضرورة استعماله".^{١٢} وبناء على هذا بدأ الزيات بالنثر في العصر الجاهلي ثم تناول الشعر وأرخ له، ولكنه خالف منهجه هذا في العصر الأموي والتركي، إذ قدم الشعر على النثر.

منهجه في التعريف بالأدباء والشعراء

اتبع الزيات منهجا واحدا في تقسيم كتابه فهو يؤرخ لكل عصر تاريخيا يقوم على قسمين :

أحدهما يذكر فيه أبرز خصائص وميزات العصر الذي يؤرخ له، والثاني يعرف فيه ببعض أعلامه المشهورين.^{١٣}

وفي التعريف للأدباء والشعراء اتبع الزيات أيضا تخطيطا واحدا أقامه على ثلاثة أشياء:

أولا : ذكر اسمه ونسبه ونشأته وأطوار حياته حتى نتعرف من خلال ذلك السرد المختصر على شخصياتهم. ثانيا : ذكر انتاجهم الأدبي وأبرز خصائص وأساليب أدبهم مع استخراج مميزات كل شاعر وأديب على حدة.^{١٤}

كما قال الزيات عن ميزة لبيد بن ربيعة : "ولعله أحسن الجاهليين تصرفا في الرثاء وأقدرهم على تصوير عواطف المحزون الصابر بلفظ رائق وأسلوب مؤثر".^{١٥}

وقال عن شعر المتنبي : "وأخص ما يميز المتنبي بروز شخصيته في شعره، وصدق إيمانه برأيه، وقوة اعتداده بنفسه، وصحة تعبيره عن طبائع النفس ومشاعل الناس وأهواء القلوب وحقائق الوجود وأغراض الحياة".^{١٦}

وقال عن الأخطل : "فالأخطل ممتاز بإجادة المدح، ونعت الخمر، وقلة البذاء في الهجاء، وسلامة قصائده الطوال من اللفظ والسقط".^{١٧}

ثالثا: أورد نماذج عالية وغالية من شعرهم ونثرهم مما يدل على طول باعه في ميدان الأدب العربي الفسيح وحسن اختياره وذوقه الأدبي السليم.

الالتجاء الى الإيجاز

الإيجاز من أهم خصائص الزيات في سائر مؤلفاته. ولذلك قال الدكتور محمد رجب البيومي : "وهو يعطيك في سطور ما تأخذه من غيره في صفحات".^{١٨} فالإيجاز عنده "أن يدل اللفظ على المعنى ولا يزيد عليه".^{١٩} وهو "امتلاء في اللفظ وقوة في الحبك، وشدة في التمسك".^{٢٠}

ولذلك لما أراد الزيات أن يكتب تاريخ الأدب العربي التجأ إلى الاختصار والإيجاز في عرض المباحث والموضوعات مراعي طبقة الناشئين والمبتدئين. يقول الزيات في مقدمة كتابه : "ولا نكذب الله فقد كان لمنهاج التعليم في هذا البلد وزهادة الناشئين في الإفاضة، أثر قوي في هذا الإيجاز، فكلمتنا للمتعب، إذ رأى في هذا الموجز إجمالا أو إغفالا ألا ييسط بالنكير لسانه، فإن هذا العلم من العربية وليد. والبحث فيه طريف جديد، ونحن إنما كتبناه لناشئة الأدب لا لفحوله، وألمنا فيه بأصوله لا بفصوله".^{٢١}

منهج الزيات في ميزان النقد

مما لا شك فيه أن أحمد حسن الزيات لعب دورا بارزا في كتابة تاريخ الأدب العربي من خلال كتابه الممتع "تاريخ الأدب العربي" وخطا في كتابه هذا خطوة كبيرة رائدة في تطور الدراسات الأدبية. ويؤخذ عليه مع كونه كتابا مدرسيا بقصور الإيجاز و بعدم التعمق في الفكر، وخاصة ما يتعلق بالناحية الفنية.^{٢٢}

ولكن الدكتور محمد رجب البيومي يقول : "والحق أن قارئ الكتاب لا يكاد يشعر أنه أمام كتاب مدرسي للطلاب! لأن أسلوب الكاتب وطريقته التحليلية الموجزة وتشخيصه المحدد المحصور قد جعله نسيج وحده في اتجاهه".^{٢٣} وقال الدكتور محمد مهدي علام : " وهذا الكتاب يعتبر في القمة من كتب تاريخ الأدب. إذ كان للفقيد فيه فضل السبق في النهج الواضح لدراسة الأدب العربي، وفي حسن اختياره النماذج العالية من هذا الأدب في مختلف عصوره ، وفي تصويره أصحاب تلك النماذج تصويرا حيا فيه جدة وعمق، وكل ذلك بأسلوب متين مشرق وبعبارة بليغة مكينة".^{٢٤} وقال أيضا : "وكانت دراسة الأدب في الوقت الذي عمل فيه مدرسا لا غناء فيها، فكانت لا تزيد قليلا عن عد أسماء الكتاب واختيار نماذج من أدبهم، فكان لأحمد حسن الزيات في ذلك الوقت فضل السبق إلى تأليف كتاب جديد في الأدب العربي، سار فيه على نهج

واضح، تحدث فيه عن كل كاتب وشاعر حديثا صوره تصويرا حيا ، فنقل هذا النوع من التأليف نقلة جديدة." ^{٢٥} قال عبد الله الحقييل : "فمن يلق نظرة على هذا الكتاب يلمح في ثناياه أصالة الأديب وأمانة المؤرخ وإبداع الكاتب وبراعة الأديب ودقة الباحث." ^{٢٦} وقال الأستاذ محمد راشد الندوي : "تاريخ الأدب العربي كتاب مؤجز ومختصر، ولكنه هو عصارة جهود أدبية عميقة، وثمرة دراسات وافية قوية، ومظهر من مظاهر الفن الجميل." ^{٢٧}

الخاتمة

أخيرا نقول، لعب أحمد حسن الزيات دورا رياديا في تأليف تاريخ الأدب العربي ومهد السبيل للباحثين. أقبل القراء على هذا الكتاب اقبالا هائلا منذ تأليفه في سنة ١٩١٦م إلى الآن ونال الزيات شهرة واسعة بهذا الكتاب لمنهجه الفريد وأسلوبه السلس وحسن اختياره النماذج العالية للشعراء والأدباء. وهو مرجع مهم ومصدر قيم لعشاق الأدب العربي. يدرس هذا الكتاب في المدارس والمعاهد العلمية والجامعات المختلفة في البلدان العربية وغير العربية.

مصادر و مأخذ

- ^١ ينظر لمزيد من التفاصيل: د. نعمات أحمد فؤاد، قمم أدبية (القاهرة: دار عالم الكتب، ط ٢، ١٩٨٤م)، ص ١٧٧-٢٠١ ؛ د. نعمة رحيم العزاوي ، أحمد حسن الزيات كاتبنا وناقدا (العراق: وزارة الثقافة والإعلام ، ط ٢، ١٩٨٦م) ، ص ١١-٢٤ ؛ علي عبد المطلب الهوني ، الزيات ناقدا (ليبيا: كلية الآداب والتربية بجامعة سبها ، ط ١ ، ١٩٩٤م) ، ص ١١-١٨ .
- J. Brugman, An Introduction to the History of Modern Arabic Literature in Egypt (Leiden: E. J. Brill, 1984), P. 382-387.
- ^٢ أحمد حسن الزيات، تاريخ الأدب العربي، مقدمة الطبعة الأولى ؛ عدنان الخطيب، "فقد العربية الأستاذ أحمد حسن الزيات"، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، مجلد ٤٣، جزء ٣، يوليو ١٩٦٨م ، ص ٦٧٦ .
- ^٣ أحمد حسن الزيات، تاريخ الأدب العربي (بيروت: دار المعرفة، ط ٤ ، ١٩٩٧ م) ، ص ٨ .
- ^٤ قمم أدبية ، ص ٢٢٥ .
- ^٥ أحمد حسن الزيات كاتبنا وناقدا ، ص ٣٥ .
- ^٦ قمم أدبية، ص ٢٢٥ .
- ^٧ الزيات ناقدا ص ١٨ ؛ أحمد حسن الزيات كاتبنا وناقدا، ص ٣٨ ؛ قمم أدبية ، ص ٢١٩ ؛ عفاف عبد المنعم حسين، النقد عند أحمد حسن الزيات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة النيلين، الخرطوم، السودان، ٢٠٠٣ م، ص ١٣٢-١٣٣ .
- ^٨ تاريخ الأدب العربي للزيات، ص ٨ .
- ^٩ نفس المصدر والصفحة.
- ^{١٠} نفس المصدر والصفحة .
- ^{١١} د. حسين الواد، في تاريخ الأدب مفاهيم ومناهج (تونس : المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط ٢ ، ١٩٩٣م)، ص ٤٠ .
- ^{١٢} تاريخ الأدب العربي للزيات، ص ١٨ .
- ^{١٣} النقد عند أحمد حسن الزيات، ص ١٤١ .
- ^{١٤} د. عبد العزيز الدسوقي، تطور النقد العربي الحديث في مصر (القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٧م)، ص ٣٩٢ .
- ^{١٥} تاريخ الأدب العربي، ص ٥٤ .
- ^{١٦} نفس المصدر، ص ٢١٩ .
- ^{١٧} نفس المصدر، ص ١١٩ .

- ^{١٨} الدكتور مُجَّد رجب البيومي، "أحمد حسن الزيات بين البلاغة والنقد الأدبي"، مجلة كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية، جامعة الإمام مُجَّد بن سعود الإسلامية، الرياض، عدد ٥٥، ١٣٩٥ هـ / ١٩٧٥ م، ص ٣٠١.
- ^{١٩} أحمد حسن الزيات، دفاع عن البلاغة، تحقيق: د. عبد السلام الراغب (دمشق: دار روائع الكتب، ط ١، ٢٠٢٢ م)، ص ٩٣.
- ^{٢٠} نفس المصدر والصفحة.
- ^{٢١} انظر: مقدمة الطبعة الأولى لتاريخ الأدب العربي للزيات.
- ^{٢٢} تطور النقد العربي الحديث في مصر، ص ٣٩٢.
- ^{٢٣} مجلة كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية، العدد الخامس، ١٣٩٥ هـ / ١٩٧٥ م، ص ٣٠١.
- ^{٢٤} مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، يوليو ١٩٦٨ م، ص ٦٧٦.
- ^{٢٥} د. مُجَّد مهدي علام، مجمع اللغة العربية في ثلاثين عاما (القاهرة: مجمع اللغة العربية، ١٩٦٦ م)، ج ٢، ص ٣٣.
- ^{٢٦} عبد الله الحقييل، "قراءة في كتاب تاريخ الادب العربي". <https://www.al-jazirah.com/culture/12092005/aoraq25.htm>.
- ^{٢٧} الأستاذ مُجَّد راشد الندوى، "أحمد حسن الزيات: الكاتب الفنان"، مجلة المجمع العلمي الهندي، جامعة عليكرة الإسلامية، الهند، ١٩٩١ م، ص ١٠٣.

پریم چند کے اردو افسانے: موضوع، اسلوب اور تدریس

[Urdu Short Stories of Premchand : Theme, Style and Pedagogy]

Dr. Most. Umme Kulsum Akter Banu

Professor, Department of Urdu, University of Rajshahi, Rajshahi-6205, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts
Rajshahi University
Special Volume-7
ISSN: 1813-0402 (Print)
<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/50.-Dr.-Most.-Umme-Kulsum-Akter-Banu.pdf>

Received : 23 February 2025
Received in revised: 20 April 2025
Accepted: 16 March 2025
Published: 25 October 2025

Keywords:
Urdu short story, Premchand, Theme,
Style, Pedagogy

ABSTRACT

The most popular branch of Urdu literature is the short story. Among those who elevated this form to global prominence, one of the most notable figures is Premchand (1880–1936). Through his efforts and contributions, short stories gained a distinguished place in Urdu literature. The style he introduced remains influential to this day. Although he made significant contributions to both short stories and novels, he is eternally remembered as a master of the short story. The primary reason for his success in his profound understanding of the daily lives of ordinary and impoverished farmers. Some of his notable short story collections include Prem Puccisi, Prem Batteesi, Prem Chalisa, Zaad-e-Raah, Wardat, Suzee Waton, Akheri Tuhfah, Doodh ki Kimat and Khawab-o-Khayal. His significant short stories include Kafon, Hajj-e-Akbar, Bare Ghar ki Beti, Namak ka Daroga, Poos ki Raat, Shikwa wa Shikayat, Zevar ka Dabba, Hubbe Waton, Ishq Ki Duniya, Yahi Mera Waton, and Duniya ka Sabse Anmol Ratan. His choice of words, sentence structure, and narrative continuity are remarkable. Premchand is unparalleled in character portrayal and realism. Through his short stories, he sought to reform society. This article sheds light on Premchand's brief biography, the themes and style of his short stories and their educational significance.

اردو نثری ادب میں سب سے مقبول ترین صنف افسانہ ہے اور اردو افسانہ کو مقبول بنانے میں جنھوں نے سب سے اہم کردار ادا کیا ہے وہ پریم چند ہے۔ تاریخی حقائق سے پتہ چلتا ہے کہ اردو افسانہ نگاری کا باقاعدہ آغاز پریم چند ہی نے کیا۔ ان کا حقیقی نام دھیمپ رائے تھا مگر ادبی دنیا میں وہ پریم چند کے نام سے مشہور ہیں۔ پریم چند ۱۸۸۰ء میں بنارس میں پیدا ہوئے اور ۱۹۳۶ء میں یہیں وفات پائی۔ انہوں نے اپنی ادبی زندگی کا آغاز ناول سے کیا اور بعد میں افسانے کی طرف توجہ کی۔ وہ اردو اور ہندی دونوں زبانوں میں افسانہ لکھتے تھے۔ انہوں نے افسانے کے ذریعے سماج کے مختلف شعبوں پر اصلاح دینے کی کوشش کی۔ ان کا سب سے بڑا کمال یہ ہے کہ انہوں نے ہندوستانی ادب کو شہری زندگی سے نکال کر دیہاتی زندگی سے اس طرح جوڑ دیا کہ دیہات کا پورا ماحول، رسم و رواج، عصب و افلاس، طور طریقے، عقائد و نظریات اور پورا دیہاتی کلچر اپنی اصل شکل و صورت میں ماری آنکھوں کے سامنے آ جاتا ہے۔ اس مقالے میں پریم چند کے اردو افسانے کے موضوعات، اسلوب، اور تدریس پر ایک مختصر جائزہ پیش کرنے کی کوشش کی جائے گی۔

پریم چند نے ابتداء میں بنگالی زبان کے افسانوں سے متاثر ہو کر اردو میں افسانے لکھنا شروع کئے۔ انہوں نے اپنی زندگی میں مختلف موضوعات پر بہت سے افسانے لکھے ہیں۔ ان کے اردو افسانوی مجموعے میں سوز و وطن ۱۹۰۸ء میں نکلے ہوئے۔ جس میں پانچ افسانے ہیں، پریم پکچسی حصہ اول ۱۹۱۳ء میں نکلے ہوئے۔ جس میں بارہ افسانے ہیں، پریم پکچسی حصہ دوم ۱۹۱۸ء میں نکلے ہوئے۔ جس میں تیرہ افسانے ہیں، پریم پکچسی حصہ اول ۱۹۲۰ء میں نکلے ہوئے۔ جس میں سولہ افسانے ہیں، پریم پکچسی حصہ دوم ۱۹۲۰ء میں نکلے ہوئے۔ جس میں سولہ

افسانے ہیں، خاک پروانہ ۱۹۲۸ء میں نالغ ہوا۔ جس میں سولہ افسانے ہیں، خواب و خیال ۱۹۲۸ء میں نالغ ہوا۔ جس میں چودہ افسانے ہیں، فرز دوس خیال ۱۹۲۹ء میں نالغ ہوا۔ جس میں بارہ افسانے ہیں، پریم چالیسی حصہ اول و دوم ۱۹۳۰ء میں نالغ ہوا۔ جس میں بیس افسانے ہیں، آئز کی تحفہ ۱۹۳۴ء میں نالغ ہوا۔ جس میں تیرہ افسانے ہیں، زادراہ ۱۹۳۶ء میں نالغ ہوا۔ جس میں پندرہ افسانے ہیں، دودہ کی قیمت ۱۹۳۷ء میں نالغ ہوا۔ جس میں نو افسانے ہیں اور واردات ۱۹۳۸ء میں نالغ ہوا۔ جس میں تیرہ افسانے ہیں نخلیہ۔ ٹکلا ذکر ہیں۔

پریم چند کے اردو افسانے میں دنیا کلب سے انمول رتن، بڑے گھر کی بیٹی، نمک کا داروغہ، جج اکبر، پوس کی رات، طلوع محبت، شکوہ و شکلیہ، زیور کا ڈبہ جب وطن، عشق دنیا، نئی بیوی، یہی میرا وطن، کفن وغیرہ نخلیہ۔ ٹکلا ذکر ہیں۔ پروفیسر مسعود حسین نے پریم چند کی افسانہ نگاری کو چار ادوار میں تقسیم کیا ہے۔

پہلا دور: ابتدائی کوششیں ۱۹۰۹ء تک۔

دوسرا دور: رنجی اور اصلاحی افسانے ۱۹۰۹ء سے ۱۹۲۰ء تک۔

تیسرا دور: اصلاحی اور سیاسی افسانے ۱۹۲۰ء سے ۱۹۳۲ء تک۔

چوتھا دور: سیاسی اور فکری افسانے ۱۹۳۲ء سے ۱۹۳۶ء تک۔ ۲

پہلے دور کے افسانوں میں رومانی تصورات نمایاں ہیں جبکہ الوطنی سے سرسرا رہو کر اس دور میں پریم چند نے کئی افسانے لکھے۔ اس کے بعد وہ تاریخ اور اصلاح معاشرہ کی جگہ متوجہ ہوتے ہیں۔ دوسرے دور میں پریم چند نے قومی اور معاشرتی برائیوں کی اصلاح کی طرف توجہ دی ہے۔ انہوں نے ہندو معاشرے کی فتنہ روم پر قلم اٹھایا اور بیوہ عورت کے مسائل، بے جوڑی دی وغیرہ موضوعات پر افسانے لکھے۔ اس دور میں ملک مصلح کی حیثیت سے اپنے معاشرے کو احترام اہل۔ اور مشرقی و مغربی تہذیب کے فرق اور اخلاق اقدار کی جگہ متوجہ کرتے ہیں۔ تیسرے دور میں پریم چند کے ہاں فنی عظمت اور موضوعات کا تنوع نظر آتا ہے۔ اس دور میں انہوں نے نالغ فراموش افسانے لکھے۔ اس دور کے افسانوں میں سیلاب، گربھی جھلکتا ہے۔ چوتھا دور نخلیہ۔ مختصر ہے۔ یہ صرف ۱۹۳۲ تا ۱۹۳۶ء صرف چار سال کے عرصے پر پھیلا ہوا ہے۔ لیکن یہ چار سال ان کے معاشی، معاشرتی اور فنی نظریوں کے ارتقا میں غیر معمولی اہمیت رکھتے ہیں۔

پریم چند نے افسانے کی بنیاد حقیقت پسندی پر رکھی۔ اس لئے ان کی افسانہ نگاری کی سب سے اہم خصوصیت حقیقت پسندی ہے۔ انہوں نے کہانیوں کو خیالی دنیا سے نکال کر حقیقت کی دنیا میں لایا جہاں عام انسان اپنی روزمرہ کی زندگی میں مشکلات کا سامنا کرتا ہے۔ ان کی کہانیوں میں جذبہ باقی وابستگی کے بجائے حقیقت پسندانہ تجزیہ نظر آیا ہے۔ ان کے افسانوں میں اخلاقی اقدار، اہل۔ پسندی اور سماجی انصاف کا پیغام ہوتا ہے۔ ان کا نالغ ہکار افسانہ "دنیا کلب سے انمول رتن" میں یہ پیغام دیا گیا ہے کہ خون کا وہ آئز کی قطرہ جو ملک کی آزادی کے لئے گرے وہی دنیا کلب سے انمول رتن ہے۔ "وہ آئز کی قطرہ خون جو وطن کی حفاظت میں گرے، دنیا کی سب سے بیش قیمت شے ہے۔" ۲ یہ افسانہ حب الوطن کی کلیہ عمدہ مثال ہے اور یہ اس دور کے سیاسی و سماجی احوال کا مکمل ترجمان تھیں اور ہندوستان کے انقلاب آئین رجحانات کی عکاسی کر رہی تھیں۔

منشی پریم چند اردو کے پہلے افسانہ نگار ہیں جنہوں نے دیہات اور وہاں کی زندگی کو اپنے افسانوں کا موضوع بنایا۔ ان کا تعلق دیہات سے تھا۔ وہ دیہاتیوں کے مسائل سے بخوبی آگاہ تھے۔ اس لئے ان کے افسانوں میں ہندوستانی دیہی زندگی کی حقیقی عکاسی ملتی ہے۔ وہ دیہات کی

معاشرتی، اقتصادی اور ثقافتی زندگی کو بڑی تفصیل سے پیش کرتے ہیں۔ ان کے افسانوں میں کسانوں اور مزدوروں کی زندگی کے دکھ درد، ان کی محنت، ان کی غمبختی اور زمینداروں کے ظلم و ستم کی تصویر کشی نظر آتی ہے۔ "پوس کی رات" اس سلسلے میں ایک اہم افسانہ ہے جس میں کسانوں کی غمبختی، وافلاس کی عکاسی، دلکش انداز میں کی گئی ہے۔

حب۔ کسی طرح نہ رہا گیا تو اس نے جبراً کو دھیرے سے اٹھایا اور اس کے سر کو تھپتھپا کر اسے اپنی گود میں سلا لیا۔ کتے کے جسم سے معلوم نہیں کیسی بدبو آرہی تھی۔ پر اسے اپنی گود سے چھٹائے ہوئے ایسا سکھ معلوم ہوتا تھا جو ادھر مہینوں سے اسے نہ ملا تھا۔ جبراً شاید یہ خیال کر رہا تھا کہ۔۔۔ یہیں ہے اور بلکو کی روح اتنی پاک تھی کہ اس کو کتے سے بالکل نفرت نہ تھیں۔ "۴ اس کہانی میں غمبختی کی حقیقی تصویر پائی جاتی ہے ملک مفلس آدمی نے کتے کو گلے لگا کر سردی سے بچنے کی کوشش کی۔

سید وقار عظیم بھی پریم چند کے دیہی افسانوں کے متعلق لکھتے ہیں:

"پریم چند نے سب سے پہلے دیہاتی زندگی کے انگنت مسئلوں کو اپنے افسانوں کے ذریعے پڑھے لکھے لوگوں کی زندگی سے متنبہ کیا۔ پہلے پہل لوگوں نے دیہاتی زندگی کو اپنے ملک کی زندگی کا حصہ سمجھنا شروع کیا اور اسی احساس نے رفتہ رفتہ دیہاتی زندگی اور اس زندگی کے چھوٹے بڑے مسئلوں کو سیاسی اور اک کی بنیاد بنادیا، یہاں اور بنادیا، یہاں کہ اب ہماری ساری قومی اور سیاسی تحریکوں کا تار دیہاتی اور اس کی زندگی سے بندھا ہوا نظر آنے لگا۔" ۵

پریم چند نے اپنے افسانوں کا پلاٹ ہماری معاشرت کے پہلوؤں سے منسلک کیا ہے۔ ان کا پلاٹ عام طور پر سیدھا سادہ ہوتا ہے، مگر اس سادگی میں بڑی معنی ہے۔ ان کے افسانے زندگی کے عام واقعات پر مبنی ہوتے ہیں۔ وہ غیر فطری واقعات سے پرہیز کرتے ہیں اور ان کی کہانیاں فطری انداز میں آگے بڑھتی ہیں۔ ان کے افسانوں میں اکثر کھلی فضا محسوس ہوتی ہے، جہاں قاری کو حقیقت کے متنبہ رہنے کا احساس ہوتا ہے۔

پریم چند کے بعض افسانوں میں منظر نگاری کے بہترین نمونے ملتے ہیں۔ اگرچہ ان کے طرز تحریر میں مٹا عرا نہ لطافت اور رنگ آمیزی نہیں ہے لیکن لانا کی زندگی اور نفسیات کے بارے میں حکیمانہ نکتے جابجا بکھرے ہوئے ہیں۔ ان کا افسانہ "نمک کا دار و نہ" میں منظر نگاری کے بہترین نمونے ملتے ہیں۔

"دنیا سوتی تھی مگر دنیا کی زبان جاگتی تھی صبح ہوئی تو یہ واقعہ بچے بچے کی زبان پر تھا اور ہر گلی کوچے سے ملیں اور تحقیق کی صدا ابھرتی تھیں۔ گویا دنیا میں اب گناہ کا وجود نہیں رہا" ۶

مکالمہ نگاری میں بھی پریم چند کا فن بہت نکھر ا ہوا نظر آتا ہے۔ وہ مکالمات کے ذریعے کرداروں کے جذبہ بات اور خیالات کو بے حد خوبصورتی سے ظاہر کرتے ہیں۔ وہ طبع کی نفسیات اور اس کے لب و لہجہ اور زبان و بیان سے واقف ہیں۔ اس لئے ان کے مکالمات سادہ اور حقیقی زندگی کے متنبہ ہوتے ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ ان کے افسانے پڑھتے ہوئے قاری کو ایسا محسوس ہوتا ہے جیسے وہ کسی حقیقت پسندانہ گفتگو کا حصہ ہو۔ کفن پریم چند کا بکار افسانہ ہے۔ یہ افسانہ مکالمہ نگاری کا بہترین نمونہ ہے۔ یہ مکالمہ سماج کی بے رحمی کو بے نقاب کرتے ہیں۔

"صبح کو مادھو نے کوٹھری میں جا کر دیکھا تو اس کی بیوی ٹھنڈی ہو گئی تھی۔ اس کے منہ پر کھیاں جھنک رہی تھیں۔ پتھر لائی ہوئی آنکھیں اور ٹنگی ہوئی تھیں۔ سارا جسم خاک میں لیسپ ہو رہا تھا۔ اس کے پیٹ میں بچہ مر گیا تھا۔" ۷

کہانی کے وسط سے موت کا المیہ اور بیانیہ کی ستم ظریفی پوری طرح گرفت میں لے لیتے ہیں۔ بعد کا حصہ اسی تہذیب کی شدت اور کیفیت کو مزید گہرا کرتا ہے۔ کرداروں کی بے حسی اور بے حیائی اور کھل کر سامنے آتی ہے۔ لانا خواہ کتنا گر جائے، حیوان کی سطح پر زندہ رہنے کے لیے بھی ریاکاری کے بغیر گزارہ نہیں۔

پریم چند کی کردار نگاری ان کی افسانہ نگاری کا کلیہ اور اہم عنصر ہے۔ ان کے کردار عام زندگی سے لیے گئے ہیں۔ کسان، مرز دور، ساہوکار، مہاجن، کلرک، وکیل، ماسٹر پنڈت، سادھو، برہمن، مولوی، عورتیں، دیہاتی لوگ غرض متوسط طبقے کے ہر اداں کے کرداروں کی اصلیت اور فطری سادگی قاری کو متاثر کرتی ہے۔ انہوں نے اپنے کرداروں کے ذریعے سماجی برائیوں اور لانا نی فطرت کی پیچیدگیوں کو نکھلایا۔ بلکہ بنی سے پیش کیا ہے۔ مثال کے طور پر ان کے افسانے "کفن" کے کردار گھیسو اور مادھو ہمیں معاشرتی بے حسی اور فزیبی کے نفسیاتی اثرات سے روشناس کراتے ہیں۔

پریم چند کی افسانہ نگاری میں اصلاح کا پہلو نمایاں ہے۔ وہ سماجی نا انصافیوں اور برائیوں کو بے نقاب کرتے ہیں اور اپنے افسانوں کے ذریعے قاری کو ان کے خلاف سوچنے پر مجبور کرتے ہیں۔ وہ اپنے افسانوں میں استحصالی نظام، زمینداری، ذات پات کی تفریق اور عورتوں کے ساتھ ہونے والی زیادتیوں کو تنقید کا نشانہ بناتے ہیں۔ ان کی کہانیاں کلیہ طرح سے سماجی تبدیلی کا مطالبہ کرتی ہیں۔

پریم چند کے افسانے لانا نی نفسیات کی عکاسی کا بھی عمدہ نمونہ ہیں۔ وہ اپنے کرداروں کے اندرونی جذبہ بات، خیالات اور کشش کو بڑی مہارت سے پیش کرتے ہیں۔ ان کے کرداروں کے اعمال اور رد عمل قاری کو لانا نی فطرت کی پیچیدگیوں کا گہرا احساس دیتے ہیں۔ پریم چند کی افسانہ نگاری میں سیاسی شعور اور انقلابی فکر کا عصر بھی نمایاں ہے۔ وہ اپنے افسانوں میں ہندوستانی عوام کی آزادی کی تحقیر اور استحصالی نظام کے خلاف جدوجہد کو اجاگر کرتے ہیں۔ ان کے افسانے "سوز وطن" اور "عید گاہ" جیسے افسانے کا عمدہ مثال ہیں۔

"غصہ" نے اپنے طفلانہ اشتیاق کو روکنے کے لیے کتنا ضبط کیلیں۔ دوسرے لڑکے کھلونے لے رہے ہوں گے مٹھائیاں کھا رہے ہوں گے اس کا کتنا لہر لہو گا اتنا ضبط اس سے ہوا۔ کیونکہ اپنی بوڑھی ماں کی یاد اسے وہاں بھی رہی۔ میرالال میری کتنی فکر رکھتا ہے۔ اس کے دل میں ملک کی بے پناہ یاد اس کے ہاتھ میں دنیا کی باد کیلیں۔ آجائے اور وہ اسے حامد کے اوپڑھاتے رکھ دے۔" ۸

پریم چند کے افسانے زبان و بیان کی خوبیوں سے بھی مالا مال ہیں۔ ان کی زبان نکھلی۔ سلیس شگفتہ اور رواں ہے۔ فارسی اور ہندی دونوں کے الفاظ استعمال کرتے ہیں۔ عبارت میں بجد آمد اور زور ہے۔ حسب ضرورت تشبیہات و استعارات سے بھی کام لیتے ہیں۔ بے تکلفی اور فطری انداز بیان سے ان کی تحریروں میں دلکشی کے ساتھ ساتھ بڑی زندگی اور تولائی پیدا ہو گئی ہے۔ سادہ و سلیس ہونے کے باوجود پریم چند کی تحریروں میں فکر انگیز نثر کا جادو جگانے میں کامیاب ہیں۔ مجنوں گور کھپوری لکھتے ہیں کہ "پریم چند کا علم نظر بڑی حد تک خارجی اور تمثیلی ہوتا ہے ان کے قصوں میں ہر ادائیگی حرکات و سکنات اور بات چیت سے خود اپنے کردار پر روشنی ڈالتے ہیں۔" ۹

اس طرح پریم چند نے اردو افسانے کو نئی جہت اور اسے ہندوستانی پیکر عطا کیا۔ اسے آورش واد کے دہرے سے نکال کر جیتی جاگتی حقیقتوں کا عکاس و ترجمان بنایا اور تصورات کی بھول بھلیوں سے نکال کر حقیقت کی منطقی نثر اور پھر گلزن کیا۔ اور اردو کے افسانوی ادب کو سنجیدگی وسعت اور عظمت کی نثر اور پڑا دیا۔ یہی وجہ ہے کہ پریم چند کے افسانوں کو اردو افسانے کا نقطہ آغاز اور انھیں جدید افسانے کا معیار و قیاس قرار دیا جاتا ہے۔ ان کی حقیقت نگاری کی وجہ سے افسانہ نگاری میں ان کی روایت کو سب سے معتبر اور تولائی روایت کا درجہ حاصل ہے۔ پریم چند کے

افسانے پر تبصرہ کرتے ہوئے پروفیسر گوپی چند نارنگ لکھتے ہیں۔ "پریم چند دنیا کے عظیم سے عظیم فن کار سے بھی زیادہ عظیم ہیں۔ وہ سرتا پا اشتراکی اور انقلابی ہیں۔ ان میں سب حق ہی حق، خیر ہی خیر اور حسن ہی حسن ہے۔ ان کی کوئی کمزوری یا خامی، کمزوری یا خامی نہیں ہے۔" ۱۰

پریم چند کے طرز تحریر کی سب سے بڑی خصوصیت یہ ہے کہ ان کے یہاں الفاظ کی سادگی اور سلاست پائی جاتی ہے ان کا ہر جملہ سلیکھا ہوا ہوتا ہے ان کو زبان پر غیر معمولی قدرت حاصل تھی اور زبان شہر و رواں ہے ان کے یہاں فارسی اور ہندی کے الفاظ کا استعمال خوب پایا جاتا ہے جو مانوس نہیں معلوم ہوتے تصنع اور بناوٹ سے پر بہتر کرتے ہیں مگر لطیف لٹا رات، جوں جوں، پ تشبیہات اور رمز و کنایات کے استعمال کا لطف بڑھ جاتا ہے تحریر میں آمد ہے تا ثیر جوش خلوص، سادگی ان کی تحریر کی جان ہے ان کے یہاں کہیں کہیں طنز و مزاح کا بھی لطف پایا جاتا ہے۔

پریم چند کی افسانوی تکنیک سیدھی سادھی ہے۔ واقعات کے منطقی ربط کے تحت کلی نقطہ عروج پیدا ہوتا ہے۔ یہ ابہام کے بجائے توضیح کی روادار ہے، تاہم پریم چند کے ہاتھوں میں یہ تکنیک فن کے بعض ایسے نکات کی حامل ہو جاتی ہے کہ اس کی اثر انگیزی مسلم ہو جاتی ہے۔ یہ بات واضح ہے کہ ان کے یہاں افسانہ متماثر بیان بن کر سامنے آتا ہے، مصنف خود کہانی کو بیان کرتا ہے، اور اکثر افسانوں میں بلا ضرورت دخیل ہو کر مقصد کی تبلیغ کرتا ہوا نظر آتا ہے۔ ۱۱

غرض پریم چند کا شمار اردو اور ہندی ادب کے سب سے بڑے افسانہ نگاروں میں ہوتا ہے۔ ان کی افسانہ نگاری میں سادگی، فطری سادگی، سچائی اور سلاست بات کی گہرائی نظر آتی ہے، جو انہیں اردو اور ہندی کے بڑے لکھاریوں میں نمایاں مقام دیتی ہے۔ وہ غیر ضروری تکلفات اور آرائش سے بچتے ہیں اور ان کی زبان میں فطری روانی اور برجستگی پائی جاتی ہے۔ ان کا اسلوب عام فہم ہونے کے باوجود گہرائی رکھتا ہے، جو قاری کو کہانی کے ساتھ جوڑ کر رکھتا ہے۔ ان کے افسانے کسی بھی طبقے کے قاری کے لیے مطلقاً فہم ہوتے ہیں، کیونکہ وہ عام بول چال کی زبان استعمال کرتے ہیں۔ اردو افسانہ نگاری کی دنیا میں پریم چند کیلئے چمکتا ہوا ستارہ ہے۔ پریم چند اور ان کا افسانہ قلم زندہ رہے گا۔

حوالے

- ۱ ڈاکٹر قمر رئیس اور ڈاکٹر خلیق انجم، اصناف ادب اردو، علی گڑھ: ایجوکیشنل بک ہاوس، ۲۰۱۲ء، ص-۱۱۸
- ۲ پروفیسر گوپی چند نارنگ، اردو افسانہ رسالہ، اور مسائل، دہلی: ایجوکیشنل بک ہاوس، ۱۹۸۱ء، ص-۱۳۵
- ۳ پریم چند کے سوا افسانے، مرتبہ پریم گوپال، متل، نئی دہلی: موڈرن پبلیشنگ ہاوس، ۱۹۹۰ء، ص-۴۵
- ۴ پریم چند کے نمائندے افسانے، مرتبہ ڈاکٹر قمر رئیس، علی گڑھ: ایجوکیشنل بک ہاوس، ۲۰۱۵ء، ص-۱۱۲
- ۵ سید وقار عظیم، نیا افسانہ، دہلی: جناح پریس، ۱۹۴۶ء، ص-۱۹
- ۶ پریم چند کے نمائندے افسانے، ص-۴۱
- ۷ پریم چند کے نمائندے افسانے، ص-۲۲۸
- ۸ پریم چند کے سوا افسانے، مرتبہ پریم گوپال، متل، نئی دہلی: موڈرن پبلیشنگ ہاوس، ۱۹۹۰ء، ص-۱۵
- ۹ مجنوں گور کھپوری، افسانہ، حیدر آباد: ادارہ ادبیات اردو، ۱۹۳۵ء، ص-۵۵
- ۱۰ اردو افسانہ رسالہ، اور مسائل، ص-۱۶۳
- ۱۱ اردو افسانہ رسالہ، اور مسائل، ص-۱۸۹

کرشن چندر کا اردو ناول: موضوع اور جدید تعلیم

[Urdu Novel of Krishna Chander: Theme and Modern Pedagogy]

Dr. Mst. Josna Khatun

Assistant Teacher, Masjid Mission Academy, Seroil, Ghoramara, Rajshahi, Bangladesh

ARTICLE INFORMATION

The Faculty Journal of Arts

Rajshahi University

Special Volume-7

ISSN: 1813-0402 (Print)

<https://www.ru.ac.bd/arts/wp-content/uploads/sites/61/2025/11/51.-Dr.-Mst.-Josna-Khatun.pdf>

Received : 17 February 2025

Received in revised: 24 April 2025

Accepted: 16 March 2025

Published: 25 October 2025

Keywords:

Urdu Novel, Krishan Chander, Theme, Modern Pedagogy, Literary Analysis, Student engagement.

ABSTRACT

Krishan Chander's (1914-1977) name is very high in Urdu prose literature. He is forever remembered in Urdu prose literature through his writings. He has enriched Urdu prose literature by writing novels, short stories, plays, translations and essays with great power. Krishan Chander was the most famous of all the novelists who emerged in Urdu literature during the progressive movement. After Premchand, Krishan Chander became a successful novelist in Urdu literature. He wrote more than fifty novels. His notable novels are 'SHLKAST', 'JAB KHET, JAGE', 'TOOFAN KI KALIYAN', 'GADDAR', 'EK AURAT HAZAR DIWANE',. At first, his novels were spiritual. Later economic, political, social, romantic, and humorous aspects emerged in his novels. He has presented the diverse reality of his life in his novels as he saw it. Krishan Chander grew up in the beautiful environment of Kashmir, so he has depicted the natural scenery in his novels very beautifully and meticulously. Krishan Chander presents a philosophy of oppression and tyranny of farmers, women's rights, humanity, peace and brotherhood in novel. This article teaches the realistic picture of society through Krishan Chander's novel.

کرشن چندر اردو ادب کا ایک چمکتا ہوا ستارہ ہے۔ کرشن چندر کا شمار اردو ادب کی صف اول کی ہمہ گیر اور بااثر شخصیات میں ہوتا ہے جنہوں نے اپنی تخلیقی بصیرت اور تخیل سے اردو ادب کی دنیا کو روشن کرنے اور اردو ادب کو نئے افق پر ڈھالنے میں اہم اور ملکہ ستائش کردار ادا کیا ہے۔ انہوں نے اردو ادب میں ناول، افسانے اور ڈرامے لکھ کر کافی شہرت حاصل کی۔ ترقی پسندی تحریک کے دوران اردو ادب میں ابھرنے والے تمام ناول نگاروں میں کرشن چندر سب سے زیادہ مشہور تھے۔ پریم چند کے بعد کرشن چندر اردو ادب کے کامیاب ناول نگار ہیں۔ کرشن چندر اردو ناولوں میں ایک ایسا نام ہے جس کے بغیر ناولوں کی تاریخ آدھوری رہے گی۔

کرشن چندر 23 نومبر 1914ء میں ہندوستان میں مغربی پنجاب کے ضلع گجرانوالہ وزیر آباد نامی ایک چھوٹے شہر میں پیدا ہوئے۔¹ ان کا پورا نام کرشن چندر شرما تھا۔ وہ پیدائشی طور پر کشمیری برہمن تھے۔ ان کے والد کا نام گوری شنکر چوڑا تھا۔ ان کے والد ڈاکٹر تھے۔² ان کی والدہ کا نام پر مشری دیوی تھا اور ان کی والدہ ایک ہندو تھیں۔³ کرشن چندر نے پونچھ ہائی اسکول میں تعلیم حاصل کی۔ ہائی اسکول کی تعلیم مکمل کرنے کے بعد لاہور کے فزکس مان کالج میں داخلہ لیا۔ انہوں نے پنجاب یونیورسٹی سے ایم اے اور ایل ایل بی کے امتحانات پاس کئے۔ یہ عظیم مصنف نے 8 مارچ 1977ء میں ممبئی میں انتقال کر گیا۔⁴

اردو ادب میں کرشن چندر ایک مشہور اور معروف ناول نگار ہیں۔ کرشن چندر نے ناول کی حیثیت سے بہت شہرت اور مقبولیت حاصل کی۔ کرشن چندر نے 50 سے زیادہ ناول لکھے ہیں۔⁵ جن میں "شکست" (1943ء)، "کھیت جاگے" (1952ء)، "طوفان کی کلیاں" (1960ء)، "گدرا" (1960ء)، "کلیک" عورتوں اور دیوانے" (1960ء)، "دل کی دادیاں سو گئیں" (1956ء)، "باؤن پتے"

(1960)، کلیک گادھے کی سرگزشت (1956)، "برف کے پھول" (1961)، "پیکلیک خوشبو" (1971)، "آسمان روشن ہے" (1957)، "چاندنی کا گھاؤ" (1964)، "گادھے کی واپسی" (1962)، کلیک گادھابینا (1964)، "دادلی کے بچے" (1961)، "میری یادوں کے جنار" (1962)، "درد کی نہر" (1963)، "پانچ لوفار" (1966)، "دوسری برف باری سے پہلے" (1967)، "مٹنگا بے نہ رات" (1962)، "مٹینوں کا شہر" (1971)، "آئینے اکیلے ہیں" (1972)، "آدھاراستہ" (1977)، "سڑک واپس جاتی ہے"، "لندن کے ساتھی"، "کلیک واکمن سمندر کے کنارے" (1961)، "بہی کی ٹام"، "جہنم"، "گوالیار کا جام" (1969)، "کلیک کروڑ کی" (1971)، "محبت کی رات"، "حسینوں کا شہر" (1971)، "مہارانی" (1971)، "چاند کی چاندنی" (1971)، "جنبل کی جنبل" (1973)، "روٹی کپڑا اور مکان" (1974)، "محبت کی قلیب بھی" (1974)، "اس کا بدن میرا چمن" (1974)، "سونے کا سنسار" (1974)، "فٹ پاتھ کے فزشتے" (1977)، "آدھی سفر کی پوری کہانی"، "زرگاؤں کی رانی"، "پانچ لوفار و کلیک ہیر وٹن"، "کارنیول"، "اور" مٹی کے صنم"۔⁶

کرشن چندر بچپن سے ہی ادب سے گہری دلچسپی تھی۔ وہ اپنی زندگی کے ہر لمحے ادب سے وابستہ رہے۔ شروع میں ان کے ناولوں فلسفہ تھے۔ بعد میں ان کے ناولوں میں سماجی، معاشی، سیاسی اور رومانوی پہلو سامنے آئے۔ کرشن چندر کلیک رومانی ناول نگار ہے۔ ان کے ناولوں میں رومانیت کا عنصر بھی پایا جاتا ہے جو ان کی تحریروں کو دلکش بناتا ہے۔ ان کا پہلا رومانی ناول "شکست" ہے جو کشمیر میں لکھا تھا۔ بقول خلیل الرحمن اعظمی "کرشن چندر اس ناول میں بھی رومانی ہی کے راستے آئے ہیں۔ اس کا ہیر وشیام سرنا پٹا عرازمہ مزاج رکھتا ہے اور اس کی زندگی کا سب سے اہم مسئلہ موجودہ معاشی اور طبقاتی نظام میں محبت کی ناکامی مسئلہ ہے"۔⁷

کرشن چندر کے ناولوں کی تہذیبی فضا میں سماج میں رہنے والی عورتوں کے مسائل بھی ہیں۔ عورت اور جنس کے مسائل پر کرشن چندر نے بے باک لکھا اور عورت کی آزادی مساوات کا مطالعہ بڑے موثر انداز میں کیا۔ عورت کے دکھ سکھ کا تجزیہ اس کے روزمرہ کے گھریلو اور اجتماعی حالات کے تضادات تناظر میں پیش کرنے کی کوشش کی ہے۔ عورت کے جذبہ بات اور کردار کی نگارش میں ان کے مشاہدے کو کمال حاصل ہے۔ گھر کے ساز و سامان استعمال کی اشیاء عورتوں کی مخصوص لوازمات اور دیگر جزئیات جن سے عورتوں کے جذبہ بہ اور شعور کا تعلق ہو کر کرشن چندر گہری مشاہدے کے ساتھ بیان کرتے ہیں۔ کرشن چندر عورت کی عظمت اور تقدیر قائم کرنا چاہتے ہیں اور عورت کو دھرتی اور تخلیق کا سرچشمہ قرار دیتے ہوئے "شکست" میں کہتے ہیں "عورت دھرتی ہے اور زندگی کا منبع ہے اور زندگی کی منزل ہے"۔⁸

اسلوب کے ایسے درخشاں مستقبل کے خواب صرف کرشن چندر جیسا عظیم فنکار ہی دیکھ سکتا ہے۔ جس کی ملامت دوستی سماج کو ترقی کی راہ پر گھمزن کرتی اور سماج مسائل سے گہری مطابقت رکھتی ہے۔ یہ ان کا کمال تھا کہ انہوں نے صدیوں سے کچلے اور سہرے ہوئے کشمیریوں کو اپنے ناول کا موضوع بنایا۔ ان کی غمگین اور استحال کی کہانی عوام کے سامنے پیش کر کے اسلوب کے ضمیر کو بیدار کیا۔ "طوفان کی کلیاں" "برف کے پھول" "شکست" جیسے ناول لکھ کر اردو ادب کا دامن وسیع کیا۔⁹

کرشن چندر کے مقصدیات بھی ہے اور حقیقت نگاری اور ترقی پسندی بھی جو بہت کم ترقی پسند ناول نگاروں کے یہاں پائی جاتی ہے۔ انہوں نے معاشرے، ملک اور دنیا کی تعمیر چاہتے ہو جہاں کوئی منہ نہ ہو اور بھائی چارگی ہو۔ ان کے ناولوں میں ہر جگہ نقطہ نظر آفاقی ہے جو عالمگیر مسائل سے گہری دلچسپی رکھتا ہے۔ گدار، آسمان روشن ہے، مٹی کے صنم وغیرہ ناولوں کے ذریعے پیش کیا ہے جو ان کے ملامت دوستی، محبت، اخوت، بھائی چارگی جب الوطنی اور فطرت پرستی دلالت کرتے ہیں اور اس سے ان کے نقطہ نظر کی وضاحت بھی ہو جاتی ہے۔ کرشن چندر کے ناولوں میں حقیقت پسندی نمایاں ہے۔ انہوں نے اپنے اس پاس کی دنیا کو انتہائی قریب سے دیکھا اور اسے اپنا ناولوں میں پیش کیا۔

ناول کا مرکزی توجہ کردار ہوتا ہے۔ اردو ناول میں سب سے پہلے سرشار نے کردار نگاری کی اہمیت محسوس کیا۔ کسی کہانی میں سب سے پہلے ناول تمام خصوصیات کے ساتھ اجاگر کیا جاتا ہے تو وہ کردار کہلاتا ہے۔¹⁰ کردار نگاری فنکار کی خصوصی توجہ کی محتاج ہوتی ہے۔ کوئی ناول صحت مند نہیں ہو سکتا۔ کرشن چندر ناول نگاری کے مکمل ذمہ داری کے ساتھ اس کے فنی تقاضوں کو پورا نہیں کرتا ناول نگاری میں اپنا مقام نہیں بنا سکتا۔ کرشن چندر ناول نگاری کے روشن مینار ہیں۔ انہوں نے زندگی کا بے حد متحرک اور گہرائی سے مطالعہ کیا۔ ان کے کرداروں کی زندگی میں متحرکیت، زندگی کا رنگ اور رخ حقیقی حد و خیال میں ملتا ہے۔ ان کے ناولوں میں ہر طبقے کے کردار ملتے ہیں۔ انہوں نے اپنے ناولوں میں متوسط سرمایہ دار اور پردلاری وغیرہ طبقے کے کرداروں کو استعمال کیا ہے۔ جس میں مختلف قسم کے کردار دکھائی دیتے ہیں جیسے جاگیردار، زمیندار، ملا، پنڈت، پولیس، فوجی، افسر، ڈاکٹر، وکیل، مہاجن، نوکر، کسان، مزدور، بیوہ، محبوبہ، کال گرل، ہندو، مسلم، شیخ، عیسائی، پارسی وغیرہ۔ کرشن چندر نے ہندوستانی سماج اور اس کے سیاسی، سماجی اقتصادی اور مذہبی ماحول کے حوالے سے ان کے کرداروں کے مزاج اور طریقوں کو بہت سی انفرادیت کے ساتھ پیش کیا ہے۔¹¹

ان کے ناولوں میں نسوانی کرداری کی بہت بڑی اہمیت ہے۔ یہ سماج کے ہر طبقے کے ہر ادبی ہیں جنہیں نے محبوبہ، ماں، بیٹی، بیوی، طوائف وغیرہ روپ میں استعمال کیا۔ کرشن چندر کے مثالی اور ارتقائی کرداروں میں سکلی لافانی نسوانی کردار ہے۔ سکلی عورت ہر اردو ناول کے مرکزی کردار ہے اس ناول کی پوری کہانی سکلی ایسی بہادر خانہ بدوش لڑکی کے گرد گھومتی ہے جوہر قدم پر زندگی کے صحت مند کرداروں کی ترجمان ہے۔ ان کی پوری زندگی سکلی اہم انقلابی کردار کی مثال ہے جو کہ سماج کے مظلوم کے خلاف عالم بغاوت اٹھاتی ہے اس کا نام "لاچی" ہے۔ "چندر" شکست ناول سکلی اہم اور مرکزی کردار ہے۔ چندر کا کردار سکلی باغی اور محبت کرنے والی کا کردار ہے۔ کرشن چندر کا ناول میری یادوں کے چنار سکلی ضمنی نسوانی کردار "خانم" ہے جس میں انقلابی جوش اور باغیانہ بات بھر پور ہے۔ "عشرت" ہاون پتے ناول کا مرکزی کردار ہے جس کو کرشن چندر نے خوبصورتی میں پیش کیا سکلی داکٹر سمندر کے کنارے کا ضمنی نسوانی کردار کی "کیری" ہے جس کو انہوں نے محبت والی لڑکی کی صورت پیش کیا۔ "لالی" کرشن چندر سکلی نمائند اور مثالی کردار ہے جسے انہوں نے "کارنیول" ناول میں پیش کیا ہے۔ ان سب کے علاوہ اس ضمنی اور نسوانی کردار کرشن چندر کے ناولوں میں بڑی اہمیت کے حامل ہیں جیسے میری یادوں کے چنار کی "جاکی" پانچ لوفار میں "مہارانی کی" مہرانی "ملا" ذکر ہے۔ انہوں نے اپنے ناولوں میں عورتوں کے ساتھ ساتھ مردوں کے جذبہ بات، دلی کیفیت اور نفسیاتی طلب کا بھی بخوبی بیان کیا ہے۔ کھیت جاگے "کناول کا ہیرد" "راگھوراؤ" ہے۔ اس میں سکلی انقلابی شعور ملتا ہے جو کسانوں کو منظم کر کے استحصالی قوتوں کے خلاف سکلی محاذ بنا سکے۔ "گدار" ناول کا مرکزی کردار "بیچتا تھ لانا" فی خیالات کا مجموعہ ہے۔ اس کے کردار میں محبت اور خلوص نیک اور ایشا اور بلند حوصلگی موجود ہے۔ "شیام" شکست ناول کا ارتقائی طبقائی اور مرکزی کردار ہے۔ شیام انقلابی پسندانہ خیالات کا حامل ہے۔ "اسحاق" آسمان روشن ہے کا مرکزی کردار اور طبقہ کارہ مصنف ہے۔

کرشن چندر نے منظر اور قدرت اور فطرت کی حسن کاری کے موقع کو بڑی علم سے نبھایا ہے۔ محبت کی طرح فطرت بھی ان کا خاص موضوع رہا ہے سکلی عورت ہر اردو ناول، آسمان روشن ہے، میری یادوں کے چنار، ناول میں بہترین منظر نگاری پیش کی ہے جیسے ہو بہو تصویر کھینچ دی۔ صبح اور شام کی منظر کشی میں انہیں کمال کا درجہ حاصل ہے۔ کسٹریڈی مستحرام وادیوں اور پنجاب کے کھلے میدانی فضاؤں ان کے اکثر ناولوں میں پایا جاتا ہے۔ شکست، طوفان کی کلیاں، میری یادوں کے چنار، برف کے پھول وغیرہ ناولوں میں کشمیر اور پنجاب کی زندگی کی منظر کشی دیکھنے کو ملتی ہے۔ ان کے لیے کشمیر قدرت کی رعنائیوں اور لانا نی نگاہ کی کوتاہی کا رزمیہ پیش کرنے میں سازگار ہے۔

ہوا ہے تو ان کے لیے دور حاضر کی ترقی جلوہ ہے۔ دادر ٹیلی کے بچہ کلیہ دامن سمندر کے کنارے، چاندنی کا گھاؤ، پانچ لوفار، پانچ لوفار اور ملک ہیر و ن، بادن پتے وغیرہ ناولوں میں بھینی کی زندگی کی منظر کشی دیکھنے کو ملتا ہے اور انہوں نے وہاں کی خوبصورتی و ہد صورتی دونوں کا صحیح عکس عوام کے سامنے پیش کیا۔ کرشن چندر کا منظر کشی میں کوئی جواب نہیں۔ الفاظ کے ذریعے ایسی پرکشش فضا تیار کرتے ہیں جیسے ہم سامنے بیٹھے فلم دیکھ رہے ہوں اور وہ منظر ہماری نظروں کے سامنے ہے۔ بقول عمریہ احمد "منظر کشی میں کرشن چندر کا مقابلہ اردو کا کوئی نثر نگار نہیں کر سکتا۔ کسی ملک۔ پنا عرنے کشمیر کے پہاڑیوں، وادیوں، چشموں، وندیوں، جھیلوں، مرغزاروں، قصوں اور دیہاتیوں کی اچھی تصویریں نہ کھینچی ہوگی۔"¹²

مکالمہ بھی ناول کا اہم جزو ہوتا ہے۔ مکالمہ ناول کے فن کلیہ اہم عنصر ہے۔ کرشن چندر کی ناولوں میں ہمیں ہر طبقے اور ماحول کی الگ الگ زبانوں میں مکالمے دیکھنے کو ملتے ہیں۔ زبان اور بیان کے استعمال میں انہوں نے شہری اور دیہاتی کھڑق واضح کیا ہے۔ زبان میٹھا اور شیرینی سے بھرپور ہے اسی وجہ سے ناول کے پڑھنے میں لوگ دلچسپی رکھتے ہیں۔

کرشن چندر ملک عہدہ اسلوب کے مالک تھے۔ ڈاکٹر صادق کرشن چندر کے اسلوب کے بارے میں اس طرح لکھتے ہیں: "ان کے اسلوب میں تازگی اور حسن کی کیفیات ہوتی ہے جو انہیں اپنے دیگر ہم عصروں سے علاوہ کر کے اردو افسانے اور ناول کلب سے برٹا عرفتہ اردیتی ہے۔"¹³ ان کے اسلوب بیان کلب سے برٹا وصف ثا عراندہ انداز ہے۔ ان کے اسلوب کو بنیادی طور پر پنا عراندہ اسلوب کہنا موزوں ہوگا۔ اسلوب بیان کے ثا عراندہ انداز کلیہ مثال "اس کا بدن میرا چمن" سے ملاحظہ ہو: رات میں دیکھ چاندنی کھلتی رہی۔ یوس چھوٹا سا کالمرگ ہے۔¹⁴ کرشن چندر کے اسلوب بیان کی خاص خوبی ان کے ناولوں میں تشبیہات، استعارات، طنز و مزاح برٹی خوبصورت آمیزش ہیں۔

واقعہ نگاری کے دوران کرشن چھب۔ اپ نے نقطہ نظر کی وضاحت شروع کر دیتے ہیں تو فطری طور پر واقعوں کے فطری ارتقائے میں کھانچ پر جاتی ہے۔ اپنے مقصد کی تبلیغ کے جوش میں وہ واقعات کو مسلسل بہاؤ میں حائل کر دیتے ہیں۔ یہ عیب "تکست" میں بھی موجود ہے اور دوسرے ناولوں میں بھی۔

بلاشبہ کرشن چندر کی لانا دوستی، لہب۔ اور زندگی سے پیار محبت کرنا سکھاتی ہے۔ جیسے لانی و مسائل سے گہرا لگاؤ اور وابستگی ہے۔ ان تمام لانا نولوں سے ردی اور لگاؤ ہے جو غم۔ ننگے، بھوکے پامال مظلوم ہیں خواہ وہ دنیا کے کسی حصے میں رہتے ہوں لیکن ان کی ارزوئیں اور خواب یکساں ہیں۔ یہی وجہ ہے کہ کرشن چندر عوامی مساوات سماجی تحفظ اور خوشحالی کے لیے لکھتے ہیں۔ ان کے قلم ہمیشہ ظلم اور انصافی کے خلاف نعرہ احتجاج بلند کرتا ہے۔ زیادہ تر ناولوں میں سماج کے ٹھکرائے ہوئے اور پامال لوگوں کے لیے سچے ردی موجود ہے۔ وہ لہب۔ علمدار ہے اور لہب۔ کی بقا کے لیجہ اور جہد کرتے نظر آتے ہیں۔

حوالے

- ^۱ ڈاکٹر ظہیر علی صدیقی، افسانے کے معمار، مکتبہ جامعہ لمیٹڈ جامع مسجد اردو بازار، دہلی، 1992، ص-57
- ^۲ جگدیش چندر دوہان، کرشن چندر شخصیت اور فن، مکتبہ جامعہ لمیٹڈ نیادلی، 1993، ص-20-21
- ^۳ ایضا، ص-23
- ^۴ عظیم الحق جنیدی، اردو ادب کی تاریخ، ایجوکیشن کلب ہاؤس، علی گڑھ، 1978، ص-244

- ۵ کے کے کھلر، اردو ناول کا نگار خانہ، سیمپلہ ۔ پرکاشن، نئی دہلی، 1983، ص-61
- ۶ سنجیدہ خاتون، بیسویں صدی کے اردو مصنفین، ایجوکیشنل بک ہاؤس، علی گڑھ، 2008، ص-365
- ۷ خلیل الرحمن اعظمی، اردو میں ترقی پسند ادبی تحریک، ایجوکیشنل بک ہاؤس، علی گڑھ، 1984، ص-209
- ۸ کرشن چندر، شکست، ایشیا پبلشرز، دہلی، 1998، ص-102
- ۹ ڈاکٹر عبدالسلام صدیقی، کرشن چندر کا تنقیدی مطالعہ، انجمن ترقی اردو، نئی دہلی، 2004، ص-64
- ۱۰ ایضاً، ص-114
- ۱۱ ایضاً، ص-126
- ۱۲ عمیر احمد، ترقی پسند ادب، چمک بک ڈپو، اردو بازار، ص-111
- ۱۳ ڈاکٹر صادق ترقی پسند اور اردو افسانہ، مکتبہ جامع اردو بازار، دہلی، 1981، ص-143
- ۱۴ کرشن چندر، اس کا بدن میرا چمن، الجمعہ پریس، دہلی، 1977، ص-97