ISSN: 2348-2613
No. 11-2024

دراسات عربية

[مجلة سنوية محكمة]

تصدر عن مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية اللغة
والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

العدد الحادي عشر 1445 هـ - الموافق 2024 م

داخل العدد:

الدراسات الإسلامية
الدراسات اللغوية والنقدية
الدراسات الأدبية والفكرية والثقافية

ISSN: 2348-2613
No. 11-2024

دراسات عربية

(مجلة سنوية محكمة)

تصدر عن مركز الدراسات العربية والإفريقية
كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة
جامعة جواهر لال نهرو
نيودلهي، الهند

العدد الحادي عشر1445-1446هـ الموافق 2024
(1أبريل 2024- 31 مارس 2025)

داخل العدد:

الدراسات الإسلامية
الدراسات اللغوية والنقدية
الدراسات الأدبية والفكرية والثقافية

شروط النشر في المجلة

- أن يكون البحث المقدم ضمن الموضوعات التي تعني المجلة بنشرها.
- أن يتحرى الباحث في عمله الجدة والعمق والقصد، والالتزام بالشروط العلمية والمنهجية المتبعة أكاديميا.
- أن لا يكون البحث قد نُشر أو قُدم للنشر لأي مجلة، أو مؤتمر وندوة.
- أن يُرفق مع البحث ملخص لا يزيد على 160 كلمة، وبحجم خط 14.
- أن يُرفق الملخص بكلمات مفتاحية لا تزيد على 6 كلمات ترتب هجائياً.
- أن يكون البحث خاليا من الأخطاء اللغوية والنحوية والصرفية والإملائية.
- أن يكون المقال مطبوعا ببرنامج (Word)، ونوع الخط (Traditional Arabic) وحجم الخط 18 في كتابة المتن، بمسافة 1.15 بين سطور المتن، وحجم 20 في العناوين الرئيسية والفرعية للمتن، و14 للحواشي. وفي اللغة الأجنبية، نوع الخط (Times New Roman)وحجم الخط 16 في المتن، وفي الهوامش نفس الخط مع حجم 12.
- أن لا يزيد عدد صفحات البحث على 15 صفحة، بما فيها المصادر والمراجع والجداول والرسوم وكافة الملحقات.
- أن تُوضع لكل صفحة أرقام هوامشها الخاصة بها في الأسفل.
- ستخضع جميع البحوث للجنة علمية متخصصة للتحكيم وفق المعايير المعتبرة.
- للجنة العلمية الحق في الاعتذار عن قبول أي بحث ونشره دون إبداء أسباب، ودون الالتزام بإعادة البحث.
- تحتفظ المجلة بحقها في حذف أو إعادة صياغة بعض الكلمات والعبارات التي لا تتناسب مع أسلوبها في النشر.
- تعبّر الآراء العلمية المنشورة في البحوث عن آراء كاتبيها، واجتهاداتهم الشخصية، ولاتمثل بالضرورة وجهات نظر هيئة التحرير أو المجلة.
- يُرجى في تدوين الهوامش في البحث مراعاة الخطوات التالية:
- عند ذكر المرجع للمرة الأولى:
- الكتب: لقب المؤلف، اسم المؤلف، عنوان الكتاب بخط غليظ (مكان النشر: الناشر، عدد الطبعة إن وجد، تاريخ النشر)، ج، ص. مثلا: الندوي، أشفاق أحمد، تطور الآداب العربية ومراكزها في الهند (نيودلهي، دار عمر للطباعة والنشر، 2013) ص: 25.
- المقالات: اسم المؤلف، عنوان المقال "بين فاصلتين مزدوجتين"، اسم المجلة بخط غليظ، السنة، العدد، الصفحة.
- عند تكرار المرجع في الهامش التالي مباشرة تتبع الطريقة الآتية: المرجع نفسه، ج، ص.
- عند تكرار المرجع في موضع آخر من البحث، اسم الشهرة للمؤلف، عنوان الكتاب بخط غليظ أو المقال، ج، ص.
- تُخرج الآيات في متن الحديث، وليس في الهوامش، ويكون التخريج كالآتي: (النساء: 1).
- أن تُرسل البحوث المطبوعة على عنوان المجلة: dirasatarabiajnu2014@gmail.com

دراسات عربية

(مجلة سنوية محكمة)
ISSN 2348-2613
No. 11-2024`

رئيس التحرير
الأستاذ الدكتور مجيب الرحمن
رئيس مركز الدراسات العربية والإفريقية

هيئة التحرير

أ.د. مجيب الرحمن
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

أ.د. رضوان الرحمن
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

أ. د. عبيد الرحمن طيب
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

أ. د. محمد قطب الدين
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

أ. د. أشفاق أحمد
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

د. عبد القدوس
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

د. خورشيد إمام
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

د. محمد أكرم نواز
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

د. محمد أجمل
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

د. أختر عالم
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

د. زر نغار
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

د. عظمت الله
مركز الدراسات العربية والإفريقية، كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند

تصدر عن:
مركز الدراسات العربية والإفريقية
كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة
جامعة جواهر لال نهرو
نيودلهي، الهند-110067

دراسات عربية

(مجلة سنوية محكمة)

ISSN 2348-2613
No. 11-2024`

الهيئة الاستشارية	
أ.د. خلدون سعيد صبح جامعة دمشق، سوريا	**أ.د. أحمد فرحات** مؤسسة الفكر العربي، بيروت، لبنان
أ.د. جلال سعيد الحفناوي جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية	**أ.د. أنيس الرحمن منظور الحق** جامعة المدينة العالمية، ماليزيا
أ.د. سناء الشعلان الجامعة الأدرنية، عمان	**أ.د. أحمد علي إبراهيم الفلاحي** جامعة الفلوجة، العراق
د. وفاء عبد الرزاق شاعرة وروائية من لندن	**أ.د. طارق ثابت** جامعة باتنة، الجزائر
أ.د. محمد قاسم لعيبي قسم اللغة العربية، جامعة بغداد، العراق.	**أ.د. أمين مصرني** جامعة تلمسان، الجزائر

تصدر عن:

مركز الدراسات العربية والإفريقية

كلية دراسات اللغة والأدب والثقافة

جامعة جواهر لال نهرو

نيودلهي، الهند-110067

المحتويات

رقم	البحث	الكاتب	صفحة
1	كلمة العدد	أ. د. مجيب الرحمن	7
	الدراسات الإسلامية		
2	الوعي الإسلامي في كتابات بديع الزمان سعيد النورسي: في منظور المناهج الإسلامية	د. قمر شعبان	14
3	عبقرية الصديق للعقاد وسيرة الصديق للشرواني: دراسة مقارنة	أ.د. اشفاق أحمد	29
4	جميل أحمد التهانوي المظاهري أحد أعمدة اللغة العربية من مدرسة مظاهر العلوم	د. محمد أكرم نواز	42
5	عناية الهنود بالسيرة النبوية: دراسة تاريخية وثقافية	د. محمد آفتاب أحمد	60
6	نشأة النظام التعليمي المدرسي من الجوامع إلى الجامعات: دراسة من منظور تاريخي	د. مخلص الرحمن	77
	الدراسات اللغوية والنقدية		
7	هل "الذَنُوْبُ" مذكّر أم مؤنث؟	د.أورنكزيب الأعظمي	103
8	الشعر العربي في دولة قطر	د. عبد الغفور	113
9	دراسة في أصول النقد اللغوي العربي	أ.د.سيد محمد جهانغير	123
10	قراءة نقدية في منهج التفكيكية في النقد الأدبي المعاصر	د. شمناد	138
11	تجربة السجن في شعر فيض أحمد فيض	محمد راشد عالم	150
12	الصورة النمطية للمرأة في الأدب العربي الحديث: "قالوا" لأنيس منصور أنموذجا	د. عرفاني رحيم	166
13	أهمية الإملاء العربي في الكتابة العربية وأهدافه وأنواعه	د. سعيد بن مخاشن	185

14	جماليات المحسنات اللفظية في القرآن الكريم	محمد كونجي م.ب.ب	197
15	تجليات المقاومة في الشعر العربي الحديث	د. محمد حافظ عبد الرب مرزا	204
16	ثقافة هندية معاصرة بعيون مصرية	د. زر نغار	216
	الدراسات الأدبية والفكرية والثقافية		
17	ثلاثيتا ملك راج آنند ونجيب محفوظ	د. ضياء الرحمن	230
18	مسيرة السياسات التعليمية في الهند: دراسة للتوجهات والتحولات	د. عبد القدوس	241
19	صورة القضايا الفلسطينية في مجموعات قصص صبحي فحماوي موسم الحصاد أنموذجا	أمير الدين	265
20	مساهمة النظام مير عثمان علي خان في تطوير العلوم والفنون	د. محمد شاكر رضا	280
21	دراسة اجتماعية وثقافية في كتاب "عصر العلم" لأحمد زويل الحائز على نوبل في الكيمياء	د. تجمل حق	292
22	بداية حركة الترجمة من العربية إلى اللغات الهندية	د. محمد أسلم إ.ك.	303
23	دراسة في مجلة "پيامِ تعليم" للصغار وموضوعاتها	د. محمد محبوب عالم	315
24	53 عاما مباركا لتنسيق الأعمال وتوحيد المصطلحات: اتحاد المجامع اللغوية العلمية ودوره في تقوية اللغة العربية	د.م.بشير	328
25	الأستاذ بدر الدين الحافظ: حياته العلمية وخدماته الأدبية	د. محمد أجمل	336
26	الرئيس الهندي السابق د. ذاكر حسين واهتمامه بنشر التعليم والتربية في المجتمع الهندي (الحلقة الأولى)	د. عظمت الله	348

كلمة العدد

تُعد المجلات العلمية من الأدوات الأساسية التي تلعب دورًا محوريًا في تعزيز البحث العلمي وتطويره، خاصة في مجالات اللغة والأدب. فهي ليست مجرد وسيلة لنشر الأبحاث، بل تمثل منابر حيوية للتفاعل الأكاديمي وتبادل المعرفة بين الباحثين والمفكرين من مختلف أنحاء العالم. تساهم هذه المجلات بشكل كبير في تطوير الأفكار وتعميق الفهم للقضايا المرتبطة باللغة والأدب، مما يساعد على إثراء البحث العلمي ورفع جودته. من خلال هذه المجلات، تُتاح للباحثين الفرصة للوصول إلى أفكار جديدة ومعرفة موثوقة، مما يُعزز من مستوى الدراسات الأكاديمية ويساعد على تحقيق تقدم ملحوظ في هذا المجال.

تتميز المجلات العلمية بكونها بيئة خصبة للنقد والتبادل الفكري، حيث تُتيح للباحثين نشر أبحاثهم والاستفادة من مراجعات نقدية معمقة لأعمالهم. هذا التفاعل الأكاديمي يساهم في تحسين جودة الأبحاث وتطوير الأساليب البحثية، ما يعزز من قدرة الباحثين على إنتاج دراسات ذات قيمة علمية عالية. لا يقتصر هذا التفاعل على نطاق محلي، بل يمتد ليشمل المجتمع الأكاديمي العالمي، مما يُسهم في تعزيز الفهم المتبادل وتوسيع آفاق البحث العلمي. إن عملية التبادل الفكري هذه تُعد أساسًا مهمًا لتطوير الفكر الأكاديمي، حيث تمُكن الباحثين من نقل أفكارهم إلى مستويات أكثر تقدمًا وتحفيز التفكير النقدي البناء.

أحد الجوانب الرئيسية التي تجعل المجلات العلمية متميزة هو عملية التحكيم التي تخضع لها الأبحاث قبل نشرها. يمر كل بحث بمرحلة تقييم دقيقة من قبل مختصين في المجال، وهو ما يضمن جودة المحتوى وصحة المنهجية العلمية المُتبعة. هذا التحكيم لا يقتصر على المحتوى فحسب، بل يشمل أيضًا تقييم التزام البحث بأصول المنهج العلمي، مما يعزز من مصداقيته. في مجالات اللغة والأدب، تُسهم هذه العملية في نشر الدراسات النقدية والتحليلية التي تُضيء على النصوص الأدبية من زوايا جديدة وتفتح آفاقًا لفهم أعمق للأبعاد الجمالية واللغوية للنصوص. كما تساعد في تطوير الدراسات اللغوية من خلال تحليل البنى اللغوية وتفسير المفاهيم بطرق مبتكرة.

بالإضافة إلى ذلك، تُعد المجلات العلمية أدوات فعالة في توثيق التغيرات الفكرية والثقافية التي تطرأ على مجالات اللغة والأدب. فهي تتيح نشر الأبحاث المتعلقة بالأدب المقارن، والنقد الأدبي، والتطورات في الدراسات اللغوية، مما يُسهم في إبراز التحولات

الفكرية والأدبية مع مرور الزمن. كما تُساعد هذه المجلات في تقديم قراءات جديدة للنصوص الأدبية الكلاسيكية والمعاصرة، ما يُتيح للباحثين فهمًا أعمق للثقافات المختلفة. علاوة على ذلك، تسلط المجلات الضوء على القضايا الأدبية المعاصرة، مثل تأثير التحولات الاجتماعية والسياسية على الأدب، مما يعزز من فهم العلاقة بين الأدب والمجتمع.

تلعب المجلات العلمية دورًا مهمًا في دعم الباحثين وطلاب الدراسات العليا، حيث تُوفر لهم منصة للاطلاع على أحدث الأبحاث والدراسات في تخصصاتهم الأكاديمية. تُعتبر هذه المجلات مرجعًا علميًا هامًا يُمكنهم من متابعة التطورات الجديدة والاستفادة منها في تطوير مشاريعهم البحثية. بفضل هذه المجلات، يتمكن الباحثون من الوصول إلى مصادر علمية موثوقة تعزز من قدراتهم البحثية وتُساعدهم على تقديم مساهمات جديدة في مجالات تخصصهم.

وفي السياق ذاته، تُبرز المجلات العلمية أهمية التخصصات الدقيقة والمتخصصة في مجالات اللغة والأدب، مثل الأدب المقارن والنقد الأدبي واللغويات التطبيقية. من خلال تسليط الضوء على هذه المجالات، تُتيح الفرصة للباحثين لاستكشاف وتحليل القضايا الجديدة التي تظهر في الأدب العربي والعالمي. يُسهم ذلك في تعزيز التفاعل الفكري بين الثقافات المختلفة، مما يُساعد على تقديم رؤى مبتكرة وتحليلات متميزة للظواهر الأدبية واللغوية.

في ضوء ما سبق، يسرنا أن نعلن بكل فخر أن مجلة "دراسات عربية"، ومنذ تأسيسها في عام 2013م، قد واصلت مسيرتها العلمية المتميزة دون انقطاع، متبوئةً مكانة رفيعة بين المجلات العلمية الصادرة باللغة العربية في الهند. وقد استطاعت المجلة، بفضل جهود فريقها الأكاديمي المحترف، أن تحظى بسمعة علمية مرموقة، مما جعلها تبرز كأحد المنابر الأكاديمية الرائدة. ومن الجدير بالذكر أن المجلة مدرجة في قائمة المجلات المعتمدة لدى المجلس العالي للجامعات الهندية، مما يعكس التقدير الكبير الذي تحظى به في الأوساط الأكاديمية.

ومع ذلك، لا يمكننا أن نغفل أهمية ملاحظات وتعليقات قرائنا الأعزاء، خاصة في هذا العصر الذي يشهد تزايداً ملحوظاً في أهمية التغذية الراجعة. نحن نعتبر تلك الملاحظات مصدراً ثميناً للتطوير والتحسين المستمرين، إذ نأمل أن يقوم متابعونا

الكرام بالتنبيه إلى نقاط الضعف التي قد توجد في المجلة، وتقديم اقتراحات بنّاءة لتحسينها بشكل دائم.

يمثل هذا العدد الجديد من مجلة "دراسات عربية" استمرارًا لرسالتها السامية في إثراء مجالات البحث العلمي وتعزيز الفهم العميق للتراث العربي والإسلامي، بالإضافة إلى استكشاف القضايا المعاصرة من خلال أساليب علمية مبتكرة. تسعى المجلة إلى أن تكون مرجعًا قيمًا للباحثين وطلاب العلم عبر تقديم موضوعات متنوعة تغطي محاور الدراسات الإسلامية، واللغوية، والنقدية، والأدبية والفكرية، مما يعكس تطور الفكر الأكاديمي ويسهم في تعزيز الحوار الثقافي الهادف.

نبدأ هذا العدد بمقالة للدكتور قمر شعبان التي تسلط الضوء على الوعي الإسلامي في كتابات بديع الزمان سعيد النورسي، حيث تقدم تحليلاً عميقاً من منظور المناهج الإسلامية لتأثير أفكاره وتجديده الفكري. تميزت كتابات سعيد النورسي، أحد أبرز رواد الإصلاح الإسلامي في العصر الحديث، بالتركيز على الوعي الإسلامي الذي يجمع بين الإيمان العميق والقيم العملية. دعا النورسي إلى استنهاض الأمة عبر فهم صحيح للدين كمنهج شامل للحياة، بعيدًا عن الجمود والتقليد، مستلهمًا نصوص القرآن والسنة. كان الوعي الإسلامي في فكره مرتبطًا بتحقيق التوازن بين الروحانية والعمل، والاهتمام بإصلاح الفرد والمجتمع، مع التركيز على ربط الإنسان المعاصر بخالقه من خلال التعليم كوسيلة للتحرر من الجهل والتخلف. كما نبه إلى أهمية الوحدة الإسلامية لمواجهة التحديات الفكرية والسياسية التي فرضها الاستعمار والحداثة الغربية. تليها دراسة مقارنة للأستاذ الدكتور اشفاق أحمد بعنوان "عبقرية الصديق للعقاد وسيرة الصديق للشرواني"، وهي دراسة مهمة من جهة إبراز شتى الفروقات والأساليب والأوجه والملامح في تصوير شخصية أبي بكر الصديق. ومما أجمع عليه المسلمون من أهل السنة أن الخليفة الأول أبا بكر الصديق (رضي الله عنه) تميز بشخصية استثنائية جمعت بين الإيمان الراسخ والحكمة البالغة. كان نموذجًا في الصدق والأمانة، واشتهر برقة القلب وقوة العزيمة، ما أهّله ليكون أول من آمن برسالة النبي محمد ﷺ من الرجال. اتسم بحسن التدبير والشجاعة في اتخاذ القرارات، خاصة في أوقات الأزمات، مثل حروب الردة، حيث أظهر ثباتًا وحزمًا في حماية وحدة الدولة الإسلامية. كما عُرف بتواضعه وعدله في إدارة شؤون الخلافة، وحرصه على مصالح الأمة، ما جعله قدوة في القيادة الرشيدة والزهد في الدنيا. وفي سياق الشخصيات

البارزة في الهند، يسلط الدكتور محمد أكرم نواز الضوء على جميل أحمد التهانوي المظاهري، أحد أعمدة اللغة العربية في الهند، حيث يستعرض إسهاماته في نشر اللغة العربية من خلال مدرسة مظاهر العلوم. وفي سياق عناية العلماء الهنود بالتأليف في موضوع السيرة النبوية المطهرة يقدم د. آفتاب أحمد دراسة عن اهتمام الهنود في التأليف في موضوع السيرة النبوية باللغتين العربية والأردية وهو الفن الذي نال الاهتمام الأكبر من العلماء عبر القرون والأجيال. أما الدكتور مخلص الرحمن، فيتناول تطور النظام التعليمي في العالم الإسلامي، مستعرضاً رحلة المدارس من الجوامع إلى الجامعات من منظور تاريخي، وهي أيضا دراسة مهمة من ناحية إبراز قيمة ومساهمة المدارس الإسلامية في نشر العلم عبر العصور، وتطورها إلى جامعات عصرية.

وفي محور الدراسات اللغوية والنقدية، يقدم الدكتور أورنك زيب الأعظمي دراسة شيقة حول جدلية التأنيث والتذكير لكلمة "الذنوب" في اللغة العربية مستشهدا بعيون الشعر العربي في بحثه. كما يعرض الدكتور عبد الغفور لمحة عن تطور الشعر العربي في دولة قطر، بينما يقدم الأستاذ الدكتور سيد محمد جهانغير دراسة معمقة عن أصول النقد اللغوي العربي من منظور نقدي معاصر، ويطرح الدكتور شمناد قراءة نقدية في منهج التفكيكية وأثره على النقد الأدب، والتفكيكية من مناهج ما بعد البنوية التي أثارت جدلا واسعا على ساحة النقد الأدبي والثقافي. منهج التفكيكية، الذي أسسه جاك دريدا، يعد من أكثر المناهج تأثيرًا في تفكيك النقد الأدبي والثقافي التقليدي، ويقوم على فكرة أن النصوص ليست حوامل لمعنى ثابت أو أحادي، بل تحتوي على تناقضات وتعددات تجعل من المستحيل الوصول إلى تفسير نهائي. من خلال التركيز على تحليل البنية اللغوية للنصوص، تسعى التفكيكية إلى كشف الطبقات الخفية للمعاني، وكيف أن اللغة نفسها تُنتج معاني متعارضة تقوض أي محاولة لتثبيت الدلالة. في السياق النقدي، يشكك المنهج في القيم التقليدية للمعنى والحقيقة، ويعتبرها مفاهيم نسبية تعتمد على السياق والتأويل. وعلى الصعيد الثقافي، تنظر التفكيكية إلى الخطابات السائدة كأنظمة قمعية تفرض هياكل من الهيمنة. لذا، تقوّض هذه المقاربة الثوابت الفكرية والثقافية، وتعيد التفكير في كيفية إنتاج المعاني وتداولها. من خلال هذا المنهج، يصبح النقد عملية مفتوحة وديناميكية تركز على إعادة صياغة الأسئلة حول النصوص والخطابات بدلًا من تقديم إجابات نهائية.

أما تجربة السجن في شعر فيض أحمد فيض، فيتناولها الباحث محمد راشد عالم بأسلوب عاطفي وتحليل أدبي عميق، مسلطًا الضوء على واحدة من أبرز التجارب الإنسانية التي شكّلت ملامح إبداعه الأدبي. لا يخفى على أحد أن فيض أحمد فيض يُعد من أكثر شعراء اللغة الأردية تأثيرًا على المشهد الأدبي والثقافي، ليس فقط في شبه القارة الهندية، بل على مستوى العالم. لقد امتاز برؤيته الثورية التي تتجلى في تناوله لقضايا المهمشين والطبقات الاجتماعية المطحونة، ونقده الحاد لأنظمة الحكم الاستبدادية. تأتي أهمية هذه الدراسة لجهة إبرازها تجربة السجن كمحور جوهري في شعر فيض، حيث يتجلى تأثير السجن في صياغة أفكاره وتشكيل رؤاه السياسية والاجتماعية. تُظهر أشعاره روحًا ثورية مشحونة بالأمل والإصرار على تحقيق العدالة، وهو ما جعله صوتًا للمظلومين والمضطهدين. هذه الدراسة لا تسلط الضوء فقط على الإطار السياسي والاجتماعي لهذه التجربة، بل تغوص في أبعادها الإنسانية والشاعرية، كاشفة عن قوة الكلمات في مواجهة القمع والاستبداد. من اللافت أن تناول موضوع السجن في شعر فيض أحمد فيض يُذكّرنا بكتاب "مع أبي العلاء في سجنه" لعميد الأدب العربي طه حسين. فكلا العملين يُظهران كيف يمكن للسجن أن يتحول من فضاء قمعي إلى مساحة للتأمل العميق والإبداع الأدبي، حيث يتحول الألم إلى أداة للتعبير عن قيم إنسانية سامية.

وتُعنى الدكتورة عرفاني رحيم بدراسة الصورة النمطية للمرأة في الأدب العربي الحديث، مع التركيز على رواية "قالوا" لأنيس منصور أحد أشهر الكتاب والرحالين في العصر الحديث. في حين يسلط الدكتور سعيد بن مخاشن الضوء على أهمية الإملاء العربي في الكتابة وأهدافه التربوية. ويقدم محمد كونجي م.ب.ب دراسة عن جماليات المحسنات اللفظية في القرآن الكريم، تُبرز بلاغة النص القرآني وجمالياته.

وفي الشعر العربي الحديث، يقدم الدكتور محمد حافظ عبد الرب مرزا مقالاً عن تجليات المقاومة في الشعر العربي، مما يعكس الروح النضالية للأدباء العرب في مواجهة الاحتلال والاستعمار. وتُختم الدراسات اللغوية والنقدية بمقالة للدكتورة زر نغار بعنوان "ثقافة هندية معاصرة بعيون مصرية"، التي تقدم رؤية نقدية للعلاقات الثقافية بين الهند ومصر، وهي دراسة مثيرة تفيدنا بملاحظات السياح المصريين عن الثقافة الهندية التي تتميز بتنوع هائل.

أما في فئة الدراسات الأدبية والفكرية والثقافية، فيقدم الدكتور ضياء الرحمن مقارنة بين ثلاثية ملك راج آنند ونجيب محفوظ، مما يبرز التقاطعات والتباينات في تناولهما للقضايا الاجتماعية والسياسية الكبرى، وشخصياتهما الرئيسية، وأسلوبهما في السرد ورؤيتهما الفكرية. ويستعرض الدكتور عبد القدوس مسيرة السياسات التعليمية في الهند، مع تحليل تطورها وتأثيرها على المجتمع. شهدت السياسات التعليمية في الهند مسيرة طويلة من التطور منذ حقبة الاستعمار البريطاني وحتى العصر الحديث، حيث كانت البداية محصورة في تعزيز مصالح المستعمر من خلال نظام تعليمي نخبوية يركز على إعداد الإداريين. ومع الاستقلال عام 1947م، شهدت الهند تحولات كبيرة في هذا المجال، إذ وضع الدستور الهندي التعليم كأولوية وطنية، وأُطلق نظام التعليم المجاني والإلزامي للأطفال في سن المدرسة. أسهمت خطط خمسية متعددة في توسيع البنية التحتية التعليمية وتعزيز فرص الوصول إلى التعليم العالي. ومع ذلك، لاتزال التحديات قائمة، مثل الفجوة بين المناطق الريفية والحضرية وعدم المساواة بين الطبقات الاجتماعية. في الآونة الأخيرة، ركزت السياسة التعليمية الوطنية لعام 2020م على الابتكار، والتعلم القائم على التكنولوجيا، وتعزيز المهارات، مما أحدث نقلة نوعية تهدف إلى تمكين المجتمع الهندي وتلبية احتياجاته في القرن الحادي والعشرين. في حين يقدم الباحث أمير الدين دراسة عن صورة القضايا الفلسطينية في الأدب، مع التركيز على أعمال صبحي فحماوي متناولا مجموعة "موسم الحصاد" أنموذجا.

ويبرز الدكتور محمد شاكر رضا إسهامات النظام مير عثمان علي خان في تطوير العلوم والفنون، مستعرضاً أثره على النهضة العلمية.

ويقدم الدكتور تجمل حق دراسة ثقافية واجتماعية في كتاب "عصر العلم" لأحمد زويل، الحائزعلى جائزة نوبل في الكيمياء، لقد برع أحمد زويل في كيمياء الفيمتو التي هي فرع متقدم من الكيمياء الفيزيائية ويركز على دراسة التفاعلات الكيميائية في أزمنة قصيرة جدًا تُقاس بوحدة الفيمتوثانية. يعتبر هذا المجال ثوريًا لأنه يتيح مراقبة الحركات الجزيئية أثناء التفاعل الكيميائي، وهو أمر كان مستحيلًا سابقًا بسبب قصر الزمن الذي تحدث فيه التفاعلات. تكمن أهمية كيمياء الفيمتو في تطبيقاتها الواسعة، بدءًا من تصميم الأدوية وصولًا إلى تحسين كفاءة التفاعلات الصناعية وفهم

آليات التفاعلات الحيوية. كما فتحت آفاقًا جديدة في علوم النانو والكيمياء الضوئية، مما يجعلها واحدة من أهم المجالات العلمية الحديثة.

ويقدم الدكتور محمد أسلم إ.ك عن بداية حركة الترجمة من العربية إلى اللغات الهندية، التي تسلط الضوء على دور الترجمة في تعزيز الحوار الثقافي.

إن صحافة الأطفال تُعدّ وسيلة ثقافية تربوية وترفيهية تهدف إلى تزويد الصغار بالمعارف والسلوكيات الصحيحة بأسلوب جذاب. ورغم محدودية المجلات المخصصة للأطفال باللغة الأردية في الهند من حيث الجودة والمحتوى، إلا أن بعض المهتمين بتربية الأطفال أصدروا مجلات بارزة قبل استقلال البلاد وبعده، مثل مجلة "پیامِ تعلیم"، التي تُعتبر من أعرق المجلات الأردية، وتهدف إلى تنمية الأطفال تربويًا واجتماعيًا وأدبيًا. يتناول الدكتور محبوب عالم دور مجلة "پیامِ تعلیم" الصادرة باللغة الأردية في تربية الأطفال، وتنمية سلوكاتهم الاجتماعية، وتوجيه أفكارهم نحو الطريق السليم، بالإضافة إلى الارتقاء بذوقهم الأدبي. ويستعرض د. محمد بشير مسيرة المجامع اللغوية العربية الممتدة إلى 53 عاماً في توحيد وتنسيق المصطلحات العربية وتقوية اللغة العربية، وهو جهد مشكور من جميع المهتمين باللغة العربية. كما يبرز زميلنا د. محمد أجمل حياة وسيرة وخدمات أ.ذ. بدر الدين الحافظ في نشر اللغة العربية وختاما، يستعرض د. عظمت الله مساهمات الرئيس الهندي السابق د. ذاكر حسين في نشر التعليم والتربية في المجتمع الهندي.

إن هذا العدد يمثل مساهمة فريدة في إثراء المعرفة ونشر الفكر، ونأمل أن يجد القارئ فيه ما يثير اهتمامه ويعزز فهمه لقضايا اللغة والأدب والفكر.

ختامًا نقول إن هذا العدد يعكس تنوعًا هائلًا في المواضيع التي تبرز غنى الفكر العربي والإسلامي، حيث يتناول قضايا معاصرة تتعلق بالأبعاد الاجتماعية والسياسية والثقافية من خلال البحث العلمي الرصين. نأمل أن تكون هذه الدراسات مصدر إلهام للباحثين وطلاب العلم، وأن تساهم في تطوير فهمنا لتراثنا الفكري والحضاري، بما يساعد على تعزيز الحوار الأكاديمي والتبادل الفكري بين العلماء في مختلف المجالات.

أ.د. مجيب الرحمن

رئيس التحرير

الدراسات الإسلامية	
1	الوعي الإسلامي في كتابات بديع الزمان سعيد النورسي: في منظور المناهج الإسلامية
2	عبقرية الصديق للعقاد وسيرة الصديق للشرواني: دراسة مقارنة
3	جميل أحمد التهانوي المظاهري أحد أعمدة اللغة العربية من مدرسة مظاهر العلوم
4	عناية الهنود بالسيرة النبوية: دراسة تاريخية وثقافية
5	نشأة النظام التعليمي المدرسي من الجوامع إلى الجامعات: دراسة من منظور تاريخي

الوعي الإسلامي في كتابات بديع الزمان سعيد النورسي: في منظور المناهج الإسلامية

د. قمر شعبان الندوي*

Q.shaban82@gmail.com

ملخص البحث: *يهدف هذا البحث إلى دراسة الدور الواعي الذي اضطلع به المجدد التركي بديع الزمان سعيد النورسي في مواجهة الظروف القاسية التي كادت أن تمحو الهوية الإسلامية في مناطق شاسعة من العالم الإسلامي. فقد شهدت تلك الفترة مساعي الاستعمار الأوروبي الحثيثة لاجتثاث جذور القيم الإسلامية والقرآنية، بما في ذلك معتقدات التوحيد، والسلوكيات النقية، والتنمية العمرانية المستندة إلى أسس منتجة ومفيدة، وكل ذلك تحت شعارات براقة مثل: العولمة، والكوكبة، والنظام العالمي الجديد.*

استعانت الدول الأوروبية بتقنيات وأدوات وشبكات إلكترونية لتحقيق أهدافها، مما قاد هذه الحضارة الغربية إلى إشعال الحربين العالميتين الأولى والثانية، بغية إشباع أطماعها المادية وتحقيق هيمنتها السياسية والاقتصادية والعلمية والتكنولوجية. وقد تأثرت شعوب العالم كافة بما أفرزته هذه المدنية الغربية من نفوذ واسع النطاق، والذي رغم منافعه، حمل في طياته إثمًا كبيرًا وتحديات خطيرة للناس" [1] .

يسعى هذا البحث إلى تسليط الضوء على المناهج الإسلامية التي تجسدت في كتابات المجدد التركي بديع الزمان سعيد النورسي، مع التركيز على جهوده البارزة في ترسيخ الجذور الإسلامية التي سعى الغرب لزعزعتها عبر الأكاذيب والتشويهات والتشكيك المتعمد بالإسلام وتعاليمه السمحة النقية. ويهدف البحث إلى إبراز إسهامات النورسي في الدفاع عن القيم الإسلامية، وبيان تأثير منهجه في مواجهة المؤامرات الاستعمارية، التي تمثلت في محاولات استئصال الهوية الإسلامية وتشويه مبادئها النبيلة.

كلمات مفتاحية *:المناهج الإسلامية، الوعي الإسلامي، المؤامرات الاستعمارية، الحرب العالمية، العولمة، المجتمع، القيم، الإنسانية، الإسلامية، التأصيل، الاستئصال، التصوف.*

---

* أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية، بجامعة بنارس الهندوسية، فاراسي، أوترا براديش.

مقدمة: لقد تركت أساليب الغرب وحضارته وثقافته أثرًا عميقًا في عقول البشر، سواء كانوا عربًا أو غير عرب، مسلمين أو غير مسلمين. ولم تسلم المناهج الثقافية، والتعليمية، والسلوكية، والتفكيرية للمسلمين من التأثر بهذه التيارات العالمية المزخرفة التي يروّج لها الغرب، والتي لا تزال أصداؤها تتردد في كل زاوية من زوايا العالم. ورغم المظاهر البراقة التي تُغلّف هذه الحضارة، إلا أنها تحمل في طياتها فسادًا للقيم الإنسانية الإسلامية، وتدميرًا للنسيج العمراني والاجتماعي، مما يطرح تساؤلات عميقة حول مدى تأثيرها السلبي على الهوية الإسلامية والقيم النقية التي تسعى للحفاظ على كرامة الإنسان ومجتمعه[2]، وما قام به الغرب من هتك وفتك وسفك لدماء الأبرياء من الأمم والشعوب يعدُّ شاهدًا على قسوة تلك الحضارة المادية، إذ تجاوز عدد ضحايا الحربين العالميتين: الأولى والثانية، أعداد قتلى جميع الحروب منذ بداية التاريخ الإنساني. وإلى جانب هذه المآسي، تعرضت الحقائق التاريخية الإسلامية للتشويه والتزييف، رغم ما أثبتته من صلاحية في بناء مجتمعات بشرية متوازنة، وما قدمته من نموذج عملي لتمكين المسلمين من استثمار كفاءاتهم وقدراتهم في إسداء الخير ونشر قيم التعايش السلمي في بيئة يسودها الاحترام المتبادل والانسجام الاجتماعي.

وضع تركيا المحتلة: مع الهيمنة الكاملة للأيديولوجية اللادينية الأتاتوركية على تركيا، بدأ المسلمون في هذا البلد الإسلامي العريق ينفصلون تدريجيًا عن جذورهم الإيمانية الراسخة. فقد حُرِّفت لغة الأذان من العربية إلى التركية، واستُبدل الخط التركي المكتوب بالحروف العربية بالحروف اللاتينية، وأُغلقت كبرى المدارس الإسلامية وفروعها المنتشرة. كما فرض النفوذ الأتاتوركي الجائر قيودًا صارمة على ارتداء الشعب التركي للعمامة والعباءة والملابس التقليدية الموروثة، ومنعت الطالبات في الجامعات والموظفات في الدوائر الحكومية من ارتداء الحجاب الذي يُعد فرضًا دينيًا في الإسلام.

وارتفعت الإجراءات الحكومية إلى حد إغلاق مدارس الأئمة والخطباء، وشهدت الأوقاف الإسلامية أشكالًا متعددة من المضايقات والتضييق. ولم تكتف إسرائيل بمراقبة هذه الأحداث، بل تعاونت بفعالية لتعزيز هذا الوضع. ونتيجة لهذه السياسات، غاب عن الشعب التركي الوعي الإسلامي والثقافة الإسلامية، مما أدى إلى خلل كبير في المناهج التعليمية والتفكيرية والسلوكية. في ظل هذه الظروف القاسية، بدا

الإسلام كما وصفه النبي الكريم صلى الله عليه وسلم في قوله" :*بدأ الإسلام غريبًا وسيعود غريبًا كما بدأ، فطوبى للغرباء*". وهكذا، أصبح الإسلام غريبًا في موطنه، لكن هذا الغياب لم يخلُ من الأمل في أن تنهض الأمة الإسلامية من جديد، وُتعيد بناء هويتها الإيمانية والثقافية"[3].

مؤامرة الاستعمار البريطاني ضد القرآن: في عام 1894م وقف الوزير البريطاني (جلادستون) في مجلس العموم البريطاني، وهو يحمل المصحف القرآني بيده، ويهزّه على رؤوس النواب الإنكليز، ويقول لهم بأعلى صوته:

"مادام هذا الكتاب موجوداً، فلن تستطيع أوربا السيطرة على الشرق، ولا أن تكون هي نفسها في أمان. لذا، لا بدّ لنا من أن نعمل على إزالته من الوجود، أو نقطع صلة المسلمين به[4]."

رد النورسي على المؤامرات الاستعمارية:

لقد تألم الشاب التركي بديع الزمان سعيد النورسي لما خططته الأيادي المستعمرة ضد الإسلام والمسلمين، وضد القرآن وتعاليمه السمحاء، وصرخ بقولته التاريخية:

"لأبرهنّ للعالم أجمع، بأن القرآن العظيم شمس معنوية لا يخبو سناها، ولايمكن إطفاء نورها"

وقال:

"لا بد أن نحيا حياتنا الإسلامية، وننظمها بالمبادئ الإسلامية، حتى ننتفع بها في واقعنا اليوم، ونستفيد منها في حياتنا الأخروية"[5]

التكامل المعرفي عندالنورسي: بذل بديع الزمان النورسي جهودًا جبارة لمواجهة تلك التحديات التي عصفت بالهوية الإسلامية، مقدِّمًا كل غالٍ ونفيس في سبيل ذلك. وقد أنجز العديد من الكتب والمؤلفات والرسائل التي اتسمت بأسلوب مؤثر يخاطب عقل الإنسان المعاصر ووجدانه. وتميزت جهوده الإصلاحية والإيمانية، وكذلك إنجازاته التعليمية والتربوية، بالارتكاز على الوعي الإسلامي الصحيح، والتمسك بالمنهجية الإسلامية المتكاملة التي قامت على مصدرين أساسيين: القرآن الكريم والكون. وقد كان النورسي عالمًا موسوعيًا درس العلوم الكونية والطبيعية، مثل: الرياضيات، والفلك، والكيمياء، والفيزياء، والجيولوجيا، والجغرافيا، والتاريخ، والفلسفة الحديثة. إلى جانب ذلك، تعمّق في علوم الشريعة، مثل: القرآن الكريم، والحديث النبوي، والفقه الإسلامي. فقد أدرك النورسي أن هذه العلوم، بشقيها الكوني

والديني، ضرورية لإنشاء إنسان كامل الإيمان بخالق الكون، وموقن بربوبيته المطلقة، وألوهيته الخالصة النقية من شوائب الشرك. بهذا النهج، استطاع النورسي تقديم رؤية إصلاحية تجمع بين العلم والإيمان، تسعى لإعادة بناء الإنسان المسلم على أسس متينة ومستدامة.

لقد أدرك النورسي أن الأمة بأمس الحاجة إلى أن تعي ما حولها بمنظار المنهجية الإسلامية، وبالفكر الإسلامي النيّر، وتطبقها في إنجاز ما تقتضيه من الوعي، والثقافة، ولا شك في أن "الحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أحق بها"[6].

رسائل النور: لقد تأمل بديع الزمان النورسي في الكون ونظامه البديع، وتدبر بعمق ودقة في القرآن الكريم، مستلهمًا من آياته البينات ما يدل على قدرة الله تعالى، ووحدانيته، وحكمته المطلقة الكامنة في هذا الخلق العظيم. وقد عبّر عن هذه التأملات المعمقة، التي تجمع بين الفكر والإيمان، من خلال كتاباته وإملاءاته التي صاغها تلاميذه، حيث أسماها بـ"رسائل النور." تضم هذه الرسائل 130 رسالة تناول فيها النورسي أبرز المشكلات والتحديات التي أبعدت الأمة الإسلامية عن وعيها الحقيقي بالإسلام وعن تطبيقه في مجالات الحياة المختلفة، سواء على المستوى الفردي أو الجماعي. وتطرقت الرسائل إلى قضايا التعليم، والتربية، والمعرفة، والتفكير، والبحث العلمي، والسلوك، مركّزة على إحياء الوعي الإسلامي المستمد من الإشارات القرآنية، والدعوة إلى العودة إلى منهج القرآن الكريم كمرجع أساس لإصلاح الأمة واستنهاضها من جديد مستشهدا بالآية الكريمة:

"أفلم يسيروا في الأرض فتكون لهم قلوب يعقلون بها أو آذان يسمعون بها فإنها لا تعمى الأبصار ولكن تعمى القلوب التي في الصدور"[7].

وقدم الأستاذ النورسي فيها تشخيص واقع الأمة والحلول الناجحة والناجعة لإصلاحهم التربوي، وترشيدهم إلى الخط المستقيم من الصراط السوي الذي كلفهم الله تعالى اتباعه في قوله:"إن هذا صراطي مستقيما فاتبعوه، ولا تتبعوا السبل فتفرق بكم عن سبيله"[8].

وأكّد النورسي في كل كلمة من كلماته، وفي كل رسالة من رسائله، وفي كل مكتوب من مكتوباته، أن "المعرفة بالله تعالى" هي القطب الوحيد الذي يلزم أن تدور حوله رحى الحياة الإنسانية على بكرة أبيها.

سمات المنهجية الإسلامية في كتابات النورسي: ويُدرك القارئ، حتى من نظرة سريعة على "رسائل النور"، أن الوعي الإسلامي يمثل السمة البارزة والصفة المميزة لهذه المجموعة الفريدة من الرسائل. فقد تميزت رسائل النور بارتكازها على مبادئ الإسلام الجوهرية، مع التركيز على ترسيخ الوعي بأهمية الإسلام في جميع مجالات الحياة. كما أنها تجسد منهجية متكاملة تتناغم مع مدارس المناهج الإسلامية الأربع التي وضعها وخطّها الدكتور فتحي حسن ملكاوي، في كتابه: "منهجية التكامل المعرفي":

1- مدرسة المنهج العقلي الفلسفي/ الكلامي.
2- مدرسة المنهج الذوقي الصوفي.
3- مدرسة المنهج العلمي الطبيعي.
4- مدرسة المنهج الفقهي التشريعي[9].

تتبلور سمات هذه المدارس المنهجية الإسلامية في كتابات النورسي بطريقة مترابطة في عباراته، وفي أسلوبه، و في تناول الأمور الغيبية الإيمانية في كتاباته، كما وتبدو جليا قدرته على الاستشهاد بأمثلة مقنعة يرتبط بها الشعور بالعاطفة والوجدان، والعقول بالقلوب. وذلك كله على أساس الرؤية التوحيدية المستنتجة من الوحي القرآني الأول: "إقرأ باسم ربك الذي خلقۘ خلق الإنسان من علقۘ إقرأ وربك الأكرمۘ الذي علَّم بالقلمۘ[10]".

فثمة قراءتان، قراءة المخلوق، وهو الكون ومافيه من إنسان، وجبال، وبحار، وجماد، ونبات، وهلم جرا. والقراءة الأخرى هي قراءة المسطور، وهو القرآن الكريم، وما فيه من عقيدة، وشريعة، وأحكام.

فالنورسي دائم الاستشهاد بالقرآن الكريم، وطالما يختم رسائله بآيات قرآنية، إما أنها تتضمن الأسماء الحسنى، وإما أنها تحث العقل على التفكير، والتدبر فيها، وكما هو يعتقد اعتقادا واثقا بأن القرآن هو المؤسس لهذا الدين المتين، والمقلب لاجتماعيات البشر، ومحولها ومبدلها، والقرآن هو الجواب لمكررات أسئلة الطبقات المختلفة للبشرية، ويعرّف النورسي القرآن الكريم بتعريف حيٍّ ينسجم مع الأحداث والوقائع المعاصرة، وجامع بين الدين والدنيا، فيقول:

"هو (القرآن الكريم) أساس وهندسة وشمس لهذا العالم المعنوي الإسلامي، وهو خريطة للعالم الأخروي، وكذا هو مُربٍّ للعالم الإنساني، وهو المرشد الهادي إلى ما خلق البشر له، وكما أنه كتاب دعاء وعبودية، كذلك هو كتاب أمر ودعوة، وكما أنه كتاب ذكر، كذلك هو كتاب فكر".

ويقول:

"كلما شاب الزمان، شبَّ القرآن وتوضحت أموره".

ولا يرى النورسي ما عدا القرآن وسيلة لإزالة الجهل والطغيان، فيقول:

"نقضي على ظلمة الجهل برسالة القرآن".

والقرآن الكريم هو الملهم لأعماله العلمية، يقول:

"كأن حياتي العلمية جميعها بمثابة مقدمات تمهيدية لبيان إعجاز القرآن بـ"الكلمات"[11].

والقرآن لدى النورسي هو الترجمة الأزلية لهذه الكائنات....وهو القول الشارح، والتفسير الواضح، والترجمان الساطع لذات الله تعالى"[12].

لقد عالج العديد من الكتاب والمفكرين والعلماء الإسلاميين علاقة النورسي بالقرآن الكريم، وطريق بيانه لإعجاز القرآن الكريم[13].

والنورسي يقرأ الكون، ويتفكر في الطبيعة، وهو على شواهق الجبال، فيطبق تأملاته بالقرآن، ويستخلص منه معاني دقيقة ولطيفة تترشح وتتجلى فيها الحقائق الإيمانية، والقدرة الربانية، والتصرفات الإلهية.

ففي المكتوب الثالث سجّل النورسي تأملاته حول الكواكب: من الشمس والقمر والنجوم، استفادة من الآيات القرآنية: "فلا أقسم بالخنَّس الجوار الكنَّس"[14]، "والقمر قدَّرناه منازل حتى عاد كالعرجون القديم"[15] و"سبحن الذي سخَّر لنا هذا وما كنا له مقرنين"[16]، فقد أسهب الكلام عن كل آية من هذه الآيات القرآنية، وطبّقها تطبيقا متكاملا بين العلم والإيمان، والمعرفة بالله تعالى[17].

ومن دأب النورسي أنه طالما يستهل مكتوباته من رسائل النور بآية قرآنية: "وإن من شيء إلا يسبِّح بحمده"[18]، فبداية كل المكتوب أو جله بهذه الآية، تدعو القارئ إلى التأمل في مثل هذه الآيات التي يستند مدلول بعضها ببعض، فورد في سورة الرعد: "ويسبح الرعد بحمده والملائكة من خيفته"[19]وفي سورة الأنبياء:"وسخَّرنا مع داؤد

الجبال يسبحن والطير"[20]، وفي سورة السبا:"يا جبال أوِّبي معه والطير"[21]، وفي سورة ص: "إنا سخَّرنا الجبال معه يسبحن بالعشيِّ والإشراق"[22] وفي الإسراء: "تسبح له السماوات السبع والأرض ومن فيهن"[23]، لقد وردت في القرآن الكريم أكثر من خمسين آية في هذا السياق، فالنورسي لم يمر بها مرورًا سريعًا، إنما هو في جانب يبيّن الوظيفة الطبيعية لها، وعلى جانب آخر؛ يوضح المنهجية الإسلامية التي هي الغرض الرئيسي للقرآن.

لقد مثَّل النورسي في المكتوب الحادي عشر من رسائل النور تمثيلًا إيمانيًّا رائعًا عن تحرك واهتزاز أوراق أشجار الصنوبر والقطران والأرز حينما رآها رأي العين في منفاه على قمم الجبال بمنطقة "بارلا"، واستخلص منها معاني توحيد الربوبية والألوهية، والمعرفة بالله تعالى، وإدراك حقيقة الدنيا بأنها فانية لا بقاء لها، فقال، وهو يناجي خالق الكون:

"ترقص تلك الأشجار الشبيهة بالدَّالات فرحاتٍ عن نقش جمالك.

تنشئ عن كمال صنعك مترنماتٍ بأصوات طيبةٍ.

كأن حلاوة أصواتها تُطرِبها أيضا، وتُغنِّجها غنجاً لطيفاً.

فمن آثار هذه الرحمة الإلهية يدرس كل حيٍّ ما يخصه من درس التسبيح والصلاة.

فبعد تلقي الدرس وقفت كل شجرة على صخرةٍ مرتفعةٍ رافعةً رأسها إلى العرش.

ومدّت كل واحدة منها مآتٍ من أيديها إلى باب الله تعالى كشهباز قلندر، واتخذت هيئة محتشمة من العبادة.

وتحرك غصونها الصغيرة شبه العُذُر، وبذلك تُذكِّر الناظرين أيضاً أشواقها اللطيفة وأذواقها العلوية، وترمز من طبقات أنغام العشق كأنها تصيب أرق الأوتار والأعصاب الحسَّاسة.

أما الروح فقد تعلمت، أن الأشياء تستقبل بالتسبيحات تجلِّيات أسماء الصانع الجليل.....فما يُسمع! هي زمزمة تدلّل وتضرع.

والقلب يتلو من علو نظم هذا الإعجاز سرَّ التوحيد من هذه الأسماء التي كل منها في حكم آية مجَسَّمة، يعني، أن في خلقتها انتظاماً، وصنعةً، وحكمةً خارقةً، بحيث لو فُرِضت جميع أسباب الكائنات فاعلةً مختارةً واجتمعت، لما قلَّدتها.

والنفس لما رأت هذه الكيفية رأت وجه الأرض جميعا، كأنه يتدحرج في زلزال فراق نائحٍ، فطلبت ذوقاً باقياً، فتلقَّت هذا المعنى، وهو، أنك تجدين في ترك حب الدنيا...!

والعقل يجد من زمزمة الحيوان والأشجار، ومن دمدمة النبات والهواء هذه، انتظامَ خلقةٍ، ونقشَ حكمةٍ، وخزينةَ أسرارٍ مفيدةٍ للغاية، ويفهم أن كل شيء يسبح الصانع الجليل بجهاتٍ كثيرةٍ.

وهوى النفس تأخذ من همهمة الهواء، وهوهوة الأوراق لذةً تُنسيها جميع الأذواق المجازية، فتريد أن تموت في ذوق الحقيقة هذا، بترك الذوق المجازيِّ الذي هو حياة تلك الهوى.

والخيال يرى كأن الملائكة الموكَّلين على هذه الأشجار، دخلوها ولبسوا الأشجار التي عُلِّقت بكل غصن منها مزامير كثيرة جسداً.

فكأن السلطان السرمديَّ ألبسها عليهم في عرض محتشم بأصوات آلاف المزامير، فليست تلك الأشجار أجساماً جامدةً بغير شعور، بل إنها تُظهِر كيفياتٍ مفيدةً شعوريةً للغاية.

فإذا صارت الأشجار أجساداً، وأصبحت الأوراق ألسنةً، فإذا أن كلاً منها يكرِّر بآلاف ألسنةٍ، ذكرَ: "هو هو" بتماسِّ الهواء، وتعلن بتحيات حياتها أن صانعها حيٌّ قيُّومٌ، إذ الأشياء جميعاً في حلقة ذكر الكائنات العظيمة تُرتِّل: "لا إله إلا هو"[24].

فقد بيّن النورسي من خلال هذا التمثيل الوظيفة الطبيعية للأشجار، وأوراقها وغصونها، كما وضّح الفلسفة الإسلامية، والحكمة الإيمانية الكامنة فيها إلى أن قادته جولته الخيالية التأملية إلى محكم يقينه بهذه الآية الكريمة: "سنريهم آياتنا في الآفاق وفي أنفسهم حتى يتبيّن لهم أنه الحق أو لم يكف بربّك أنه على كل شيء شهيد"[25].

التصوف عند النورسي: حقًّا أن النورسي قضى حياته على مائدة قرآنية، واغترف من بحرها الفياض، مع انتهاله من مناهل كبار المصلحين، والمربين، واستفادته مما خلفه العلماء الربانيون من مؤلفات، فقد استفاد من:"فتوح الغيب" للشيخ عبد القادر الجيلاني، و"المكتوبات" للإمام أحمد السرهندي، واستخرج منهما الحقائق الإيمانية، وأساليب التزكية الروحية، وكما اقتبس فقرات في بعض مكتوباته. وطالما نراه يستدل بالطرق الصوفية المختلفة، ولكنه لا يرى التصوف شيئا مستقلا ومنفصلا عن الإيمان. فالتصوف عنده ظاهرة للحقائق الإيمانية والقرآنية، وحلية نورانية، وحركة روحانية، وحقيقة قدسية، وسرٌّ إنساني، وكمال بشري. والنورسي

يرى التصوف برؤية توحيدية متكاملة بين الذكر الإلهي، والتفكر في السماوات والأرضين.

ثم التصوف عند النورسي أنس وتسلٍّ، فالإنسان لايكون كل حين وآن على حالة هدوء وطمأنينة، وإنما ترغمه اضطرابات الحياة على القلق والتوتر والتألم، فالإنسان في هذه الظروف يلجأ إلى أنس يُزيل عنه وحشته، ويُذهب كآبته وحزنه، فالتسلي الحقيقي عند النورسي هو تحريك القلب بواسطة الذكر الإلهي، والتفكر في قدرته[26].

والتصوف عنده سرّ لكمال: "الإسلامية"، وأفضل الطرق، وأحسنها، وأقومها فيما بين طرق التصوف، والولاية عند النورسي، هو اتباع السنة في الأعمال، واتباع الأحكام الشرعية في الأفعال والمعاملات.

والتصوف عند النورسي، وسيلة، وواسطة للحصول على الحقائق الإيمانية، ولا المقصود بذاته، فإذاً لا معنىً للتصوف عنده إذا خرج عن دائرة التقوى، ودائرة الأسس الإسلامية؛ فالتصوف عند النورسي يتمحور حول تسعة محاور:

1- انكشاف الحقائق الإيمانية.

2- تدوير القلب وتحريكه، وعن طريق التحريك ترشيده إلى الوعي الإسلامي السليم.

3- الالتحاق بسلسلة من الصالحين في عالم البرزخ والآخرة، وهذا المعنى مستفاد من الآية القرآنية:، "توفني مسلما وألحقني بالصالحين"[27].

4- التذوق بذوق المعرفة بالله تعالى عن طريق الإيمان.

5- الإحساس بالحقائق اللطيفة المتواجدة في الامتثال بالأحكام الشرعية المكلفة لها، كالصلاة، والصوم، والحج، والزكوة.

6- التوكل الكامل بمعنى: "ومن يتوكل على الله فهو حسبه"[28].

7- والإخلاص أهم شروط التصوف عند النورسي للنجاة من الرياء والأنانية، ووقاية النفس الأمارة عن طريق التزكية.

8- تحويل العادات والمعاملات الدنيوية إلى حكم العبادة بالاحتساب والنية الصحيحة.

9- السلوك القلبي، والمجاهدة الروحية لتكتمل في المسلم معاني الإنسانية، وليكون مؤمنا حقيقيا، ومسلما تاما، وعبدا مخاطبا لخالق الكون مباشرةً، ولكي تتوفر

لديه عناصر: "أحسن تقويم"، ممثلا الآية القرآنية: "لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم"[29].

الخاتمة: إن الأزمات التي عصفت بالعالم الإسلامي تركت أثرًا عميقًا في مجالات متعددة، أبرزها: الاعتقاد، والتفكير، والسلوك، والقيم. وقد أسهمت هذه الأزمات الفكرية في نشر الفوضى داخل المنظومة الأخلاقية الإسلامية وتهديد الهوية الإسلامية. ومن هنا، جاءت جهود بديع الزمان النورسي موجهة نحو استعادة الوعي الإسلامي وتصحيح المسار من خلال منهجيته الإسلامية الشاملة، والتي ركزت على الجوانب الآتية:

1- تقوية الأسس الإيمانية[30]، وتأصيل جذور عقيدة التوحيد، والاحتفاظ بالقيم الإسلامية[31]، وتزكية القلوب والنفوس. فقد تمكن عن طريق رسائله المتسمة بالمسحات العلمية الطبيعية، والفلسفية، والصوفية، من إثبات وجود الله تعالى، ووحدانيته، ومدى حاجة الإنسانية إلى الوحي السماوي، والرسالة المحمدية، وعقيدة الآخرة، والإيمان بالقدر، والمعرفة بالله تعالى[32].

2- ركّز النورسي جهوده على إصلاح المراكز التعليمية الإسلامية، وإنشاء مدرسة تجمع بين العلوم الكونية الطبيعية، والعلوم الإسلامية، وأكّد أن القرآن هو المصدر والأساس لمجالات الحياة. وأما العلوم والمعارف من شتى المجالات فهي تنفجر من الينبوع القرآني، فلا بد من تشييد البناء التعليمي، والمعرفي، وفق المنظور القرآني.

3- لم تكن جهود النورسي الإصلاحية الإسلامية منحصرة على دائرة التنظير والتنهيج فحسب، بل كانت دعوته تتعدى، وتتجاوز إلى التطبيق العملي كأسلوب الحياة الإسلامية، بمنهج سلمي وعقلي، بعيداً عن التطرف والتزمت، والإفراط والتفريط.

4- يتجلى النورسي من خلال رسائله علَماً من الأعلام البارزين، الذين قاموا بتشخيص واقع الأمة، وأدركوا الأزمة الفكرية، والمنهجية للأمة، فزوّدوا العالم بعطاء فكري، و وهبوا له وعيا منهجيا إسلاميا، للإصلاح التربوي، والترشيد الإيماني، على أساس الرؤية الإسلامية، التي تعتمد على القرآن والتفكر في الكون.

5- في هذا السياق، نجد في الهند جهودًا إسلامية إصلاحية وفكرية ودعوية تنسجم مع جهود النورسي، بعضها جهود فردية وبعضها جهود جماعية. ومن أبرز هذه الشخصيات العلامة الشاعر الهندي محمد إقبال، الذي قدم من خلال شعره معاني مستلهمة من القرآن الكريم، حتى أصبح شعره بمثابة علاج من أمراض التغريب واللادينية. وقد امتزج في شعره الفلسفة والصوفية والعلم، حيث ركز خطابه ورسالته على التفكير في الكون والتدبر في الآيات البينات من القرآن الكريم .في أبياته الفارسية والأردية المفلسفة المتصوفة، نجد خطابًا خاصًا بالشباب المسلم، ودعوة مخلصة إلى الإسلام والقيم الإسلامية. كان شعر إقبال حافلاً بالعواطف الإيمانية، والتعبير عن حب عميق للنبي الكريم صلى الله عليه وسلم. كما نظم إقبال أناشيد للأطفال، وأضفى عليها صبغة إسلامية ومسحة إيمانية، كما في أنشودته الشهيرة "النشيد الإسلامي"، التي تُعبر عن روح الإسلام وتجسد القيم الإسلامية بأسلوب يتناسب مع الأطفال والشباب، مما يعكس توجهه نحو بناء جيل مسلم واعٍ وفاهم لرسالته الديني:

الصين لنا والعرب لنا والهند لنا والكل لنـــا
أضحى الإسلام لنا ديناً وجميع الكون لنا وطنــاً
توحيد الله لنا نـــور أعددنا الروح له ســكناً
بنيت في الأرض معابدها والبيــت الأول كعــبتنا
علم الإسلام على الأيًّا م شعار المجــد لمــلتنا
وأذان المسلم كان له في الغرب صدىً من همتنا
قولوا لسماء الكون لقد طاولنا النجــم برفــعتنا
ومحمد كان أمير الركـ ـب يقود الفوز لنصــرتنا
إن اسم محمد الهادي روح الآمــال لنهــضتنا
دوَّت أنشودة "إقبال" جرســاً يحدو فيه الزمنا
ليعيد قوافلنا الأولى في المــجد ويبعث أمتنا[33]

يقول محمد إقبال، وهو يحاول النهوض بالأمة الإسلامية من سباتها، محذرًا إياها من غفلتها وابتعادها عن القرآن الكريم، ساعيًا إلى إيقاظ روح الأمة، وزرع القلق في نفوسها حيال أزمات الزمان التي واجهتها. كان إقبال يسعى لإثارة العواطف الإيمانية الجياشة في قلوب المسلمين، وتحفيزهم على العودة إلى القرآن الكريم باعتباره مصدرًا للعلم والتوجيه الروحي. وقد دعا إقبال إلى أن يتجاوز المسلمون حدود التلاوة

والقراءة للقرآن إلى مرحلة التفكر فيه والتأمل في معانيه العميقة، واستلهام دروس الحياة الخالدة منه. وفي هذا السياق، خاطب إقبال طالب العلم قائلاً:

الله يحبوك علمًا بمائجات العبـــاب
فإن بحرك رهو ما يبتلى باضطراب
ولن تستطيع فراغا في السِّفر من أبواب
فأنت قارئ كتاب ولست أهل كتـــاب[34]

ثم هناك شخصيات بذلت كل غال ونفيس في هذا الاتجاه عبر عصور مختلفة في الماضي، أجدرها بالذكر العلامة أبو الأعلى المودودي، وفي مطلع القرن العشرين ظهر في الهند الداعية الكبير الشيخ محمد إلياس، وأنشأ حركة الإصلاح والتجديد والتبليغ، وهي حركة الدعوة والتبليغ التي تنسجم مع جهود النورسي في تقوية أسس الإيمان، والبعد عن معارك السياسة والحكومة، إنها تؤدي دورها في تأصيل جذور القيم الإسلامية الإيمانية في أسلوب إيجابي سليم، وقد انتشرت جهود هذه الحركة اليوم إلى الأقاصي النائية للعالم، وكذلك جهود الشيخ أبي الحسن الندوي،[35] والدكتور حميد الله الحيدرآبادي[36] المتمثلة في إنجازاتهما الفكرية التأليفية والإصلاحية والدعوية المتسمة بالسمات الأدبية والتاريخية والعلمية.

الهوامش:

1 البقرة :(2/ 219).
2 الدغامين، أ. د. زياد خليل: من قضايا القرآن والإنسان في فكر النورسي، الأردن، 2008، ص: 184.
3 رواه مسلم في: 1 - كتاب الإيمان، 65 - باب بيان أن الإسلام بدأ غريبًا وسيعود غريبًا وأنه يأرز بين المسجدين، حديث رقم (146).
4 أسد، محمد: قادة الغرب يقولون دمروا الإسلام أبيدوا أهله، ص: 39، نقلا عن: الدعوة وأحوال المسلمين/ القرأن الأمريكي أضحوكة القرن الحادي والعشرين، المجلد: 5، ص: 40.
5 بديع الزمان سعيد النورسي فكره ودعوته (وقائع المؤتمر) الأردن، 1997م، ص: 30.
6 الترمذي: 5/ 51.
7 الحج: (22/ 56).
8 الأنعام: (6/ 153).
9 ملكاوي، فتحي حسن: منهجية التكامل المعرفي مقدمات في المنهجية الإسلامية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 2012م. فرجينيا، الولايات المتحدة الأميركية، ط: 1، 2011م، ص: 184-197.
10العلق: (96/ 1-4)

11 النورسي، بديع الزمان سعيد: سيرة ذاتية، إعداد وترجمة: إحسان قاسم الصالحي، شركة سوزلر للنشر، القاهرة، ط: 6، 2011، ص: 25.

12 النورسي، بديع الزمان سعيد: إشارات الإعجاز في مظان الإيجاز، شركة سوزلر للنشر، مصر، ط: 3، 2002م، ص: 22.

13 لأنصاري، الدكتور فريد الدين: مفاتح النور، إستانبول، تركيا، 2004م، ص: 9.

14 التكوير: (81/ 15).

15 يس: (36/ 39)

16 الزخرف : (43/ 13).

17 النورسي، بديع الزمان سعيد: مجموعة المكتوبات من كليات رسائل النور، الترجمة العربية من التركية: الملا محمد زاهد الملازكري، دار الآفاق الحديثة، بيروت، ط: 1، 1986، ص:22.

18 الإسراء: (17/ 44).

19 الرعد: (13/ 13).

20 الأنبياء: (21/ 79).

21- سبا: (34/ 10).

22 ص: (38/ 18).

23 الإسراء: (17/ 44).

24 النورسي، بديع الزمان سعيد: مجموعة المكتوبات من كليات رسائل النور، الترجمة العربية من التركية: الملا محمد زاهد الملازكري، دار الآفاق الحديثة، بيروت، ط: 1، 1986، ص: 64-67.

25 فصلت: (41/ 53).

26 النورسي، بديع الزمان سعيد: سيرة ذاتية، إعداد وترجمة: إحسان قاسم الصالحي، شركة سوزلر للنشر، القاهرة، ط: 6، 2011، ص: 50.

27 يوسف: (12/ 101).

28 الطلاق: (65/ 3).

29 التين: (95/ 5)

30 بنتهيلة، د. محمد: الإيمان أساس تزكية الإنسان، وقائع الندوة الدولية حول : فقه المقاصد والحكم في فكر بديع الزمان النورسي، بأكادير، المملكة المغربية، 13-14 مارس 2008م، ص: 243.

31 عويس، أ. د. عبد الحليم: مساهمة القيم الدينية في التفاهم ودورها في إصلاح العالم الممزق، في دورية حول : وقائع المؤتمر العالمي السابع لبديع الزمان سعيد النورسي، حول: ممارسة حياة إيمانية فاعلة خلال: 3-5 أكتوبر 2004م، تركيا، ص: 175.

32 النورسي: الخطبة الشامية، ص: 13.

33إقبال، محمد: ديوان محمد إقبال، ترجمة عربية شعرا: صاوي شعلان المصري، دار ابن كثير، دمشق -بيروت، ط: 2، الجزء:1، 2007، ص: 91-92.

34 المصدر نفسه، الجزء: 2، ص: 69.

35 القرضاوي، يوسف: الشيخ أبو الحسن الندوي كما عرفته، المكتبة نت، 2001، ص: 171.

36 الغوري، سيد عبد الماجد، محمد حميد الله: سفير الإسلام وأمين التراث الإسلامي في الغرب، دار ابن كثير، بيروت-دمشق، 2009م، ص: 5.

المصادر والمراجع:

- أسد، محمد: قادة الغرب يقولون دمروا الإسلام أبيدوا أهله، ص: 39، نقلا عن: الدعوة وأحوال المسلمين/ القرأن الأمريكي أضحوكة القرن الحادي والعشرين.
- إقبال، محمد: ديوان محمد إقبال، ترجمة عربية شعرا: صاوي شعلان المصري، دار ابن كثير، دمشق -بيروت، ط: 2، الجزء:1، 2007م.
- الأنصاري، الدكتور فريد الدين: مفاتح النور، إستانبول، تركيا، 2004م.
- بديع الزمان سعيد النورسي فكره ودعوته (وقائع المؤتمر) الأردن، 1997م.
- بنتهيلة، د. محمد: الإيمان أساس تزكية الإنسان، وقائع الندوة الدولية حول : فقه المقاصد والحكم في فكر بديع الزمان النورسي، بأكادير، المملكة المغربية، 13-14 مارس 2008م.
- الترمذي: 5/ 51.
- الدغامين، أ. د. زياد خليل: من قضايا القرآن والإنسان في فكر النورسي، الأردن، 2008، ص: 184.
- عويس، أ. د. عبد الحليم: مساهمة القيم الدينية في التفاهم ودورها في إصلاح العالم الممزق، في دورية حول : وقائع المؤتمر العالمي السابع لبديع الزمان سعيد النورسي، حول: ممارسة حياة إيمانية فاعلة خلال: 3-5 أكتوبر 2004م، تركيا.
- الغوري، سيد عبد الماجد، محمد حميد الله: سفير الإسلام وأمين التراث الإسلامي في الغرب، دار ابن كثير، بيروت-دمشق، 2009م.
- القرضاوي، يوسف: الشيخ أبو الحسن الندوي كما عرفته، المكتبة نت، 2001م.
- ملكاوي، فتحي حسن: منهجية التكامل المعرفي مقدمات في المنهجية الإسلامية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 2012م. فرجينيا، الولايات المتحدة الأميركية، ط: 1، 2011م.
- النورسي: الخطبة الشامية.
- النورسي، بديع الزمان سعيد: إشارات الإعجاز في مظان الإيجاز، شركة سوزلر للنشر، مصر، ط: 3، 2002م.
- النورسي، بديع الزمان سعيد: سيرة ذاتية، إعداد وترجمة: إحسان قاسم الصالحي، شركة سوزلر للنشر، القاهرة، ط: 6، 2011م.
- النورسي، بديع الزمان سعيد: سيرة ذاتية، إعداد وترجمة: إحسان قاسم الصالحي، شركة سوزلر للنشر، القاهرة، ط: 6، 2011م.

- النورسي، بديع الزمان سعيد: مجموعة المكتوبات من كليات رسائل النور، الترجمة العربية من التركية: الملا محمد زاهد الملازكري، دار الآفاق الحديثة، بيروت، ط: 1، 1986م.
- النورسي، بديع الزمان سعيد: مجموعة المكتوبات من كليات رسائل النور، الترجمة العربية من التركية: الملا محمد زاهد الملازكري، دار الآفاق الحديثة، بيروت، ط: 1، 1986م.
- النيسابوري، أبو الحسن مسلم بن الحجاج القشيري: صحيح مسلم، مطبعة عيسى البابلي، القاهرة، 1955م.

"عبقرية الصديق" للعقاد و"سيرة الصديق" للشرواني: دراسة مقارنة

د. أشفاق أحمد*

ashfaqahmad03@gmail.com

ملخص البحث: *هذه دراسة مقارنة بين كتابي "عبقرية الصديق" لعباس محمود العقاد و"سيرة الصديق" لحبيب الرحمان خان الشرواني. يتناول الكتابان حياة الخليفة الراشد الأول، أبي بكر الصديق، الذي كان شخصية نادرة المثال في تاريخ الإسلام. فقد امتاز الصديق بشجاعته ومثابرته وإيمانه القوي وكان أول من لبّى دعوة الرسول محمد بن عبد الله من الرجال، وأحد أعلم قريش بأنسابها. ويعد فخرًا له أنه كان ثاني اثنين في الغار، مما يدل على قربه العميق من النبي صلى الله عليه وسلم.*

كان كل من العقاد والشرواني من الشخصيات البارزة في مجالات الأدب والصحافة والتاريخ الإسلامي. وكان العقاد يُعدُّ من أعلام الأدب العربي في العصر الحديث، وهو معروف بمؤلفاته النقدية والشعرية التي تناولت حياة العديد من الشخصيات الإسلامية العبقرية، وهو يُحمد على جهوده في نشر الفكر الإسلامي وتحليله للشخصيات التاريخية.

أما الشرواني، فيُعدُّ من كبار المفكرين في الهند في نهاية القرن التاسع عشر والنصف الأول من القرن العشرين، وكان له تأثير كبير في العديد من العلوم الإسلامية، فضلاً عن إتقانه لعدد من اللغات، مثل الفارسية، والأردية، والعربية، وآدابها. لا يُمكن الحديث عن الثقافة والعلوم في الهند في تلك الفترة دون ذكر مآثر الأمير الشرواني، الذي كان له دور بارز في إثراء الفكر الإسلامي وتعليمه في تلك الحقبة.

وقبل أن أخوض في الحديث عن شخصية الخليفة الأول، أبي بكر الصديق، كما يراها الشيخ حبيب الرحمان خان الشرواني في كتابه "سيرة الصديق"، وعباس محمود العقاد في كتابه "عبقرية الصديق"، أرى من المناسب أن أسلّط الضوء على حياة وآثار هذين الكاتبين الكبيرين المشهورين في العالم الإسلامي.

الشيخ حبيب الرحمن خان الشرواني (1866م-1950م): ولد الشيخ محمد حبيب الرحمن خان بن محمد تقي خان الشِرواني، المعروف بنواب (الأمير) صَدْرِيار جَنْك، في

* أ.د أشفاق أحمد، مركز الدراسات العربية والإفريقية، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند.

إقليم عليكراه بالهند في عام 1866م. درس على نخبة من الأساتذة الذين كانوا يدرسون العلوم الرائجة في عصره، وتعلم اللغة الإنجليزية في مدرسة العلوم للسير سيد أحمد خان. وكان من كبار شيوخه المولوي عبد الغني القائم غنجي، والمفتي لطف الله الكوئلي، وحسين بن محسن الأنصاري اليماني. بدأ الشرواني بادئ ذي بدء في مجال الإنشاء والشعر، ثم توجه إلى دراسة العلوم الإسلامية.

عُرف بين الناس بمكارمه وفضائله، واشتهر بين معاصريه بأخلاقه السامية، واشتغاله بشتى العلوم والعبادات والزهد. احتلّ مناصب حكومية وغير حكومية، وأنفق ماله على من احتاجه، وبذل جهداً مضنياً في إصلاح المجتمع المسلم.

عُيّن وزيراً للأمور الدينية والأوقاف الإسلامية في الإمارة الآصفجاهية الإسلامية بحيدر آباد الدكن. ظل على هذا المنصب العالي المرموق نحو ثلاثة عشر عاماً مع الاحترام والنزاهة وعزة النفس، وبذل مساعيه القصوى في خدمة الوطن والمواطنين، وتحسين مستوى حياتهم.

أحيل الشرواني إلى المعاش في عام 1348هـ(1929م-1930م). وبعد تقاعده عن العمل الرسمي لزم بيته محفوفاً بالكرامة، منقطعاً إلى مطالعة الكتب وجمع النفائس منها، ومكبا على خدمة المراكز الدينية ومساعدة الجهود التعليمية، ومشغولاً بذكر الله.

كان له دورٌ لا يستهان به في تأسيس الجامعة العثمانية في حيدر آباد الدكن عام 1918م. عيّن شيخاً تأسيسياً لهذه الجامعة، وظل على هذا المنصب لمدة عام. كانت له عناية كبيرة بندوة العلماء طوال حياته؛ فكان عضواً تأسيسياً في لجنتها في أول يوم، واختير ثلاث مرات رئيساً لحفلاتها السنوية، وكان من أبرز أعضائها العاملين، وشديد الاقتناع بمبادئها التعليمية والإصلاحية.

كانت له صلة وطيدة بمدرسة العلوم في عليكراه منذ أوائل أيامها إلى أن أصبحت جامعة شهيرة عام1920م؛ فعيّن رئيساً فخرياً لقسم الدراسات الدينية فيها لمدة طويلة، ومنحته الجامعة أيضاً درجة الدكتوراه الفخرية في أصول الدين عام 1943م، اعترافاً بعلو منزلته وحسن خدمته للعلم والدين والمجتمع. كانت للشرواني صلات قوية بالعديد من المجامع العلمية والمراكز الثقافية في الهند، إلى جانب مدرسة العلوم، وندوة العلماء، والجامعة العثمانية. كان الرئيس الدائم لدار المصنفين بأعظم كراه، والأمين العام للمؤتمر التعليمي الإسلامي بعليكراه.

كان من أصحاب الأساليب الأدبية في الأردية، كما كان كاتباً قديراً مترسلاً. امتاز أسلوبه الأردي بالجزالة والمتانة والانسجام والرشاقة، والبعد عن الزخرفة اللفظية، كما خلا من السجع والصناعة. ورسائله إلى كبار الهنود تقدّم نماذج للإنشاء البليغ، والأسلوب النابض بالحياة والرقة والعذوبة. كان خطيباً مصقعاً يؤثر كلامه في أذهان الناس، وشاعراً مطبوعاً في اللغتين الأردية والفارسية، وناقداً كبيراً للشعر الفارسي والأردي وأدبهما، ومؤرخاً إسلامياً واسع الاطلاع، وكاتباً كبيراً ذائع الصيت. نال كل ما كتبه قبولاً واسعاً، وأصبح كل ما أنتجه قلمه في متناول يد كل شخص. تمتّع بالعلاقات الودّية الوطيدة مع جميع كبار الهنود في عصره، بل كانوا يفتخرون بصلاتهم معه ويعتزون. توفي الشيخ محمد حبيب الرحمن خان عام 1950م.

ومن كتبه بالأردو: علماء سلف (العلماء الأسلاف)، ونابينا علماء (العلماء المكفوفون)، وأستاذ العلماء، وذكر حبيب، وذكر جميل[1].

عباس محمود العقاد (1889م-1964م): هو أديب عربي بارع، ومفكر شهير، وسياسي محنّك، وصحفي ذائع الصيت، وشاعر عربي عظيم، وناقد أدبي نادر المثال.

يُعدّ العقاد من أشهر أدباء القرن الماضي في العالم العربي، ومن أشهر الشعراء والنقّاد في تاريخ الأدب العربي الحديث. اشتهر بسعة اطلاعه وغزارة علمه وكثرة إنتاجه الأدبي، كما اشتهر بالمعارك الأدبية مع أقرانه العِظام من الشعراء والكتّاب والساسة.

وُلد العقاد من أب مصري "محمود أفندي" وأم كردية في عام 1889م في مدينة أسوان المصرية. تخرّج العقاد من مدرسة أسوان الأميرية الابتدائية ولم يُكمل تعليمه بعدها لعدم وجود مدارس حديثة في أسوان، ولعدم تمكنه من الدراسة في القاهرة بسبب قلة ماله. اعتمد العقاد في مطالعته على ما امتلكه من ذكاء حاد وذهن مُتقد وحافظة أخّاذة وحب للثقافة. جعلته دراسته الكثيرة واسع المعرفة، فاحتوى صدره على الكثير من المعارف الشرقية والغربية.

بالإضافة إلى اللغة العربية، أتقن العقاد اللغة الإنجليزية منذ صغره حيث تعلمها من مخالطته للسياح الأجانب الذين كانوا يأتون إلى محافظتي الأقصر وأسوان. وهذه النشأة أتاحت له الفرصة للاطلاع على الكثير من الكتابات الغربية المكتوبة باللغة الإنجليزية، فكان لذلك أثر واضح في تكوين شخصيته ونشأته.

عمل العقاد موظفا في العديد من المديريات المصرية، كما عمل بمصلحة التلغراف، وسكك الحديد، وديوان الأوقاف. كان يكره الروتين الوظيفي؛ فكان يستقيل من تلك الوظائف واحدةً تلو الأخرى. يقال إنه قد يكون أول مصري استقال من الوظيفة الحكومية.

اشتغل العقاد بالصحافة لفترة طويلة مستعينًا بثقافته وسعة اطلاعه. وأتاح له عمله في الصحافة فرصة للتعرّف إلى أصحاب الآراء والقادة في بلده في عصره، منهم سعد زغلول، كما سمح له بالتعرف إلى بعض المناضلين في السياسة وكبار العاملين في إدارة البلد. أصبح من المدافعين البارزين عن حقوق الوطن في الحرية والاستقلال، ودخل في مناوشات ضارية مع القصر الملكي، فذاع صيته.

أُنتخب عضوا بمجلس النواب المصري، كما انتخب عضوا في مجمع اللغة العربية المصري.

سُجن العقاد لمدة تسعة أشهر في عام 1930م بسبب نقده اللاذع للملك فؤاد في البرلمان عندما قال: "إن الأمة على استعداد لأن تسحَق أكبر رأس في البلاد يخون الدستور ولا يصونه". ومن بطولته أيضًا أنّه وقف موقفًا مناهضًا للنازية خلال الحرب العالمية الثانية، حيث وضعت أصوات الإعلام النازية اسمه على قائمة المطلوبين للعقاب. انتقد النظام الديكتاتوري في كتابيه "الحكم المطلق في القرن العشرين" و"هتلر في الميزان". منحه الرئيس المصري جمال عبد الناصر جائزة الدولة التقديرية في الآداب عام 1960م، إلا أنّه رفض درجة الدكتوراه الفخرية من جامعة القاهرة.

كان العقاد موسوعي المعرفة؛ فقد كان ذا اطلاع واسع على علوم الأدب والنقد وعلم النفس والفلسفة والتاريخ الإسلامي وعلم الاجتماع. وقد اهتم في جزء من أعماله بالدفاع عن الإسلام والإيمان والتراث الإسلامي. ودافع أيضًا عن الحرية ضد الشيوعية والفوضوية، وكذلك دافع عن المرأة في بعض كتاباته. كتابه "المرأة في القرآن" يدل على اهتمامه بقضايا المرأة وحقوقها.

كانت للعقاد معارك أدبية كثيرة مع العديد من أقرانه العظام، ومنها المعركة مع الأديب مصطفى صادق الرافعي حول مسألة الإعجاز في القرآن، كما كانت له نزاعات مع طه حسين حول فلسفة الكاتب بشأن أبي العلاء المعري. وكان كذلك له معارك مع

الشاعر جميل صدقي الزهاوي والشاعر محمود أمين وآخرين. جمعت معاركه الأدبية في كتاب عنوانه: "معارك العقاد الأدبية".

ارتبط العقاد بالشعر منذ نعومة أظافره؛ فكان أول ما نظّمه من أبيات عن العلم والاهتمام به وهو في العاشرة من عمره. وبعد فترة من ذلك الوقت، أسس العقاد وعبد القادر المازني وعبد الرحمن شكري مدرسة شعرية أطلقوا عليها اسم "مدرسة الديوان"، وكان رواد هذه المدرسة من أنصار التجديد في الشعر والخروج به عن القالب التقليدي العتيق.

صدر للعقاد أكثر من مئة كتاب في مواضيع كثيرة. وهي كتب نالت شهرة كبيرة بأنها لا مثيل لها. ومن كتبه عبقرياته الرائعة في حياة محمد صلى الله عليه وسلم، والمسيح، وعمر الفاروق، وخالد بن الوليد، وعلي ابن أبي طالب، وأبي بكر الصديق، وعثمان بن عفّان، كما نشرت له عشرة دواوين شعرية. نشرت له أيضا أثر العرب في الحضارة الأوروبية، والإسلام والحضارة الإنسانية، وأفيون الشعوب، وروح عظيم: المهاتما غاندي. وكان عبقريا في فكره، ومحنّكا في سياسته، ومجددا في شعره ونقده الأدبي وفي كتبه في التاريخ والشخصيات.

توفّي عباس محمود العقاد في شهر مارس عام 1964م عن عمر يُناهز الخامسة والسبعين عامًا. لم يترك وراءه ولدا أو زوجة أو ثروة، وإنّما ترك خلفه إرثًا أدبيا كبيرا خلد ذكراه في الأوساط الثقافية وأوساط القراء[2].

وخلاصة القول إن العقاد والشرواني كانا شخصيتين عملاقتين في اللغة والأدب والصحافة والتاريخ الإسلامي. كان العقاد دوحة شامخة في عالم الأدب العربي وفنونه. وهو أحد الدعائم الأوائل الذين جددوا الأدب العربي ونفخوا فيه روحا جديدة. وفي الواقع، إن الأدب العربي الحديث ممتن لإسهامات العقاد الكبيرة، كما يشكر له المسلمون لكتاباته بشأن حياة وآثار عدّة شخصيات إسلامية عبقرية.

وأمّا الشيخ محمد حبيب الرحمان خان الشرواني فكان أيضا من الشخصيات العظيمة في شتى العلوم الإسلامية، والتبحر في اللغات الفارسية والأردية والعربية وآدابها. أسهم الشرواني في تطور فنون أدبية، وعُرف في عصره لخدماته القيمة للإسلام والمسلمين بنواح عديدة، كما إنه انفرد بين أقرانه بأسلوبه الأردي الرائع.

كان شخصية أحبّها كبار معاصريه من كل المجالات وأجلّوه وقاموا بتعظيمه لخدماته النادرة المثال. لا يمكن الإغماض عمّا قام به العقاد في إثراء مختلف فنون الأدب العربي الحديث، وبحثه القيّم في حياة وأعمال عباقرة الإسلام، كما لا يمكن الحديث في مجالات مختلفة في الأدب والثقافة والعلوم في أواخر القرن التاسع عشر والنصف الأول من القرن العشرين بدون ذكر مآثر الشيخ محمد حبيب الرحمان خان، وبدون الاعتراف بأعماله القيّمة في شتى المجالات.

ألّف عباس محمود العقاد كتابه الذائع الصيت "عبقرية الصديق" (1950م) في 156 صفحة بالحجم المتوسط، ما عدا الفهرست. وفي أيدينا الطبعة السادسة المنشورة عام 2005م من "نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع". أمّا "سيرة الصديق" للشيخ محمد حبيب الرحمان خان الشرواني فنشره مطبع مسلم يونيورستي انستيتيوت، عليكراه، عام 1921م في 158 صحفة بالحجم المتوسط، ما عدا التقديم والفهرست.

نبذة عن حياة وأعمال أبو بكر الصديق: كان أبو بكر الصديق شخصية عظيمة نادرة المثال في التاريخ الإسلامي. كان ذا مواهب كثيرة، وصفات متعددة الأبعاد. كانت شجاعته وعزيمته ومثابرته معروفة بين أقرانه. وهو خليفة رسول الله عبد الله بن أبو قحافة عثمان بن عامر القرشي التيمي. كان أول من دخل في الإسلام من الرجال، واحتلّ مكانة عظيمة في قريش، وكان من أعلم قريش بأنسابها، وكان أهل قريش يألفونه كثيرا. استغل هذه المكانة السامية في نفوسهم للدعوة إلى الله؛ فقد أسلم بجهوده نخبة من الصحابة أمثال: زبير بن العوام، وطلحة بن عبيد الله، وسعد بن أبي وقاص، وعبد الرحمن بن عوف، وعثمان بن عفان، وأبو عبيدة بن الجراح- رضي الله عنهم أجمعين[3].

آمن بالرسول وبدعوته إيمانا يندر مثاله في التاريخ الإسلامي، وصاحبه في حضره وسفره، وكفى له شرفا مصاحبته للنبي في الهجرة، فكان"ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي الْغَارِ إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لا تَحْزَنْ إن الله معنا"[4]. أنفق ماله في سبيل الله من حيث قال رسول الله عنه: "إن أَمَنَّ الناس علي في ماله وصحبته أبو بكر، فلو كنت متخذا خليلا لاتّخذت أبا بكر خليلا"[5].

وفي الصفحات التالية سنتناول حياة وأعمال أبي بكر الصديق كما يتجلّى في "عبقرية الصديق"، و"سيرة الصديق"، ثم نشير إلى ما فات ذكره في كتابي الشرواني والعقاد. فنبدأ الحديث عمّا ذكره بشأن الصديق الشرواني والعقاد كلاهما.

العناصر المشتركة في الكتابين: ذكر الكاتبان أنّ أبا بكر الصديق ولد بعد عامين وستة أشهر أو في العام الثاني أو الثالث من عام الفيل[6]، ويلتقي نسبه ونسب رسولنا محمد- صلى الله عليه وسلم- عند مرّة بن كعب قبل ستة آباء، وكلامهما من بني تيم. وذكرا للصديق أسماء عديدة عُرف بها قبل الإسلام وبعده، ومنها: عبد الكعبة في جاهليته وعبد الله في إسلامه. والصديق والعتيق كانا من ألقابه. وأمّا أبو بكر فكانت كنيته، وقد عرف بها. و"قيل إنّه عرف بهذه الأسماء أو الألقاب في الإسلام والجاهلية على السواء"[7].

كتبا أنّ والده عثمان المعروف باسم أبي قُحافة أسلم على يد رسول الله في مناسبة فتح مكة.[8] أنفق الصديق ماله على الفقراء في جاهليته، وأنفقه في إسلامه في المحتاجين وفي إعتاق العبيد المسلمين لتحريرهم من عذاب المشركين وقساوة الكافرين، وكان منهم بلال ابن الرباح – مؤذّن رسول الله الشهير.[9] قال الرسول عن إنفاق الصديق في سبيل الله: "ما نفعني مال أحد قط ما نفعني مال أبي بكر"[10].

كان أبو بكر تاجرا مكّيا ثريا معروفا. كان يأخذ سلعه التجارية إلى المناطق البعيدة كاليمن والشام وغيرهما. وكلا الكاتبَين يتفقان أنّ الصديق لم يشرب الخمر في الجاهلية والإسلام، وكان يقول عن اجتنابه الخمر: "كنت أصون عرضي واحفظ مروءتي، فإن من شرب الخمر كان مضيّعا في عقله ومروءته"[11]. لم يسجد الصديق لصنم قط رغم إلحاح أبيه على عبادة الأصنام.[12] كان صادق الطبيعة، "ومطبوعا على الحماسة لما يعتقد فيه الخير والصلاح"[13].

وفي كلمات العقاد لم يكن أبو بكرثاني اثنين في غار الهجرة فحسب بل "كان ثاني اثنين في الظُلّة التي أوى إليها النبي يوم بدر الذي لا يوم مثله، وثاني اثنين في كل وقعة من الوقعات بين المسلمين والمشركين، وأقرب صاحب إلى النبي في شدة الإسلام ورخائه، وفي سره وجهره، وفي شؤون نفسه وشؤون المسلمين"[14]. نقلا أنّ عائشة

وصفت فرح أبيها أبي بكر لإجازة الرسول لمصاحبته للهجرة: "ما شعرت قبل ذلك أنّ أحدا يبكي من الفرح حتى رأيت أبا بكر يبكي حين أذن الرسول بصحبته"[15].

أيّد الشرواني والعقاد رأي المؤرخين أنّ الصديق كان اوّل من أسلم من الرجال، وعلي ابن أبي طالب من الأطفال، وخديجة الكبرى من النساء، وزيد بن حارثة من العبيد.

كان الصديق متواضعا في الحياة والسلوك؛ "فلم يتعال على أحد قط في جاهليته ولا في إسلامه".[16] كان: "محبا سهلا..."، ومشهورا بالدعة والتواضع[17].

كان يغضب غضبا شديدا إذا انتهك أحد من شعائر الله. كان سريع التأثر إلى الرحمة والرفق، وميّالا إلى الحزن والأسى. قالت بنته عائشة عنه بأنّه كان "غزير الدمعة وقيذ الجوانح شجي النشيج"[18].

اشتهر في جاهليته بصدقه، وكان "ضامن قريش" المقبول. لم يشك أبدا فيما قاله الرسول في أمور الدين والدنيا. كان سبّاقا إلى عبادة الله والخيرات ومساعدة الناس.

ومن مفاخره التي لا يشاركه فيها أحد قوله عزّ وجلّ: "ثاني اثنين إذ هما في الغار"[19].

كانت له تجارة مزدهرة في جاهليته؛ فكان لديه أربعون ألف درهم حينما أسلم[20]. أنفق كل هذا المال الطائل في سبيل الله، فلم يبق لديه إلا خمسة ألاف درهم عندما صاحب الرسول في الهجرة[21]. ذكر الشرواني أنّ الرسول ابتاع قطعة من الأرض من مال الصديق وبنى فيها المسجد الذي عرف بالمسجد النبوي[22]. قاد الصديق الجيش في غزوة بدر من الميمنة وعلي – كرّم الله وجهه – من الميسرة. لعب الصديق دورا بارزا في معركة أحد ضد المشركين والحفاظ على رسول الله. ومن مفاخره أيضا أنّ الرسول عيّنه أمير الحج في ذي الحجة عام 9 الهجري؛ فأصبح أول أمير للحج في تاريخ الإسلام.

ذكر الشرواني والعقاد أنّه في أيام مرض الرسول الشديد أمر صاحبه في الغار أن يؤمّ الناس بالصلاة؛ فأمّ بالناس 17 صلاة والنبي حيّ[23]. وهذا شرف انفرد به الصديق.

ذكر الشرواني أنّ رسول الله انتقل إلى جوار الله في 12 ربيع الأول عام 11 الهجري[24].

ومن ميزات شخصية الصديق أنّه كان شديدا في أمور الدين، وشدّته تتضح في حربه ضد الردة. صرّح الخليفة الأول للمسلمين بأنّه لا يترك عقالا كان رسول الله يأخذه من المرتدين. وهو ليّن متواضع في الأمور التي لا يحسن معرفتها؛ فقال عند مبايعته

بالخلافة: "إنّما أنا متّبع ولست بمبتدع"[25]. وفي قضية جمع القرآن في مصحف قال: "كيف أفعل شيئا لم يفعله رسول الله؟" ثم استصوب جمعه لما فيه من خير.

وفي أسرى بدر قال: "يا نبي الله! هؤلاء بنو العم والعشيرة والإخوان، وإنّي أرى أن تأخذ منهم الفدية فيكون ما أخذنا منهم قوة، وعسى الله أن يهديهم فيكونوا لنا عضُدا". إنّ الخليفة أبا بكر علّم أسامة بن زيد أسس الحرب وعيّن أصولا مستقلّة لها قائلا: "لاتخونوا ولا تغلّوا..."[26]. إنّ الصديق كره المثلة بأعداء الأعداء في ميدان القتال[27].

أسلم على يديه نخبة من الصحابة وأكبر القادة في الإسلام. كتب العقاد صفحات في أهميّة جيش أسامة بن زيد، وإصرار الخليفة على إرساله قائدا بعد وفاة النبي، رغم مخالفة العديد من كبار الصحابة، وقال: "والله لا أحل عقدة عقدها رسول الله، ولو أن الطير تخطفتنا، والسباع من حول المدينة، ولو أن الكلاب جرت بأرجل أمهات المؤمنين لأجهزنّ جيش أسامة"[28]. آمن الصديق ببشارة النصر في حربه ضد المرتدين، فقتلهم ودمّر قواعدهم، وأجبر الكثير من هؤلاء المرتدين على العودة إلى الإسلام. وأخذ الزكاة من المرتدين وهم صاغرون. قال: "والله لأقاتلنّ من فرّق بين الصلاة والزكاة؛ فإنّ الزكاة حق المال. والله لو منعوني عناقا لقاتلتهم على منعها"[29].

عُيّن له بعد فترة من الزمن من الحكم راتب بالغ قدره ستة آلاف درهم في السنة. ردّت هذه الدراهم وكل شيء أخذه بصفته خليفة للمسلمين بعد وفاته اتباعا لأمره[30]. لايؤيد العقاد الرأي أنّ أبا بكر انتزع الخلافة من آل النبي، ولم يحرّم عليا-كرّم الله وجهه- والأنصار حقا في الخلافة[31].

كان الصديق يروي الشعر ويحفظ الأمثال وأنساب القريش، وأنساب العرب أجمعين، وكان له ولع شديد بهذه العلوم[32]. قال النبي وهو ينصح صحابته عن الصديق: "لا تقدّموا على أبي بكر أحدا فإنّه أفضلكم في الدنيا والآخرة". وقال: "أبو بكر خير الناس إلا أن يكون نبي"[33]. كان أمينا في تجارته والتعامل مع الناس، وأمينا في حكومته، وسيرته، وماله، وإيمانه، وصداقته، وكان صاحب الدعوة الثانية في الإسلام؛ فكان الثاني حقا بعد النبي في كل شيء[34].

ومن الأعمال الكبرى للخليفة الأول حربه ضد الردة وقطع رؤوس المرتدين أينما كانوا، وإرساله لأجلها أحد عشر جيشا. انتهت هذه الحرب في تسعة أشهر عام11

الهجري. أرسل جيشا إلى العراق، وفتح أقاليم مختلفة من الإيرانيين، ومنها أبلّة، والحيرة، والمدائن وغيرها. أرسل جيشا قويا إلى الشام عام13هـ وفتحها من الروم.

العناصر غير المشتركة في الكتابين: ادّعى الشرواني أنّ أبا بكر كان شاعرا، ولكنه امتنع عن قرض الشعر بعد إسلامه[35]. أمّا العقاد فبيّن أنّ الصديق لم ينظّم هو نفسه الشعر فيما أجمع عليه الثقات، ولكنّه كان قريب السليقة ممّن قالوه ولو بالتذوق والحفظ والرواية[36]. وسردا من مميّزات الصديق قال الشرواني أنّه كان"هو الوحيد الذي أفتى في حياة النبي، وهو الوحيد الذي صلى بالناس والرسول حيّ، وورد ذكره في 181 حديثا[37].

نقل الشرواني علي ابن أبي طالب يقول عن الصديق: "هو أشجع الناس". هو أول من دخل في الإسلام من الرجال، وسمّى القرآن بالمصحف بعد جمعه في صورة الكتاب، وهو الذي أسس بيت المال، وأول من بنى مسجدا في الإسلام.

بحث العقاد في نوعيّة نظام الحكم الذي اتّخذه الخليفة الأول. قال إنّ نظام الحكم الذي سنّه النبي لسياسة الجزيرة العربية، وهو النظام الذي يتبع حكم القرآن: "وأمرهم شورى بينهم"[38]. فكانت حكومة الصديق حكومة صالحة لمصلحة المحكومين، ولم تكن الحكومة الفاسدة لمصلحة الحاكمين. وأضاف العقاد أنّ الديمقراطية هي أقرب النظم إلى نظام الحكم في عهد الصديق وما يليه من العهود الراشدة.

وصرّح العقاد أنّ حكومة الصديق لم تكن "أوتوقراطية"؛ فحكومة الفرد المستبدّ ممنوعة في الإسلام. ولم تكن "ثيوقراطية"؛ فلا يستطيع الحاكم المسلم أن يدعي بصفة إلهية. لم يرضى الصديق بمخاطبته بعد تولّيه الخلافة بـ "خليفة الله"، وأوضح أنّه "خليفة رسول الله"، ثم سأل الناسَ أن يقوّموه ويرشدوه إذا أخطأ.

ولم تكن حكومة الصديق "أليغارشية"؛ فحكومة الفئة القليلة من الأعيان والسروات ممنوعة في الإسلام، وليس في الإسلام سيادة نسب لقول الرسول: "اسمعوا وأطيعوا وإن استعمل عليكم عبد حبشي كأنّ رأسه زبيبة". ولم تكن حكومته "حكومة الأهواء"؛ لأنّها ممنوعة بقول الله تعالى: "فاحكم بينهم بما أنزل الله ولا تتبع أهواءهم عما جاءك من الحق لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا"[39].

وممّا يستحق الذكر هنا أنّ "سيرة الصديق" كتاب أشمل من كتاب "عبقرية الصديق؛ فكتاب سيرة الصديق يحوي معظم الجوانب لحياة الصديق. أمّا العقاد فقال عن كتابه: "قصدتُ أن أرسم للصديق صورة نفسية تعرّفنا به وتجلو لنا خلائقه وبواعث أعماله، كما تجلو الصورة ملامحَ من تراه بالعين. فلا تعنينا الوقائع والأخبار إلا بمقدار ما تؤدي أداءها في هذا المقصد الذي لا مقصد لنا غيره"[40].

وممّا يؤاخذ مؤرخ بصير غير متحيّز على الشرواني والعقاد هو أنهما لم يذكرا جوانب الضعف في حياة وشخصية الصديق؛ فالصديق في رأيهما شخصية كاملة مثالية.

وهذا المنهج للعقاد في كتابه "عبقرية عمر" جعل الأستاذ أحمد أمين ينتقده نقدا في أسلوب واضح. هذه الطريقة هي طريقة معظم الأوروبيين الذين لا يرون في ماضيهم إلا المجد، ولا يجدون في عظمائهم نقصا أو خطأ.

انتقد سيد قطب منهج "العبقريات" للعقاد، واعتبر أنه "انطوى على أخطار ومزالق، لأن الاكتفاء بالسمات البارزة، والخصائص الكبيرة والحوادث المختارة لا يكفل تصوير الشخصية من كل جوانبها، وفي جميع ملابساتها، ولا يقدم لنا صورة من الحياة المتسلسلة للبطل . كما عاشها أول مرة، أي لا يضمن لنا سمة القصة، وهي سمة ضرورية في ترجمة الشخصية.

أحاط كل محمد حبيب الرحمان خان الشرواني وعباس محمود العقاد في كتابيهما "سيرة الصديق"، و"عبقرية الصديق" بمعظم جوانب شخصية أبي بكر الصديق. ورغم بعض النقائص ومواضع الضعف في هذين الكتابين، فإنهما يعتبران من أحسن الكتب وأجودها في حياة وأعمال أبي بكر الصديق. فجزاهما الله خيرا [41].

الهوامش:

1 إقرأ للتفصيل: الحسني، عبد الحي. الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام، ج\8، الطبعة الأولى. بيروت: دار ابن حزم، 1999 . نشرت حول حياته وأعماله كتب وبحوث ومقالات كثيرة أيضا

2 إقرأ للتفصيل: سيرة العقاد الذاتية بعنوان: أنا. ونشرت حول حياته وأعماله كتب وبحوث ومقالات كثيرة أيضا

3 عبقرية الصديق للعقاد، ص 96، وسيرة الصديق للشرواني، ص7

4 سورة التوبة: 40

5 سيرة الصديق للشرواني، ص 124

6 سيرة الصديق للشرواني، ص 5

7 سيرة الصديق لحبيب الرحمان خان الشرواني، ص 4، وعبقرية الصديق لعباس محمود العقاد، ص 9

8 سيرة الصديق للشرواني، ص 29

9 سيرة الصديق للشرواني، ص 113، وعبقرية الصديق للعقاد، ص 96

10 سيرة الصديق للشرواني، ص 144

11 عبقرية الصديق للعقاد، ص 33

12 عبقرية الصديق للعقاد، ص 76

13 عبقرية الصديق للعقاد، ص 78

14 عبقرية الصديق للعقاد، ص 83

15 عبقرية الصديق للعقاد، ص 87

16 عبقرية الصديق، ص 32

17 عبقرية الصديق للعقاد، ص 73-75

18 عبقرية الصديق للعقاد، ص 33

19 سورة التوبة: 4019

20 سيرة الصديق للشرواني، ص 98

21 عبقرية الصديق للعقاد، ص 87

22 سيرة الصديق للشرواني، ص 17

23 سيرة الصديق للشرواني، ص 35

24 سيرة الصديق للشرواني، ص37

25 عبقرية الصديق للعقاد، ص 90

26 عبقرية الصديق للعقاد، ص 92

27 عبقرية الصديق للعقاد، ص 93

28 عبقرية الصديق للعقاد، ص 98

29 عبقرية الصديق للعقا، ص 110

30 عبقرية الصديق للعقاد، ص 128

31 عبقرية الصديق للعقاد، ص 132-134

32 عبقرية الصديق للعقاد، ص 143

33 سيرة الصديق للشرواني، ص 121

34 عبقرية الصديق للعقاد، ص 155

35 سيرة الصديق للشرواني، ص 6

36 عبقرية الصديق للعقاد، ص 142

37 سيرة الصديق للشرواني، ص 120

38 سورة الشورى: 38

39 عبقرية الصديق للعقاد، ص 125-127

40 مقدمة عبقرية الصديق للعقاد، ص 3

41 قدّم هذا البحث في الندوة الوطنية التي أقامها قسم اللغة العربية، جلمعة عليكراه الإسلامية في نوفمبر 4-5، 2023 بعنوان: حبيب الرحمان خان شرواني: حيات وخدمات

المراجع والمصادر:

- العقاد، عباس محمود. عبقرية الصديق. القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع (الطبعة السادسة)، 2005.
- الشرواني، محمد حبيب الرحمان خان. سيرة الصديق. عليكراه: مطبع مسلم يونيورسيتي انستيتيوت، 1921.
- الحسني، عبد الحي. الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام. بيروت: دار ابن حزم (الطبعة الأولى، ع\8)، 1999.
- العقاد، عباس محمود. أنا. القاهرة: دار دون للنشر والتوزيع، 1960.
- ضيف، شوقي. مع العقاد. القاهرة: دار المعارف (الطبعة الأولى)، 1988.
- كريم، سامح. العقاد في معاركه الأدبية والفكرية. القاهرة: مكتبة الأسرة، 2002.
- خان، شمس تبريز. صدر يار جنك. لكنؤ: مكتبة دار العلوم ندوة العلماء، 1972.
- مجلة معارف، جلد 66، ع\ 3، ديسمبر 1950، شبلي أكاديمي، أعظم كراه.
- أنقر على رابط هنداوي: https://www.hindawi.org/contributors/64642852/

جميل أحمد التهانوي المظاهري أحد أعمدة اللغة العربية
من مدرسة مظاهر العلوم

د. محمد أكرم نواز*
nawazjnu@gmail.com

ملخص البحث: *الهند هي مركز إحدى أعرق الحضارات الثرية في العالم وأكثرها تميزاً وتأثيراً، حيث ذاع صيتها على مر العصور بالحكمة والفلسفة والروحانية والزهد، فضلاً عن غزارة الخيال والفن والإبداع، وصميم التفكير، وخصوبة العلم وعمق المعرفة. تاريخها العريق يمتد عبر العصور، فقد كانت أرضها المباركة مهوى لعديد من الشعوب التي نهلت من مناهلها السائغة ومواردها النقية، وتلقت منها ما قدمته الأقدار.*

وعندما وطأت أقدام المسلمين، من العرب وغيرهم، أرضها، لاسيما في ظل أهمية اللغة العربية كونها لغة القرآن والحديث النبوي الشريف، فقد نالت هذه اللغة في الهند مكانة رفيعة وتقدماً ملحوظاً على مر العصور، لم تحظَ به في أي مكان آخر بعيداً عن مواطنها الأصلية. وأي باحث في تاريخ علوم الدين الإسلامي في هذه البلاد لا يخفى عليه الدور العظيم الذي لعبه علماء الهند في الحفاظ على اللغة العربية وآدابها وصيانة التراث الإسلامي.

لقد أنجبت الهند عبر تاريخها حشوداً من العلماء الأعلام والمفكرين البارزين الذين أسهموا في إثراء اللغة العربية وتطويرها من خلال مؤلفاتهم وتصانيفهم، شروحهم وتعليقاتهم، ودروسهم ومحاضراتهم، حيث لم يتوانوا عن المشاركة في جميع المجالات العلمية والفكرية. وتركوا وراءهم مآثر علمية خالدة، ومفاخر أدبية فائقة، ومكارم بحثية نادرة في شتى العلوم، من النثر والشعر، إلى الأدب واللغة، والبلاغة والعروض، والفقه والتفسير، والحديث وعلم الكلام، والفلسفة والرجال والأنساب.

من بين هؤلاء العلماء الذين ذاع صيتهم في أنحاء العالم الإسلامي في نشر علم الحديث في الهند، يبرز الشيخ جميل أحمد التهانوي، الذي كرّس حياته لخدمة علم الحديث واللغة العربية، سواء في الشعر أو النثر. كان من عباقرة علماء اللغة العربية

* أستاذ مساعد، مركز الدراسات العربية والأفريقية جامعة جواهر لعل نهرو، نيو دلهي، الهند

في الهند الذين بذلوا جهوداً كبيرة لتطوير ونشر اللغة العربية في هذه المنطقة البعيدة عن موطنها الأصلي.

كلمات مفتاحية: *اللغة العربية، الهند، علوم الحديث، والتفسير، والفقه، المنقول، المعقول،.*

نبذة عن سيرة الشيخ جميل أحمد التهانوي: وُلد المفتي جميل أحمد بن مولانا سعيد أحمد[1] بن الحافظ أمير أحمد التهانوي في 10من شوال 1322هـ الموافق 10 من ديسمبر 1903م[2]، بوطنه الوراثي "تهانه بهون" من أعمال مظفر نگر، أترا براديش الهندية[3]. بدأ المفتي جميل أحمد قراءة القرآن الكريم في قرية أخواله راجو پور من أعمال سهارنپور[4]، ثم توجه إلى علي كراه مع والدته لأن والده كان يشتغل بجامعة علي كراه الإسلامية[5] والتحق بمدرسة تابعة لكلية علي كراه وقرأ بها الدروس الابتدائية من الأردية والفارسية والإنكليزية، ونظرا لنزعاته الدينية ألحقه والده بمدرسة إمداد العلوم التابعة للزاوية الأشرفية ببلدة تهانه بهون من أعمال مظفر نگر، أترا براديش الهندية سنة 1332هـ حيث قرأ الكتب الفارسية والكتب العربية وقرأ الكتب الابتدائية هنا على مولانا عبد الله الكنكوهي[6].

وفي تلك الأيام أنشأ مولانا أشفاق الرحمن الكاندهلوي مدرسة ببلدة جلال آباد من أعمال مظفر نگر، أترا براديش الهندية، بالقرب من بلدة تهانه بهون، فالتحق بها المفتي جميل أحمد في صف "شرح الجامي"، وتتلمذعلى مولانا أشفاق الرحمن الكاندهلوي، وأثناء دراسته بمدرسة جلال آباد المذكورة توفي والده حينما كان ابن 13 سنة، ووقعت مسؤوليات تعليمه على أمه الحنون، فأرسلته إلى مدرسة مظاهرِ علوم بسهارنپور على طلب من الشيخ خليل أحمد السهارنبوري شيخ الحديث بها في 20 من ربيع الثاني 1336هـ لأن يلتحق بها ويتلقى العلوم الدينية تحت إشراف الشيخ السهارنبوري[7]، وبقي بهذه المدرسة حتى انتهت دراسته العليا[8]، وتخرج من مدرسة مظاهرِ علوم سنة 1342هـ الموافق 1925م، ونجح في الاختبار السنوي لدورة الحديث بتقدير ممتاز في صفه[9].

قرأ جميع الكتب في الصفوف الابتدائية بمدرسة مظاهرِ علوم على الشيخ ظهور الحق الديوبندي، والكتب في الصفوف المتوسطة والعالية على الشيخ ثابت علي، والشيخ عبد اللطيف، والشيخ منظور أحمد خان، والشيخ عبد الرحمن الكاملبوري، والشيخ محمد أسعد الله الرامبوري، والشيخ محمد بدر عالم المهاجر إلى المدنية المنورة[10]،

وعلى مولانا محمد أسعد الله[11]، وقرأ كتب الحديث على مولانا ثابت علي، والشيخ عبد اللطيف، والشيخ خليل أحمد السهارنبوري[12]، والشيخ عبد الرحمن الكاملبوري[13]، وأجازه مولانا خليل أحمد بكل ما يجوز له روايته ودرايته من كتب الحديث الصحاح الستة، و"الموطأين" للإمامين الهمامين مالك بن أنس الأصبحي، ومحمد بن حسن الشيباني، و"مسند الدارمي" و"المسلسلات" للشيخ ولي الله المحدِّث الدهلوي و"المسلسل بإجابة الدعاء في الملتزم خاصة" وغيرها من كتب الحديث والتفسير والفقه والأصول والمنقول والمعقول إجازة عامة، وأجازه كذلك أن يجيز غيره ممن يليق بهذا الفن الشريف بالشروط الموثوق بها عند علماء هذا الشأن[14].

وبايع الشيخ خليل أحمد السهارنبوري في شعبان 1344هـ، وأجازه مولانا أسعد الله أن يبايع الناس في جمادى الأخرى 1388هـ[15].

وبعد أن تخرج من مدرسة مظاهر علوم بسهارنپور بدأ القيام بخدمات تدريسية على أمر من أستاذه الشيخ خليل أحمد السهارنبوري في مدرسة كهمم من أعمال "درنگل"، حيدرآباد (دكن الهندية)، ثم انتقل إلى المدرسة النظامية بحيدرآباد نفسها وتولى منصب نائب شيخ الأدب بها، وعاد إلى مدرسة مظاهر علوم بسهارنپور على أمر من الشيخ خليل أحمد السهارنبوري بعد أن قضى بالمدرسة النظامية بحيدرآباد 11شهرا بوصفه نائب شيخ الأدب في شهر جمادى الأولى 1344هـ، عُين ناظر مكتبة مظاهر علوم، وفي شوال 1344هـ عندما رحل الشيخ خليل أحمد السهارنبوري إلى الحجاز لأداء مناسك الحج والعمرة انتقل إلى قسم التعليم وتعين مدرِّس مدرسة مظاهر علوم، ودرَّس بها حتى 1370هـ لمدة 26 سنة[16]، وخلال هذه الفترة الطويلة اُضطُرَّ إلى أن أخذ إجازة طويلة من المدرسة في 1360هـ بسبب مرض الشيخ أشرف علي التهانوي، وأثناء هذه الإجازة ظل مشتغلا بمهمة الإفتاء والتدريس بالزاوية الأشرفية ومدرسة إمداد العلوم التابعة للزاوية الأشرفية، وخلال إقامته بتهانة بهون فُوِّض إليه بعض الأعمال التصنيفية والتحقيقية مثلا ترجمة وتلخيص "جامع كرامات الأولياء[17]" إلى اللغة الأردية، وتأليف بعض الأجزاء من تفسير "أحكام القرآن"، وعاد إلى مدرسة مظاهر علوم على الأرجح في شوال 1364هـ بعد وفاة الشيخ أشرف علي التهانوي، واستأنف سلسلة الخدمات التدريسية بها، ودرّس

بمدرسة مظاهرِ علوم الكتب القيمة من "تفسير الكبير"، و"تفسير الجلالين"، و"تفسير ابن كثير وغيرها من الكتب الإسلامية والأدبية"[18].

وأثناء إقامته بمدرسة مظاهرِ علوم أصدر مجلة "المظاهر" الدينية الشهرية في رمضان 1346هـ الموافق فبراير 1927م وتوقفت هذه المجلة حينما رحل إلى تهانه بهون في 1360هـ، وفي جمادى الأخرى 1368هـ الموافق مارس 1949م بعد العودة من تهانه بهون إلى مدرسة مظاهرِ علوم أصدر مجلة دينية أخرى وهي "ديندار" الشهرية وتوقفت هذه المجلة حينما هاجر إلى باكستان[19].

ولُقِّب المفتي جميل أحمد التهانوي بـ"شيخ الأدب" أثناء تدريسه بمدرسة مظاهرِ علوم بذوقه الأدبي وتدريسه للكتب الأدبية بأسلوب رائع، وذاع صيته بتدريس "المقامات الحريرية"، و"ديوان المتنبي" و"ديوان الحماسة" بأسلوب بديع [20].

وفي 1370هـ الموافق 1952م هاجر من الهند إلى باكستان وقام بالخدمات الدينية والعلمية والفقهية في الجامعة الأشرفية بنيلا گنبد في لاهور بباكستان إلى آخر عمره[21]، وتولى فيها منصب رئيس قسم الإفتاء وعُهِدَ إليه تدريسُ أهم الكتب من الحديث، وقام بخدمات تدريسية حتى 1389هـ الموافق 1974م إلى أن توقفت بسبب النوبة القلبية وضغط الدم، وحصر نفسه في قسم الإفتاء وكتابة المقالات، غير أنه درّس "صحيح مسلم" بالرغم من معاناته من المرضين المذكورين سنة 1976م بسبب ارتحال مولانا عبد الرحمن الأشرفي أحد مدرِّسي الجامعة الأشرفية الذي كان يدرِّس "صحيح مسلم" إلى الحجاز لأداء مناسك الحج والعمرة [22].

سافر إلى الحجاز لأداء مناسك الحج والعمرة في 15 من ذي القعدة 1356هـ أثناء إقامته بمدرسة مظاهرِ علوم بسهارنپور[23].

لقي المفتي جميل أحمد التهانوي بالرفيق الأعلى في 21 من رجب 1415هـ الموافق 25 من ديسمبر 1994م يوم الأحد الساعة السابعة صباحا، وأمَّ صلاة جنازته مولانا محمد عبيد الله مدير الجامعة الأشرفية، ودُفن بلاهور، باكستان[24]. (رحمه الله رحمة واسعة وأدخله فسيح جناته).

آثاره العلمية والأدبية: "دلائل القرآن على مسائل النعمان"المسمى بـ"أحكام القرآن":

لقد اجتمع في تأليف هذا التفسير أعيان العلماء المفسرين والفقهاء المحدِّثين أمثال الشيخ ظفر أحمد التهانوي، والشيخ محمد إدريس الكاندهلوي، والمفتي محمد شفيع الديوبندي، والمفتي جميل أحمد التهانوي.

وكان مولانا أشرف علي التهانوي (م1362هـ) يحرص حرصا بالغا على تأليف جديد في الموضوع، وفَوَّضَ تأليفَه إلى أعيان العلماء الأربعة المذكورين أعلاه، وفي بداية الأمر كان يريد أن يكون هذا الكتاب جامعا لأدلة الحنفية من القرآن الكريم ببسط واستقصاء، واقترح أن يكون اسم الكتاب "دلائل القرآن على مذهب النعمان"، ثم بدا له ألا يقتصر على ذكر الدلائل فحسب، بل يذكر كل ما يستنبط من آيات القرآن الكريم من الفقه والأصول، والأدب والخلق، والهداية والإرشاد، والعقائد والأعمال، والمعاشرة والتصوف مع العناية الخاصة بالمسائل التي ظهرت في العصور الأخيرة، ولايوجد في كتب المتقدمين مباحث وافية في هذا الخصوص، فغير اسم الكتاب وسماه "أحكام القرآن"، ففوض الحزبين الأول والثاني من القرآن الكريم إلى الشيخ العلامة ظفر أحمد التهانوي، والحزبين الثالث والرابع إلى المفتي جميل أحمد التهانوي، والحزبين الخامس والسادس إلى المفتي محمد شفيع الديوبندي، والحزب السابع إلى مولانا محمد إدريس الكاندهلوي[25].

فاستنبط مؤلفنا هذا في شطره من هذا التفسير مسائل الإمام أبي حنيفة المفتى بها بآيات القرآن الكريم، ففي مجرد سورتي يونس وهود استنبط أكثر من خمس مائة مسألة وهي تشتمل على ألفين وست مائة صفحة تقريبا، شرع في تأليف هذا التفسير على أمر من الشيخ أشرف علي التهانوي في 1354هـ وأكمله في فترة طويلة من الزمن في حدود 1413هـ. أما الحزب الثالث فشرع فيه المفتي المذكور أثناء إقامته بتهانه تحت إشراف الشيخ أشرف علي التهانوي، وتوفي الشيخ أشرف علي التهانوي أثناء كتابة الحزب الثالث، فذكر المؤلف هذه الحادثة في صفحة 360 من المجلد الأول من تفسيره[26]: "كنت كتبتُ إلى هذا المقام في حياة حضرة الشيخ قدس سره ثم التحق بالرفيق الأعلى ليلة سادس عشر من رجب 1362هـ اللهم وفقني لإتمامه على حسب مرامه[27]"، فأتم المؤلف الحزب الثالث من تفسيره في 1370هـ، وبعد ذلك أصيب هذا العمل الضخم بالعطل بسبب هجرته إلى باكستان والانشغالات الأخرى[28]، ويحتوي الحزب الثالث على ثلثة مجلدات، أما المجلد الأول فهو يشمل سورة يونس، وطُبع من إدارة أشرف التحقيق والبحوث الإسلامية، لاهور الباكستانية

في 1419هـ، أما المجلد الثاني فهو يشمل سورة هود، ويشمل المجلد الثالث من سورة يوسف إلى سورة النحل والذي طبع من إدارة أشـرف التحقيق والبحوث الإسلامية، لاهور الباكستانية في 1423هـ[29].

واستأنف المؤلف هذا العمل بمجهودات الشيخ أشرف علي التهانوي، شيخ الحديث بجامعة دار العلوم الإسلامية في 1987م وشرع في تأليف الحزب الرابع، وأتمّه في 1992م، ويحتوي الحزب الرابع أيضا على ثلاثة مجلدات، ويحتوي من سورة بني إسرائيل إلى آخر سورة الفرقان، وصفحاته 1300 تقريبا، وطُبع من إدارة أشرف التحقيق والبحوث الإسلامية، لاهور الباكستانية[30].

"القول المشحون في مقدمات الفنون": لقد ذكر فيه المؤلف التعـريفات، والموضوع، والغاية، والمبادئ لـ 41 من مختلف العلوم والفنون بصورة مختصرة وجامعة، لم يطبع بعد، وتوجد مُسَوَّدَتُه في إدارة أشرف التحقيق والبحوث الإسلامية، بلاهور الباكستانية[31].

"الكلام السديد في التزام التقليد": ردّ المؤلف في هذه الرسالة على منكري التقليد، وحاول إثبات التقليد بـ29 آية قرآنية، و31 حديثاً، وكذلك بآثار الصحابة والتابعين، وأقوال الأئمة المجتهدين والفقهاء المحدِّثين و المفسرين والصوفية، وذكر فيها وجوه ترجيح المذهب الحنفي، وتراجم وجيزة لأربعين مدوِّن للفقه الحنفي، وكذلك تحدث عن الفقهاء المحدّثين الأحناف عددهم130تقريبا، وفي آخر الرسالة رد على الاعتراضات التي تُوجه إلى التقليد، تشتمل الرسالة على حوالي 150 صفحة، وكتب المؤلف هذه الرسالة ضمن تفسير سورة الأنبياء لتفسير"أحكام القرآن"[32].

"الفحاوي على الطحاوي": هذا في شرح "شرح معاني الآثار" للإمام الطحاوي باللغة العربية، ولم يُكمل، ولم يطبع بعد، توجد مسودته في إدارة أشرف التحقيق والبحوث الإسلامية، بلاهور، باكستان[33].

"تراجم الحماسين": هذا الكتاب أيضا باللغة العربية، فقد ذكر المؤلف فيه تراجم الشعراء الذين جاء ذكرُهم في الباب الأول من "ديوان الحماسة"، لا يوجد هذا الكتاب الآن[34].

"حاشية سبع معلقات": علَّق المفتي جميل أحمد على المعلقة الأولى فقط، وهي لم تطبع بعد[35].

"القصائد العربية": كان المفتي جميل أحمد التهانوي شاعراً مجيداً فنظم الأبيات الكثيرة باللغة العربية والفارسية والأردية، وله قصيدة عربية رائعة أنشدها في حفلة أقيمت تكريما لمدير شؤون التعليم لبوفال حينما قَدِمَ المديرُ المذكور إلى مدرسة مظاهرِ علوم بسهارنپور، وهذه أول قصيدة له[36].

ورتب أكثر من 400 من أبيات المفتي جميل أحمد التهانوي العربية مولانا رشيد أحمد التهانوي باسم "القصائد العربية"، وزينها بتعليقات مفيدة.

وجمع مولانا خليل أحمد التهانوي حوالي ألفين وخمس مائة من أبياته الفارسية والأردية[37].

وكانت أشعاره واقعية، ومعظم أشعاره تقع في مدح رسول الله صلى الله عليه وسلم، ومدح علماء الأمة الإسلامية، أو في إصلاح المجتمع الإنساني، ونسج العديد من الرباعيات على وزن فحول الشعراء، فقرض رباعية على وزن رباعية الشيخ السعدي الشهيرة التي في مدح رسول الله صلى الله وسلم:

بلغ العلـــــــــى بكماله	كشف الدجـــــــى بجماله
حســـــــنت جميع خصاله	صـــــــــلوا عليه وآله[38]

فنسج المفتي جميل أحمد على منوالها في حمد الله جل وعلى:

الله جل جـــــــــلاله	والرب عـــــــم نواله
واللطف ليس زوالـــــــه	والعفـــــــــو ليس مثاله[39]

"ظرافة الشيخ جميل أحمد وذكاؤه": لما توجه الشيخ المذكور إلى كهمم (حيدرآباد الهندية) للقيام بالخدمات التدريسية، فأعطى الطلبة الذين كانوا يقرؤون عليه "شرح مائة عامل" هذين البيتين اللذين أنشدهما نفسه، وأمرهم بنقلهما إلى الأردية:

أتيت بـ"كـــــهمم" فرأيت فيها	رجالا ما رأيت لـــــهم نظيرا
إذا خالطتـــــهم وبقيت فيهم	فلســـــت ترى بهم إلا شرورا[40]

ولما ترجم الطلبة هذين البيتين وأدركوا مفهومهما قالوا لأستاذه الشيخ المفتي جميل أحمد التهانوي، ما وجدت فينا يا أيها الأستاذ! من الشرور، وأنشدت لنا هذين البيتين، أجاب الأستاذ جميل أحمد التهانوي لماذا تكونون ذعلانين؟ وقال احذفوا النقط الثلاث من لفظة ش من كلمة شرورا للمصرع الأخير، وأصبح ذلك المصرع: "فلست ترى بهم إلا سرورا"[41].

ذات مرة أتى له مولانا محمد موسى الروحاني البازي أستاذ الحديث بالجامعة الأشرفية بلاهور الباكستانية بالشاي، فقال هذين البيتين، وأراد بهما معنيين متعارضين، وأراد من عادَ بمعنى متعود على شيء، ومن عادي بمعنى عَدُوّ:

شـــــراب الأتقياء الشاي	لعـــــاص غير معتادي
فلا أشـــــهى ولا أنهى	ولا عـــــادَ ولا عادي [42]

يدل هذان النموذجان على فطنته وظرافته.

ويقول ويحمد الله جل وعلا مع الصلوات على رسول الله صلى الله عليه وسلم:

حمدا لمن قد توالت منه لـــــي نعَمُ	والفضل والفيض والإنعام والكـــرم
ما كنت أحســـب أن أوتى فواضله	وقدرَ ما عنه بعض الناس قد حُرِمـــوا
كل المعاصـــــي محيط كلّ بنياني	فما نجا منه لـــــي رأسٌ ولا قدمُ
أنشئتُ في الإنس لا في غير ذي شرف	فليس لـــــي أجم يؤوي ولا أكمُ
ما كنت وحشـــا ولا طيرا ولا حجرا	ولا ترابا ولا ماء فينســـــــجمُ
وليس دربٌ ولا حجرٌ ولا شـــجرٌ	سُكنايَ بل فـــي قصور زانها الخيمُ
أكـــــرِم به منح الإيمانَ مكرُمةً	مُنجِيَّ من ســـــقر نيرانُها خُطَمُ
أســـــدى إلي بإسداء فأدخلني	فـــي خير أمة ن انسَدَّت بها الأمم
أعطانـــــي الدين دينا لا يقاومه	دين فـــــكل بهذا الدين مُختَتَمُ
يا ربِّ أنت كمـــا أثنيتَ ليس لنا	إحصـــاءُ ما ليس يحصي اللفظُ والقلمُ
شـــكرا فشـكرا فشكرا حينَ أدخَلَنا	فـــــي أمة غبطتها كلّها الأممُ
لخاتم الأنبياء المرســـــلين إلى	الأكـــــوان فهو لكل للهدى عَلَمُ
يا ربِّ صلِّ وسلِّم مُضعـــــفًا أبدا	علـــى النبـــي كما كانت لك الكَلِمُ [43]

ويقول في مدح النبي صلى الله عليه وسلم:

يوما تقشـــــــع ظلمة ظلماءُ	وتألق الأنوار والأضـــــواءُ
مثل الضحـــى للفجر منه ضياء	فتلألأ الآفاقُ والأرجـــــاءُ
لمعات أنوار زهت وتســاطعت	فقد ارتدى الأضواءَ فيه فضـــاءُ
الجوُّ مُلتَمِعٌ ذراه إلـــى الذُرى	حللُ الضيا أرضٌ له وســـماءُ
فقصورُ قيصـر ثم كِسرى قد بدت	وبمكة العليا لها اســـتِجلاءُ
رفع الرؤوسَ على النجوم تبختُرا	وتفاخُرا بالالتماع هـــــباءُ
والأرضُ فيه تزخـرفت وترفعت	فكأنها فوق السماء ســـــماءُ
فعلى ليلا درهمٌ فـــــي بيته	بل بات جوعٌ فوقه الحصـــباءُ
يســـــخو بقنطار وليس بداره	شـيءٌ غداءٌ منه ثم عَشـــــاءُ
جودٌ له أن لا يخيَّبَ ســـــائلٌ	مُنحٌ وإن لم يأته اســـــتجداءُ
ســـــلطانُ كلِّ الكائنات وإنه	قد عاش مســـكينا عليه كســـاءُ
ومع المســـاكين الرجاءُ لحشره	طوبـــــى لهم كم كان منه دُعاءُ
قد كان فيه لكل عبدٍ أســـــوةٌ	كي يَتبَعُوه وهم له نظـــــراءُ [44]

ويقول في مدح أصحاب الرسول صلى الله عليه وسلم:

ما مـــــــدحُ عبدٍ عاجز لجنابه	لله خالـــــــــقِه عليه ثناءُ
أصحابه وهم العـــــدولُ جميعهم	هم حـــــــافِظو أحكامه الأمناءُ
هم كالنجـوم من اقتدى بهم اهتدى	ولربناعنهم وعنه رضـــــــاءُ
نخبٌ لنصـــــــرة دينه ونبيه	هل في الدهور كمثلهم ســـعداءُ
ما فـــي تلامذة فمن أســـتاذهم	وكمالهم لكماله إفشـــــــاءُ [45]

وقال يرثي الشيخ محمد أشرف علي التهانوي:

أ يُطفـــــــي لوعتي دمعُ البكاء	أ يُروي غُلّتي ســـــكبُ الدماء
أ يكفـــــى بعد شيخي أن تقولوا	عزاءً يا كئيبُ علـــــى العزاء
أ نســـلو ساقيا ما زال يسقـــي	ولم يكُ ملّ قطُ عن الســـــقاء
كأن الربَّ لم يخلـــــــقه إلا	لسقي سقيمنا كأسَ الشـــــفاء
وما هذا السِّـــــجامُ القَطَرُ إلا	بكاءٌ في نواه من الســـــماء

رَزيَّتُهُ فقـــــــده عنا رزايا	دَهَتنا، فالدهاءُ علـــــى الدهاء
فأين طبيبُ أرواحِ البـــــرايا	فقد أعـــــيَ الأطبَّةَ كلّ داء
و أين حكـــــــيمُ أمتِنا فإنا	نرى فينا عيوبَ الأشـــــقياء
إذا ما شـــــبهةٌ وردت بقلبٍ	فمنه دفاعها محضُ اللـــــقاء
تلفظّه لنا نفثاتُ عيســـــى	ولحظُ العـــــينِ عينُ الكيمياء
وقد كان النصوفُ فـــي خمول	فأعطاه الســـــناءَ مع الثناء
حيارى لا نرى للشـــــيخ مثلا	ولا لكُلو ومنا بعـــضُ الدواء
وكان العينَ من إنســـان فضلٍ	بل إنســـانُ العيون بلا إمتراء
إذا جازى الإلهُ هداةَ قـــــومٍ	جرى عنا له خيرَ الجـــــزاء
وليدا "مغـــرمٌ" حيا "إمـــامٌ"	وذو الوصـــفين حينَ الانقضاء
فإن ســـــألوك عن عام ارتحالٍ	فقل "لا ريبَ خـــتمُ الأولياء" [46]

وقال يرثي الشيخ حسين أحمد المدني[47]:

إن دار العلـــــــومِ ليس لعَدّ	فضلُها في العلـــــى وإن تُحسد
كان صدرَ المدرّســـــين بها	شيخُ أهلِ التقى "حســـين أحمد"
كان في مســـجد النبـــــي له	فيضُ درس الحـــديث طُولَ مدد
عند درسِ الحـــــديث منه يُرى	علماءُ الزمان فـــــي أبجد
بحرُ كل العلـــــــومِ قاطبةً	منبعُ الفيضِ حينَ يُســـــتَرشَد
فيضُ عـــــــرفانه جزاه الله	نابَ عن شيخنا "رشـــيد أحمد"
في السياســـات كان شيخَ الهند	محمود ن الذي أرشـــــــد
كنزُ الأســـــرار في معارفه	مخزن للنكات إذ يُرصـــــد
باهتُ الماهـــــــرين خطبتُه	مُســـــكتُ النازعين منه الردّ
آه دارُ العلـــــــومِ منقطعٌ	فيكِ للصدر مَسندُ المُســـــنَد
قال لـــــي قائلون "فات فيوض"	فلهم لا يمـــــوت "فيضٌ ردّ"
لاح شيخ الورى حســـين أحمد	ملجأ الأمـــــــة ملاذ الغد
قيل فـــــي ارخ عام رحلته	رضي الله عن حســـين أحمد [48]

وقال يرثي الشيخ ظفر أحمد التهانوي:

لله درُّك من عظيم الشـــــان	في الدفع عن حق الســـائل عان
حـــــبر كريمٍ بارعٍ متورعٍ	واعـــــي الحديث وحافظِ القرآن
معظام أهل العلم أجمـــعَ والهدى	مقدامِ أهلِ الفيضِ والعـــــرفان
صدق الذي ســمَّى "ظفر أحمد" له	ظفر له بالحمد والإحســـــــان
لحكيم أمتنا ابنُ أختِ قـــــرابةٌ	أشرف علـــــي مجدِّد الإيمان
لخليل أحـــــمد ثم كان لخاله	فـــي الروحِ فيضُ النور واللمعان
علم لدُنِّي ســـــرى في قلبه	بهما، ففاق به علـــــى الأقران
فكتابه الإعلاء للســـنن الصحاح	أدلةٌ للمذهب النعمـــــــان
من ألف عامٍ ليس يُلفـــــى مثلُه	والاحتياجُ إليه منذ زمـــــان
والجَهدُ بالآيات فـــــي إثباته	قد سُمِّيَ الأحكامُ للقـــــرآن
هذان لم أر قط ما ضـــاها هما	شيءٌ أتـــــى قاصٍ به أو دان [49]

وقال يرثي الشيخ المفتي محمد حسن، مؤسس الجامعة الأشرفية بلاهور، باكستان:

شيخي محمد حسن جوزيتَ إحسانًا	إذ كنتَ بحرَ علـــوم اللهِ فيضانًا
قد كنتَ يا حســنَ الأحوال مغبوطًا	في أنك ازدتَّ في الخيراتِ إحســاناً
هذا الزمانُ زمانُ الشـــرِ أجمعُه	للهِ درُّك ما أهداك عـــــرفانًا
ما أحسـنَ الشيخ في خَلق وفي خُلُق	أعيت محاســـنُه في الدهر أقرانًا
شيـــخُ الطريقةِ أستاذُ العلومِ معًا	قد عمَّ فيضانُه شِيبًا وشُـــبانًا
شـــــهمٌ نبيلٌ ذكيٌ ماجدٌ فطنٌ	فَصَّرَ الناظرَ الأوصـــافُ خيرانًا
كان الملاذَ لأهل العلـــم والتقوى	فكلّ شـــــيخٍ ومفضالٍ له دانًا
ساقي المعارفِ عطشاها إذا وردوا	فكلّهم صـــــادرٌ من بعدُ ريَّانًا
من جاء مُســـتهديا زكّاه تزكيةً	حلّاه مكـــــرمةً جلّاه إيمانًا
ما كنتُ أحســـبُ الكيميا شيءٌ	بنظرةٍ منه لكن صـــــار إيقانًا
وكيف لا؟ وله شـــــيخٌ مُكَمِّلُه	أشرف علي الذي يحكيك صُحبانًا [50]

وقال يرثي الشيخ المقرئ محمد طيب القاسمي مدير دار العلوم الديوبندية سابقًا:

مـــا لنا كلّنا ناقفُ الحنظلِ	فلِقُ الصلبِ غَمًّا ولا ينجلـــي
ماطرُ العينِ دمعًا وحينًا دمـا	إن فـــي جفنه ساحلَ المنهلِ
حيرةٌ لم تزل في الفؤاد ولـم	يبق فيه امتطارٌ علـى الراحلِ
راح مـــن عندنا عالمٌ عارفٌ	أفضلُ الفاضلين وشيخٌ ولـــي
طيِّبٌ كلّـــه ظاهرًا باطنًا	كان في كلِّ الأحيان فـي شُغلِ
منبع الفيضِ فـــي كلِّ أوقاته	مستفيضًا من الشيخ أشرف علي
قلتُ للناسِ ما ارخُ ترحالِـــه	"رضي الله عن برِّه" قيل لـي [51]

وقال يرثي العلامة الشيخ محمد إدريس الكاندهلوي:

إنما الإنســـانُ في تخليقه بالعالم	في بلاء الحســن من أعماله والمآثم
خير أو شـــر فإن خيرا تولى قد نجا	إن أتى شـــرا فلا، والله، دهرا يندم
لكن الإســلام هذا مخلص فيه الذي	في علوم الدين والأعمال وفق الصدم
كان من خدام خدام النبي المصطفى	بارع الأحبار للاثنين من رسل سمي
علم الأبدان ابتدأ إدريس من وحي له	علم الأديان انتهى وحي النبي الخاتم
فاضل علامة شيخ الحديث المجتبى	شيخ تفسير الكلام المعجز المستحكم
شارح المشكوة تعليق صبيح فيضه	عم فيضانا به معنى الحديث الأكرم
أخذ فيض باطني مـــن خليل أحمد	شيخ بذل الجهد في حل الحديث الأعظم
واصل للـرحم واصل إلى الله الغني	كان في اســتغراق قلب هائم مستلم
فات من قوم حيارى الهجر بل في ارخه	قيل"موت العالم الوصال موت العالم"[52]

وأنشد في حفلة قراءة القرآن التي عقدت في الجامعة الأشرفية بمدينة لاهور الباكستانية في 28 من ذي القعدة 1386هـ الموافق 9 من مارس 1967م، وشارك فيها القراء من كثير من البلدان الإسلامية:

اللاهورُ مالـــي فيكِ حيرانُ إذ أرى	تنورتِ حتـــى فقتِ قائقةَ الورى
أرى النورَ فـي أكنافكِ اليومَ ساطعًا	وينزلُ من فوق السماء إلـــى الثرى
فضاؤكِ بالأنوارِ مُلتمعُ الضـــيا	قصـــورُكِ بالبهجاتِ لامعةَ الذرى
تلألأتِ الأرجاءُ منكِ كأنمـــا	بدورُ سمـــاء العزِّ تنزلُ في الذرا

فصرتِ منارًا في دجى الجهل والعمى	وصـرتِ هدىً للفائزين إلى السُّرى
فما لكِ قبل اليومِ ما كنتِ هـــكذا	وابصـرتكِ اليومَ اغتُبِلتِ من الورى
بأيِّ مزايا فُزتِ فـــي اليومِ رفعةً	وأيُّ مَعالي الدهرِ في وجهكِ انسرى
فنادى منادٌ أيها القـــومُ ابشروا	بطالعِ لاهورٍ زها وتزهّـــــرا
فإنّ ســحابَ العزِّ والفيضِ والهدى	نشـــا وعلى أرجاء لاهورَ امطرا
ترحِّبُ قرّاءً كـــــرامًا تفضَّلوا	عليها قـــدومًا منه زادت تبخترا
أوليكَ أضياف وكيف نضـــيفهم	وهم قد أضـــافونا بإعجوبة القرى
أفادوا حظوظا للقلوب وللنهـــى	أفاضـــوا على الأرواح كيفا موفرا
فكل فؤاد فيه ســـــكر لسقيهم	صفاء رحيقا فاقع اللون أصـــفرا
جزا الله عنا كلّ مـــن كان قارئًا	بخيرٍ جزاءً وفيًا مـــــوفّرا
ووفّقَ للمرضـــــاة منه جميعَنا	بعلمٍ وأعمـــــالٍ وجَنَّبَ منكَرا
فلا، عندنا، حـــــولٌ ولا قوةٌ لنا	فكُن، ربّنا، فـــي كل ذلك ناصرا [53]

وبجانب هذه المراثي، قد قرض العلامة المفتي مراث عدة على وفاة العلماء الآخرين أمثال المفتي محمد شفيع الديوبندي، والشيخ عبد الرحمن الكاملبوري، والشيخ رسول خان، والشيخ أحمد علي اللاهوري، والشيخ عطاء الله شاه البخاري وغيرهم.[54] بالفعل، هي مادة غنية للغاية.

الخاتمة: إن الهند، بحق، أرض خصبة تزخر بغزارة النباتات وتفيض بكنوز العلوم والفنون. فهي موطن لأنواع لا تُحصى من النباتات والثمار، كما أنها سخية في إنتاج كوكبة متميزة من العلماء الأفذاذ والنوابغ الذين أثروا الساحة العلمية والثقافية عبر العصور. لقد اعترف العالم العربي والإسلامي بنبوغ هؤلاء العلماء وعبقريتهم، حيث كان لهم إسهام كبير ودور محوري في نشر العلوم الدينية والمعارف الإسلامية، خاصة في مجالات علوم القرآن والحديث الشريف في شبه القارة الهندية منذ دخول الإسلام إليها.

ومن بين هذه الشخصيات العلمية البارزة التي تركت بصمات لا تُمحى: الشيخ حسن بن محمد الصغاني، والعلامة عبد الحق المحدث الدهلوي، والشيخ ولي الله بن عبد الرحيم الدهلوي، والعلامة حميد الدين الفراهي، والعلامة عبد الرحمن

المباركفوري، والعلامة عبد الحي الفرنغي محلي، وغيرهم من العلماء الأجلاء الذين يُشار إليهم بالبنان.

وفي هذا السياق المشرق، يبرز شيخنا الجليل **الشيخ جميل أحمد التهانوي** كواحد من أعلام الأمة، حاملاً لواء علم الحديث الشريف ومؤدياً دوراً مرموقاً في نشره. فقد اكتسب سمعة واسعة في الأوساط العلمية، واعتُبر من كبار العلماء والأساتذة المرموقين. ولم تقتصر إسهاماته على العلوم الشرعية فحسب، بل امتدت إلى الشعر العربي، حيث نظم قصائد رائعة باللغة العربية في مدح الله تعالى والثناء على النبي صلى الله عليه وسلم، فضلاً عن مراثي في كبار العلماء والشخصيات البارزة.

لم يقف عطاؤه عند هذا الحد، بل أثرى المكتبة الإسلامية بعدد من المؤلفات القيمة، وأضاف إلى الأدب العربي حواشي وتعليقات بديعة على العديد من الكتب الأدبية الشهيرة، مما أكسبه مكانة متميزة بين علماء عصره.

وتعود جلّ إسهاماته العلمية والتربوية إلى ارتباطه العميق بـ"مدرسة مظاهر العلوم"، التي كانت منارة للعلم والمعرفة. فقد تتلمذ فيها ونهل من معينها، ثم تصدر للتدريس في عدد من المدارس، قبل أن يجعل من "مظاهر العلوم" مقره الدائم، حيث بث منها نور العلم وأثرى العقول والمعارف. وقد ترك وراءه عدداً كبيراً من التلامذة والمستفيدين الذين حملوا مشعل العلم من بعده.

إن إسهاماته المتميزة في تنمية العلوم والثقافة تعدّ إرثاً عظيماً لا يُقدَّر بثمن، وتظل مدرسته شاهداً على تفانيه وعطائه، ورمزاً للتميز العلمي في تاريخ الهند العريق.

الهوامش:

1 كان والده مولانا سعيد أحمد موظَّفًا بمكتب من مكاتب كلية علي كراه، وكان مؤلفا لـ"الأخلاق المحمدية" في أربعة أجزاء، و"سيرت صلاح الدين"، و "نساء المسلمين" وغيرها، وظل مديرا لـ "أنجمن تبليغِ إسلام" (جمعية تبليغ الإسلام)، ومدير التحرير لمجلة "إسلام" الأسبوعية. (محمد شاهد السهارنبوري، "تاريخِ مظاهر" 2/ 240؛ فيوض الرحمن المقرئ، "مشاهير علماءِ ديوبند" 1/ 117)

2 محمد شاهد الســـهارنبوري، "علماءِ مظاهرِ علوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 331؛ خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص115-116

3 فيوض الرحمن المقــرئ، "مشاهير علماءِ ديوبند"، 1/ 117؛ خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 74 و116

4 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 116

5 محمد شاهد السهارنبوري، "علماءِ مظاهرِ علوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 331

6 كان مولانا عبد الله الكنكوهي من خلفاء الشيخ خليل أحمد السهارنبوري، ألف مولانا تيسير المبتدئ وتيسير المنطق وغيرهما، قام بخدمات تدريسية معظم أيام حياته بمدرسة إمداد العلوم التابعة الزاوية الأشرفية بتهانه بهون، وبقي مدرسا مدة من الدهر بمدرسة مظاهرِ علوم بسهارنبور. كان متضلعا في العلوم والفنون الشتى، وكان ولوعا بالدراسات الابتدائية، توفي في 15 من رجب 1339هـ. (خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"حاشية 1، ص117) راجع للتفصيل "إكمال الشيم" للشيخ محمد زكريا الكاندهلوي.

7 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 116-117؛ فيوض الرحمن المقرئ، "مشاهير علماءِ ديوبند" 1/ 117

8 محمد شاهد السهارنبوري، "علماءِ مظاهرِ علوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 331

9 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 123؛ محمد شاهد السهارنبوري، "علماء مظاهرِ علوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 331-332

10 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 119-121

11 نفس المصدر، ص 118

12 نفس المصدر، ص 122 و133

13 محمد شاهد السهارنبوري، "علماءِ مظاهرِ علوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 331-332

14 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 134

15 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 207 و228؛ محمد شاهد السهارنبوري، "علماءِ مظاهرِ علوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 332

16 فيوض الرحمن المقرئ، "مشاهير علماءِ ديوبند" 1/ 117-118؛ محمد شاهد السهارنبوري، "علماءِ مظاهرِ علوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 332؛ محمد شاهد السهارنبوري، "تاريخِ مظاهر"، 2/ 241

17 "جامع كرامات الأولياء" من مؤلفات الشيخ يوسف بن إسماعيل النبهاني، وقد قام المفتي جميل أحمد التهانوي المترجم له بترجمة وتلخيصه على أمر من الشيخ أشرف علي التهانوي باسم "جمال الأوليا"، كتب في مبدأ الكتاب مقدمة بسيطة جاء فيها المترجمُ أدلة شرعية للكرامات، طبع هذا الكتاب في 1962م من المكتبة المدنية بكوجره من أعمال فيصل آباد الباكستانية، وفي 1995م نشرته إداره إسلاميات بلاهور الباكستانية في حلل قشيبة من الطباعة، صفحات الكتاب 224. (خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 518-519)

18 محمد شاهد السهارنبوري، "علماءِ مظاهر علوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 332-333؛ خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 282 و284-285

19 محمد شاهد السهارنبوري، "علماۓ مظاهر علوم ســـهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 333؛ خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 439-440؛ الحافظ القارئ فيوض الرحـــــمن، "مشاهير علماء ديوبند" 1/ 118

20 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 283-284 و286

21 محمد شاهد السهارنبوري، "علماۓ مظاهر علـــوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 333؛ خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 285

22 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 285-286

23 نفس المصدر، ص 175

24 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 248

25 ظفر أحمد التهانوي،"أحكام القرآن"، "مقدمة أحكام القرآن" بقلم الشيخ محمد تقي العثماني، ص 6-9؛ خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 303-304

26 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 304-305 و307-308، 517

27 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 308

28 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 308

29 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 517

30 نفس المصدر، ص 308-309

31 نفس المصدر، ص 521

32 نفس المصدر، ص 525

33 نفس المصدر، ص 321 و528

34 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 518؛ فيوض الرحمن المقرئ، "مشاهير علماۓ ديوبند"، 1/ 118

35 محمد شاهد السهارنبوري، "علماۓ مظاهر علوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، 2/ 336

36 محمد شاهد السهارنبوري، "علماۓ مظاهر علوم ســهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"،، 2/ 333-334 و340

37 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 526 و(ح) 453

38 نفس المصدر، ص 453

39 نفس المصدر، ص 453

40 نفس المصدر، ص 281 و454

41 نفس المصدر، ص 281 و454

42 نفس المصدر، ص 454 و455

43 نفس المصدر، ص 456-458

44 نفس المصدر، ص 460

45 نفس المصدر، ص 461

46 نفس المصدر، ص 462

47 هــو العالم الكبير والمحدّث حسين أحمد بن حبيب الله الحنفي الفيض آبادي المشهور بالمدني، ولد في 19 من شوال 1296هـ/ 5 من أكتوبر 1879م في قرية بانكر مئو من أعمال أنّاو في ولاية أترابراديش الهندية، أخذ مبادئ العلم بتانده، والتحق بدار العلوم الديوبندية في 1309هـ، ومكث سبع سنين، فأخذ الحديث عن العلامة محمود حسن الديوبندي، والشيخ عبد العلي، وبايع الإمام رشيد أحمد الكنكوهي، وهاجر مع والده إلى المدينة المنورة في 1316هـ، تولى التدريس بدار العلوم بديوبند في شوال 1327هـ، ثم تولى وتولى رئاسة هيئة التدريس ورئاسة تدريس الحديث بها في 1346هـ/ 1928م، وإلى جانب نبوغه في علم الحديث أسهم في مجال السياسة، ففي هذا الصدد سجن غير مرة، سجن للمرة الأولى في مالطا مع شيخه محمود حسن الديوبندي والآخرين، وأفرج عنه في 1338هـ/ 1920م، وكذلك سجن في سجن سابرمتي، وسجن مرادآباد، وسجن نيني بالهند، توفي في 13 من جمادى الأولى 1377هـ/ 5 من ديسمبر 1957م، ومن مؤلفاته الشهاب الثاقب، وأمالي على جامع البخاري، وأمالي على سنن الترمذي، نقش حيات، ومتحده قوميت اور اسلام، وما إلى ذلك. (أحمد حسين المدني، "نقش حيات"، 1/ 42، 63-64، 79، 168؛ عبد الحي الحسني، "الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام"، المجلد الثالث، الجزء الثامن، ص 1214-1216؛ محبوب رضوي، "تاريخ دار العلوم ديوبند"، 2/ 82-84، 208-215)

48 نفس المصدر، ص 463

49 نفس المصدر، ص 464

50 نفس المصدر، ص 466-467

51 نفس المصدر، ص 468

52 محمد مياں الصديقي، "تذكره مولانا محمد إدريس كاندهلوي"، ص 357-360

53 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص 469-470

54 خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، ص، 470

المصادر والمراجع:

- الترمذي عبد الشكور، "تذكرة الظفر"، مطبوعات علمي كماليه، فيصل آباد، باكستان، الطبعة الأولى، 1977
- محبوب رضوي، "تاريخ دار العلوم ديوبند"، ج/ 2، مكتبة دار العلوم ديوبند، 1992م.
- ظفير الدين المفتاحي، "مشاهير علماء دار العلوم ديوبند"، ديوبند، 1980م.
- محمد شاهد السهارنبوري، "علمائے مظاهر علوم سهارنپور اور انكي علمي وتصنيفي خدمات"، المجلد الثاني، مكتبه يادگار شيخ، أُردو بازار، محله مبارك شاه، سهارنپور، أترا براديش الهندية، الطبعة الثانية، 2005م.
- فيوض الرحمن المقرئ، "مشاهير علمائے ديوبند"، المجلد الأول، المكتبة العزيزية، 13- أردو بازار، لاهور، باكستان، 1976م
- محمد زكريا الكاندهلوي، "تاريخِ مظاهر"، المجلد الأول، كتب خانه إشاعت

العلوم، محله مفتي، سهارنبور، أترا براديش الهندية، 1392هـ.

- محمد زكريا الكاندهلوي، "تاريخِ مظاهر"، المجلد الثاني، كتب خانه إشاعت العلوم، محله مفتي، سهارنبور، أترا براديش الهندية، 1392هـ.
- 25.ظفر أحمد التهانوي، "أحكام القرآن"، المجلد الأول، إدارة القرآن، كراتشي، باكستان، الطبعة الأولى،1407هـ/ 1987م.
- "إعلاء السنن"، المجلد الأول، إدارة القرآن والعلوم الإسلامية، كراتشي، باكستان، 1967
- زبير أحمد الفاروقي، "مساهمة دار العلوم بديوبند في الأدب العربي"، دار الفاروقي للطباعة والنشر، 6.ذاكر باغ، نيودلهي، 1410هـ/ 1990م
- محبوب رضوي، "تاريخ دار العلوم ديوبند"، المجلد الأول، مكتبة دار العلوم ديوبند، 1992م.
- خليل أحمد التهانوي، "عكسِ جميل"، إداره أشرف التحقيق، لاهور، باكستان، 1428هـ.
- أحمد سعيد پروفيسر، "بزمِ أشرف کے چراغ"، دار الكتاب، ديوبند، أترا براديش، الهند، الطبعة الأولى، 1997م.
- زبير أحمد الفاروقي، "مساهمة دار العلوم بديوبند في الأدب العربي حتى عام 1400هـ/ 1980م"، دار الفاروقي للطباعة والنشر، 6.ذاكر باغ، نيودلهي، 1410هـ/ 1990م.
- ظفر أحمد التهانوي، "أحكام القرآن"، المجلد الأول، إدارة القرآن، كراتشي، باكستان، الطبعة الأولى،1407هـ/ 1987م.
- عبد الحي الحسني، "اسلامي علوم وفنون هندوستان ميں"، نامي پريس لكناؤ، 1969م
- عبد الحي الحسني، "الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام"المسمى بـ"نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنوظر"، المجلد الثالث، الجزء الثامن، دار ابن حزم، 1999م.
- عبد الشكور الترمذي،"تذكرة الظفر"، مطبوعات علمي كماليه، فيصل آباد، باكستان، الطبعة الأولى، 1977م.
- عزيز الحسن مجذوب الخواجه، "أشرف السوانح"، إمداد المطابع، تهانه بهون،من أعمال مظفرنكر، أترابراديش الهندية.
- "إكمال الشيم" محمد زكريا الكاندهلوي، مكتبه يادگار شيخ، أُردو بازار، محله مبارك شاه، سهارنپور، أترا براديش الهندية، 1980م.
- أحمد حسين المدني، "نقش حيات"، مكتبة ديوبند، 1999م
- محمد مياں الصديقي، "تذكره مولانا محمد إدريس كاندهلوي"، المكتبة العثمانية، الجامعة الأشرفية، لاهور، 1977م.

عناية الهنود بالسيرة النبوية: دراسة تاريخية وثقافية

د. محمد آفتاب أحمد*

aadi.dia@gmail.com

ملخص البحث: *إن الاهتمام بالسيرة النبوية في الهند لم يكن وليد الصدفة، بل كان نتاجًا لتفاعل عميق بين الثقافة الإسلامية والثقافة الهندية. وقد غاص العلماء الهنود في بحر السيرة النبوية، فاستخرجوا منه درر ولآلي من كنوز السيرة النبوية المطهرة، وأغنوا المكتبة الإسلامية في الهند بالكتب والمؤلفات التي تناولت سيرة النبي محمد صلى الله عليه وسلم. يُظهر البحث أن الكتابة في السيرة النبوية باللغة العربية في الهند بدأت مبكرًا، وتطورت بشكل ملحوظ على مر العصور. أما التأليف باللغات الهندية المختلفة فقد تطورت في فترات مختلفة، ولكن ليس للباحث إلمام بها نظرا لتنوعها، أما التأليف في السيرة النبوية باللغة الأردية، فقد شهدت ازدهارًا كبيرًا في القرنين التاسع عشر والعشرين، مما يدل على عمق التأثير الإسلامي على الثقافة الهندية.*

يهدف هذا البحث إلى استقصاء مساهمات العلماء الهنود في مجال السيرة النبوية، وعرض أهم الكتب والمؤلفات التي ألفوها وترجموها باللغتين العربية والأردية. كما يسعى البحث إلى فهم الدوافع والأسباب التي جعلت الهنود يولون اهتمامًا بالغًا بهذا المجال.

وتكمن أهمية هذا البحث في كونه يساهم في إغناء المكتبة الإسلامية، وفهم التراث الإسلامي في الهند. كما يبرز دور العلماء الهنود في تطوير علم السيرة النبوية، ويُظهر مدى التفاعل بين الثقافتين الإسلامية والهندية. وسأحاول من خلال هذا البحث أن ألقي الضوء على مساهمات الهنود في السيرة النبوية باللغتين الأردية والعربية.

كلمات مفتاحية: *السيرة النبوية، الهنود، اللغة العربية، اللغة الأردية، التاريخ الإسلامي، الثقافة الهندية، مساهمات الهنود، المكتبة الإسلامية، التراث الإسلامي.*

مقدمة: تُعتبر السيرة النبوية الشريفة مَعينًا لا ينضب للعلم والمعرفة، وهي محور اهتمام المسلمين في كل زمان ومكان. وقد حظيت هذه السيرة العطرة باهتمام بالغ من قبل المسلمين في شبه القارة الهندية، حيث ترسّخت جذور الإسلام فيها منذ قرون عديدة. ويهدف هذا البحث إلى دراسة تاريخية وثقافية لعناية الهنود بالسيرة النبوية،

* أستاذ مساعد، المركز الثقافي العربي الهندي، الجامعة الملية الإسلامية، نيو دلهي

وذلك من خلال استعراض الجهود التي بذلها العلماء والفقهاء والشعراء والعامة في دراسة السيرة النبوية المطهرة وتأليف الكتب والشروح والقصائد فيها. كما يسعى البحث إلى تسليط الضوء على الأثر الذي تركته السيرة النبوية على الثقافة والحضارة الهندية، وكيف ساهمت في تشكيل هوية المسلم الهندي.

وتتمثل أهمية هذا البحث في إبراز دور الهند في ازدهار فن السيرة النبوية،حيث ساهم العلماء الهنود بشكل كبير في نقل وتدوين السيرة النبوية، وحفظها للأجيال القادمة وكذلك دراسة تأثير السيرة النبوية على الثقافة الهندية حيث شكلت السيرة النبوية مرجعاً أساسياً في شتى المجالات، كالأخلاق والقيم والاجتماع والسياسة. هذا بالإضافة إلى تعميق الوعي بأواصر الأخوة بين المسلمين في شتى بقاع الأرض،حيث يظهر البحث أن المسلمين في الهند كانوا ولا يزالون يحافظون على ارتباطهم الوثيق بسيرة النبي صلى الله عليه وسلم، مما يعزز أواصر الوحدة بين المسلمين في العالم الإسلامي.

وسيساهم البحث أيضا في فهم أعمق لعلاقة المسلمين في الهند بالسيرة النبوية، ودورها في تشكيل ثقافتهم وحضارتهم من خلال تسليط الضوء على الجهود التي بذلها العلماء والفقهاء الهنود في حفظ ونشر السيرة النبوية، مما يعزز التقدير لدورهم في الحفاظ على هذا التراث الإسلامي العظيم. كما أن هذا البحث يمثل محاولة متواضعة لدراسة جانب مهم من تاريخ الثقافة الإسلامية في الهند، بأمل أن يكون هذا البحث إضافة نوعية للمكتبة العربية والإسلامية.

كتابة السيرة النبوية باللغة الأردية: تحتل السيرة النبوية مكانة بارزة في ثقافة الإسلام والمسلمين في مختلف أنحاء العالم، وذلك لأهميتها في فهم المراحل التي مرّت بها الدعوة الإسلامية، والتعرف على طبيعة الظروف والإرهاصات التي سبقتها والعوامل التي أسهمت في نشأتها. كما تسلّط الضوء على تكوين شخصية النبي الكريم، منذ مولده وحتى لحاقه بالرفيق الأعلى، وهي الشخصية التي اكتسبت صفة القداسة والاحترام الأسمى لدى المسلمين. وقد ألَّف في السيرة النبوية آلاف العلماء والكتّاب، منذ عهد الرسالة وحتى يومنا هذا، في شتى البلاد الإسلامية والأجنبية، وبمختلف لغات العالم. وفي الهند على وجه الخصوص، برزت مجموعة كبيرة من المؤلفين الذين ألّفوا في السيرة النبوية مؤلفات لا تُحصى، شملت لغات متعددة مثل العربية والفارسية والأردية والإنجليزية، إلى جانب اللغات الهندية الأخرى.

والجدير بالذكر أن الهنود رحّبوا بالإسلام بحفاوة بالغة، وأقبل المسلمون في الهند على تعلّم اللغة العربية بشغف كبير، إيماناً منهم بأن ذلك جزء من الدين أولاً، وسعياً

لفهم مبادئ الإسلام وأحكامه ثانياً. وقد أنشأوا المدارس والكتاتيب الإسلامية لتيسير دراسة مبادئ الإسلام وتعاليمه، وبدأوا في التأليف بمختلف الموضوعات الدينية، بما في ذلك السيرة النبوية الشريفة. ونظراً لأهمية شخصية النبي صلى الله عليه وسلم في حياة المسلمين وحبهم العميق له، يمكن القول إن المسلمين في الهند، وخاصة المخلصين منهم، قد ألّفوا عدداً كبيراً من الكتب حول السيرة النبوية بمختلف اللغات الهندية، لا سيما الأردية والعربية. وتُعد اللغة الأردية من أبرز اللغات الهندية، إذ يتحدث بها عدد كبير من المسلمين في شبه القارة الهندية، وتُعد ثاني أكثر اللغات اهتماماً وتأليفاً في مجال السيرة النبوية بعد اللغة العربية، وهو أمر متفق عليه بين المهتمين بهذا المجال.

من الصعب تحديد البداية الدقيقة للكتابة عن سيرة النبي محمد صلى الله عليه وسلم في شبه القارة الهندية باللغات الهندية، وخاصة اللغة الأردية. ومع ذلك، يشير العلماء المتخصصون في التاريخ الإسلامي في الهند إلى أن أول كتاب في السيرة النبوية باللغة الأردية قد يكون كتاب "فوائد بدرية" للأستاذ صبغة الله (1796م-1863م). يُعتبر هذا الكتاب ذا أهمية بالغة في مجال السيرة النبوية، حيث يتألف من 404 صفحات. طُبع لأول مرة في مدينة مدراس عام 1846م، ومن ثم أعيدت طباعته في مدن مختلفة نظراً لشعبيته الواسعة بين المسلمين. جدير بالذكر أن الأستاذ صبغة الله كان ينتمي إلى أسرة عربية هاجرت مباشرة إلى الهند واستقرت في المناطق الساحلية الجنوبية. ويُعد كتاب "تواريخ حبيب الله" للمفتي محمد عنايت أحمد ثاني أقدم عمل في السيرة النبوية من حيث التسلسل الزمني، مما يبرز تتابع جهود العلماء المسلمين في الهند في هذا المجال.تم طبعه عام 1858م. و يأتي كتاب السير سيد أحمد خان (1817-1898)[1] *"خطبات أحمدية"* في المرتبة الثالثة. يشتمل هذا الكتاب على 12 خطبة في 752 صفحة، تم طبعه عام 1870م. والخطب الثماني الأولى تشتمل على الرد الذي قام به المصنف ضد الإدعاءات على النبي محمد صلى الله عليه وسلم، أما الخطب الأربع الأخرى فتتناول السيرة النبوية.[2] وفي نفس الفترة، قام المصلح الديني والعالم الجليل الأستاذ أشرف علي التهانوي (1863-1943م) بتأليف كتاب مهم بإسم *"نشر الطيب في ذكر النبي الحبيب"* ، ونُشر من مدينة لكناؤ عام 1914م[3].

وازدهر التأليف في السيرة النبوية باللغة الأردية بشكل ملحوظ في أواخر القرن التاسع عشر الميلادي، وبلغ ذروته في القرن العشرين، حيث شهد هذا العصر ازدهاراً

غير مسبوق في هذا المجال. يمكن القول إن علماء الهند تميّزوا وتفوقوا في تأليفهم للسيرة النبوية مقارنة بعلماء الأقاليم الأخرى خلال تلك الفترة.

وفي النصف الأول من القرن العشرين، نُشر كتابان مهمان في فن السيرة النبوية. أولهما "رحمة للعالمين" للقاضي محمد سليمان المنصوربوري، الذي تناول فيه الشكوك والاعتراضات التي أثارها الهندوس والمسيحيون حول شخصية النبي محمد صلى الله عليه وسلم، وردّ عليها بأسلوب علمي ودقيق. أما الكتاب الثاني، فهو "سيرة النبي" للعلامة شبلي النعماني والعلامة السيد سليمان الندوي، الذي يعد من أبرز الأعمال الموسوعية في السيرة النبوية. إضافة إلى ذلك، يُعتبر كتاب "أصح السير" للأستاذ الحكيم أبو البركات عبد الرؤوف دانابوري، الذي صدر عام 1932م، من الأعمال الهامة في هذا المجال، حيث قدّم دراسة دقيقة وشاملة حول حياة النبي الكريم، مما عزز مكانته بين أبرز المؤلفات في السيرة النبوية باللغة الأردية.أما الكتب المهمة الأخرى فهي تشمل "سيرة المصطفى"[4] للأستاذ إدريس الكاندهلوي (1900-1974م) و"النبي الخاتم" للأستاذ مناظر أحسن الغيلاني (1892-1938م)، الذي نُشر لأول مرة عام 1936م. ومن هنا بدأت مرحلة استمرار تأليف وتدوين الكتب عن السيرة النبوية باللغة الأردية، التي أصبحت في الهند بمثابة لغة المسلمين عامة، والمهتمين بالأمور الدينية خاصة.

وقد كتب عدد كبير من العلماء الهنود حول جوانب مختلفة من حياة النبي محمد صلى الله عليه وسلم، مما أدى إلى ظهور قائمة طويلة من المؤلفات. إذ يقدر عدد الكتب التي أُلِّفت باللغة الأردية وحدها بحوالي مئتي كتاب، مما يعكس اهتمام العلماء المسلمين في الهند بتوثيق سيرة النبي الكريم صلى الله عليه وسلم وإبرازها بأسلوب علمي وأدبي متميز.

ومن أبرز المؤلفات التي نُشرت في الهند باللغة الأردية خلال النصف الثاني من القرن العشرين كتاب "محسن إنسانيت" للعلامة نعيم صديقي، والذي يتألف من 750 صفحة ونُشر عام 1959م. كما يُعد كتاب "بيغمبر إسلام" (رسول الإسلام) للأستاذ عبد الصمد الرحماني (1973م) من المؤلفات المهمة، وقد طُبع لأول مرة عام 1960م.

إلى جانب ذلك، هناك كتابان آخران يستحقان الإشارة بشكل خاص، لما لهما من تأثير عميق في الأوساط العلمية والدينية، ولنجاحهما في لفت انتباه العلماء والمثقفين بمحتواهما ومكانة كاتبيهما. الأول هو كتاب "سيرت سرور عالم"

للعالم الجليل العلامة أبي الأعلى المودودي (1903-1979م). يتألف الكتاب من مجلدين بمجموع 1528 صفحة، ويضم مقالات كتبها العلامة المودودي، قام بجمعها وترتيبها السيد نعيم صديقي والأستاذ عبد الوكيل العلوي، والثاني هو كتاب "بيغمبر انقلاب"(نبي الثورة) للمفكر الكبير والأديب البارع العلامة وحيد الدين خان (1925-2021م)، الذي يحتل مكانة مرموقة بين الجيل الجديد بفضل أفكاره العميقة حول القضايا الدينية والسياسية. تسلط كتابات العلامة خان الضوء على القضايا المعاصرة المتعلقة بالإسلام والمسلمين، مما جعل مؤلفاته ذات صدى واسع في العالم الإسلامي.

ومن العلماء والكتاب الهنود الآخرين الذين ألفوا الكتب المهمة في السيرة النبوية وخاصة باللغة الأردية العلامة رحمت الله الكيرانوي (1818-1891م) والعلامة شبلي النعماني (1857-1914م) والسيد سليمان الندوي (1884-1953) والأستاذ عبد الماجد الدريابادي (1892-1977م) ومولانا ظفر الدين البهاري (والأستاذ ماهر القادري (1906-1978م) والأستاذ السيد يوسف الإصلاحي (1932-2021م) والقاري محمد طيب (1929-1982م) و الأستاذ عبد الله عباس الندوي (1925-2006م) والأستاذ السيد رابع الحسني الندوي (1929-2023م) والأستاذ سعيد الرحمن الأعظمي الندوي (1935-) وآخرون. ولا يمكن استعراض جميع المؤلفات نظرًا لضيق المساحة، فأكتفي بعرض كتابين يعتبران من أهم ما نشر في موضوع السيرة النبوية باللغة الأردية في شبه القارة الهندية.

العلامة شبلي النعماني وسيد سليمان الندوي وكتاب "سيرة النبي": من أهم التأليفات في فن السيرة النبوية، هو كتاب "سيرة النبي" للعلامة شبلي النعماني[5] وسيد سليمان الندوي[6]، يُعتبر هذا الكتاب، الذي يشتمل على سبعة مجلدات ويضم حوالي 4286 صفحة، من أهم المؤلفات التي أنجزها العلماء الهنود في السيرة النبوية، حيث يُعد موسوعة شاملة تتناول السيرة النبوية من جميع جوانبها، وقد حظي بشهرة واسعة عالميًا بين العرب والعجم. بدأ العلامة شبلي النعماني تأليف المجلدين الأولين من هذا الكتاب، وأكمل تلميذه البار سيد سليمان الندوي تأليف المجلدات المتبقية. وقد أضفى النعماني على الكتاب من خلال مقدمته الشاملة أسلوبًا جديدًا لدراسة وتحقيق السيرة النبوية، إذ جعل القرآن الكريم وكتب الحديث المتوفرة في عصره المرجع الأساسي لهذه السيرة، مما يجعل هذا الكتاب أحد أوائل المؤلفات في العصر الحديث التي تبنت هذا المنهج. لا شك في أن هذا الكتاب يُعد موسوعة متكاملة للسيرة النبوية، ويُعتبر من أفضل ما كُتب في هذا المجال على الإطلاق. وقد نُشر

المجلد الأول لأول مرة عام 1921م، ليصبح مرجعًا لا غنى عنه للباحثين والمثقفين المهتمين بسيرة النبي الكريم ﷺ[7].

ويعد هذا الكتاب من أهم الكتب التي ألفها العلماء الهنود، واشتهر الكتاب في بلاد العرب والعجم أيضاً، فقد أبرز سماحة الشيخ أبو الحسن الندوي أهمية هذا الكتاب في بعض المحاضرات التي ألقاها في مصر والشام، قائلا: "أفضل ما ألف في موضوع السيرة النبوية كتاب "سيرة النبي" وهو في سبعة مجلدات ضخمة باللغة الأردية للعلامة شبلي النعماني ولتلميذه الأستاذ الكبير السيد سليمان الندوي، وهو كدائرة المعارف في السيرة النبوية وعلم الكلام والتوحيد"[8].

القاضي سليمان سلمان المنصور بوري وكتابه "رحمة للعالمين": أما الكتاب الثاني فهو "رحمة للعالمين" لمؤلفه القاضي سليمان المنصور بوري، والذي يُعد من أبرز الكتب في موضوع السيرة النبوية. يتألف هذا الكتاب من ثلاثة مجلدات، وأصبح مرجعًا هامًا للعديد من المؤلفات الأخرى في هذا المجال. طبع المجلد الأول عام 1912م، بينما طبع المجلد الثاني عام 1921م. يتميّز الكتاب بأسلوبه البليغ والرائع في الأردية، ما يجعله من أبرز المصادر التي تناولت السيرة النبوية بأسلوب أدبي راق وتحليل شامل.

يُعد العلامة القاضي سليمان سلمان المنصور بوري (1867-1930م) من أبرز العلماء في شبه القارة الهندية، وواحدًا من الفطاحل الذين حققوا سمعة عالية في العالمين العربي والإسلامي بفضل كتاباته المتميزة في الدراسات الإسلامية. وقد أولى اهتمامًا خاصًا بشخصية الرسول الخاتم محمد صلى الله عليه وسلم، مما دفعه إلى التأليف في السيرة النبوية. في مقدمة كتابه "رحمة للعالمين"، أعرب القاضي المنصور بوري عن طموحه في تأليف ثلاثة كتب عن السيرة النبوية بأحجام مختلفة. يقول" أريد أن أكتب ثلاثة كتب في السيرة النبوية بحجم مختلف: الأول كتاب مختصر، والثاني متوسط، والثالث مطول"، وقد بدأ تحقيق هذا الطموح بكتابه الأول، "مهر نبوت"(ختم النبوة)، الذي صدر عام 1899م. يُعد هذا الكتاب مختصرًا جدًا في السيرة النبوية، وهو خطوة أولى ضمن مشروعه الأكبر لتوثيق سيرة النبي الكريم صلى الله عليه وسلم بمستويات تفصيل مختلفة[9].

قد استفاد القاضي المنصوربوري من الكتب الدينية الأخرى ماعدا الكتب الإسلامية في تأليف هذا الكتاب، وردًّ من خلاله على الشكوك والإعتراضات التي أثارها الهندوس والمسيحيون عن شخصية الرسول محمد صلى الله عليه وسلم. وعَدَّه كثيرٌ من

العلماء والباحثين بأنه أحسن وأدقُّ ما كتب في السيرة النبوية باللغة الأردية مطلقاً. وقد حظي هذا الكتاب بمكانة رفيعة، بحيث أُدخل في المناهج الدراسية للمدارس المعروفة والجامعات الإسلامية في شبه القارة الهندية.

كتب السيرة النبوية باللغة العربية: أما بالنسبة للمؤلفات العربية في السيرة النبوية التي كتبها العلماء الهنود، فقد أسهموا في تأليف عدد من الكتب المهمة، إلا أنّ عددها أقل مقارنة بالمؤلفات المكتوبة باللغة الأردية. ويُعزى ذلك إلى أن اللغة العربية، على الرغم من مكانتها المهمة بين المسلمين باعتبارها لغة الدين والعبادات، لم تتمكن من أن تصبح لغة محكية للمجتمع الهندي، وخاصة المسلمين، على النحو الذي أصبحت في اللغةُ الأرديةُ اللغةَ الشعبيةَ. "ولعلَّ أسباب ذلك تعود إلى عدم إحساسهم بضرورة التأليف بالعربية؛ لكثرة المؤلفات الموجودة في السيرة بالعربية، وإنما بذلوا جهودهم في تحقيق كتب التراث، وطباعة أمهات الكتب في الحديث والتفسير والفقه وحملوا راية خدمة الحديث وعلومه برهة من الزمن، وبلغ العصر الذهبي لهم في القرنين الماضيين؛ القرن الثالث عشر، والقرن الرابع عشر الهجريين"[10].

تدل الشواهد التاريخية على أن المؤلفات العربية في السيرة النبوية بدأت في شبه القارة الهندية مبكرًا، حيث كان الفقيه نجيح بن عبد الرحمن السندي المدني (ت 787م) من أبرز الأعلام الذين اشتهروا في هذا المجال. كان السندي إمامًا في الحديث والسير، وقد استقرَّ في المدينة المنوَّرة، حيث ألقى العديد من المحاضرات حول السيرة النبوية، ليس فقط في المدينة ولكن أيضًا في بغداد والمدن الإسلامية الأخرى. تُعدُّ مساهمات السندي في مجال السيرة النبوية من أوائل المبادرات التي ظهرت في شبه القارة الهندية، مما يُظهر اهتمام العلماء في تلك المنطقة بعلم السيرة منذ العصور المبكرة[11]. توفي الفقيه نجيح بن عبد الرحمن السندي المدني سنة 170هـ، أي عام 787م. وقد صلى عليه الخليفة هارون الرشيد في السنة التي استخلف فيها، ودفن في مقبرة كبيرة في بغداد. يُعتبر السندي أول من ألف من أهل الهند في موضوع المغازي، وقد ذكره ابن النديم في كتابه "الفهرست"، مما يدل على مكانته العلمية البارزة في مجال السيرة النبوية والمغازي[12]. إنَّ الوثائق التاريخية لا تسعفنا كثيرًا في العثور على مؤلفات أخرى في موضوع السيرة النبوية بعد كتاب نجيح بن عبد الرحمن السندي، إلا مؤلفات الشيخ حسن بن محمد الصغاني (1162-1252م). يُعتبر الشيخ الصغاني من العلماء الذين أسهموا في هذا المجال، حيث كانت أعماله تتعلق بدراسة السيرة النبوية وتوثيق جوانب حياتها. ورغم ندرة المصادر في تلك الفترة، إلا أن مؤلفاته تُعدّ من الإسهامات المهمة في تطوير دراسة

السيرة النبوية. ومن كتبه في السيرة: "مشارق الأنوار النبوية في صحاح الأخبار المصطفوية" و"مصباح الدجى في حديث المصطفى"[13]. وفي القرن السابع عشر الميلادي، شهدت المؤلفات العربية في السيرة النبوية ازدهاراً جديداً، مع صدور خمسة كتب بارزة في هذا المجال. ويُعتبر الشيخ محيي الدين بن عبد القادر العيدروس الأحمد آبادي (المتوفى سنة 1629م) من أبرز العلماء الذين كان لهم إسهام مميز في هذا العصر، حيث ألّف أربعة كتب في السيرة النبوية، وهي: "الحدائق الخضرة في سيرة النبي صلى الله عليه وسلم وأصحابه العشرة"، و"إتحاف الحضرة العزيزة لعيون السيرة الوجيزة"، و"المنتخب المصطفى من أخبار المولد المصطفى"، و"المنهاج إلى معرفة المعراج". تتميز هذه الكتب بالوضوح والسلاسة، إضافة إلى الاختصار الذي يجعلها سهلة الفهم. كما أنها تخلو إلى حد كبير من الشوائب والأباطيل التي غالباً ما كانت تتسلل إلى كتب الصوفية، مما يجعلها مصادر قيمة وموثوقة لدراسة السيرة النبوية في تلك الحقبة.لا نجد إلا قليلا من المؤلفات العربية في السيرة النبوية في القرن التاسع عشر الميلادي، وذلك لإقبال الناس المتزايد على اللغة الفارسية والأردية في هذا القرن، ولكن بعض القصائد والرسائل موجودة عندنا مثل "رسالة في فضائل النبي محمد صلى الله عليه وسلم" للأستاذ عالم علي المرادآبادي (ت 1878م). ورسالتين "رسالة في فضائل النبي محمد صلى الله عليه و سلم" و"رسالة في الصلاة على النبي محمد صلى الله عليه وسلم" للشيخ علي سجاد البهلواري (1785-1855م)[14]. عند التطرق إلى القرن العشرين الميلادي، نجد العديد من الكتب المهمة حول السيرة النبوية، مثل كتاب "الكلمة العنبرية في مدح خير البرية" للسيد نواب صديق حسن خان (1832م-1890م)، الملقب بأمير بهوبال، الذي تناول فيه جوانب من حياة النبي صلى الله عليه وسلم بأسلوب أدبي راق جدا. كذلك، يُعتبر كتاب "سيرة الرسول" للمولوي أبي بكر محمد الجونفوري (توفي عام 1940م) من المؤلفات البارزة في هذا المجال، حيث قدم عرضًا متكاملًا للسيرة النبوية. تُعدُّ هذه الكتب وغيرها من الأعمال التي ظهرت في القرن العشرين جزءًا من المسار الثقافي والعلمي الذي ساهم به العلماء الهنود في إحياء وتوثيق سيرة النبي صلى الله عليه وسلم، مما يبرز أهمية هذا المجال في الأدب الإسلامي الهندي[15].

ومن المعلوم "أن الأستاذ جان محمد اللاهوري كان أول من نقل العلوم الدينية من العربية إلى اللغة الهندية. وأما مؤلفاته بالعربية فأهمها: "تنوير البصر والبصير في الصلاة على النبي صلى الله عليه وسلم البشير النذير" ومنها "النفخة العنبرية في

مدح خير البرية"وديوان شعر له في مدح النبي صلى الله عليه وسلم ومنها "العشرة الكاملة" فيها عشر قصائد على منوال المعلقات السبع. وله رسائل بليغة جمعها في "شمائم الشمائل في نظام الرسائل"[16].

أما المؤلفات المهمة الأخرى في السيرة النبوية، فيمكن الإشارة إلى العديد من الكتب القيمة التي أضافت إلى المكتبة الإسلامية الهندية إسهامات جليلة، مثل: "مدارج النبوة" و "جذب القلوب في ديار المحبوب" للشيخ عبد الحق محدث الدهلوي (1551م-1642م)، حيث تناول فيهما الجوانب الروحية والأخلاقية لحياة النبي صلى الله عليه وسلم، مستعرضًا المراحل المختلفة في سيرة النبي بطريقة مؤثرة، و"سرور المخزون" للعلامة شاه ولي الله الدهلوي (1703م-1762م)، الذي جمع فيه بين السيرة النبوية والروحانية الصوفية، مؤكداً على الأبعاد الأخلاقية والروحية التي يمكن للمسلمين أن يتبعوها في حياتهم اليومية، و"تاريخ بدء الإسلام" للعلامة شبلي النعماني (1857م-1914م)، الذي يعتبر مرجعاً تاريخياً مهماً يتناول بداية الإسلام، وتاريخ السيرة النبوية بشكل علمي رصين، و"قصص النبيين (الجزء الخامس)" للعلامة سيد أبي الحسن علي الحسني الندوي، الذي تناول فيه قصص الأنبياء بطريقة تربوية تهدف إلى استلهام العبر من حياة النبي محمد صلى الله عليه وسلم، و"في ظلال السيرة" للأستاذ سيد محمد رابع الحسني الندوي، الذي يقدم نظرة عميقة ومفصلة على سيرة النبي صلى الله عليه وسلم في سياق الزمن الحديث، مسلطاً الضوء على معاني الرسالة وحكمة الدعوة، و"مختصر شمائل النبوة" للأستاذ سيد محمد واضح رشيد الندوي، الذي قدّم ملخصًا متميزًا لشمائل النبي صلى الله عليه وسلم بأسلوب سهل وواضح، موجهًا القلوب إلى الاقتداء به. هذه الكتب وغيرها قد ساهمت بشكل كبير في إثراء الأدب العربي والإسلامي، وبرزت في توثيق سيرة النبي صلى الله عليه وسلم بأساليب متعددة تراوحت بين التاريخية، الروحية، والتربوية.

كتاب "الرحيق المختوم" للعلامة صفي الرحمن المباركفوري[17]: يُعتبر كتاب "الرحيق المختوم" من أبرز الكتب التي أُلفت حول السيرة النبوية في العصر الحديث في الهند، وقد حظي بقبول واسع في الهند والعالم الإسلامي. ويظهر من خلال دراسته أن مؤلفه، العلامة صفي الرحمن المباركفوري، كان قد غمره حب النبي صلى الله عليه وسلم، ما جعل الكتاب يحظى بشهرة كبيرة. يتميَّز كتاب "الرحيق المختوم" عن غيره من كتب السيرة بفضل منهجه الفريد، حيث قام المؤلف بتقديم السيرة في حجم متوسط، متجنبًا الإفراط في التطويل الممل أو الإيجاز المخل. وقد نشر الكتاب

لأول مرة في عام 1980م بمكة المكرمة، ويحتوي على 440 صفحة تتناول جميع جوانب السيرة النبوية بدءًا من الحياة الاجتماعية والاقتصادية للعرب قبل الإسلام، مرورًا بنسب النبي صلى الله عليه وسلم وأسرته، وصولاً إلى أحداث النبوة والرسالة والدعوة، ثم الهجرة، العهد النبوي، الغزوات، ووفاة النبي صلى الله عليه وسلم، بالإضافة إلى أخلاقه وشمائله.

ومن الجدير بالذكر أن هذا الكتاب كان في الأصل بحثًا كتبه المباركفوري ضمن مسابقة السيرة النبوية التي نظمتها رابطة العالم الإسلامي في مكة المكرمة، وقد فاز بالجائزة الأولى عن هذا العمل المتميز. وفي هذا السياق، يقول المؤلف: "فهذا الكتاب هو الذي أسهمتُ به في مسابقة السيرة النبوية العالمية التي نظمتها رابطة العالم الإسلامي، وأعلنت عنها عقب أول مؤتمر للسيرة النبوية الذي عقدته دولة باكستان في شهر مارس عام 1976م. وقد قدر الله لهذا الكتاب من القبول ما لم أكن أرجوه وقت الكتابة، فقد نال المركز الأول في المسابقة، وأقبل عليه الخاصة والعامة إقبالًا يغتبط عليه"[18]. وهو يضيف: "ومن منهجي في هذا الكتاب، أنني قررت سلوك سبيل الاعتدال، متجنباً التطويل الممل والإيجاز المخل، وقد وجدت المصادر تختلف فيما بينها حول كثير مما يتعلق بالأحداث اختلافًا لا يحتمل الجمع والتوفيق، فاخترتُ سبيل الترجيح، وأثبتُّ في الكتاب ما ترجَّح لدي بعد التدقيق في الدراسة والنقد إلا أني طويت ذكر الدلائل والوجوه لأن ذلك يفضي إلى طول غير مطلوب"[19].

سيد أبو الحسن علي الندوي وكتابته في السيرة النبوية: كتاب "السيرة النبوية" كتاب مهم، ألفه الأستاذ سيد أبو الحسن علي الندوي[20] في سنة 1977م، في أسلوب عصري جديد ، حيث نال الكتاب قبولا واسعا وتقديرا وافيا من أهل العلم. هذا الكتاب يشتمل على 539 صفحة ويغطي جميع جوانب السيرة النبوية بدءًا من حياة العرب الاجتماعية في الجاهلية، مرورًا بنسب النبي صلى الله عليه وسلم وأسرته، ثم حياة النبوة والرسالة والدعوة، وصولًا إلى الهجرة والعهد النبوي والغزوات ووفاة النبي صلى الله عليه وسلم، بالإضافة إلى أخلاقه وشمائله وفضل البعثة المحمدية على الإنسانية، وما منحته من رسالة عالمية خالدة. وفي هذا السياق، يمدح البروفيسور محمد أيوب تاج الدين الندوي أسلوب الكتاب في مقالته، قائلاً: "وبعد أن قرأت منه بعض الصفحات، شدَّني أسلوبه الأدبي الرائع وطريقة عرضه لحلقات السيرة الشريفة، فقد كان الأسلوب بين عمق الفكرة وجمال التعبير. وقد بدا واضحًا لي أن الشيخ حريص على تقديم السيرة النبوية بأسلوب أدبي شائق يحقق الإقناع والإمتاع

في آن واحد، وذلك لاقتناعه التام بضرورة التجديد في أساليب الخطاب تلبية لحاجات الناس وأذواقهم في هذا العصر"[21].

كتاب "الطريق إلى المدينة": يعد كتاب "الطريق إلى المدينة" للعلامة سيد أبي الحسن علي الحسني الندوي من أبرز الأعمال التي سجل فيها انطباعاته القلبية وعاطفته الإيمانية وحبه العميق للنبي العربي صلى الله عليه وسلم بأسلوب أدبي أنيق. يشتمل هذا الكتاب على مجموعة من المحاضرات والمقالات التي تبرز مكانة النبي صلى الله عليه وسلم في قلب المؤلف، ويعكس أسلوبه الأدبي الرفيع والعاطفة الصادقة التي ربطت الكاتب برسول الله صلى الله عليه وسلم.

صدرت الطبعة الأولى لهذا الكتاب عام 1965م عن دار القلم في بيروت، وكررت طبعاته في الهند والبلاد العربية. أصبح الكتاب جزءًا مهمًا من المناهج الدراسية في المدارس الهندية، وحظي بشهرة واسعة بين مسلمي شبه القارة الهندية. كما تمت ترجمته إلى العديد من اللغات، بما في ذلك اللغة الأردية والتركية والإنجليزية، ليصل إلى جمهور أوسع.

المديح والقصائد باللغتين العربية والأردية : في الواقع، بدأ التأليف الهندي في السيرة النبوية من خلال نظم القصائد في مدح النبي ﷺ خلال القرن الرابع عشر الميلادي. كان المديح النبوي موضوعًا مفضلًا لدى الشعراء الهنود، ويُعتبر الشيخ عبد المقتدر الكندي (1303-1388م) أول شاعر هندي نظم أبياتًا باللغة العربية في مدح النبي ﷺ. كما نجد أعمالًا مميزة أخرى مثل قصيدة "شمائل الأتقياء" للشيخ ركن الدين الكاشاني، بالإضافة إلى تعليق الشيخ أسلم بن يحيى الكشميري (1727-1797م) على قصيدة البردة، وشرح العلامة جان محمد اللاهوري (1779-1851م) لنفس القصيدة.

على الرغم من أن مساهمة الشعراء الهنود في هذا المجال كانت غالبًا مقتصرة على قصيدة أو اثنتين، فإن أولئك الذين اشتهروا وأجادوا في فن المدائح النبوية كانوا قلة، ومن أبرزهم الشيخ غلام علي آزاد البلغرامي، المعروف بـ"حسان الهند" (1704-1785م)، والشيخ باقر بن مرتضى المدراسي، المعروف بـ"باقر آغاه" (1771-1805م)، والشيخ العلامة فضل حق الخير آبادي (1797-1861م)، وغيرهم من أصحاب المدائح البارزين. ورغم قلة عدد القصائد التي نظمها العلماء الهنود في مدح النبي صلى الله عليه وسلم، إلا أنها تمتاز بالفصاحة والبلاغة، وتشكل خزينة أدبية رائعة في مجال السيرة النبوية، مما يعكس حبهم العميق وإخلاصهم الكبير لرسول الله صلى الله عليه وسلم[22].

وفي هذا السياق، تجدر الإشارة إلى مساهمات العلامة فيض الحسن السهارنبوري (1816-1887م)، الذي تفوَّق على أقرانه في هذا المجال. كان السهارنبوري شاعرًا مجيدًا، اعترف معاصروه بعمق علمه ونبوغه في الأدب العربي. وقد أثنى عليه سيد سليمان الندوي قائلاً : "لم ينشأ في أرض الهند إمامٌ في الأدب مثله عبر القرون"[23]. له مؤلفات كثيرة في مجالات متعددة، منها التفسير والحديث، إضافة إلى الشروح البسيطة على ديوان الحماسة والمعلقات السبع. وقد نظم الشعر باللغات الثلاث: الأردية، والعربية، والفارسية. لكن لم يبق من شعره إلا ديوانه العربي الذي طُبع في سنة 1915م في حيدرآباد. يحتوي هذا الديوان على 1549 بيتًا من الشعر، ويُعد من أروع ما خلفه الشيخ السهارنبوري من آثار علمية وأدبية، حيث تغلب عليه القصائد في المدائح النبوية والمراثي. وفي إحدى قصائده، يمدح العلامة السهارنبوري النبي الخاتم، محمد صلى الله عليه وسلم، قائلاً:

جواد كريم لا يخيب سائلاً وكل له في ما يريد مصيخ

يجود لنا من ظهر غيب فنرتجي كما ترتجي الأم العطوف فروخ[24]

هناك العديد من القصائد والأبيات في المدائح النبوية باللغة الأردية، وأقدم قصيدة في هذا المجال تعود للشاعر شاه علي محمد جيوكام دهني المتوفى عام 1565م، وكانت بعنوان "معراج نبوي". من أهم الكتب التي أُلفت في هذا الصدد: "جلاء العيون"، وهي منظومة للسيد محمد علي بن عبد السبحان الرائي بريلوي الطوكي، وله أيضاً منظومة في "حلية النبي صلى الله عليه وسلم"، و "غَوهر مخزون"، وهي منظومة للسيد عبد الرزاق بن محمد سعيد الرائبريلوي، و"بَهار خُلد"، منظومة في الشمائل، و"نسيم جنة"، وهي أيضاً منظومة، وكلاهما من تأليف الشيخ كفاية الله المرادآبادي[25].

بصرف النظر عن الكتب التي ألّفها المسلمون الهنود باللغة الأردية والعربية، هناك عدد لا بأس به من المقالات والخطب التي تستحق الوقوف عندها، حيث تحتل مكانة مرموقة بين الأوساط العلمية والحلقات الأدبية، وتمثل جزءًا كبيرًا من كتابات وآثار السيرة النبوية التي جرى تداولها في الهند. تشمل هذه المقالات والخطب: "خطبات ماجدي"، و"ذكر رسول" للأستاذ عبد الماجد دريابادي، و"رسول رحمت" للأستاذ أبي الكلام آزاد، و"كاروان مدينة" للعلامة سيد أبي الحسن علي الحسني الندوي، و"مقالات سيرت" للدكتور محمد آصف القدوائي، ومن الجدير بالذكر أن الجرائد والمجلات الأردية والعربية قد أصدرت عددًا خاصًا حول السيرة النبوية مرارًا وتكرارًا،

ومن أبرز هذه الأعداد الخاصة، العدد الخاص لجريدة "نقوش" الذي يحتوي على مجلدات ويعرض جوانب مختلفة من الحياة النبوية، ويعد من أهم المصادر لمعرفة السيرة النبوية[26].

الخاتمة: كما هو معروف، قدَّم العلماء الهنود خدمات جليلة في مختلف مجالات العلوم الإسلامية، ولم يتخلفوا عن غيرهم في الاهتمام بميدان السيرة النبوية. فقد أولوا اهتمامًا بالغًا بالشخصية التي هي أغلى وأثمن وأحب عندهم من نفوسهم وأرواحهم. إن عناية الهنود بالسيرة النبوية وجهودهم المخلصة في كتابتها ونشرها وحفظها ليست خافية على العلماء العرب والمسلمين، حيث بذلوا جهودًا مباركة وأسهموا إسهامًا بالغًا في هذا المجال عبر العصور وبعدد من اللغات، وفي مقدمتها اللغة الأردية، التي كانت ولا تزال لغة العلم والعلماء للمسلمين الهنود.

تعد الترجمة الأردية لسيرة ابن إسحاق وابن هشام شاهدًا واضحًا على اهتمامهم بهذا الموضوع. كما لم يقتصروا على ترجمة الكتب المتعلقة بالسيرة النبوية، بل أنتجوا عددًا كبيرًا من المؤلفات باللغة الأردية والعربية واللغات الهندية الأخرى. ويشكل جزء كبير من هذا الإنتاج باللغة الأردية، حيث تُعد اللغة الرئيسية للمسلمين في الهند.

بعض الكتب باللغتين العربية والأردية التي ألفها الهنود حصلت على شهرة واسعة ليس فقط في الهند بل في جميع أنحاء العالم، مثل كتاب "رحمة للعالمين" للقاضي سليمان المنصوربوري، وكتاب "سيرة النبي" للعلامة شبلي النعماني والعلامة السيد سليمان الندوي، و"السيرة النبوية" للعلامة سيد أبي الحسن علي الندوي، و"الرحيق المختوم" للعلامة صفي الرحمن المباركفوري، وغيرها من المؤلفات المهمة.

في الختام، يمكنني أن أقول بكل فخر واعتزاز أنّ الهند قد أنتجت ولا تزال تنتج كمية ضخمة من المؤلفات في جميع فروع العلوم الإسلامية، وبالأخص فن السيرة النبوية.

الهوامش:

[1] كان السير السيد أحمد خان مصلحا هنديا كبيرا و مصنفا لعدد من الكتب المهمة، إنه قام بتأسيس جامعة عليجراه الإسلامية الشهيرة وقاد المسلمين الى التعليم الجديد و المنهج السياسي.

[2] عبدالله امتياز أحمد، سيد سليمان ندوي كي سوانح نغاري (أدب السيرة للسيد سليمان الندوي)، HF Offset Printers، نيو دهلي، 2007، ص84

[3] الدكتور عبدالله عباس الندوي، تاريخ تدوين سيرت، دارالعلوم سبيل السلام حيدرآباد، 2003، ص 195-196

[4] هذا كتاب مهم في السيرة النبوية، يحتوي على ثلاث مجلدات و يشمل على 1528 صفحة. تم طبعه أول مرة في سنة 1939

[5] العلامة شبلي النعماني (1914م-1857م) يُعد احدا من أكبر العلماء أنجبت الهند في النصف الأخير من القرن التاسع عشر الميلادي، إنه كان مؤرخا كبيرا وكاتبا قديرا، أكرمته الحكومة البريطانية الهندية بلقب شمس العلماء سنة 1894م. و كان العلامة من مؤسسي ندوة العلماء و دار المصنفين في آعظم جراه. وصنف عددا من الكتب المهمة بما فيها سيرة المأمون و سيرة النعمان و الفاروق و حياة الرومي و شعر العجم وغيرها. وقد اعترف العلماء أنه قد فاق أقرانه في الإنشاء والشعر والأدب والتاريخ وكثير من العلوم والفنون.

[6] العلامة السيد سليمان الندوي (1953م-1884م) يعتبر من أحد العلماء البارزين والمؤلفين الموهوبين في شبه القارة الهندية، إنه كان من أهم تلامذة العلامة شبلي النعماني، و يعتبر العلامة الندوي شخصية جامعة موسوعية، لا نجد شخصية مثله إلا قليلا. وله مؤلفات عديدة بما فيها "سيرة عائشة" و "حياة شبلي" و "أرض القرآن" (في مجلدين) و "الرسالة المحمدية" وغيرها من المؤلفات والمقالات.

[7] العلامة شبلي النعماني، سيرة النبي، المجلد الأول، دار المصنفين آعظم جراه، الهند، ص 6

[8] الأستاذ تقي الدين بن بدر الدين ندوي، "سيرة النبي صلى الله عليه وسلم" للعلامة شبلي النعماني وتكملته للعلامة السيد سليمان الندوي" عرض وتحليل " (المقالة موجودة على الإنترنيت، 12/ 08/ 2014)

nadawat.qurancomplex.gov.sa/.../e8942c7b017d565

[9] القاضي سليمان المنصورفوري، رحمة للعالمين، المجلد الأول، مركز الحرمين الإسلامي، فيصل آباد، باكستان، 2007، ص 57

[10] المصدر السابق

[11] أحمد أمين، ضحى الإسلام، المجلد الأول، الطبعة السابعة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1995، ص 233

[12] السيد عبد الحئ الحسني الندوي، الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام (نزهة الخواطر)، الجزء الأول، دار ابن حزم للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى،1999، ص 50

[13] السيد عبد الحئ الحسني الندوي، الثقافة الإسلامية في الهند، المجمع العلمي العربي، دمشق،1957، ص 90

[14] السيد عبد الحئ الحسني الندوي، الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام (نزهة الخواطر)، الجزء السابع، دار ابن حزم للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى،1999، ص 1044

[15] الدكتورنسيم أحمد، الكتابات العربية في السيرة النبوية في الهند، مجلة ثقافة الهند، المجلد 65، العدد1، 2014، المجلس الهندي للعلاقات الثقافية، نيودلهي، ص102-107

[16] السيد عبد الحئ الحسني الندوي، الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام (نزهة الخواطر)، الجزء السابع، دار ابن حزم للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى،1999، ص 932

[17] كان العلامة المباركفوري (2006م-1942م) من العلماء الكبار الهنود الذين خدموا اللغة العربية و العلوم الاسلامية بأفكارهم وأقلامهم. وشغل العلامة منصب رئيس التحرير لمجلة شهرية "محدث" (بنارس). وله عدة مؤلفات من أهمها: شرح على صحيح مسلم، وتلخيص تفسير ابن كثير، وشرح بلوغ المرام، وروضة الأنوار في سيرة النبي المختار.

[18] العلامة صفي الرحمن المباركفوري، الرحيق المختوم، دار الوفاء، المنصورة، الطبعة السابعة عشر، 2005، ص9

[19] المصدر السابق، ص17

[20] يعد العلامة السيد أبو الحسن علي الندوي (1999م-1914م) من أهم العلماء و الدعاة أنجبت الهند في القرن العشرين، وكان عالما كبيرا و داعيا جليلا، ذاع صيته في أنحاء العالم عامة و في البلدان العربية و الإسلامية خاصة، و ترك وراءه رصيدا كبيرا من الكتب و المقالات و الدراسات الفكرية.

[21] الدكتورمحمد أيوب تاج الدين الندوي، أبو الجسن علي الحسني الندوي وأسلوبه في "السيرة النبوية"، مجلة ثقافة الهند، المجلد 61، العدد 3، 2010، المجلس الهندي للعلاقات الثقافية، نيودلهي، ص 2

[22] السيد عبد الحئ الحسني الندوي، الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام (نزهة الخواطر)، الجزء االثاني، مطبع دارالمعارف العثمانية، حيدرآباد،1957، ص 46،45 و76

[23] السيد سليمان الندوي، حيات شبلي، مطبعة معارف، آعظم كراه، الطبعة الثانية، 1970م، ص 80

[24] الدكتور عرفات ظفر، مساهمة الهند في المديح النبوي العربي: الشيخ العلامة فيض الحسن السهارنبوري نموذجا، مجلة ثقافة الهند، المجلد 64، العدد3، 2013، المجلس الهندي للعلاقات الثقافية، نيودلهي، ص109

[25] عبد الأحد بن عبد القدوس نذير، جهود علماء شبه القارة الهندية في خدمة السيرة النبوية (حصلت المقالة من موقع البشير الالكتروني، (11/ 08/ 2014)، http://albashir.sd/details.php?lang=ar&articleid=2402

[26] الدكتور عبدالله عباس الندوي، تاريخ تدوين سيرت، دارالعلوم سبيل السلام حيدرآباد، 2003، ص205

المصادر والمراجع:

- عبد السلام هارون، تهذيب سيرة ابن هشام، الجزء الأول، المكتبة الأموية، دمشق، بيروت، 1954
- الدكتور عبدالله عباس الندوي، تاريخ تدوين سيرت، دارالعلوم سبيل السلام حيدرآباد، 2003

- العلامة شبلي النعماني، سيرة النبي، المجلد الأول، دار المصنفين آعظم جراه، الهند، لم يذكر عام الطباعة.
- أحمد أمين، ضحى الإسلام، المجلد الأول، الطبعة السابعة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1995
- السيد عبد الحئ الحسني الندوي، الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام (نزهة الخواطر)، الجزء الأول، دار ابن حزم للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى،1999
- السيد عبد الحئ الحسني الندوي، الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام (نزهة الخواطر)، الجزء السابع، دار ابن حزم للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، لم يذكر عام الطباعة.
- السيد عبد الحئ الحسني الندوي، الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام (نزهة الخواطر)، الجزء الثاني، مطبع دارالمعارف العثمانية، حيدرآباد،1957، ص 46،45 و76
- السيد عبد الحئ الحسني الندوي، الثقافة الإسلامية في الهند، المجمع العلمي العربي، دمشق،1957
- السيد سليمان الندوي، حيات شبلي، مطبعة معارف، آعظم كراه، الطبعة الثانية، 1970م
- القاضي سليمان المنصورفوري، رحمة للعالمين، المجلد الأول، مركز الحرمين الإسلامي، فيصل آباد، باكستان، 2007
- العلامة صفي الرحمن المباركفوري، الرحيق المختوم، دار الوفاء، المنصورة، الطبعة السابعة عشر، 2005
- السيد أبو الحسن علي الندوي، الطريق إلى المدينة، دار القلم بيروت، الطبعة الرابعة، 1980
- السيد أبو الحسن علي الندوي، السيرة النبوية، دار الشروق للنشر و التوزيع، الطبعة الثامنة، 1986
- الدكتورمحمد أيوب تاج الدين الندوي، أبو الحسن علي الحسني الندوي وأسلوبه في "السيرة النبوية"، مجلة ثقافة الهند، المجلد 61، العدد 3، 2010، المجلس الهندي للعلاقات الثقافية، نيودلهي
- الدكتور محمد قطب الدين، العلامة السيد سليمان الندوي أديبا و شاعرا، مجلة ثقافة الهند، المجلد 60، العدد4، 2009، المجلس الهندي للعلاقات الثقافية، نيودلهي
- الدكتور عرفات ظفر، مساهمة الهند في المديح النبوي العربي: الشيخ العلامة فيض الحسن السهارنبوري نموذجا، مجلة ثقافة الهند، المجلد 64، العدد3، 2013، المجلس الهندي للعلاقات الثقافية، نيودلهي
- الدكتورنسيم أحمد، الكتابات العربية في السيرة النبوية في الهند، مجلة ثقافة الهند، المجلد 65، العدد1، 2014، المجلس الهندي للعلاقات الثقافية، نيودلهي، ص102-107

- الدكتور جمال الدين الفاروقي، مساهمات الدكتور محمد حميد الله الحيدرآبادي في التحقيق العلمي، مجلة الداعي، العدد 11، السنة 33، نوفمبر 2009 المقالة موجودة على الإنترنت) 21/ 08/ 2014
- http://www.darululoom-deoband.com/arabic/magazine/tmp/1326688400fix4sub2file.htm
- عبد الأحد بن عبد القدوس نذير، جهود علماء شبه القارة الهندية في خدمة السيرة النبوية (حصلت على المقالة من موقع البشير الالكتروني، (11/ 08/ 2014) http://albashir.sd/details.php?lang=ar&articleid=2402
- الدكتور محمد أنظر الندوي، ترجمة كتب السيرة النبوية من اللغة الأردية إلى اللغة العربية وعلى العكس (مقالة غير مطبوعة)
- الأستاذ تقي الدين بن بدر الدين ندوي، "سيرة النبي صلى الله عليه وسلم" للعلامة شبلي النعماني وتكملته للعلامة السيد سليمان الندوي" عرض وتحليل " (المقالة موجودة على الإنترنت، (12/ 08/ 2014

nadawat.qurancomplex.gov.sa/.../e8942c7b017d565

نشأة النظام التعليمي المدرسي من الجوامع إلى الجامعات: دراسة بمنظور تاريخي

د. مخلص الرحمن*

mukhles1@gmail.com

ملخص البحث: *يتناول هذا البحث تطور المدارس الإسلامية عبر العصور، بدءًا من اللحظة التاريخية التي وضع فيها النبي محمد صلى الله عليه وسلم حجر الأساس لأول مدرسة في دار الأرقم بن أبي الأرقم بمكة المكرمة، مرورًا بمراحل تطور نظام التعليم الإسلامي، الذي تجسد في حلقات العلم في المساجد والمنازل، وصولًا إلى نشأة المدارس النظامية في القرن الحادي عشر الميلادي على يد الوزير نظام الملك الطوسي.لقد قسّم الباحث تطور المدارس الإسلامية إلى ثلاث مراحل رئيسية:*

- ***المرحلة الأولى*** *:تمثلت في حلقات التعليم التي انعقدت في المساجد خلال القرون الأولى للإسلام، والتي كانت مركزًا لنقل المعارف الدينية والعلوم الشرعية.*
- ***المرحلة الثانية*** *:شهدت إنشاء "الخانات"، وهي غرف أُلحقت بالمساجد لتوفير سكن وإقامة للطلاب، مما ساعد على تعزيز البيئة التعليمية.*
- ***المرحلة الثالثة*** *:بدأت مع تأسيس نظام الملك الطوسي لأول مدرسة نظامية في بغداد، وهو ما مثل نقلة نوعية في بنية التعليم الإسلامي، حيث ظهرت المدارس كمؤسسات تعليمية منظمة ومستقلة.*

ينتقل البحث بعد ذلك إلى الهند، التي شهدت تطورًا لافتًا في التعليم الإسلامي مع وصول الحكام المسلمين، الذين أسسوا مدارس جديدة وطوّروا مناهجها. وقد تبنى هؤلاء الحكام منهج "الدرس النظامي"، الذي وضعه العالم الكبير ملا نظام الدين السهالوي، والذي لا يزال معمولًا به حتى اليوم مع إدخال بعض التعديلات الحديثة.

مع بداية الاحتلال البريطاني للهند، طرأت تغييرات عميقة على نظام التعليم. أدى ذلك إلى تهميش دور المدارس الدينية، مما دفع العلماء والمصلحين إلى إنشاء مؤسسات بارزة مثل "دار العلوم" في ديوبند، و"المدرسة المحمدية الأنجلو-شرقية" في عليكرة،

* أستاذ مساعد ورئيس قسم اللغة العربية، كلية هيرالال باكات (التابعة لجامعة بردوان)، بنغال الغربية، الهند

في محاولة للجمع بين التعليم التقليدي والحديث. كما شهدت تلك الفترة ظهور نزاعات فكرية ساهمت في تأسيس مؤسسات جديدة، مثل "ندوة العلماء" و"مدرسة الإصلاح"، التي جاءت استجابة لتحديات المرحلة وحاجة المجتمع الإسلامي إلى تعليم متوازن يجمع بين الأصالة والمعاصرة. بعد استقلال الهند عام 1947 م، ومع تعزيز حقوق الأقليات، شهدت المدارس الإسلامية ازدهارًا كبيرًا، فارتفع عددها بشكل ملحوظ حتى بلغت اليوم عشرات الآلاف. وتشمل هذه المدارس، بالإضافة إلى التعليم الأساسي والتقليدي، جامعات إسلامية تقدم برامج متخصصة ومتنوعة في الدراسات الإسلامية، مما جعلها جزءًا لا يتجزأ من المشهد التعليمي والثقافي في الهند.

***كلمات مفتاحية:** المدارس، المساجد، النظامية، الدرس النظامي، الهند، منهج تعليمي، جامعة.*

مقدمة: تعتبر المدارس الإسلامية أحد أهم المؤسسات التعليمية التي ساهمت في تشكيل المعرفة والثقافة في العالم الإسلامي على مر العصور. فتتجلى أهمية هذا البحث في تسليط الضوء على تطور المدارس الإسلامية ودورها في نقل وتطوير العلوم والمعارف. إن فهم هذا التطور يُعد ضروريًا ليس فقط للأكاديميين والباحثين في مجال التعليم، بل أيضًا للمهتمين بتاريخ الفكر الإسلامي وثقافته. كما يُساهم البحث في استكشاف تأثير الظروف الاجتماعية والسياسية على التعليم، ويعكس الدروس التي يمكن أن يستفيد منها المجتمع المعاصر.

من الجدير ذكره هنا أن كلمة "المدرسة"، اسم مكان، مشتقة من الفعل الثلاثي "دَرَسَ"، فمعناه مكان الدرس أو موضع التعلم، أما في الاصطلاح فهي مؤسسة تعليمية حيث يقضي الطلابُ الوقت المحدد لتلقّي العلوم المختلفة. أما دلالته على نوع المؤسسات التعليمية فقد اختلفت باختلاف الزمان والمكان. في البلدان الناطقة بالعربية، لا تشير كلمة "مدرسة" تحديدًا إلى المدارس الإسلامية؛ بل تُستخدم للإشارة إلى كافة أنواع المدارس بمستوياتها المختلفة. أما في المناطق الناطقة بغيرالعربية، فقد اكتسبت الكلمة معنى مختلفًا، حيث تشير الكلمة غالبًا إلى نوع خاص من المؤسسات التعليمية التي تهدف إلى تعليم العلوم الإسلامية، كما نجد في سياق جنوب آسيا، مثل الهند وباكستان وبنجلاديش. ولكن لم يكن هذا التمايز في معنى "المدرسة" موجودًا في العصور السابقة للاستعمار. لقد نتج هذا التفريق في المعنى عن ظروف الفترات

الاستعمارية[1]. كانت كلمة "مدرسة" تُستخدم في الماضي كمرادف لكلمات مثل مدرسة وكلية وجامعة، على الرغم من أن استخدامها للإشارة إلى الجامعات كان محل نزاع.

أما المنهج في هذا البحث فهو اعتمد على منهج تاريخي وتحليلي، حيث تم جمع المعلومات من مصادر تاريخية ودراسات أكاديمية متخصصة. وتمت الاستفادة من الكتب والمقالات والدراسات السابقة التي تناولت تاريخ المدارس الإسلامية وتطورها، مما ساعد في وضع السياق التاريخي المناسب. والبحث مقسّم إلى مبحثين رئيسين، مسبوقين بمقدمة ومتبوعين بخاتمة؛ المبحث الأول: يناقش نشأة المدراس عبر التاريخ بشكل عام، والمبحث الثاني: يلقي الضوء على نشأة المدارس في الظروف الهندية الخاصة.

المبحث الأول: إطلالة على نشأة المدارس الإسلامية عبر القرون:

يعود تاريخ التعليم المدرسي إلى فترة النبي محمد (صلى الله عليه وسلم)، ويُعتبر منزل الأرقم بن أبي الأرقم على جبل الصفا في مكة أول مدرسة في الإسلام، حيث بدأ النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) بتلاوة آي القرآن على أصحابه وتعليمهم المبادئ الإسلامية الابتدائية[2]. يمكننا تقسيم تطور نظام المدرسة إلى ثلاث مراحل رئيسية. ولكن من الصعب تحديد تاريخ أو سنة معينة لكل مرحلة، لأن التطور عملية مستمرة فلا تتم في يوم واحد. مع ذلك، فإن بعض الأحداث التاريخية تُعتبر عادةً نقطة تحول في هذه المراحل. فالمرحلة الأولى من نظام التعليم المدرسي تشمل تطور حلقات التدريس في المساجد والمنازل الخاصة من بدايات التاريخ الإسلامي حتى القرن العاشر. في هذه الفترة، لعبت المساجد، بجانب كونها أماكن للعبادة، دورًا محوريًا في نشر التعليم والمعرفة. ويُعد مسجد قباء، أول مسجد في الإسلام على مشارف المدينة المنورة، وهو من أوائل الأماكن التي استُخدمت كمراكز تعليمية. وبعد وصول النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) إلى المدينة، بُني المسجد النبوي، وفي جانبه الخلفي أُقيمت الصُّفَّة، التي كانت تُستخدم كمكان للتعليم والأنشطة الاجتماعية الأخرى، فهي كانت بمثابة مدرسة ومأوى للمهاجرين الذين لا يملكون بيوتا ومساكن في المدينة. فكانوا يعيشون فيها ويتعلمون القرآن والحديث والأحكام الشرعية من الرسول صلى الله عليه وسم، وكانت الصدقة من أهم الموارد لهؤلاء المتعلمين، وكان من أبرز طلاب مدرسة الصُّفَّة هم أبو هريرة، وأبوذر الغفاري، وعمار بن ياسر، وبلال بن رباح، وسلمان الفارسي، وصهيب الرومي، وأثلة بن الأسقع الليثي، وقيس بن طهفة الغفاري، وطلحة بن عبد

الله النضري وغيرهم رضي الله عنهم أجمعين. وشمل المنهج في ذلك الوقت تعليم القرآن والحديث والتجويد والخط العربي وركوب الخيل. في فترة النبوة، رغم التركيز الأساسي على تعليم القرآن والحديث، شجع النبي (صلى الله عليه وسلم) أتباعه على اكتساب جميع أنواع المعرفة المفيدة. كما يشهد التاريخ بأن النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) قرر إطلاق سراح عدد من الأسرى من غزوة بدر مقابل تعليم الكتابة لعشرة من الصحابة رضوان الله عليهم. وطُلب من بعض أصحابه تعلم لغات أخرى مثل السريانية والعبرانية، كما يشير إلى ذلك أحاديث متعددة أن النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) طلب من زيد بن ثابت تعلم السريانية، وقد تعلمها في خمسة عشر يومًا. منها حديث رواه زَيْدُ بْنُ ثَابِتٍ، وقَال فيهَ:" أمرني رسولُ اللهِ صلَّى اللهُ عليهِ وسلَّمَ أنْ أتعلَّمَ له كتابَ يهودَ قال إني واللهِ ما آمن يهودَ على كتابي، قال: فما مر بي نصفُ شهرٍ حتى تعلمتُه له، قال : فلما تعلمتُه كان إذا كتَبَ إلى يهودَ كتَبْتُ إليهم ، وإذا كتَبوا إليه قرأْتُ له كتابهَم" [3] وهناك العديد من الأحاديث التي تحث على طلب العلم النافع، دون تمييز بين العلم الديني والدنيوي، مثل قول النبي محمد (صلى الله عليه وسلم): "الحكمة ضالة المؤمن، فحيث وجدها فهو أحق بها"[4].

نظراً للأهمية الكبيرة التي أولاها الإسلام للتعلم والتعليم والمعرفة، وعلى الرغم من انخفاض نسبة التعليم في ذلك الوقت، فقد بدأت عملية التعلم والتعليم في المساجد والمنازل الخاصة. وفي زمن النبي محمد (صلى الله عليه وسلم)، كان هناك 25 مسجدًا في المدينة المنورة حيث صلى النبي عليه الصلاة والتسليم، كما "رصدت الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة سيرة خمسة وعشرين مسجدًا صلى فيها الرسول صلى الله عليه وسلم، وما زال ثمانية عشر منها قائمة حتى الآن"[5]. وكان جميع أصحاب النبي (صلى الله عليه وسلم) نتاجًا لهذا النظام التعليمي القائم على المساجد والمنازل والحلقات الدراسية.

يشهد التاريخ بأن قرطبة (Cordoba) كانت تضم مئات المساجد في القرن الثامن الميلادي، وعلى غرار ذلك، أُقيمت مئات المساجد في الأماكن التي وصل إليها المسلمون خلال الفترة الإسلامية اللاحقة. وكانت جميع المساجد تقريبًا عملت كمدارس للتعلم والتعليم، سواء الابتدائي أو العالي، حسب حجم المسجد. وفي بعض المساجد المبكرة كانت توجد غرف مخصصة للتعليم والتعلم، مثل الجامع الكبير في دمشق

(715م) وجامع عمرو بن العاص في القاهرة (641م). ومن الجدير بالذكر أن "جامعة القرويين" في مدينة فاس، المغرب، التي أنشأتها فاطمة بنت محمد الفهري في عام 857 أو 859، بدأت كمسجد[6]. وعلى نفس الطراز كانت أختها مريم الفهرية أسست "جامع الأندلسيين" في عام 859م[7]. فهذه المساجد تعد من أقدم المدارس. وبعد قرن من ذلك، بُني جامع الأزهر في القاهرة على يد القائد الفاطمي جوهر الصقلي بناءً على أمر الخليفة المعز لدين الله عند تأسيس مدينة القاهرة. بدأ البناء في مارس/ أبريل 970م واكتمل في 24 يونيو 972م، بينما بدأت الدراسات في رمضان 975م[8].

وفي مرحلة لاحقة من القرن العاشر، أدى ازدياد نشاط الدراسة والتدريس إلى بناء "الخانات" أو الغرف بجانب المساجد لإيواء الوافدين من بعيد. فإنشاء المجمّع المشتمل على المسجد والخانات والغرف الملحقة بالمساجد يعتبر مرحلة ثانية من تطور المدارس ويمثل النموذج الأول للمدارس الحديثة. ويذكر المقدسي في تتبعه لتطور المدارس "أنه في القرن العاشر ازدهر نوع جديد من المدارس (الكليات)، يجمع بين المسجد والخان أو النزل لإيواء طلاب القانون من خارج المدينة. وكان الراعي الأعظم لهذه المرحلة الثانية من تطور المدارس (الكليات) هو بدر بن حسنويه (ت 1014/ 1015)، حاكم العديد من الولايات في عهد البويهيين، والذي نُسب إلى اسمه 3000 مجمع المسجد- الخان على مدى فترة ولايته التي استمرت ثلاثين عامًا. ويوضح المقدسي: "أن سبب إنشاء مجمع المسجد-الخان هو أن طالب القانون كان عليه أن يتابع دراسته لفترة طويلة، عادة أربع سنوات، وفترة غير محددة للدراسات العليا، غالبًا ما تصل إلى عشرين عامًا، وخلال هذه الفترة كان يجب على التلميذ أن يساعد الأستاذ في التدريس. ولم يكن من الممكن استخدام المسجد للإقامة، إلا في ظروف خاصة، وبالتالي أصبح النزل أو الخان مكانًا للإقامة للموظفين والطلاب وتم إنشاؤه بالقرب من المسجد"[9]. كان هذا التطور خطوة ثانية في سبيل تطوير المدرسة حيث لعب المسجد كمكان للتدريس والخان كسكن للطلاب. فمجمّع المسجد-الخان كان النمط البدائي للمدرسة الحديثة.

أما المرحلة الثالثة من تطور المدارس فهي تبدأ من القرن الحادي عشر، وذلك مع إنشاء المدارس كمؤسسات مستقلة ورسمية. من الصعب تحديد أول مدرسة رسمية في هذه المرحلة، إذ تختلف الآراء حول ما إذا كانت قد أُنشئت أولاً في بخارى أو نيسابور أو بغداد أو في مكان آخر. ولكن إنشاء المدرسة النظامية الأولى على يد أبي علي حسن بن

علي الطوسي، المعروف بنظام الملك الطوسي (1018 – 1092)، يعتبر بداية المرحلة الثالثة، إذ شكل ذلك نقطة تحول في رحلة تأسيس النظام المدرسي، وكانت أول مدرسة رسمية ترعاها الدولة وكانت تتميز بالعديد من السمات والمناهج المميزة، مثل الرواتب المنتظمة للمعلمين، والمنح الدراسية وتسهيلات الطعام والإقامة للطلاب.

الجهود التأسيسية للمدارس النظامية ومدى تأثيرها في القرون اللاحقة:

كان نظام الملك عالمًا كبيرًا وشغوفا بالعلم ومحبا للعلماء و وزيرا ممتازا طويل الخبرة في المجال السياسي الذي قضى حوالي ثلاثين عاما كوزير في السلطنة السلجوقية في الخلافة العباسية، فإنه لاحظ ما كانت الأمة الإسلامية تعاني في ذلك الوقت من التفرقة المذهبية والخلافات الفكرية التي كانت تُضعف جذور الأمة الإسلامية، فلجأ إلى تقويتها عن طريق نشر العلم وإنشاء المراكز العلمية. فبدأ بإنشاء المدارس النظامية في عدة أماكن في أنحاء الدولة العباسية بشكل منهجي والتي سميت باسمه. و وفق ما ذكره ابن جبير يصل عدد المدارس التي أنشأها نظام الملك نحو الثلاثين التي قام بتمويلها وإدارتها بسخاء[10]. ولكن من أشهرها المدرسة النظامية في بغداد التي بدأ إنشاؤها في عام 1064م واكتمل في عام 1066م، وقد أنفق نظام الملك في إنشائها 200000 دينار كما بنى حولها سوقا وأنشأ دكاكين لتكون لها دخلا منتظما[11]. والمدارس النظامية الأخرى التي أنشيت في زمنه وبرعايته كانت في نيسابور و آمُل وبلخ وهراة وأصفهان والبصرة والموصل ومرو وخراسان وغيرها من الأماكن[12].

فمن أبرز الطلاب الذين درسوا في المدارس النظامية هم؛ الإمام شيخ الإسلام أبو إسحاق الشيرازي، الإمام حجة الإسلام الغزالي، إمام الحرمين أبو المعالي الجويني، شيخ الشافعية أبو القاسم الدبوسي، شيخ الإسلام أبو يعقوب الهمذاني، الإمام شمس الإسلام إلكيا الهراسي، الإمام الحنفي الزائر علي بن أبي طالب البلخي، شيخ الإسلام ابن الجوزي، شيخ الشافعية أبو سعد المتولي النيسابوري. ومن بين معلمي المدرسة النظامية هم الغزالي، ومقاتل بن عطية البكري، ومحمد الشهرستاني، وبهاء الدين زهير وغيرهم.

لكن هذا لا ينفي وجود مدارس مستقلة عن الجوامع قبل المدرسة النظامية التي أنشأها نظام الملك الطوسي، كما نجد أن الدكتور ناجي معروف قد ناقش هذا الموضوع بقدر من التفصيل في بحثه المسمى بـ "مدارس قبل النظامية" وخلص القول في أنه كانت

توجد عشرات من المدارس قبل المدرسة النظامية ببغداد، وكان يسبق إنشاءُ بعضها تأسيسَ المدرسة النظامية ببغداد بأكثر من قرن ونصف قرن[13]. ولكن كان إنشاء المدارس النظامية - خاصة المدرسة النظامية ببغداد - نقطة تحول في تاريخ المدارس الإسلامية لِمَا لها من مميزات وتأثيرات في نظام التعليم في العصور القادمة، ولِمَا أنها أصبحت أنموذجا للمدارس والجامعات الإسلامية اللاحقة في العالم العربي والإسلامي لاتسامها بعدة مميزات لم تكن موجودة قبل ذلك مثل اتباع المقرات والمناهج الدراسية الخاصة وإدارة المدارس وتنظيمها وتمويلها من قبل الحكومة وتوظيف المدرسين وتعيين رواتبهم وما إلى ذلك من التنظيم والترتيب وطريقة التعليم.

وكان مستوى التعليم والتدريس فيها من أعلى المستويات في العالم الإسلامي حتى كان له صدى في أوروبا، وأقر بعض الباحثين بإن للنظام التعليمي المدرسي في العصور الوسطى إسهامات ملحوظة في تطوير النظام الجامعي في أوروبا الغربية، كما أشار جورج المقدسي في ورقته البحثية الموسومة بـ"المدرسية والإنسانية في الإسلام الكلاسيكي والغرب المسيحي" إلى العديد من المصطلحات أو الممارسات التي تضرب جذورها في النظام المدرسي من العصر الذهبي الإسلامي، وهي سائدة إلى يومنا هذا في الجامعات الأوروبية فيما يخص بطرق التدريس والتعلم، وملابس التخرج، ووجود زملاء أكاديميين، وتقديم المنح الدراسية للطلاب، ورواتب المعلمين، وإجازة التدريس، وإعطاء الشهادة، والامتحان الشفوي للدكتوراه للدفاع عن الأطروحة، وإلقاء المحاضرات الافتتاحية، والمناقشات العلمية المفتوحة، وحلقة الدراسة، وكرسي الأستاذية، والكليات المنفصلة للمواضيع المختلفة، وغير ذلك الكثير، وكلها تطورت من تقليد نظام المدارس الدينية في العصور الوسطى[14].

أما المنهج الدراسي في المدارس النظامية فهو كان يشمل كتب الفقه، والأدب العربي، والشريعة الإسلامية، والحساب، والفلك، والطب، والفلسفة، وفي وقت لاحق تمت إضافة الرياضيات والتاريخ والعلوم الفيزيائية والموسيقى. بعد عصر نظام الملك الطوسي، أصبح إنشاء المدارس ورعايتها من الممارسات الشائعة بين الحكام المسلمين. ففي العصور اللاحقة، كانت هناك مئات المدارس ذات الأحجام المختلفة منتشرة في المناطق التي كان يحكمها المسلمون، بما في ذلك القاهرة ودمشق وبغداد والقدس وحلب وطرابلس والموصل.

وكان التعليم في هذه المدارس مجانيًا لجميع الطلاب الوافدين من الأماكن البعيدة. ولم تكن هناك قواعد صارمة للقبول أو لوقت الإكمال أو الفئة العمرية. وكان نظام التعليم مبنيا على المعلم وليس على المؤسسة، حيث كانت شهرة المعلم تجذب الطلاب من مناطق بعيدة. وعند الانتهاء من دراسة كتاب معين، كان الطلاب يحصلون على شهادة (إجازة) من أستاذهم تفيد بأنهم أكملوا الكتاب وأصبحوا مؤهلين لتدريسه للآخرين. بهذه الطريقة، كان الطلاب يتمكنون من قراءة أكبر عدد ممكن من الكتب في مواضيع مختلفة من معلمين مختلفين ذوي خبرة جيدة وسمعة طيبة.

هكذا انتشر نظام المدارس النظامية في مختلف أنحاء العالم الإسلامي، وظلت مناهجه تُتبع لأكثر من ألف عام. وحتى في القرن الحادي والعشرين، تتبع المدارس النظامية في العديد من البلدان نفس المنهج، أو بالأحرى النسخة الرجعية منه، لأن المواد التي كانت تُدرَّس في ذلك العصر. كانت تتوافق مع متطلباته. أما اليوم، فإن العديد من المدارس في الهند، إن لم يكن كلها، تقتصر على تدريس علوم القرآن والحديث وما يتعلق بها، دون إدراج المواد ذات الأهمية الكبرى في الوقت الراهن. باختصار، حظيت المدارس النظامية بشهرة وإعجاب في جميع أنحاء العالم لأنه كان يستوفي المتطلبات التعليمية ويوفر بيئة تعليمية مواتية للدراسة المنهجية المكثفة. وبالتالي، بدأت المدارس الإسلامية تُسمى بـ"المدارس النظامية" مع أنه حدث تغيير كثير في العصر الراهن في مناهج التعليم والتدريس والتمويل والإدارة، ولكن بقي الاسم للدلالة على نوع خاص من المدارس، وهي المدارس الإسلامية التي يديرها فرد أو جماعة بدون دعم من الحكومة (خاصة في سياق الدول غير الإسلامية). هذا هو تاريخ موجز عن تطور المدارس النظامية في السياق العالمي، وفي المبحث التالي سأتحدث عن نشأة المدارس في شبه القارة الهندية في ظروف خاصة بها.

المبحث الثاني: رحلة نشأة المدارس الإسلامية في شبه القارة الهندية:

ومن الجدير بالذكر أن نشأة المدارس في الهند كانت مرتبطة بالتطورات التي حدثت خارجها، إلا أنها تشكلت أيضًا من خلال الظروف الاجتماعية والتاريخية والسياسية المحلية، مما منحها ميزاتها الخاصة. ففي السطور التالية نسلط الضوء على رحلة تطور التعليم في المدارس في القارة الهندية.

المدارس خلال الحقبة الإسلامية في الهند: المعلومات المتاحة بشأن الاحتلال العربي لسند وملتان - أولى المناطق التي فتحها العرب في الهند- محدودة ولا تعطي تفاصيل

وافرة عن الأنشطة التعليمية في ذلك الوقت. ومع ذلك، يرى بعض المؤرخين أنه بعد وصول محمد بن القاسم إلى بلاد السند غازيًا وفاتحا، هاجر العديد من العلماء العرب إلى المدن المعروفة في السند مثل ديبل والمدن الجديدة مثل المنصورة (التي تأسست بين عامي 728 و738)، حيث أُقيمت مدارس دينية وأُلقيت محاضرات في الحديث والتفسير والفقه على غرار دمشق. وحسب ما ذكربعض المصادر، قد سافر أبو حفصة محدث البصرة إلى السند في الأيام الأولى من الفتوحات، وباعتباره تابعيًا، فلا بد أنه كان مرجعا لعلم الحديث. بناءً على ذلك، يمكننا أن نفترض أن المدن مثل المنصورة وديبل وملتان كانت من أوائل المدن في الهند التي أصبحت مراكز للتعلم الإسلامي[15]. وقد ذكر رياست علي في كتابه أنه تم تأسيس أول مدرسة في الهند في عام 1182م/ 578هـ في ملتان على يد حاكم ملتان ناصر الدين قباجه16. "وكان ذلك في بداية عهد الشيخ بهاء الدين زكريا (578-666هـ = 1182-1267م) الذي كان يشهد صلاة الفجر في هذه المدرسة ويواظب عليه. ولم يغفل التاريخ مدرستين من مدارس ذلك العصر وهما: المدرسة المعزية والمدرسة الناصرية. أضف إلى ذلك أن قباجه هذا أقام مدرستً جديدةً بمناسبة مقدم الشيخ قطب الدين الكاشاني من ما وراء النهر إلى ملتان حيث اشتغل الشيخ زمناً طويلاً بالتدريس والتعليم"[17].

تبع العرب الغزنويون (998-1186م)، وكان زعيمهم محمود من أبرز الداعمين للعلم والثقافة. خلال فترة حكمه، استقطب العديد من العلماء من المناطق الآسيوية النائية إلى بلاطه، ومن بينهم جاء البيروني إلى الهند لدراسة الثقافة الهندوسية وجمع المواد لكتابه الشهير "كتاب الهند."

أنشأ محمد الغوري، الذي أسس الحكم التركي في الهند (1186-1206م)، مدرسة في أجمير عام 1191م، التي تعتبر أول مدرسة مؤسسية في جنوب آسيا[18]. في دلهي، أسس شمس الدين التتمش (1211-1236م)[19] أول مدرسة موسومة بـ"مدرسة المُعزي". وبعد ذلك، قام حكام سلطنة دلهي (1201-1528م) بإنشاء العديد من المدارس داخل دلهي وخارجها، حيث بلغ عدد المدارس في دلهي وحدها حوالي 1000 مدرسة في عهدهم[20]. وكانت بعض المدارس تهدف إلى تدريب الناس لشغل وظائف شاغرة في الدولة، لذلك كانت تدرس فيها مواد العلوم الفيزيائية والطبيعية بجانب المواد الإسلامية. كانت المناهج الدراسية تشمل تفسير القرآن الكريم، والحديث، والمنطق،

والنحو، والأدب، والشريعة الإسلامية، والتصوف، والفلسفة[21]. وبعد سقوط الدولة العباسية، عندما نهب المغول المراكز والمدارس الإسلامية، هاجر العديد من العلماء من غرب ووسط آسيا إلى الهند. وبما أن معظم هؤلاء العلماء كانوا ينتمون إلى المذهب الحنفي قد تأثرت مناهج هذه المدارس بالمذهب الحنفي وتم إدراج الفقه الحنفي في المقررات الدراسية في معظم المدارس[22].

وفي جنوب الهند، تأسست مملكة الدكن الإسلامية المستقلة. واستمرت سلطنة البهمانيين (أو سلالة البهمانيين)، الواقعة في شمال الدكن، لمدة قرنين تقريبًا بدءًا من عام 1347 ، وهي معروفة بإنشاء عدد من المدارس الدينية. وقد بنى محمود شاه أول هذه المدارس الدينية في عام 1378[23]، وهي كانت تقدم التعليم للأيتام، وكانت الدولة تتحمل نفقات السكن والطعام. وبسبب رعاية الحاكم للمدارس الدينية، كان المنهج الدراسي لهذه المدارس الدينية في الجنوب يشمل المواضيع الدينية والعصرية[24].

في البنغال، أنشأ المتصوفون الخانقاهات (الشبيهة بالحلقات التعليمية في شبه الجزيرة العربية في الأيام الأولى للإسلام) لتدريس القرآن والحديث قبل تأسيس الحكم الإسلامي هناك، والتي تحولت تدريجيًا إلى مراكز للتعليم الابتدائي تسمى بالكتاتيب. وبعد وصول الحملة العسكرية بقيادة بختيار الخلجي إلى البنغال في عام 1197م، أنشأ بختيار الخلجي مدينة جديدة تُدعى "رنغفور" واتخذها مقرا لدولته، وأُسس فيها العديد من المساجد والخانقاهات والمدارس التي شهدت رقيا وازدهارا[25].

حصل أتباع الخلجي على دعم كبير في نشر التعليم الديني، كما ساعدهم الدعاة ورجال الدين في ترويج وتطوير المدارس. وكانت هذه المدارس مستقلة وكانت تدرس فيها المواضيع العقلية والنقلية. وكان المتخرجون في هذه المدارس يحصلون على وظائف ملكية ومناصب عليا في الحكومة[26].

كانت المدارس الدينية، وإلى حد ما الكتاتيب (لمرحلة ما قبل المدرسة)، تتلقى الدعم والرعاية من الحكام الإقليميين حيث كانت تُدرَّس المواد الدنيوية والعصرية. وعلى هذا، كان خريجو المدارس الدينية يحصلون على وظائف في البلاط الملكي والعديد من فروع الإدارة.

وفي عهد الإمبراطورية المغولية (1556-1858) التي تمثل آخر حقبة من الحكم الإسلامي في الهند، زاد عدد المدارس الدينية بشكل كبير. لذلك، تعتبر هذه الفترة العصر الذهبي للتعليم الديني في الهند كما تعتبر الفترة العباسية العصر الذهبي

للتعليم في شبه الجزيرة العربية. وكان هذا بسبب الدعم والرعاية التي قدمها جميع حكام المغول الذين تمتعوا بالاستقرار السياسي والسلطة المركزية لمدة قرنين على الأقل. كان جميع أباطرة المغول مهتمين للغاية بنشر المعرفة والتعليم. وبالتالي، أسسوا العديد من المؤسسات والمدارس على مستويات مختلفة لتيسير التعليم لجميع فئات المجتمع.

"تشير الوثائق الملكية التي تعود إلى عهد بابر (1526-1530) إلى أن التعليم كان يعتبر من واجبات الدولة تجاه رعاياها. وكان أكبر (1556-1605) في طليعة من عملوا على توفير التعليم لعدد كبير من الناس؛ فإنه قد أنشأ "قسما خاصا" للإشراف والاهتمام بالمؤسسات التعليمية" وقام بإصلاحات تعليمية مهمة"[27].

في عهد أكبر، كان بإمكان الأطفال من ديانات مختلفة، مثل الهندوس والمسلمين، أن يتعلموا في المدارس الدينية ويكتسبوا معرفتهم الثقافية. كما شجع على النقاش بين علماء الديانات المختلفة. من بين الخطوات المهمة التي اتخذها أكبر، كان إدخال طريقة "التعلم بالممارسة" بدلاً من نظام الحفظ التقليدي السائد في الكتاتيب. وفي نهاية القرن السادس عشر، قام أكبر بمراجعة مناهج المدارس الدينية بمساعدة مير فتح الله الشيرازي (ت. 1588م)، الذي هاجر من شيراز في إيران إلى الهند. بعد هذه المراجعة، شملت المناهج الدراسية فصولا في الأخلاق والرياضيات والفلك والزراعة والطب والمنطق والتاريخ وعلم القيافة، كما تم إدراج دراسة اللغة السنسكريتية بما في ذلك القواعد والفلسفة وتعاليم اليوجا[28]. أدى هذا التغيير إلى تحول كبير من التركيز على العلوم النقلية إلى العلوم العقلية. وفي هذه الفترة، حظي تعليم النساء بشعبية كبيرة أيضاً.

وكان جهانغير (1605م-1627م) قد أصدر قانونًا ينص على أنه إذا مات رجل ثري أو مسافر ثري دون أن يترك وريثًا، فإن ممتلكاته تنتقل إلى الدولة وتُستغل في بناء وإصلاح المدارس الدينية والأديرة. وكان أهم عمل قام به شاه جهان (1627م-1658م) في مجال التعليم هو إنشاء الكلية الإمبراطورية في دلهي في حوالي عام 1650م[29].

وأنشأ أورنغزيب عدداً كبيراً من المدارس الدينية خلال فترة حكمه، وكان من بين إنجازاته البارزة رعاية مدرسة فرنكي محل النموذجية في لكناو، التي تحولت إلى

مؤسسة تعليمية مهمة واشتهرت بـ"الدرس النظامي"الذي وضعه الملا نظام الدين السهالوي (1677م - 1748م) واختارته فيما بعد جميع المدارس الإسلامية في الهند، وبقي ذلك المنهج التعليمي سائدا إلى عهد الاحتلال الانجليزي، ثم حدث فيه تغييرات كثيرة ما تختلف باختلاف المدارس، حتى لم يبق منه إلا اسمه في بعض المدارس، ولكن يطلق على المنهج السائد في المدارس بـ"الدرس النظامي" حتى يومنا هذا مع اختلافه من مدرسة إلى مدرسة.

بداية "الدرس النظامي" في المدارس الهندية:

أود أولا أن أوضّح الفرق بين الدرس النظامي والمدرسة النظامية لئلا يلتبس ذلك على القراء كما يلتبس على بعض الطلاب المبتدئين. كما تحدثتُ في بداية المقال تحت المرحلة الثالثة من نشأة المدارس أن المدرسة النظامية هي أول نموذج للمدارس المستقلة الحديثة التي أنشأها نظام الملك الطوسي (1018م – 1092م) في القرن الحادي عشر، فيرجع إليه الفضل في تأسيس المدرسة المستقلة في معناها الحقيقي الحديث. أما الدرس النظامي فهو يشير إلى مقررات دراسية خاصة أو منهج تعليمي خاص وضعه الملا نظام الدين السهالوي الهندي (1677م - 1748م) في القرن الثامن عشر الميلادي وطبّقه في مدرسة فرنجي محل واقعة في مدينة لكناؤ بالهند، ثم بدأت المدارس الإسلامية الهندية تلتزم به فيما بعد، فيما يلي تاريخ موجز عنه.

كان الامبراطور أورنغزيب مشهورا في الدفاع عن الشريعة الإسلامية وتبجيل العلماء والمعلمين. فكان من بين العلماء الذين رعاهم الملا قطب الدين السهالوي، الذي نشأ في سهالى بالقرب من لكناو، والذي ساعده في جمع الفتاوى العالمغيرية. وكان الملا قطب الدين السهالوي خبيرًا في العلوم العقلية، وترجع سلسلة أساتذته إلى مير فتح الله الشيرازي. عندما قُتل الملا قطب الدين السهالوي عام 1692م في نزاع على الأراضي، تبرع أورنغزيب بالقصر الجميل المعروف بـ"فرنجي محل" في لكناو لأبنائه تعويضا عن الخسارة، وكان ذلك القصر لتاجر أوروبي. فحول ابنه الثالث الملا نظام الدين السهالوي ذلك القصر إلى مركز للتعليم في أوائل القرن الثامن عشر، ووضع لتلك المدرسة منهجًا دراسيًا، سُمي فيما بعد بـ "الدرس النظامي" نسبة إلى اسمه. و"كان هذا المنهج الدراسي علمانيا ووُضع للوفاء بما كان يتطلبه مجتمعه وعصره، ولتوفير الموظفين وأصحاب المناصب الإدارية والقضائية للإمبراطورية المغولية في عهد زوالها،

والإمارات الهندية الأخرى"[30]. من ثم، كان التركيز في هذا المنهج التعليمي على العلوم العقلية. واحتلت المواضيع مثل الفلسفة والمنطق والرياضيات أهمية كبرى في هذا المنهج. فكان المنهج يشمل 15 كتابًا في المنطق، والعديد من كتب الفلسفة اليونانية والرياضيات والطب والتاريخ والهندسة بالإضافة إلى نصوص عن الأدب الفارسي والنحو العربي والبلاغة والأدب. كما تم تقديم تدريب على الخط وكتابة الرسائل الرسمية. وبالتالي كان هناك تركيز أقل على العلوم المنقولة حيث تم إدخال نصوص محدودة. وتم إدخال الجلالين والبيضاوي في التفسير ومشارق الأنوار والمشكاة في الحديث في هذا المنهج الدراسي. ولكن تم إدخال عدد كبير من النصوص في الفقه في المنهج كشرط للقضاة في محاكم المسلمين. باختصار، كان هناك 79 كتابًا ما شكل منهج "الدرس النظامي" للملا نظام الدين السهالوي[31].

من الكتب المعتمدة في الدرس النظامي هي كما يلي:

النحو: نحو مير، شرح مائة عامل، هداية النحو، الكافية لابن حاجب، شرح الملا عبد الرحمن الجامي على الكافية.

الصرف: الميزان والمنشعب، وصرف مير، وبنج كنج، وزبدة، وفصول أكبري، والشافية لابن حاجب.

المنطق: الصغرى، والكبرى، وإيساغوجي، والتهذيب، وشرح التهذيب، والقطبي، وسلم العلوم.

الفلسفة: هداية الحكمة، وشرح هداية الحكمة المعروف بـ الميبذي، وصدرا، والحكمة البالغة، وشرحه الشمس البازغة.

الحساب: خلاصة الحساب، وتحرير الأقليدس، وتشريح الأفلاك، والرسالة القوشجية، وشرح جغمني.

البلاغة: مختصر المعاني، والمطول كلاهما لسعد الدين التفتازاني.

الفقه: مختصر القدوري، شرح الوقاية، الهداية.

أصول الفقه: نور الأنوار، والتوضيح، والتلويح، ومسلم الثبوت.

الكلام والعقائد: شرح العقائد النسفية، وشرح العقائد الجلالية، وشرح المواقف لمير زاهد، وشرح المواقف لسيد شريف الجرجاني.

التفسير: تفسير الجلالين، وتفسير البيضاوي.

الحديث: مشكوة المصابيح[32].

قد لقي هذا النظام التعليمي قبولا حسنا وشهرة كبيرة في الهند، وبدأت المدارس المنتشرة في أنحاء الهند تتبعه وتلتزم به في ذلك العصر، وذلك لعدة أسباب؛ أولها تطبيق نظام جديد وأساليب تدريس مخصصة. وثانيها أن خريجي هذه المدرسة كانوا يحصلون على وظائف حكومية رفيعة المستوى مثل المفتين والقضاة والمعلمين وما إلى ذلك.

وفي جانب آخر، يُذكر أن المدرسة الشهيرة في دلهي "المدرسة الرحيمية" التي أسسها الشاه عبد الرحيم، والد الشاه ولي الله الدهلوي (1703م-1762م) في عهد أورنغزيب، كانت أكثر تركيزًا على المنقولات أي الموضوعات الإسلامية. في وقت لاحق، تولى ابنه شاه ولي الله الدهلوي مهمة إحياء تعليم الأحاديث في المدارس، وخاصة مجموعة كتب الأحاديث الستة المعروفة في الأوساط العلمية باسم "الصحاح الستة". وكان ولي الله يرى أن الناس كانوا يشددون بشكل مفرط على الكتب الفقهية بدلا من كتب الأحاديث. لذلك، بذل قصارى جهده لنشر الحديث، وترجم القرآن إلى اللغة الفارسية حتى يتمكن الجميع من فهمه. في رائه لا بد من أن تركز المدارس على ما هي له. ولكن مع ذلك نلاحظ أن المواد المهمة في ذلك الوقت كانت مدرجة في المنهج الدراسي مثل المنطق والطب والجبر والرياضيات والخطابة على سبيل المثال لا الحصر.

مع مرور الوقت أجريت التعديلات في الدرس النظامي؛ منها إضافة عام كامل إلى مدة الدراسة باسم دورة الحديث تحت تأثر بمنهج التعليم الذي قام بترويجه الشاه ولي الله الدهلوي وبعد المحدث نذير حسين (1805م-1902م)، كما أضيفت بعض المواضيع مثل اللغات المحلية والإنجليزية والمواد الأخرى السائدة في العصر. هكذا شهد هذا النظام التعليمي تغييرات كبيرة تختلف من مدرسة لأخرى، حتى أصبح يقتصر على اسمه فقط في بعض المؤسسات التعليمية. ومع ذلك، يُستخدم مصطلح "الدرس النظامي" للإشارة إلى المنهج السائد في المدارس الإسلامية الخاصة حتى اليوم.

التعليم في المدارس تحت الحكم البريطاني: كانت معركة بلاسي في عام 1757م الحدث الحاسم في تاريخ الهند الذي أعطى الهيمنة لشركة الهند الشرقية البريطانية على البنغال، وبحلول عام 1765م تولت السلطة السياسية في البنغال، مما أدى إلى السيطرة على الهند بأسرها. في البداية، لم تتدخل شركة الهند الشرقية بشكل مباشر في نظام التعليم في الكتاتيب والمدارس الدينية خوفًا من ردود الفعل الشعبية. لكنها

اتخذت مبادرات ما أثرت سلبيا في نظام التعليم الهندي، وذلك من خلال مؤسسات تعليمية جديدة، كما أن المبشرين المسيحيين أصبحوا أكثر نشاطًا لفتح مدارس تبشيرية باللغة الإنجليزية كلغة للتعليم، والتي بدأت في جذب نخبة المجتمع للحصول على الوظائف المربحة، مما أدى ببطء إلى تقسيم التعليم - التعليم العلماني والتعليم الديني. ففصلوا بين الدولة والدين من ناحية، ورسموا خطًا فاصلًا بين الهندوس والمسلمين من ناحية أخرى. هذا ما تم تنفيذها تدريجيًا من خلال تدابير معينة. "في عام 1772م، قرر وارن هاستينجز ووليام جونز تطبيق قوانين القرآن فيما يتعلق بالمسلمين وقوانين الشاسترا فيما يتعلق بالهندوس"[33]. بموجب هذا القرار، أنشأت شركة الهند الشرقية تحت قيادة الحاكم العام وارن هاستينجز "المدرسة العالية" في كلكتا في عام 1780م، والكلية السنسكريتية في واراناسي في عام 1791م، وكلية فورت ويليام في كلكتا في عام 1800م.

وفي عام 1813م، اتُّخذَت خطوة أخرى عندما تضمن الميثاق الجديد لـ EIC مسؤولية تعليم الهنود فيه، مما أدى إلى إدراج اللغة الإنجليزية جنبًا إلى جنب مع اللغات الهندية الأخرى في نظام التعليم. وعلى هذا فقد تم إنشاء الكلية الهندوسية في عام 1817م، والكلية السنسكريتية في عام 1824م في كلكتا لتدريس اللغة الإنجليزية، وتم إدراج مساقات اللغة الإنجليزية في المدرسة العالية في كلكتا في عام 1824م. كذلك "تم إنشاء أربع مدارس أخرى على غرار المدرسة العالية في الجزء الأخير من ذلك القرن - في هوغلي في عام 1871م، وفي داكا، وشيتاغونغ، وراجشاهي في عام 1873. وفي أوائل القرن العشرين، زاد العدد بشكل كبير.... وأطلق على المدارس التي تبنت المنهج المعدل "المدارس المعدلة" (أو المدارس تحت المشاريع الجديدة) ... وكانت الحكومة تدعم تلك المدارس المعدلة بالمساعدات المالية[34].

أخيرًا، في عام 1835م، حلت اللغة الإنجليزية محل اللغة الفارسية في المحاكم العليا. ولم يُسمح باللغات الإقليمية إلا في المحاكم الدنيا، مما حد من إمكانية توظيف خريجي المدارس الدينية. استمرت هذه السياسة إلى عام 1844م، ثم لم يُسمح بالانضمام إلى الوظائف الحكومية إلا لخريجي المدارس الغربية الذين لديهم معرفة باللغة الإنجليزية. وفي عام 1854م (بموجب أمر وود) انتهت سياسة الغربلة المذكورة أعلاه، وأصبح تغريب التعليم "الأجندة العامة". وبدأوا في تغريب نظام التعليم على

جميع المستويات وقدموا منحًا لمساعدات المدارس الخاصة التي ذهبت بشكل أساسي إلى المدارس التبشيرية.

لقد عملت القوة الاستعمارية، سراً أو علنا، على فرض فكرة فصل الدين عن المجال العام، محاولين تقييد الدين في الأمور الخاصة فقط. ولقد اتخذت كل المبادرات والخطوات اللازمة لحصر الدين في الأمور الخاصة لأنها كانت تدرك تمام الإدراك أن الهنود متدينون للغاية، وأنه من غير الممكن أن ينجحوا في مشروع الهيمنة إذا سُمح للدين بلعب دوره في المجال العام. وعلى هذا، قد حاولت القوى الاستعمارية فرض المفهوم المسيحي المتمثل في فصل الدين عن المجال العام في جانب. ومن جانب آخر عملت على تقليص أو إنهاء فرص العمل المتاحة لخريجي المدارس الدينية في الإدارة الحكومية. فلم يعد بوسعهم الالتحاق بوظائف الدولة إلا أن يكونوا من خريجي النظام التعليمي الغربي. قد أدى هذا إلى تهميش المدارس الدينية بالكامل، فضلاً عن التأثير على نظام التعليم السائد في البنغال باسم "باتشالا" الذي كان يديرها الأساتذة الهندوس المعروفون بـ"غورو". قد عارض علماء المسلمين بشدة إدراج اللغة الإنجليزية أو أي تغييرات أخرى من قبل القوة الاستعمارية، مشيرين إلى الأجندة الاستعمارية التي تهدف إلى تلويث النظام التعليمي الإسلامي. وأغلقوا الباب أمام التأثير الخارجي، وركزوا على فتح وإدارة المدارس الدينية التي تركز على العلوم الإسلامية بدلاً من العلوم العقلانية. بذلك، حصروا دورهم في المجتمع الإسلامي وأصبحوا غير قادرين على المشاركة في شؤون الدولة وسياستها وإدارتها.

في نهاية المطاف، نجحت القوة الاستعمارية في تنفيذ خطتها لفصل الدين عن المجال العام، مما أدى إلى تهميش العلماء المسلمين وتعزيز التعليم الغربي على حساب التعليم الإسلامي. هكذا، فقد العلماء كل أشكال الرعاية التي كانوا يتلقونها من المغول، واستولت القوة الاستعمارية على العديد من الأراضي الممنوحة لهم وللمدارس الدينية. نتيجة لذلك، انتفض العلماء المسلمون ضد السياسة الاستعمارية ونظامها التعليمي، وشاركوا في النضال من أجل الحرية، معتمدين على دعم الإخوة الهندوس، حيث قدم عدد كبير من العلماء تضحيات جسيمة في سبيل هذا النضال.

بعد ثورة 1857 م، اعتقد العلماء المسلمون أن النضال المسلح ضد القوة الاستعمارية لم يعد مجدياً، وأصبح التعليم وسيلة رئيسية لمواجهة التهديد الاستعماري وحماية

المسلمين، خاصة الجيل الشاب، من الانحراف. في هذا السياق، تم تأسيس مدرسة "دار العلوم" ديوبند، والمعروفة أيضاً باسم "مدرسة ديوبند"، في عام 1866م في ديوبند، على يد مولانا محمد قاسم النانوتاوي (1833م-1877م) ومولانا رشيد أحمد الغنغوهي (1829م-1905م) مع مجموعة من العلماء الآ خرين[35]. اعتمدت المدرسة منهجا دراسيا معدلا للدرس النظامي لملا نظام الدين السهالوي، مع التركيز على القرآن والحديث والعلوم المنقولة الأخرى، مستلهمة من إرث الشاه ولي الله[36].

لا يعني هذا أن الديوبنديين كانوا يعارضون العلوم العقلانية أو اللغة الإنجليزية تماماً. هناك العديد من الأدلة والفتاوى التي تشير إلى أنهم سمحوا بدراسة العلوم العقلية واللغة الإنجليزية في المدارس البريطانية، شريطة ألا تؤدي هذه الدراسة إلى تدمير العقيدة والقيم الإسلامية. في الواقع، كانوا/ ما زالوا يعارضون الثقافة الغربية. وبما أن الدراسات الإسلامية لم تعد جزءًا من المنهج الدراسي في المدارس والكليات الرئيسية، فقد أصبح من الضروري أن يدير العلماء المسلمون أنفسهم المدارس التي تركز على المواد الإسلامية.

من جهة أخرى، تبنى السير سيد أحمد خان نهجًا حداثيًا مختلفًا. اعتقد أن الكفاح المسلح لم يعد فعالاً، لذا كان من الضروري الاستفادة من القوة الاستعمارية الجديدة عبر التعليم بقدر الإمكان. فأنشأ المدرسة الثانوية المحمدية الأنجلو-شرقية في عليكرة، والتي ترقت إلى كلية بعد عامين، وأصبحت جامعة في عام 1921م تحت اسم "جامعة عليكرة الإسلامية". وكانت جهوده تهدف إلى تعديل نظام التعليم الإسلامي بما يتماشى مع التعليم الحديث أو نظام التعليم السائد في ذلك الوقت، الأمر الذي واجه بسببه انتقادات شديدة من العديد من العلماء المسلمين بما في ذلك الديوبنديون. أراد السير سيد أحمد خان تدريب الشباب المسلم في العلوم الإسلامية والعلوم الحديثة على حد سواء. لذلك، تم توظيف العلماء من ديوبند أيضا لتدريس الدراسات الإسلامية وعلم الكلام كمادة إلزامية في الكلية، وكان هناك أيضًا برنامج للتبادل الأكاديمي بين ديوبند وعليكرة، يمكن بموجبه لطلاب ديوبند حضور محاضرات الكلية المحمدية الأنجلو-شرقية والعكس. كما تمت الموافقة على شهادة دار العلوم ديوبند لقبول الطلاب في الكلية التي تستمر إلى اليوم.

إن الثنائية التعليمية؛ أعني التعليم التقليدي الذي تمثله ديوبند، والتعليم الحديث الذي تمثله عليكرة، دفعت العديد من العلماء إلى التفكير في إنشاء طريق وسط لنظام التعليم المدرسي يمكن أن يوفق بين النهج التقليدي والنهج الحديث مع الحفاظ على القيم والمبادئ الإسلامية. لذا، مست الحاجة إلى إنشاء دار العلوم ندوة العلماء (المعروفة أيضًا بـ "الندوة") في عام 1898م تحت قيادة مولانا محمد علي المونغيري (1846م-1927م) بهدف التوفيق بين نظام التعليم الجديد والقديم، وتوحيد المسلمين من جميع الأفكار من خلال تقديم مناهج وطرق تدريس معدلة.

انضم العالم الشهير شبلي النعماني (1857م-1914م)، الذي عمل أستاذًا للغة الفارسية في عليكرة لمدة 16 عامًا، إلى الندوة بهدف إصلاح المدارس الدينية. واقترح إدراج بعض المواد الحديثة واستبدال النصوص القديمة بنصوص مبسطة، لكنه واجه معارضة شديدة من بعض العلماء. لذلك، ترك الندوة وقضى بقية حياته في مركز أبحاثه "دار المصنّفين" في أعظم كره. اتبعت الندوة البنية الأساسية للدرس النظامي مع إضافة بعض المواد الجديدة والحديثة بما في ذلك اللغة الإنجليزية والهندية[37].

ثم تم تأسيس مدرسة بارزة أخرى، وهي مدرسة الإصلاح في سراي مير بالقرب من أعظم كره، عام 1909م، على يد العلامة حميد الدين الفراهي (1863م-1930م). كانت هذه المدرسة تتميز بعدة سمات، منها مايلي:

1. تنوع الفقه: لم تقتصر المدرسة على تدريس الفقه الحنفي فقط، بل شملت الفقه الإسلامي من جميع المدارس الفكرية الأربعة.
2. التركيز على القرآن والحديث: اعتمدت المدرسة في تدريسها على القرآن والحديث بشكل مباشر، دون الرجوع إلى الشروحات التقليدية.
3. شمولية الانفتاح: فتحت أبوابها لجميع الجماعات المسلمة، بما في ذلك الشيعة.
4. التركيز على الموضوعات: أعطت المدرسة أولوية لتدريس موضوعات معينة بدلاً من الاعتماد على نصوص أو كتب محددة[38].

إضافةً إلى ما مرّ، تم تأسيس العديد من المدارس المماثلة في مختلف أنحاء البلاد، منها:

1. جامعة مظاهر العلوم في سهارنفور - تأسست عام 1866م.
2. جامعة مظهر العلوم في بنارس - تأسست عام 1893م.

3. المدرسة الأمينة في دلهي – تأسست عام 1897م.
4. جامعة إحياء العلوم العربية في مباركفور – تأسست عام 1899م.
5. جامعة دار السلام في عمر آباد – تأسست عام 1924م.

التعليم في المدارس في الهند بعد الاستقلال: بعد استقلال الهند عام 1947م، تم تضمين مجموعة من البنود في الدستور الهندي لتعزيز التعليم وتحسين ظروف الأقليات، بما فيهم المسلمون. كما تنص المادة 26 على حق الأقليات في إنشاء وإدارة المؤسسات الدينية، مع الالتزام بالنظام العام والأخلاق والصحة العامة. وتضمن المادة 29 حقوق الأقليات في الحفاظ على لغاتهم وثقافاتهم. بالإضافة إلى ذلك، تمنح المادة 30 الأقليات الحق في إنشاء وإدارة مؤسسات تعليمية خاصة بهم، مؤكدة أن الدولة لا يمكن أن تميز ضد أي مؤسسة تعليمية بناءً على إدارتها من قبل أقلية دينية أو لغوية عند تقديم المساعدات.

توجهت المعاهد الإسلامية إلى تعزيز مكانتها وتطويرها استنادًا إلى البنود المدرجة في الدستور الهندي. ولكن، كان تقسيم الهند ضربة قاسية لنظام المدارس الدينية لعدة أسباب. أولاً، شهدت العديد من المدارس انخفاضًا حادًا في الدخل. ثانيًا، أثر التقسيم على عدد الطلاب، حيث هاجر العديد منهم إلى باكستان. ثالثًا، كانت تشريعات الإصلاح الزراعي لها تأثير سلبي على ممتلكات المدارس الدينية في العديد من المقاطعات. رغم ذلك، بدأت أعداد المدارس الدينية في الزيادة تدريجياً، حيث يوجد اليوم عشرات الآلاف من هذه المدارس بمستويات تعليمية مختلفة في الهند. لكن للأسف، لا توجد تقديرات موثوقة تحدد العدد الدقيق للمدارس الدينية بسبب عدم وجود مسح شامل في هذا الصدد. وقد واجهنا أرقامًا متضاربة أثناء الاطلاع على تقارير تتعلق بعدد هذه المدارس، ويرجع ذلك إلى غياب المسح الميداني. في الوقت الحالي، وفقًا لما ذكرته وزارة شؤون الأقليات ومصادر حكومية أ خرى، تُقدر عدد المدارس الدينية بحوالي 38٬000 مدرسة، منها نحو 28٬107 معترف بها وحوالي 10٬039 غير معترف بها. ولكن، يُشير الخبراء إلى أن هذه الإحصائيات قد لا تعكس الأعداد الحقيقية، نظرًا لانتشار المدارس الدينية في القرى الصغيرة والمناطق النائية. كما يعتقد خبراء ميدانيون أن هناك مدارس دينية غير معروفة لا تقع ضمن الفئات المعترف بها أو غير المعترف بها من قبل الحكومة[39]. والباحث يعتقد أيضا أن عدد المدارس ربما يصل إلى

أضعاف ما يُقدَر رسميا لو أخذنا الكتاتيب بعين الاعتبار التي توجد في كل مسجد من مساجد القرى والمدن بشكل ما، وهي عادة لا تُعد في الإحصائية الرسمية.

تنقسم المدارس في الوقت الحالي إلى فئتين رئيسيتين:

1- المدارس العالية (الحكومية): تُعرف بهذا الاسم لأنها تعود أصولها إلى "المدرسة العالية" الأولى التي تأسست في عام 1780م خلال فترة الاستعمار البريطاني تحت المشروع الإصلاحي للمدارس. هذه المدارس بعد الاستقلال تابعة لمجالس التعليم الحكومية على مستوى الولايات في الهند. على سبيل المثال، يضم مجلس التعليم المدرسي في بيهار أكثر من 4000 مدرسة تابعة له. وفي أترابراديش، يوجد أكثر من 16000 مدرسة معترف بها من قبل مجلس التعليم المدرسي. كذلك تتواجد هيئات مماثلة في معظم الولايات الهندية للاعتراف بالمدارس الإسلامية ودعمها وإدارتها. تتبع هذه المدارس في كثير من الأحيان المنهج الذي يضعه المجلس الوطني للبحث والتدريب التربوي (NCERT)، والذي يتضمن موضوعات علمانية مثل الرياضيات والعلوم واللغة الهندية واللغة الإنجليزية، وتُعترف بشهاداتها لدى الحكومة الهندية.

2- المدارس النظامية (المدارس الخاصة): تعتبر المدارس الإسلامية، أو ما يُعرف بالنظامية، من المؤسسات التعليمية المهمة التي تساهم في نشر التعليم الديني والثقافي بين المجتمعات الإسلامية. وهي التي تتبع "الدرس النظامي" بشكل معدل وبفروق متفاوتة. يتم تقسيم هذه المدارس إلى أربع فئات رئيسية وفقًا لمستوى التعليم الذي تقدمه.

1. الكتّاب (للتعليم الابتدائي) وهو مخصص للتعليم الابتدائي ويعمل عادة من مسجد القرية أو البلدة. يمكن أن توجد غرفة ملحقة بالمسجد أيضا في بعض الأماكن، وتنتشر هذه المكاتب في القرى والمدن. أما المنهج الدراسي فهو يشمل قراءة القرآن وحفظ بعض السور الصغيرة، بالإضافة إلى تعاليم إسلامية أساسية وأخلاقيات ومعرفة أساسية بالعربية والأردية، وقد يتم تدريس الرياضيات الأساسية أيضًا في بعض الكتاتيب.
2. المدرسة (للتعليم الإعدادي والثانوي): تقدم هذه المدارس التعليم في المستوى الإعدادي والثانوي وتوفر الطعام والسكن للطلاب بتكلفة رمزية أو مجانًا.

يختلف المنهج الدراسي من مدرسة لأخرى بناءً على الفقه الإسلامي الذي تتبعه.

3. مدرسة تحفيظ القرآن :تركز هذه المدارس على حفظ القرآن الكريم فقط، وقد تتضمن أيضًا معرفة أساسية بالعربية والأردية لتمكين الطلاب من متابعة تعليمهم في مراحل لاحقة بعد إتمام حفظ القرآن. وقد توجد هذا النوع من المدرسة كقسم خاص تابع للمدارس الكبرى أو الجامعات الإسلامية.
4. الجامعة (للتعليم العالي): تُقدم هذه الجامعات برامج دراسية متنوعة في العلوم الإسلامية، حيث تضم أقسامًا متخصصة مثل التفسير والحديث والفقه والقضاء. وتجمع هذه المؤسسات بين التعليم العالي والتعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي في مجالات الدراسات الإسلامية، مما يجعلها تُعرف بالجامعات، وهو المعنى الحرفي لكلمة "University" بالإنجليزية.

عدد هذا النوع من المدارس أو الجامعات محدود، حيث لا يتجاوز عشرات. من أبرزها: دار العلوم ديوبند، ندوة العلماء بلكناؤ، الجامعة السلفية ببنارس، وجامعة الفلاح في أعظم كره، بالإضافة إلى مدرسة الإصلاح في نفس المنطقة، وجامعة دار السلام في تاميل نادو وغيرها من الجامعات والمدارس الكبرى المنتشرة في أنحاء البلاد.

رغم أن المنهج الدراسي في هذه الجامعات يُعرف بـ"الدرس النظامي"، فقد خضع لتغييرات كبيرة ما تختلف باختلاف المدارس. ولكن، لا أود الخوض في التفاصيل هنا، حيث يحتاج الموضوع إلى دراسة مستقلة. لذا، أكتفي بهذا القدر، ولو سنحت لي الفرصة في المستقبل سأتناول هذا الجانب بالبحث والدراسة، إن شاء الله.

الخاتمة: سلطت هذه الدراسة الضوء على نشأة المدارس عبر القرون وعلى الدور المحوري الذي لعبته هذه المؤسسات في تشكيل الفكر والعلم والثقافة في المجتمع الإسلامي. بدأت هذه المسيرة مع النبي محمد صلى الله عليه و سلم، الذي أسس نظام التعليم المبكر في المساجد وفي شكل حلقات الدروس. ومع مرور الزمن، تطورت هذه النظم إلى إنشاء المدارس النظامية في القرن الحادي عشر، التي لم تكن مجرد مؤسسات تعليمية بل كانت منارات للعلم والمعرفة، أسهمت في تطوير المجتمع وتغذية الفكر الإسلامي.

كما كشفت دراسة المدارس في الهند عن تأثير التغيرات الاجتماعية والسياسية على هذه المؤسسات، وكيف تكيفت مع الظروف المحلية، مما ساعد في بناء هوية تعليمية

فريدة. منذ العصور الأولى للفتوحات الإسلامية وحتى تطور المدارس الحديثة، لعبت المدرسة الإسلامية دورًا بارزًا في نشر التعليم والمعرفة خاصة في المجتمع الإسلامي. وأظهرت التحولات التي مرت بها هذه المدارس، خاصة في ظل التحديات العديدة في العصور الخالية، ضرورة استعادة التوازن بين التعليم التقليدي والحديث. ورغم التغيرات الكبيرة في المناهج والتمويل والإدارة، يبقى اسم "المدارس النظامية" رمزًا للإرث الغني الذي خلفته هذه المؤسسات. في الختام، يُعتبر فهم تاريخ المدارس الإسلامية ودورها في التطور العلمي والثقافي مفتاحًا لاستشراف المستقبل وتقديم رؤية جديدة لمواجهة التحديات التي يواجهها التعليم في المدارس اليوم. يتوقع الباحث أن يقوم الباحثون في المستقبل بدراسة هذا الموضوع من جوانب متعددة، مع التركيز على تحليل المناهج الدراسية وطرق تطويرها لتواكب متطلبات العصر الحالي. والله هو المستعان.

الهوامش:

1 انظر: Ali Riaz, Madrasah Education in Pre-Colonial and Colonial South Asia, journal of Asian and African studies, Vol 46

2 انظر: صفي الرحمن المباركفوري. الرحيق المختوم، ص 91.

3 أخرجه الترمذي، أبواب الاستئذان والآداب، باب ما جاء في تعليم السريانية، رقم الحديث: 2715.

4 أخرجه الترمذي، أبواب العلم، باب ما جاء في فضل الفقه على العبادة، رقم الحديث: 2687.

5 صحيفة سبق الإلكترونية، تحت عنوان " رصد تاريخ 25 مسجدًا صلى فيها الرسول بالمدينة المنورة"، المنشورة في تاريخ 11 أبريل عام 2017م.

6 موقع الجزيرة، تحت عنوان " فاطمة الفهري و"القرويين".. رحلة تحول الجامع إلى أقدم جامعة في العالم "، المنشور في تاريخ 25 يوليو 2023.

7 انظر: د. عبد العلي بلامين، جامع الأندلس بفاس، مجلة علماء الأفارقة، العدد 6، السنة الثالثة 2023، ص 289-294.

8 انظر: الجامع الأزهر، وموقع ويكيبيديا تحت عنوان الجامع الأزهر.

9 George Makdisi: Islamic Schools, Dictionary of the Middle Ages, vol 11; Charles Scribners and Sons, 1988; p. 65.

10 انظر: ابن جبير الأندلسي. رحلة ابن جبير، دار صادر، بيروت، 1963م، ص 205.

11 انظر: خيرة طيفوري. المدارس النظامية وطرق التعليم في العصر السلجوقي، ص 24.

12 انظر: السبكي، طبقات الشافعية، ج3، ص 90.

13 انظر: ناجي معروف، مدارس قبل النظامية، مجلة المجمع العلمي العراقي، ص 106-111

14 انظر: George Makdisi, Scholasticism and Humanism in Classical Islam and the Christian West, Vol. 109, No. 2 (Apr. - Jun., 1989), pp. 175-182 ،

15 Zubaid Ahmad. The contribution of Indo-Pakistan to Arabic literature, Ashraf press, Lahore 1968 P-ix (introduction).

16 رياست علي الندوي. نظام التعليم الإسلامي، دار المصنفين، أعظم كراه، 1938، ص 46

17 أحمد الجابري وآخرون. الدرس الحديثي المعاصر، نماء للبحوث والدراسات، 2017، ص

18 Kuldip Kaur. Madrasa Education in India: A Study of Its Past and Present, P.18

19 كان مؤسس سلطنة دلهي وثالث سلطان للمماليك وأول حاكم مسلم مطلق حكم من دلهي.

20 Kuldip Kaur. Madrasa Education in India: A Study of Its Past and Present, P.21

21 Nayyar AH. Madrassah education frozen in time. In: Hoodbhoy P (ed) Education and the State: Fifty Years of Pakistan. P-213-219

22 Yoginder Sikand. Bastions of the Believers, P.33

23 Kuldip Kaur. Madrasa Education in India: A Study of Its Past and Present, P.24 ,

24 Ali Riaz, Madrassah Education in Pre-colonial and Colonial South Asia, Journal of Asian and African studies February 2011, p. 191.

25 محمد قاسم فرشتہ. تاريخ فرشتة، ج2، ص 292 .

26 Unais Koduvayakkal. Indian Madrasas: Evolution and Growth with Special Reference to Kerala Model, Academic Platform Journal of Islamic Research, 5/2. P. 192

27 M. Ikram. Indian Muslims and partition of India, P.154 ,

28 Narendra Nath Law. Promotion of Learning in India during Muhammadan Rule by Muhammadans, P.161-162

29 Narendra Nath Law. Promotion of Learning in India during Muhammadan Rule by Muhammadans, P.190.

30 محمد أكرم الندوي. المنهاج التعليمي "النظامي"، مدونة الشيخ محمد أكرم الندوي، استرجع من : https://www.akramnadwi.com

31 انظر: Yoginder Sikand. Bastions of the believers, P. 45-47. & Unais KODUVAYAKKAL, INDIAN MADRASAS: EVOLUTION AND Growth With Special Reference To Kerala Model, Apjir - Academic Platform Journal of Islamic Research, Vol. 5, Issue, 2. Page 198-199

32 محمد أكرم الندوي. المنهاج التعليمي "النظامي"، مدونة الشيخ محمد أكرم الندوي.

33 Rudolph SH and Rudolph LI. Living with difference in India: Legal pluralism and legal universalism in historical context. P.33-36.

34 Ali Riaz, Madrasah Education in Pre-Colonial and Colonial South Asia, journal of Asian and African studies: Illinois State University-U.S.A. p. 80

35 الموقع الرسمي دار العلوم ديوبند، استرجع من : https://darululoom-deoband.com/en/the-founders-of-darul-uloom/

36 Yoginder Sikand. Bastions of the believers, P. 74 .

37 انظر للتفصيل: Yoginder Sikand: Bastions of the believers, P. 79-83.

38 انظر: المصدر السابق، ص 84-85.

39 صحيفة فينانشيال اكسبريس، المنشورة في 11 مارس 2024م. استرجع من https://www.financialexpress.com/jobs-career/education/what-are-the-odds-more-than-20-lakh-/studentsnbsp-study-in-madrasas-yet-remain-unemployed/3420606

المصادر والمراجع:

العربية:

- ابن جبير الأندلسي. رحلة ابن جبير، دار صادر، بيروت، 1963م.
- أبو عيسى الترمذي. سنن الترمذي، ترقيم أحمد شاكر، متواجد في المكتبة الشاملة الرقمية.https://shamela.ws/book/1435/4648
- أحمد الجابري وآخرون. الدرس الحديثي المعاصر، مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت 2017م.
- خيرة طيفوري. المدارس النظامية وطرق التعليم في العصر السلجوقي (1055-1258)، رسالة الماجستير، جامعة عمار ثليجي الأغواط، قسم التاريخ، 2020-2021م.
- د. عبد العلي بلامين، جامع الأندلس بفاس، مجلة علماء الأفارقة، العدد 6، السنة الثالثة 2023، ص 289-294. استرجع في 18 سبتمبر 2024م من الرابط التالي: https://fm6oa.org/revue/wp-content/uploads/2023/12/bellamine-maroc-6.pdf
- رياست علي الندوي. نظام التعليم الإسلامي، دار المصنفين، أعظم كره، 1938م.
- السبكي، طبقات الشافعية، ج3، المطبعة الحسينية، القاهرة، مصر، 1324م.
- صفي الرحمن المباركفوري. الرحيق المختوم، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، دولة قطر، 2007م.

- محمد قاسم فرشته. تاريخ فرشتة، مترجم: محمد فدا على طالب، جامعه عثمانيه سركار عالى، حيدرآباد، دكن، 1932م.
- ناجي معروف، مدارس قبل النظامية، مجلة المجمع العلمي العراقي، المجلد 22، 1973م.
- المصادر الرقمية:
- صحيفة سبق الإلكترونية، تحت عنوان " رصد تاريخ 25 مسجدًا صلى فيها الرسول بالمدينة المنورة"، المنشورة في تاريخ 11 أبريل عام 2017م. استرجع في 18 سبتمبر 2024م من الموقع https://sabq.org_/ .
- صحيفة فينانشيال اكسبريس، المنشورة في 11 مارس 2024م. استرجع في 18 سبتمبر 2024م من الرابط التالي-https://www.financialexpress.com/jobs-career/education/what-are-the-odds-more-than-20-lakh-studentsnbsp-study-in-madrasas-yet-remain-unemployed/3420606/
- محمد أكرم الندوي. المنهاج التعليمي "النظامي"، مدونة الشيخ محمد أكرم الندوي، استرجع من https://www.akramnadwi.com/ar/%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%86%D9%87%D8%A7%D8%AC-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D9%86%D8%B8%D8%A7%D9%85%D9%8A/
- موقع الجامع الأزهر، استرجع في 18 سبتمبر 2024م من الرابط التالي: https://www.azhar.eg/alazhar/about
- موقع الجزيرة، تحت عنوان "فاطمة الفهري والقرويين.. رحلة تحول الجامع إلى أقدم جامعة في العالم"، المنشور في تاريخ 25 يوليو 2023. . استرجع في 18 سبتمبر 2024م من https://www.aljazeera.net/.
- الموقع الرسمي دار العلوم ديوبند، استرجع من : https://darululoom-deoband.com/en/the-founders-of-darul-uloom/
- ويكيبيديا، تحت العنوان: الجامع الأزهر، استرجع في 18 سبتمبر 2024م من الرابط التالي: https://en.wikipedia.org/wiki/Al-Azhar_University

الأجنبية:

- Ali Riaz. Madrasah Education in Pre-Colonial and Colonial South Asia, journal of Asian and African studies, Vol. 46, February, 2011. DOI: 10.1177/0021909610387758
- George Makdisi. Islamic Schools, Dictionary of the Middle Ages, vol. 11; Charles Scribners and Sons, New York, 1988.
- George Makdisi. Scholasticism and Humanism in Classical Islam and the Christian West, Journal of the American Oriental Society, Vol. 109, No. 2 (Apr. - Jun., 1989), pp. 175-182.
- Kuldip Kaur. Madrasa Education in India: A Survey of Its Past and Present, Center for research in rural and industrial development, Chandigarh, 1990.
- Narendra Nath Law. Promotion of Learning in India during Muhammadan Rule by Muhammadans, Longman's Green, London, 1916.
- Nayyar AH. Madrassah education frozen in time. In: Hoodbhoy P (ed) Education and the State: Fifty Years of Pakistan.
- Rudolph SH and Rudolph LI. Living with difference in India: Legal pluralism and legal universalism in historical context. In: Larson GJ (ed) Religion and Personal Law in Secular India: A Call for Judgment. Bloomington: Indiana University Press, 2001.
- S. M. Ikram. Indian Muslims and partition of India, Atlantic Publisher, New Delhi, 1992.
- Unais Koduvayakkal. Indian Madrasas: Evolution and Growth with Special Reference to Kerala Model, Academic Platform Journal of Islamic Research, Vol. 5, Issue 2, 2021.
- Yoginder Sikand. Bastions of the Believers: Madrasas and Islamic Education in India, New Delhi, Penguin, 2005.
- Zubaid Ahmad. The contribution of Indo-Pakistan to Arabic literature, Ashraf press, Lahore 1968.

الدراسات اللغوية والنقدية	
1	هل "الذَنُوْبُ" مذكّر أم مؤنث؟
2	الشعر العربي في دولة قطر
3	دراسة في أصول النقد اللغوي العربي
4	قراءة نقدية في منهج التفكيكية في النقد الأدبي المعاصر
5	تجربة السجن في شعر فيض أحمد فيض
6	الصورة النمطية للمرأة في الأدب العربي الحديث: "قالوا" لأنيس منصور أنموذجا
7	أهمية الإملاء العربي في الكتابة العربية وأهدافه وأنواعه
8	جماليات المحسنات اللفظية في القرآن الكريم
9	تجليات المقاومة في الشعر العربي الحديث
10	ثقافة هندية معاصرة بعيون مصرية

هل "الذَنُوبُ" مذكّر أم مؤنث؟

د. أورنك زيب الأعظمي*

aazmi@jmi.ac.in

ملخص البحث: *إنّ قضية التذكير والتأنيث لكلمة "**الذَنُوب**" من القضايا اللغوية التي شغلت بال المعجميين واللغويين العرب منذ القدم، إذ وردت الكلمة في سياقات مختلفة في الشعر العربي والقرآن الكريم، الأمر الذي أثار تساؤلات عديدة حول جنسها. وفي ضوء تتبع آراء علماء اللغة في استخداماتها في الشعر العربي والقرآن الكريم، نجد أن بعضهم ذهب إلى تذكيرها، والبعض الآخر إلى تأنيثها، بينما رأى فريق ثالث جواز الأمرين معًا، مستندين في ذلك إلى شواهد من الشعر والنثر العربي القديم. يستعرض هذا البحث أوجه الخلاف بين اللغويين، ويناقش الأدلة التي قُدِّمت في كل مذهب، مقدما نماذج وشواهد من الاستخدامات المختلفة للكلمة في التراث العربي.*

كلمات مفتاحية: *الذَنوب، التذكير والتأنيث، اللغة العربية، المعاجم، القرآن الكريم، الشعر العربي، النحو، الصرف، الدلالة اللغوية، الاختلافات المعجمية.*

الذنوب: ملءُ دلو من ماء كما قال أبو ذؤيب الهذلي:

فكنتُ ذَنوبَ البئر لما تبسّلتْ	وسُربِلتُ أكفاني ووُسِّدتُ ساعدي[1]

وقال الأخطل:

وأَسقِهَتُ إذ منّيتُ نفسي ابنَ واسع	مُنًى، ذهبتْ، لم تسقني بذَنُوب[2]

ومنه استعير لدلو السيئآت كما قال تعالى: "فَإِنَّ لِلَّذِينَ ظَلَمُواْ ذَنُوب أَ مِّث لَ ذَنُوبِ أَص حَٰبِهِم فَلَا يَس تَع جِلُون ٥٩". (سورة الذاريات)

وجمعها أذنبة وذنائب وذناب كما قال الحطيئة:

إذا قايسوه المجدَ أربى عليهم	بمستفرغٍ ماءَ الذناب سَجيل[3]

آراء المعجميّين عن هذه الكلمة: واختلف اللغويّون والمعجميّون في تذكيرها وتأنيثها فيرى اللحياني (220هـ) أنّ الذنوب بكل معانيه مذكّر[4].

* مدير تحرير "مجلة الهند" وأستاذ *مساعد*، قسم اللغة العربية وآدابها، الجامعة الملية الإسلامية، نيودلهي، الهند.

وقال التستري (361هـ): "الذنوب مذكّر مفتوح، وهو الدلو الكبيرة. والذنوب أيضًا الحظ والنصيب مذكّر، من قوله تعالى: "فَإِنَّ لِلَّذِينَ ظَلَمُواْ ذَنُوب أ مِّث لَ ذَنُوبِ أَص ٰحَٰبِهِم "[4]. أي حظًّا مثل حظّهم"[5].

وقال ابن جني (392هـ): "الذنوب؛ الدلو الكبير: مذكّر، وهو أيضًا الحظ والنصيب، مذكّر"[6].

وهناك علماء اعتبروها مذكّرًا ومؤنثًا معًا فالبعض قدّم المؤنث على المذكّر كما فعل البعض بالعكس فقال الفرّاء (207هـ): "والذنوب أنثى وذكر. أنشدني أبو ثروان:

هرِقْ لها من قَرقَرى ذَنوبا	إنّ الذنوب ينفع المغلوبا

وقال الآخر:

على حينَ مَنْ تلبثْ عليه ذنوبُه	يجدْ فقدَها، وفي المقام تداثُرُ"[7].

وقال ابن السكيت (244هـ): "إنّ الذنوب تؤنّث وتذكّر"[8].

وقال أبو حاتم السجستاني (255هـ): "الذنوب مذكّر ومؤنث. وقالوا في المذكّر ثلاثة أذنبة. وأنشد بعضُهم:

إنّ الذنوب ينفع الذنوبا

وقال في المؤنث:

على حينَ مَنْ تلبثْ عليه ذنوبُه	يجدْ فقدَها، وفي المقام تداثُرُ".[9]

وقال أبو بكر بن الأنباري (328هـ): "والذنوب تذكّر وتؤنث. أنشدنا أبو العباس عن سلمة عن الفراء عن أبي ثروان:

هرِقْ لها من قَرقَرى ذَنوبا	إنّ الذنوب ينفع المغلوبا

وأنشد الفراء لآخر:

على حينَ مَنْ تلبثْ عليه ذنوبُه	يجدْ فقدَها، وفي المقام تداثُرُ".[10]

وقال ابن فارس (395هـ): "والذنوب يذكّر ويؤنّث"[11].

وقال أبو البركات ابن الأنباري (577هـ): "والذنوب: الدلو العظيمة، تذكّر وتؤنث"[12].

وقال عبد اللطيف بن محمد أيوب القراجي (؟؟): "وأما الذنوب وهي الدلو المملوءة بالماء فيذكّر ويؤنث"[13].

وعندما نتتبع كلامَ العرب نجده مقسومًا في ثلاثة فالجزء الأول صريح بكونها مؤنّثة والجزء الثاني صريح بكونها مذكّرًا وأما الجزء الثالث وهو أغلب فهو يدلّ على التأنيث والتذكير معًا. ونفصّل كلّ جزء منها بأمثلته.

الذَنوب مؤنثًا: وجدنا خمسة شعراء أوردوها مؤنثًا صريحًا فقال دريد بن الصمة:

فكم غادرنَ من كاب صريعٍ	يمجُّ نجيعَ جائفةٍ ذَنوب[14]

وقال لبيد بن ربيعة العامري:

على حينَ من تلبثْ عليه ذَنوبُه	يجدْ فقدَها، وفي الذناب تداثر[15]

وقال ربيعة بن مقروم:

مخضتُ بدلوه حتى تحسّى	ذَنوبَ الشرّ ملأى أو قُرابا[16]

وقال النعمان بن بشير الأنصاري:

فلما تداعتْ بالسجال ذَنوبُه	بيثربَ تمري صادقَ الوبلِ مُظلِما
ترى القُمرَ بالقيعان جئنَ بُنانَه	أبابيلَ ينسفنَ الجميمَ وصُيَّما[17]

وقال الفرزدق:

ولا تقطعوا الأرحامَ منا، فإنها	ذُنُوبٌ من الأعمال يخشَى إثامُها[18]

والذَنوب مذكّرًا: وكذا وجدنا الفرزدق وحده يوردها مذكّرًا كما قال:

فإنّ ذَنوبًا من سجاليك مالئ	حياضي، فأفرِغْ لي ذَنوبًا أناهبه،
أناهبه الأدنينَ والأبعدَ الذي	أتاك به من أبعد الأرض جالبُه[19]

وقال الفرزدق أيضًا:

وكان لهم حبلٌ قد استكربوا به	عراقيَ دلو كان فاض ذَنُوبُها[20]

وأنشد ابن الأعرابي:

وإذا الذنوب أحيلَ في متثلّمٍ،	شُرِبتْ غوائل مائه وهُزُومُ[21]

ويؤيدهما ما جاء في حديث بول الأعرابي في المسجد: "فأمر بذنوب من ماء، فأُهريقَ عليه"[22].

الذَنوب بين التذكير والتأنيث: وهناك عدد لا بأس به من الشواهد يخلط المؤنث بالمذكر وذلك لأنّه إذا تخلّل شيء بين الفعل وفاعله فللقائل خيار أنْ يأتي للفاعل بالفعل المؤنث أو المذكّر كما قال جرير:

تعيّرني الإخلافَ ليلى، وأفضلتْ	على وصلِ ليلى قُوّةٌ من حباليا[23]

وقال جميل بثينة:

جادتْ بأدمعها ليلى، وأعجلني	وشكُ الفراق، فما أبقيْ ولا أدع[24]

وقال علقمة الفحل:

يكلّفني ليلى وقد شطّ وليها	وعادت عوادٍ بيننا وخطوب[25]

وقال تأبط شرًّا:

أمسى يكلّفني ليلى، ولات متى	عهدي بليلى وليلى لا تحيّيني[26]

وقال إبراهيم بن هرمة القرشي:

أشارتْ إليك أكفُّ الورى	إشارةَ غرقى إلى الساحل[27]

وقال عامر بن الظرب العدواني:

فلو لامس الصخرَ الأصمَّ أكفّهم	لفاض ينابيعَ الندى ذلك الصخرُ[28]

وقال جرير:

مُدَّتْ لهم غايةٌ لم يجرها حَطِمٌ	إلا استدار وعضّته الكلاليب[29]

وقال الفرزدق:

ولما مُدَّ بين بني كليب	وبيني غايةٌ كرهوا النصابا[30]

وقال ذو الرمة:

يُمسّحنَ عن أعطافه حسكَ اللوى	كما يمسح الركنَ الأكفُّ العوابد[31]

وقال المأمون الحارثي: "... وأفاق من نشوة الجهالة مَنْ استولت عليه الضلالة".[32]

وقال الأخطل:

وتستبينُ لأقوامٍ ضلالتُهم	ويستقيم الذي في خدّه صَعَر[33]

وقال تعالى: "فَرِيقًا هَدَىٰ وَفَرِيقًا حَقَّ عَلَيۡهِمُ ٱلضَّلَٰلَةُۚ إِنَّهُمُ ٱتَّخَذُواْ ٱلشَّيَٰطِينَ أَوۡلِيَآءَ مِن دُونِ ٱللَّهِ وَيَحۡسَبُونَ أَنَّهُم مُّهۡتَدُونَ ٣٠ ۞". (سورة الأعراف)

وقال أيضًا: "وَلَقَد ۡبَعَث ۡنَا فِي كُلِّ أُمَّة ۡرَّسُولًا أَنِ ٱع ۡبُدُواْ ٱللَّهَ وَٱج ۡتَنِبُواْ ٱلطَّٰغُوتَ ۡ فَمِن ۡهُم مَّن ۡ هَدَى ٱللَّهُ وَمِن ۡهُم مَّن ۡ حَقَّت ۡ عَلَي ۡهِ ٱلضَّلَٰلَةُ ۡ فَسِيرُواْ فِي ٱل ۡأَر ۡضِ فَٱنظُرُواْ كَي ۡفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱل ۡمُكَذِّبِينَ ٣٦".(سورة الأعراف)

وعلى هذا فقول علقمة الفحل:

وفي كل حيّ قد خبطتَ بنعمة	فحُقّ لشأس من نداك ذنوب[34]

وقول ثعلبة بن عمرو:

وأهْلَكَ مُهرَ أبيك الدوا	ءُ ليس له من طعامٍ نصيب
خلا أنهم كلما أوردوا	يُضَيَّحُ قعبًا عليه ذَنوب[35]

وقول الفرزدق:

كما كان أروى إذ أتاهم بأهله	حُطيئةُ عُبْسٍ من قُرَيعٍ ذنوبُها[36]

تستوي بين التذكير والتأنيث. وتؤيد مَنْ يرى أنها مؤنثة.

حذف التاء بسبب الوزن والقافية: ووجدنا خلال تتبعنا كلامَ العرب أنّ هناك أبياتًا وردت فيها كلمة "الذَنوب" مذكرًا فيبدو أنها مذكّرة ولكن في الشعر أصل: أنّ الشاعر يحذف تاء التأنيث لأجل الوزن والقافية. فحذف تاء التأنيث شائع في كلام العرب كما قال امرؤ القيس يصف الحبيب:

بَرَهرَهةٌ رُودةٌ رَخصةٌ	كخُرعوبة البانة المنفطر[37]

وقال المخبّل السعدي:

إنّ قشيرًا من لقاح ابن حازم	كراحضة حيضًا وليست بطاهر[38]

وقال كعب بن مالك الأنصاري:

تلظّى عليهم وهي قد شُبّ حميها	بزبر الحديد والحجارة ساجر[39]

وقال الفرزدق:

بلغنَ الشمسَ حيث تكون شرقًا،	ومسقطَ قَرْنها من حيث غابا[40]

"بلغن" أي قصائده التي وصفها من قبلُ بالغُرّ والمشهّرات والطوالع.

وقال الشاعر:

فعصّ بإبهام اليمين ندامةً	ولهّف سرًا أمّه وهي لاهف[41]

فالمنفطر وطاهر وساجر وغابا ولاهف هي: المنفطرة وطاهرة وساجرة وغابت ولاهفة.

ففي هذه الأبيات حذفت تاء التأنيث للقافية بينما حذفت التاء في الشواهد التالية لاستقامة الوزن فقال امرؤ القيس:

لمن طلل دائرٌ آيُه	تقادم في سالف الأحرُس[42]

وقال زهير بن أبي سلمى:

وقد قلتما إنْ ندرك السلم واسعًا	بمالٍ ومعروف من الأمر نسلم[43]

وقال قيس بن الحدادية:

حلّتْ رُمَيلةُ بالمتبع حلّةً	أيّانَ إذ هي ناشيء أملُود[44]

وقالت الخنساء:

شددتَ عصابَ الحرب إذ هي مانعٌ	فألقتْ برجليها مريًا فدرّت[45]

وقال أعشى همدان:

تلك لكم أمنية باطلٌ	وغفوةٌ من حُلمِ الراقد[46]

وقال الفرزدق وهو أوضح وأدلّ:

أقول لها إذ هرّت الأرضُ واشتكتْ	حجرةَ صوّانٌ تذوب صياهبُه
فإنّ هشامًا إنْ تلاقيه سالمًا	تكوني كمن بالغيث يُنصَرُ جانبُه[47]

فـ"دائرٌ" و"واسعًا" و"ناشئ" و"مانع" و"باطل" و"سالمًا" هي: دائرة وواسعة وناشئة ومانعة وباطلة وسالمة.

وعلى هذا لو نظرنا في الأبيات التالية لوجدنا أنّ المذكّر هنا هو المؤنث أصلًا فقال طرفة بن العبد:

ولقد كنتُ عليكم عاتبًا	فعقبتم بذَنوب غير مُرّ
سادرًا، أحسبُ غيّي رَشَدًا	فتناهيتُ، وقد صابتْ بقُر[48]

والذنوب هنا: نصيب وافر من العطاء.

وقال لبيد بن ربيعة العامري:

مَنْ يبسُطِ الله عليه إصبعا
بالخير والشر بأي أولعا
يملأ له ذَنوبًا مُترَعا[49]

وقال لبيد أيضًا:

أو ذو زوائد لا يُطافُ بأرضه	يغشى المُهجهجَ كالذَنوب المُرسَل[50]

فـ"غير مرّ" و"مترعا" و"المرسل" هي: "غير مرّة" و"مترعة" و"المرسلة".

وبالجملة فالذَنوب كلمةٌ شائعٌ تأنيثُها ولكنها أيضًا تأتي مذكّرة.

الخاتمة: يتضح من خلال الدراسة السابقة أن استعمال كلمة "الذَنوب" في الشعر العربي والقرآن الكريم لم يقتصر على استخدام واحد وأن العرب لم يلتزموا بقاعدة ثابتة في تذكيرها أو تأنيثها، بل ورد استعمالها على الوجهين نظرا لمقتضيات السياق وضرورات الوزن الشعري. وقد أقر معظم اللغويين بجواز الوجهين، غير أنهم تفاوتوا في ترجيح أحدهما على الآخر وفقًا لاجتهاداتهم اللغوية ورؤاهم النحوية. وإن هذا الأمر يعكس مرونة اللغة العربية وقدرتها الفائقة على استيعاب أساليب تعبيرية متعددة دون الإخلال بجوهرها أو بنائها اللغوي..

وعليه، تبقى المسألة مرتبطة بالمراجع اللغوية وشروط النهج البلاغي التي تفرضها طبيعة الخطاب، إذ تبقى هذه الكلمة مثالًا حيًا على غنى اللغة العربية وعمق إمكانيات الكلام المتاحة فيها.

الهوامش:

1 ديوان الهذليين، 1/ 123
2 ديوانه، ص 45
3 ديوانه، ص 143 وأساس البلاغة: سجل
4 لسان العرب: ذنب
5 المذكّر والمؤنث، ص 76
6 المذكر والمؤنث، ص 68
7 كتاب المذكر والمؤنث، ص 24
8 الصحاح وتاج العروس: ذنب
9 المذكر والمؤنث، ص 159
10 المذكر والمؤنث، 1/ 450
11 المذكّر والمؤنث، ص 59
12 البلغة في الفرق بين المذكّر والمؤنث، ص 81
13 رسالة المؤنث السماعي، ص 220
14 ديوانه، ص 48
15 ديوانه، ص 64
16 شرح ديوان الحماسة، 1/ 391 وديوانه، ص 21

17 ديوانه، ص 110-111
18 ديوانه، ص 562
19 ديوانه، ص 82
20 ديوانه، ص 57
21 لسان العرب: غيل
22 لسان العرب: ذنب
23 ديوانه، ص 499
24 ديوانه، ص 72
25 ديوانه، ص 9
26 ديوانه، ص 220
27 شعره، ص 175
28 ديوان الشعراء المعمّرين، ص 395
29 ديوانه، ص 35
30 ديوانه، ص 93
31 ديوانه، ص 65
32 أسجاعُ الكُهّان الجاهليين وأشعارهم، ص 378
33 ديوانه، ص 105
34 ديوانه، ص 18
35 ديوان المفضليات، ص 254، ضيّحه إياه: مزجه به.
36 ديوانه، 59
37 ديوانه، ص 69، أي منفطرة.
38 عشرة شعراء مقلّون، ص 62. أي طاهرة.
39 ديوانه، ص 201 أي ساجرة
40 ديوانه، ص 96
41 أساس البلاغة: لهف. أي لاهفة
42 ديوانه، ص 89، الأحرس: الدهر. أي دائرة.
43 ديوانه، ص 106
44 المستدرك على دواوين الشعراء، ص 12 أي ناشئة
45 ديوانها، ص 21، أي مانعة.
46 ديوانه، ص 110، أي باطلة.
47 ديوانه، ص 81
48 ديوانه، ص 46
49 ديوانه، ص 95
50 ديوانه، ص 127

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم

- أساس البلاغة لأبي القاسم الزمخشري، تحقيق: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1998م
- أسجاعُ الكُهّان الجاهليين وأشعارهم، جمع وتحقيق ودراسة: ياسين عبد الله جمول، جامعة دمشق، العام الدراسي 2011-12م
- تاج العروس من جواهر القاموس للسيد محمد مرتضى الحسيني الزبيدي، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج، مطبعة حكومة الكويت، الكويت، 1965م
- ديوان أعشى همدان، تحقيق: د. حسن عيسى أبو ياسين، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، ط1، 1983م
- ديوان الأخطل، شرح: مهدي محمّد ناصر الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1994م
- ديوان الحطيئة، دراسة وتبويب: د. مفيد محمد قميحة، درا الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1993م
- ديوان الخنساء، اعتنى به وشرحه: حمدو طمّاس، دار المعرفة، بيروت، 2004م
- ديوان الشعراء المعمّرين، للدكتورة شمس الإسلام أحمد حالو، دار الكتب الوطنية، أبو ظبي، 2010م
- ديوان الفرزدق، شرح الأستاذ علي فاعور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1987م
- ديوان المفضليات للمفضل الضبي، تحقيق وشرح: أحمد محمد شاكر وعبد السلام محمد هارون، دار المعارف، ط6
- ديوان النعمان بن بشير الأنصاري، تحقيق: الدكتور يحيى الجبوي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط2، 1985م
- ديوان الهذليين، الجمهورية العربية المتحدة، الثقافة والإرشاد القومي، طبعة دار الكتب، بيروت، 1996م
- ديوان امرئ القيس، ضبطه وصحّحه: الأستاذ مصطفى عبد الشافي، دار الكتب العلمية، بيروت، 2004م
- ديوان تأبط شرًا وأخباره، جمع وتحقيق وشرح: علي ذو الفقار شاكر، دار الغرب الإسلامي، ط1، 1984م
- ديوان جرير، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، 1986م
- ديوان جميل بثينة، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، 1982م
- ديوان دريد بن الصمة، تحقيق: د. عمر عبد الرسول، دار المعارف، القاهرة، د.ت.
- ديوان ذي الرمة، تقديم وشرح: أحمد حسن بسج، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1995م
- ديوان ربيعة بن مقروم الضبي، جمع وتحقيق: تماضر عبد القادر فياض حرفوش، دار صادر، بيروت، ط1، 1999

- ديوان زهير بن أبي سلمى، شرح وتقديم: الأستاذ علي حسن فاعور، دار التب العلمية، بيروت، ط: 1، 1988م
- ديوان طرفة بن العبد، شرح وتقديم: مهدي محمد ناصر الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 2002م
- ديوان كعب بن مالك الأنصاري دراسة وتحقيق، سامي مكي العاني، منشورات مكتبة النهضة، بغداد، ط1، 1966م
- ديوان لبيد بن ربيعة العامري، دار صادر، بيروت، د.ت.
- شرح ديوان الحماسة، كتب حواشيه: غريد الشيخ، وضع فهارسه العامة: أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، 2000م
- شعر إبراهيم بن هرَمة القرشي، تحقيق: محمد نفاع وحسين عطوان، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق، 1869م
- الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية لإسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطّار، دار العلم للملايين، بيروت، 1956م
- عشرةُ شعراء مقلّون، صنعة: أ.د. حاتم صالح الضامن، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، العراق، 1990م
- علقمة الفحل، شرح ديوان علقمة الفحل للسيد أحمد صقر، المطبعة المحمودية، القاهرة، ط1، 1935م
- كتاب المذكر والمؤنث للإمام أبي زكريا يحيى بن زياد الفرّاء، المطبعة العلمية، حلب، 1345هـ
- لسان العرب لابن منظور الإفريقي، دار صادر، بيروت، د.ت.
- المذكر والمؤنث لأبن التستري الكاتب، تحقيق وتقديم وتعليق: د. أحمد عبد المجيد هريدي، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط1، 1983م
- المذكر والمؤنث لأبي الحسين أحمد بن فارس، تحقيق وتقديم وتعليق: د. رمضان عبد التوّاب، د.ط. القاهرة، ط1، 1969م
- المذكر والمؤنث لأبي الفتح عثمان بن جني، تحقيق وتقديم: د. طارق نجم عبد الله، دار البيان العربي للطباعة والنشر والتوزيع، جدة، ط1، 1405هـ
- المذكر والمؤنث لأبي بكر الأنباري، تحقيق: محمد عبد الخالق عضيمة ورمضان عبد التواب، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة، 1519هـ
- المذكر والمؤنث للسجستاني، تحقيق: د. حاتم صالح الضامن، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، 1418هـ
- المستدرك على دواوين الشعراء للدكتور حاتم صالح الضامن، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 1999م

الشعر العربي في دولة قطر في العصر الحديث

د. عبد الغفور*

abdgfrkt@gmail.com

ملخص البحث: *إن مرحلة ما بعد اكتشاف النفط في قطر شكلت نقطة تحول كبرى، إذ انتقل المجتمع من حياة تقليدية بسيطة إلى حياة عصرية حديثة، تغيّرت فيها المفاهيم والأعراف التي كانت سائدة في زمن ما قبل النفط. أحدث اكتشاف النفط نقلة نوعية في مختلف مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وكان لهذا التحول أثر مباشر وعميق على المشهد الثقافي في البلاد، وانعكس ذلك بوضوح على الشعر، الذي شهد نهضة ملحوظة بفضل جيل من الشعراء الذين أسسوا لحركة إحياء وبعث جديدة.*

مع ذلك، تأخرت حركة الشعر في قطر بضع خطوات مقارنة بمسيرة الشعر العربي بشكل عام. ويرجع هذا التأخر إلى عوامل عدة، من أبرزها: تأخر ظهور التعليم الحديث في قطر، وغياب وسائل الإعلام ودور النشر المحلية حتى أوائل السبعينيات، إضافة إلى ندرة المنتديات الأدبية والمكتبات والجمعيات الثقافية. كما أن استمرار الاستعمار البريطاني حتى عام 1971 لم يكن ليترك مجالاً لنهضة ثقافية شاملة، إذ لم يكن من مصلحة المستعمر دعم تطور البلاد ونهضتها.

غير أن بداية السبعينيات حملت معها وعيًا متزايدًا دفع عجلة التطور في شتى المجالات، بما في ذلك الشعر. ففي هذه المرحلة، شهد الشعر القطري تطورًا ملحوظًا سواء على مستوى الموضوعات أو الأفكار أو الأساليب الفنية. تغيرت الأغراض الشعرية، وبرزت موضوعات جديدة تعكس واقع المرحلة، مثل الشعر الوطني الذي عبر عن حب الوطن والانتماء إليه، والشعر المناهض للاستعمار، والشعر القومي، إلى جانب الغزل والشعر الديني.

تغنى شعراء قطر بوطنهم وأظهروا في قصائدهم مشاعر الفخر والسعادة بالاستقلال الذي تحقق عام 1971 بعد أكثر من خمسين عامًا من الاستعمار الإنجليزي. كما عكست قصائدهم غضبهم من الاحتلال واستنكارهم لقضية فلسطين، التي كانت حاضرة بقوة في شعرهم كقضية قومية وإنسانية.

* أستاذ مساعد، كلية آن. أي. أم، كنور.ن كيرالا

أما على مستوى الغزل، فقد طرأت تغيرات واضحة على هذا اللون من الشعر في مرحلة ما بعد الاستقلال، سواء من حيث المضمون أو الأسلوب، إذ انتقل من القوالب التقليدية إلى صيغ أكثر تنوعًا وابتكارًا. كما كان للشعر الديني حضوره المميز ضمن أغراض الشعر القطري، حيث نظم الشعراء في هذا المجال قصائد تعبر عن مشاعر الإيمان والتقوى.

إن مرحلة ما بعد اكتشاف النفط والاستقلال مثلت نقطة انطلاق نحو تأسيس هوية شعرية قطرية تعكس تطلعات المجتمع وتحولاته، وتضع الشعر في قطر في سياق أكثر حداثة وارتباطًا بروح العصر.

إن مرحلة ما بعد اكتشاف النفط في قطر شكلت نقطة تحول كبرى، إذ انتقل المجتمع من حياة تقليدية بسيطة إلى حياة عصرية حديثة، تغيّرت فيها المفاهيم والأعراف التي كانت سائدة في زمن ما قبل النفط. أحدث اكتشاف النفط نقلة نوعية في مختلف مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وكان لهذا التحول أثر مباشر وعميق على المشهد الثقافي في البلاد، وانعكس ذلك بوضوح على الشعر، الذي شهد نهضة ملحوظة بفضل جيل من الشعراء الذين أسسوا لحركة إحياء وبعث جديدة.

مع ذلك، تأخرت حركة الشعر في قطر بضع خطوات مقارنة بمسيرة الشعر العربي بشكل عام. ويرجع هذا التأخر إلى عوامل عدة، من أبرزها: تأخر ظهور التعليم الحديث في قطر، وغياب وسائل الإعلام ودور النشر المحلية حتى أوائل السبعينيات، إضافة إلى ندرة المنتديات الأدبية والمكتبات والجمعيات الثقافية. كما أن استمرار الاستعمار البريطاني حتى عام 1971 لم يكن ليترك مجالاً لنهضة ثقافية شاملة، إذ لم يكن من مصلحة المستعمر دعم تطور البلاد ونهضتها.

غير أن بداية السبعينيات حملت معها وعيًا متزايدًا دفع عجلة التطور في شتى المجالات، بما في ذلك الشعر. ففي هذه المرحلة، شهد الشعر القطري تطورًا ملحوظًا سواء على مستوى الموضوعات أو الأفكار أو الأساليب الفنية. تغيرت الأغراض الشعرية، وبرزت موضوعات جديدة تعكس واقع المرحلة، مثل الشعر الوطني الذي عبر عن حب الوطن والانتماء إليه، والشعر المناهض للاستعمار، والشعر القومي، إلى جانب الغزل والشعر الديني.

تغنى شعراء قطر بوطنهم وأظهروا في قصائدهم مشاعر الفخر والسعادة بالاستقلال الذي تحقق عام 1971 بعد أكثر من خمسين عامًا من الاستعمار الإنجليزي. كما عكست قصائدهم غضبهم من الاحتلال واستنكارهم لقضية فلسطين، التي كانت حاضرة بقوة في شعرهم كقضية قومية وإنسانية.

أما على مستوى الغزل، فقد طرأت تغيرات واضحة على هذا اللون من الشعر في مرحلة ما بعد الاستقلال، سواء من حيث المضمون أو الأسلوب، إذ انتقل من القوالب التقليدية إلى صيغ أكثر تنوعًا وابتكارًا. كما كان للشعر الديني حضوره المميز ضمن أغراض الشعر القطري، حيث نظم الشعراء في هذا المجال قصائد تعبر عن مشاعر الإيمان والتقوى.

إن مرحلة ما بعد اكتشاف النفط والاستقلال مثلت نقطة انطلاق نحو تأسيس هوية شعرية قطرية تعكس تطلعات المجتمع وتحولاته، وتضع الشعر في قطر في سياق أكثر حداثة وارتباطًا بروح العصر.

كلمات مفتاحية: *الشعر، دولة قطر، الشعر الوطني، مناهضة الاستعمار، الغزل، الشعر الديني، مواكبة النهضة الحديثة.*

لقد أحدث ظهور النفط تحولات كبرى في المجتمع القطري، إذ شهدت مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية تطورًا هائلًا، وكان لهذا التحول أثره المباشر والفعّال في تطور الحياة الثقافية. ومع ذلك، فإن المرحلة التقليدية، التي تمتد حتى منتصف القرن العشرين، ظلت فترة متأخرة نسبيًا مقارنة بالنهضة الفكرية والأدبية التي شهدتها المجتمعات العربية الأخرى خلال تلك الحقبة. كانت هذه الفترة قد شهدت نهضة حديثة اجتاحت الحياة العربية بمختلف جوانبها، وفي مقدمتها الحياة الفكرية والأدبية. وقد حمل لواء هذه النهضة في طورها الأول محمود سامي البارودي، الذي قاد حركة إحياء الشعر العربي وتجديده. ثم تبعه أحمد شوقي وحافظ إبراهيم وخليل مطران، الذين أسسوا لطور التجديد الشعري، وتلاهم العقاد وشكري والمازني، الذين أثروا الحياة الأدبية والفكرية بأبعاد أكثر عمقًا وتنوعًا. غير أن الحياة الأدبية في قطر خلال هذه الفترة، للأسف، لم تحظَ بنصيب من هذه النهضة الأدبية. فقد ظلت بعيدة عن التفاعل المباشر مع حركة الإحياء والتجديد التي اجتاحت الأقطار العربية الأخرى. ويمكن إرجاع ذلك إلى جملة من الأسباب، منها تأخر ظهور التعليم الحديث ووسائل الإعلام المحلية في قطر، وغياب البنى التحتية الثقافية كالمكتبات والمنتديات الأدبية، فضلًا عن تأثير الاستعمار البريطاني الذي أعاق تطور الحياة الثقافية

والفكرية بشكل عام. ومع أن هذه المرحلة لم تُبرز ملامح أدبية قوية في قطر، إلا أنها كانت تمثل فترة إعداد وبداية، حيث وضعت الأسس الأولى التي ستشهد تحولًا كبيرًا في العقود اللاحقة، خاصة بعد الاستقلال وظهور النفط الذي أعاد تشكيل المجتمع القطري وأحدث نقلة نوعية شاملة في مختلف الميادين، بما فيها الأدب والثقافة[1].

الحركة الأدبية في قطر هي حركة نامية لم تبلغ بعد ما بلغته الحركات الأدبية في الوطن العربي نموا وازدهارا ونضجا وعمقا.

هناك أسباب عديدة لتأخر الحركة الأدبية في دولة قط. وعلى صفحات مجلة العروبة دار نقاش حول هذا الموضوع ويدلي فيه مجموعة كبيرة من الشباب بأرائهم حول أسباب تأخر الحركة الأدبية يقول أحدهم: إنني لا أستطيع أن ألقي باللوم كله على أجهزة الإعلام بالبلاد بقدر ما ألوم أديبنا نفسه. أجل أن الأديب نفسه هو المسؤول فهو الأداة الجبارة التي يستطيع فرض نفسها ..... إن بعض كتابنا الناشئين ينصدمون من الرد السلبي حينما يقدمون انتاجهم إلى أحد أجهزة الإعلام وكان الأجدر بهم أن يجاهدوا الفرض إنتاجهم الجيد[2].

وفي رأي الدكتور محمد عبد الرحيم كافود الركود الأدبي في البلاد يعود إلى عدة أسباب[3] أهمها:

1. تأخر ظهور التعليم الحديث في قطر حتى منتصف الخمسينات من هذا القرن أما قبل ذلك فقد كانت فترة ركود ثقافي وأمية وجهل بالعلم
2. عدم ظهور وسائل إعلامية ودور نشر مجلية إلا في أوائل السبعينات تقريبا.
3. عدم وجود منتديات أدبية أو مكتبات أو جمعيات من هذا النوع تحاول ان تساهم في إحياء ونمو الحركة الأدبية والفكرية في البلاد. وهذه عناصر رئيسية ومهمة في تهيئة الجو الفكري ودفع الحركة الأدبية إلى الأمام. وكلها أمور تعود إلى الظروف السياسية والإقتصادية التي كانت تعيشها البلاد في العصر الماضي.
4. كما أن قلة عدد السكان في قطر له دور كبير في التأثير على الحركة الأدبية لأنه مما لا شك فيه أن للكثافة السكانية دورا فعالا في كل مجالات الإنتاج ومن ضمنها الإنتاج الفكري الأدبي. ومن المعروف أن قطر من أقل الدول الخليجية سكانا.

5. نظرة الباحثين إلى الأدب في قطر بالقياس إلى الأدب في البلدان العربية التي سبقتها في الإزدهار.
6. إن الظفرة الإقتصادية والمادية شغلت الناس لفترة من الزمن عن النواحي الثقافي.
7. ونستطيع ان نضيف إلى ذلك سببا مهما آخر هو تأخر رحيل الإستعمار عن قطر إلى سنة 1971م فليس من مصلحة الإستعمار أن تنهض البلاد.

"ولعل من نتائج هذا التأخر الثقافي ان ظهر الشعر في جانب كبير منه في بداية المرحلة المعاصرة تقليديا في موضوعاته وأساليبه، فلقد ظل بعض الشعراء – ممن عاصر نهاية المرحلة التقليدية وبداية المرحلة المعاصرة – متمسكا بالطريقة التقليدية في التناول والصياغة. لكن هذا التيار أخذ في الإنحصار حتى غاب أو كاد في سبعينيات القرن الماضي، ومنذ ذلك الوقت بدأ التجديد يسري في جسد القصيدة القطرية. وأخذ التطور يلمس هيئة القصيدة وموضوعها فلقد ساير بعض الشعراء التيارات التجديدية مع بعض التحفظ والحذر وبعضهم ساير التجديد والحداثة إلى أقصى درجاتها"[4].

المرحلة المعاصرة هي المرحلة التي بدأت مع الإنتقالة الكبيرة من حياة تقليدية إلى حياة عصرية حديثة تغيرت فيها معظم المفاهيم والأعراف التي كانت سائدة في مجتمع ما قبل النفط. "وكان نتيجة لذلك أن ظهر في هذه المرحلة المعاصرة إتجاهان: إتجاه محافظ وإتجاه مجدد أو مدرستان مدرسة محافظة وتقليدية ومدرسة مجددة. والأخيرة نطلق عليها هذه التسمية تجاوزا فهي في الحقيقة ليست مدرسة لأن المدرسة لا بد أن تكون لها قواعد وأصول ومعالم تسير على نهجها. وهذه المجموعة لم تتوافر لها القدرة على ذلك فهي في مرحلة النمو ولم تتضح بعد إتجاهاتهم. ولم يكتمل النضج الفني لدى هذه المجموعة. وإنما كل ما في الأمر هو أن هناك نزعة تجديدية تحاولها هذه الجماعة، متأثرة بالإتجاهات والمذاهب الأدبية الجديدة من رومانسية ورمزية بالإضافة إلى التجديد الفني من حيث الخروج على الأوزان التقليدية المعروفة وظهور ما يعرف بالشعر الحر أو المرسل"[5].

ومع بدايات السبعينات بدأ الوعي يزداد، وأدرك الشعراء أن محاكاة القديم وتكرار السابقين، لا يناسب النهضة الحديثة، فكان هذا الوعي دافعا للتطور.

ولقد ظهر هذا التطور في الشعر القطري في هذه المرحلة على مستوى الموضوعات، في تغير الأغراض الشعرية، والأفكار والمعاني وطرق المعالجة فلقد اختفت أغراض، وتداخلت أغراض، وظهرت أغراض جديدة تتواءم وروح العصر.

ومن خلال استقراء شعراء هذه المرحلة وجدت أن أغلب شعرهم جاء في الأغراض الآتية:

أولا: الشعر الوطني

ثانيا: مناهضة الإحتلال

ثالثا: الشعر القومي

رابعا: الغزل

خامسا: الشعر الديني.

الشعر الوطني: إذا كان الإنسان جزءا من موطنه الذي ولد ونشأ ونما وترعرع فيه وشرب عاداته وتقاليده وآمن بقيمته ومبادئه ورضي به مكانا مختارا فإن الإرتباط به يظل أقوى من أي إرتباط بمكان آخر. شعراء قطر فتغنوا بموطنهم قطر وأظهروا سعادتهم به وشدة إنتمائهم إليه.

الشاعرمبارك بن سيف آل ثاني ينظر إلى موطنه بعيني الطفل الذي ينظر إلى أمه فالأم مصدر الحب والأمن والأمان يقول مبارك ابن سيف آل ثاني:

وطنـي أراك بقلب طفل لم يـزل
يحبـو فمـا أغلى حنان الأمهات
شـط الخـليـج لقد ملكت صوابه
وعيـونـه وفؤاده بـالـبـيـنـات[6]

مناهضة الاحتلال: لاشك في أن حرية الإنسان نابعة من حرية وطنه، فإذا كان الوطن محتلا فإن الإنسان لا ينعم بالحرية، ولا يحس بالأمن والسلام، لذلك فإن حرية الإنسان من حرية موطنه، فإذا ما كان الوطن مستعمرا، فإن أهله يبذلون كل ما يملكون من أجل حريته واستقلاله ودحر الأعداء.

قضية فلسطين: ولعل قضية اغتصاب فلسطين من القضايا التي جمعت شعراء العربية جميعا ولم يكن شعراء قطر بأقل من إخوانهم العرب مشاركة في التعبير عما يحسونه تجاه فلسطين على إمتداد الزمان منذ إغتصابها سنة 1948 م.

فالشاعر عبد الرحمن المعاودة تناول هذه القضية في أكثر من مناسبة من ذلك قوله:

إلـهـي أذل الـديـن في عقـر داره

وهـدم صـرح للحـنـيفـة قـائـم
وروع أولـي الـقـبلـتـيـن وأهـلـه
ونـال مـن الإسـلام مـن هـو ناقم[7]

الشعر القومي: وضع الاستعمار عينه ويده على منطقة الخليج لأنها كانت موطنا للتبادل التجاري بين الشرق الأقصى والغرب. وعانى أهالي المنطقة ما عاناه أبناء العروبة في اوطانهم من قسوة الإستعمار وعلى الرغم من ذلك حافظت المنطقة على أصالتها وانتمائها الإسلامي[8].

فبدأ الشعراء يعبرون عن غضبهم من الإستعمار ويطالبون بالوحدة العربية حتى بعد جلاء الإستعمار تحولوا الى قضية فلسطين التي أصبحت حاضرة دائما في أشعارهم.

والشعراء في قطر لم يكونوا في معزل من تلك العوامل والدوافع التي تزيد من الوعي القومي والوطني فظهر ذلك جليا في شعرهم على امتداء الفترة منذ الخمسينيات[9].

عبر الشعراء الشعر القومي على مستويات مختلفة مثل إصلاح الواقع من خلال الدعوة الى التعليم ومحاربة الجهل والأمية والدعوة الى الوحدة العربية والغربة والحنين.

الغزل: شهدت مرحلة ما بعد اكتشاف النفط خاصة بعد الإستقلال تطورا كبيرا في النظم الإجتماعي وفي الحياة العائلية وانتشر التعليم وأثر النفط في العلاقات الإجتماعية والأسرية واختفت عادات وظهرت غيرها وانفتح المجتمع القطري على غيره من المجتمعات واختلطت الحياة القطرية بحياة الوافدين فلقد تحولت الحياة من البداوة الى التحضر.

وعلى مستوى الغزل اختلفت صورته عما كانت عليه من المرحلة التقليدية (مرحلة ما قبل اكتشاف النفط) كما وكيفيا وأسلوبا. فلقد اتسعت مساحته وأصبح غرضا مستقلا بذاته واختلف كذلك أسلوب المعالجة فلقد تناقص شعراء الإتجاه المحافظ حتى اختفى تماما او كاد من الساحة الإبداعية وظهرت اتجاهات أدبية جديدة وأنماط مستحدثة. ورغم اختلاف الاتجاهات الفنية والتوجهات الأدبية فإن الغزل في هذه المرحلة ظل قاسما مشتركا بينها جميعا بخلاف ما كان عليه قبل ذلك حيث كان الإطار القلبي والتنشئة الدينية سيفا على لسان الشعراء ووجدانياتهم وابتعدوا مختارين عن الغزل.

اختلفت الأحوال وأصبح جميع الشعراء في الغالب ينظمون في الغزل حتى من استمر ينظم منهم على أسلوب المحافظين على أن صورة المرأة والنظرة اليها اختلفت من اتجاه الى آخر.

فلقد ظلت صورة المرأة عند المحافظين كما كانت من ذي قبل فهي المحجوبة التي يهفو اليها الشاعر ويتمنى رؤيتها وإذا ما رآها فإن النظرة اليها – غالبا – ظلت نظرة حسية لذلك ظل شعرهم الغزلي في هذه المرحلة صريحا يهتم بوصف مفاتن المرأة.

الشعر الديني: على الرغم من الانفتاح الذي طرأ على المجتمع القطري، حيث يفد على قطر الكثير من كل جنس ولون، ويسافر المواطن القطري إلى كل بقاع العالم، كانت القيم الدينية وما تزال تحكم السلوك، وتحرك العقول، وتعبر المشاعر فالمجتمع القطري بطبيعته مجتمع محافظ، في التعلم، وفي الثقافة، وفي العادات والتقاليد. وهو مجتمع محدود، يجتمع أفراده في المناسبات الدينية، وتغذيهم القيم الدينية منذ نعومة أظافرهم، ويتشربون السلوك القويم من الأسرة والمجتمع.

والشعر ليس بعيدًا عن هذه الحياة، فالشاعر القطري ابن لهذه الثقافة وهذا المجتمع، لذلك تنعكس صورة المجتمع في شعره.

لكن الشعر القطري لم يعرف حتى الآن شاعرًا واحدًا اتخذ من الشعر الديني مذهبًا واتجاهًا، ولم يعرف شاعرًا تخصص في الزهد مثلاً أو في التصوف أو في مدح آل البيت، بل إن الشعر الديني جاء في شعرهم كغرض من الأغراض الكثيرة التي نظم فيها هؤلاء الشعراء.

ومن خلال رصد هذا الغرض في شعرهم، اتضح أن شعرهم الديني تمثل في المدائح النبوية، وفي المناسبات الدينية، مثل حلول شهر رمضان أو الحج أو الهجرة النبوية الشريفة، وفي الحث على الجهاد، وفي رثاء بعض الشخصيات الدينية التي كان لها دور في تاريخ الدعوة الإسلامية، وفي اللجوء إلى الله في ساعات الضعف البشري.

هكذا استثمر الشعراء القطريون المناسبات الدينية، ليعبروا عن إيمانهم العميق وشعورهم بالانتماء لهذا الدين الحنيف. أما الشعر في دولة قطر في مرحلة ما قبل النفط قد كان ضيق الأفق محدود الأغراض ضعيف الأسلوب. حين ازدهرت الحياة المادية والعلمية والإعلامية في قطر في المرحلة ما بعد النفط أخذ الشعر ينتعش ويتجدد ويتأثر بما شاء في العصر الحديث من اتجاهات وتيارات جديدة.

الخاتمة: لاحظنا من خلال هذا الاستعراض أن حركة الشعر في قطر قد تأخرت عن مواكبة مسيرة الشعر العربي ببضع خطوات، مما أدى إلى ظاهرة فريدة تمثلت في ظهور مختلف الاتجاهات الفنية في آنٍ واحد. فوجدنا الشاعر المحافظ بجانب الشاعر الواقعي، وكلاهما يعبر عن رؤيته بأسلوبه الخاص.

في المرحلة المعاصرة، تناول الشعراء القطريون موضوعات متنوعة تنوعًا يعكس التحولات التي شهدها المجتمع. كتبوا في القضايا القومية والوطنية، وعبّروا عن مشاعر الغربة والحنين، وتغنّوا بالغزل، وكتبوا في المجال الديني بروح عميقة. إلا أن أبرز الأغراض الشعرية التي هيمنت على هذه المرحلة تمثلت في الشعر الوطني، الذي أظهر حب الوطن والانتماء إليه، والشعر القومي الذي عبّر عن الارتباط بقضايا الأمة، إضافة إلى الغزل والشعر الديني، وكذلك قصائد مناهضة الاحتلال التي عكست تطلعات الشعب القطري وآماله في الاستقلال والحرية.

إن هذه المرحلة تمثل نقطة تحول في تاريخ الشعر القطري، إذ جمعت بين الأصالة والتجديد، ومهدت الطريق لحركة أدبية أكثر تطورًا وثراءً في المستقبل.

الهوامش:

1 الأدب القطري الحديث – د- محمد عبد الرحيم كافور : ص:167

2 مجلة العروبة العدد 132 في 10\08\1974 م

3 الأدب القطري الحديث – د – محمد عبد الرحيم كافور- ص:98

4 الشعر الحديث في قطر تطوره واتجاهاته الفنية – د- عبد الله فرج المرزوقي – ص: 119

5 الأدب القطري الحديث . الدكتور محمد عبد الرحيم كافور- ص: 221

6 ديوان ليال صيفية – مبارك بن سيف آل ثاني – ص: 120

7 الشعر الحديث في قطر تطوره واتجاهاته الفنية - د- عبد الله فرج المرزوقي –ص:130

8 حوض الخليج العربي: د/ محمد متولي، ص: 10.

9 الاتجاهات الفكرية عند العرب:د/ عليالمحافظ، ص: 109

المصادر والمراجع:

- الأدب القطري الحديث – د- محمد عبد الرحيم كافور: ص:167
- مجلة العروبة العدد 132 في 10\08\1974 م
- الأدب القطري الحديث – د – محمد عبد الرحيم كافور- ص:98

- الشعر الحديث في قطر تطوره واتجاهاته الفنية – د- عبد الله فرج المرزوقي – ص: 119
- الأدب القطري الحديث. الدكتور محمد عبد الرحيم كافور- ص: 221
- ديوان ليال صيفية – مبارك بن سيف آل ثاني – ص: 120
- الشعر الحديث في قطر تطوره واتجاهاته الفنية - د- عبد الله فرج المرزوقي –ص:130
- حوض الخليج العربي: د/ محمد متولي، ص: 10.
- الاتجاهات الفكرية عند العرب: د/ علي المحافظ، ص: 109

دراسة في أصول النقد اللغوي العربي

الأستاذ البروفيسور سيد جهانغير*

darularabhira@gmail.com

ملخص البحث: *المقال يتناول العلاقة الوثيقة بين اللغة والنقد، موضحاً كيف شكّل النقد اللغوي حجر الزاوية في تطور اللغة والنحو العربي. انطلقت بدايات النقد من جهود فردية هدفها حماية اللغة العربية من اللحن والشوائب التي بدأت تتسلل إليها، ثم تطورت هذه الجهود تدريجيًا لتصبح نشاطًا جماعيًا ومنظمًا يرتكز على منهجيات محددة. ناقش المقال مراحل جمع اللغة ووضع النحو العربي، مشيرًا إلى الدور المحوري للنقد اللغوي في هذه العمليات. ومع ظهور المدارس النحوية، مثل المدرسة البصرية والمدرسة الكوفية، شهد النقد اللغوي تنظيمًا أكبر وارتقاءً في منهجياته، حيث اعتمد بشكل أساسي على ثلاثة أصول رئيسية: السماع، القياس، والاستقراء. أبرز المقال الاختلافات المنهجية بين المدرستين البصرية والكوفية في تعاملها مع هذه الأصول. فقد عُرفت المدرسة البصرية بدقتها وصرامتها في اختيار ما يُعتمد عليه من اللغة، حيث حرصت على الاقتصار على النصوص والشواهد الفصيحة التي تحظى بقبول واسع. على النقيض، كانت المدرسة الكوفية أكثر مرونة في التعامل مع النصوص، إذ أظهرت تساهلاً أكبر في قبول الأشعار والكلمات النادرة التي قد لا تُحتج بها دائمًا. وخلاصة القول، أكّد المقال أن النقد اللغوي لم يكن مجرد وسيلة لحفظ اللغة العربية، بل كان أيضاً محركاً أساسياً لتطورها وازدهارها، حيث شكّل إطارًا معرفيًا ساهم في وضع القواعد النحوية وتطوير المناهج النقدية، مما جعل اللغة العربية أكثر قوةً ودقةً واستدامةً على مر العصور.*

كلمات مفتاحية: *أصول، النقد اللغوي العربي، العلاقة بين اللغة والنقد، تطور اللغة، مدارس نحوية، السماع، القياس، الاستقراء.*

مقدمة: إنّ أيّ عمل مهما كان صنفهُ يسير سيرًا موازيًا مع نقده، والثّانيّ هو الذي يحفّ الأوّل بالعناية ويرفعهُ بالاهتمام حتّى يوصلهُ إلى جهة السّلامة ويخلّصهُ من

* رئيس قسم الدراسات العربية (سابقا) وعميد كلية الدراسات العربية سابقا) -جامعة الإنجليزية واللغات الأجنبية، رئيس تحرير صحيفة حراء العربية والأردية النصف شهرية مؤسس وخادم جامعة الحرمين الشريفين العربية الإنجليزية الإسلامية النموذجية – حيدرآباد، الهند

الزّلل والملامة. وشأن اللغة شأن الأعمال العلميّة والإبداعية الأخرى فالتّصنيف لها والتّنظير لقواعدها نشأ على أنقاض النّقد، ومن ثَمّ سارا في مسار متوازنٍ يكمّل أحدهما الآخر. ونظرة سريعة في بدايات جمع اللغة ووضع النّحو العربيّ يتجلّى قولنا أيّما تجلّي، فتوجّه اللغويون نحو اللغة والنّحو توجّه المحافظ عليهما ممّا يداخلهما من الخارج عنهما ممّا قد يُفسد عليهما صفوهما ويُذهب بعذوبتهما ويُسلمهما إلى ضعف وزوال. فكان النّقد الفردي النّاشئ من العنّاية باللغة وتسليمها من اللحن الدّاخل عليه من لسان الأعاجم سببًا مفصليًّا في جمعها والتقعيد لأصولها ونشر فروعها وتأصيل علومها، فما إن دخل النّصف الأوّل من القرن الثّاني الهجري حتّى بدأ النّقد اللغوي يأخذ شكلا أكثر انتظامًا، وينتقل من النّقديّة الفرديّة إلى الجماعيّة، ويمثّل هذا ظهور جماعات لغويّة في أماكن علميّة تحمل التّفكير اللغوي نفسه، كتلك التي ظهرت في البصرة أوّلا ثمّ أطلق عليها فيما بعد بالمدرسة البصرية أو مدرسة البصرة والتي وصلت إلى ذروتها واشتدّ وعظم فكرها حتّى انفلق عنها (الكتاب) لسيبويه (180 هـ) والذي يُعدّ حدًّا فاصلا في الفكر النّحويّ العربيّ فهو الذي رسم المسار لَمن تبعهُ، وهو الذي وسم العمل النّقدي بوسم الجماعيّة، فالكتاب فتح مجالين اثنين أحدهما التأليف على منوالهِ وبيان ومرادهِ، والآخر مجال النّقد ومناقضة آرائهِ، وعلى الثّاني وبوقت لاحق ظهر تجمّع لغويّ آخر في الكوفة أطلِق عليه فيما البعد المدرسة الكوفية أو مدرسة الكوفة. وعلى أنقاض المدرستين نشأت مذاهب آراء ناقدة وتشكّلات تجمّعات أخرى كتلك التي في بغداد والأندلس. فملخص القول إنّ نظاميّة العمل النّقدي نشأ من انتظام الدرس اللغوي العربي عمومًا، إنّ الأصول التي انطلق منها وارتكز عليها هي ذات الأصول التي حكمت الفكر اللغوي العربيّ ولا سيما التي انطلقت منها المدرستان البصريّة والكوفيّة كونهما يمثلان نظاميّة هذا الفكر.

فسنعرض لأصول التّفكير النّقدي العربيّ على ما جاء من أصولهم اللغويّة.

الأصل الأول: السّماع: الأصل الأوّل من أصول الفكر النّحوي العربيّ السّماع حتّى قيل إنّ اللغة بنت السّماع.

السّماع لغة: مصدر يقال: "سمعهُ يسمعهُ سمعًا وسِمعًا وسماعًا وسماعة وسماعيّة، قال اللحياني " وقال بعضهم: السّمع بالفتح (مصدر، والسِّمع بالكسر اسم)"[1].

أمّا السّماع في الاصطلاح فقد عرّفه أبو البركات الأنباري (577هـ) بأنّه "الكلام العربيّ الفصيح، المنقول النقل الصّحيح، الخارج عن حدّ القلّة إلى حدّ الكثرة"[2].

عرّفه السيوطي (911 هـ) "وأعني به ما ثبت في كلام من يوثق بفصاحته، فشمل كلام الله تعالى، وكلام نبيه صلى الله عليه وسلم، وكلام العرب، قبل بعثته، وفي زمنه، وبعده، إلى أن فسدت الألسنة بكثرة المولدين، نظما ونثرا، عن مسلم أو كافر. فهذه ثلاثة أنواع، لابد في كل منها من الثبوت[3].

يُعدّ السماعُ أوّل أصول اللغة والنّحو وأهمها، وتتحدد أهميته بأمور ثلاثة، الأول: هو الدليل إلى القاعدة قبل استخراجها. الثاني: هو شاهد على صحّة القاعدة بعد ذكرها. الثالث: هو الطريق الأقوم إلى تعرّف طبيعة اللغة وبيان خصائصها، وهو أقرب سبيل إلى ضبط العربية ومعرفة المستعمل منها من غيره[4].

إن قضية السماع كانت المحور الرئيس في قضايا النقد النحوي وموضوعاته، فأساس التقعيد والقياس ينبني على الاستقراء والسماع، فإذا بطل السماع بطل القياس. أمّا ما يأخذه العلماء بعضهم على البعض الآخر حين الاستدلال بهذا الدليل فيمكن حصره في جانبين رئيسين:

أحدهما: السّند: ويُطعن في سند الشاهد إذا لم يكن الراوي ثقة، كأن يكون وضّاعا متزيداً معروفاً عنه الكذب. وممن عرف بالوضع والتزيّد حمّاد الرواية عالم أهل الكوفة وراويها، وكان المفضل الضبّي ممن يطعن بوثاقته، ويقول فيه: قد سُلِّط على الشعر من حمّاد الرواية ما أفسده فلا يصلح أبداً، فقيل له: كيف ذلك؟ أيخُطئ في روايته أو يلحن؟ قال: ليته كان كذلك، فإن أهل العلم يردّون من أخطأ إلى الصواب، ولكنه رجل عالم بلغات العرب وأشعارها ومذاهب الشعراء ومعانيهم، فلايزال يقول الشعر يُشبه به مذهب رجل ويُدخله في شعره، ويحُمل عنه في الآفاق، فتخلط أشعار القدماء، ولا يميّز الصحيح منها إلا عند عالم ناقد، وأين ذلك؟[5]، وكان به يُضرب المثل في عمل الشعر، وكان يعمل على ألسنة الناس فيشبّه كل شعر يقوله بشعر الذي يضعه عليه، ثم نسك"[6].

والآخر: المتن: أما متن الشّاهد؛ أي نصّه فيُنقد من جوانب عديدة، منها: أن يكون الشاهد مصنوعًا موضوعًا على العرب، ومن ذلك استشهاد سيبويه بقول من يقول من العرب: قال فلان، ويحذفون تاء التأنيث، ثم بيّن أن ذلك قليل في الحيوان[7]، فأنكر عليه المبرّد

هذا السماع، وقال: "وهذا خطأ، لم يوجد في قرآن ولا كلام فصيح ولا شعر، ولكنه يجوز في الموات أي الحيوان والجماد"[8]، وقد ردّ عليه ابن ولاّد اعتراضه هذا، لأن انكاره رواية سيبويه يعني تكذيبه أكثر من تخطيئه، وهو لم يقس ذلك قياسًا حتى يخطئه فيه، إنما سمعه سماعًا[9].

السّماع بين البصرة والكوفة: تقع البصرة على رأس المدارس النّحوية، وأكثر عربها من قيس وتميم، وتحف بها قبائل عربية سليمة السليقة لم تفسد لغتها بمخالطة الأعاجم، فكانت هذه القبائل ترد سوق البصرة المشهورة "المربد"، وأنت تعلم أن المربد كانت عكاظ الإسلام، ففيها تناشد وتفاخر كما فيها تجارة وبيع وذلك له أثره في فصاحة أهل البصرة وسلامة لغتهم. ثم كانت هناك رحلات متبادلة، فعلماء البصرة دائمو الترحال إلى البادية والجزيرة يتلقون عن أعرابها، والأعراب دائمو الورود إلى البصرة لشؤون معايشهم، فقد ضرب في بوادي الجزيرة الأصمعي وأبو عبيدة ويونس وأبو زيد والخليل وغيرهم، ثم كانوا يتحرون في الأخذ: أما العربي فيتحرون فيه سلامة لغته وسليقته، وأما الراوي فالصدق والضبط، ثم كانوا لايعتدون بالشاهد إذا لم يعرف قائله أو لم يروه عربي يوثق بلغته، ومن هنا عجت بلدهم بفصحاء الأعراب المعروفين في كتب الأدب الذين كانوا من مفاخر البصرة التي يعتدها البصريون[10].

أما الكوفي فهي أدخل في العراق وأقرب إلى الاختلاط بالأعاجم، ولغة أعرابها ليست لها سلامة لغة أعراب البصرة، فأكثرهم يمن وبها قليل من قبائل أخرى، واليمن لا يحتاج بلغتها لتغيرها بالاختلاط بالفرس والأحباش، ثم بين الكوفة وجزيرة العرب صحراء السماوة الشاسعة؛ فلذا لم تكن رحلات علمائها إلى الجزيرة

كرحلات علماء البصرة، والكسائي الذي ارتحل لم يرتحل إلا لما تتلمذ على الخليل وسأله، فأرشده إلى الرحلة، بل نقلوا أن الكسائي حمل إلى الأخفش البصري خمسين دينارًا، وقرأ عليه كتاب سيبويه سرًا.

وكان للكوفة سوق أرادوا بها أن تحاكي مربد البصرة وهي "سوق كناسة"، لكن لم يكن لها ذلك الشأن، وهي إلى أن تكون داعية إفساد اللغة أقرب منها إلى أن تكون عاملا في صيانتها؛ لأن الأعراب الذين يؤمونها غير سليمي السلائق[11].

لعل أهم ما يميز المدرسة الكوفية من المدرسة البصرية اتساعها في رواية الأشعار وعبارات اللغة عن جميع العرب بدويهم وحضريهم، بينما كانت المدرسة البصرية

تتشدد تشددا جعل أئمتها لا يثبتون في كتبهم النحوية إلا ما سمعوه من العرب الفصحاء الذين سلمت فصاحتهم من شوائب التحضر وآفاته، وهم سكان بوادي نجد والحجاز وتهامة من قيس وتميم وأسد، فإن هؤلاء هم الذين عنهم أكثر ما أُخذ ومعظمه وعليهم اتكل في الغريب وفي الإعراب والتصريف، ثم هذيل وبعض كنانة وبعض الطائيين، ولم يؤخذ عن غيرهم من سائر قبائلهم، وبالجملة فإنه لم يؤخذ عن حضري قط عن سكان البراري ممن كان يسكن أطراف بلادهم المجاورة لسائر الأمم الذين حولهم[12].

أمثلة في الاحتكام إلى السّماع في النّقد اللغوي: اختلفوا إذا لحق الإشارة كاف الخطاب أيجوز أن يوصف به، فذهب ابن كيسان إلى جواز ذلك فتقول: يا أيهذا الرجل، ويا أيهذاك الرجل، قال: وهو أقل من يا أيهذا الرجل، وذهب السيرافي إلى منع ذلك، وما ذهب إليه الجرمي، والفارسي، وابن جني من استضعاف نعت أي باسم الإشارة لا يلتفت إليه، لأنه مخالف للسماع[13].

وذهب المازني، ونقله المؤلف عن الكوفيين، إلى جواز إجراء عطف النّسق مجرى النعت يجوز فيه الرفع والنصب، فيقولون: يا زيد وعمرو، وعمرًا، كما تقول باتفاق: يا زيد والنضر، والنضر، ويا خالد والغلام، والعلام.

وما قالوه مخالف للسماع، والفرق بين هذا وبين المعطوف ذي الألف واللام أن هذا صالح لولاية)يا(، فلم يكون بد من اعتباره بذلك، بخلاف ما فيه الألف واللام، فإنه غير صالح لذلك، فأشبه التوكيد والنعت[14].

ثانيًا: القياس: القياس في اللغة: التقدير، وهو مصدر قايست الشيء بالشيء مقايسة وقياسًا، أي: قدرته، ومنه المقياس، أي: المقدار، وقيس رمح، أي: قدر رمح[15].

وأما اصطلاحًا فقد عرفه أبو البركات الأنباري: تقدير الفرع بحكم الأصل، وقيل: وهو حمل فرع على أصل بعلة وإجراء حكم الأصل على الفرع، وقيل: هو إلحاق الفرع بالأصل بجامع، وقيل: هو اعتبار الشيء بالشيء بجامع، وهذه الحدود كلها متقاربة[16].

وعرّفه أيضاً بقوله بأنه: حمل غير المنقول على المنقول إذا كان في معناه، كما أوضح المراد بالنقل والمنقول فقال: فأما النقل: فالكلام العربي الفصيح المنقول النقل الصحيح الخارج عن حد القلة إلى حد الكثرة[17].

أركان القياس: ذكر السيوطي أن للقياس أربعة أركان: وهي أصل - وهو المقيس عليه - وفرع - وهو المقيس - وحكم، وعلة جامعة. وذلك مثل أن تركب قياسا في الدلالة على رفع ما لم يسم فاعله فتقول: اسم أسند الفعل إليه مقدما عليه فوجب أن يكون مرفوعا قياسا على الأصل.

فالأصل هو الفاعل

والفرع هو ما لم يسم فاعله

والحكم هو الرفع

والعلة الجامعة هي الإسناد

والأصل في الرفع أن يكون للأصل الذي هو الفاعل

وإنما أجري على الفرع الذي هو ما لم يسم فاعله بالعلة الجامعة التي هي الإسناد"[18].

أقسام القياس: القياس في العربية على أربعة أقسام:

حمل فرع على أصل. حمل نظير على نظير.

حمل أصل على فرع. حمل ضد على ضد.

وينبغي أن يسمى الأول والثالث: قياس المساوي والثاني: قياس الاولى والرابع: قياس الأدون.

فمن أمثلة الأول: إعلان الجمع وتصحيحه حملا على المفرد في ذلك كقولهم قيم وديم في قيمة وديمة.

وزوحة وثورة في زوج وثور.

ومن أمثلة الثاني: إعلان المصدر لإعلان فعله وتصحيحه لصحته كـ (قمت قياما) و(قاومت قواما).

وأما الثالث: فالنظير إما في اللفظ أو في المعنى أو فيهما.

فمن أمثلة الأول زيادة إن بعد ما المصدرية الظرفية والموصولة لأنهما بلفظ ما النافية.

ومن أمثلة الثاني: جواز (غير قائم الزيدان) حملا على (ما قام الزيدان) لأنه في معناه.

وأما الرابع: فمن أمثلته النصب بـ (لم) حملا على الجزم بـ (لن).

فإن الأولى لنفي الماضي والثانية لنفي المستقبل[19].

القياس بين البصرة والكوفة: رسم البصريون لأنفسهم منهجًا في النحو بعد أن جعلوا نصب أعينهم الهدف الذي إليه يرمون، وهو عصمة اللسان من الخطأ، وتيسير العربية على من يتعلمها من الأعاجم؛ ولذا تحروا ما نقلوا عن العرب ثم استقروا أحواله فوضعوا

قواعدهم على الأعم الأغلب من هذه الأحوال، فإن تناشر هنا وهناك نصوص قليلة لا تشملها قواعدهم سلكوا بها – بعد التحري من صحة نقلها عن العرب المحتج بكلامهم – إحدى طريقتين: إما أن يتأولوها حتى تنطبق عليها القاعدة، وإما أن يهملوا أمرها لقلتها فيحفظوها ولا يقيسوا عليها، جاعليها من الصنف الذي سموه مطردا في السماع شاذا في القياس، وذلك مثل "استحوذ واستوصب" والقياس فيها الإعلال مثل : "استقلال ، استجاد، استطال . . . ألخ" فقالوا: تحفظ الكلمات النادرة التي وردت عن العرب في هذا الباب ولا يقاس عليها، بل منهم من ذهب إلى أن اتخاذ القياس فيها "استحاذ، استصاب" غير خطأ[20].

أمّا الكوفيون: فلم يقفوا إلى حدّ الاتساع في الرّواية بل جاوزوها إلى الاتساع في القياس فهم يعتدون بأقوال وأشعار المتحضرين من العرب، كما اعتدوا بالأشعار والأقوال الشاذة التي سمعوها على ألسنة الفصحاء، مما خرج على قواعد البصريين وأقيستهم ومما نعتوه بالخطأ والغلط. ولم يكتفوا بذلك، فقد حاولوا أن يقيسوا عليها وقاسوا كثيرا، مما أحدث اختلاطا وتشويشا في نحوهم، لما أدخلوه على القواعد الكلية العامة من قواعد فرعية قد تنقضها نقضا، مع ما يؤول إليه ذلك من خلل في القواعد وخلل في الأذهان، بحيث لا تستطيع فهم ذلك إلا بأن يُعكَسَ عليها مرارا وتكرارا؛ لاختلاط القواعد وتضاربها، وأحس ذلك القدماء في وضوح فقالوا: " لو سمع الكوفيون بيتا واحدا فيه جواز شيء مخالف للأصول جعلوه أصلا، وبوبوا عليه وقالوا: "عادة الكوفيين إذا سمعوا لفظا في شعر، أو نادر كلام جعلوه بابا أو فصلا[21].

هذا جلّ الخلاف بين المدرستين في فضيّة القياس على المسموع.

أمثلة في الاحتكام إلى القياس في النّقد اللغوي:

ذكر سيبويه (180هـ) هذا باب ما أُجري مجرى ليس في بعض المواضع بلغة أهل الحجاز، ثم يَصيرُ إلى أصله وذلك الحرفُ " ما ". تقول: ما عبدُ الله أخاك، وما زيدٌ منطلقًا.

وأمّا بنو تميم فيجرونها مجرى أما وهل، أي لا يعلمونها في شيء وهو القياس، لأنه ليس بفعل وليس ما كليس، ولا يكون فيها إضمار[22].

قال الأخفش في الإخبار عن الجماعة بالواحد" فهذا رديء في القياس يدخل فيه أن تقول: أصحابُك جلس، تضمر شيئًا يكون في اللفظ واحداً. فقولهم: هو أَظرَفُ الفتيان

وأجملُه لا يُقاس عليه، ألا ترى أنك لو قلت وأنت تريد الجماعةَ: هذا غلامُ القومِ وصاحبه لم يحسن[23].

وذكر المبرّد في تصغير ما يُسمّى بقبائل ورسائل فإن سميت قبائل أو رسائل قلت قبيئل ورسيئل في قول جميع النّحويين إلّا يونُس ابن حبيب فإنّهُ كان يقول قبيل ورسيل وذلك رديء في القياس [24].

ثالثًا: الاستقراء

الاستقراء في اللغة هو مصدر الفعل استقرى بمعنى: تتبع، يقال: قروت البلاد قروًا، وقريتها قريًا، واقتريتها واستقريتها، أي: تتبعتها، أخرج من أرض إلى أرض[25].

والمراد بالاستقراء في الاصطلاح: تتبع الجزئيات لإثبات أمر كلي، وهو من الأدلة غير الغالبة في أصول النحو، وقد اتخذه العلماء دليلًا في مواضع، ذكر منها السيوطي في (الاقتراح) موضعًا واحدًا لا غير، وهو: انحصار الكلمة في ثلاثة أنواع، وهي: الاسم، والفعل، والحرف[26].

وقد استدل العلماء على هذا الحصر بأدلة متعددة منها الأثر المروي عن علي بن أبي طالب – رضي الله عنه – حين قال لأبي الأسود الدؤلي: "الكلام كله اسم، وفعل، وحرف، جاء لمعنى"، ومنها الدليل العقلي، وبيانه: أن الكلمة إما أن تدل على معنًى في نفسها أو في غيرها؛ فإن دلت على معنى في نفسها ولم تقترن بزمن فهي الاسم؛ وإن اقترنت بزمن فهي الفعل؛ وإن دلت على معنى في غيرها فهي الحرف.

ومن الأدلّة العقلية على انحصار الكلمة في هذه الأنواع الثلاثة: أن هذه الأنواع يعبر بها المتخاطبون عن جميع ما يخطر في أنفسهم من المعاني؛ فلو كان هناك نوع رابع لبقي في النفوس معانٍ لا يمكن التعبير عنها بإزاء هذا النوع الساقط.

ومع كثرة الأدلة التي تدل على انحصار الكلمة في هذه الأنواع الثلاثة؛ فقد ذهب بعض العلماء إلى أن أحسن أدلة الحصر هو الاستقراء؛ لأن علماء العربية قد تتبعوا كلام العرب في محاوراتهم ومخاطباتهم؛ فلم يجدوا إلا هذه الأنواع الثلاثة، ولو كان هناك نوع رابع لعثروا على شيء منه؛ فلما لم يعثروا إلا على هذه الأنواع بعد تتبع كان الاستقراء هو دليل الحصر، وقد قال ابن الخبار – المتوفى سنة تسع وثلاثين وستمائة من الهجري – وهو – أي: الاستقراء – أحسن دلائل الحصر.

وينبغي أن ينوّه على أمرين:

الأول: أن نشير إلى أن انحسار الكلمة في هذه الأنواع الثلاثة - الاسم، والفعل، والحرف - كان موضع إجماع النحاة، وخرق هذا الإجماع أبو جعفر بن صابر، ولا عبرة بخلافه؛ لأن إجماع النحويين معتبر - كما سبق أن ذكرنا في مبحثه - فهو كإجماع الفقهاء، وإجماع المحدثين؛ وكل علم اجتمع أربابه على مسألة منه فإجماعهم حجة ومخالفهم مخطئ، كما قال العلامة الشاطبي.

والثاني: أن نشير إلى أن انحصار الكلمة في الاسم والفعل والحرف ليس الموضع الوحيد الذي استدل فيه العلماء بدليل الاستقراء؛ بل هناك مواضع متعددة استدل العلماء فيها بدليل الاستقراء، وإلى هذا أشار السيوطي بقوله: استدلوا به في مواضع . . . انتهى.

ونكتفي بأن نشير هنا إلى موضعين من هذه المواضع وهما:

الموضع الأول: الدليل على انحصار العلم المنقول، أي: غير المرتجل:

فمن المعلوم أن العلم المنقول هو الذي نقل عن غيره مما لم يكن علمًا في الأصل، أي: أنه لم يوضع في الأصل على العلمية؛ فهو الذي كان مستعملاً قبل العلمية في أمر آخر؛ فله أصل مستعمل ثم سمي به الشخص: ككلمة "زيد"؛ فهي في الأصل مصدر الفعل زاد، وقد نُقل عن هذا المصدر وجُعل علمًا على الذات المشخصة المسماة به، فيقال له في هذه الحالة: إنه علم منقول.

وقد ذكر السيوطي في كتابه (الأشباه والنظائر) نقلاً عن صاحب (البسيط) أن العلم المنقول ينحصر في ثلاثة عشر نوعًا، ولا دليل على حصره - كما ذكر - سوى استقراء كلام العرب.

والموضع الثاني: وهو الدليل على معنى السين وسوف:

فمن المقرر في علم العربية أن السين وسوف حرفا تنفيس تدخلان على الفعل المضارع فتخلصانه للاستقبال، وقد كان قبل دخول أحدهما عليه صالحاً للحال والاستقبال، وقد ذكر السيوطي في (الأشباه والنظائر)[27].

إن الخلاف في الاستقراء فهو ينشأ من الخلاف في الأصول الأخرى ولاسيما السّماع فالاستقراء البصري يختلف عن الاستقراء الكوفي، لأنّه أعني الاستقراء بمثابة الآلية التّطبيقية لقضية السّماع، وهو التّمثيل الإجرائي لهما في استقبال وتلقي المتن المسموع.

كما أنّ القياس هو الآخر إجرائي لكنّ الفرق أنّ الاستقراء هو الذي يقود إلى القياس ووضع القاعدة. فالخلاف فيه هو ذاته الخلاف في الأصول الأخرى.

رابعًا: الاجتهاد: الاجتهاد في اللغة: من جهد بفتح الجيم وضمّها وهو تحمّل المشقّة وبذل الجهد أو الجَهد واستفراغ الوسع[28].

وهو اصطلاحًا: بذل الجهد أو استفراغ الوسع، للوصول إلى حكم بالنّظر والاستدلال والاستنباط والاستقراء فيبذل المجتهد كلّ ما يستطيع من جهد لإدراك هذا الحكم[29].

إنّ حالة الخلاف النسبي داخل المذاهب تعدّ دليلاً واضحاً على أن هناك قدر من حالات الاجتهاد المسموح بها تبعاً لتباين وجهات النظر، فلا بدّ أن تسمح هذه الكيانات بقدر من الاجتهادات الشخصية بعدَها أثراً فرديا من آثار أتباعها، لأن هذه الاجتهادات الشخصية تعدّ مصدر قوة لها؛ فهي ترفدها بكل ما يدعم أصولها ويعزز ثوابتها.

ومتى احتكم العالم إلى رأي نفسه. وهو لابدّ محتكم. فإنه سوف لن يعدو الأحوال الثلاثة الآتية:

1. إما إن يكون العالم برأيه موافقاً (متابعاً) جمهور مذهبه.

2. أو يرى جواز الوجه الذي ذهب إليه؛ مع إيمانه بصحة ما ذهب إليه علماء مذهبه (جواز الوجهين).

3. أو يكون مخالفاً لعلماء مذهبه، لأنه يعتقد الصحة فيها خالفهم فيه. هذا يعني أن العالم خرج (خالف) عما اتفق عليه جمهور مذهبه في أحد أحواله، والخلاف يوجد النقد من ثلاثة طرق:

الأول: إما أن يكون العالم بخلافة ناقداً لغيره. قال ابن جنّي وقد رأى أن جمهور مذهبه أجمعوا على الخطأ فخالفهم فيما ذهبوا إليه بأن نقدهم، قال: "فمما جاز خلاف الاجماع الواقع فيه منذ بُدئ هذا العالم وإلى آخر هذا الوقت، مارأيته أنا في قولهم: هذا جُحْرُ ضبٍّ خرب. فهذا يتناوله آخر عن أول، وتالٍ عن ماضٍ على أنه غلط من العرب، لا يختلفون فيه ولا يتوقفون عنه، وأنه من الشاذ الذي لايحُمل عليه، ولا يجوز ردّ غيره إليه. وأما أنا فعندي أنّ في القرآن مثل هذا الموضع نيفاً على ألف موضع. ذلك أنه على حذف المضاف لاغير"[30].

الثاني: أو يكون العالم بخلافه (باجتهاده) منقودًا لا ناقدًا، فقد لايبني خلافه على نقد، ومع ذلك يكون خلافه سبباً لوقوع النقد عليه، تماماً كما في الحالة الثانية التي سبق أن أشرنا إليها من حالات الاجتهاد. من ذلك إجازة المازني الإخبار عن النكرة بالذي والالف واللام، وإن كان الأحسن في ذلك أن يكون معرفة أو موصوفاً [31]، وقد ردّ عليه

ابن السراج بقوله: "وهو عندي غير جائز، إلا أن تريد بالمصدر نوعاً من الفعل، فتقول على ذلك: (ضُربَ ضَرْبٌ) أي نوع من الضرب، وفيه بعدٌ، وتقول: (ضربتك ضرباً شديداً) فإذا أخبرت عنه بالألف واللام قلت: (الضاربُكَ أنا ضربٌ شديدٌ)، أي : (الذي ضربتكهُ ضربٌ شديدٌ) فإن ثنّيت المصدر أو أفردت المرة فيه حسن الإخبار، لأنك تقول: ضُرِبَ ضَربتان، فتكون فيه فائدة، لأن قولك: (ضُرِبَ) لا يفصح عن ضربتين . . "[32]، فعلة المنع عدم حصول الفائدة على ما أفاده الفعل غير التوكيد، فان وصفته أو جعلته معرفة؛ حصلت فيه فائدة لم تكن في الفعل.

الثالث: أو يكون العالم بخلافه ناقداً أو منقوداً في آن واحد، كنقد المبرّد لسيبويه، ونقد العلماء له.

يُلاحظ على هذه الحالات الثلاث أن المخالف قد يستعين بالنقد كونه وسيلة من وسائل الخلاف (كما في الحالتين الأولى والثالثة)، وقد لايكون كذلك (كما في الحالة الثانية). هذا يعني أن الخلاف ساوى النقد في جميع أحواله وكانا بمكان، فالنقد هنا وإن كان وسيلة من وسائل الخلاف، إلا أنا نقول ساواه لأنهما تكاملا لتحقيق غاية واحدة، فالمُخالف فيها لم يكن مخالفاً حتى صار ناقدًا، في حين كان الخلاف في حالة أخرى حالة مستقلة بنفسها، فكان خلافاً ولم يحتج لأن يكون نقداً. ولا أن يكون المخالف ناقداً. أما بالنسبة للنقد؛ فقد رأينا في الحالتين الأولى والثالثة أن الناقد يكون مخالفاً لمنقوده أبداً، ولولا المخالفة ما كان نقد، هذا يعنى أن الخلاف كان سبباً حتمياً من أسباب النقد ووسيلة لازمة فيه؛ فالنقد لاينفك عن الخلاف، ولكن قد يستغني الخلاف عن النقد. ممّا سبق نقطع بأن كل ناقد مخالف ولا يُشترط العكس، فلا يلزم أن يكون المخالف ناقداً، لذا فالبحث في موضوع النقد لايجاوز البحث عن موضوع الخلاف، وإن البحث في موضوع الخلاف هو بحث في موضوع النقد وزيادة[33].

على ما تقدّم يكون الاجتهاد منبعه فرديّ وليس جماعيّ، وقد يكون انتصارًا لرأي مخالف لمذهب النّاقد، أو تأييدًا لما تذهب إلى الجماعة. ويأتي الاجتهاد في الأخير في الاجتهاد بالبرهة على صدق المذهب.

خامسًا: المذهب: ونعني به المذهب النّحوي الذي يتبنى النّاقد أسسه وأصوله التي ينطلق منها في عمليته النّقدية، فالنّاقد النّحوي البصري ينطلق من تضييق السّماع على مَن يوثق بفصاحته، واستقراء الفصيح الكثير، ثمّ التقعيد على وفق مكان وزمان محدّدين،

أمّا الكوفي فيتّسع في ذلك فسماعه أكثر اتساعًا، وعلى هذا قياسه اتّسع خلافًا للبصريين.

وعلى هذا واتباعاً للمذهب راجت الحركة النّقدية اللغوّية وابتنت أصولها وظهرت الرّدود والتعقّبات المذهبية وتحديد ذلك بعد ظهور كتابة سيبويه وانعطاف العمل النّحوي العربيّ، فيكاد يجُزم بالقول أنّ هذه المرحلة هي بداية النّقد اللغوي المبنى على أصول منهجيّة ونظرات كلّية مشتركة.

ومن نافلة القول أنّ المذهب النّحوي ليس الوحيد الموجّه نحو النّقد اللغوي، فهناك مذاهب فقهية وأصوليّة هي الأخرى موجّهة هذا التّوجيه فالنّاقد اللغوي وإن كان متبيّيًا فكر مذهب نحويّ فهو متبن لمذهب فقهي وأصولي أيضًا وهذان الأخيران يعكسان تأثيرهما على الأوّل ويحركانه، فكلّا من البصرة والكوفة كانا محتضنين لفكرين دينين مختلفين فالبصرة كان يغلب عليها مذهب الحسن البصري وأتباعه ثمّ المذهب الاعتزالي، وأمّا الكوفة فهي بطبيعتها موالية لآل البيت عليهم السّلام.

فهذا وغيره أوقد جذوة النّقد اللغوي العربيّ المتسم بالجماعية الأصوليّة، وأثّر في الحقب اللغوية المتتابعة التي أعقبت القرن الثّاني والثّالث الهجريين 34.

الخاتمة: بعد عرضنا لأصول النّقد اللغوي نخلص إلى الآتي:

أوّلا: إنّ النّقد اللغوي بدأ فرديًا شخصيًّا يعتمد على ذوق النّاقد وحسّه اللغوي ولا ينطلق من منطلقات فكريّة ثابتة، وكان مقترنًا أوّلا بالنّص الأدبي كما رأينا في بدايات النّقد الأدبي.

ثانيا: إنّ بداية المنهجيّة الأصوليّة للنّقد اللغوي تبدأ من عصر التأليف اللغوي، ولا سيما من ظهور (الكتاب) لسيبويه فهو الذي فتح نافذة المناقشة اللغويّة والأخذ والرّدّ أمام النّحاة واللغويين من بعده.

ثالثًا: إنّ الأصول الفكرية التي ينطلق منها النّقد اللغوي هي ذات الأصول اللغويّة تنطلق منها المدارس أو المذاهب النّحويّة وعلى ما بيّناه في بحثنا.

رابعًا: إنّ الأصول النّحويّة تتمايز فيما بينها قوّة وضعفًا فالسّماع يقف أمامًا في هذه الأصول ثمّ الاستقراء لهذه المسموع ثمّ القياس لما استُقرئ فالاستقراء حلقة الوصل بين السّماع والقياس. أمّا الاجتهاد فهو رافد أصولي ينبع من السّماع والقياس والاستراء والمذهب أعمّ الجميع.

الهوامش:

[1] لسان العرب، ابن منظور، مادّة (سمع) 162 / 8الإغراب في جدل الإعراب:45

[2] الاقتراح في أصول النحو، 67

[3] الشاهد وأصول النّحو في كتاب سيبويه، د. خديجة الحديثي، 134

[4] مراتب النحويين: 47

[5] كتاب سيبويه (هارون): 58 / 1

[6] المصدر نفسه: 235 / 1

[7] الانتصار لسيبويه على المبرد: 123

[8] المصدر نفسه: 124

[9] من تاريخ النّحو العربيّ، سعيد الأفغاني، 65.64

[10] من تاريخ النّحو العربيّ، سعيد الأفغاني 66

[11] المزهر للسيوطي "طبعة الحلبي" 211/ 1. وينظر المدارس النّحويّة: شوقي ضيف، 159

[12] ارتشاف الضرب من لسان العرب، أبو حيان، 219 / 4

[13] شرح ألفية ابن مالك للشّطبيّ 303 / 5

[14] لسان العرب، ابن منظور، مادة(قيس)

[15] لمه الأدلة، أبو البركات الأنباري،

[16] الإغراب في جدل الإعراب،

[17] الاقتراح في أصول النحو، السيوطي، 81

[18] الاقتراح في أصول النّحو، السيوطي، 9085 _

[19]من تاريخ النّحو العربيّ، سعيد الأفغاني، 71 _ 70

[20] المدارس النّحويّة شوقي ضيف، 162 _ 161

[21] الكتاب، 571 /

[22] المصدر نفسه، 801 /

[23] المقتضب، المبرّد، 286 / 2

[24] الصّحاح للجوهري، مادّة (قرو)

[25] الاقتراح في أصول النّحو، السّيوطي، 378

[26] لسان العرب، مادة (جهد)، 143/ 3

[27] أصول النّحو، رسالة ماجستير، 291 – 290

[28] تيسير أصول الفقه، محمد حسن عبد الغفّار،20 / 6

[29] النّقد اللغوي رسالة ماجستير، 254 _253

[30] الأصول في النّحو، 297 / 2

[31] ينظر: الأصول في النّحو، .298.297 / 2

[32] النّقد اللغوي، رسالة ماجستير، 254 - 253 / 1

[33] المدارس النّحويّة، شوقي ضيف

المصادر والمراجع:

- ارتشاف الضرب من للسان العرب، أبو حيان محمد بن يوسف الأندلسي، تح: رجب عثمان محمد، مكتبة الخانجي بالقاهرة، د.ط، د.ت.
- الأصول في النّحو، أبو بكر محمد بن السري بن سهل النحوي المعروف بابن السراج، تح: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، لبنان – بيروت. د.ط، د.ت.
- الإغراب في جدل الإعراب، أبو البركات الأنباري، تح، سعيد الأفغاني، دار الفكر، 1971م، ط2
- الاقتراح في أصول النّحو، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي تح: د. محمود فجال، الناشر: دار القلم، دمشق، د.ت، د.ط.
- الانتصار لسيبويه، أحمد بن محمد بن ولاد التميمي النحوي دراسة وتحقيق: د. زهير عبد المحسن سلطان، الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، 1416هـ - 1996م.
- تيسير أصول الفقه، محمد حسن عبد الغفار، دروس صوتية مفرّغة.
- الشّاهد وأصول النّحو في كتاب سيبويه، د. خديجة الحديثي، مطبوعات جامعة الكويت، 1974م.
- شرح ألفية ابن مالك، براهيم بن موسى الشاطبي، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي بجامعة أم القرى - مكة المكرمة الطبعة: الأولى، 1428 هـ - 2007 م.
- لصّحاح تاج اللغة وصحاح العربيّة، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، تح: أحمد عبد الغفور عطار دار العلم للملايين - بيروت، الطبعة: الرابعة 1407هـ - 1987 م.
- الكتاب، عمرو بن عثمان سيبويه، عبد السلام محمد هارون الناشر: مكتبة الخانجي، القاهرة الطبعة: الثالثة، 1408هـ - 1988 م.
- لسان العرب، محمد بن مكرم بن علي، ابن منظور الأنصاري، الناشر: دار صادر - بيروت، الطبعة: الثالثة، 1414 هـ.
- لمع الأدلة في أصول النّحو، لأبي البركات الأنباري، تح، أحمد عبد الباسط، دار السّلام للطباعة والنشر، ط1، 2018 م.

- المدارس النّحويّة، شوقي ضيف، الناشر: دار المعارف، د.ط، د.ت.
- مراتب النّحويين، عبد الواحد بن علي الحلبي اللغوي، تح محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصريّة. د.ط، د.ت.
- المزهر في علوم اللغة وأنواعها، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي تح، فؤاد علي منصور الناشر: دار الكتب العلمية - بيروت الطبعة: الأولى، 1418 هـ 1998 م.
- المقتضب، محمد بن يزيد، أبو العباس، المعروف بالمبرد، تح: محمد عبد الخالق عظمية. عالم الكتب. - بيروت.
- من تاريخ النّحوالعربيّ، سعيد بن محمد بن أحمد الأفغاني، الناشر: مكتبة الفلاح، د.ط، د.ت.
- الرّسائل والأطاريح:
- أصول النّحو، جامعة الدينة المنورة.
- النّقد اللغوي في تهذيب اللغة للأزهري، حمدي عبد الفتاح السيد بدران، إشراف الأستاذ الدكتور: محمد حسن حسن جبل.
- جامعة الأزهر الشريف - كلية اللغة العربية بالمنصورة – الدراسات العليا- قسم أصول اللغة، رسالة مقدمة لنيل درجة التخصص (الماجستير)، 1420 هـ - 1999م.

قراءة نقدية في منهج التفكيكيّة في النقد الأدبي المعاصر

د/ شمناد*

shamnadmail@gmail.com

ملخص البحث: *التفكيكية هي مشروع فكري يهدف إلى قراءة النصوص من منظور نقدي يبتغي تقويض بنيته من الداخل. إنها استراتيجية منهجية تسعى إلى تفكيك البناء الهرمي للنص الأدبي، مستكشفة دلالاته المخبأة والهاربة التي تتناثر تحت ستائر إشاراته الغامضة. ولا شك أن التفكيكية قد أثارت في السنوات الأخيرة موجات من الإعجاب والنفور على حد سواء، لتصبح واحدة من أكثر المدارس النقدية إثارة للجدل.*

إن التفكيكية تسعى إلى تقويض جميع الموروثات الفكرية والفلسفية والدينية والسياسية التي أسرت العقل الغربي منذ العصور المظلمة، مسلطة الضوء على ضرورة إنتاج أفكار جديدة مفصولة عن كل ما هو تراثي ومركزية ميتافيزيقية تسود الرؤية التقليدية. فقد رفض جاك دريدا، مؤسس التفكيكية، الفكرة الغربية التي تعلي من شأن الصوت على الكتابة، أو الحضور على الغياب. وبهذا، غاب صوت المؤلف لصالح سلطة القراءة، لتبدأ التفكيكية في الإعلان عن ميلاد القارئ بوصفه العنصر الأساسي في تفسير النص.

يحاول هذا البحث تسليط الضوء على هذه المدرسة الفلسفية النقدية المعاصرة، كما يسعى إلى الإجابة عن بعض الأسئلة الجوهرية المتعلقة بجوانبها الإيجابية والسلبية، لتكون هذه المحاولة بمثابة استكشاف نقدي لأبعادها المتعددة في الساحة الفكرية الحديثة.

كلمات افتتاحية: *التفكيكية، قراءة النصوص، النقد المعاصر، علم الكتابة، الاختلاف، الإرجاء*

مقدمة: تحاول هذه الدراسة أن تسلط الضوء على مدرسة فلسفية نقدية معاصرة: التفكيكية، كما تحاول أن تجيب لبعض أسئلة هامة حول جوانب إيجابية وسلبية لفلسفة التفكيكية. لا تمكن الإجابة عن هذه الأسئلة إلا بعد فهم مفاهيم التفكيكية الأساسية وتقويمها، ولعل أفضل موضع ننطلق منه لتحقيق الغاية هو كتاب "في علم الكتابة" Of Grammatology[1] الذي يعد لسان التفكيكية، العمل البارز الذي أنجزه الفيلسوف والناقد الفرنسي جاك دريدا Jacques Derrida[2]، واضع نظرية التفكيكية.

* أستاذ مشارك ورئيس قسم اللغة العربية، كلية الجامعة، ترونتبرام، كيرالا، الهند

التفكيكية Deconstruction

تعد التفكيكية ("تشريح النص"[3] في اصطلاح د/ عبد الله الغَذامي[4] رائد التفكيكية في الوطن العربي[5] أهم حركة ما بعد البنيوية[6] Post-Structuralism في النقد الأدبي فضلا عن كونها الحركة الأكثر إثارة للجدل أيضا. التفكيكية هي مشروع لقراءة النص[7]. وهي استراتيجية منهجية تستهدف تقويض النص الأدبي من الداخل وخلخلة بنائه الهرمي لاستكشاف دلالاته الهاربة والمختفية تحت ستائر إشارته الغامضة. وربما لا توجد نظرية في النقد الأدبي التي أثارت موجات من الإعجاب وخلقت حالة من النفور والامتعاض مثلما فعلت التفكيكية في السنوات الأخيرة. نجد أن الكثير من النقاد الذين ينضوون تحت خانة النقد التقليدي يبدون سخطهم من التفكيكية التي يعدوها سخيفا وشريرا ومدمرا. ولم يخل أي مركز فكري في أوروبا وأمريكا وبلاد العرب من الجدل في قيمة هذه النظرية الجديدة في النقد[8].

فالتفكيكية تستخدم للدلالة على نمط من قراءة النصوص بنسف ادعائها المتضمن أنها تمتلك أساسا كافيا. إن مصطلح التفكيكية يعتمد على الهرمنيوطيقا Hermeneutics[9] الذي يمارس القارئ من خلاله تفكيك النص، فالقارئ يحدث عنده المعنى ويُحدثه، ومن دون هذا الدور لا يوجد نص أو لغة أو علامة أو مؤلف. ومن هنا فإن أيّ مناقشة للتفكيكية لابد أن تبدأ بالقارئ، وتجربة القارئ التي لا يوجد قبل حدوثها شيء. فهو يفكك النصَ ويعيد بناءه على وفق آليات تفكيره. التفكيكية هي محاولة لتفكيك الفكر النقدي للتراث الفلسفي المتداول ولطرح سيطرة المفهوم والمفهمة للنقاش، خصوص سيطرة نظام هيغل[10] Hegel الفلسفي والنظام اللغوي[11] لسُوسُور Ferdinand de Saussure[12].

ويعد الفيلسوف الفرنسي جاك دريدا Derrida الاسم الأكثر اقترانا بالتفكيكية، فقد طرح آراءه في ثلاثة كتب نشرت في سنة 1967[13]، وهي "في علم الكتابة" Of Grammatology و"الكتابة والاختلاف" Writing and Difference و"الكلام والظواهر" Speech and Phenomena. والمفهوم العام لهذه الكتب يدور على نفي التمركز المتمثل في الثقافة الغربية. ولذلك يبحث دريدا عن المنطوق أو أفضلية الكلام على الحضور سعيا منه في قلب المعنى وإسقاطه من اللغة.

تمثل فرنسا المهد الأول للتفكيكية، ثم انتقلت التفكيكية إلى أمريكا عبر رحلة قادها دريدا الذي ألقى محاضراته في جامعة ييل Yale و هوپكنز John Hopkins، هذه الأخيرة التي شهدت ميلاد المؤتمر الأول للتفكيكية عام 1966 لتسود بذلك التفكيكية

الساحة النقدية الأمريكية في السبعينات للقرن العشرين[14]، ويتأثر بها العديد من المؤلفين والنقاد لتهيمن بذلك أفكار دريدا على الساحة الأدبية وخاصة على النقاد الرومانسيين والناقمين على موجة النقد الجديد New Criticism[15]. لقد خلفت كتابات دريدا تأثيرا واسعا في الجامعات الأمريكية خاصة مجموعة نقاد ييل Yale، فمثلت كتابات بول دي مان[16] Paul de Man - مناصر التفكيكية الأول - الأرضية الصلبة التي انطلقت منها انتقادات النقاد الجدد خاصة من خلال كتابه "العمى والبصيرة" الذي صدر عام 1971م، ويرى فيه دي مان "أن النقاد يصلون إلى البصيرة النقدية من خلال العمى النقدي[17].

إن عمل دريدا عمل مفكك De-constructer لكونه قد أعاد النظر في المفاهيم التي تأسس عليها الخطاب الغربي الذي لا يعدو أن يكون خطابا ميتافيزيقيا Metaphysics، وليس هناك بديل يقدمه دريدا. ولهذا تقود التفكيكية، إذن، هجوما ضاربا وحربا شعواء على الميتافيزيقيا في قراءة النصوص: فلسفية كانت أو غير فلسفية[18]. ويقصد بالميتافيزيقيا التي تستهدفها التّفكيكية في هجومها كل فكرة ثابتة مجتثة من أصولها الموضوعية، وشروطها التاريخية[19]. ويرى دريدا أن الفكر الغربي قائم على ثنائية ضدية عدائية يتأسس عليها ولا يوجد إلا بها مثل: دالّ/ مدلول، خارج/ داخل، الواقع/ الحلم، الخير/ الشرّ، الشرق/ الغرب، المذكر/ المؤنث، العقل/ العاطفة، الجسد/ الروح، الذات/ الآخر، المشافهة/ الكتابة،....الخ. عندما تفضل الميتافيزيقيا أحدَ الحدّين على الآخر، تسعى التفكيكية إلى كسر هذه الثنائيات الميتافيزيقية. ولهذا تتسم التفكيكية بطابع سياسي فضلا عن كونها إستراتيجية فلسفية. يقول غسان السيد: إن خطاب دريدا يريد أن يقطع كل الجسور مع الماضي. جاء هذا الخطاب في الأساس ليفضح الخطاب الغربيّ الذي لم يستطع في مراحله كلها التخلص من مركزية حادة تتحكم في الوعي الجمالي والقيمي للإنسان[20]. تنحو التفكيكية إلى القول باستحالة الوصول إلى فهم متكامل أو على الأقل متماسك للنص أيا كان، فعملية القراءة والتفسير هي عملية اصطناعية يقوم بها القارئ، وبالتالي يستحيل وجود نص رسالة واحدة متماسكة ومتجانسة. إن معنى النص منتشر فيه ومبعثر فيه كبذور تنثر في كل الاتجاهات ومن ثم لا يمكن الإمساك به[21].

المفهومات النقدية للتفكيكية: يمكن الحديث عن أهم المفهومات النقدية التي قدمها دريدا لمشروعه النقدي التفكيكي من خلال النقاط الآتية:

1. **علم الكتابة:** Grammatology لقد استند مفهوم الكتابة الذي صاغه دريدا إلى ثلاث كلمات معقدة جدا، هي: الاختلاف difference والأثر trace والكتابة الأولى [22].

arche-writingإن أبرز جزء في نظرية دريدا هو أنه ينقل بَحثه من اللغة إلى الكتابة، النص المكتوب أو المطبوع، وأنه يتصور النص بطريقة محددة غير اعتيادية. كانت الفلسفات الميتافيزيقية الغربية والشرقية نسبت مكانة ثانوية إلى الكلمة المكتوبة ومكانة رئيسة للكلمة المنطوقة. ونلاحظ في التفكيكية عنصر التمركز حول الكتابة graphocentrism [23]. ويمكن القول أن المقصود بالتمركز حول الكتابة هو انتقال الأهمية من الكلام إلى الكتابة، وهو يمثل قلبا للمفهوم التقليدي القائل بأولوية الكلام أو الكلمة المنطوقة على الكتابة أو الكلمة المكتوبة.

وقد بين دريدا أن الزعم للسانيات الحديثة والبنيوية عن مفهوم الدال والمدلول هو أيضا خداع لأن مفهوم الدال والمدلول في اللغة الذي جاءنا من اللسانيات والبنيوية هو صورة أخرى لمفهوم الكلام والكتابة التقليدي[24]. يعدّ مفهوم علم الكتابة Grammatology نقدا لثنائية سوسور Saussure (الدال (الصورة الصوتية) والمدلول (المفهوم))، ورؤيته لدور العلامة وفاعليتها في بناء النص، فالدال عند سوسور هو تشكل سمعي وبصري[25]، وصورة لحمل الصوت، وقد عدّ دريدا ذلك تمركزا حول الصوت، وصورة واهمة لحمل المعنى. وقد اقترح دريدا استبدال (العلامة) بمفهوم الأثر (Trace) بوصفه الحامل لسمات الكتابة، ولنشاط الدال، وقد تحولت اللغة وفقا لذلك من نظام للعلامات . كما هي عند سوسور . إلى نظام للآثار . كما هي عند دريدا . وتعين تلك الآثار على ترسيخ مفهوم الكتابة، وتوسيع اختلافات المعنى المُتحصل من نشاط دوالها، لذلك عدّ دريدا علم الكتابة "بأنّه علم للاختلافات".

2. **الاختلاف/ الإرجاء** Différance: يشير مصطلح "الاختلاف/ الإرجاء" إلى السماح بتعدد التفسيرات انطلاقا من وصف المعنى بالاستفاضة، وعدم الخضوع لحالة مستقرة، ويبين (الاختلاف) منزلة النصية Textuality في إمكانيتها تزويد القارئ بسيل من الاحتمالات، وهذا الأمر يدفع القارئ إلى العيش داخل النص، والقيام بجولات مستمرة لتصيّد موضوعية المعنى الغائبة، وترويج المعنى . حسب دريدا . يخضع دائما للاختلاف، والمعنى من خلال الاختلاف يخلق تعادلات مهمة بين صياغات الدوال والاطمئنان النسبي إلى اقتناص الدلالة. تحمل الكلمة الفرنسية différance معنى الاختلاف (في المكان) والإرجاء (في الزمان). ويرى دريدا أن المعنى يتولد من خلال اختلاف دال عن آخر، فكل دال متميز عن الدوال الأخرى ومع ذلك فهناك ترابط بينهما، وكل دال يتحدد معناه داخل شبكة العلاقات مع الدوال الأخرى، لكن معنى كل دال لا يوجد بشكل كامل في أية لحظة (فهو دائما غائب رغم حضوره)، وهكذا difference عكس الحضور والغياب بل يسبقهما[26].

ويرى دريدا أن كل علامة تؤدي هذه الوظيفة المزدوجة: أي الاختلاف والتأجيل، ولهذا السبب تكون بنية العلامة مشترطة من قبل الاختلاف والتأجيل، وليس من خلال الدال والمدلول[27]. ويمكن توضيح ما ذكر بالمثال الآتي: فنحن نميز بين كلمتي three وتعني "ثلاثة" وtree تعني "شجرة" في الكلام والكتابة، فهما مختلفتان تماما وتكشفان عن هويتهما. ويعد هذا الاختلاف إحدى القوتين الموجودتين في كل علامة. أما القوة الأخرى في العلامة فهي قدرتها على الإرجاء، أي قابليتها على التأجيل. فعلى سبيل المثال إن كلمة "وردة" في قصيدة ما لا تبدأ بكشف المعنى إلا حينما ندرك أنها ليست تلك الوردة التي نراها في الواقع، بل أن لها معنى آخر، ذلك الشيء الذي ينبغي اكتشافه. ولهذا السبب فإن العلامة نصفها واف والنصف الآخر غير واف، وهذه الحقيقة ضرورية لبداية فهمنا إلا إنها غير كافية بسبب نقصها. ومثلما أكد سُوسور فإن العلامة هي ليست "الدال + المدلول" بل العلامة هي "الاختلاف + الإرجاء". ويرى سُوسور أن العلامة اتحاد في حين يراها دريدا اختلافا.

3. **نقد التمركز** Critique of centricity: ويقدم هذا المعطى من معطيات دريدا إمكانية كبيرة في فحص منظومة الخطاب الفلسفي الغربي عبر قرونه الممتدة زمنيا، ويكشف هذا المعطى في الوقت نفسه عن التأمل الفلسفي المتعالي، ويعمل على تمزيق أقنعته بوصفها رواسب حجبت صورة الحقيقة. ويُصر دريدا على أنّ لكل تركيب مركزا سواء كان تركيبا لسانيا أم غير لساني، فلسفيا أم غير فلسفي، وحمل التراكيب لمراكز محددة يعطي أهمية لحركة الدوال. وتوجُه دريدا في هذا الإطار كان منصبا على نقد التمركز بوصفه دلالة سلبية[28]، ومدح المركز بوصفه العنصر المشع للدلالة، والنقطة التي ينبثق منها اختلاف المعنى[29].

4. **نظرية اللعب**: Theory of play ويشير مفهوم نظرية اللعب إلى تمجيد التفكيكية لصيغة (اللعب الحرfree play(للكتابة، وتأكيد المعطى الثقافي للفكر والإدراك، وغياب المعرفة السطحية المباشرة، واستلهام أفق واسع من المرجعيات الفكرية المماثلة، والفلسفية المعقدة، والنظم المخبوء، وطرائق التحليل الخاصة[30].

5. **الأثر** Trace: فالعلم في نظر دريدا Derrida – مثله في ذلك مثل الدين والفلسفة الميتافيزيقية – يقيم نظامه على ما يسميه "الحضور" ومعناه التسليم بوجود نظام خارج اللغة يبرر الإحالة إلى الحقائق أو الحقيقة. فمفهوم الأثر في التفكيكية مرتبط بمفهوم الحضور الذاتي، ودريدا يرى في الأثر شيئا يمحو المفهوم الميتافيزيقي للأثر وللحضور[31]. وهدف دريدا هو تفكيك الفلسفة وتفكيك تطلعاتها إلى إدراك الحضور، وفي مقابل التركيز على المقابلة بين الدال والمدلول (اللفظ والمعنى) عند سُوسور

Saussure يرفض دريدا أسبقية المدلول على الدال، لأن تصور سُوسور كان يعني وجود مفاهيم "حاضرة" خارج الألفاظ.

فالعلامة سياقية contextual، وهي تخلق سراب المدلول. ولهذا السبب إن العلامة "أثر"، فهي ليست التمثيل المرئي أو الكتابي المحسوس للصورة الصوتية بل إنها الأثر الذي يصفه دريدا بأنه ليس طبيعيا.
إن ما هو كائن في العلامة يحرك الذهن باتجاه ما هو غير كائن فيها، ولهذا السبب فإن ما هو موجود في العلامة يحمل أثر ما هو غير موجود فيها. تقول (Gayatri Chakravorty Spivak[32] الكتابة لدريدا هي اسم البنية التي يسكنها الأثر دائما. الكتابة، عند دريدا، إنها النقش inscription عموما، سواء كان ذلك حرفيا أم غير حرفي حتى وإن كان ما تم توزيعه في الفراغ غريبا عن نظام الصوت[33]. بهذا المعنى يمكن أن نعد التصوير السينمائي والرقص والموسيقى والنحت جميعها كتابة. و(الأثر) هو القيمة الجمالية التي تجري وراءها كل النصوص، ويتصيّدها كل قراء الأدب[34].

6. **الحضور والغياب** Presence and Absence : أما مفهوم الحضور والغياب فيشكل تتويجا نقديا للمفهومات السابقة، لأنه يمثل الثمرة المعرفية للتحليل التفكيكي. إنّ جميع إجراءات المسيرة النقدية للتفكيك تخضع لحضور الدوال وتغييب المدلول. وقد انطلق دريدا من خلال هذه الثنائية لنقد توجه الخطاب الفلسفي الغربي، وتقويض أسسه من خلال كشف تناقضاته واللعب بأنظمته وممارساته، وتحويل معادلته المعرفية من ميتافيزيقيا الحضور إلى غياب المعنى واختلافه وتعدده.

التفكيكية في النقد الأدبي

يبرز تأثير فلسفة دريدا Derrida في النقد الأدبي عند نقاد جامعة ييل Yale في أمريكا وبخاصة بُول دِي مَان. ويستند دي مان Paul de Man على قول دريدا بأن الأدب يمكن اعتباره حركة تفكيكية ذاتية للنص، إذ يقدم معنى ثم يقوّضه في آن واحد، فالأدب أقرب ما يكون إلى تجسيد مبدأ الاختلاف[35]. وهو يحتفل بوظيفة الدلالة وفي الوقت نفسه بحرية عمل الكلمات في نطاق الطاقات الاستعارية وألوان المجاز والخيال دون الجمع بين المتناقضات فلا يصل أبدا إلى الوحدة[36]. وأهم ما يلاحظ هنا هو أن هذا التصور للأدب باعتباره نصوصا متداخلة ينفتح بعضها على بعض ولا يجد النص منها حدودا تمنعه من تجاوز ذاته بدلا من التصور القائم على وجود نص مستقل أو كتاب مغلق يناقض تعريف الأدب الذي جاء به النقد الجديد New Criticism باعتباره عملا يتمتع بالوحدة العضوية. ترجع أهمية الأدب في ظل التفكيكية إلى طاقته على توسيع

حدوده بهدم أطر الواقع المتعارف عليها، ومن ثم فهو يميط اللثام عن طبيعتها التاريخية، فالنصوص الأدبية العظيمة دائما تفكك معانيها الظاهرة سواء كان مؤلفوها على وعي بذلك أم لا. والأدب أقدر فنون القول على الكشف عن العملية اللغوية التي تمكن الإنسان بها من إدراك عالمه مؤقتا وهو إدراك لا يمكن أن يصبح نهائيا أبدا.

لا يوجد شيء خارج النص:

تشكل هذه العبارة أساسا من أهم أسس النظرية التفكيكية وقد عبر دريدا عن ذلك بقوله: "لا يوجد شيء خارج النص"[37] There is nothing outside the text . ومعنى ذلك رفض التاريخ الأدبي التقليدي ودراسات تقسيم العصور ورصد المصادر لأنها تبحث في مؤثرات غير لغوية وتبعد بالناقد عن عمل الاختلافات اللغوية. ويعتبر التفكيكيون أن الغوص في الدلالات وتفاعلاتها واختلافاتها المتواصلة تعد معادلا للكتابة، فمن حق كل عصر أن يعيد تفسير الماضي ويقدم تفسيره الذي يرسم طريق المستقبل، فالتفسيرات أو القرارات الخاطئة هي السبيل الوحيد لوضع أي تاريخ أدبي بالمعنى التفكيكي. ومن هنا اتبع التفكيكيون في تطبيقاتهم القرائية على النصوص الأدبية التفكيك للمدلولات الوراثية المتمركزة في التفسيرات والقراءات النقدية السائدة، وطلبوا بقتل المؤلف[38] (المدلول) وتكفينه في اللاحضور، ومركزة الدال، تحت سلطة القارئ الذي يرث النصَ عن مؤلفه ليقوم بتفكيكه وتقويضه وإعادة كتابته من جديد. لذلك يرى رولان بارت[39] Roland Barthes– أحد نقاد التفكيكية الأكثر جدلا – أن النقد كتابة على الكتابة أو نصا جديدا يضاف إلى النص الأصلي، فالقارئ وفقا لبارت يعد منتجا لا مستهلكا صاحب إضافة، ليس مجرد عالة على النص. هذا يعني لا نهاية في المدلول والمعنى، فليس ثمة قراءة صحيحة أو خاطئة، بل هناك سلسلة لا نهاية لها من القراءات، فكل قراءة تولد قراءة أخرى جديدة إلى ما لا نهاية، في تفسيرات مختلفة أو متناقضة[40]. يرى دريدا أن أي نص غير تام، وغير مكتف بذاته، فليس ثمّة بنية أو ظاهرة مكتفية بذاتها، بل إنها دائما تحتاج إلى تتمة أو إضافة. وعلى هذا الأساس لا يُمكن الحديث عن الكمال في الشيء، وكأنّ عدم الكمال هي الضمانة الوحيدة للبقاء، لأن الأشياء إذا اكتملت ماتت. فالنص تكمله القراءات المتعددة التي لا تؤدي دورا ثانويا، بل رئيسا في العمل التفكيكي. ومادام الأمر كذلك فليس ثمَةَ بؤرة مركزية يتمحور حولها المعنى، وإنما هناك لعب بالدوال، وإرجاء ممتد بلا نهاية للدال إلى مدلولات مختلفة باختلاف القراءة، لا تنتهي ولا تستقر عند معنى ثابت إلزامي.

يقول ريتشارد رورتي: الدور المهم المفيد الذي تلعبه النزعة التفكيكية في الدراسات الأدبية، ذلك الدور الذي يسهم في تحريرنا من فكرة "تفسير النص تفسيرا صحيحا".

إن القراءة التفكيكية التي سماها نيتشه Nietzsche (الهدم) تقوم على التقويض والهدم لكل ما هو ثابت، وقلب المعادلات والثنائيات، والتحرك نحو المناطق التي لا يلتفت إليها النقاد عادة. هذه المنهجية في القراءة، لا تغيب التأثر بالمدرسة الفرويدية Freud[41] التي تبحث عن أدق الدوال في النص للوصول إلى خيبة نفسية تدخل منها إلى الكشف عن الشخصية المبدعة. إن الغرض الفرويدي كشف نفسي، أما الغرض التفكيكي فهو بحث عن لانهائية القراءة، وفتح النص أمام تعددية قرائية لا تغلق مدلوله بل تجعله مشرعا، حتى وإن اضطرت إلى تقويض مداخله حتى تضمن عدم انغلاق القراءة.

هذا وقبل الختمِ نجمل ملامح القراءة التفكيكية في أمور:

1. الوصول إلى نتائج مناقضة لما هو سائد.
2. النزوع نحو استخدام مفهومات ومقولات إجرائية غير محسومة، وغير محدودة.
3. قراءة مؤقتة في انتظار قراءة قادمة، أو عود لانهائي من القراءات القادمة[42].

الخاتمة: إن التفكيكية سعي فكري لتقويضِ جميعِ الموروثات الفكرية والفلسفية والدينية والسياسية التي ظلت آسرة للفكر الغربي زمن العصور المظلمة، وإحالة أفكار جديدة مبتورة عن كل ما هو تراثي ميتافيزيقي مركزيّ في الرؤية الموروثة. إن دريدا Derrida يرفض الفكرة الغربية التي تمجّد الصوتَ على الكتابة، أو الحضورَ على الغياب. الكتابة تجعل أفكار الكاتب أكثر تعرضا للفحص والعناية، لذلك جعل دريدا لها القدح المُعلى، وقلب المعادلة لتستحوذ على مرتبة الصوت، وتصير هي الأساس، وبهذا يغيب الصوت، صوت المؤلف، لتعلن التفكيكية سلطة القراءة، وبالتالي تعلن ميلاد القارئ. لقد رفضَ جاك دريدا ميتافيزيقا الحضور، وتبنى بحماسة مبدأ الإرجاء، وتحول اللغة إلى مجرد دوال أخرى لا يمكن معها تثبيت دلالة معينة، ولهذا أعطى الأفضلية للكتابة على الكلام. والتفكيكية لا تعترف بشيء اسمه كتاب، بل بالنصوص فقط. فقد كان النقد، بالمعنى التقليدي، تطبيقا لأنموذج يرمي إلى فهم العمل الأدبي، وربما يكون هذا النموذج فلسفيا أو أخلاقيا أو دينيا أو لسانيا. فالتفكيك لا يمنح الناقد أية نماذج، ولا يطبق أي أنموذج على النصوص الأدبية، بل يدمر جميع النماذج الموجودة، ولهذا تسبب الكتابة التفكيكية حيرة كبيرة. فعلى العكس من النقد البنيوي لا يؤمن النقد التفكيكي بوجود نسق يمكن فهمه. ونلاحظ هنا أن التفكيك ينبذ الميتافيزيقا والفلسفة واللسانيات والبنيوية.

وبناء على ما سبق، لقد تغير فهمنا للغة، فما مصير النقد؟ يبدأ الجواب عن هذا السؤال بافتراض أن الأدب هو شكل من أشكال الكتابة، وإن القصيدة أو القصة أو أي عمل أدبي

هو بنية آثار. أما النقد، الذي يعرف بأنه بحث في كلمة، وسطر، ونص، أو أي شيء يحرك الذهن من نقطة إدراك حسي معينة إلى عوالم البحث بمعية دافع قوي للتأويل. لقد جارى انتقادات للتفكيكة، في عالم اللغة الإنجليزية، ضمن منظرَين متباعدَين جدا: في منظور الفلسفة التحليلية، وضمن منظور ماركسي. افتتح الأول جون م. إيليس[43] John Ellis الذي يسعى لكشف التناقضات المنطقية (الشكلية) ونقاط الضعف التجريبية للفلسفة الدريدية، والثاني كُتاب مثل تري إيجلتن[44] Terry Eagleton الذين يستعيدون الحجج آخذين على التفكيكية كونها انعزلت عن الممارسة السياسية والعلوم الاجتماعية[45]. إن كثيرا من النقاد العرب المعاصرين يعتمدون على التفكيكية في قراءة نصوصهم الشعرية والسردية. ومن أشهر ممثليها في العالم العربي: عبد الله الغَذامى (السعودية)، وكمال أبو ديب (سوريا)، وعبد الملك مرتاض (الجزائر)[46].

الهوامش:

1 عرف جاك دريدا هذا المصطلح في كتابه "في الغراماتولوجيا" [في علم الكتابة] بأنه دراسة للأدب ولحروف الهجاء ولمقاطع الكلمات والقراءة والكتابة.

2 جاك دريدا Jacques Derrida (1930-2004م) فيلسوف وناقد فرنسي من مواليد الجزائر، صاحب نظرية التفكيك. اشتهر دريدا بأنه كان من أنصار التيار الاجتماعي الديمقراطي ومناهضا ومتمسكا بالجمهورية. كانت حياته تدور حول البحث والتعليم والنشر والمحاضرات، كما خاض في كفاح طويل ضد التمييز العنصري، وقام بالدعوة لحرية التعبير.

3 غذامي، عبد الله، الخطيئة والتفكير من البنيوية إلى التشريحية، ط 6، (المغرب: المركز الثقافي العربي، 2006) ص: 49.

4 عبد الله الغذّامي (و. 1946م) ناقد حداثي من السعودية، أستاذ النقد في جامعة الملك سعود بالرياض. ظهر في الوطن العربي في منتصف الثمانينات، بكتابه الأول (الخطيئة والتكفير) في 1985، فأحدث ضجة كبرى في صفوف النقاد العرب: لأنه تبنى فيه أحدث منهجين نقديين آنذاك، وهما: البنيوية والتفكيكية.

5 عبد الرحمن بن إسماعيل، "الغذامى الناقد: قراءات في مشروع الغذامى النقدي"، كتاب الرياض، عدد 97، ديسمبر 2001، ص: 17

6 لما شاعت شكوك حول ضعف الكفاية المنهجية للبنيوية في شتى حقولها المعرفية، ظهرت ما بعد البنيوية. يقع أصل تفكير ما بعد البنيوية في اعتقاده بصفات غير متساوية وغير متناسبة للغة. التفكيكية هي مظهر رئيسي استعملته نظرية ما بعد البنيوية في النقد الأدبي. تجاوبت ما بعد البنيوية غالبا مع الوعي التاريخي والثقافة الأخلاقية.

7 Raveendran, P.P., Adhunikanandaram: Vicharam, Vayana, (Thrissur, Kerala: Current Books, 1999) P 24.

8 فمن ناحية نجد أن بعض أعمدة النقد مثل ج.هيليس ميلر J. Hillis Miller وبول دي مان Paul de Man وجيفري هارتمن Geoffrey Hartman وهارولد بلوم Harold Bloom، هم رواد التفكيك على الصعيدين النظري والتطبيقي على الرغم من تباين أسلوبهم وحماسهم، ومن ناحية أخرى نجد نقادا كثيرين

للتفكيكة، ومن أشهر منتقدي التفكيكية: مشيل فيكو Michael Foucault ، إدوارد سعيد Edward Said، وجون إليس John Ellis.

9 التفسيرية أو الهرمنتيكية Hermeneutics هي المدرسة الفلسفية التي تشير لتطور دراسة نظريات تفسير Interpretation ودراسة وفهم النصوص.

10 جورج فردرك هيغل Hegel (1770-1831) فيلسوف ألماني، الذي يعتبر أهم مؤسسي- حركة الفلسفة المثالية الألمانية.

11 زيما، بيير، La Déconstruction: Une critiqie (التفكيكية: دراسة نقدية)، تعريب: أسامة الحاج، (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1996) ص: 9

12 عالم لغوي سويسري (1857-1913) جمعت محاضراته في علم اللغة وطبعت تحت عنوان (محاضرات في الألسنية العامة) وأصبح لهذه المحاضرات تأثير بالغ على الفكر الألسني والنقد الأدبي.

13 عناني، محمد، المصطلحات الأدبية الحديثة، (الشركة المصرية العالمية للنشر - لونجمان، ط 2، 1997) ص 132.

14 عزام، محمد، تحليل الخطاب في ضوء المناهج النقدية المعاصرة، (دمشق: اتحاد الكتاب العرب، 2003) ص: 125

15 النقد الجديد New Criticism مدرسة أدبية نقدية ظهرت في أمريكا في القرن العشرين، كان أصحاب النقد الجديد يركزون تركيزا شديدا على اللغة والصور البلاغية والتوترات العاطفية والعقلية، في محاولة لاستكناه الجمال.

16 يعتبر بول ديمان Paul de Man ثاني أعمدة المدرسة التفكيكية، على حين يعتبر دريدا العمود الأول، وكل هؤلاء مختلفون عن بعضهم البعض، فالأول كان يهتم إلى حد كبير بالموضوعات السياسية، على حين كان اهتمام الثاني بالنصوص والنقد.

17 سيلدن، رامان، النظرية الأدبية المعاصرة، ترجمة سعيد الغانمي، ط 1، (المغرب: دار فارس، 1996) ص142.

18 Sivaprasad, Navasahithya Darshanangal: (Thiruvananthapuram, India Books, 2009) p 55

19 جيمسون، فريدريك، سجن اللغة، (برنستون: مطبعة جامعة برنستون، 1972) ص176

20 السيّد، غسان، "التّفكيكيّة والنّقد العربيّ الحديث"، مجلة الموقف الأدبي - اتحاد الكتاب العرب بدمشق، العدد 426، تشرين الأول 2006

21 المسيري، عبد الوهاب، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، ط1، ج5، 1999، مصر: دار الشروق، ص 437.

22 الكتابة الأولى arche-writing: التعبير مستقى من فرويد Freud، وقد استعمله للإشارة إلى اللاوعي. وقد استعمل دريدا هذا المفهوم، وهو يقول: "إن الكتابة تعد استكمالا للإدراك حتى قبل أن يعي الإدراك نفسه. والذاكرة أو الكتابة هي فاتحة عملية وعي الإدراك بذاته.

23 Achuthan, M., Paschathya Sahithya Darshanam, Ed 2, (Kottayam, DC Books, 2006) P 483

24 Derrida, Jack, Of Grammatology, Trans. Gayathri Chakravorthy Spivak, (Delhi: Motilal, 1994) P 112

25 Anandan, K.N., Bhashashastratile Chomskian Viplavam, (Kerala: Bhasha Institute, 2003) PP 46-51

26 Cuddon, JA, Literary Terms and Literary Theory, (London: Penguine Books, 1999) P 210

27 أبو هيف، عبد الله، النقد الأدبي العربي الجديد، (دمشق: اتحاد الكتاب العرب، 2000) ص 449.

28 عزام، محمد، ص: 136

29 Royle, Nicholas, Deconstructions, (Palgrave, NY, 2000), p 6.

30 Sivaprasad, P 62

31 Achuthan, P 480

32 جايتري شكرورتي سفيواك Gayatri Chakravorty Spivak (و. 1942م) ناقدة أدبية هندية ولدت في كلكتا. وصفت سفيواك نفسها منظرة ماركسية نسوية تفكيكية، اشتهرت بآثارها في مجال ما بعد الاستعمار post colonialism ، وترجمة كتاب of grammatology لجاك دريدا، وهي تعمل الآن أستاذة في جامعة كولومبيا بامريكا.

33 Derrida, P9

34 عزام، محمد، ص: 126

35 زيما، بيير ف.، ص: 112

36 عناني، محمد، المصطلحات الأدبية الحديثة، ' ط2، (لونجمان: الشركة المصرية العالمية للنشر، 1997) ص 143 - 144.

37 Jeorge, CJ (Ed.), Adhunikanandara Sahitya Sameepanangal, Thrissur: Bookworm, 1996), p67

38 فكرة "موت المؤلف" death of the author تعني أنه من الخطأ النظر إلي العمل الأدبي على أنه غاية نهائية لمراد الكاتب، فليس من الصواب عند تحليل العمل الأدبي النظر إلي شخصية الكاتب، أو إلي تاريخه وذوقه وأهوائه وغير ذلك من الأمور المتعلقة به، وذلك من منطلق التعددية المفتوحة في تأويل المعنى من ناحية، ومن منطلق أن "البنيوية" لا تنظر إلي أي شيء خارجي عند تحليل العمل الأدبي، فهي ترغب في تحليل عناصره بالنظر إلي العلاقات القائمة بينها داخل "العمل الأدبي" نفسه، وليس بالنظر إلي أية أشياء خارجية، سواء كانت تعود إلي المؤلف أو غيره.

39 رولان بارت Roland Barthes (1910-1970) هو الناقد الاجتماعي والأدبي الفرنسي، ساعد لتأسيس البنيوية كأحد الحركات الثقافية القيادية للقرن العشرين، كان بارت من دعاة التفكيكية.

40 حمودة، عبد العزيز، "المرايا المحدبة من البنيوية إلى التفكيك"، سلسلة عالم المعرفة، رقم 232، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1998، ص326

41 سغمند فرويد Sigmund Freud طبيب أمراض عصبية نمساوي (1939)، ومؤسس طريقة التحليل النفسي.

42 السيّد غسان، "التّفكيكيّة والنّقد العربيّ الحديث" مجلة الموقف الأدبي العدد 426 تشرين الأول 2006 م.

43 جون إلييس John Ellis أستاذ الألمانية وعميد قسم البكالوريوس في جامعة كالفورنيا بسانتاكروس في أمريكا.

44 تري إغليتن Terry Eagleton (و.1943م) ناقد ومنظر أدبي بريطاني، أستاذ في جامعة نورتر دام في إنجلترا.

45 زيما، بيير ف.، ص: 163-164

46 عزام، محمد، ص: 10

المصادر والمراجع:

- أبو هيف، عبد الله، النقد الأدبي العربي الجديد في القصة والرواية والسرد، (دمشق: اتحاد الكتاب العرب، 2000)
- جيمسون، فريدريك، سجن اللغة (برنستون: مطبعة جامعة برنستون، 1972)

- حمودة، عبد العزيز، المرايا المحدبة من البنيوية إلى التفكيك، سلسلة عالم المعرفة، رقم 232، (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1998)
- زيما، بيير ف.، La Déconstruction: Une critiqie) التفكيكية: دراسة نقدية) ، تعريب: أسامة الحاج، (بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1996)
- السيّد غسان، التّفكيكيّة والنّقد العربيّ الحديث، مجلة الموقف الأدبي، العدد 426، تشرين الأول، 2006
- سيلدن، رامان، النظرية الأدبية المعاصرة، ترجمة سعيد الغانمي، ط 1 (المغرب: دار فارس للنشر والتوزيع، 1996)
- عبد الرحمن بن إسماعيل السماعيل (تحرير)، الغذامى الناقد: قراءات في مشروع الغذامى النقدي، كتاب الرياض، عدد 97-98، ديسمبر 2001
- عزام، محمد، تحليل الخطاب في ضوء المناهج النقدية المعاصرة (دمشق: اتحاد الكتاب العرب، 2003)
- عناني، محمد، المصطلحات الأدبية الحديثة: دراسة ومعجم إنجليزي/ عربي، ط 2، (لونجمان: الشركة المصرية العالمية للنشر، 1997)
- غذامي، عبد الله، الخطيئة والتفكير من البنيوية إلى التشريحية، ط 6 (المغرب: المركز الثقافي العربي، 2006)
- المسيري، عبد الوهاب، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية – نموذج تفسيري جديد، المجلد الخامس، ط 1 (مصر: دار الشروق، 1999)
- Achuthan, M., Paschathya Sahithya Darshanam, Ed 2, Kottayam,) Kerala: DC Books, 2006)
- Anandan, K.N., Bhashashastratile Chomskian Viplavam, (Thiruvananthapuram: Bhasha Institute, 2003)
- Cuddon, JA, Literary Terms and Literary Theory, (London: Penguin Books, 1999)
- Jeorge, CJ (Ed.), Adhunikanandara Sahitya Sameepanangal, (Thrissur: Bookworm, 1996)
- Pokker, P. K., Derrida: Apanirmanathinte Pravachakan, Ed 2, (Thiruvananthapuram: Kerala Bhasha Institute, 2002)
- Raveendran, P.P., Adhunikanandaram: Vicharam, Vayana, (Thrissur, Current Books, 1999)
- Royle, Nicholas, Deconstructions, (New York: Palgrave, 2000)
- Ryan, Michaael, Literary Theory: a practical introduction, Ed 2, (USA: Blackwell Publishing, 2007)
- Shivaprasad, Navasahithya Darshanangal: Sidhanthavum Prayogavum, (Thiruvananthapuram: India Books,

تجربة السجن في شعر فيض أحمد فيض

راشد عالم *

rashidmalam@yahoo.com

ملخص البحث: *تجربة السجن في شعر فيض أحمد فيض تمثل فصلاً حاسمًا في رحلته الأدبية والنضالية، حيث يُظهر من خلال قصائده نضاله العميق من أجل الحرية والعدالة في مواجهة الظلم والاستبداد. فقد حول معاناة السجن إلى أدب مقاومة، واستفاد من الشعر كأداة للتعبير عن مشاعره وآرائه رغم القيود القاسية التي فرضها عليه السجن.*

أعماله الشعرية التي كتبها أثناء فترة احتجازه، مثل "زندان نامه" و"دست صبا"، تقدم لوحة حية تصف الآلام والأحلام التي عاشها خلال تلك الحقبة الصعبة. وهذه الأعمال لا تقتصر على مجرد تصوير واقع الحياة داخل السجن، بل تتجاوز ذلك لتتفاعل مع قضايا الحرية والمقاومة، ورفض الخضوع للظلم والقهر والانحناء أمام قوى القمع.

قصيدته الشهيرة "متاع لوح وقلم" تُعد من أبرز أعماله التي تعكس مقاومته للظلم، حيث يتحدى فيها محاولات قمعه. يقول فيها إنه إذا سلبوا منه القلم والورق فلا يهمه، لأنه سيغمس أصابعه في دم قلبه ليكتب. وإذا سدوا فمه، فإنه سيستخدم كل فرصة للتعبير عن نفسه حتى في أصعب الظروف. هذا النوع من الشعر يعكس القوة النفسية التي يتمتع بها فيض أحمد فيض، وروحه الثورية التي لا تنكسر أمام التحديات. ويؤكد أن القيود قد تطوق الجسد، لكنها أبدًا لن تكبل الروح الحرة، ولن تمنع زهور الأمل من التفتح في بساتين الحياة.

تحمل هذه الأبيات رسالة قوية مفادها أن النور لا بد أن يتسلل من بين جدران الظلم، وأن صوت الحرية أعلى من صرخات القمع. كانت تجربة السجن بالنسبة لفيض أحمد فيض أكثر من مجرد لحظة عابرة في حياته، بل كانت فرصة عميقة للتأمل في قضايا سامية مثل الحرية والعدالة وسبل مقاومة الظلم. وقد تجسدت هذه الأفكار

* باحث الدكتوراه ، بالجامعة الملية الإسلامية، نيو دلهي

في شعره الذي ظل مشعلًا يُلهب القلوب ويحفز الأجيال على مواصلة النضال من أجل القيم الإنسانية العليا. ولهذا السبب، أصبح فيض أحمد فيض رمزًا لأدب المقاومة في القارة الهندية والباكستانية.

كلمات مفتاحية: *تجربة، السجن، شعر، فيض أحمد فيض*

مقدمة: أدب السجون هو مصطلح يستخدم لوصف الأعمال الأدبية التي تم تأليفها أثناء فترة الاحتجاز في السجون، وهو نوع أدبي فريد يعكس تجارب السجناء ومعاناتهم. يهدف هذا الأدب إلى نقل صورة حية لآلام السجن وتحدياته، مستخدمًا أشكالًا مختلفة من الكتابة مثل الشعر، القصص، الروايات، والمقالات. تتنوع موضوعات أدب السجون لتشمل قضايا حب الوطن، والحرية، والظلم، وكذلك تعبيرات عن الأمل، والتحديات، ومعاناة السجناء.

ينشأ أدب السجون في الغالب في بيئات السجون، حيث يجد السجناء وقتًا كافيًا للتفكير والتأمل. يمثل الكتابة وسيلة قوية للتعبير عن آرائهم ومشاعرهم في ظل القيود المفروضة عليهم. يعكس هذا الأدب روح المقاومة والقدرة على التحمل في مواجهة المحن والظروف القاسية. من خلال الكلمات التي تتجاوز جدران السجن، يصل صوت السجناء إلى أعماق قلوب الجماهير، مُلهمًا إياهم للتفكير والتغيير.

يساهم أدب السجون في تعزيز الوعي الاجتماعي وفهم المعاناة الإنسانية، كما يعمل على تسليط الضوء على قضايا العدالة وحقوق الإنسان. وهو أيضًا أداة فعّالة في السعي نحو تحسين الظروف الاجتماعية والمجتمعية، مما يجعل هذا النوع الأدبي ذا تأثير عميق يتجاوز نطاق السجون ليطال المجتمع ككل.

فيض أحمد فيض، مولده ونشأته: ولد فيض أحمد فيض بن سلطان محمد خان بن صاحب زاده خان في 13 فبراير 1911م في قلعة قادر مقاطعة سيالكوت، البنجاب، الهند البريطانية، في عائلة ذات نفوذ، وقضى طفولته يتمتع بأوقاته في الدوائر الأدبية، فكان ينبض بالشغف للكلمات الجميلة منذ صغره. بدأ دراسته الابتدائية في عام 1916م، عند مولوي إبراهيم سيالكوتي وتعلم الأردية والفارسية والعربية والقرآن، ثم التحق بمدرسة "إسكاج مشن" التي كانت تديرها عائلة بريطانية محلية. في عام 1926م، حصل على درجة البكالوريوس في اللغة العربية من كلية موري في سيالكوت. وبعد حصوله على درجة الماجستير في الأدب الإنجليزي من الكلية الحكومية

في لاهور عام 1932م، أتم دراسة الماجستير الثاني في الأدب العربي من الكلية الشرقية في لاهور، وبعد تخرجه في عام 1934م، بدأ فيض مهنة التدريس في كلية "امريتسار" عام 1935م ثم في كلية لاهور. وفي عام 1936م، انضم إلى فريق الكتاب الماركسيين تحت رئاسة سجاد ظهير[1].

والتقي فيض أحمد فيض بامرأة بريطانية مثقفة تدعى "أليز جورج" مصادفةً في حفل العقيقة عند أختها الكبيرة التي تزوجت بالدكتور "محمد تاثير" فتعرف عليها ووقع في حبها وأخيرا تزوج منها عام 1941م. أليز جورج قد اعتنقت الإسلام وسميت ب "بلقيس"، واختارت الجنسية الباكستانية وأصبحت عضوا حيويا في الحزب الشيوعي الباكستاني. وقد لعبت دورا مهما في قضية مؤامرة راولبندي. وأنجبت ابنتين، "سليمه" التي ولدت في "دلهي" عام 1943م و "منيزه هاشمي" التي ولدت في "شملا" عام 1945م. كان فيض أحمد فيض يحبهما كثيرا وقد ذكر عنهما في الرسائل التي كتبها إلى زوجته أيام توقيفه في السجن، ولم يكد يرى طفولتهما بسبب وقوفه السجن.

في عام 1942م، ترك فيض التدريس للانضمام إلى الجيش الهندي البريطاني، وحصل على وسام الإمبراطورية البريطانية عن خدمته خلال الحرب العالمية الثانية. بعد تقسيم الهند عام 1947م، استقال من الجيش وأصبح رئيس التحرير لباكستان تائمز، وهي صحيفة اشتراكية تصدر باللغة الإنجليزية[2].

لقد شاهد فيض أحمد فيض الحياة البشرية بتجربته الذاتية. فإنه رأى دمار الحرب وضياع الحياة الإنسانية منذ نعومة أظفاره. اندلعت الحرب العالمية الأولى عام 1914م – 1918م، ولم يتجاوز عمره أكثر من ثلاث سنوات. وفي الحرب العالمية الثانية عام 1939 – 1945م كان في الثامن والعشرين من عمره. فإنه رأى بأم عينيه الدمار وخسائر الممتلكات وصراعات دموية من القتلى والضحايا. وبعد الحرب العالمية الثانية، لما نالت الهند الاستقلال، تذوق فيض ألم الهجرة والفراق إذ انقسمت الأرض بين دولتين، الهند وباكستان. وهذا التقسيم قد أدى ثمنا باهظا، إذ قتل آلاف من الناس من الجانبين. وكان هذا وقتا صعبا لفيض لأنه قد حلم بالحرية والفلاح البشري ويحب أن يكتمل حلمه، فاستوطن في باكستان وأصبح شاعرا باكستانيا ولكن قلبه كان

معلقا بالهند. ولذلك مرة أثناء زيارته الهند، في زمن جواهر لعل نهرو، قال: "إن باكستان هي زوجته والهند هي حبيبته".

تلك الحروب المتلطخة بدماء الإنسانية، والتي تسببت في خسائر فادحة في الأرواح والممتلكات، وتجربة تهجير السكان من الجانبين بعد التقسيم، بالإضافة إلى الحروب الهندية - الباكستانية ذات المدى الطويل والتي أسفرت عن مقتل الآلاف، وأيضًا الحرب الباكستانية-البنغالية، كل ذلك تشكل منعطفًا هامًا في حياة فيض الشعرية والاجتماعية. يعبر فيض في قصيدته الشهيرة (لا تطلب مني حبًا كالذي كان) عن الهلاك والتدمير الذي تصيب به الحياة الإنسانية، ويؤلم قلبه ويعذب عينه ويشغل ذهنه في ظل تلك الأوضاع المقلقة. فلا يجد فرصة للحديث عن الحب.

لما انتقل فيض إلى باكستان فإنه رأى أصحاب السيادة والسياسة بأنهم يستغلون الشعب ويفكرون على غرار الاستعمار الأجنبي. والطبقة الحاكمة تتمتع بقواتهم الدكتاتورية وتستخدم كل أدوات الجبر والقهر والظلم والاستبداد، والشعب لا يتمتع أي حرية بل يتذوق الفقر والجوع والتدهور الاقتصادي، وأصبح البلد سجنا للشعب، لا يقدر أحد أن يسأل الحكومة أو ينتقد عليها، فقام فيض أحمد فيض وترك طريقته المألوفة ومال إلى حركة التقدميين وتأثر بأفكار الشيوعية، إذ كانوا دعاة للحرية والعدالة والمساواة بين الناس، وأصبح يتغنى بمجد الإنسانية وكرامة الشعب المظلوم، وتحمل الصعوبة والمشقة في سبيل نيل حرية التعبير، وحثّ الشعب على إعلاء كلمة الحق عند الجبابرة والحكام الجائرين. وأصبح صوتا لمن لا صوت له.

هذا الميل والانحياز لا تعجبه الطبقة الحاكمة لأن فيض يأمل أن تسير الدولة الجديدة على مبادئ العدالة الاجتماعية ولكنه ما لبث أن تبين خيبة أمله. في عام ١٩٥١م اتهم رئيس وزراء باكستان، لياقت علي خان، الحزب الشيوعي، وعلى إثر ذلك، ألقى القبض على سجاد ظهير، السكرتير العام للحزب الشيوعي، واللواء أكبر خان، أحد أركان الجيش الباكستاني، والرائد محمد إسحاق، سكرتير الحزب الشيوعي. ومن بينهم كان فيض أحمد فيض قد ألقى القبض عليه بتهمة تدبير هذه المؤامرة العسكرية في راولبندي. بدأت المحاكمة عام ١٩٥١ وحكم على فيض بالسجن لأربعة أعوام مع الأشغال الشاقة عام 1953م. وأثناء إقامته في باكستان بعد إطلاق سراحه، تم تعيين فيض في

المجلس الوطني للفنون من قبل حكومة ذو الفقارعلي بوتو، وحصلت أعماله الشعرية، التي كانت تُرجمت سابقًا إلى الروسية، على جائزة لينين للسلام في عام 1963م.

في عام 1964م، استقر فيض في كراتشي وعين مديرًا لكلية عبد الله هارون، بينما عمل أيضًا محررًا وكاتبًا في العديد من المجلات والصحف المتميزة. عمل بصفة فخرية في إدارة المعلومات خلال حرب عام ١٩٦٥ بين الهندو باكستان، وكتب قصائد فاضحة عن الغضب بسبب إراقة الدماء بين باكستان والهند، وما أصبح فيما بعد بنجلاديش. ومع ذلك، عندما أطاح جنرال ضياء الحق بذي الفقارعلي بوتو، أُجبر فيض على النفي في بيروت، لبنان. هناك حرر مجلة لوتس، واستمر في كتابة القصائد باللغة الأردية. بقي في المنفى حتى عام 1982م. وتوفي في لاهور عام 1984م[3].

تجربة السجن في شعره: واجه فيض العديد من التحديات والمصاعب في مسيرته. عانى من عدة اعتقالات بسبب رؤيته الثورية والنضالية، وعاش فترات في المنفى في الاتحاد السوفيتي وبريطانيا ولبنان. واجه اتهامات بالمشاركة في محاولة انقلابية، وأدين بالإعدام على الرغم من عدم تنفيذ الحكم. لكنه لم يتوقف عن الكتابة، بل استخدم شعره للتعبير عن أفكاره وتأكيد موقفه من الظلم والاستبداد والاستعمار والحرية والعدالة. واستمر فيض أحمد فيض في تعبيره الشعري الذي يتسم بمحبته العميقة للإنسانية. ينقل مشاعر البشرية ويتعاطف مع الفقراء والمظلومين. ويؤمن بأن الأوقات الصعبة والمحن التي يواجها الشعب ليست مستمرة، وأن هذه الأيام الصعبة قليلة وستلوح قريبا بصبح جديد منير[4].

فيض أحمد فيض، له سبع مجموعات شعرية مهمة، بما في ذلك "دست صبا" (أصابع الصبا) و"زندان نامه" (حكاية السجن) التي كتبها أثناء فترة احتجازه في السجن. يعتبر كتابه "دست صبا" و"زندان نامه" تذكارًا لأربع سنوات قضاها في السجن. على الرغم من أن هذه الكتابات تعكس الانطباعات العاطفية والفكرية، إلا أنها جزء من عملية تطورية بدأت في مجموعته "نقش فريادى" عندما كتب قصيدته الشهيرة (لا تطلب مني حبا كالذي كان) فالتجربة في السجن، تمثل فترة أساسية تفتح نافذة جديدة للتفكير والرؤية. يشبه السجن فترة المراهقة الأخرى، حيث يصبح كل شعور

حادا تستعيد الدهشة الأصلية عندما يلامس نسيم الفجر، عند رؤية ظل المساء، عند مشاهدة زرقة السماء وشعور النسيم العابر.

قدّم مجموعة من القصائد والأشعار التي تعبر عن تجربته الشخصية خلال فترة احتجازه في السجون. تتسم قصائده بالشغف والصدق في تعبيره عن الظروف الصعبة التي يواجها السجناء وعن الحرية المحدودة التي تحتم عليهم في تلك البيئة المقيدة. وما لبثت قصائده النفسية والاجتماعية أن تركت أثرا كثيرا على نفوس الجمهور، وخاصة على السجناء والطبقات المهمشة في المجتمع.

قد ذكر فيض عن تجربته الذاتية في شعره بأنه كيف قضى أيامه ولياله في السجن، في البداية لما كان في السجن الانفرادي في ساركودها وفيصل آباد ولم يسمح له مطالعة كتب، غير القرآن الكريم. فإنه تحدى أهل السطوة بأن هذا التعذيب لا يخوفه ولا يمنعه عن الكتابة والتكلم وقال:

متاع لوح و قلم چھن گئی تو کیا غم ہے

کہ خون دل میں ڈبو لی ہیں انگلیاں میں نے

زباں پہ مہر لگی ہے تو کیا کہ رکھ دی ہے

ہر ایک حلقۂ زنجیر میں زباں میں نے[5]

لو أنك اخذت قلمي ودفتري لا يهمني

لأني غطست أصابعي في دم قلبي

ولو أنك أقفلت فمي فألقيت لساني

في كل حلقة من حلقات السلاسل

يتحمل فيض كل المصائب في السجن برحابة الصدر، ولا يطلب أي مراعاة من الحكومة بل يصبر ظلم الطغاة وجبر الحكام المغتصبين ويسخر منهم فيقول:

قفس ہے بس میں تمہارے تمہارے بس میں نہیں

چمن میں آتش گل کے نکھار کا موسم[6]

دل ناامید تو نہیں ناکام ہی تو ہے

لمبی ہے غم کی شام مگر شام ہی تو ہے[7]

في خيارك أن تلقيني في السجن فقط ولكنك
لن تقدر أن تمنع تفتح الأزهار في البساتين
لم ييأس القلب ولكنه مهزوم
ومهما كان امتداد مساء الغم، سيلوح بعده صبح منير
يذكر فيض عن كيفية الصبح في السجن ويقدم منظرا بأن الصبح كيف يوقظه من النوم ويعطيه نباء سارا لطلوعه من السجن فيقول.

رات باقی تھی ابھی جب سرِ بالیں آکر
چاند نے مجھ سے کہا۔۔۔جاگ سحر آئی ہے
جاگ اس شب جو مئے خواب ترا حصہ تھی
جام کے لب سے تہ جام اتر آئی ہے''
صحنِ زنداں میں رفیقوں کے سنہرے چہرے
سطحِ ظلمت سے دمکتے ہوئے ابھرے کم کم
نیند کی اوس نے ان چہروں سے دھوڈالا تھا
دیس کا درد، فراقِ رخِ محبوب کا غم
سر پٹکنے لگا رہ رہ کے دریچہ کوئی
گویا پھر خواب سے بیدار ہوئے دشمنِ جاں
سنگ و فولاد سے ڈھالے ہوئے جناتِ گراں
جن کے چنگل میں شب و روز ہیں فریاد کناں
میرے بیکار شب و روز کی نازک پریاں
اپنے شہپور کی رہ دیکھ رہی ہیں یہ اسیر

جس کے ترکش میں ہیں امید کے جلتے ہوئے تیر[8]

إذ كان هو نائما جاء القمر وهمس في أذنه قائلا: "إستيقظ من نومك لأن صبح الحرية قد حان وقته". لأني لما جئت في هذا الحبس تاركا ورائي الأحبة، رأيت الماء الراكد في الليل يرقص فيه القمر ويقطف النجوم فتسقط في الماء وتتلألأ حتى جاء الصبح وذهب سواد الليل ورأيت رفقائي وجوههم المنورة قد اصفرت ساهرين حتى فقدوا شعورهم عن ألم الوطن وحزن فراق الأحبة. ورأيت الحراس الساهرين قد اصفرت وجوههم يدخلون ويفتحون باب الزندان مرة ويقفلون أخرى. ورأيت الرياح تهب وأبواب النوافذ تنفتح وسمعت رنين السلاسل للسجناء. وحلمي الذي قبض عليه هؤلاء الجبابرة، يرتقب فارسا مغوارا يفك أسره.

وكذلك لما حان وقت الغروب وفيض أحمد فيض كان جالسا في صحن السجن، وينظر أمامه أشجارا طويلة، وجدرانا قديمة للسجن، وأرض الساحة الخضرة والأنوار الخفيفة تلمح من بين الأشجار، وتترك منظرا بهيجا تحت ظلالها. فيفكر فيض أحمد فيض بأن الحياة في هذه اللحظة حلوة وجذابة رغم أنه في السجن، لا يقدر الطغاة والجبابرة أن ينتزعوا منه هذه الحياة، ففي خيارهم أن يلقوا أحدا في غرفة التوقيف ويحرمونه من أن يعيش سعداء أو أن يطفئوا مصباح المحافل والأندية التي يتجمع فيها الأحبة والأصدقاء ولكن لفترة مؤقتة فقط. ولو أن هؤلاء الطغاة يزعمون بأن عندهم أثر ونفوذ وسيطرة على العالم فخلهم أن يطفئوا القمر لكنهم لا يستطيعون. يحكي فيض أحمد فيض عن "مساء في السجن" فيقول:

شام کے پیچ و خم ستاروں سے

زینہ زینہ اتر رہی ہے رات

یوں صبا پاس سے گزرتی ہے

جیسے کہہ دی کسی نے پیار کی بات

دل سے پیہم خیال کہتا ہے

اتنی شیریں ہے زندگی اس پل

ظلم کا زہر گھولنے والے

کامراں ہو سکیں گے آج نہ کل

جلوہ گاہ وصال کی شمعیں

وہ بجھا بھی چکے اگر تو کیا

چاند کو گل کریں تو ہم جانیں[9]

في تقلبات المساء يهبط الليل مهلا مهلا

والنسيم يمر بجواري كأن أحد يهمس عن الحب همسا

ولم يزل يخطر ببالي بأن الحياة مليئة بالحلاوة في هذه اللحظة

والطغاة الذين جعلوا الحياة مريرة بأداة الظلم والقسوة لن ينجحوا اليوم ولا غدا

ولو أنهم نجحوا بإطفاء جميع المصابيح في النوادي التي يلتقي فيها الأحبة

ولكنهم لن يستطيعوا أن يطفئوا القمر.

ولكنه يواسي قلبه في التوقيف بعيدا عن الأحبة والأصدقاء ويخاطب أهل الوطن قائلا:

یوں ہی ہمیشہ الجھتی رہی ہے ظلم سے خلق

نہ ان کی رسم نئی ہے نہ اپنی ریت نئی

یوں ہی ہمیشہ کھلائے ہیں ہم نے آگ میں پھول

نہ ان کی ہار نئی ہے نہ اپنی جیت نئی

اسی سبب سے فلک کا گلہ نہیں کرتے

ترے فراق میں ہم دل برا نہیں کرتے

گر آج تجھ سے جدا ہیں تو کل بہم ہوں گے

یہ رات بھر کی جدائی تو کوئی بات نہیں

گر آج اوج پہ ہے طالع رقیب تو کیا

یہ چار دن کی خدائی تو کوئی بات نہیں

جو تجھ سے عہد وفا استوار رکھتے ہیں

علاج گردش لیل ونہار رکھتے ہیں[10]

وليس بجدير الذكر لأن الشعب يتخاصم مع الظلم منذ الأيام القديمة

فليست طريقة عداءهم حديثة ولا أسلوب مقاومتنا غريبة

وهكذا زرعنا الأزهار في النيران

فليست هزيمتهم جديدة ولا نجاحنا غريبة

ولذلك لا نشكو بثنا وأحزاننا إلى السماء

ولا نضيق صدورنا في البعد عنك

لأننا، لو عشنا بعيدين عنك اليوم سنجمع غدا

وهذا الفراق لمدة ليلة لا نبالي بها

وإذا كان الأعداء حظهم ساطعة

فلا يهمنا لأن هذا الفراق لبضعة أيام

لذلك نستمر نربط عقد الوفاء معك

وهذا هو علاج أيام حياتنا ولياليا

لما أصبحت مدة التوقيف في السجن طويلة فبدأ يشعر بخيبة أمله على المحاولات التي بذلها أحبائه ذهبت سدىً ويفكر بأنه لا مخرج من هذا الضيق فيعبر عما يجيش في صدره من وحشة وألم.

پھر کوئی آیا دل زار نہیں کوئی نہیں

راہرو ہوگا کہیں اور چلا جائے گا

ڈھل چکی رات بکھرنے لگا تاروں کا غبار

لڑکھڑانے لگے ایوانوں میں خوابیدہ چراغ

سو گئی راستہ تک تک کے ہر اک راہ گزار

اجنبی خاک نے دھندلا دیئے قدموں کے سراغ

گل کرو شمعیں بڑھادو مے و مینا و ایاغ

اپنے بے خواب کواڑوں کو مقفل کر لو

اب یہاں کوئی نہیں کوئی نہیں آئے گا [11]

أيا قلبي الحائر، ألم يأت أحد بعد؟

لا.. لم يأت أحد،

عله مسافر، وجهته مكان آخر،

انسكب الليل وتناثر غبار النجوم،

تراقصت المصابيح القابعة في البيوت،

ونامت الطرق كلها بعد أن أضناها الانتظار

ثمة تراب غريب طمس أثر الأقدام،

أطفئ الشموع، وارفع الخمر والزجاجة والكأس،

أوصد أبوابك الأرقة،

لا أحد هنا، ولا أحد آت. [12]

كان فيض في غرفة السجن جالسا إذ استلم هدية تتكون من عطور من سيدة أجنبية فإذا فتحها فاح ريحها الذكي في غرفة السجن وتغير الجو الكئيب، بدأ فيض يتذكر عن أيامه كان حرا ويشم نسيم الصباح الطلق فيعبر عن قلقه ويتحدى أهل السطوة بأنهم مهما كانوا يعينوا الحراس على السجن، سيرافق الحب والولاء مع الذين قد ارتبطت بهم علاقة الوفاء. يقول في نظمه المشهور "حبيب عنبر دست":

کسی کے دست عنایت نے کنج زنداں میں

کیا ہے آج عجب دل نواز بندوبست

مہک رہی ہے فضا زلف یار کی صورت

ہوا ہے گرمئ خوشبو سے اس طرح سرمست

ابھی ابھی کوئی گزرا ہے گل بدن گویا

کہیں قریب سے، گیسو بدوش، غنچہ بدست

لیے ہے بوئے رفاقت اگر ہوائے چمن

تو لاکھ پہرے بٹھائیں قفس پہ ظلم پرست

ہمیشہ سبز رہے گی وہ شاخ مہر و وفا

کہ جس کے ساتھ بندھی ہے دلوں کی فتح و شکست

یہ شعر حافظ شیراز، اے صبا! کہنا

ملے جو تجھ سے کہیں وہ حبیب عنبر دست

"خلل پذیر بود ہر بنا کہ مے بینی

بجز بنائے محبت کہ خالی از خلل است" 13

لقد تكرمت أيدي العناية في زنزانتي الصغيرة اليوم

حيث شعرت بلمسة غريبة من الراحة تخترق قلبي

انتشر العطر في الأجواء مثل شعر الحبيبة

وأصبح الهواء مفتونا بحرارة الرائحة

كأنّ غانية بجسد وردي معطر، مرتّ بالقرب مني

حاملة زهرة بيدها وشعرها مسترسل على كتفها

وإذا كان النسيم في الحديقة معطرا بنكهة الوفاء

فإن أجلس الطغاة العيون الساهرة في قفص

ظل غصن الوفاء نضرا وخضرا

ذلك الغصن الذي يربط بين نجاح القلوب وخسارتها

يا نسم الصبا، بلغ إلى حبيبي ذي الأيدي المعطرة

هذا الشعر من حافظ إذا التقيته:

"كل بناء تراه قابلا للفناء

إلا بناء الحب، فهو خال من العيوب"

يبدي فيض أحمد فيض في السجن عن المأساة في العالم كأنه يراها كل يوم بعينيه فهو يذكر في قصيدة "دریچہ" "النافذة":

گڑی ہیں کتنی صلیبیں مرے دریچے میں
ہر ایک اپنے مسیحا کے خوں کا رنگ لیے
ہر ایک وصل خداوند کی امنگ لیے
کسی پہ کرتے ہیں ابر بہار کو قرباں
کسی پہ قتل مہ تابناک کرتے ہیں
کسی پہ ہوتی ہے سرمست شاخسار دو نیم
کسی پہ بادصبا کو ہلاک کرتے ہیں
ہر آئے دن یہ خداوندگان مہر و جمال
لہو میں غرق مرے غم کدے میں آتے ہیں
اور آئے دن مری نظروں کے سامنے ان کے
شہید جسم سلامت اٹھائے جاتے ہیں[14]

على نافذتي، تقف الكثير من الصلبان
وكل منها مسجى بدم المسيح
تتحد بتوقها للقيا الإله
على الأولى، تقدم سحابة الربيع كقربان
وعلى الثانية، نحيب ضوء القمر وهو يذبحُ
وفي الثالثة، تقطع رؤوس البراعم من الأغصان
أما على الرابعة، صباح نسيم الصباح مقتاداً إلى المشنقة
إلى أرضي الحزينة هذه
تجر آلهات الجمال والفضيلة

وتغرق مضرجة بدمائها كل يوم
وأمام ناظري تؤخذ جثثهم المتعبة إلى البعيد

خلال وقوفه في السجن كتب فيض جميع أحاسيسه عما يجيش في صدره فيقول:

جاں بیچنے کو آئے تو بے دام بیچ دی
اے اہل مصر وضع تکلف تو دیکھیے
انصاف ہے کہ حکم عقوبت سے پیشتر
اک بار سوئے دامن یوسف تو دیکھیے

يذكر عن براءته ويطلب أصحاب العدالة قائلا: بأنهم قد قبضوا عليه ولم ينظروا الأدلة والبراهين لجرمه مثلما جاوا بيوسف في سوق مصر وباعوه بثمن بخس، ولم ينظروا إلى سذاجته وعصمته. والعدل قبل تنفيذ الحكم أن تنظروا إلى قميصه (قُدّ من قبل أو من دبر).

يذكر فيض عن فصل الربيع في السجن فيقول:

نہ گل کھلے ہیں نہ ان سے ملے نہ مے پی ہے
عجیب رنگ میں اب کے بہار گزری ہے[15]

لقد انقضت أيام الربيع هذا العام بطريقة غريبة
فلم أر تفتح الأزهار ولم ألتق بحبيبتي، ولم أرتشف شربة الخمر

كان فيض أحمد فيض يفتخر بأفكاره وبأسلوب حياته ويقول إنه اخترع داخل السجن طريقة رفع الصوت ضد الظلم، فأصبحت طريقته أسلوب حوار خارج السجن في البلاد، فيقول:

ہم نے جو طرز فغاں کی ہے قفس میں ایجاد
فیض گلشن میں وہی طرز بیاں ٹھہری ہے[16]

أني اخترعت طريقة جديدة لرفع الصوت في السجن
وهي التي أصبحت أسلوب التكلم في

باختصار، عبّر فيض أحمد فيض، عن تجربته الشخصية في السجن بأسلوب متعدد، وقدم أمامنا خلال شعره صورة متكاملة لشخص مقيد في السجن ومحروم من الحرية ولكن إرادته قوية ولا يستلم أمام الظلم ويرفض كل أنواع الجبر ويكتب بحبر دمه ويتكلم بلا خوف وتردد ويدعو إلى الأمن والسلام والحرية والعدالة ويعبر فيض عن تفاؤله وأمله في الحرية وفي تحسين ظروف حياة الشعب. ويأمل بأن يكون الحكم للشعب ولو أن الظالمين قد ألقوا عليه القبض وأدخلوه في غيابات السجن لكنهم لا يقدرون أن يمنعوا تفتح الأزهار في البساتين ولا أن يطفئوا نور القمر.

تجد هذه العناصر وغيرها في شعر فيض أحمد فيض، الذي استطاع من خلاله التعبير عن تجربته الشخصية في السجن بشكل عاطفي وفني متقن.

الهوامش:

1 فیض احمد فیض: شخصیت اور فن—اشفاق حسین ص ۱۵-۲۲

2 فیض احمد فیض: شخصیت اور فن—اشفاق حسین ص ۵۰

3 انامل النسیم—ترجمۃ وتقدیم نوزاد جعدان—ص(۲۴-۲۹)

4 دست صبا—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۱۲۸

5 دست صبا—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۱۰۷

6 دست صبا—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۱۲۷

7 زندان نامہ—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۲۵۷

8 دست صبا—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۱۸۱

9 دست صبا—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۱۷۹

10 دست صبا—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۱۶۱

11 دست صبا—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۷۱

12 ترجمۃ—سعید ھاني

13 زندان نامہ—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۲۳۷

14 زندان نامہ—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۲۶۸

15 فیض أحمد فیض-دست صبا—نسخہ ھائ وفا(کلیات فیض)—ص۱۳۲

16 فیض احمد فیض، نسخہ ہائے وفا، (دھلي: روشان پرنٹرس، ٢٠١٦)، ص ١٦٥

المراجع والمصادر:

- نسخہ ھاي وفا (کلیات فیض) ایجوکیشن پبلسنگ ہاؤس دہلی
- فیض احمد فیض-اشفاق حسین
- مہ وسال آشنائی-فیض احمد فیض
- Poem by Faiz-وکٹر کیرین
- انامل النسیم-ترجمۃ وتقدیم نوزاد جعدان
- متاع لوح وقلم-فیض احمد فیض
- ٧-فن اور شخصیت-فیض احمد فیض نمبر-ترتیب: سلمی صدیقی-صابر دت
- ٨-ھم کہ ٹھہرے اجنبی-دکتور ایوب مرزا

الصورة النمطية للمرأة في الأدب العربي الحديث:
"قالوا" لأنيس منصور نموذجا

د.عرفاني رحيم *
urfirahim@gmail.com

ملخص البحث: *ظلت المرأة دائمًا محور اهتمام الشعراء والأدباء على مر العصور، فهي تجسد الحبيبة، الأم، الأخت، وهي رمز العاطفة والجمال، وملهمة الإبداع. لقد كانت ولا تزال موضوعًا مركزيًا في الأدب العربي، حيث تعكس صورتها في الأعمال الأدبية مجموعة من التمثيلات والأنماط النمطية التي تتنوع بناءً على السياقات الثقافية والاجتماعية والسياسية لكل عصر.*

تتمثل إحدى أبرز الثيمات في الأدب العربي في تصوير المرأة كشخصية معقدة تتنوع أدوارها وطموحاتها وتواجه تحديات عديدة. ففي الأدب التقليدي، غالبًا ما يُنظر إلى المرأة من خلال أنماط النوع الاجتماعي التقليدية، حيث تقتصر أدوارها على الأسرة والمجتمع. إلا أن الأدب العربي المعاصر قد بدأ في استكشاف ثيمات تمكين المرأة وكسر الصور النمطية، مُبرزًا وكالتها ودورها الفاعل في المجتمع.

إن صورة المرأة في الأدب العربي الحديث تتغير بتغير الزمان والمجتمع، إذ تتأثر بالتحولات الاجتماعية والثقافية التي تشهدها المجتمعات العربية. تظهر بعض الشخصيات النسائية في الأدب الحديث كرموز للقوة والاستقلالية، حيث تتحدى التقاليد والتوقعات الاجتماعية، وتسعى لتحقيق أهدافها وطموحاتها. وفي المقابل، تظهر بعض الشخصيات الأخرى في صورة المرأة الرومانسية، التي تعيش قصص حب معقدة وتواجه تحديات عاطفية، ما يعكس التنوع في تصوير المرأة بين القوة والضعف. بالإضافة إلى ذلك، قد تتجسد المرأة في الأدب كرمز للجمال والأنوثة، وقد تظهر في بعض الأحيان كشخصية متناقضة تتجاذبها مختلف الأبعاد.

وفيما يتعلق بموقف أنيس منصور من صورة المرأة، فقد كان له دور بارز في تسليط الضوء على قضايا المرأة في المجتمع العربي. قدم منصور نقدًا حادًا للتحديات والتقاليد

* أستاذة مساعدة، قسم اللغة العربية ، الجامعة الإسلامية للعلوم و التكنولوجيا، أونتي بورة، كشمير.

التي تحد من دور المرأة، وركز على ضرورة تغيير التصورات المجتمعية تجاهها. من خلال مقالاته وكتاباته، أكد منصور على أهمية تحسين وضع المرأة وتوجيه الانتباه إلى القيم التي تحيط بها في عصره.

في هذا السياق، يعكس هذا المقال صورة المرأة في الأدب العربي الحديث، مع التركيز على مواقف أنيس منصور ورؤيته النقدية للأوضاع الاجتماعية التي تواجه المرأة. كما سيتم الإشارة إلى رؤية الكاتبة سيمون دي بوفوار حول صورة المرأة النمطية عبر العصور، مما يساهم في تقديم فهم أعمق لتطور هذه الصورة في الأدب والفكر الغربي والعربي على حد سواء.

كلمات مفتاحية: المرأة، المرأة القوية، المرأة المستقلة، المرأة الرومانسية، المرأة المتناقضة، نظرية سيمون دي بوفوار، أنيس منصور، قالوا.

مقدمة: إن صورة المرأة في الآداب المختلفة تعكس تنوعًا ثقافيًا وتاريخيًا يعكس التغيرات والتحولات في المجتمعات حول العالم. يتأثر تصوير المرأة في الأدب بالقيم الثقافية والدينية والتحولات الاجتماعية، مما يجعلها موضوعًا غنيًا يعبر عن أبعاد متعددة في كل ثقافة. في الأدب العربي، يظهر تنوع كبير في تصوير المرأة، حيث يمكن أن نجد شخصيات قوية ومستقلة، وأخرى ذات طابع رومانسي واجتماعي. بعض الأعمال الأدبية تسلط الضوء على التحديات التي تواجه المرأة في المجتمع العربي، وتتناول قضايا تسعى إلى التغيير والتحسين من وضعها.

عندما نتناول الأدب الغربي، نجد أيضًا صورًا متنوعة للمرأة تتراوح بين الشخصيات الرومانسية القوية المستقلة أو التقاليد الموروثة. تاريخيًا، كانت الروايات الغربية تعكس التحولات في أدوار المرأة عبر العصور، من كونها محورية في الحياة المنزلية إلى مشاركتها الفاعلة في المجتمع والعمل والسياسة، ما يعكس التغيرات المجتمعية العميقة.

أما في الأدب الأفريقي، فتُصوَّر المرأة غالبًا كجزء من التراث الثقافي، حيث تُستعرض قصصها في مواجهة التحديات الاجتماعية، مع التركيز على القوة والصمود. يشهد الأدب الأفريقي تصوير المرأة كشخصية محورية، قوية، وصامدة أمام ظروف الحياة الصعبة.

في الشعر العربي، نجد تنوعًا غنيًا في تصوير المرأة، حيث تمجد بعض القصائد دور المرأة وتُظهر احترامًا لها، بينما تتناول قصائد أخرى قضايا اجتماعية وتحولات في وضع المرأة في المجتمع. تُبرز العديد من القصائد العربية التحديات التي تواجه المرأة، لكنها أيضًا تحمل رؤى إيجابية عن قدراتها ومكانتها. في العصر العباسي، على سبيل المثال، أبدعت الشاعرات العربيات مثل الخنساء والربيعة في تقديم قصائد متنوعة تتناول موضوعات مثل الحب والطبيعة، ما يعكس قوة الشخصية النسائية والرغبة في التعبير عن الذات.

هذا التنوع في تصوير المرأة عبر الأدب العربي والعالمي يعكس تحولًا مستمرًا في دورها ومكانتها في مختلف الثقافات، ويؤكد على أهمية الأدب في رصد التغيرات الاجتماعية والثقافية التي تؤثر في صورة المرأة.

في الأدب العربي، عبر مراحله المختلفة، هناك العديد من الأسماء النسائية التي خلدها الشعر العربي، مثل بثينة، وليلى الأخيلية، ولبنى، وعبلة، وولادة بنت المستكفي، وغيرهن الكثير. وقد تم تصوير هذه الشخصيات النسائية بأسلوب يبرز جمالهن وأدوارهن الفعالة في الأدب العربي. وفي عصرنا الحديث، نجد أن نزار قباني قد جسد حضور المرأة في قصائده بشكل مختلف، إذ لم يقتصر على تصوير المرأة كجسد يتم التغزل به فحسب، بل رفعها إلى مقام الوطن الذي يسكن فيه وتجد فيه الأمان، فكانت المرأة عنده أكثر من مجرد موضوع عاطفي.

لقد كانت المرأة في رؤية نزار قباني الوطن الذي يتدفق منه الدفء والأمان، حيث عاش في مرابعه طفولته وشبابه ومراهقته وكهولته. وكان نزار قباني من أكثر الشعراء إثارة للجدل في العصر الحديث، لأنه خرج عن التقاليد السائدة في الشعر العربي من حيث البناء واللغة والمعنى. ورغم ذلك، ترك وراءه إرثًا شعريًا زاخرًا بالقصائد والأبيات التي تحتفي بدور المرأة في الحياة والمجتمع.

في نظر قباني، كانت المرأة العنصر الأساسي الذي يدور حوله الكون؛ هي التي تجعل الأرض تدور، وهي مركز الحياة والمجتمع. كما كان يرى أن الشعر والأدب لا يمكن أن يزدهرا دون حضور المرأة في وجدان الشاعر. واعتبر أن الشعر الذي لا يتغزل بجمال المرأة، ولا يعبر عن محبتها، يفتقد إلى روحه الشعرية. وقد كرَّس نزار قباني جزءًا كبيرًا من إنتاجه الشعري لتصوير المرأة والحب، حيث رفع من مكانة المرأة وعزز دورها في المجتمع.

كما كان يعتقد أن تحرير المرأة من القيود الاجتماعية والثقافية هو أولوية تسبق تحرير الوطن ذاته. فقد دعا إلى تمرد المرأة على كل الأوضاع التي جعلتها مجرد سلعة تباع وتشترى، وحارب النظرة التقليدية التي تقتصر على دورها كوعاء للإنجاب أو كأداة للمتعة الجنسية فقط. من خلال أشعاره، دفع نزار قباني المرأة إلى الثورة على تلك الصورة النمطية، مؤكدًا أنها ليست مجرد كائن ضعيف بل إنسان كامل يستحق الحرية والاحترام.

لقد كانت رؤية نزار قباني للمرأة ثورية، وهو بذلك قد أسهم في تغيير المفاهيم السائدة في الأدب العربي، وجعل من المرأة موضوعًا مركزيًا في الأدب والشعر العربي الحديث، ليس فقط كرمز للجمال بل كإنسان كامل يتمتع بحقوقه وأدواره الأساسية في المجتمع، فيقول الشاعر:

ثوري! أحبك أن تثوري..
ثوري على شرق السبايا والتكايا والبخور
ثوري على التاريخ وأنتصري على الوهم الكبير
لاترهبي أحدا فإن الشمس مقبرة النسور
ثوري على شرق يراك وليمة فوق السرير [1]

تناول نزار قبّاني المرأة مطلقًا بأشعاره، ليست المحبوبة فحسب، بل الأم والأخت أيضًا، كتب قصائد تعبر عن إعجابه بجمال المرأة وتعلقه بذكريات الحب. في قصيدته "أمي"، يبرز تقديره للدور الأمومي والتضحية التي تقوم بها المرأة.

صباح الخير يا حلوه
صباح الخير يا قدّيستي الحلوه
وطفت الهند، طفت السند، طفت العالم الأصفر ولم أعثر.
على امرأة تمشّط شعري الأشقر وتحمل في حقيبتها.
إليّ عرائس السكر وتكسوني إذا أعرى
وتنشلني إذا أعثر أيا أمي[2]

تعد فاطمة ناعوت واحدة من الشاعرات اللواتي ركزن على قضايا المرأة في قصائدهن. تناولت في قصائدها مواضيع الحرية والتحرر، وأسست لنمط شعري يبرز دور المرأة في

المجتمع. رأت الكاتبة أن المرأة وحدها هي التي تملك الحل إذا آمنت بنفسها أكثر وأضافت: "في كتاباتي ركّزت على هذا الموضوع خاصة إذا افترضنا أن للمرأة أعداء ثلاثة وهم المجتمع والرجل غير الواثق بنفسه وسوء تأويل النص الديني الذي يضع المرأة في مرتبة أقل من الرجل. أما العدو الرابع للمرأة وهو الأخطر، فهو للأسف المرأة نفسها. الحلّ في يدها وفي تطوّرها وثقتها بنفسها وبقدراتها لبناء أجيال صالحة من الرجال والنساء"[3]. فهي أيضا ترى بأن النساء هن المحافظات على مجتمعنا حيث يتجلى فيهن الصمود والحكمة وقدرتهن على التعبير الإيجابي. فتمكين المرأة ليس مجرد ضرورة أخلاقية بل ضرورة عملية لبناء مستقبل أفضل للجميع.

قد أصبحت المرأة ا لمصرية موضوعا مهما من الموضوعات الذي يتصدى لها أنيس منصور في قصصه القصيرة وبالرغم من أنه محور غني بالتوجهات التي استقى الكتاب مادتهم وصاغت أشكالها. فالعلاقة بين الرجل والمرأة عنوان كبير لإشكاليات التقدم والتخلف والتطور والارتداد. وكان أنيس منصور مرتبطا بأمّه كثيرا وعلاقته بأمه كانت قوية ومؤثرة ويقول أنيس منصورعن تأثير الأمّ في حياته:" العلاقة التي تربطني بأمّي كانت غريبة. فهي تحبني طريقة مختلفة عن حبي لها[4].

كان يروي ذكرياته عن طفولته وحياته في صباه ويشرح لنا حقيقة شعوره بالحب الّذي تحلمه أمّه له ويحمله هو لأمه. إن كثير من الناس ينتقدونه ويعتبرونه عدوًا للمرأة كالعقاد ولكن الحقيقة هي العكس تمامًا. بل إنه دائما يكن لها عظيم الاحترام وعظيم الحب والدليل على ذلك حبه لأمه التي كانت النموذج الأعظم والتي امتلكت عليه حياته ووجدانه فرآها كل النساء حتى أنه لم يتزوج إلاّ بعد الأربعين عامًا لتدخل حياته قرينته السيدة رجاء منصور لتصبح النموذج الثاني الّذي يؤكد عشقه للمرأة واحترامه وحبه لها. ومن أبرز المشاهد التي تؤكد رقة مشاعره هي الزيارة المتكررة لقبر والدته في المناسبات الدينية وأحيانًا بلا مناسبة سوى اشتياقه لها ولم يغادره حتى وفاته ورافقه في هذه الزيارات الراحل محمّد الطويل ونبيل عثمان مدير مكتبه لأكثر من أربعين عامًا الذي يحكى بأنه أمام قبر والدته يصير طفلاً ويبكي بكاء مريرًا وكان حريصًا الا يراه أحد سوى المقربين منه حتى لاتهتزالصورة الوهمية لدى جماهير بأنه

الرجل القوى الّذي لا تعضله المحن والأزمات ولكنه في الحقيقة الإنسان صاحب القلب الكبير والمشاعر الجياشة والعواطف الملتهة أحيانا.

عالجت قصصه بتصوير بعض القضايا القومية وبعض القضايا الإنسانية التي تصور رغبة الكاتب في إحداث قدر من التطور الاجتماعى."قصة ما" هي خير نموذج الذي يصور أن القاص يحاول دائما أن يتطور الناس عقلا. فالقصة تعكس عن وضع المرأة الخاشعة أمام التقاليد البالية لأسرتها ومجتمعها التي تشعر بالفزع والخوف في حياتها. فهي قضية المرأة كقضية مجتمعية في المقام الأول وتحليل هذه الصورة وتوصيفها كما توجد في أعمال نجيب محفوظ وتوفيق الحكيم ويوسف إدريس الذين يمثلون المرأة مقابل الرجل والمجتمع التي تخضع فيه المرأة لقوانينه الصارمة ويعكس مفاهيم الذكورة التي ترى فيها مجرد أنثى تحقق رغبات الرجل ووسيلة يحتمي بها من عجزه وإحباطه ويمارس عليها قمعه واضطهاده. فهو ينظر لحقوق المرأة وحريتها. وهنا يحاول رصد معاناتها النفسية وصراعها للتخلص من دور الأنثى التي فرض عليها. فالقصة تقول:

"وكانت تهرب من البيت الذي لا يريح، إلى الناس الذين يستمعون إليها ويسألونها ويطلبون مساعدتها. إنها هاربة من أمها وأخوتها. هاربة من ثلاثة أو أربعة من الناس. إلى كل الناس.. ولكن الناس الذين تحبهم وتسعى إليهم ليحققوا لها الحرية في الكلام والجلوس والخروج.. هم أنفسهم أكثر تقييدا لها. إنها لا تستطيع أن تذهب إلى أي مكان. إنها تقوم بدور اجتماعي وهذا الدور يقتضيها الكثير من الجد والبساطة الكثير من الرهبنة الاجتماعية. أو من التقشف. إنها لا تعرف لماذا وقفت على الخطبة إنها لم تخطبه ولكن الناس هم الذين خطبوه لها.. خوفا من الناس. حرصها على الناس. فالناس خطبوه والناس وضعوا الدبلة في اصبعها وبدءوا يسألون عن كتب الكتاب والفرح.الناس هم الذين يحددون مكان وزمان الزفة وعدد الأولاد.الناس ...الناس..الناس..مظاهرة كبرى حول رأسها..."[5].

فقصة عزيزي فلان تبدو قصة ماساوية تتناول الصراع النفسي لفتاة تحب زوجته الأناني رغم الفارق الكبير بينهما من حيث المستوى والوضع الاجتماعى وتحبه حبا صادقا شريفا ولا تستطيع أن تنتهي العلاقة بينهما وكذلك بين كل الرجال .تبدا

القصة من لحظة هامة من تطور الفتاة النفسي وهو محاولة الهرب من أى ارتباط مع زوجها ونفورها له وتعتبر نفسها سجينة له كما تعتبره مصدر عذاب لنفسها بعد أن تتعرف على زوجة أخرى له ويمضى الكاتب في تصوير أفكار الفتاة بعد أن سمعت عن زوجة أخرى لزوجها وهي العلاقة قد أدت إلى نفورها مع زوجه مما كان له أثره السيء على نفسها وعلى علاقتها فتصمم على إنهاء العلاقة بينهما مع أنها لا تستطيع أن تكرهه أو تحبه. فالصراع يبدو هنا الخارجي: فالقصة هكذا:

" أ لم تسأل نفسك مرة من أنا بالنسبة لك؟ أنا سألت نفسي كثيرا: من أنا.. ولما ذا هنا نحن وكرهت كلمة " نحن " كرهت الكلمة التي تجمع بيننا...إن أباك وافق على زواجك وأن أبي وافق على زواجى ... ولا رأي لي ولا رأي لك.. فأنت القاتل وأنا القتيل....."[6].

فهذه القصة هي أيضا صورة واضحة للفتاة المصرية القلقة أمام زوجه التى تريد التمرد ضد زوجه. وتريد الحياة السعيدة دون زوجها. ففي نهاية القصة تلوم المرأة زوجها وتتمنى أن يموت قبلها وبهذا السبيل تستطيع أن تبعد عنها وتجعل المسافة بينه وبينها كما كانت من قبل. إن فكرة الموضوع تماثل فكرة قصته أخرى "عريس فاطمة ". يتناول المجتمع المصري بالنقد والتحليل الذي يسيطر على بنتها التقاليد وتطلب منها أن يبقى بينها وبين كل الناس حائل.. وهذا الحائل هو البعد عن الناس. فالكاتب يريد أن يعطي الحرية لأي شابة. الحرية التي تهيمنها وتسيطر عليها من أن تأخذ القرارات عن حياتها وعن نفسها حتى عن زواجها. رومانسية

قالوا لأنيس منصور: حينما نطالع كتب أنيس منصور نرى أن تمثيل المرآة فيها متنوع ومتعدد الأبعاد. يظفر في أعماله تفاعل المرأة مع المجتمع ومع الثقافة ويقدم صورا مختلفة لتجارب النساء في المجتمع. فيتنوع تمثييله للمرأة في كتبه بين الشخصيات القوية والمستقلة وبين الشخصيات الأكثر تعقيدا واضطهادا. يعكس هذا التنوع الواقع الاجتماعي المعقد والتحديات التي تواجهها النساء في العالم العربي مما يجعل أعماله قابلة لتأمل والنقاش بشكل عميق. فكتابه " قالوا" هو مصدر هام لفهم تجارب النساء في المجتمعات العربية وتحليل الديناميات الاجتماعية المعاصرة. من خلال تصويره للمرأة يلقي الضوء على مختلف القضايا التي تشغل بال المرأة العربية بما في ذلك

الاضطهاد والتحرر والحب والهوية الثقافية كما قدم نماذج متنوعة من الشر والشبق والحب والجنس. يقول أنيس منصور أن عباراته التي في هذا الكتاب ليست إلا نوعًا من الشائك حاول بها تزيين جسم المرأة. أو أن عباراته خيوط من الحرير حاول شبكها بدبابيس لامعة على جلد المرأة. حاول أيضا أن يجعلها ملتصقة فستانًا مخزقًا. ففي هذا الكتاب يجمع أنيس منصور العديد من الأقوال والحكم التي تعبره عن رأيه بمنتهى الصراحه في الجنس الآخر. وانتشرت هذه المقولات بين الكثير من الرجال لما تحمله من تعبير بشكل مرح عن ضيقهم أحيانا بالنساء. لكن يمكن القول غير ذلك عن عباراته التي جرت متآلفة حيناً، متنافرة أحياناً، إلا أنها رغم ذلك تتآلف عن المصب الفكري، فهي تحمل في طياتها معاني فلسفية وحياتية.

هذه الورقة تركز على تحليل الاقتباسات والحكم "قالوا" من تأليف أنيس منصور. فإن فحص هذه المختارات الحكيمة مهم بسبب طبيعتها غير المستكشفة من قبل، وتحديدًا فيما يتعلق بموقف منصور تجاه النساء كما هو ممثل في هذا العمل باستخدام أسلوب وصفي نوعي وتقنية مكتبية. حاولت أن أقوم بتحليل البيانات المتعلقة بوجود النساء باستخدام نهج النسوية الوجودية لسيمون دو بوفوار. تظهر النتائج أن منصور يؤكد وجود النساء من خلال عمله من خلال تصوير مزيد من الوصف للنساء من الرجال. من خلال هذه الوصفات، يُظهر النساء أن لديهن تفوقًا على الرجال، على الرغم من أنه في بعض الأماكن يتم تصويرهن كأقل من الرجال. كما تناولت المختارات الزواج، وطبائع النساء، وتحرير النساء، والتي من وجهة نظر نسوية وجودية تتماشى مع وجهة نظر سيمون دو بوفوار[7].

أحد الأدباء العرب الذين جعلوا الحكمة والاقتباس وسيلة للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم للمجتمع هو أنيس منصور، وهو كاتب مصري، من خلال كتابه المعنون "قالوا". هذا الكتاب يتألف من ست وثلاثون ومائتي صفحة ويحتوي على ألف وسبع مائة وواحد وعشرين حكمة. تم نشره بواسطة دار الكاتب العربي للطباعة والنشر في القاهرة عام 1967، ويحتوي الكتاب على مجموعة متنوعة من المشاعر والتعابير التي تتناول مواضيع الرومانسية، مثل الحب، والمنزل، والمرأة، والزواج، والحياة، والمأساة، ومواضيع أخرى. على الرغم من أن الكتاب يحتوي على حكم، إلا أنه يتميز بمفرادته

الخاصة، حيث أن كل جملة ليست لها علاقة خاصة بالأخرى، وبالتالي فهي غير مقيدة مثل الشعر أو النثر بشكل عام. وبالتالي، سيلتقط القارئ سردًا متناثرًا، استنادًا إلى المواقف المحددة التي لاحظها الكاتب. الأفكار في الكتاب ليست ثابتة، وفي بعض الأحيان تنخرط في الرومانسية والمرارة.

وجود المرأة: تسبب الفروقات بين الجنسين مجموعة متنوعة من أشكال الظلم، خاصة عندما يتعلق الأمر بموقف المرأة في النظام الاجتماعي. يُعتبر النظام البطريركي نموذجًا تمييزيًا ضد المرأة، حيث تتحول المرأة غالبًا إلى كائن تابع للرجل. في هذا النظام، يتم تمييز الرجل بمكانة أعلى وأكثر أهمية في الأسرة والمجتمع، ويتم تعيينه في مرتبة أعلى وأكثر عظمة لأنه يُعتبر أقوى من المرأة. هذه الهيمنة الاجتماعية تعرف عمومًا بالبطريركية، مما يؤدي إلى عزل المرأة وتقييد دورها إلى مجرد الأم في المنزل. في المقابل، يُمنح الرجل حرية أكبر في السيطرة على شؤون المرأة.

يؤدي هذا العزل إلى اعتماد المرأة على الرجل من الناحيتين المالية والنفسية، مما يساهم في تقييد حريتها واستقلالها. وبذلك، يصبح العالم العام محكومًا من قبل الرجال، بينما يُنظر إلى العالم المنزلي والأعمال المنزلية على أنها مجال المرأة الوحيد. نتيجة لذلك، تُمنح القيم والمعايير الأخلاقية والاجتماعية والقانونية عادة مزيدًا من الحقوق للرجل، ويُعتبر دور الرجل في المجتمع أعلى قيمة من دور المرأة.

رؤية سيمون دي بوفوار في النسوية الوجودية تقوم على فكرة أن الإنسان يولد حرًا وله الحق في تحديد مسار حياته الخاص. تؤمن بوفوار أن المرأة تمتلك القدرة على تخطيط وبناء حياتها الخاصة بعيدًا عن القيود الاجتماعية المفروضة عليها. تشير إلى أن شجاعة المرأة تكمن في التخلص من البناء البطريركي للرأي العام، وفي إعادة تقييم صورتها ووجودها كفرد مستقل ومتساو مع الرجل.

وتُبرز بوفوار أن تجربة المرأة تقدم منظورًا فريدًا، إذ يجب عليها أداء دور مزدوج: فهي أم وفي ذات الوقت فرد أنثوي يسعى لتحقيق ذاتها. هذا التحدي يعكس عملية فكرية مستمرة، تتمثل في التعلم والعمل والمساهمة في التغيير الاجتماعي.

ومع ذلك، تسلط بوفوار الضوء على أن الواقع الاجتماعي لا يزال يعيق قدرة المرأة على تحقيق إمكاناتها بالكامل. فعدم المساواة بين الجنسين المتجذرة في الفكر البطريركي

تحد من فرص المرأة في تحقيق الإنجازات، مما يجعل عدد النساء اللواتي يحققن هذه الإنجازات أقل بكثير من الرجال.

يتجلى رأي أنيس في وجود المرأة من خلال العديد من الحكم المتعلقة بالمرأة مقارنة بالرجال. هناك إحدى وثمانون وسبع مائة جملة تعبر عن موضوع المرأة، ومن بينها أربعة مائة وعشرين جملة تناولت تفوق المرأة بالثناء والتقدير. هذا يثبت أن أنيس يعترف بوجود المرأة بعدد من الجمل في حكمه: "المرأة تكافح دائمًا من أجل الحرية والاستقلال والمساواة مع الرجال، وفي النهاية تفوز بخاتم ذهبي على إصبعها"[8].

هذا الحكم يوضح النسوية في سياق اجتماعي ديني، حيث يعترف أنيس بنضال الحرية والاستقلال والمساواة للمرأة. قد مرت المرأة بنضال طويل لتحقيق الحرية والمساواة، وفي نهاية هذا النضال، يُعتبر الزواج انتصارًا بحصول المرأة على خاتم ذهبي على إصبعها. في هذا الحكم، يُنظر إلى الزواج على أنه مصدر للسعادة. في السرد، تم استخدام كلمة "فازت"، والتي تعني الزواج هو الهدف المحقق، خاصة بالنسبة للمرأة المؤمنة التي تعتبر الزواج هو أحد المسارات لإتباع السنة وطاعة الله.

بناءً على رؤية أنيس، المرأة لديها سمات ناعمة وحساسة تجاه المسؤوليات. غالباً ما يُعرف المرأة باعتبارها شخصية تهتم بالمشاعر عند مواجهة مشكلة معينة. المرأة تجد أسهل طريقة للتعبير عن المشاعر التي تشعر بها. غالباً ما يُعتبر المرأة شخصاً عرضة للمشاعر. كما أن المرأة عادةً ما تتمتع بقدرة أكبر على التعرف على مشاعر الآخرين والتعاطف معها بسبب حاجتها إلى القرب الجسدي والنفسي الأكبر مقارنة بالرجل. ومع ذلك، بالنظر إلى حقيقة أن النساء لديهن سمات ومشاعر تجعلهن عرضة للضعف بشكل بيولوجي، في بعض الأحيان يستغل الرجال الأنانية والسلطة ويحملون المرأة مسؤولية الأخطاء الموجودة. الحب يجعل المرأة أكثر جرأة والرجل أكثر جبنا"[9].

في سياق الحب، يرى أنيس أنه من خلال الحب، يمكن للمرأة أن تخدع الرجل، على الرغم من أنها أيضًا تصبح هي الهدف لحب الرجل. ومع ذلك، يحدث ذلك بشرط أن تكون العلاقة تقديم واستقبال في الحب وأن يكون هناك التزام بينهما. عندما يقع الرجل والمرأة في الحب، فإنهما يتحملان مسؤولية الحفاظ على التزامهما والعمل بجد للحفاظ على الحب والرعاية التي يمنحها الله تعالى بشعور السعادة. هذا الحب يجعل

المرأة تزيد من شجاعتها تجاه الرجل، لأن الرجل سيتأثر بها، خاصة فيما يتعلق بتنظيم الحياة والشؤون المالية للأسرة.

وراء كل إمرأة ناجحة حب فاشل[10].

في جملة أخرى، يقول أنيس "المرأة الناجحة"، على الرغم من أن تعريف النجاح يختلف من شخص لآخر، إلا أنه بشكل عام، يشير النجاح إلى تحقيق أهداف شخص ما، وتحقيق النجاح، والحظ. يمكن أيضًا أن يعكس ذلك وضعًا اجتماعيًا معينًا يصف الثراء أو السعادة. في المجتمع، هناك العديد من الصور النمطية للمرأة، مثل أن المرأة يجب أن تكون في المنزل، تطبخ، وتغسل، وتعتني بالأطفال. ومع ذلك، لا يعارض أنيس وجود المرأة الناجحة في سياق التعليم والاقتصاد. يعترف بوجود المرأة، وحقها في التعليم العالي، والعمل، والتقدم في حياتها المهنية، ودخول عالم الاقتصاد، كما يعتبر أنيس أن المرأة الأفضل هي التي تمتلك مستقبلًا.

تفوق ودونية المرأة: البطريركية، التي تقوم على فكرة تفوق الرجل على المرأة، أصبحت مسألة أساسية في الخطاب النقدي النسوي، وخاصة في النسوية الوجودية. الرجل في نظام الأبوة يسيطر على أفراد الأسرة، والثروات، والموارد الاقتصادية، واتخاذ القرارات. اجتماعيًا، يؤثر تفوق الرجل أيضًا من جانب واحد على القواعد والأخلاقيات القانونية. وعلى مر العصور كانت المرأة تُعتبر كائنًا دونيًا، ذات أنانية، وعاطفية، وقليلة الذكاء. على الرغم من أن الأديان تهدف إلى تحرير البشرية من كل أشكال القهر بناءً على العرق أو الأصل أو النوع الاجتماعي، فإن سطوة ثقافة البطرخية القوية غالبًا ما تكون صعبة للغاية في القضاء عليها تمامًا. ومع ذلك، يجب الاعتراف بأن هناك تفوقًا ودونية يحدث بين الرجل والمرأة.

من خلال لآلئ حكمته، يتناول أنيس منصور قضايا النوع الاجتماعي كظاهرة ثنائية، حيث يسلط الضوء على الاختلافات بين الرجال والنساء ويبرز كيف أن عدم المساواة والظلم يمكن أن يحدث بينهما. في بعض الأحيان، يضع أنيس الرجال في موقع الأفضلية والنساء في موقع السفالة، بينما في أحيان أخرى، ينعكس الوضع ويظهر العكس تمامًا. ويعرض أنيس في كتاباته نحو مئتي وعشرين عبارة تناقش تفوق النساء، واثنين وخمسين عبارة تتناول تدني مكانة النساء.

وفي نفس الوقت، يظهر أن هناك العديد من العبارات التي تكرم النساء وتثني على صفاتهن الخاصة التي تميزهن، وهو ما يعكس اعترافه الكامل بوجود المرأة وقيمتها في المجتمع. إلا أن بعض لآلئ حكمته تحتوي أيضًا على إشارات لانتقاص من مكانة النساء، مما يعكس التباين في تصويره للمرأة وتقييمه لها في مختلف السياقات. وعلى سبيل المثال يقول:

هناك طريقتان لكي تقتل امرأة: أن تقتلها وأن تحب إمرأة أخرى"[11]

أكذب أنسان في العالم كله. أي امرأة[12].

كل النساء رديئات. حتى أنه ليصعب علينا أن نفرق بين المرأة الطيبة والمرأة الشريرة[13].

يمكن أن تكون الأعمال الأدبية عبارة عن انعكاس لعصرها. وهذا يعني أن الأدب الذي يبتكره الكاتب في فترة معينة هو تصوير للحياة والاقتصاد والسياسة والمجتمع والثقافة في تلك الفترة. الكاتب لا يكتب في فراغ. بل يكتب في مساحة مليئة بقضايا الحياة. ستؤثر الظواهر التي تحدث خلال تلك الفترة بالضرورة على أفكار الكاتب عند كتابة عمل أدبي. على نفس النحو، في حكمه، يضع أنيس أحيانًا الرجل في موقع التفوق والمرأة في موقع السفسطة، والعكس بالعكس. في سياق الحب، عندما يحب الرجل امرأة، يمدحها ويعاملها بشكل جيد. ومع ذلك، عندما تخونه المرأة، يشعر الرجل بالخداع ويعمم الفكرة بأن جميع النساء سيئات. في بعض الحالات، يمكن أن تدفع التصورات السلبية حول المرأة حتى لفعل العنف مثل القتل أو حتى العلاقة بامرأة أخرى. على الرغم من ذلك، فإن المرأة الطيبة غالبًا ما تتمتع بمعايير التواضع، وتحترم الآخرين، وتتعاطف معهم، وتكون سهلة التعامل ومفتوحة العقل. على العكس، المرأة السيئة، المغرورة، الأنانية، التي لا تمتلك الهيبة لا يمكن أن تعكس صورة جيدة عن علاقات الإنسانية.

شخصية المرأة: رأت سيمون دي بوفوار ثلاثة أنماط من شخصيات النساء لتحرير أنفسهن من قيود الثقافة البطريركية. العاهرة، حيث يتم استخدامهن فقط لإرضاء شهوات الرجال النرجسية، وهي النساء اللاتي يجملن ويُزينن مظهرهن الخارجي، بهدف جذب انتباه الرجال والظهور بشكل أجمل الصوفية، وهي النساء اللاتي يعتبرن

أنفسهن أفضل من النساء الأخريات لأنهن مطيعات لتعاليم القيم والأعراف المجتمعية، حيث يتوقع منهن أن يكن نموذجاً للمرأة المثالية.

ومع ذلك، في رأي سيمون دي بوفوار، تُعتبر جهود هؤلاء النساء مضيعة للوقت، لأن نضالهن يقتصر فقط على محاولة تجاوز الهيمنة الذكورية دون أن يتمكنَّ من تحقيق هويتهن الحقيقية. ففي الواقع، يظلّ العديد منهن مجرد كائنات يُعامَلن على هذا النحو من قبل الرجال، بدلاً من السعي لاكتشاف ذاتهن المستقلة. حتى الآن، لا تزال هناك العديد من النساء اللواتي يتبعن نمط النرجسية والصوفية، ويجدن سعادتهن في أن يُعتبرن كائنات تابعة للرجال. يظهر هذا من خلال مظهرهن الذي يركزن فيه على إبراز جمال أجسادهن ووجوههن، بهدف جذب انتباه الرجال، حيث يشعرن بالسرور عندما يُعامَلن ككائنات تسعى لإرضاء الرجال.

وفقًا لآنيس فيما يتعلق بجهود المرأة لتحقيق وجودها في المجتمع، مع الشخصيات التي يخلقونها لمواجهة الرجل، يتجلى هذا في خمس وستين حكمة عن العديد من الشخصيات النسائية في كتابه، ومن بينها ما يلي:

حكم عن عدة شخصيات نسائية في كتاب الأنثولوجيا "قالوا":

العاهرة: يترقص وتتحرك بالرغبة وتشتهي تتوق إلى عناق الليالي.

النرجسية: تزين نفسها وتدهن شفتيها بألوان الإغراء والجاذبية.

المتصوفة: تصلي مزينة بالتواضع رمز للنقاء في عالم من الفوضى.

فتحقيق وجودها في المجتمع يخلق هذا الافتراض أن المرأة فعلا مطلوبة من قبل الرجال ليس فقط كأجسام مجردة للرغبة ولكن أيضا كأفراد قادرين على جذب قلوب الرجال. يمكن للمرأة الاستفادة من وضعها ككائنات الرجال الحفاظ على حياتها وتحقيق سعادتها.

في النسوية الوجودية، تنتقد سيمون دي بوفوار العديد من الأدوار التقليدية التي تُفرض على النساء، ومن بينها دور الزوجة الذي يعدّ قيدًا على حرية المرأة. نشأت بوفوار في بيئة بورجوازية، حيث كان يُنظر إلى الزوجة على أنها خادمة للزوج والأطفال طوال حياتها، مما يجعلها تفقد هويتها وتُحرم من تخصيص وقت لنفسها أو لتحقيق ذاتها. وفقًا لبوفوار، يُعتبر الزواج نظامًا يقيد ويظلم النساء من خلال فرض التزامات

عليهن تحَدّ من حريتهن، ويجبرهن على تحمل مسؤوليات منزلية واجتماعية، وهو ما يُعتبر نوعًا من العبودية الحديثة. ويشمل هذا الزواج حرمان النساء من الفرص لتحقيق النجاح الشخصي أو الاقتصادي، حيث يعملن على رعاية الزوج والأطفال دون مقابل مالي أو ضمانات عمل. وفي هذا السياق، تؤكد بوفوار أن قدرة النساء على الإنجاب وتربية الأطفال هي أحد جذور الظلم الذي يعشن فيه، وتدعو إلى إعادة التفكير في الأدوار الاجتماعية التقليدية المرتبطة بالزواج.

المرأة العاملة، بحسب بوفوار، تعاني من بؤس مضاعف لأنها تجُبر على العمل في الخارج وفي البيت في الوقت نفسه، مما يؤدي إلى تصادم بين التزاماتها العملية والعائلية. لذلك، تجُادل بوفوار بأن النساء يجب أن يكنّ أكثر استقلالية في عالم الوظائف، وأن يَقررن عدم الزواج إذا كنّ يرغبن في الحفاظ على حريتهن واختيار أدوارهن بعيدًا عن القيود المجتمعية المرتبطة بالزوجة والأم.

وفي هذا السياق، يوافق أنيس منصور على بعض أفكار بوفوار، معبّرًا عن تأييده لها في كتابه "قالوا"، حيث يُظهر في العديد من أقواله رفضًا للقيود التي يفرضها الزواج على المرأة. وتظهر بعض تعبيراته في هذا الصدد على النحو التالي:

" بعد أن اخترنا الزواج أصبح هناك نوعان من الناس: تغشاء وتغشاء جدا"[14].

" أحسنت إذا تزوجت وأحسنت جدا إذا لم تتزوج"[15].

وفي سياق الزواج يقدم أنيس حججا بأن الزواج مأساة وخطأ مدى الحياة مليء بالمعاناة حتى إذا كان مبنيا على الحب. هذا لأن الاختيار للزواج ليس فقط حول الحب بل حول مدى قوة ذلك الحب يمكن أن يتحمل في سفينة الحياة الأسرية وأيضا قضايا الثروة. لذلك ليس فقط النساء من يشعرن بأن الزواج عبء ويجلب المعاناة بل الرجال أيضا يواجهون أشياء مماثلة، على الرغم من وجود قضايا سياقية مختلفة. ومع ذلك لا يزال العديد من الاشخاص يجعلون الزواج هدفهم الرئيسي ستكون دائما سعيدة مع منزل متناغم، مشابهة لعلاقتهم عندما يكون يواعدون بعضهم البغض. الجاذبية هي فكرة أن تكون جزءا من عائلة سعيدة، حيث يكون للشخص شريك يكون دائما موجودا ليرافقه ويدعمه. ومع ذلك، الضعف هو قيود الحرية حيث يحتاج الشخص إلى مراعاة الشريك عند اتخاذ القرارات وإعطاء الأولوية للحاجات على الرغبات الشخصية في تعبيير آخر

يصف أنيس الحب أو الزواج بزهرة الوردة فيقول: "لا يشعر بشوك الورد إلا الذي يقطفه"[16].

على الرغم من أن الورود لديها جمال يرمز دائمًا إلى الحب، إلا أن لديها أيضًا أشواك قد تؤلم أحيانًا. في سياق الزواج، هذه الأشواك هي المشاكل. ومع ذلك، هذه الأشواك ليست مقصودة لتؤذي، بل فقط لحماية رابطة مقدسة في الزواج. لأنه لا يوجد زواج مثالي في هذا العالم. الزواج هو علاقة تكون في كثير من الأحيان مليئة بالعقبات وتتطلب التزامًا من الطرفين للتغلب عليها. لأن الزواج لا يجمع فقط الأزواج المحبين، بل يجمع أيضًا بين اثنين من الفروق في الشخصية والسلوك والتفكير والآراء والأذواق. على سبيل المثال، يميل الرجال إلى التصرف قبل التفكير.

الحب هو الوردة والزواج هي الشوطة التي تحميها[17].

بعد أن اخترنا الزواج أصبح هناك نوعان من الناس. تغشاء وتغشاء جدا[18].

عندما يتزوج شخص ما، فإن ذلك يشير إلى أنهم بحاجة إلى 'شوك' يحمي دائمًا قدسية حبهم. الزواج ليس مجرد رابطة مقدسة بين شخصين في الدين والمجتمع. القيمة المقدسة وحدها لا تكفي لضمان أن الحب سيتم الحفاظ عليه دائمًا بشكل جيد وفقًا للتوقعات وفي النهاية يحتاج الحب إلى الشوك، الذي له القدرة على النخر والإيذاء. تجعل حدته الثنائي يفكر في تحرير حبهم مرارًا وتكرارًا. لذلك، بالنسبة لأنيس، يصبح الزواج فقط أداة لتخويف الحب نفسه كما يعتقد أن الزواج يقيد حريته، ويتضح ذلك من خلال التعبير التالي.

المهر الذي يدفعه الرجل في الزواج حريته[19].

فكر أنيس وبوفوار حول الزواج متشابه: كلاهما يرى أنه يشكل تجريدًا لحريتهم الشخصية، وليس مختارًا كغاية للحياة، وأفضل تركه بلا دخول. ومع ذلك، يعتقد أنيس أن الزواج هو لتخويف الحب بالأشواك (المشاكل) وفي نهاية المطاف للحفاظ على تلك الحب. بينما تعتقد بوفوار أن الزواج يجعل المرأة كائنًا للرجل، مظلومًا أخلاقيًا حتى وحشيًا، يقيد ويسجن المرأة، حيث يجبر النظام المرأة على تحمل التزامات وروتين أعمال المنزل. فيرى أنيس وبوفور نفس الهدف بأسباب مختلفة. في الواقع، ليس كل الزيجات في الوقت الحالي تتحول كما فكر بوفوار وأنيس، مما يؤدي إلى الندم، لأن

المرأة ستصبح ملكات عندما تلتقي بالرجل المناسب. لا تزال العديد من الزيجات تسمح للنساء بمتابعة رغباتهن بحرية، والعكس صحيح. في الواقع، هناك بعض الأسر التي تقرر عدم الإنجاب بسبب قرار المرأة. على الرغم من أن مثل هذه الزيجات نادرة للغاية، يعتقد الباحثون أنها موجودة. من الواضح أن ليس كل أنظمة الزواج سيئة، خاصة تلك التي تستند إلى مبادئ الإسلام واتباع سنة النبي.

تحرير المرأة: تقدم بوفوار مفهوم النسوية الوجودية، وهو وجود المرأة كمواضيع في المجتمع. تسعى جماعات النساء من خلال المواجهة المباشرة مع الرجال، والمشاركة بنشاط في الحياة اليومية. على سبيل المثال، إذا كان الرجال يعملون، فإن النساء يعملن أيضًا؛ إذا كان الرجال يشغلون مواقع استراتيجية معينة، يمكن للنساء أيضًا أن يشغلن تلك المواقع؛ إذا كانت النساء يعتنين بالأطفال، فمن المتوقع أن يشارك الرجال في رعاية الأطفال أيضًا. هذه المطالب المواجهة، التي يقوم بها النساء ضد الرجال، هي من الخصائص المميزة للنسوية الوجودية المقترحة من قبل سيمون دي بوفوار.

في سياق تحرير المرأة، لم يتناول أنيس هذا الموضوع في تعبيراته. تغطي أعمال أنيس مجموعة واسعة من المواضيع، بما في ذلك الرومانسية، والحب، والرجال، والنساء، والزواج، والحياة، ولكن يركز بالفعل أكثر على تفوق المرأة، وأحيانًا على سفليتها أيضًا. في سياق النسوية، يمدح أنيس المرأة ويفخر بها أكثر، كما يظهر من الكثير من حكم الحكمة التي يقدمها الكاتب في المناقشة السابقة حول تفوق المرأة وشخصيتها. تحتوي تقريبًا جميع تعبيراته على جوانب إيجابية للمرأة. فيما يلي بعض أمثلة على جمله.

من بعيد كل امرأة جميلة وشابة[20].

النساء نوعان: امرأة جذابة وإمرأة جميلة[21].

جميع النساء في هذا العالم جميلات. الجمال ليس مقتصرًا فقط على المظهر الخارجي وشكل الجسم، لذا فإن قول "الجمال نسبي" صحيح بالفعل. جمال شخص ما يعتمد أيضًا على آراء وتقدير الآخرين نحو تلك المرأة. يوافق بعض الناس على أن النساء الجميلات لديهن وجوه وأجسام تتناسب مع "معايير الجمال". يعتقد بعض الناس أن الجمال يأتي من القلب والسلوك. هناك أيضًا من يعتقد أن الجمال نسبي. ومع ذلك،

صدقوني، كل امرأة جميلة بطبيعتها. يمكن رؤية الجمال من مختلف وجهات نظر الآخرين، ولكن الأهم من ذلك هو أن يكون لديك الثقة بنفسك.

مع ذلك، يولد الإنسان بحرية اختيار طرق وأشكال وجودهم. اتخاذ القرارات يكون بالكامل بيد الإنسان، بما في ذلك اختيار المرأة لتكون زوجة، أو ربة منزل، أو امرأة مهنية، للزواج أو عدمه، لتكون كائنًا أو موضوعًا. كل ذلك يعتمد على اختيار المرأة. ومع ذلك، من المهم أن نتذكر أنه عند اتخاذ هذه القرارات، يجب أن يكون الشخص مسؤولًا عن النتائج التي قد تنشأ عن الطريق المختار.

تتضح وجهة نظر أنيس حول وجود المرأة من خلال وفرة الحكم العظيمة التي تناولت المرأة بدلاً من الرجل. ومع يعترف أنيس بوجود المرأة، وأن الإنسان يولد حرًا، والمرأة التي تدرك غرض حياتها يمكنها بسهولة العثور على مستقبلها وتحقيق ذاتها لتصبح امرأة ناجحة. ومع ذلك، في الواقع، من الناحية الكمية، هناك نقص في عدد النساء الناجحات مقارنة بالرجال. يعود ذلك إلى انتشار التفكير البطريركي في المجتمع، مما يؤدي إلى عدم الاعتراف بإنجازات المرأة.

الخاتمة: في الختام، من المهم أن نؤكد على أن كل فرد، وخاصة النساء، يمتلكون الحق الكامل في اختيار مساراتهم وأشكال وجودهم. سواء كان ذلك في الأدوار التي يتولونها، مثل كونهم زوجة، أو ربة منزل، أو متابعة حياة مهنية، أو في القرارات التي يتخذونها بشأن الزواج، فإن النساء يجب أن يُمنحن الحرية لتشكيل حياتهن بحسب رغباتهن وطموحاتهن. تلك الحرية تمثل الحق في اختيار المسار الذي يناسبهن، بعيدًا عن القيود أو التوقعات المجتمعية.

ومع هذه الحرية، تأتي المسؤولية التي تتطلب من الأفراد أن يكونوا على دراية بعواقب اختياراتهم. فالقرار الذي يتخذونه بشأن حياتهم لا يقتصر فقط على تأثيره عليهم، بل يمتد ليؤثر في محيطهم الاجتماعي والعائلي. على النساء، مثل أي فرد آخر، أن يتحملن تبعات قراراتهن ويكنّ قادرات على الموازنة بين رغباتهن والواقع الذي يعيشن فيه. بذلك، فإن تمكين النساء يعني منحهن القدرة على اتخاذ القرارات بحرية تامة، مع إدراك أن تلك القرارات تأتي مع مسؤوليات تساهم في تشكيل مجتمعاتهن بشكل إيجابي.

الهوامش:

[1] يوميات إمرأة لا مبالة، نزار قباني. دواوين الشعر.
[2] خمس رسائل إلى أمي، نزار قباني، دواوين الشعر.
[3] قارورة صمغ، فاطمة ناعوت، دار ميريت للنشر والتوزيع. القاهرة. 2009م
[4] عزيزى فلان وقصص أخرى، أنيس منصور، دار الشروق، مصر 1993م
[5] قصة ما، أنيس منصور، دار الشروق، مصر 1993م
[6] عزيزى فلان وقصص أخرى، أنيس منصور، دار الشروق. مصر1993م
[7] صورة النمطية للمرأة في كتاب قالوا لانيس منصور، فبريانتي، جامعة مولانا ملك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج 2021م
[8] قالوا، أنيس منصور، الطبعة الثانية، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر1967م
[9] نفس المصدر
[10] نفس المصدر
[11] نفس المصدر
[12] نفس المصدر
[13] نفس المصدر
[14] نفس المصدر
[15] نفس المصدر
[16] نفس المصدر
[17] نفس المصدر
[18] نفس المصدر
[19] نفس المصدر
[20] نفس المصدر
[21] نفس المصدر

المصادر المراجع:

- أنيس منصور. عزيزي فلان و قصص أخرى. القاهرة، بلا تاريخ. العربية.
- قالوا. بلا تاريخ. العربية.
- شاكر، سميرالمرزوقى وجميل .مدخل إلى نظرية القصة تحليلا وتطبيقيا .بغداد1982 م . العربية.
- شوكت، د محمود حامد .مقومات القصة العربية الحديثة في مصر، .القاهرة،: ملتزم الطبع والنشر،1974 م .العربية.
- عياد، شكري .القصة القصيرة في مصر، ط 3 .القاهرة : أصدقاء الكتاب، 1994م .العربية.

- فؤادقنديل، .القصة ديوان العرب .القاهرة،: مكتبة الدار العربية للكتاب،ا2002م.
- قصة ما. أنيس منصور. بلا تاريخ. العربية.
- مكيا د.الطاهر أحمد .،القصة القصيرة دراسة ومختارات .القاهرة: دار المعارفا 1983م . العربية.
- موسىا. سليمان .الأدب القصصى عند العرب، .بيروت: دار الكتاب اللبنانى،1969 ام .العربية.
- ناعوتا فاطمة قارورة صمغ. دار ميريت للنشر و التوزيع .القاهرة. .العربية2009.
- نزار قباني. خمس رسائل إلى أمي. بلا تاريخ. العربية.
- يوميات إمرأة لا مبالية. بلا تاريخ.

أهمية الإملاء العربي في الكتابة العربية وأهدافه وأنواعه

د.سعيد بن مخاشن*

sayeed_makhashin@yahoo.com

ملخص البحث: *تعد الكتابة تصويرًا خطيًا للكلمات التي ينطقها الإنسان، كما أنها تمثل صورة مرئية للعبارات التي يسمعها. فكما يمتلك كل لفظ صوتًا، فإنه يتمتع أيضًا بصورة تميز كل لفظ عن الآخر في الكتابة.*

يُعد الإملاء العربي علمًا يهتم بالقواعد التي تضمن الحفاظ على الكتابة من الزيادة والنقصان. وهو فرع أساسي من فروع اللغة العربية ويسهم في ضمان صحة الكتابة العربية من ناحية الإعراب والاشتقاق. كما يتناول صحة بناء الكلمة من خلال وضع حروفها في مواقعها الصحيحة لضمان استقامة اللفظ والمعنى.

تحقيق صحة الكتابة العربية يتطلب التزامًا بعدة مقومات، منها ما يتعلق بقواعد النحو لتحقيق الصحة النحوية، ومنها ما يرتبط بقواعد الصرف لضمان الصحة الاشتقاقية، بالإضافة إلى القواعد الإملائية التي تضمن صحة الكتابة من الناحية الخطية. وتختلف هذه المقومات باختلاف مستوى الطالب، الفصل الدراسي، والنص العربي نفسه. وبالتالي، فإن الإملاء جزء لا يتجزأ من الكتابة العربية.

تهدف هذه الدراسة إلى تعريف الإملاء العربي وأبعاده، مع العمل على القضاء على الأخطاء الشائعة في الكتابة العربية من خلال تحديد أسبابها وسبل معالجتها. كما تقدم الدراسة هذه الموضوعات بشكل سهل وواضح، ليتمكن القارئ من فهمها بسهولة وتطبيقها لضمان كتابة عربية صحيحة وسليمة.

كلمات مفتاحية: *الإملاء، التهجي، الكتابة، القطعة، المنقول، المنظور، الاستماعي، الاختباري.*

تعريف الإملاء: الإملاء: مصدر الفعل: أملى يملى إملاء، والمراد به أن يقوم الشيخ بإملاء تلاميذه ما يقوله كي يحتفظوا به ويرجعوا إليه متى شاء، مثلا لو قال أحد: "أملى المعلم على طلابه مادة الدرس"، فيراد به: "تلا مادة الدرس عليهم ليكتبوها في

* أستاذ مساعد بقسم اللغة العربية وآدابها، جامعة مولانا آزاد الأردية الوطنية، حيدراباد.

كراساتهم"، ومنه قول الله تعالى: "وقالوا أسطير الأولين اكتتبها فهي تملى عليه بكرة وأصيلا"[1].

مفهوم الإملاء

"اللغة العربية منظومة كبرى لها أنظمة متعددة، فلها نظامها الأصواتي الموزع توزيعا لا يتعارض فيه صوت مع صوت، ولها نظامها التشكيلي الذي لا يتعارض فيه موقع مع موقع، ولها نظامها الصرفي الذي لا تتعارض فيه صيغة مع صيغة، ولها نظامها النحوي الذي لا تتعارض فيه قاعدة مع قاعدة، ولها بعد ذلك نظام للمقاطع، ونظام للنبر، ونظام للتنغيم، فهي منظومة كبرى يؤدي كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع النظم الآخرى"[2].

"والإملاء نظام لغوي معين، موضوعه الكلمات التي يجب فصلها، والتي يجب وصلها، والحروف التي تزاد والحروف التي تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة، سواء أ كانت مفردة، أم على أحد حروف اللين الثلاثة، والألف اللينة، وهاء التانيث، وتاؤه، وعلامات الترقيم، ومصطلحات المواد الدراسية، والتنوين بأنواعه، والمد بأنواعه، وقلب الحركات الثلاث، وإبدال الحروف، واللام الشمسية والقمرية"[3].

أضف إلى ذلك المقومات التي ذكرها عبد السلام هارون قائلا: "إن فن الرسم، وهو ما يسمى اليوم بالإملاء، فن له مقومات وأصول راعى القدماء فيها اعتبارات شتى، بعضها يرجع إلى التيسير في رسم الكلمات الشائعة الكثيرة الاستعمال، ومنها ما يقصد به إزالة الإبهام واللبس الذي يحدث بين الكلمات المتشابهة، ومنها ما يراد به بيان الأصول التصريفية لكثير من الألفاظ، وهذا متصل أشد الاتصال بالغرض السابق[4].

قدم قواعد الإملاء العربي

ذكر محمد عثمان أن علماء الكوفة والبصرة قاموا قديما بوضع قواعد الخط القياسي، وهو الخط الذي جرى على العادة المعروفة وهو الذي يتكلم عليه النحوي، ويسمى "الرسم الإملائي" وهو مستمد من رسم المصحف، ومن علمي النحو والصرف[5].

أهمية قواعد الإملاء: "ليس الرسم الإملائي إلا تصويرا خطيا لأصوات الكلمات المنطوقة، يتيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقا لصورتها التي نطقت بها، ولما كانت بعض الحروف في الكتابة العربية تخضع في رسمها إلى عوامل أخرى محررة من التزام

الصورة النطقية، فقد جدّت الحاجة إلى وضع ضوابط عامة، تنظم رسم الحروف في أوضاعها المختلفة، وهذه الضوابط هي التي نسميها قواعد الرسم الإملائي"[6].

"والإملاء بعد مهم من أبعاد التدريب على الكتابة في إطار العمل المدرسي. فهو يدرب التلميذ على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة وإلا تعذرت ترجمتها إلى معانيها. وهو بهذا الاعتبار يتطلب نوعا من المهارة في الإصغاء إلى المضمون، ومخارج الحروف، ومعرفة المسار اللغوي الذي اختاره أسلافه واتفق عليه بنو جلدته. وعليه أن يكون مقلدا لنظامهم عارفا بعلومهم. والإملاء بعد فهمه وإتقانه وسيلة ممتازة لسلامة التعبير والإفهام، ويثير الإملاء القدرة العامة لدى التلميذ، لأن الإملاء الصحيح لأي نص يؤدي إلى فهمه تماما، ولأن كثرة الأخطاء تشارك في غموض المعنى"[7].

الإملاء في الكتابة: يقول د. محمد التونجي عن الإملاء في الكتابة العربية: "هو من فروع العربية، مصدر من الفعل أمليت وأمللت، ويعني التلقين والنقل، وبسببها ظهرت كتب الأمالي. واليوم هو وسيلة أساسية لمعرفة صواب الكتابة بحسب الرسم المتعارف عليه. وإتقان الإملاء يساعد الناشيء على فهم المكتوب. وله أنواع: الإملاء المنقول، والإملاء المنظور، والإملاء الاستماعي، والإملاء الاختباري"[8].

ميزة الإملاء العربي: "ومما يجدر التنويه به أن الإملاء العربي –إذا قيس بالإملاء في كثير من اللغات- يمتاز بأنه غالب الاطراد، قليل الشذوذ، سهل الفهم، محدود الصعوبات، مضبوط القواعد؛ وأن الحملة عليه والشكوى منه لا تقوم على أساس، وليست إلا صيحة من ادعاءات المتجنّين دائما على العربية، في كل ما يتصل بها من آداب، وقواعد نحوية، وقواعد إملائية"[9].

منزلة الإملاء بين فروع اللغة: للإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة، لأنه الوسيلة الأساسية إلى التعبير الكتابي، ولا غنى عن هذا التعبير، فهو الطريقة الصناعية التي اخترعها الإنسان في أطوار تحضره ليترجم بها عما في نفسه لمن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية، ولا يتيسر له الاتصال بهم عن طريق الحديث الشفوي. وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها فإن الإملاء وسيلة إليها من حيث الصورة الخطية.

ونستطيع أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح إذا لاحظنا أن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة، وقد يعوق فهم الجملة، كما أنه يدعو إلى احتقار الكاتب وازدرائه، مع أنه قد يغفر له خطأ لغوي من لون آخر.

أما بالإضافة إلى التلاميذ في المراحل التعليمية الأولى، فالإملاء مقياس دقيق للمستوى التعليمي الذي وصلوا إليه، ونستطيع –في سهولة– أن نحكم على مستوى الطفل بعد أن ننظر إلى كراسته التي يكتب فيها قطع الإملاء [10].

وظيفة الإملاء: وظيفة الإملاء أنه يعطي صورا بصرية للكلمات تقوم مقام الصور السمعية عند تعذر الإسماع. والإملاء فرع مهم من فروع اللغة العربية، وهو من الأسس المهمة في التعبير الكتابي. وإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية والاشتقاقية فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية[11].

أهداف دراسة الإملاء: إن أهمية العلم والفن تتجلى عن مقوماته وأهدافه، ولعل أهداف الإملاء العربي فيما يتبع:

1-أن يتمكن الدارس من رسم الحروف والألفاظ بشكل واضح ومقروء، بمعنى أن ينمي المهارة الكتابية عنده.

2-أن يكون لديه القدرة على تمييز الحروف المتشابهة رسما بعضها من بعض، بحيث لا يقع القارئ للمادة المكتوبة في اللبس بسبب ذلك، وهذا الأمر يتطلب إعطاء كل حرف من هذه الحروف حقه من الوضوح، فلا يهمل سن الصاد والضاد مثلا، أو يرسم الدال راء أو الفاء قافا، كما لا بد من وضع النقاط على الحروف في مواضعها الصحيحة.

3-أن يكون قادرا على كتابة المفردات اللغوية التي يستدعيها في أثناء تعبيره الكتابي، ليتاح له الاتصال بالآخرين من خلال الكتابة السليمة لغويا.

4-أن يتحقق التكامل في دراسته اللغوية بحيث يخدم الإملاء فروع اللغة الأخرى.

5-أن يتحسن أسلوبه الكتابي وتنمى ثروته اللغوية بما يكتسبه من المفردات والأنماط اللغوية من خلال نصوص الإملاء التي تدخل في إطار التبطيق.

6-تنمية دقة الملاحظة والانتباه سواء في الكتابة أو النطق وكذلك عند الاستماع[12].

عوامل التهجي الصحيح: يرتبط التهجي الصحيح بعوامل أساسية، بعضها عضوي كاليد والعين والأذن، وبعضها فكري:

أما اليد فهي العضو الذي يعتمد عليه في كتابة الكلمة ورسم أحرفها صحيحة مرتبة، وتعهد اليد أمر ضروري لتحقيق هذه الغايةن ولهذا ينبغي الإكثار من تدريب التلميذ

تدريبا يدويا على الكتابة حتى تعتاد يده طائفة من الحركات العضلية الخاصة، يظهر أثرها في تقدم التلميذ وسرعته في الكتابة.

وأما العين فهي ترى الكلمات، وتلاحظ أحرفها مرتبة وفقا لنطقها، وهي بهذا تساعد على رسم صورتها صحيحة في الذهن، وعلى تذكرها حين يراد كتابتها.

ولكئ ننتفع بهذا العامل الأساسي في تدريس الإملاء يجب أن نربط بين دروس القراءة ودروس الإملاء وبخاصة مع صغار التلاميذ، وذلك بأن يكتبوا في كراسات الإملاء بعض القطع التي قرءوها في الكتاب، أو جملا صغيرة يكتبها المدرس على السبورة أو تعرض عليهم في بطاقات، وهذا يحملهم على تأمل الكلمات بعناية، ويبعث انتباههم إليها، ويعود أعينهم الدقة في ملاحظتها، واختزان صورها في أذهانهم، وتتحقق هذه الغاية في فترات القراءة الجهرية وبصورة أوفي في فترات القراءة الصامتة.

وينبغي أن يتم الربط بين القراءة والكتابة في حصة واحدة، أو في فترتين متقاربتين، أي قبل أن تمحى من أذهان الأطفال الصور التي اختزنوها.

كما ينبغي أن نعرض الكلمات الصعبة والكلمات الجديدة على السبورة فترة من الزمن، ثم نمحوها قبل إملاء القعطة؛ لنهيئ للعين فرصة كافية لرؤية الكلمات والاحتفاظ بصورها في الذهن.

وأما الأذن: فهي تسمع الكلمات وتميز مقاطع الأصوات وترتيبها، وهذا يساعدعلى تثبيت آثار الصور المكتوبة المرئية، ولهذا يجب الإكثار من تدريب الأذن على سماع الأصوات وتمييزها وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة المخارج، والوسيلة العملية إلى ذلك هي الإكثار من التهجي الشفوي لبعض الكلمات قبل كتابتها[13].

العوامل الفكرية: أما العوامل الفكرية التي يرتبط بها التهجي الصحيح فتقوم على ما حصله التلاميذ من المفردات اللغوية في مجالات القراءة والتعبير، ومدى قدراتهم على فهم هذه المفردات، والتمييز بين معانيها، ومدى ملاءمتها لسياق الكلام، ويظهر أثر هذا الوعي اللغوي في اتقاء الأخطاء اللغوية التي يقع فيها كثير من التلاميذ في كتابة هذه الكلمات: "أذهان، مراعاة، لا يتسنى له، المدرسة الثانوية، يختلط، يصطدم، فهمت كل ما قلته"، إذ يكتبون هذه الكلمات بترتيبها السابق: "أزهان، مراعات، لا يتثنى له، المدرسة السنوية، يخطلط، يسطدم أو يصتدم أو يصطضم، فهمت كلما قلته..." وهكذا. فلا شك أن هذا الخطأ مرده إلى ضعف المحصول اللغوي والعجز عن

إدراك ما يتطلبه سياق الكلام من كلمات ملائمة، وتجنب ما يشبهها أو يقاربها صوتا .14

أنواع الإملاء: إن الشيخ عبد العليم إبراهيم تحدث ببساطة عن أنواع الإملاء من المنقول والمنظور والاستماعي والاختباري، وطرق تدريسها ومميزاتها اللغوية والتربوية حسب مستوى التلاميذ والمراحل والفصول فيما يلي:

الإملاء المنقول: معناه أن ينقل التلميذ القطعة من كتاب أو سبورة أو بطاقة بعد قراءتها وفهما وتهجي بعض كلماتها هجاء شفويا، وهذا النوع من الإملاء يلائم أطفال الصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية، لأنه الوسيلة الطبيعية لتعليم هؤلاء الأطفال الكتابة، إذ يعتمد على الملاحظة والمحاكاة، وهما من الجهود الحسية التي يستطيعها هؤلاء الأطفال، ولأن الهجاء متصل بالقراءة اتصالا وثيقا في هذين الصفين، ويطلب تدريب الأطفال على القراءة وعلى كتابة ما يقرءون في وقت واحد أو في وقتين متقاربين.

ويلائم –كذلك- أطفال الصف الثالث في معظم فترات العام الدراسي، وقد تستوجب حال بعض التلاميذ الضعفاء في الصف الرابع، أن يمتد تدريبهم على الإملاء المنقول في واجبات منزلية.

طريقة تدريسه

يسير المدرس على حسب الخطوات التالية:

1-التمهيد لموضوع القطعة بقراءتها وفهمها قبل الكتابة، فإذا كان الموضوع جديدا لم تسبق قراءته –وهذا في الصف الثالث- يستخدم في التمهيد عرض النماذج أو الصور، كما تستخدم الأسئلة الممهدة لفهم الموضوع.

2-عرض القطعة في الكتاب أو البطاقة أو على سبورة إضافية دون أن تضبط كلماتها في البطاقة أو السبورة، حتى لا ينقل التلاميذ هذا الضبط، ويتورطوا في سلسلة من الأخطاء، وتشق عليهم الملاحظة والمحاكاة من جراء هذه الصعوبات المتراكمة.

3-قراءة المدرس القطعة قراءة نموذجية.

4-قراءات فردية من التلاميذ، حملا لهم على مزيد من دقة الملاحظة، ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ لإصلاح خطأ في الضبط.

5-أسئلة في معنى القطعة، إذا كانت جديدة على التلاميذ للتأكد من فهمهم لأفكارها، وفي هذه الخطوة تدريب للتلاميذ على التعبير الشفوي الذي ينبغي أن يكون له نصيب في كل درس.

6-تهجي الكلمات الصعبة التي في القطعة، وكلمات مشابهة لها، ويحسن تمييز هذه الكلمات إما بوضع خطوط تحتها، وإما بكتابتها بلون مخالف، وإما بوضعها قوسين، وذلك في حال استخدام السبورة الإضافية، وطريقة هذا التهجي أن يشير المدرس إلى الكلمة، ويطلب من تلميذ قراءتها، وتهجي حروفها، ثم يطالب غيره بتهجي كلمة أخرى، يأتي بها المدرس مشابهة للكلمة السابقة من حيث الصعوبة الإملائية ثم ينتقل إلى كلمة أخرى، وهكذا.

7-النقل ويراعي فيه ما يأتي:

أ-إخراج الكراسات وأدوات الكتابة، وكتابة التاريخين ورقم الموضوع نقلا عن السبورة.

ب- أن يملي المدرس على التلاميذ القطعة كلمة كلمة، مشيرا في الوقت نفسه إلى هذه الكلمات في حال استخدام السبورة الإضافية.

ج-أن يسير جميع التلاميذ معا في الكتابة، وأن يقطع المدرس السبيل على التلاميذ الذين يميلون إلى التباهي بالانتهاء من كتابة الكلمة قبل غيرهم.

8-قراءة المدرس القطعة مرة أخرى، ليصلح التلاميذ ما وقعوا فيه من خطأ أو ليتداركوا ما فاتهم من نقص.

9-جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة.

10-إذا بقي من الحصة شيء من الوقت، يمكن شغله بعمل آخر مفيد، مثل تحسين الخط، أو مناقشة معنى القطعة على مستوى أوسع.

مزايا الإملاء المنقول: يحقق درس الإملاء المنقول كثيرا من الغايات اللغوية والتربوية:

1-ففيه تدريب على القراءة، وتدريب على التعبير الشفوي.

2-وفيه -كذلك- تدريب على التهجي، ومعرفة الصور الكتابية للكلمات الجديدة التي تشير إلى صعوبة إملائية.

3-والتلميذ يتعود في الدرس قوة الملاحظة، وحسن المحاكاة، وتنمو مهارته في الكتابة، ويزيد إدراكه للصلة بين أصوات الحروف وصورتها الكتابية.

4-ويعود -كذلك- النظام والتنسيق وتجويد الخط.

ب-الإملاء المنظور: معناه أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها، وهجاء بعض كلماتها ثم تحجب عنهم، وتملى عليهم بعد ذلك.

وهذا النوع من الإملاء يلائم –بوجه عام- تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية، ويجوز امتداده إلى الصف الخامس مع بعض التلاميذ، كما يجوز تطبيقه على تلاميذ الصفوف السابقة إذا كان مستواهم مرتفعا، فالمعوِّل في ذلك كله على مستوى الفصل أو مستوى التلميذ.

طريقة تدريسه:

هي طريقة تدريس الإملاء المنقول، إلا أنه بعد الانتهاء من القراءة، ومناقشة المعنى، وتهجي الكلمات الصعبة ونظائرها، تحجب القطعة عن التلاميذ، ثم تملى عليهم.

مزاياه:

1-أنه خطوة تقدمية في معاناة التلميذ الصعوبات الإملائية، والتهيؤ لها.

2-أنه يحمل التلميذ على دقة الملاحظة، وجودة الانتباه، والبراعة في أن يختزن في ذهنه الصور الكتابية الصحيحة للكلمات الصعبة أو الجديدة.

3-أن فيه شحذا للذاكراة، وتدريبا جديا على إعمال الفكر للربط بين النطق والرسم الإملائي.

ج-**إملاء الاستماع:** ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة، يقرؤها المدرس، وبعد مناقشتهم في معناها، وتهجي كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة، تملى عليهم. وهذا النوع من الإملاء يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية وكذلك تلاميذ المرحلة الإعدادية، وطلبة دور المعلمين والمعلمات.

طريقة تدريسه:

يسير المدرس على حسب الخطوات الآتية:

1-التمهيد: باتباع الطرق المتبعة في التمهيد لدرس المطالعة، وهو يقوم على عرض النماذج والصور، وطرح الأسئلة، وخلق مجال للحديث والمناقشة.

2-قراءة المدرس القعطة، ليلم التلاميذ بفكرتها العامة.

3-مناقشة المعنى العام ببعض الأسئلة، يلقيها المدرس على التلاميذ لاختبار مدى فهمهم لما استمعوا إليه.

4-تهجي كلمات مشابهة للمفردات الصعبة التي في القطعة، وكتابة بعضها على السبورة بإملاء التلاميذ، وينبغي أن تعرض هذه الكلمات المشابهة في جمل كاملة، حتى يكون كل عمل في الطريقة ذا أثر لغوي مفيد للتلاميذ.

فمثلا إذا كانت الكلمة الصعبة في القعطة هي كلمة صحائف لا يطلب المدرس من التلاميذ تهجي هذه الكلمات نفسها، ولكن يطلب إليهم تهجي كلمتين تشبهانها، مثل: رسائل، وعجائب، والطريقة أن يقول مثلا: أتتني رسائل كثيرة في أيام العيد، من منكم يتهجى كلمة رسائل؟ وبعد أن يسمع الهجاء الصحيح، يكتب هذه الكلمة على السبورة بإملاء أحد التلاميذ، ثم يكلف تلميذا آخر قراءتها، ثم يقول مثلا: الأهرام من عجائب الدنيا، من منكم يتهجى كلمة عجائب ويكتفي بسماع الهجاء الصحيح لهذه الكلمة، ولا داعي إلى تسجيلها على السبورة.

ومن فوائد هذه الطريقة أنها تدرب التلاميذ على أسلوب الاستنباط، الذي تستخلص فيه قاعدة عامة من أمثلة متشابهة، وهو أسلوب تربوي مطلوب في مواقف تعليمية كثيرة.

5-إخراج التلاميذ الكراسات وأدوات الكتابة، وكتابة التاريخ، ورقم الموضوع، وفي أثناء ذلك يمحو المدرس الكلمات التي على السبورة.

6-قراءة المدرس القطعة مرة ثانية، ليتهيأ التلاميذ للكتابة، وليحاولوا إدراك المشابهة بين الكلمات الصعبة التي يسمعونها، والكلمات المماثلة لها، مما كان مدونا على السبورة.

إملاء القطعة، ويراعى في الإملاء ما يأتي:

أ-تقسيم القطعة وحدات مناسبة للتلاميذ طولا وقصرا، مع ملاحظة أن الجار والمجرور كأنهما شيء واحد، وكذلك المضاف والمضاف إليه.

ب-إملاء الوحدة مرة واحدة، لحمل التلاميذ على حسن الإصغاء وجودة الانتباه.

ج-استخدام علامات الترقيم في الكتابة.

د-مراعاة الجلسة الصحية.

8-قراءة المدرس القعطة مرة ثالثة لتدارك الأخطاء والنقص.

9-جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة.

10-شغل باقي الحصة بعمل آخر، مثل تحسين الخط، أو مناقشة معنى القطعة على مستوى أرقى، أو تهجي الكلمات الصعبة التي وردت في القطعة، أو شرح بعض القواعد الإملائية المتصلة بالقطعة، بطريقة سهلة مقبولة.

د- الإملاء الاختباري: والغرض منه تقدير مستوى التلميذ، وقياس قدرته ومدى تقدمه، ولهذا تملى عليه القطعة بعد استماعه إليها، وفهمها، دون مساعدة له في الهجاء. ولهذا النوع من الإملاء يتبع مع التلاميذ في جميع الفرق لتحقيق الغرض الذي ذكرناه ولكن ينبغي أن يكون على فترات معقولة، حتى تتسع الفرص للتدريب والتعليم.

طريقة تدريسه:

هي طريقة تدريس الإملاء الاستماعي مع حذف مرحلة الهجاء[15].

إرشادات في تدريس الإملاء

الغرض من قطعة الإملاء تحقيق ما يهدف إليه المعلم من رفع المستوى الأدائي عند التلاميذ، لذلك إذا أحسن اختيار قطعة الإملاء تحقق الغرض.

ولكي تحقق القعطة الهدف لا بد من اشتمالها على هذه الإرشادات:

1-تهيئة الطلاب للإملاء بأن يجلس الطلاب جلسة صحيحة طيبة، وأن يمسكوا الأقلام بشكل صحيح، وتنبيه الطلاب إلى الكتابة بخط جميل والاهتمام بالنظافة وعدم الكشط أو الشطب.

2-تعويد الطلاب على عدم تكرار الجملة التي يمليها أكثر من مرة أو مرتين، ويطوف بينهم كلما كتبوا جملة جديدة لملاحظة الأخطاء الفردية والعامة.

3-أن تكون مشوِّقة بما تجمعه من معلومات طريفة، وثقافات إسلامية، وحقائق علمية، وإبداعات أدبية، وقصص مشوِّقة، بحيث تكون مناسبة للمستوى الإدراكي والعلمي لدى التلاميذ.

4-أن تكون القعطة المختارة قريبة الصلة بما يدرسه في اللغة.

5-أن تكون مناسبة من حيث الطول والقصر، ومفرداتها سهلة ومفهومة، ولا حاجة إلى حشوها بالمفردات اللغوية الصعبة، إذ الغرض منها تدريب التلاميذ، وليس قياس القدرات الإملائية.

6-أن تكون واضحة المعنى، بعيدة عن التكلف، ويكتفي بما تحويه من مفردات إملائية اشتملت عليها القطعة بصورة عفوية، وفي غير عسر، وأن تكون عباراتها سلسة بحيث تخدم القاعدة المطلوبة.

7-أن تكون متصلة بحياة التلاميذ، وملائمة لمستواهم الإدراكي، وليس هناك ما يمنع أن يتم اختيارها من موضوعات القراءة والأناشيد والقصص الصالحة لمعالجة بعض القواعد والمفردات الإملائية[16].

لهوامش:

[1] اسورة: **الفرقان**، الآية 15

2 تمام حسان: مناهج البحث في اللغة، القاهرة، الأنجلو المصرية، 1955م، ص 2.58

3 حسن شحاتة: تعليم الإملاء في الوطن العربي، الطبعة الثانية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1992م، ص 12 نقلا عن: حسن شحاتة: الأخطاء الشائعة في الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية: تشخيصها وعلاجها، القاهرة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1978م.3

4 عبدالسلام هارون: قواعد الإملاء، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1993م، ص 54

5 محمد عثمان: تحفة النبهاء في قواعد الإملاء، القاهرة، الدار المصرية للكتاب، 2013م، ص 5.5

6 عبد العليم إبراهيم: الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة غريب، ص 6.3

7 حسن شحاتة: تعليم الإملاء في الوطن العربي، أسسه وتقويمه وتطويره، طبعة ثانية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1992م، ص 7.12

8د. محمد التونجي: المعجم المفصل في الأدب، بيروت-لبنان، دارالكتب العلمية، ج 1، ص 8.133

9 عبد العليم إبراهيم: الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، ص 9.3

10 نفس المصدر: ص 9، 10.10

11 الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، القاهرة، دار المعارف، (بدون تاريخ)، ص 11.193

12 محمد عثمان: تحفة النبهاء في قواعد الإملاء، القاهرة، الدار المصرية للكتاب، 2013م، ص 5-12.6

13 الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، ص 13.10

14 المصدر السابق، ص 12

15 ص 14 وما بعد

16 أيمن أمين عبد الغني: الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، القاهرة، دار التوفيقية للتراث، ص 16.24

المصادر والمراجع:

- تمام حسان: مناهج البحث في اللغة، القاهرة، الأنجلو المصرية، 1955م، ص 16.58
- حسن شحاتة: تعليم الإملاء في الوطن العربي، الطبعة الثانية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1992م،
- عبدالسلام هارون: قواعد الإملاء، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1993م، ص 516
- محمد عثمان: تحفة النبهاء في قواعد الإملاء، القاهرة، الدار المصرية للكتاب، 2013م، ص 16.5
- عبد العليم إبراهيم: الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة غريب، ص 16.3
- حسن شحاتة: تعليم الإملاء في الوطن العربي، أسسه وتقويمه وتطويره، طبعة ثانية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1992م،
- د. محمد التونجي: المعجم المفصل في الأدب، بيروت-لبنان، دارالكتب العلمية، ج 1، ص 16.133
- عبد العليم إبراهيم: الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، ص 16.3
- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، القاهرة، دار المعارف، (بدون تاريخ).
- محمد عثمان: تحفة النبهاء في قواعد الإملاء، القاهرة، الدار المصرية للكتاب، 2013م، ص 5-16.6
- الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، ص 16. 10
- أيمن أمين عبد الغني: الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، القاهرة، دار التوفيقية للتراث، ص 16.24

جمالية المحسنات اللفظية في القرآن الكريم

محمد كونجي م.ب.ب*
muhammadmpp@gmail.com

ملخص البحث: *القرآن الكريم هو كتاب الله المعجز الذي يُعد مصدر إلهام خالد وإعجاز لا ينضب في البلاغة العربية، إذ يتجلى إعجازه في روعة ألفاظه، ودقة معانيه، وجمال أسلوبه الفريد الذي لا يستطيع البشر محاكاته مهما بلغوا من الفصاحة والبيان. فهو ليس مجرد نص ديني، بل هو منظومة لغوية متكاملة تمتاز بخصائص جعلت منها مرجعاً رئيسياً وركيزة أساسية في تطور البلاغة العربية وعلومها.*

لقد أحدث القرآن الكريم أثراً عميقاً في تطور العلوم العربية المختلفة، وعلى رأسها علم البلاغة، الذي يتفرع إلى ثلاثة علوم رئيسية: علم المعاني، الذي يختص بمطابقة الكلام لمقتضى الحال؛ وعلم البيان، الذي يُعنى بإظهار المعنى الواحد بطرق مختلفة مع مراعاة وضوح الدلالة؛ وعلم البديع، الذي يُركز على تحسين الكلام من حيث الألفاظ والمعاني، لإضفاء جمال فني وإبداعي عليه.

علم البديع، الذي يُعد جزءاً محورياً من بلاغة القرآن الكريم، يهتم بجماليات النص القرآني من خلال ما يُعرف بالمحسنات البديعية. وتنقسم هذه المحسنات إلى نوعين رئيسيين: المحسنات اللفظية، التي تُعنى بجمال الصوت والكلمة مثل الجناس والسجع؛ والمحسنات المعنوية، التي تُبرز جمال المعنى مثل الطباق والمقابلة.

ويمتاز القرآن الكريم بغزارة استخدامه لهذه المحسنات البديعية بشكل مُتقن ودقيق يخدم المعنى ويُضفي عليه عمقاً وسحراً لا مثيل له، مما يجعله نموذجاً متفرداً لدراسة علم البديع واستلهام دروسه. في هذا المقال، سيتم تسليط الضوء على المحسنات اللفظية تحديداً، وأنواعها المختلفة في القرآن الكريم، من خلال استعراض الأمثلة والنماذج التي تُبرز هذا الجمال البلاغي والإعجاز الإلهي، وهو ما سيتم بيانه في النقاط اللاحقة.

كلمات مفتاحية: *علم البديع، المحسنات اللفظية، الجناس، رد العجز على الصدر، السجع، لزوم ما لا يلزم*

* باحث في اللغة العربية بجامعة كنور، كيرلا.

مقدمة: القرآن الكريم هو المعجزة الخالدة الفذّة التي ليس لها مثيل، فهو كلام لله المنزل على رسول لله ﷺ والمعجز في ألفاظه وأسلوبه ونظمه. فقد تحدى القرآن بإعجازه العرب الذين كانوا يعتزون بفصاحتهم وبيانهم، فظهر عجزهم عن إتيان سورة من مثله، حتى قال الوليد بن المغيرة: "ولله لقد سمعت من محمد آنفا كلاما ما هو من كلام الإنس ولا من كلام الجنّ، إنّ له لحلاوة، وإنّ عليه لطلاوة..."

نرى أن لغة القرآن تختلف تماما عن لغة الإنسان، وأن تراكيبها وأساليبها ونظمها تقوم من البلاغة والفصاحة وحسن البيان، في درجة لا يصلها أحد من البشر. جاء القرآن بديع النظم عجيب التأليف، فسحر أرباب الفصاحة وسلاطين البلاغة بإعجازه اللغوي، لذا عكفوا على تدبر معانيه ومعرفة مقاصده، فأدركوا بأن هذا الكتاب كنز لا يفنى لكل من فنون البلاغة.

ونظرا لمكانة البديع في تحسين الألفاظ وتقوية المعاني والإعجاز اللغوي، نبحث هنا في الملامح البديعية من المحسّنات اللفظية التي يحتوي عليها الكتاب المنزل بين دفتيه.

تعريف علم البديع: علم البديع هو العلم الذي يعرف به وجوه تحسين الكلام من جهتي اللفظ والمعنى؛ وذلك بعد رعاية المطابقة لمقتضى الحال، ورعاية وضوح الدلالة[1]. وعرّفه أحمد الهاشمي بأنه "علم عرف به الوجوه والمزايا التي تزيد الكلام حسنا وطلاوة، وتكسوه بهاء ورونقا بعد مطابقته لمقتضى الحال، ووضوح دلالته على المراد"[2]. والقرآن الكريم حافل بألوان المحسّنات اللفظية والمعنوية وهما القسمان يحتوي عليهما علم البديع.

فالمحسّنات اللفظية "يكون التحسين فيها راجعا إلى اللفظ أولا وبالذات، ويتبعه تحسين المعنى ثانيا وبالعرض"[3]. والمعنوية "هي التي يكون التحسين فيها راجعا إلى المعنى أولا وبالذات، ويتبعه تحسين اللفظ ثانيا وبالعرض"[4].

المحسّنات اللفظية في القرآن الكريم: نهتم هنا أن نعرض بعض المحسّنات اللفظية في القرآن الكريم، والتي تشمل: الجناس، ورد العجز على الصدر، والسجع، ولزوم ما لا يلزم مع أنواعها.

١) الجناس: هو أن يتفق اللفظان في النطق ويختلفا في المعنى"[5]. وهو ينقسم إلى نوعين: الجناس التام وهو ما اتفق فيه اللفظان المتجانسان في أربعة أمور، نوع الحروف،

وعددها، وشكلها، وترتيبها مع اختلاف المعنى، وغير تام وهو ما اختلف فيه اللفظان في واحد أو أكثر من الأمور الأربعة المتقدمة.

والجناس في القرآن كثير، ومن أمثلته قوله تعالى: ﴿وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ﴾ (الروم: ٥٥)، فقد تضمّنت الآية الجناس التام بين الساعة المكررة مرتين. فالمراد بالساعة الأولى يوم القيامة، والساعة الثانية المدة من الزمن.

ومنه قوله تعالى: ﴿إِنَّ السَّاعَةَ آتِيَةٌ أَكَادُ أُخْفِيهَا لِتُجْزَىٰ كُلُّ نَفْسٍ بِمَا تَسْعَىٰ * فَلَا يَصُدَّنَّكَ عَنْهَا مَن لَّا يُؤْمِنُ بِهَا وَاتَّبَعَ هَوَاهُ فَتَرْدَىٰ * وَمَا تِلْكَ بِيَمِينِكَ يَا مُوسَىٰ * قَالَ هِيَ عَصَايَ أَتَوَكَّأُ عَلَيْهَا وَأَهُشُّ بِهَا عَلَىٰ غَنَمِي وَلِيَ فِيهَا مَآرِبُ أُخْرَىٰ * قَالَ أَلْقِهَا يَا مُوسَىٰ * فَأَلْقَاهَا فَإِذَا هِيَ حَيَّةٌ تَسْعَىٰ﴾ (طه: ١٥ - ٢٠)، ورد هنا الجناس بين (تسعى وتسعى)، فالأولى بمعنى العمل والثانية بمعنى المشي. ومنه أيضا قوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يُزْجِي سَحَابًا ثُمَّ يُؤَلِّفُ بَيْنَهُ ثُمَّ يَجْعَلُهُ رُكَامًا فَتَرَى الْوَدْقَ يَخْرُجُ مِنْ خِلَالِهِ وَيُنَزِّلُ مِنَ السَّمَاءِ مِن جِبَالٍ فِيهَا مِن بَرَدٍ فَيُصِيبُ بِهِ مَن يَشَاءُ وَيَصْرِفُهُ عَن مَّن يَشَاءُ ۖ يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ * يُقَلِّبُ اللَّهُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ﴾ (النور: ٤٣ - ٤٤)، فالأبصار في الآية الأولى معناها الأنظار، وفي الثانية معناها العقول.

ومن الجناس قوله عزّ وجل: ﴿وَالَّذِي هُوَ يُطْعِمُنِي وَيَسْقِينِ * وَإِذَا مَرِضْتُ فَهُوَ يَشْفِينِ﴾ (الشعراء: ٧٩ – ٨٠)، فالجناس بين (يسقين ويشفين). نجد هنا اختلاف الحروف في النقط، وهذا من الجناس المصحّف.

ومنه قوله سبحانه: ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا فِيهِم مُّنذِرِينَ * فَانظُرْ كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُنذَرِينَ﴾ (الصافات: ٧٢ – ٧٣)، فالجناس بين (منذرين ومنذَرين). وهذا من الجناس المحرّف، لأنّ الاختلاف وقع في الحركات.

يقول تعالى: ﴿وَالْتَفَّتِ السَّاقُ بِالسَّاقِ * إِلَىٰ رَبِّكَ يَوْمَئِذٍ الْمَسَاقُ﴾ (القيامة: ٢٩ – ٣٠)، فالجناس بين الساق والمساق، وهذا من الجناس الناقص، لأنّ الاختلاف يظهر في عدد الحروف.

ومنه قوله تعالى: ﴿قَالَ يَا ابْنَ أُمَّ لَا تَأْخُذْ بِلِحْيَتِي وَلَا بِرَأْسِي ۖ إِنِّي خَشِيتُ أَن تَقُولَ فَرَّقْتَ بَيْنَ بَنِي إِسْرَائِيلَ وَلَمْ تَرْقُبْ قَوْلِي﴾ (طه: ٩٤). نجد فيها الاختلاف بين اللفظين (بين وبني)، وهذا من الجناس المقلوب، وهو ما تساوت حروف ركنيه عددا، وتخالفت ترتيبا.

وقوله سبحانه: ﴿وَهُمْ يَنْهَوْنَ عَنْهُ وَيَنْأَوْنَ عَنْهُ ۖ وَإِن يُهْلِكُونَ إِلَّا أَنفُسَهُمْ وَمَا يَشْعُرُونَ﴾ (الأنعام: ٢٦). يظهر الجناس بين اللفظين (ينهون وينأون)، فهذا من الجناس المضارع، لأنهما اختلفا بحرف مقارب في المخرج. وقوله تعالى: ﴿وَيْلٌ لِّكُلِّ هُمَزَةٍ لُّمَزَةٍ﴾ (الهمزة: ١)، وهذا من الجناس اللاحق، لأنهما اختلفا بحرف غير متقارب في المخرج. وقوله سبحانه: ﴿وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ * إِلَىٰ رَبِّهَا نَاظِرَةٌ﴾ (القيامة: ٢٢ – ٢٣). يبرز الجناس بين (ناضرة وناظرة)، فهو الجناس اللفظي، لأنهما اختلفا بحرف مناسب للآخر مناسبة لفظية.

٢) رد العجز على الصدر: هو "جعل أحد اللفظين المكررين، أو المتجانسين، أو الملحقين بهما في أول الفقرة، والآخر في آخرهما"[6].

"والمراد بالمكررين: المتفقين في اللفظ والمعنى، والمتجانسين: المتشابهين في اللفظ دون المعنى، والملحقين: اللذين يجمعهما الاشتقاق أو شبه الاشتقاق"[7].

ومن الأمثلة التي ورد فيها هذا الفنّ في قوله تعالى: ﴿وَلَقَدِ اسْتُهْزِئَ بِرُسُلٍ مِّن قَبْلِكَ فَحَاقَ بِالَّذِينَ سَخِرُوا مِنْهُم مَّا كَانُوا بِهِ يَسْتَهْزِئُونَ﴾ (الأنعام: ١٠). والآية بدئت بـ'استهزئ'، وختمت بـ'يستهزئون'، والكلمتان متفقان في اللفظ والمعنى. فهذا النوع من المكررين. ومن هذا القسم قوله تعالى: ﴿وَإِذْ تَقُولُ لِلَّذِي أَنْعَمَ اللَّهُ عَلَيْهِ وَأَنْعَمْتَ عَلَيْهِ أَمْسِكْ عَلَيْكَ زَوْجَكَ وَاتَّقِ اللَّهَ وَتُخْفِي فِي نَفْسِكَ مَا اللَّهُ مُبْدِيهِ وَتَخْشَى النَّاسَ وَاللَّهُ أَحَقُّ أَن تَخْشَاهُ ۖ فَلَمَّا قَضَىٰ زَيْدٌ مِّنْهَا وَطَرًا زَوَّجْنَاكَهَا لِكَيْ لَا يَكُونَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ حَرَجٌ فِي أَزْوَاجِ أَدْعِيَائِهِمْ إِذَا قَضَوْا مِنْهُنَّ وَطَرًا ۖ وَكَانَ أَمْرُ اللَّهِ مَفْعُولًا﴾ (الأحزاب: ٣٧). وفي هذه الآية تكرّر الفعل 'تخشى' في أول الجملة الأولى، وفي آخر الجملة الثانية. ومنه قوله عز وجل: ﴿أَنِ اقْذِفِيهِ فِي التَّابُوتِ فَاقْذِفِيهِ فِي الْيَمِّ فَلْيُلْقِهِ الْيَمُّ بِالسَّاحِلِ يَأْخُذْهُ عَدُوٌّ لِّي وَعَدُوٌّ لَّهُ ۖ وَأَلْقَيْتُ عَلَيْكَ مَحَبَّةً مِّنِّي وَلِتُصْنَعَ عَلَىٰ عَيْنِي * إِذْ تَمْشِي أُخْتُكَ فَتَقُولُ هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَىٰ مَن يَكْفُلُهُ ۖ فَرَجَعْنَاكَ إِلَىٰ أُمِّكَ كَيْ تَقَرَّ عَيْنُهَا وَلَا تَحْزَنَ ۖ وَقَتَلْتَ نَفْسًا فَنَجَّيْنَاكَ مِنَ الْغَمِّ وَفَتَنَّاكَ فُتُونًا ۖ فَلَبِثْتَ سِنِينَ فِي أَهْلِ مَدْيَنَ ثُمَّ جِئْتَ عَلَىٰ قَدَرٍ يَا مُوسَىٰ * وَاصْطَنَعْتُكَ لِنَفْسِي﴾ (طه: ٣٩ – ٤١).

وهذا النوع من المحسّنات يظهر في الآية بين اللفظين 'لتصنع' و'واصطنعتك'. ففيها ورد اللفظان متشابهين في اللفظ دون المعنى. فالأول بمعنى الرعاية والاعتناء. والثاني بمعنى الإبلاغ والأداء. وهذا القسم من المتجانسين.

ومنه قوله سبحانه: ﴿فَقُلْتُ اسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ إِنَّهُ كَانَ غَفَّارًا﴾ (نوح: ١٠). ورد في الجملة الأولى من الفعل السداسيّ 'استغفر'، ثمّ جاء في آخر الآية صيغة المبالغة من 'غفر'، وهو الفعل المجرّد لهذا الفعل السداسيّ، فجمع بينهما الاشتقاق.

ومنه قوله تعالى: ﴿قَالَ إِنِّي لِعَمَلِكُم مِّنَ الْقَالِينَ﴾ (الشعراء: ١٦٨)، والكلمتان (قال، قالين) غير مشتقتين من أصل واحد، ومصدر اشتقاقهما مختلف، فالأولى مشتقة من "ق و ل" والثانية مشتقة من "ق ل ي". فجمع بينهما شبه الاشتقاق من جهة اللفظ لا المعنى.

٣) السجع: هو اتفاق الفواصل في الحرف، أو في الوزن، أو فيهما معا، فإن اتفقتا في الحرف دون الوزن فهو المطرف. وإن اتفقتا في الوزن دون الحرف فهو المتوازن. وإن اتفقتا في الحرف والوزن معا فهو المتوازي[8].

ومن السجع قوله تعالى: ﴿ما لَكُمْ لَا تَرْجُونَ للهِ وَقَارًا * وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَارًا﴾ (نوح: ١٣ - ١٤)، وهذا من السجع المطّرف، فـ"وقارا وأطوارا" اتفقتا في الحرف الأخير دون الوزن.

ومنه قوله تعالى: ﴿وَنَمَارِقُ مَصْفُوفَةٌ * وَزَرَابِيُّ مَبْثُوثَةٌ﴾ (الغاشية: ١٥ – ١٦)، وهذا من السجع المتوازن، فـ"مصفوفة ومبثوثة" اتفقتا في الوزن دون الحرف الأخير.

ومنه أيضا قوله عز وجل: ﴿فِيهَا سُرُرٌ مَّرْفُوعَةٌ * وَأَكْوَابٌ مَّوْضُوعَةٌ﴾ (الغاشية: ١٣-١٤)، وهذا من السجع المتوازي، فـ"مرفوعة وموضوعة" اتفقتا في الوزن والحرف معا.

قسّم علماء البلاغة السجع من حيث طول الفقر وقصرها إلى ثلاثة أنواع هي: القصير، والمُتوسّط، والطّويل، وقد اتّفقوا جميعهم أنّ أجود هذه الأنواع وأصعبها هو السجع القصير. يقول الدكتور عبد القادر حسين: "والسجع يكون قصيرا وقد يكون طويلا، والقصير هو أصعب أنواع السجع مسلكا، وأطيبها على السّمع، وأخفّها على القلب لأنّ الألفاظ إذا كانت قليلة فهي أحسن وأرقّ، لقرب فواصلها والتحام أطرافها"[9]. والقرآن الكريم مملوء بهذا النوع. كقوله تعالى: ﴿وَالذَّارِيَاتِ ذَرْوًا * فَالْحَامِلَاتِ وِقْرًا * فَالْجَارِيَاتِ يُسْرًا * فَالْمُقَسِّمَاتِ أَمْرًا﴾ (الذاريات: ١ – ٤)

وقوله أيضا سبحانه: ﴿وَالنَّجْمِ إِذَا هَوَىٰ * مَا ضَلَّ صَاحِبُكُمْ وَمَا غَوَىٰ * وَمَا يَنطِقُ عَنِ الْهَوَىٰ * إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ * عَلَّمَهُ شَدِيدُ الْقُوَىٰ * ذُو مِرَّةٍ فَاسْتَوَىٰ * وَهُوَ بِالْأُفُقِ الْأَعْلَىٰ * ثُمَّ دَنَا فَتَدَلَّىٰ﴾ (النجم: ١ – ٨).

٤) لزوم مالايلزم: هو أن يلتزم الناثر في نثره، أو الشاعر في شعره قبل روي البيت من الشعر أو الفاصلة من النثر حرفا فصاعدا على قدر قوته وحسب طاقته"[10].

ومن هذا النوع قوله عزوجلّ: ﴿فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ * وَأَمَّا السَّائِلَ فَلَا تَنْهَرْ﴾ (الضحى: ٩ – ١٠)، فقد التزمت الآيتان في حرف وحركة (الهاء المفتوحة والراء الساكنة).

وقوله سبحانه: ﴿مَا أَنتَ بِنِعْمَةِ رَبِّكَ بِمَجْنُونٍ * وَإِنَّ لَكَ لَأَجْرًا غَيْرَ مَمْنُونٍ﴾ (القلم: ٢ – ٣)، وفي هذا المثال التزمت الآيتان في حركتين وحرفين (نون).

ومنه قوله عزوجل: ﴿إِنَّ الَّذِينَ اتَّقَوْا إِذَا مَسَّهُمْ طَائِفٌ مِّنَ الشَّيْطَانِ تَذَكَّرُوا فَإِذَا هُم مُّبْصِرُونَ * وَإِخْوَانُهُمْ يَمُدُّونَهُمْ فِي الْغَيِّ ثُمَّ لَا يُقْصِرُونَ﴾ (الأعراف: ٢٠١ – ٢٠٢)، والتزمت الآيتان في أكثر من حركتين وحرفين (صرون).

الخاتمة: ومن خلال هذه الدراسة يتضح لنا أن الدلالات البديعية التي تندرج ضمن المحسنات اللفظية في القرآن الكريم قد بلغت درجة عظيمة من الكثرة والإتقان. فقد صيغت هذه المحسنات بأسلوب فريد وجاءت في مواضعها بدقة متناهية، متسقة مع السياق ومتلائمة مع المعنى، دون أي تكلف أو تصنع، ودون أن تؤثر سلباً على مضمون النص أو تفقده عمقه.

إن كل تعبير بديعي في القرآن الكريم يحمل في طياته جمالاً خلاباً وروعة آسرة وسحراً خاصاً. ولا شك أن هذه المحسنات البديعية أسهمت في إضفاء إيقاع موسيقي متفرد على آيات الكتاب الكريم، إيقاع تتجذب إليه الآذان وتنشرح له النفوس. كما أنها منحت النصوص قوة دلالية عجيبة، تعمق معانيها وتشد الأذهان إليها، ما يجعل القرآن الكريم نموذجاً لا يُضاهى في روعة البلاغة وجمال التعبير.

الهوامش:

[1] د. عبد القادر حسين، فنّ البديع، دار الشروق، ط 1، 1983م، ص: 43

[2] أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، المكتبة العصرية، بيروت، ص: 298

[3] د. عبد الفتاح لاشين، البديع في ضوء أساليب القرآن، دار الفكر العربي، القاهرة، ص: 23

[4] المرجع نفسه، ص: 23

[5] أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، المكتبة العصرية، بيروت، ص: 298

[6] الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، ص: 294

[7] د. عبد القادر حسين، فنّ البديع، دار الشروق، ط 1، 1983م، ص: 127

[8] المرجع نفسه، ص: 128

[9] المرجع نفسه، ص: 132

المراجع والمصادر:

- القرآن الكريم
- د. عبد القادر حسن، فنّ البديع، دار الشروق، ط 1، 1983م
- د. عبد الفتاح لاشين، البديع في ضوء أساليب القرآن، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998م.
- أحمد الهاشمي، جوا هر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، المكتبة العصرية، بيروت، 2002م.
- الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت
- قدري مايو، المعين في البلاغة (البيان، البديع، المعاني)، عالم الكتب، بيروت، ط1، 2000م
- علي الجارم ومصطفى أمين، البلاغة الواضحة، دار المعارف، القاهرة، 2008م.

تجليات المقاومة في الشعر العربي المعاصر

د. محمود حافظ عبد الرب مرزا*
mmjamaliindia@gmail.com

ملخص البحث: *يتناول المقال "أدب المقاومة" كركن أساسي من الأدب العربي المعاصر، حيث يجسد المقاومة ضد الاستعمار والاستغلال بكافة أشكاله الاجتماعية والثقافية والسياسية. يؤكد المقال أن أدب المقاومة يعكس تلاحم الأدباء مع مجتمعاتهم ومعاناتهم، وينبع من الاحتجاج على الظلم والتهميش ليتحول إلى صرخة إبداعية تعبر عن رفض القبح والمساوئ. يعرض المقال تاريخ المقاومة الأدبية منذ العصر الجاهلي بمعلقة عمرو بن كلثوم، التي جسدت أولى إرهاصات هذا الأدب، وصولًا إلى العصر الحديث مع أدباء وشعراء بارزين مثل محمود درويش ونزار قباني، الذين جعلوا من القضية الفلسطينية محوراً لأدب المقاومة. كما يشير المقال إلى أدب الرواية، مستشهدًا برواية "في بيتنا رجل" لإحسان عبد القدوس كإحدى علامات أدب المقاومة في مصر. يبرز المقال أن أدب المقاومة يظل صدى للإنسانية ضد الظلم، ولا يقتصر على الأدب العربي، بل يمتد إلى الآداب العالمية.*

كلمات مفتاحية: *أدب المقاومة، الأدب العربي، الاستعمار، القضية الفلسطينية، عمرو بن كلثوم، محمود درويش، نزار قباني، إحسان عبد القدوس، الظلم الاجتماعي، الثورة الأدبية، الشعر العربي، الانتفاضة الفلسطينية، أدب النقد الاجتماعي، الفن والاحتجاج.*

إن أدب المقاومة هو عبارة عن دعامة عظيمة وركن من أركان الأدب العربي المعاصر ومن أوسع الميادين الأدبية التي يتطرق إليها الأدباء أثناء جولاتهم وصولاتهم في مختلف الفنون الأدبية، ناهيك عن مجال الشعر التي تتجلى فيه عناصر المقاومة بشكل كلي. ومما لا شك فيه أن هذا النوع الأدبي يصطدم مباشرة بتيارات الاستعمار الغاشم، فالأديب الذي ينخرط في هذا النوع الأدبي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمجتمعه، ويضطرب لاضطرابه ويشعر بمشاعره ويشغله شواغله ويرى أن مصيره ليس بمنأى عن مصير

* أستاذ مساعد، قسم اللغة العربية، جامعة الله آباد

أمته. وبالتالي، فإن المقاومة هي عبارة عن صدام مباشر بالاستغلال الاجتماعي والثقافي والفكري والسياسي وما إلى ذلك. فعندما يعقد كاتب أو شاعر العزم على السير على هذا النمط، فإن ما ينتج عن يراعه ليس إلا عبارة عن أدب المقاومة.

وليس ثمة شك في أن المقاومة باتت مصطلحاً أدبياً في مختلف الآداب ناهيك عن الأدب العربي. ومن الأهمية بمكان أن المقاومة هو رد فعل طبيعي لعدم المساواة الاجتماعية، وانتهاكات حقوق الإنسان، وتفشي الرشاوي، والمساوئ السياسية، والتطرف الديني، وتقييد حرية الصوت أو القلم، وعدم تفهم الحبيب لمشاعر العاشق، وما إلى ذلك. ومما لا مراء فيه أن تاريخ المقاومة قديم قدم الزمن، فقد كان له مظاهر مختلفة في كل عصر ومصر مع اختلاف في طبيعته وأهدافه. فالسؤال الذي يطرح نفسه متى بدأت المقاومة في الأدب بشكل عام؟

إنه من المسلّمات أن الاحتجاج كان دافعاً قوياً لولادة الشعر والفن، إذ إن موهبة الشاعر أو الفنان تتدفق فجأة وتتفتق قريحته وينفتح خياله تحت تأثير اللحظات القاسية والظلم والاستبداد المتفشي في عصره، فتكون القصيدة أو اللوحة أو الرسم الكاريكاتيري عبارة عن صرخة احتجاج تهُزّ كيان الطاغية، ويكون العمل الأدبي أو الفن هو السلاح الذي يرفعه المبدع ضد كافة التيارات المعادية، فيكون الاحتجاج بمثابة رد فعل طبيعي وصراخ وعويل يصل صداهما إلى آذان كل طاغية أو عبارة عن صفعة قوية على وجه البشاعة التي تشوه الحياة الإنسانية جمعاء. ومن هذا المنطلق، فإن المقاومة هي سبب مهم لظهور العديد من الفنون إلى معرض الوجود، حيث تهيج أمواج بحر المشاعر والأحاسيس لدى الكاتب أو الشاعر أو الفنان، لتنعكس ذلك على أفق أفكاره ومنتوجاته الأدبية أو الفنية.

لقد بات أدب المقاومة لا يقتصر على أدب الحرب فحسب بل هو أدب نقدي للواقع الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والفكري وذلك في شكل جمالي؛ يسعى الأديب أو الفنان من خلاله التخلص من الداء المستعصي الذي ألمّ بالمجتمع، أو إقصاء نفسه عنه على الأقل. ويمكن القول بالتأكيد أن النصوص التي تحتوي على هذه الأفكار هي ليست إلا عبارة عن أدب المقاومة، فأدب المقاومة هو أدب قديم ظهر لأول مرة بمشاعر إنسانية وسُمع صداه في المؤلفات الأدبية، ومن أبرز قائمة شعراء المقاومة في العصر الجاهلي، عمرو بن كلثوم. أما في العصر المعاصر، فمن أبرزهم محمود درويش،

وتوفيق زياد، وسميح القاسم، وأمل دنقل، وفدوى طوقان، ونزار قباني، وأبو القاسم الشابي، ومهذل مهدي الصقور وهلّم جرّاً.

إننا إذا أمعنا النظر في الشعر العربي منذ بداياته وذلك في العصر الجاهلي وحتى يومنا هذا، فإننا نجد نوعين من الأشعار، إما عبارة عن تعبير لمنظر جميل أو فضيلة كما في الغزل والمدح والفخر أو عبارة عن صرخة قوية في وجه كل قبح أو رذيلة مثل الهجاء والتعريض، وعلى هذا الأساس، يمكن اعتبار معلقة عمرو بن كلثوم بمثابة إرهاصات مبكرة لشعر المقاومة.

لقد وردَ أنّ ملك الحيرة عمرو بن هند قال ذات يوم لندمائه: هل تعلمون أحدًا من العرب تأنف أمه من خدمة أمي؟ فقالوا: نعم، عمرو بن كلثوم. قال: ولم ذلك؟ قالوا: لأن أباها مهلهل بن ربيعة، وعمها وائل أعز العرب، وبعلها كلثوم بن مالك أفرس العرب، وابنها عمرو بن كلثوم سيد قومه، فأرسل عمرو بن هند إلى عمرو بن كلثوم أن يزوره هو وأمه في الحيرة، فأجابه عمرو بن كلثوم مع نفر من وجهاء تغلب، واصطحب معه أمه. وأمر عمرو بن هند أن يضرب له رواقًا بين الحيرة والفرات، وطلب من أمه أن تنحّي الخدم، وتستخدم ليلى والدة عمرو بن كلثوم، ثم أمر ابن هند بالطعام أن يوضع، فطلبت أم عمرو بن هند من ليلى والدة عمرو بن كلثوم أن تناولها طبقًا، وهي تريد من وراء ذلك أن تستخدمها، فأجابتها ليلى: فلتقم صاحبة الحاجة إلى حاجتها، فكررت عليها الطلب وألحت، فأدركت ليلى سوء ما حيك لها، فصاحت ليلى: واذُلّاه يا لتغلب! فسمع عمرو بن كلثوم استغاثة أمه؛ فثار الدم في وجهه، ونظر إلى عمرو بن هند، فعرف الشر في وجهه، فتناول سيفًا موجودًا في الرواق، وقتل به عمرو بن هند، ونادى في بني تغلب، فانتهبوا جميع من في الرواق، وساقوا بنائب الإبل وصاروا نحو الجزيرة، وخلد بمعلقته هذه الحادثة، وخطب لها في سوق عكاظ، وهي تنيف على مئة بيت، ويقال إنها كانت في نحو ألف بيت، إنّما بقي منها ما حفظه الرواة، وكان بنو تغلب يعظمّونها ويرويها صغارهم وكبارهم[1]. يقول احتجاجاً على مكيدة عمرو بن هند في معلقته قائلاً[2]:

بأي مشيئة عمرو بن هند ... نكون لقيلكم فيها قطينا

تهددنا وتوعدنا رويداً ... متى كنا لأمك مقتوينا

فإن قناتنا يا عمرو أعيت ... على الأعداء قبلك أن تلينا

وبالمثل، نجد في معلقة امرئ القيس، بعض الآثار البدائية للاحتجاج على عدم إدراك الحبيبة لمشاعر العاشق؛ حيث يريد الملك الضليل أن يُفيد أن حبيبته باتت تعي تماماً بأنه قد وقع في حبها وليس لقلبه منها شفاء لذا تلجأ إلى تعذيبه كيفما تشاء، فيقول في الأبيات التالية ما يشير إلى عدم اكتراثه بحبيبته وذلك من دافع الاحتجاج فقط[3]:

أغرّك مني أن حبك قاتلي وأنك مهما تأمري القلب يفعل

وفي الواقع، فإن المقاومة في الأدب هو احتجاج صريح ضد أولئك الذين ينتهكون أنظمة الشريعة والدستور والقانون ويعملون على نشر الفساد في المجتمع. كما أن الدفاع عن حقوق الإنسان، والمطالبة بوضع حد للظلم الصارخ هو أيضاً عنصر رئيسي من عناصر أدب المقاومة. إذ إن المقاومة تبدأ من مرحلة الشعور والوعي ليتحول هذا الشعور إلى الانتياب بالقلق والاضطراب ومن ثم تصل إلى مرحلة الاحتجاج، وبعدها تأتي مرحلة المقاومة والتي لا تكتمل إلا إبّان وصولها إلى مرحلة الثورة.

وفي العصر الحديث، وخاصة في عصر النهضة العربية، عندما بدأ الشعب العربي يستيقظ من سباته العميق وينهض مطالباً بحقوقه، بات أدب المقاومة أكثر وضوحاً، إذ إن الشعراء والكتاب بدأوا يقاومون الظلم والقمع والتطرف بأقلامهم لا يهابون أعدائهم ولا يخافون منهم؛ حيث لم يقتصر الأمر على القضايا السياسية فحسب، بل ذهب إلى أبعد من ذلك، وبدأ أدب المقاومة يتجلى في مختلف الأوضاع الاجتماعية أيضاً.

ومن هذا المنطلق، فإن رواية الروائي المصري الشهير، إحسان عبد القدوس بعنوان (في بيتنا رجل) يُمكن اعتبارها من أهم الروايات المدرجة ضمن قائمة أدب المقاومة قبل الثورة المصرية، حيث يحاول فيها الروائي أن يشرح كيفية انتشار وعي المقاومة في المجتمع وتفشي وبائه من فرد إلى أسرة ثم إلى المجتمع بأسره[4].

إننا طالما تحدثنا عن أدب المقاومة في الشعر العربي الحديث، فإن الاحتلال الإسرائيلي الغاشم للأراضي الفلسطينية ونهب ثروتها سيظل في طليعة هذا الأدب. فلا مراء أن قضية فلسطين هي قضية حساسة جداً، تتصدر عناوين القضايا العالمية بشكل دائم. وبما أن الشعراء هم أكثر الأفراد حساسية في المجتمع تجاه ما يحدث، فإن قلقهم واضطرابهم للقضية الفلسطينية أمر طبيعي، لأن هؤلاء الشعراء يمرون بمراحل مختلفة من العذاب بسبب ما يحدث في تلك البقعة المباركة، مما دفعهم إلى إبراز مشاعرهم بشتى الطرق الأدبية والتي انعكست بدورها على توسع آفاق الأدب، وخلق

جهات مختلفة فيه. ولا يقتصر الأمر على الأدب العربي فحسب، بل يشمل الآداب العالمية الأخرى أيضاً. لقد أثار الكتاب والشعراء أقلامهم ضد الاحتلال الإسرائيلي، والمظالم التي يرتكبونها ضد الشعب الفلسطيني الأبرياء، فقاموا بشجبها، واعتبار حركة الاستقلال الفلسطينية والانتفاضة الفلسطينية بمثابة واجب ديني ووطني، فحيّوهم وأشادوا بهم وعرضوا كل ما ينتابهم من شعور وأحاسيس من جرّاء هذا الاستعمار. والحق هو أن الفلسطينيين يكافحون بأسلحتهم وأقلامهم وألسنتهم في آن واحد.

ومن أبرز الشعراء الفلسطينين الذين يُعتبرون من رواد أدب المقاومة، محمود درويش، فهو عبارة عن ممثل للشعراء العرب ومن الشعراء الذين لا يهابون الأعداء ويقولون كلمة الحق مهما كانت الظروف. ولقد كانت الأزمة الفلسطينية أكبر قضية بالنسبة له، إذ لم يستطع أن يتغاضى عنها ولو للحظة واحدة، وكأنها جزء من شريان حياته. فعندما طلب منه جندي إسرائيلي أن يظهر هويته الشخصية، صاح درويش قائلاً: بأنه عربي ودمه عربي، وأنشد فيما بعد قصيدة كاملة بعنوان: "بطاقة هوية" جاء فيها5 :-

سجّل أنا عربي
سلبت كروم أجدادي
وأرضاً كنت أفلحها
أنا وجميع أولادي
ولم تترك لنا ولكل أحفادي
سوى هذه الصخور
فهل ستأخذها حكومتكم. كما قيلا؟
إذن .. سجل .. برأس الصفحة الأولى
أنا لا أكره الناس
ولا أسطو على أحد
ولكني .. إذا ما جعت
آكل لحم مغتصبي
حذار حذار

من جوعي ومن غضبي

إن الظلم الذي يُعاني منه الفلسطينيون يتجلى في أبيات فدوى طوقان بكل وضوح أيضاً، إذ إنها سعت إلى تسليط الضوء على آلامهم ومصائبهم وماخلّفه العدوان الإسرائيلي من دمار وضياع واندثار. وهذا ما يتضح في قصيدتها المشهورة بعنوان: "نداء الأرض"، إذ تطالب فيها بضرورة العودة إلى ديارها محتجة بكل قوة على المظالم التي يرتكبها الإسرائيليون ضد أبناء البلاد6 :-

أتُغصب أرضي أيُسلب حقي وأبقى أنا

حليف التشرد أصحب ذلة عاري هنا

أأبقى هنا لأموت غريباً بأرض غريبة

أأبقى؟ ومن قالها..

سأعود لأرضي الحبيبة

سيَحني عليّ ثراها الكريم ويُؤوي رُفاتي

سأرجع لا بُدّ من عَودتي

سأرجع مهما بدت محنتي

وعلى صعيد آخر، لم يغفل نزار قباني عن أية قضية سياسية إطلاقاً بل قام بصياغتها في قوالب شعرية تبين مدى حرصه الدؤوب على الاطلاع على كل ما يمس شعب البلاد، فكيف يغفل عن قضية فلسطين، إذ إنه وفي معظم قصائده، نجده يوضّح موقفه ضد الاحتلال الغاشم، ويُعلن بكل جرأة عن تأييده لحركة النضال والانتفاضة الفلسطينية ضد المحتلين الإسرائيليين، وبالتالي، قرض قصيدة "المهرولون" التي لا يزال يُسمع دويها في البلدان العربية إلى يومنا هذا، وصف فيها العرب بكونهم جبناء مع أنهم ومنذ العهد الجاهلي كانوا يتسمون بالشجاعة والبسالة، وأعلن عن موقفه بعد معاهدة أوسلوا مبدياً عدم رضاه بالصلح قائلاً7 :

سقطت آخر جُدران الحياء

وفرحنا...ورقصنا وتباركنا بتوقيع سلام الجبناء

لم يعد يُرعبنا شيء... ولا يخُجلنا شيء

فقد يَبست فينا عُروق الكبرياء..!

وليس ثمة شك في أن قضية فلسطين هي قضية حساسة ومثيرة جداً وبالتالي فإنها تعمل على تهييج عواطف كل من يمتلك قلباً حنوناً، لأن المظالم المرتكبة ضد الفلسطينيين الأبرياء قد بلغت أوجها، فلم يتمالك أحد نفسه، سواء كان ينتمي جغرافياً إلى تلك الديار أو غيرها ناهيك عن أدباء العرب قاطبة، إلا وقد سعى إلى إثارة هذه القضية والتنديد بالعدوان الإسرائيلي. وبالتالي، نجد أن الشعراء السعوديون لم يتخلفوا عن زملائهم العرب في هذا المضمار، وخير دليل على ذلك الشاعر السعودي الموهوب، مهذل الصقور، الذي أثار هذه القضية الحساسة بطريقة بديعة مما أثار ضجة كبيرة على مواقع التواصل الاجتماعي حالياً، حيث يقول:

أتَظنُّ أنكَ عندما أحرقتني
ورَقصتَ كالشيطان فوقَ رُفاتي
وتركتني للذاريات تذُرُّني
كُحلاً لعينِ الشمس في الفَلَوَات
أتَظنُّ أنَّكَ قد طَمَستَ هَويتي
ومحوتَ تاريخي ومُعتقداتي
عبثاً تُحاولُ .... لا فَناءَ لثائرٍ
أنا كالقيامةِ ذاتَ يومٍ آتِ
أنا مثلُ عيسى عائدٌ وبقوة
مِنْ كلِّ عاصفةٍ ألُمُّ شَتاتي
سأعودُ أقدَمَ عاشقٍ متمردٍ
سأعودُ أعظمَ أعظمَ الثوراتِ
سأعودُ بالتوراةِ والإنجيلِ والـ
قُرآنِ والتسبيحِ والصلواتي
سأعودُ بالأديانِ ديناً واحداً
خالٍ من الأحقادِ والنعراتِ
رجلٌ مِنَ الأُخدودِ ما مِن عَودتي
بُدّ ... أنا كُلُّ الزَّمانِ الآتي

كما لا يسعنا أن ننسى الشاعر الكبير أمل دنقل، وخاصة قصيدته المعنونة: "لا تصالح" والتي قرضها بعد أن تم إبرام اتفاقية كيمب ديفيد، حيث يقول8:

لا تُصالح
ولو منحوكَ الذهب
أتُرى حين أفقأُ عينيكَ
ثم أُثبِّتُ جوهرتين مكانهما
هل تَرى . .؟ :.
هي أشياء لا تُشترى
ذكرياتُ الطفولة بين أخيكَ وبينكَ
حِسُّكُما - فجأةً - بالرجولة
هذا الحياءُ الذي يكبتُ الشوقَ . .
حين تعانقُهُ
الصمتُ - مبتسمينْ - لتأنيب أمّكما
وكأنكما ما تزالان طفلين

وعلاوة على ذلك، فإنه وعند إلقاء الضوء على الشعر العربي التونسي نجد أن قصائد أبي القاسم الشابي، هي بحد ذاتها نماذج حية لأدب المقاومة، لأنه كان يؤمن بحرية العيش، ويرفع صوته ضد الفساد المتفشي في المجتمع، ويقاوم الظلم والعدوان بكل ما أوتي من قوة، ويرى أن فخره وعزه مرتبط بعز قومه ووطنه، ومن هذا المنطلق، نجد أن قصائده تعتبر خير نموذج لأدب المقاومة، لأنها تشمل عناصر مهمة ترتبط بالمقاومة بشكل مباشر.

ولا ريب في أن يكون حب الوطن والذود عنه عامل مهم في قصائد الشابي، إذ إنها تمثل خير تمثيل للكفاح ضد الاستعمار وعزيمة الشعب القوية لتحرير البلاد، فقد أنشد أناشيد الحب وأعلن بأنه جندي من جنود البلاد الذين لا يألون في تضحية أرواحهم دفاعاً عن الوطن الحبيب، وإليكم قصيدة بعنوان: "إلى الشعب"، حيث يقول9:

أين يا شعبُ قلبُكَ الخافقُ الحسَّاسُ
أين الطموحُ والأحلامُ؟
أين يا شعبُ روحُكَ الشاعرُ الفنَّانُ

أينَ الخيالُ والإلهامُ؟
أين يا شعبُ فنُّكَ الساحرُ الخلاّقُ
أين الرُّسومُ والأنغامُ؟

إن هذه القصيدة الرائعة هي خير نموذج لتحديث المشاعر الممتلئة بحب الوطن، لأنها عبارة عن خطوط عريضة وواضحة للإشارة إلى الأحاسيس المتدفقة تجاه الوطن، وإبراز لما يطمح إليه الشاعر لمجتمعه. فحب الوطن هو ليس إلا عبارة عن مشاعر وأحاسيس يخضع لها الإنسان وينقاد إليها، وبذلك تزداد مشاعر الشابي شدة تجاه الوطن، وتنصهر أمام رمز الوطن الغالي "تونس" مما تعمل على إقامة علاقة حب وطيدة وإخلاص دائم بينه وبين وطنه.

ويتأثر الشاعر التونسي بالجمود الطارئ في بلاده، وتفشي الجهل والفساد إلى حد كبير، فيشعر بالألم والكرب، ويسعى إلى تعديل الأوضاع بكل جهد وإخلاص، فيطلب في قصائده من أبناء جبلته ضرورة العمل على تغيير الأوضاع الراهنة والعمل على تشكيل مجتمع ينعم بالخير، ويطالبهم بالكفاح لأجل تحرير البلاد قائلاً[10]:

إذا الشعبُّ يوماً أرادَ الحياةَ
فلا بُدّ أن يستجيبَ القدرْ
ولا بُدّ لليلِ ان ينجليْ
ولا بد للقيد أن ينكَسرْ
ومن لم يعانقهُ شوقُ الحياة
تبخَّر في جوِّها واندَثَرْ
فويل لمن لم تَشُقهُ الحياةُ
من صَفعة العَدَمِ المنتصرْ
كذلك قالت ليَ الكائناتُ
وحدَّثني رُوحُها المستترْ

إن هذه القصيدة المعنونة بـ "إرادة الشعب" هي ليست إلا عبارة عن صرخة قوية في وجه الاستعمار والاستبداد والتسلط والتعسف، وتنبع عنها آثار الثورة والإطاحة بنظام الطاغية، والإفادة بأن الشعب لن يرضخ أمام الاستعمار بعد اليوم.

وبالمناسبة، فإن الأدب العربي يشتمل على العديد من كبار الشعراء الذين يعتبرون خير نماذج لأدب المقاومة، ولكن من الصعب التطرق إليهم جميعاً في هذا المقال. ولكن ما يثير الاهتمام هو أن المقاومة في الأدب العربي الحديث وخاصة في الشعر العربي هي عبارة عن مرآة ناصعة للمجتمع، وجهود جبارة للقضاء على كافة أنواع الفساد المتفشي فيه. وبذلك يمكننا القول وبكل وثوق، أن أدب المقاومة ومع سعة مجالاته استطاع أن يحافظ على العناصر الجمالية فيه.

الخاتمة: ختامًا، يُعد أدب المقاومة صوتًا حيًا للإنسانية، يجُسِّد نبض الشعوب وآلامها وآمالها في مواجهة الظلم والاستبداد. إنه أدب يتجاوز حدود اللغة والجغرافيا ليصل إلى وجدان كل من يناضل من أجل الحرية والكرامة. وبينما ينتمي هذا الأدب إلى واقع مليء بالمعاناة، فإنه يفتح أبواب الأمل ويُشكِّل جسرًا للتغيير والتواصل بين الشعوب. يظل أدب المقاومة شاهدًا حيًا على التاريخ ومرآة تعكس صمود الإنسان، ليُذكِّرنا دائمًا بأن الكلمة قد تكون أقوى من السيف، وأن الفن والأدب هما أدوات فعالة للنضال وإلهام الأجيال القادمة للسعي نحو عالم أكثر عدلًا وإنسانية.

لقد برز هذا بوضوح في تجارب الشعراء العرب القدامى والمحدثين، مثل عمرو بن كلثوم ومحمود درويش ونزار قباني، بالإضافة إلى الروائي المصري إحسان عبد القدوس. ويرى الباحث أن أدب المقاومة ليس حكرًا على الأدب العربي فقط، بل تحتضن الآداب العالمية أيضًا كمًا وفيرًا من أدب المقاومة. ومع ذلك، فإن الأدب العربي المعاصر يتميز بغزارة إنتاجه وعمقه، ويرجع ذلك إلى شدة معاناة الأدباء والشعراء الفلسطينيين تحت وطأة الاحتلال الغاشم، مما جعل أدب المقاومة الفلسطيني يتفرد كظاهرة أدبية مستقلة بذاتها، لها سماتها وتأثيرها الفريد في المشهد الثقافي والأدبي العربي والعالمي.

ل هوامش:

1 محمد علي الحسني، ديوان العرب معلقة عمرو بن كلثوم، ط 1، أبو ظبي، هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة، دار الكتب الوطنية، 2012م، ص 14 – 15، الكامل فى التاريخ، ابن الاثير، جلد 1، ص 548.

2 شرح المعلقات السبع، الزوزوني، لجنة التحقيق في الدار العالمية، ص 121-

3 شرح المعلقات السبع، الزوزوني، لجنة التحقيق في الدار العالمية، ص 20-

4 في بيتنا رجل، إحسان عبد القدوس، أخبار اليوم، قطاع الثقافة، مصر.

5 محمود درويش، الديوان الأعمال الأولى 1، رياض الريس للكتب والنشر، علي مولا، ط 1، 2005م، ص 80- 84-

6 فدوى طوقان، الأعمال الشعرية الكاملة، دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 1993م، ص 121.

7 وجوه مضيئة في الأدب والفن، عبده الزراع، دار دلتا للنشر، ط 1، 2015م، ص 10.

8 أمل دنقل، الأعمال الشعرية الكاملة، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط 3، ص 324 – 325.

9 ديوان أبي القاسم الشابي ورسائله، قدمه وشرحه مجيد طراد، دار الكتاب العربي، بيروت، ط2، 1994م، ص 153.

10 ديوان أبي القاسم الشابي ورسائله، قدمه وشرحه مجيد طراد، دار الكتاب العربي، بيروت، ط2، 1994م، ص 90.

المراجع والمصادر:

- ابن الأثير، الكامل في التاريخ، جلد 1.
- أمجد، رشيد، (مرتب) مزاحمتی ادب اردو، (الأدب الأردوي المقاوم)، أكاديمية أدبيات باكستان، إسلام آباد، 1995م.
- الحسني، محمد علي، ديوان العرب معلقة عمرو بن كلثوم، ط 1، أبو ظبي، هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة، دار الكتب الوطنية،2012م.
- درويش، محمود، الديوان الأعمال الأولى 1، رياض الريس للكتب والنشر، علي مولا، ط1، 2005م.
- دنقل، أمل، الأعمال الشعرية الكاملة، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط3.
- الزراع، عبده، وجوه مضيئة في الأدب والفن، دار دلتا للنشر، ط 1، 2015م.
- الزوزوني، شرح المعلقات السبع، لجنة التحقيق في الدار العالمية.
- طراد، مجيد، ديوان أبي القاسم الشابي ورسائله، دار الكتاب العربي، بيروت، ط2، 1994م.
- طوقان، فدوى، الأعمال الشعرية الكاملة، دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1993م.
- عبد القدوس، إحسان، في بيتنا رجل، أخبار اليوم، قطاع الثقافة، مصر.

- كريم، ارتضى، (مرتب) اردو ادب، احتجاج اور مزاحمت کے رویے،ادب میں اختلاف ،انحراف اور احتجاج کی معنویت، (الأدب الأردي، مواقف الاحتجاج والمقاومة – معاني الاختلافات والانحراف والاحتجاج في الأدب)، بقلم: قمر رئيس، أكاديمية أردو، دلهي، 2004م.
- النعماني، شبلي، كليات شبلي، باهتمام مولوي مسعود علي، مطبعة المعارف، أعظم جراه.

ثقافة هندية معاصرة بعيون مصرية

د. زرنكار *
nigar.zar@gmail.com

ملخص البحث: *يُعدّ أدب الرحلة أحد أبرز المصادر التي تتيح فهمًا عميقًا للثقافات والشعوب المختلفة، وقد كانت الهند وجهة مميزة اجتذبت العديد من الرحالة من شتى بقاع العالم. سعى هؤلاء الرحالة، سواء بدافع المغامرة أو الاستكشاف، إلى التعرف على الجوانب الثقافية والتاريخية والروحانية الفريدة للهند، مما رسّخ مكانتها كمركز حضاري عالمي بارز. وخلّفوا وراءهم إرثًا أدبيًا نفيسًا، تمثل في كتب الرحلات التي وثقت بدقة تفاصيل الحياة في المجتمعات الهندية عبر العصور، كاشفةً عن جوانب من الثقافة الهندية لم تحظَ بتوثيق كاف في المصادر التاريخية التقليدية.*

اختار بعض الرحالة الإقامة في الهند لفترات متفاوتة، فمنهم من قضى بضعة أشهر، ومنهم من استقر لسنوات، ما أتاح لهم فرصة عميقة للتفاعل مع المجتمع الهندي والاطلاع على أحواله الاجتماعية والاقتصادية والدينية. وقد انعكس ذلك في كتبهم التي سجلوا فيها انطباعاتهم ورؤاهم. وعلى الرغم من اهتمام الباحثين بدراسة الرحلات العربية القديمة، فإن هذه الورقة تركز بشكل خاص على ملاحظات الرحالة المصريين المعاصرين بشأن ثقافة الهند. وتتناول بالدراسة والتحليل الأحوال الاجتماعية للهند خلال القرن الحالي والماضي القريب، معتمدة على النصوص المستخلصة من كتبهم.

كلمات مفتاحية: *ثقافة، أدب الرحلة، حضارة، المجتمع الهندي، تقاليد.*

مقدمة: يُعدّ أدب الرحلة سجلًا نابضًا يعكس فيه الكتّاب مختلف مظاهر الحياة للمجتمعات التي زاروها، مما يضفي عليه طابعًا فريدًا يمزج بين التوثيق الواقعي والتجربة الشخصية. يتميز هذا النوع الأدبي بقدرته على تقديم صور حية وشاملة تعبر عن المكان والزمان اللذين دارت فيهما الرحلة، ما يجعله مصدرًا هامًا لفهم تاريخ الشعوب وثقافاتها.

أما الهند، فقد حظيت بنصيب وافر في هذا المجال، إذ شكّلت وجهة ملهمة للرحالة من مختلف أنحاء العالم على مر العصور. وقد سجلت قائمة طويلة من الرحالة زياراتهم

* أستاذة مساعدة، مركز الدراسات العربية و الأفريقية، جامعة جواهر لال نهرو، نيو دلهي.

إلى هذه البلاد الغنية بالثقافة والتاريخ، بدءًا من الرحالة القدامى مثل ابن بطوطة في القرن الرابع عشر، الذي قدم وصفًا تفصيليًا للحياة الهندية، ومرورًا بالرحالة الأوروبيين في القرون الوسطى وما بعدها، وصولًا إلى الرحالة المعاصرين الذين وثّقوا انطباعاتهم عن الهند الحديثة.

وقد أصبحت أسماء مثل التاجر سليمان، وبزرك بن شهريار، والبيروني، وابن بطوطة رموزًا بارزة في أدب الرحلة، حيث نقلت كتاباتهم ملامح غنية عن الهند، مسلطة الضوء على الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، ما ساهم في تشكيل صورة شاملة لهذه الحضارة الفريدة.

لم تتوقف الرحلات العربية إلى الهند عند حدود القرون الماضية، بل استمرت في العصر الحديث لتواكب تطورات الزمن، مستفيدةً من التقدم التكنولوجي الذي سهّل السفر والتوثيق. وقد أثمرت هذه الرحلات عن عدد كبير من كتب الرحلات التي تناولت العالم عمومًا والهند على وجه الخصوص، مما يعكس استمرار إعجاب العرب بهذه البلاد ذات الحضارة العريقة.

من أبرز هذه الأعمال كتاب "حول العالم في 200 يوم" للدكتور أنيس منصور، الذي خصص جزءًا مهمًا من كتابه ليروي حكايات سفره إلى الهند، واصفًا ثقافتها وتقاليدها بعين متأملة وشغوفة. كذلك، نجد كتاب "الهند كما رأيتها" للكاتب فتح الله الأنطاكي، الذي قدم وصفًا دقيقًا وموضوعيًا لتجربته في هذا البلد.

أما أمينة السعيد، فقد أضافت لمسة شخصية من خلال كتابها "المشاهدات في الهند"، حيث سجلت مغامراتها وانطباعاتها بأسلوبها المميز. وعلى ذات النهج، تناولت الدكتورة نوال السعداوي في كتابها "رحلاتي في العالم" زيارتها للهند، مسلطة الضوء على تجاربها الثقافية وما لمسته من تفرد هذا المجتمع.

وأخيرًا، برز اسم محمد بن ناصر العبودي كأحد أعظم الرحالة العرب المعاصرين، والذي أضفى طابعًا إسلاميًا خاصًا على كتاباته، موثقًا ملاحظاته عن الهند وغيرها من البلدان بأسلوب يجمع بين العمق والروحانية.

تمثل هذه الكتب جزءًا لا يتجزأ من أدب الرحلات الحديث، حيث تعكس تنوع التجارب والرؤى التي ينقلها الرحالة العرب عن الهند، لتكون شاهدة على استمرار العلاقة الثقافية والفكرية التي تجمع العرب بهذه البلاد الساحرة. هذه الأعمال تُظهر استمرار

اهتمام الرحّالة العرب والثقافة العربية بمعرفة الهند، وهي مثال على العلاقة المستمرة بين الحضارات من خلال تبادل المعرفة والمغامرة.

ولا يمكن الإحاطة بالجميع في دراسة واحدة، لذا اكتفيت بدراسة رحلات الرحّالين المصريين من منظور خاص، وهو التركيز على ملاحظاتهم عن ثقافة الهند في القرن العشرين. تهدف هذه الدراسة إلى معالجة بعض الجوانب الاجتماعية الهندية في تلك الفترة، وذلك من خلال استقراء النصوص التي تقدمها هذه الرحلات. ومن أبرز هذه الرحلات التي يتم التركيز عليها هي رحلات أنيس منصور، ونوال السعداوي، وأمينة السعيد، وفتح الله الأنطاكي.

تستعرض هذه الرحلات كيف رأى هؤلاء الكتاب والمثقفون الثقافة الهندية، ويشمل ذلك جوانب الحياة الاجتماعية، الاقتصادية، والدينية في الهند، إضافة إلى تصوراتهم عن التقاليد والعادات، مما يتيح لنا فهمًا أعمق للتفاعل بين الثقافة العربية والثقافة الهندية في القرن العشرين.

مشاهدات أنيس منصور في الهند وإحساسه الأدبي والفلسفي: الكاتب والصحفي المصري الشهير أنيس منصور زار الهند في إطار رحلاته العديدة بعنوان"حول العالم في 200 يوم[1]". كانت مشاهدات الكاتب في الهند مفعمة بالتأملات الفلسفية والإحساس الأدبي العميق، مما يميز أسلوبه في الكتابة. تجلت في سطور رحلاته روح الظرف والمنادمة، حيث امتزجت الأفكار العميقة بالملاحظات اليومية، فكان ينقل القارئ إلى عوالم الهند المتنوعة بكل جوانبها. لم يقتصر في حديثه عن الرحلة على مجرد وصف الأماكن والمعالم السياحية فحسب، بل تجاوز ذلك إلى تحليل الروح الهندية والثقافة الغنية التي تتميز بها هذه المنطقة.

كما أظهر الكاتب قدرة فائقة على فهم عميق لروح الشعب الهندي، وطرق الحياة والتقاليد السائدة في المجتمع الهندي. فبجانب تناول الهند كوجهة سياحية، تطرق إلى مفاهيم مثل الروحانية، الفلسفة الهندية، وتأثيراتها على الحياة اليومية، مما جعله ينقل صورة أكثر عمقًا وتعقيدًا عن الهند وجعل هذه الرحلة أكثر من مجرد رحلة اكتشاف للأماكن.

استهل الكاتب حديثه عن هذه الرحلة بعبارة سهلة و أسلوب رائع يمتاز بالعرض و التحليل و بدأت مشاهداته بعد دقائق من نزوله في مدينة بومباي حين يقول:"بعد

لحظات في مدينة بومباي ستشعر بأنك لست غريبا.. ولا أحد غريب عنك، وإذا حاولت أن تتجه إلى أى إنسان فقد لا يتجه إليك احتراما لحريتك الشخصية في الحركة و في اختيار أي اتجاه يعجبك."[2]

يذكر الكاتب تجربته مع ازدحام الناس في شوارع الهند وأماكنها، حيث كانت هذه المشاهد محط اهتمامه وتفكيره العميق. في هذا السياق، يعبر عن إعجابه الشديد بطريقة التحية الهندية التقليدية، التي تختلف عن التحيات المعتادة في الثقافات الأخرى. يرى الكاتب أن الهنود يكتفون بضم كفوفهم ورفعها إلى الأعلى كتحية، سواء عند الدخول أو الوداع. وهذه التحية البسيطة ليست مجرد إيماءة، بل هي تعبير عميق عن الاحترام والتقدير.

اللافت في هذه التحية، كما يلاحظ الكاتب، أنها يمكن أن تُوجه لشخص واحد أو لمليون شخص، مما يعكس جوهر بساطة وفعالية هذا التصرف الاجتماعي في الهند. كما أنها تدل على قدرة الثقافة الهندية على التعبير عن المودة والاحترام بطريقة غير معقدة، مما يجعلها جزءًا من الهوية الاجتماعية والروحية للمجتمع الهندي.

ومن ثم يبدو أن المؤلف يتبع أسلوبًا غير تقليدي في السرد، حيث ينتقل من موضوع إلى آخر كما لو كان يسجل مذكرات يومية. فبعد أن يتحدث عن ازدحام الشوارع وطريقة التحية الهندية، ينتقل إلى موضوع آخر في نفس الصفحة، وهو مشكلة تعدد اللغات في الهند بقوله:" وفي الهند في استطاعتك أن تستغنى عن أذنيك، فكل الذى تسمعه لا معنى له، فهم يتكلمون لغات كثيرة و لهجات كثيرة جدا.حتى اللغة الإنجليزية وهى إحدى اللغات الرسمية في الهند"[3].

ومثل هذا الانتقال في السرد يعكس تعقيد تجربة السفر في بلد متنوع مثل الهند، حيث تتشابك القضايا الاجتماعية والثقافية واللغوية.

ثم أثنى الدكتور منصور على الصحافة الهندية وطباعتها و أسلوبها أكثر من مرات في رحلته وبيّن أن الصحافة الهندية أنيقة و طباعتها جيدة وأن موضوعاتها كثيرة و أسلوبها مشابه بأساليب صحفيي أوربا و أمريكا و للصحافة دور مهم في المجتمع الهندى حتى يقول:" في الهند صحافة تحتفى بك و صحافة تشتُمك و صحافة تدعو لك و صحافة تدعو عليك و صحافة تجعلك تكره الصحافة"[4].

وبعد أن يقرأ الدكتور منصور في الصحف الهندية الكلمات التى ألقاها الزعيم الهندى في البرلمان ومناقشاته وحبّ الناس وتقديسهم له يقول عنه: "أن نهرو شخصية فذة وهو يمتاز عن كثير من زعماء الهند بروح متسامح... ونهرو هو أعظم رجل في الهند ولا يعرف الهند من لم يعرف نهرو"[5]. ويذكر أنيس منصور شيئا عن الأحزاب السياسية في شمال الهند وجنوبها ويذكر أيضا عن بنت نهرو ويقظتها السياسية.

سافر الدكتور أنيس داخل الهند من بومبائ إلى ولاية كيرالا وزار مدنا من دلهي ويرادون ومسورى ومدراس وغيرها. وركب في الهند بالقطار وبالسيارة وبالريكشا، فصوركلها في رحلته. وتصوير الدكتور أنيس لهذه التجارب المتنوعة يمكن أن يعكس فهمه العميق للثقافة الهندية والحياة اليومية في مدن مختلفة. كما أن تنوع وسائل النقل التي استخدمها قد أتاح له فرصة ملاحظة الفروقات الاجتماعية والجغرافية في البلاد.

قام الكاتب بملاحظة هيئة أصحاب الأديان المختلفة في الهند بشكل دقيق، وبيّن بشيء من التفصيل بعض الطقوس والعادات التي تميز كل دين فيما يتعلق بمظهر أتباعه. أشار إلى أن هناك رجالًا من الطائفة السيخية يطلقون شعر الرأس واللحية طوال حياتهم، لأن دينهم يمنعهم من قص شعرة واحدة، وهو ما يعد من أبرز السمات المميزة لهم في الهند. ويمثل السيخ أحد أنشط الأقليات الهندية، ويتميزون بهذا التقليد الذي يعكس التزامهم العميق بمعتقداتهم الدينية.

ومن جهة أخرى، لاحظ الكاتب أن رجال الهنادك يقومون بحلق شعرهم تمامًا، مع ترك مجموعة من الشعر في منتصف الرأس، وهذه العادة تتبعها الطائفة الهندوسية في الهند طوال حياتهم. هذا التقليد له دلالات دينية وثقافية خاصة بهم، حيث يُعد من علامات التزامهم بعقيدتهم.

أما المسلمون في الهند، فيتبعون عادة إعفاء اللحية، لكنهم يقصرونه قليلاً مقارنة بأتباع السيخ. هذا التفاوت في طريقة التعامل مع الشعر يعكس التباين الكبير في العادات الدينية والثقافية بين الأديان المختلفة في الهند، ويبرز التنوع الكبير في طقوسهم التي تمتد لعدة قرون.

ويبدو أنه لم يركز الدكتور بشكل كبير على حالة المرأة في المجتمع الهندى خلال رحلته، ولو كانت عنايته فائقة بالمرأة في رحلة جزر هاواى وغيرها[6]. فلم يذكر وضع

الهنديات إلا بقوله: "فالنساء لا يأكلن مع الرجال[7]" وإلا أن يصف عنها وزيّها الخاص كذلك أن السيدات فهن أميل الى السُمنة ... تضع كل واحدة نقطة حمراء في أسفل الجَبهة تدل على أنها متزوجة ... وشَعرها أسود جدا يوجع قلب كل نساء أوربا... ووجهها مستدير ... و تلبس بل تلف حول جسدها قطعة من الحرير وهي الساري الهندي.

أما الغذاء والعادات الغذائية التى تعتبر من مظاهر الحياة المهمة فذكرالكاتب عما يرى منها فيقول أولا عن عادات لطبقة دينية هندية في غاية الدقة والصحة: "ففى الهنود أناس لا يأكلون اللحوم ولا المواد المستخرجة من الحيوانات فلا يشربون اللبن ولا يأكلون الزبد ولا الجبن ولا يأكلون البيض ولا السمك ولا يذبحون الأبقار... "[8].

ثم يصور الكاتب مشكلة زيادة الفلفل في المأكولات الهندية، يستخدمه الهنود في طعامهم كثيرا. فيقول:" والهنود يأكلون أطعمة حريفة.. حراقة.. وهم يضعون هذه الشطة أو هذا الفلفل على كل طعام وشراب. بل لاحظت أنهم يضعون ذلك على الحلويات"[9].

وفي موضع آخر يكتب عن هذه المشكلة هكذا:"ليس على لساني غير هذه الأغنية: أكلك نار.. شربك نار.. بعدك نار.. قربك نار... ولا يمكن أن يفهم أحد في القاهرة معنى نار إلا إذا سافر إلى الهند. النار حقيقة... تخرج من أنفك وتدخل في صدرك.. الطعام كله شطة حمراء وكما يوجد هواء سائل، توجد أيضا نار سائلة توضع في كل شئ.. النار في يدك و في فمك و في معدتك.. نار يا حبيبى نار.." [10]. وواجه هذه المشكلة أكثر الرحالين إلى الهند ويذكرونها في رحلاتهم خاصة وحاول بعضهم أن يجدوا سبب ذلك فذكر بعضهم أن الفلفل بطبعه قاتل لبعض الجراثيم لذلك اعتاد الهنود على ذلك. ويذكر الدكتور منصور سببا آخر وهو:" ربما كان السبب هو أن حرارة الجو تؤدى إلى كسل في الكبد وإلى خمول في الجسم فيحس أبناء البلاد الحارة بانسداد أنفسهم عن الطعام" [11]. ذكر المؤلف في المأكولات الهندية "التندورى" أفضل الطعام والشائ أحسن المشروبات هنا. ولم يعجب منصور بالموز والمانجو لكن أعجبه أناناس من الفواكه. ووصف البان الهندى (خليط من أوراق نبات التنبول المستعمل في بعض الشعوب الآسيوية) خاصة ومفصلا.

صورالكاتب بقداسة البقرة لدى الهنادك و ما لها من سلطان على الحياة العامة، حيث يُعتبر الاعتداء عليها أو إيذاؤها جريمة خطيرة. وقد لاحظ أن البقرة تتمتع بحرية مطلقة في التجول في الشوارع والأماكن العامة، دون أن يعترض طريقها أحد. فيذكر كل ذلك بأسلوبه الخاص:" البقرة مقدسة وهي رمز الحياة والخصومة وهي حيوان سعيد في الهند.. وسعادة البقرة واضحة في دلالها ودلعها وتمَخطُرها في الشوارع... وفي دخولها أحسن المحلات دون أن يمسها أي إنسان." وهو في حيرة واستعجاب حين يشاهد تفرقة جنسية بالثورعند الهنود فيقول:" أما الثور فعلى الرغم من أن أمه بقرة وجدته بقرة وبنته بقرة أيضا، إلا أنه ليس محترما، وتنطبق عليه أقسى القوانين والعقوبات فهو منبوذ"[12].

قد أبدع أنيس منصور في تصوير قداسة البقرة الهندية بأسلوبه الخاص، حيث ربط بين قداستها وبين جوانب أخرى من الحياة الهندية. قدّم هذه الظاهرة كمثال حي على مدى تأثير المعتقدات الدينية على الحياة العامة في الهند، وكيف تتداخل العقيدة مع الحياة اليومية الهندية بشكل لا يُرى في العديد من الثقافات الأخرى.

وأنيس منصور، بأسلوبه الأدبي الساخر أحياناً والعميق في أحيان أخرى، لم يكتف فقط بوصف ما رآه، بل قدم للقارئ تحليلاً فلسفياً لهذه الممارسات، متسائلاً عن العلاقة بين الإنسان والطبيعة. وقد أشاده الدكتور حامد النساج بقوله:" واضح أننا أمام كاتب رحلة واع تماما بما هو مقدم عليه"[13].

رحلة نوال السعداوي إلى الهند[14]: زارت الدكتورة السعداوي الهندَ في أوا خر القرن العشرين ومكثت فيها عدة شهور كضيفة في شقة صغيرة لزوجها الذي كان يعمل في الهند منذ عامين ويسكن في حي ديفنس كالوني في دلهي الجديدة[15].اختارت الكاتبة خلال رحلتها الهندية أن تجوب بين ولاياتها المختلفة، لتكتشف تنوع الطباع والثقافات التي تتميز بها هذه البلاد. وزارت المعابد والمزارع والمصانع العديدة واقتربت من شعوب الهند وتلمست معاناتهم و مقاساتهم ورغبت في أن تعرف أحلامهم و فلسفتهم و أن تطلع على الأسباب وراء أفكارهم و أعمالهم دون أن تتمتع فقط برؤية الآثار الشهيرة و المعالم الفخمة و بالسكونة في الفنادق ذات النجمات الخمسة، لأنها تقول في نفس الرحلة:" السياحة في رأيي ليست ركوب طائرات و زيارة متحف و النوم والأكل في

الفنادق الفاخرة، السياحة عندي التجول على الأقدام في الشوارع و الحواري المتربة واكتشاف الانسان في أي مكان و بالذات تلك الأمكنة التي يهرب منها السياح"[16].

فاستهلت رحلتها بالحب لهذه البلاد وصعوبة اكتشاف روح الهند التي تشبه إلى حد كبير صعوبة اكتشاف النفس[17]. مكثت الدكتورة السعداوي في الهند بضعة شهور لكنها لم تقصد أثناء هذه الفترة إلى المتاحف الشهيرة والآثار الفاخرة فحسب بل انتهزت هذه الفرصة لمعرفة ما في الهند من الثقافات المتعددة وما بينها من التفاوت والتباين من أقصى اليمين إلى أقصى اليسار، وقامت بدراسة عميقة للأديان المختلفة وزارت عدة معابد لفهم معتقدات شتى، وطالعت الأدب الهندي المتنوع باللغات والموضوعات لتعرف مجسّة المجتمع الهندي ولاقت الأدباء والأدبيات وناقشت معهم حول الموضوعات المتعددة. وحاولت أن تعرف حقيقة كل شئ استغربت من تناقضه وتنوعه ووصلت إلى أسباب الأشياء ووراء الستائر وقارنت بين الهند وبين وطنها الأصلي ثم نقلت لنا صورة واضحة للهند عامة وللمرأة خاصة بقدر من التفصيل.

ولأن المرأة وحريتها وقضاياها هي الهم الأساسي عند الدكتورة السعداوي، فتدور أكثر كتاباتها حول هذا الموضوع، وإنها لم تغفل عنه أثناء الرحلة وكتبت كل ما شاهدت فيها وأعجبت بقضاياها أو اشمئزت عنها. فذكرت من هيئتها وتقاليدها إلى ذكر سيادة الرجل على المرأة داخل البيت وخارجه عند بعض الناس و عند غيرهم عكس ذلك، كما ذكرت حرية المرأة الهندية في الرائ و العمل والكتابة وعرض أفكارها أمام العالم وإقدامها على كل شئ مع حرصها على إرضاء الرجل في معظم الأحيان. وقد تردد ذكر المرأة في رحلة الدكتورة، فنجدها تذكر لباس المرأة وهيئتها ومظهرها الخارجي إلى تقاليدها اليومية. فتقول عن النقطة الحمراء (بندي أو تلك) التي تعد جزأ خاصا من المعتقدات الهندوسية: "على أن مطار دلهي له شخصية مميزة. لا أدري لماذا. ربما بسبب النساء الهنديات ذوات الساري والنقطة الحمراء في منتصف الجبهة وأيضا أبواب المطار الزجاجية عليها نقطة حمراء في منتصف كل باب. لم أكن أعرف سر تلك النقطة الحمراء لكني عرفت من بعد أنها بقايا عادة هندية دينية ثم أصبحت من الزينة للنساء أو الرجال في بعض مناطق الهند"[18].

تحاول السعداوي أن تصل إلى الأسباب المنطقية وراء لبس الساري الملتزم فتكتب ملاحظاتها العديدة في هذا الصدد عندما تجولت شوارع المدن الكبيرة في الهند كدلهي

وبومباي وكولكاتا تشبه بعضها البعض" والمرأة كالرجل تركب الدراجة أو الموتورسيكل رغم الساري الطويل.... تناقض غريب لا زال يحيط بالمرأة الهندية العاملة لقد كسرت الحواجز وأقدمت على كل شيء سوى أن تخلع "الساري" الذي أجمعت نساء الهند على أنه زي غير عملي يعرقل خطواتها"[19].

ومثل السعداوي، الأديبة أمينة سعيد في رحلتها"مشاهدات في الهند" تكتب:"فالصاري على جماله ثوب غير عملي لا يناسب امرأة تقتحم الحياة العامة وتشترك فيها."[20] نجد كثيرا من الرحالة العرب المعاصرين يذكرون هذا الزيّ الخاص للهنديات وإن اهتموا بوضع المرأة أو لم يهتموا، هذا الزيّ الهندي لم يجذب إليه أنظارهم فحسب بل أفكارهم أيضا.

ثم اجتمعت السعداوي في جنوب الهند وشمالها بالأدبيات بعد أن قرأت كتبهن، أو لقيت بهن أولا ثم قرأت انتاجهن الجيد، وهي أعجبت بهن وبالحرية التي يتمتعن بها حين يمسكن القلم ويكتبن قضايا مختلفة بغير خوف و لا حرج. ذكرت الدكتورة أربعا منهن وكتبت أن الوصف المشترك بينهن هو أن يتناولن أي موضوع حساس يتعلق بالمرأة أو الحب أو المجتمع أو السياسة أو الدين ويكتبن أفكارهن بصدق بغير رهبة ولا حرج.

فأولاهن ساهجال[21] (Nayantara Sahgal) وهي كانت كاتبة الروايات والقصص التي تكتشف فيها حياة المرأة الهندية وتنقد كثيرا من التقاليد المتناقضة التي تحيط بالمرأة الهندية، لقيت بها السعداوي في بيتها وشربت الشاي معها فكتبت عنها بأن الأديبة كانت تنقد الحكومة وسياسة اندرا غاندي رغم أنها كانت بينها و بين السيدة غاندي علاقة قديمة، و نشأت في أسرتها بكونها ابنة شقيقة نهرو (daughter of Vijay Lakshmi Pandit).

أما الأديبة الثانية من شمال الهند التي ذكرت السعداوي في رحلتها فهي كانت الروائية والشاعرة الشهيرة "أمريتا برتام"[22] (Amrita Pritam) التي كتبت باللغة الهندية والبنجابية ونقدت الحكومة والدين والجنس بشعرها ونثرها ومن أبرز أعمالها "بنجر"(القفص). وهي أهدت الدكتورة السعداوي روايتها الأربعين الصغيرة حول موضوع الدين والكاهن بعنوان "ذلك الرجل" ونقدت فيها العقائد الدينية المنتشرة

في المجتمع الهندي ونجحت في عرضها، ذكرت فيها خاصة مكايد الكهنة الذين يدعون صلتهم بالآلهة ليعالجوا النساء العاقرات. وهذه الرواية ذكّرت السعداوي بالقصة المماثلة التي وقعت في قريتها قبل ثلاثين عاما فأشادت برواية أمريتا بهذا القول:" وهذا هو الأدب الجيد انه الأدب الذي يجعلنا نتذكر حوادث مضت عليها السنون والسنون نتذكرها لأول مرة ونفهمها لأول مرة. وهذا هو الفن الذي يضئ أركانا مظلمة في عقولنا"[23].

وقد ذكرت أخيرا الشاعرة أكيلا[24] من ولاية بنجاب وأهدتها الشاعرة أكيلا ديوانها الذي تعبر فيها عن مأساة قرية في البنجاب، أغرقها وبيوتها وحقولها فيضان النهر و تسخر أكيلا بشعرها بعض المقدسات لبلدها بأن كان النهر المقدس لايغسل آثام الناس و لكنه كان يغسل عرق الفلاحين و طمث النساء و براز الأطفال المرضى بالاسهال صيفا و شتاء، فكتبت السعداوي عنها " تبدو هذه الكلمات فجة غير أدبية شاعرة، ولكن الفنان الحقيقي يستطيع أن يحول قطع الصخر إلى أحجار كريمة وجواهر"[25].

"مشاهدات في الهند" لأمينة السعيد[26]: هذه الرحلة للكاتبة المصرية التى زارت الهند لحضور مؤتمر النساء.

وهذا الكتاب يروي تجربتها في زيارة الهند، ويعكس اهتمامها العميق بالتعرف على هذه البلاد وثقافتها المتنوعة.

وهي كانت من أبرز الشخصيات النسائية في الصحافة والأدب المصري في القرن العشرين، استخدمت أسلوبها الصحفي والأدبي المميز لتقديم صورة شاملة عن الهند.

قدتناولت أمينة السعيد في كتابها مشاهداتها عن الحياة اليومية في الهند، حيث تجولت بين المدن والقرى، وزارت المعابد، والتقت بالناس من مختلف الطبقات الاجتماعية. لاحظت التنوع الكبير في عادات وتقاليد الشعب الهندي، وتعايش الديانات والثقافات المختلفة جنبًا إلى جنب في هذا البلد الواسع. وهي كالسعداوي كانت مهتمة بتقديم صورة واقعية عن الهند بعيدًا عن الصور النمطية السطحية. لذا، لم تكتف بوصف المعالم السياحية، بل تطرقت إلى تفاصيل الحياة اليومية، بما في ذلك الطبقات الاجتماعية المختلفة، وبالأخص قدّمت صورة المرأة ودورها في المجتمع، والواقع الاقتصادي والسياسي للهند في ذلك الوقت.

صوّرت الكاتبة في رحلتها عادات الناس وتقاليدهم وملابسهم كما ذكرت فقر الهند وتعاستها وقارنته ببلادها مصر.. واعترفت أمينة السعيد بمكانة النساء المتعلمات في الهند، مشيرة إلى أن التعليم قدأتاح لهن فرصًا أوسع للمشاركة في الحياة الاجتماعية والسياسية. وهي أشادت بالمرأة الهندية المثقفة بقولها:"وفي الواقع أن نساء الهند ملأن قلبي بالإعجاب، وهن يتوالين على المنصة كل صباح ومساء فيناقشن أعظم الموضوعات حيوية بحكمة وذكاء وسعة اطلاع، فكنت أحس في بعض الأحيان أنني أمام عقول جبارة صافية، لا بد أن تصل إلى أهدافها عما قريب"[27].

وقدمت صورة متكاملة للمرأة الهندية، حيث لم تقتصر فقط على الحديث عن التحديات التي تواجهها، بل أشادت أيضاً بالتقدم الذي أحرزته بعض النساء في المجتمع الهندي، خاصة في مجالات التعليم والعمل. هذه النظرة الشاملة تعكس تجربة السعيد الثرية في فهم الأبعاد المختلفة لحياة المرأة في الهند، وتقديرها لدور التعليم في تحسين أوضاع النساء في المجتمع.

ومثل أمينة السعيد، قدم الأديب المصري فتح الله الأنطاكي، خلال زيارته للهند، ملاحظات متباينة عن أوضاع المرأة الهندية. بخلاف ما قد يتوقعه البعض من أن المرأة في الهند تعاني من التهميش أو القمع، لاحظ الأنطاكي أن المرأة الهندية لم تكن مهضومة الحقوق.

في كتاباته، أشار الأنطاكي إلى أن المرأة الهندية، رغم التحديات التي تواجهها، تلعب دورًا محوريًا في المجتمع الهندي. لاحظ كيف أن المرأة الهندية تشارك بنشاط في الحياة الاجتماعية والدينية، وتحتفظ بمكانة خاصة في الأسرة. كما أشار إلى أن هناك تقديرًا واحترامًا واضحًا لدور المرأة في العديد من الطبقات والمجتمعات الهندية، رغم بعض القيود الاجتماعية التي قد تكون مفروضة عليها.

ومع ذلك، لم يغفل الأنطاكي عن ذكر التحديات التي تواجهها المرأة الهندية، سواء كانت متعلقة بالتقاليد أو بعض الممارسات الاجتماعية التي قد تحد من حريتها. لكنه، بصفته مراقبًا محايدًا، قدّم صورة متوازنة تُظهر أن وضع المرأة في الهند ليس بالسوء الذي قد يُصوّر أحيانًا، وأن هناك جوانب إيجابية تعكس قوة المرأة الهندية وإرادتها في مواجهة الصعوبات، وقدم الأنطاكي وصفًا يظهر الجانب الإيجابي لقوة وإرادة المرأة الهندية، مشيرًا إلى وفائها وتضحيتها من أجل أسرتها. في قوله: "السيدة

الهندية تفدي النفس في سبيل خدمة زوجها وأولادها وتعشق بيتها كما يعشق العاشق عشيقته ..... حتى أصبحت مضرب المثل في الوفاء والتضحية والشرف" [28]. يبرز الأنطاكي هذا الجانب المشرق من حياة المرأة الهندية من منظورإيجابي.

ومع ذلك، يمكن النظر إلى هذا الجانب بشكل مختلف من قبل نوال السعداوي، التي قد تعتبر هذا النوع من التضحيات والوفاء المفرط جزءًا من القيم التقليدية التي تكرس دور المرأة في إطار معين، مما قد يتعارض مع رؤيتها الخاصة لتمكين المرأة. والسعداوي هي كانت معروفة بنقدها للقيود المفروضة على المرأة في المجتمعات التقليدية.

نتائج البحث: وفيما يلي بعض أهم النتائج التي وصل إليها البحث:

- إن هؤلاء الرحالين لم يهتموا بتصوير الهند كبلد العجائب والغرائب فحسب، بل اعتبروها ونظروا إليها حاضنة لحضارات عريقة وتقاليد متنوعة وأُعجبوا بمظاهرها الخلابة وبألوانها الكثيرة التي تخطف الأبصار وتحير العقول.
- يعترف كل رحال بأن الاطلاع على جميع تفاصيل الهند والإحاطة بجميع جوانبها أمرٌ مستحيل، فالملاحظات المقدمة في هذه الرحلات غالبًا ما تكون جزئية ومبنية على منظور شخصي، وهو ما يوصف بأنه تفسير شخصي لكثير من مظاهر الحياة في الهند، وبالتالي قد تعاني من النقص في تصوير بعض الجوانب أو المبالغة في أخرى.
- أما فيما يتعلق بجوانب الحياة الثقافية الهندية التي جذبت اهتمامهم فهو وصف بعض ظواهرها الطبيعية ومدنها وبوجه أ خص ملاحظة التفاوت الاقتصادي والمعيشي. وعدم المساواة بين الطبقات، وقضية المرأة بمختلف جوانبها ومشكلة المنبوذة والصراع الطائفي فيما بينهم. وأيضا بأن الهند بلاد واسعة كبيرة وكل شيء في الهند مدهش وكل أمر أعجوبة، فيعبرون عنها بشيء لا يخلو من الاستغراب، على نحو لا يخلو من الغرائبية الغربية في تصوير الشرق بشكل عام، وصفت نوال السعداوي الهند بأنها مليئة بالتناقضات.
- وطبعا هذه الجوانب عن الثقافة الهندية بعضها سلبي وآخر إيجابي. وقد حاول السياح أو الرحالون أن ينظروا بالدقة والإمعان إلى تقاليد أهل الهند وعاداتهم في الحياة اليومية و أن يسلطوا الضوء على التفاوت والتباين الموجود في بعض الطبقات

من المجتمع الهندي. ففي بعض الأحيان وصلوا إلى الحق. وبعض الأحيان لم يستطيعوا أن يحكموا على الأمور بطريقة صحيحة وأخطأوا في التصوير.

- مع ذلك لا يمكن إنكار أهمية هذه الرحلات في إلمامنا بجوانب الحياة الثقافية والاجتماعية بعيون غير هندية عسانا نقوم بإصلاح أحوالنا.

الهوامش:

1 منصور، أنيس، حول العالم في 200 يوم، الطبعة الخامسة و العشرون، دار الشروق، مصر 2007م (صدرت طبعته الأولى في 1963م، وفاز به الكاتب أنيس منصور بجائزة الدولة التشجيعية من الرئيس جمال عبد الناصر في نفس السنة.)

2 نفس المرجع،ص: 51

3 نفس الصفحة

4 نفس المرجع،ص: 153

5 نفس المرجع،ص: 153

6 النساج، سيد حامد، مشوار كتب الرحلة، مكتبة غريب الفجالة، (النسخة الالكترونية من المكتبة الإسكندرية)، ص:117.

7 منصور، أنيس، حول العالم في 200 يوم ،ص: 124

8 نفس المرجع،ص: 60

9 نفس المرجع،ص: 62

10 ا نفس المرجع،ص: 147

11 نفس المرجع،ص: 62

12 نفس المرجع،ص: 60

13 النساج، سيد حامد، مشوار كتب الرحلة، ص:119.

14 السعداوي، نوال، رحلاتي في العالم، مكتبة مدبولي، الطبعة الثانية، 2006م.

15 نفس المصدر: ص 198

16 نفس المصدر، ص 189

17 نفس المصدر، ص 189

18 نفس المصدر، ص 207

19 نفس المصدر، ص 224

20 أمينة السعيد، مشاهدات في الهند، دار المعارف للطباعة و النشر، مصر، ص: 52

21 السعداوي، نوال، رحلاتي في العالم، ص 218

22 نفس المصدر، ص 221

23 نفس المصدر، ص 224

24 نفس المصدر، ص 235- 239

25 نفس المصدر، ص 238

26 السعيد، أمينة، مشاهدات في الهند، دار المعارف للطباعة و النشر، مصر، 1946م.

27 نفس المصدر، ص: 64

28 الأنطاكي، فتح الله، الهند كما رأيتها ، مطبعة أبو فضل ، مصر 1933م.

المراجع:

- السعيد، أمينة، مشاهدات في الهند، دار المعارف للطباعة والنشر، مصر، 1946م.
- منصور، أنيس، حول العالم في 200 يوم، الطبعة الخامسة والعشرون، دار الشروق، مصر- 2007م
- الأنطاكي، فتح الله، الهند كما رأيتها، مطبعة أبو فضل، مصر 1933م.
- النساج، سيد حامد، مشوار كتب الرحلة، مكتبة غريب الفجالة، (النسخة الالكترونية من المكتبة الإسكندرية)
- السعداوي، نوال، رحلاتي في العالم، مكتبة مدبولي، الطبعة الثانية، 2006م.

الدراسات الأدبية والفكرية والثقافية	
1	ثلاثيتا ملك راج آنند ونجيب محفوظ
2	مسيرة السياسات التعليمية في الهند
3	صورة القضايا الفلسطينية في مجموعات قصص صبحي فحماوي موسم الحصاد أنموذجا
4	مساهمة النظام مير عثمان علي خان في تطوير العلوم والفنون
5	دراسة اجتماعية وثقافية في كتاب "عصر العلم" لأحمد زويل الحائز على نوبل في الكيمياء
6	بداية حركة الترجمة من العربية إلى اللغات الهندية
7	دراسة في مجلة "پيامِ تعليم" للصغار وموضوعاتها
8	53 عاما مباركا لتنسيق الأعمال وتوحيد المصطلحات: اتحاد المجامع اللغوية العلمية ودوره في تقوية اللغة العربية
9	الأستاذ بدر الدين الحافظ: حياته العلمية وخدماته الأدبية
10	الرئيس الهندي السابق د. ذاكر حسين واهتمامه بنشر التعليم والتربية في المجتمع الهندي (الحلقة الأولى)

ثلاثيتا ملك راج آنند ونجيب محفوظ: دراسة مقارنة

د. ضياء الرحمن*

zianadvi@gmail.com

ملخص البحث: *يتناول هذا المقال ثلاثية كل من ملك راج أنند ونجيب محفوظ، وهما من أبرز الكتاب في الأدبين الإنجليزي والعربي، حيث لعبا دورًا محوريًا في تطور الرواية واستخدامها كأداة فعّالة لرصد التغيرات الاجتماعية والسياسية والثقافية في بلديهما. تركز هذه الدراسة على موضوعات "ثلاثية البنجاب" و"ثلاثية القاهرة"، متتبعة المسار الأدبي الذي اتبعه الروائي الهندي والروائي المصري لتحقيق مشروع بناء حياتهم الشخصية والعامة. وقد سعيا من خلال شخصيات ثلاثيتهما الرئيسية وعلى رأسها شخصيتا "لال سنغ" المعروف بـ "لالو" وكمال ابن السيد جواد، إلى تصوير المجتمع المثقل بأعباء الفقر والتخلف وتحت وطأة الظلم الاجتماعي، في ظل الحكم البريطاني على الهند ومصر. تكمن أهمية هذه الدراسة في المقارنة بين هذين الكاتبين من بلدين شهدا تطورًا تاريخيًا مشابهًا في النصف الأول من القرن العشرين.*

كلمات مفتاحية: *دراسة مقارنة، مصر، الهند، تاريخ، وثلاثية، القضايا الاجتماعية، القضايا السياسية، الشخصيات*

مقدمة: نظرًا للعلاقة الوثيقة بين الأدب والتاريخ، يظل الأدب بالفعل مصدرًا رئيسيًا يمكننا من خلاله استيعاب عمق الظروف السياسية والاجتماعية وخطورتها. إنه بمثابة مرآة تعكس أفكار الإنسان ومشاعره وعواطفه، بالإضافة إلى تأثيره بالعصر والزمان الذي يتشكل فيه الأدب. لم يكن المجتمع في يوم من الأيام جامداً بل مرّ بمراحل من التغير والتطور المستمر، ولهذا فإن هذا الصنف الأدبي، وخاصة الرواية، أصبح أداة لتسجيل هذه البيئة المتغيرة. في مطالع القرن العشرين، شهدت دول العالم الثالث تحولا من الاستعمار إلى الاستقلال، ومن التقليد إلى الحداثة. في هذا السياق، يقول تشينوا أتشيبي، أحد أشهر الروائيين في العالم الثالث، إن الأدب "يجب أن يتحدث عن

* أستاذ ضيف، قسم دراسات غرب آسيا وشمال إفريقيا، كلية الدراسات الدولية، جامعة علي جراه الإسلامية

مكان معين، ويتطور من ضرورات تاريخه ومصائر شعبه." سعى الروائيون في العالم الثالث، مثل ملك راج آنند ونجيب محفوظ، إلى توثيق التطور التاريخي لبلدانهم بعد سلسلة من التغييرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي أيقظت وعيهم.

يُعَدُّ مُلك راج آنند من أبرز الكتاب الذين أسهموا في تشكيل الأدب الهندي المعاصر باللغة الإنجليزية، وقد نال شهرة عالمية في هذا المجال. كان رائداً في استخدام لغته للتعبير عن حياة الطبقات الفقيرة في المجتمع الهندي التقليدي. من بين أشهر أعماله روايات "المنبوذ" (1935م)، وحمال" (1936م)، "ورقتان وبرعم" (1937م)، و"ثلاثية البنجاب" (1939م). تتناول رواياته قضايا مثل التمييز الطبقي، والظلم الاجتماعي، والتعصب الديني، والنظام الإقطاعي، والتفاعل بين الشرق والغرب، ومكانة المرأة في المجتمع، والخرافات، والفقر، والمعاناة، مما يضفي على أعماله عمقاً ثقافياً ولغوياً.

تتألف ثلاثيته من ثلاث روايات هي "القرية" (1937م)، و"عبر المياه السوداء" (1939م)، و"السيف والمنجل" (1939م). تركز هذه الروايات على الهيكل السياسي للهند في ظل الحكم البريطاني وحركة الاستقلال. تتابع الثلاثية حياة ومغامرات الشخصية الرئيسية، لال سنغ الملقب بـ "لالو"، وهو فلاح سيخي شاب تتعارض تصرفاته مع الأعراف الاجتماعية في قريته "ناندفور". يشعر لالو بالاختناق من الطغيان الاجتماعي والاقتصادي، ويهرب من اعتقال وشيك عبر الانضمام إلى الجيش الهندي خلال الحرب العالمية الأولى. تُغير تجربته في الحرب، حيث يُنقل فوجه من ريف البنجاب إلى خنادق فرنسا، نظرته للعالم، ويدرك أهمية الحرية، ويصبح ناشطاً سياسياً.

تقدم الثلاثية مجموعة متنوعة من الشخصيات البارزة، بما فيها المهاتما غاندي، وجواهر لال نهرو، والجنود الهنود والبريطانيين والألمان، والمسؤولين الصغار، والسياسيين، وملاك الأراضي الأثرياء، والأهم من ذلك، الفلاحين الهنود الفقراء. تجسد هذه الروايات بدقة الحياة المتنوعة في الهند، من الريف إلى ساحات القتال في فرنسا، وصولاً إلى قلب الهند السياسي قبل الاستقلال.

نجيب محفوظ وثلاثيته: نجيب محفوظ، هو روائي مصري حائز على جائزة نوبل للأدب. خلف نجيب محفوظ وراءه أربع وثلاثين رواية من أهمها "ثلاثية القاهرة"، وهي سلسلة ثلاث روايات "بين القصرين (1956م)، و"قصر الشوق" (1957م)، و"السكرية" (1957م). هذه الثلاثية تحكي قصة عائلة متوسطة تكونت من السيد أحمد عبد الجواد وزوجته وأولاده وأحفاده وعاشت بين فترة ثورة 1919م "البرجوازية" ضد الحكم البريطاني والحرب العالمية الثانية، وتغطي فترة امتدت من 1917م إلى 1944م. يغطي الجزء الأول "بين القصرين" الفترة من 1917م إلى 1919م. يقفز الجزء الثاني"قصرالشوق" إلى الأمام ليغطي الفترة من 1924م إلى 1927م. وأما الجزء الثالث والأخير "السكرية" فهو يغطي الفترة من 1935م إلى 1944م.

ملك راج آنند ونجيب محفوظ تحت التأثير الغربي: جمع أنند ونجيب محفوظ بين التأثيرات الفكرية والثقافية الشرقية والغربية في أعمالهما. فقد أجاد الأول الأدب الغربي أثناء دراسته في أوروبا، وهي التجربة التي ألهمته للمشاركة في الحرب الأهلية الإسبانية. أما محفوظ، فقد اطلع في شبابه على عناصر الأدب غير المصري من خلال قراءته للقصص البوليسية الغربية، والكلاسيكيات الروسية، وأعمال الكتاب الحداثيين مثل مارسيل بروست، الروائي والناقد الأدبي الفرنسي، وجيمس جويس، الروائي والشاعر الأيرلندي، وفرانز كافكا، الكاتب الألماني. كما تأثر محفوظ بكبار الروائيين الفرنسيين، مثل أونوريه دي بلزاك، وإميل زولا، وغوستاف فلوبير، لكنه تأثر بصورة خاصة بجيمس جويس، خاصة في استخدامه تقنيات المونولوج الداخلي والأسلوب السريالي.

بالإضافة إلى ذلك، كان للنص القرآني أثر عميق في تشكيل أسلوب نجيب محفوظ، حيث استفاد من تجربته في حفظ القرآن خلال سنوات طفولته. هذه التجربة الغنية ساهمت في إضفاء طابع جمالي مميز على أسلوبه الروائي، خاصة في استخدامه التعابير العربية الأصيلة ودمجها بتأثيرات الأدب الغربي. هذه الخصوصية أسهمت في ظهور

"الأسلوب المحفوظي"، الذي يتميز بطبيعته الفريدة ويعد علامة بارزة في الأدب العربي الحديث.

على الرغم من أن كلًّا من ملك راج أنند ونجيب محفوظ تأثرا بالثقافة الغربية ونجحا في دمج عناصرها بمهارة مع الثقافة والفلسفة الشرقية، إلا أن كليهما تبنى الأيديولوجيا الماركسية بطريقة مختلفة. غلبت النزعة الماركسية على أنند بشكل أكبر مقارنة بمحفوظ، إذ لعبت دورًا كبيرًا في تشكيل تعاطفه الإنساني مع الطبقات المستضعفة. ومع ذلك، لم تترك الماركسية أثرًا مباشرًا على نجيب محفوظ، على الرغم من تأثره بالاشتراكية لفترة من حياته. يمكننا القول إن أنند ومحفوظ يمثلان أديبين جمعا بين الفلسفات والأيديولوجيات الشرقية والغربية بشكل فريد. وكما قال نجيب محفوظ: "لا مفر من الحياة العامة. فالكاتب لا يعيش في عزلة، فهو مواطن." ... وعلى الكاتب أن يتبع ضميره مهما كان الثمن". الإبداع لا يقبل التدابير النصفية"[1].

يقدم كل من أنند ونجيب محفوظ في أعمالهما تصويرًا عميقًا لحياة الطبقات الفقيرة ومعاناة الإنسان العادي، معبرين عن مشاعر الحب العميق للهند ومصر وشعبيهما. تزامنت حياتهما مع المرحلة الأكثر اضطرابًا في تاريخ البلدين الحديث، وهي فترة شهدت تغيرات مستمرة، والحكم الاستعماري، والنضال المناهض للاستعمار، إلى جانب الوعي الاجتماعي، والتحولات الثقافية، والاضطرابات الحربية.

تُظهر رواياتهما صورة حية وخيالية لديناميكيات ذلك العصر، حيث تعكس آمال ومخاوف وأفراح وأحزان المجتمعين الهندي والمصري، مسلطة الضوء على التحديات والتطلعات التي شكلت ملامح تلك الحقبة.

استخدام البيئة الريفية والحضرية: يختلف ملك راج أنند ونجيب محفوظ في توظيف البيئة في أعمالهما الروائية. يركز أنند على البيئة الريفية، بينما يتقن محفوظ استغلال البيئة الحضرية، كما يظهر بوضوح في معظم رواياته.

في ثلاثية أنند، تسلط رواية "القرية" الضوء على حياة الريف البنجابي، مع تصوير قرية نموذجية تدعى "ناندفور"، بما تحمله من خرافات ومعتقدات أسطورية وتقاليد

ونظام إقطاعي، كونها مسقط رأس بطل الرواية لال سينغ. في الجزء الثاني من الثلاثية، "عبر المياه السوداء"، تتناول الرواية تأثيرات الحرب العالمية الأولى، حيث يعرض أنند كيف أدت السياسات الاستعمارية البريطانية إلى جر الهند إلى حرب لا شأن لها فيها، عبر قصة لال سينغ وتجربته الشخصية. أما الجزء الثالث، "السيف والمنجل"، فيركز على عودة لال سينغ إلى وطنه، ونضاله من أجل الحرية، ومشاركته الفاعلة في المناسبات العامة بعد إدراكه لعمق المشكلات الاجتماعية التي يعانيها المجتمع الهندي.

على الجانب الآخر، تدور روايات نجيب محفوظ في الأحياء الشعبية المزدحمة في شوارع القاهرة، حيث عاش معظم شخصياته من الناس البسطاء في مجتمع تأثر بتغيرات داخلية وخارجية. ترتكز أحداث رواياته غالبًا في الجزء القديم من القاهرة، مستعرضةً حياة سكان هذه الأحياء بواقعية ودقة. وكما تقول فريدة أبو حيدر، الكاتبة والمسرحية اللبنانية المشهورة: "في ثلاثية محفوظ، يجد القارئ مجتمعًا مكشوفًا تتجلى فيه حياة سكان الأحياء الشعبية في القاهرة بمحبة ودقة"[2]. في "قصر الشوق"، نرى مجتمعًا يتغير بقصة أسرة أبوية تمر بتحولات يمر بها المجتمع وترسف بتقاليد بالية وتشهد حركة القومية الصاعدة على المستوى الوطني.

شخصيات الرواية: (لال سنغ وكمال جواد) هناك تشابه ملحوظ بين الثلاثيتين وهو أنه على الرغم من انسجام أجزاء كل ثلاثية معًا من خلال شخصيتي لال سينغ وكمال جواد، تشكل كل رواية كيانًا في حد ذاتها. يقول آنند في مقالته بعنوان "مصدر الاحتجاج في رواياتي" إنني ''أتمنى أن أخلق الشعب-الذي أتصل به عاطفيا-من الطبقات السفلى والمضطهدة والمقموعة والمقهورة، الذين نادرا ما يظهرون في أدبنا''[3]." في ثلاثيته، يتتبع آنند قصة تحول لال سنغ من شاب سيخي غير مسؤول إلى رجل ثوري ملتزم بتحرير وطنه من السيطرة البريطانية. على حد قول شاشي ياداف، أكاديمي هندي، يصبح لال سنغ الملقب بلالو "صليبيًا لا هوادة فيه، وجنديًا ملتزما وثوريًا كبيرا، يجهز قوته الجامحة لحشد الجماهير غير المتزعزعة في أعمال حرق

منظمة ضد جميع قوى القمع القاسي الذي يرتكبه الأثرياء الجدد، وملاك الأراضي والمتعصبين الدينيين"[4].

تتبع"ثلاثية القاهرة" تطور شخصية كمال جواد من الطفولة إلى الرجولة. فالعالم يُرى من خلال منظوره الذي هو إلى حد ما منظور خالقه". بحسب قول حسن الشامي، وهو أستاذ مصري أمريكي بجامعة إنديانا تبدأ وتنتهي ثلاثيته بمواقف كمال وعائلته وبيئته وأماكنه وأعماله وتجرباته وتحدد مواقفه تدريجيا تجاه هذه المكونات[5].

في بداية "بين القصرين" كان كمال ابن السيد جواد في العاشرة من عمره وبنهاية الجزء الأخير "السكرية" أثار وصوله إلى سن الأربعين دون الزواج مشاعر الإحباط وأدى إلى التخلف عن مشاركته في المناسبات العامة. على عكسه، انضم لال سينغ إلى الجيش البريطاني الهندي للمشاركة في حركة استقلال الهندي. يمثل مساره نقطة تحوله وتمرده ضد النظام الاستعماري ورغبته في تحقيق الحرية والعدالة لشعبه. وعلى حد قول بي. في. مينا، أصيب لال سينغ بالصدمة بعد أنه لاحظ أن الصراعات والتوترات والجشع والأنانية هي سمات المجتمع الهندي، حتى في أيام فترة المهاتما غاندي وانتقل نحو مرحلة الحكمة والنضج[6].

ظل آنند ناشطا اجتماعيا وسياسيا وشارك في الحرب الأهلية في إسبانيا كمناضل إلى جانب الجمهوريين والمؤتمر الوطني الهندي الذي كان يعمل على تحقيق الاستقلال الهندي. وبالمثل، ثار محفوظ على الحكم البريطاني إلا أنه لم يشارك مباشرا في المسيرات السياسية المناهضة للاستعمار الأجنبي في مصر. تأثر آنند ومحفوظ بزعيمين وطنيين لبلديهما. تأثر آنند وشخصية روايته لال سنغ بفلسفة المهاتما غاندي فأعجب محفوظ وشخصية روايته كمال جواد بسعد زغلول.

الأحداث والشخصيات التاريخية في ثلاثيتهما: تُعتبر كل ثلاثية من روائع التاريخ الاجتماعي لتأريخ حياة أبطاله في النصف الأول من القرن الماضي على خلفية التحول الاجتماعي والسياسي والثقافي والاقتصادي الهندي والمصري في ذلك الوقت كما سجلت روايات آنند أحداث الحرب العالمية الثانية وحركة كفاح المهاتما غاندي من أجل الاستقلال. يذكر شاشي ياداف أن آنند يتعمق في الجزء التاريخي بهدف إعادة توضيح

الأحداث المهمة بين عامي 1939م و1942م بتحليل العالم الذي ساد عليه جو التوتر والخوف والحرب، في كل من أوروبا وآسيا، والذي خرجت منه هذه الروايات[7].

ويمضي ياداف في قوله إن "الثلاثية هي أيضًا وثيقة سياسية اجتماعية مكثفة تهدف إلى إبراز مجموعات من القوى المتصارعة التي تؤثر على وعي البطل وهو يبحث عن هويته"[8] وتستوعب كل خاص وعام. يلاحظ ياداف سينغ بحق أن "الثلاثية ليست مجرد قصة الرحلة الروحية للفتى الفلاح لالو بحثًا عن الهوية. وهو أيضًا سجل تاريخي للفلاحين الهنود الذين يعانون من مخاض الاستغلال أثناء الحكم الاستعماري البريطاني في الهند، قبل وبعد اندلاع الحرب العالمية الأولى مباشرة"[9].

وفقا لروجر إلين تتناول ثلاثية محفوظ العديد من الأحداث التاريخية والوجود اليومي والتجارب والمحن والمشاحنات بين الأجيال للأفراد الذين يشكلون هذه العائلة، وأصبحت كلها رمزًا لفترة كاملة من الحياة المصرية في فترة امتدت من 1916 إلى 1944 تقريبًا فإن مستوى اهتمامه وأبحاثه في هذه الفترة يتضح في الطريقة الناجحة للغاية التي تمكن من خلالها من التقاط اللحظات التاريخية والاتجاهات الاجتماعية والحركات الفكرية ضمن لوحة واسعة سرعان ما أدرك قراءه أنه أصلية تمامًا[10].

متحدثا عن ثورة 1919م بوجه خاص، يقول محفوظ: "اعتدت على أن أشاهد تظاهرات ناتجة عن ثورة 1919م... وكثيراً ما كنت أرى الجنود الإنجليز يطلقون النار على المتظاهرين. واعتادت والدتي على أن تسحبني من النافذة، لكنني أردت أن أرى كل شيء"[11].

في "بين القصرين" تمثل عائلة السعيد مصر كلها، والمواقف السياسية والاجتماعية التي يتخذها أفرادها تعكس إلى حد ما مواقف المجتمع المصري. يشير فاضل صالح مهدي السامرائي إلى أن محفوظ "ينسج المواقف السياسية لأعضاء عائلة السعيد بطريقة تعمل كمترابطة مع «تقليديتهم» ويصفهم دون استثناء مؤيدي الحزب الوطني والمتماهين معه والمؤمنين بإعادة الخلافة العثمانية". تجلت العلاقة المتبادلة بين الحياة العائلية الخاصة والحياة العامة بشكل أفضل خلال ثورة 1919م احتج فيها الناس على نفي الزعيم الثوري سعد زغلول والعديد من أعضاء حزب الوفد الآخرين

بأمر بريطاني. ولقمع هذه التظاهرات القومية، تم إنشاء حاميات بريطانية في أجزاء القاهرة وعلى الجانب الآخر من الشارع الذي يقع فيه منزل عبد الجواد. يصادق كمال الجنود، بينما يكرههم أخوه الأكبر فهمي. حقق القوميون أهدافهم واحتفلوا بها بسماحة بريطانية. فهمي المثالي هو أحد الذين قتلتهم القوات البريطانية بالرصاص.

يثير التحرير الوطني إعجاب فهمي الأخ الأكبر لكمال جواد الذي يحلم بوطن مستقل من السيطرة البريطانية أم التركية. في "بين القصرين"، لعب عبد فهمي المقتول دورا مماثلا لما قام به لال سنغ "في السيف والمنجل" وأصبح جزءا من حركة النضال المصري ضد الإنجليز مع أن والده حذّره عدة مرات. تسبب مقتله تحطم الأسرة بتأثير دائم على البطريرك القديم وأفراد الأسرة الآخرين. وبحسب صالح مهدي السامرائي، يعتبر فهمي شخصية مركزية من ثلاثيته لإثارة الروح القومية في مصر قبل ثورة 1919م والانتقال من الانسياق العاطفي إلى التوجه العثماني العائلي[12].

تحتل الأحداث العالمية مكانا مهما في كلتا الثلاثيتين بطريقة تعكس طبيعة كل روائي وبطله. فعلى سبيل المثال، ترتسم صورة الحرب العالمية الثانية في روايات محفوظ من وجهة نظر كمال الذي لم يغادر القاهرة قط. نسمع أخبار المعارك والغارات وغيرها من التطورات السياسية من خلال أحاديث شخصياته. بالعكس، تأثرت حياة عائلة عبد الجواد بشكل مباشر بالحرب من جراء قصف الطائرات الألمانية على القاهرة واضطرار الناس للبحث عن ملاجئ. من ناحية أخرى، انضم لالو إلى الجيش البريطاني وناضل من أجله ضد الألمان. مكرسا الجزء الثاني من ثلاثيته "عبر المياه السوداء" لقصة مشاركة لالو في الحرب العالمية الأولى قدم آنند لنا رؤية مباشرة عن فظائع الحرب من خلال قصة لالو سينغ الذي لم يناضل إلا لتحرير أرضه من الرهون العقارية. يعود لالو إلى قريته بلا أرض للإضطلاع بدور ريادي في تنظيم الفلاحين ضد الملاك المحليين والاستعمار الإنجليزي.

وجهات نظر آنند ومحفوظ بشأن التغيير الاجتماعي: لم يستخدم آنند ومحفوظ رواياتهما كوسائل فعالة لتأريخ التطور الماضي فحسب بل كمنصة لإيقاظ الوعي الاجتماعي والسياسي أيضا. متحدثا عن وظيفة الكاتب يقول آنند إن وظيفته أن يصبح

"قوة ملهمة وراء كل هؤلاء الرجال والنساء الذين يواجهون مهمة إعادة بناء مجتمع المستقبل من أعمال الفوضى في حاضر ما قبل التاريخ القريب"[13]. وفقًا لشاشي ياداف، يشير آنند في ثلاثيته إلى " أن الخرافات والإيمان بالكارما والأصولية والتعصب الديني هي أعداء الحياة الاجتماعية السليمة ويجب إزالتها تمامًا عن أذهان عامة الناس عن طريق التفكير العقلاني"[14].

في حديثه عن ثلاثية محفوظ، يقول المترجم الإنجليزي روجر ألين إن العمل "لايعد مجرد سجل لما تم تحقيقه، بل يعتبر أيضًا أوضح مثال ممكن لنوع الرواية الذي يحقق غرضه العام باعتباره يعكس ويدافع التغيير"[15]. حاول كلا الروائيين كشف شرور النظام الاجتماعي في الهند ومصر في ذلك الوقت بتوجيه النقد اللاذع نحو الذين يعبرون عن تعرضهم للاستغلال والقمع دون محاولة رفع مستويات حياتهم باعتقاد أنه لأجل تغيير حقيقي وهناك حاجة إلى تحقيق التغيير الجذري في مواقف الناس. فيما يتعلق بالتغيير الاجتماعي، يختلف آنند ومحفوظ في وجهات النظر الذي ينعكس في شخصية كمال جواد ولال سينغ بحيث يميل آنند إلى التغيير السريع في حين يؤيد محفوظ وتيرة التغيير التدريجي.

الخاتمة: يكشف تحليلنا التزام كل من ملك راج آناند ونجيب محفوظ بقضايا المجتمع، من خلال دمج قصص شخصياتهما بالتطورات الاجتماعية والسياسية التي شهدتها مجتمعاتهما. يعكس هذا الالتزام رؤيتهما الاجتماعية العميقة ورغبتهما في تسجيل التحولات الجذرية التي طرأت على المجتمعين الهندي والمصري. سلطت أعمالهما الضوء على الصراع بين التقاليد والقيم الشرقية من جهة، والثقافة الغربية من جهة أخرى. فقد عاش كلا الكاتبين في عصر اتسم بتغيرات اجتماعية متشابهة خلال القرن الماضي، مما دفعهما إلى توظيف مهاراتهما الإبداعية لتقديم رؤية واقعية تعبر عن تلك الفترة المضطربة في النصف الأول من القرن العشرين. لجأ آناند إلى شخصية لال سينغ لتجسيد المجتمع القروي البنجابي، بينما اختار محفوظ عائلة السيد جواد لتصوير التداعيات السياسية والثقافة الحضرية في القاهرة. الملفت للنظر هو الطريقة التي جسد بها كل كاتب نفسه في أبطال أعماله؛ فقد ظهر آناند من

خلال شخصية لالو بطموحه ونشاطه في المجال العام، بينما انعكست شخصية محفوظ في كمال، الذي يعبر عن عمق التحولات الفكرية والنفسية.

آمن الكاتبان بأن الاشتراكية هي الحل الأمثل لمشكلات بلديهما، لكنهما طوّرا فلسفة خاصة تجمع بين العديد من الاتجاهات الفلسفية الغربية والقيم الشرقية، مما جعل إنتاجهما الأدبي يعكس تجربة فريدة تمتزج فيها المحلية بالكونية.

الهوامش:

1 جمال الغيطاني، حوارات نجيب محفوظ،، مطبعة الجامعة الأميركية بالقاهرة، 2007، ص 40

2 Abu Haider, F. (1996), Fall), "Book Review of Early Novels of Naguib Mahfouz: Images of Modern Egypt." The Journal of Third World Studies. 13 (2): p. 361

3 Anand, M. R. (1999).The Sources of Protest in My Novels: The Indian Novel with a Social Purpose. K. Venkatta Reddy. Atlantic Publishers & Distributors, p 20

4 Yadav, S. (2014, April). "Characterization of Mulk Raj Anand's Novels" , International Journal of Innovative Research and Development, 3 (4): p 335

5 El-Shamy, Hasan M (1991). "The Traditional Structure of Sentiments in Mahfouz's Triology", Le Gassick, Trevor, edited. Critical Perspectives on Naguib Mahfouz, Washington, D.C. p 53

6 Meena, B.P. (2015 January), "Social Criticism in Mulk Raj Anand's Untouchable", Literary Quest, 1 (8) p. 100

7 Yadav, S. (2014, April). "Characterization of Mulk Raj Anand's Novels" , International Journal of Innovative Research and Development, 3 (4): p 335

8 ibid

9 Singh, P. (2010, July), "Mulk Raj Anand: A Messenger of Humane Sensibility." Bilingual Journal of Humanities & Social Sciences, 1 (2) p 5

10 Allen, R. (2004). Naguib Mahfouz: A Retrospective. Washington: Seattle, p

11 جمال الغيطاني، "نجيب محفوظ يتذكر" (الطبعة الثالثة) دار المصرية، بيروت، 1980، ص 40

12 Samarrai, G. Q. (2010). |Mahfouz's Task of Cultural Representation. "Journal of the College of Arts, (53): p 27

13 Anand, M.R. (1946, 1957), Apology for Heroism (2nd edition). Bombay: Kutub Popular, p 143

14 Yadav, S. (2014, June) "Thematic Structure & Techniques in Mulk Raj Anand's Novels." The Criterion, 5 (3): p 289

15 Allen, R. (2004). Naguib Mahfouz: A Retrospective. Washington: Seattle, p

المصادر والمراجع:

- Abu Haider F. (1996, Fall). "Book Review of Early Novels of Naguib Mahfouz: Images of Modern Egypt". The Journal of Third Word Studies. 13 (2): 361
- Achebe, C. (1975). Morning Yet on Creation Day: Essays, Garden City, New York: Anchor Press/Doubleday
- جمال الغيطاني، (1980)، نجيب محفوظ يتذكر (الطبعة الثالثة)، دار المصرية، بيروت
- جمال الغيطاني، (2007)، حوارات نجيب محفوظ، مطبعة الجامعة الأميركية بالقاهرة
- Allen, R. (2004), Naguib Mahfouz: A Retrospective, Washington: Seattle
- Anand, M.R. (1942), *The Sword and the Sickle,* Bombay, Kuttub Popular
- Anand, M.R. (1942), *The Village,* Bombay, Kuttub Popular
- Anand. M. R. (1946, 1957), *Apology for Heroism* (2nd edition) Bombay, Kuttub Popular
- Anand. M. R. (1980), Across the Black Waters, New Delhi: Orient Paperbacks
- Anand. M. R. (1999). *The Sources of Protest in My Novels: The Indian Novel with a Social Purpose.* K. Venkata Reddy, Atlantic Publishers & Distributors.
- El-EnanyRasheed. (1993), *Naguib Mahfouz: The Pursuit of Meaning*, NY: Routledge
- El-Shamy, Hasan M (1991). "*The Traditional Structure of Sentiments in Mahfouz's Trilogy"* Le Gassick, Trevor, edited. Critical Perspectives on Naguib Mahfouz, Washington, D.C.
- نجيب محفوظ، "بين القصرين"، دار الشروق، القاهرة، 1962م
- نجيب محفوظ، "قصر الشوق"، دار الشروق، القاهرة، 1957م
- نجيب محفوظ، "السكرية"، مكتبة مصر، 1957م
- Meena, B.P. (2015, January). "Social Criticism in Mulk Raj Anand's Untouchable." Literary Quest, 1 (8): 97-104
- Samarrai, G. Q. (2010) "Mahfouz's Task of Cultural Representation" Journal of the College of Arts, (53): 16-31
- Sing, P. (2010, July). "Mulk Raj Anand: A Messanger of Humane Sensibility" Bilingual Journal of Huanities& Social Sciences, 1 (2): 1-5
- Yadav, S. (2014, April) "Characterization of Mulk Raj Anand's Novels, "International Journal of Innovative Research and \Development, 3 (4): 334-337 Yadav, S. (2014, J

مسيرة السياسات التعليمية في الهند: دراسة للتوجهات والتحولات

د. عبد القدوس*

dr.quddus1975@gmail.com

ملخص البحث: *تلعب سياسات التعليم دورًا محوريًا في تشكيل النظام التعليمي في الهند، حيث تعكس توجهات السلطة الحاكمة وتحدد الإطار العام للمناهج والممارسات التربوية بما يتماشى مع الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية للبلاد. خلال الحقبة البريطانية، لم تكن هناك سياسات تعليمية منظمة تخدم سكان الهند، إلا أن بعض الخطط، مثل "خطة وودز" وتقرير لجنة سارجنت، ساهمت لاحقًا في تشكيل مسار التعليم بعد الاستقلال.*

مع استقلال الهند، شهدت السياسات التعليمية تطورًا ملحوظًا حيث ركزت الحكومة في البداية على تحقيق التعليم الابتدائي الشامل ومحو الأمية، خاصة في المناطق الريفية والمهمشة. كما تم إدخال إصلاحات هيكلية لتحسين جودة التعليم وتعزيز البحث العلمي والابتكار. على مر العقود، تم إصدار العديد من السياسات التعليمية، مثل السياسة الوطنية للتعليم في أعوام 1968م و1986م و1992م، والتي ساهمت في تطوير النظام التعليمي.

في السنوات الأخيرة، أُطلقت السياسة الوطنية للتعليم 2020، التي ركزت على جعل التعليم أكثر شمولية ومرونة، مع التركيز على المهارات الرقمية وتعزيز اللغات الهندية الإقليمية بجانب اللغات العالمية. تهدف هذه السياسة إلى تلبية متطلبات القرن الحادي والعشرين مع الحفاظ على التنوع الثقافي واللغوي للهند. ورغم التقدم الكبير، لا تزال فجوات التنفيذ الناتجة عن الضغوط الاجتماعية والسياسية والهفوات الإدارية تشكل تحديًا كبيرًا أمام تحقيق نظام تعليمي شامل ومتكامل.

كلمات مفتاحية: *مسيرة، السياسات التعليمية، الخطط التعليمية، رقي الوطن والمواطن، أهداف التنمية الاجتماعية والاقتصادية، التنمية المستدامة، القيم الخلقية الفاضلة.*

إن التعليم أساس تقدم الإنسان ورقيه وازدهار ثقافته وحضارته، وإن سياسة التعليم عمود فقري وحجر للزاوية لكل شعب من شعوب العالم لنموه وتطوره، وإنها توفر المبادئ الرئيسية والخطوط العريضة التي تجري عليها المؤسسات والأنظمة التعليمية في البلاد، فلابد من الاهتمام بها والتفكير فيها، لذلك تهتم

*أستاذ مشارك، مركز الدراسات العربية والأفريقية، بجامعة جواهر لال نهرو، نيو دلهي

جميع الأمم والشعوب في أنحاء العالم اهتماما بالغا بأمور التعليم وتخطيطه ونشره، وبوضع سياساته وتطوير نظامه وتنفيذه بهدف رفع مستوى البلاد التعليمي والاقتصادي وتثبيت مكانتها محليا، وإقليميا وعالميا، وفي بعض الأحيان توجد ضغوط عالمية لزيادة الاهتمام بوضع النظام التعليمي العادل والشامل وتنفيذه لتحقيق أهداف التنمية الاجتماعية والاقتصادية "وإن جدول أعمال العالمي لتطوير التعليم الوارد في الهدف الرابع (4) (SDG4)[1] من أهداف التنمية المستدامة لعام 2030، التي اعتمدتها الهند عام 2015م، تسعى إلى "ضمان التعليم الجيد العادل والشامل للجميع وتوفير فرص التعلم مدى الحياة للجميع بحلول عام 2030، ويتطلب هذا الهدف السامي النبيل إعادة تشكيل نظام التعليم بأكمله لدعم التعلم وتعزيزه، بحيث يمكن تحقيق جميع الغايات والأهداف الحاسمة لخطة التنمية المستدامة (SDGs) لعام 2030"[2]، ربما كان هذا الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من إحدى الأسباب التي دفعت الحكومة الهندية إلى وضع سياسة التعليم الوطنية لعام 2020، وتنفيذه، وتغيير هيكل التعليم للبلاد بصورة هائلة .

واعتبر المفكرون الهنود القدماء التعليم منذ زمن قديم أداة مهمة لتوجيه الإنسان إلى طريقة الحياة الفكرية الصحيحة وقيادته إلى الحياة المتقدمة والتحلي بالقيم الخلقية العالية، وتعتبر الهند منذ آلاف السنين مركز إشعاع علمي وثقافي، ومنذ زمن قديم قام أصحاب السلطة في الهند بتحديد مسار التعليم وتوجيهه بطريق أو آخر، وإن الآريين الذين دخلوا الهند في القرن الثاني قبل الميلاد، هم أول من قاموا بمحاولة جدية في صياغة سياسة التعليم في الهند، وحددوا طبيعة نظامهم التعليمي بوضوح، وبعد الفترة الفيدية، تطورت ممالك كبيرة من الملوك الأقوياء الذين اهتموا بنشر التعليم وقدموا التسهيلات اللازمة لنشره في البلاد، وإنهم حاولوا تطوير نظام تعليمي حسب مقتضيات العصر ومتطلباته وإعادة بنائه إذا لزم، وقاموا بتأسيس جامعات ومؤسسات كبرى في الهند القديمة، كانت نالاندا وتاكسيلا قد اشتهرتا بنشر التعليم والمعرفة[3].

وإن مواقف أصحاب الديانات المختلفة تجاه التعليم في الهند منذ زمن قديم تختلف اختلافا كبيرا، فيوجد صراع طويل بين ديانات البوذية والبراهمة في

إثبات مكانة في تفسير العالم وتوضيحه، وفي مجال العلم والمعرفة، بينما كانت البوذية تركز على الأمور الإنسانية، حاولت البراهمة تعزيز التسلسل الهرمي، وركزت على تعليم طبقة خاصة ومنعت الطبقات الأخرى عن التعليم، وكان التعليم البوذي يقوم على المساواة، وكانت السياسات التعليمية البوذية تفتح أبواب العلم والمعرفة لجميع الطبقات[4]، وكانت فيهاراس (Viharas) المنتشرة في جميع أنحاء الهند تعتبر أهم مراكز للتعليم والمعرفة، وكانت نالاندا أهم مركز للتعليم البوذي، وإن عددا كبيرا من الرحالين الأجانب مثل فاهين (399 – 414 م)، وهيوين تسانغ (636 – 646 م) وإيتسينج (675 م) لم يقوموا بزيارة جامعة نالاندا فحسب، بل أقاموا هناك أيضًا مدة من الزمن لاكتساب معرفة حقيقية بالبوذية، وحصل الطلاب في جامعة نالاندا على تسهيلات مثل التعليم المجاني والإقامة[5].

وفي عصر المغول، بذل الحكام جهودا كبيرة لتعميم التعليم في الهند، ولكن التركيز كان على نشر التعليم الديني، فكان المسلمون يحصلون التعليم في "المدرسة" أو "الكُتَّاب" وكانت هذه المدرسة تعتبر من أهم مراكز التعليم، وكانت غالبًا ما تكون ملحقة بمسجد أو تُدار في منازل خاصة، وكانت الكُتَّاب والمدارس في البداية مقتصرة على تعليم أبناء المسلمين، ولكن في وقت لاحق، بدأ الهندوس أيضا يدرسون فيها، وبسبب اختلاط الطبقات واللغات المختلفة ولدت لغة جديدة تسمى "اللغة الأردية". وإن اهتمام المؤسسات التعليمية الهندوسية والإسلامية في الهند ما قبل بريطانيا كان بالأمور الدينية أكثر من الاهتمام بالأمور الأخرى، ولم يكن الاهتمام بتعميم التعليم وضم أفراد من مجموعات مختلفة من الناس في سلك التعليم العام كثيرا لقرون كثيرة، وظل التعليم حكرًا على مجموعات قليلة، حيث تحددت إمكانيات الوصول إلى فرص التعليم والاستفادة منها على طبقة خاصة أو جنس خاص.

وفي العصر البريطاني في الهند تغير الوضع مرة أخرى فكانت فرص التعلم مقتصرة عامة على طبقة صغيرة جدًا من السكان، أما الذين ينتمون إلى الطوائف والطبقات المتخلفة والهامشية لم يكن لديهم أي إمكانية للحصول على التعليم، وقد قام المبشرون بعمل رائد في مجال التعليم في عهد البريطانيين، وبذلوا جهودا كبيرة لنشر التعليم في الهند، ولكن غالبًا ما كان الدافع الرئيسي وراء ذلك هو الرغبة

الملحة في نشر المسيحية بين سكان الهند الأصليين، وكانت إحدى النتائج المهمة للجهود الكبيرة التي بذلها المبشرون هي إثارة الحكومات في كل من إنجلترا والهند للشعور بأنه من واجبهم السياسي والأخلاقي الاهتمام بتعليم الناس تحت حكمهم.

ورد نص ميثاق عام 1698م بوضوح على أنه من واجب وزراء الدين الإنجليز توفير التعليم إلى جانب واجبهم الأساسي المتمثل في نشر التعليمات الدينية، لكن شركة الهند الشرقية أدركت أهمية سياسية الحياد الديني، وبالتالي امتنعت عن تنفيذ توجيهات ميثاق عام 1669م، وشجعت الشركة على نشر التعليم وزيادة نشاطه من خلال إنشاء المدارس ومنح مساعدات مالية ليبراليا، وهكذا تم إنشاء مدرسة سينت ماري في مدراس عام 1715م، وتلاها إنشاء مدرستين خيريتين أخريين في عام 1717م، من قبل المبشرين الدنماركيين في عام 1718م، وتم افتتاح مدرسة خيرية في بومباي وأخرى في كلكتا عام 1731م، وتم إنشاء مدرستين خيريتين للبنين والبنات بشكل منفصل في مدراس، لكن مناهجهم كانت تقتصر في الغالب على نشر التعليم المسيحي، وفي عام 1781م أنشأ السير وارن هاستينغز، أول حاكم عام للهند، مدرسة كلكتا لتنمية الدراسات العربية والفارسية، كما أسس أيضًا الكلية السنسكريتية ببنارس في عام 1791م، لتعزيز الدراسات الكلاسيكية باللغة السنسكريتية، وكان أحد الدوافع البارزة لإنشاء هذه المؤسسات هو تدريب مساعدين هنود للقضاة الإنجليز، من أجل شرح مبادئ القوانين الهندوسية والإسلامية.

بدأ المبشرون المسيحيون توفير التعليم للشعب الهندي في بداية القرن الثامن عشر، ولكن لم يُسمح لهم بالتبشير والتدريس في الهند إلا بعد إقرار قانون الميثاق عام 1813م، الذي ألزم شركة الهند الشرقية بالسماح للمبشرين المسيحيين بمواصلة أنشطتهم التعليمية في الهند، كانت الشركة مترددة في البداية في السماح للمبشرين بمواصلة أنشطتهم التعليمية بسبب المقاومة التي قد يبديها الهنود الذين لديهم تخوف من التبشير.

ومن ثم، بدأ المبشرون ومؤيدوهم في إنجلترا بالاحتجاج على السياسة المناهضة للتبشير التي انتهجتها شركة الهند الشرقية، وتلقى احتجاجهم دعمًا كبيرًا وأدى في النهاية إلى تشكيل قانون الميثاق، ووضع القانون شرطًا بأن تخصص

الحكومة البريطانية مبلغًا إجماليًا قدره ألف روبية لتعليم الهنود، كانت هذه هي المرة الأولى في الهند التي يتم فيها وضع سياسة تعليمية رسمية لتوجيه مسار التعليم في البلاد.

نظرًا لعدم تحديد أهداف قانون الميثاق لعام 1813م بوضوح، أدى البند المتعلق بنشر التعليم في الهند إلى اختلافات في الرأي بين الكلاسيكيين والإنجليز، وبينما كان الكلاسيكيون حريصين على نشر التعليم من خلال اللغة السنسكريتية والعربية والفارسية، أراد الإنجليز توفير التعليم باللغة الإنجليزية، وتجدر الإشارة إلى أنه في هذا الصراع تم إهمال إمكانات اللغة الأم كوسيلة للتعليم.

شعر الإصلاحيون الهنود مثل راجا رام موهان رائي وآخرون بالحاجة إلى نوع جديد من التعليم وكانوا يرون أن إدخال تعليم اللغة الإنجليزية في الهند يقود البلاد نحو عصر النهضة، في عام 1823م تم إنشاء لجنة التعليم العام لتوضيح السياسة التعليمية الجديدة للحكومة والبدء في خطوات تنفيذها، وكانت الحكومة تريد في الحقيقة كسب ثقة الطبقات المتعلمة واسترضائها.

وكان الجدل بين الإنجليز والمستشرقين قد رسخت جذوره بالفعل بحلول منتصف القرن التاسع عشر، أراد المستشرقون الذين كان لديهم حب حقيقي للثقافة الشرقية أن يتم نقل التعليم من خلال اللغات الكلاسيكية مثل السنسكريتية أو العربية أو الفارسية، على العكس من ذلك، رأى الإنجليز أن التعليم يجب أن يتم نقله من خلال اللغة الإنجليزية، لأنهم يعتقدون أن المعرفة الحديثة، التي يرغب فيها الهنود، لا يمكن نقلها إلا من خلال اللغة الإنجليزية[6]، استمر هذا الجدل حتى نهاية عام 1883م، في هذه المرحلة من التاريخ، جاء اللورد تي.بي. ماكولاي (Lord T.B. Macaulay) إلى الهند كرئيس للجنة التوجيه العام، وكان مؤيدًا كبيرا للغة الإنجليزية، وقد وجه نداءً قويًا لنشر التعليم الغربي من خلال اللغة الإنجليزية.

كان ماكولاي (Macaulay) يعتقد أن نشر العلوم والمعرفة لا يمكن تحقيقه إلا من خلال اختيار اللغة الإنجليزية كوسيلة للتعليم، إنه رفض طلبات اللغة الأم على أساس أن اللغات الهندية لم تكن مجهزة لتكون بمثابة وسيلة لنقل المعرفة، ورفض طلبات سكان البلاد لاختيار العربية والسنسكريتية كوسيلة التعليم ضد اللغة الإنجليزية.

كان موقف مأكولاي (Macaulay) تجاه اللغات الهندية الكلاسيكية معاديا بسبب عدم معرفته بثراء هذه اللغات، وقد أثار موقفه استياء كبيرا واسع النطاق بين أولئك الذين كانوا يعرفون أهمية هذه اللغات وقدرتها النادرة، ومع ذلك استمر ماكولاي (Macaulay) في الاعتقاد أن تعليم اللغة الإنجليزية يكون له تأثير إيجابي على العقول الهندية ودعا إلى تطبيقه بقوة.

وكان أساس حجج ماكولاي (Macaulay) لصالح اللغة الإنجليزية كما يلي:

- اللغة الإنجليزية هي لغة حديثة وأكثر فائدة من اللغة العربية أو السنسكريتية.
- من بين لغات الغرب، تحتل اللغة الإنجليزية مكانة مهيمنة، وفي الهند هي لغة الطبقات الحاكمة، وإنها ستصبح لغة التجارة عبر بحار الشرق.
- وكما أحدثت اللغة اليونانية أو اللاتينية النهضة في أوروبا، فإن اللغة الإنجليزية تستطيع أن تفعل نفس الشيء في الهند.
- الهنود الأصليون على استعداد تام للتعلم باللغة الإنجليزية وليسوا متحمسين لتعلم اللغة السنسكريتية أو العربية.
- من الممكن جدا أن يكون مواطنو الهند خبراء جيدين علماء ماهرين في اللغة الإنجليزية.

الشيء المهم الذي تجدر الإشارة إليها أن ماكولاي (Macaulay) كان يعتقد أن الغرض من خلال تعليم اللغة الإنجليزية في الهند هو إنشاء "طبقة من الأشخاص هنود في الدم واللون ولكن إنجليز في الذوق والآراء والأخلاق والفكر"[7].

وفي عام 1835م، تمت الموافقة على المحضر من قبل اللورد ويليام بينتينك، (Lord William Bentinck) الحاكم العام آنذاك، وكانت نتيجة هذا الإجراء أنه تعين أن التدريس في المدارس الثانوية والكليات الخاضعة لسيطرة الحكومة يكون في المستقبل باللغة الإنجليزية، وكان لهذا القرار تأثير كبير على السياسة التعليمية في الهند، لقد توقع حكام تلك الأيام أن إدخال التعليم الغربي يجعل الهنود على اتصال أوثق مع الأفكار الغربية، زاد البرلمان البريطاني المبلغ الإجمالي من المال من مائة ألف (1813م) إلى مليون سنويًا لتعزيز قضية التعليم في الهند.

بإيماء المجلس الاستشاري المركزي للتعليم (Central Advisory Board of Education, CABE) تم تشكيل لجنة لتقديم اقتراحات لإدخال الإصلاحات التعليمية في الهند برئاسة تشارلز وود، وتُعرف الوثيقة التي أعدتها هذه اللجنة باسم Woods Education Dispatch، وكان لها آثار بعيدة المدى على تطوير النظام التعليمي في البلاد، The Woods Dispatch عبارة عن وثيقة طويلة مكونة من 100 فقرة، تتناول جوانب مختلفة من الإصلاحات التعليمية في الهند، وتوصف أيضًا باسم "ماجنا كارتا" لتعليم اللغة الإنجليزية في الهند (Magna Carta of English Education in India)، وقد وضعت خطة للتعليم أوسع وأشمل بكثير من أي خطة تم اقتراحها حتى الآن، الجانب المهم لهذه الوثيقة أنها اقترحت التعليم الفني والمهني، وأكدت على أن هدف التعليم في الهند لابد أن يكون نشر العلوم والفنون والفلسفة والأدب كما يتم الاهتمام به في أوروبا، ونصت الوثيقة على ضرورة تشجيع دراسة اللغات الهندية ووجوب تدريس اللغة الإنجليزية حيثما يوجد الطلب عليها، وهكذا تم استخدام اللغتين الإنجليزية والهندية لنشر التعليم والمعرفة، وكان الجانب الأكثر أهمية في Woods Dispatch هو قرار إنشاء الجامعات في الهند، وقد تأسست أول جامعة في الهند الحديثة في كلكتا عام 1857م، كما تم إنشاء جامعات في بومباي ومدراس، جاء مجلس التعليم الفني لعموم الهند (All India Council of Technical Education) في حيز الوجود في عام 1946م، وإن سياسة التعليم الوطنية لعام 2020 ربما تأثرت بخطة وودز التعليمية (Woods Education Dispatch) كثيرا.

تم إنشاء لجنة سارجنت في عام 1944 برئاسة السير جون (John Sargent) لإعداد تقرير شامل عن نظام التعليم في الهند، وكان تقريرها يسمى "مخطط سارجنت" أو "تقرير لجنة سارجنت حول تطوير التعليم بعد الحرب في الهند". تم تقديمه إلى حكومة الهند التي تديرها بريطانيا في عام 1944م، وقد مهد هذا التقرير الطريق للتطوير المستقبلي للنظام التعليمي في البلاد.

سياسة التعليم في الهند المستقلة: بعد لجنة سارجنت، لم تكن هناك لجان أو تقارير مهمة في العهد البريطاني، وبعد انتقال السلطة إلى الهنود، قرر

المجلس الاستشاري المركزي للتعليم)CABE) إنشاء لجنتين، واحدة للتعامل مع التعليم في الجامعة والأخرى للتعامل مع التعليم الثانوي، مع الاعتراف بحقيقة أن متطلبات الهند المستقلة تكون متنوعة، وتكون في حاجة إلى إعادة تشكيل هيكل النظام التعليمي في الهند، وتمت مناقشة توفير التعليم المجاني والإلزامي حتى سن 14عامًا في الجمعية التأسيسية، ووجدت هذه المناقشات في نهاية المطاف تعبيرًا عنها في المبادئ التوجيهية لسياسة الدولة في دستور الهند، كان الهدف المحدد للسياسة التعليمية للبلاد هو وضع نظام للتعليم الابتدائي الشامل بحلول عام 1960م، كما تم إجراء التغييرات اللازمة في نظام التعليم الثانوي والعالي بما يتماشى مع الاحتياجات والمتطلبات للبلاد.

بدأ فصل جديد في سياسة التعليم مع استقلال الهند، وقد ظهر عدد من المشاكل والتحديات والتناقضات المختلفة في البلاد منها: الكثافة السكانية العالية جداً، والزيادة السكانية السنوية بنسبة ٢٪، وعجز أولياء الأمور متوسطي الدخل عن إلحاق أبنائهم بالمدارس أو إبقائهم بها لفترة طويلة، يضاف إلى ذلك قلة البنى التحتية، وعدد المدرسين المؤهلين والمعدات الفنية، كما أن تباين الظروف الاجتماعية والاقتصادية والطابع المتنوع للمجتمع الهندي، وتعدد اللغات يشكل عقبات اقتضت مجهوداً مضاعفاً من أجل تخطيها، وبرغم كل هذه العقبات حققت الهند إنجازات لا بأس بها خلال فترة ما بعد الاستقلال أنشأت الحكومة لجانًا تعليمية من أجل مواجهة هذه التحديات بسياسات شاملة ولحل المشاكل التعليمية وتحسين مستوى التعليم في الهند.

بعد الاستقلال، اعتمدت الهند الدستور في عام 1950م، وأصبح التعليم مسؤولية كل من حكومات الولايات والحكومات المركزية، لقد أدرك واضعو الدستور أن استقرار وتقدم البلاد التي تتبنى المسار الديمقراطي يعتمد إلى حد كبير على وجود ناخبين مثقفين، ولم يؤكد الدستور على مبدأ "تكافؤ الفرص التعليمية" فحسب، بل أكد أيضًا على تحقيق العدالة الاجتماعية من خلال سياسة "التمييز الإيجابي"، في الهند المستقلة، تأثرت سياسات التعليم بشكل كبير بلجان التعليم التي تم إنشاؤها من وقت لآخر.

عيّن مولانا أبو الكلام آزاد أول وزير للمعارف في الهند المستقلة، وكان التعليم بالنسبة لآزاد إحدى الوسائل الكفيلة بتعميق جذور الدمقراطية والشعور بالوطنية، فكان يرى ضرورة دمقرطة العلم والمعرفة عن طريق إنشاء مؤسسات تعليمية يمكن لجميع الناس الوصول إليها، كان آزاد يعتقد أن التعليم هو السلاح الوحيد لمواجهة تحديات العصر والتغلب على الصعوبات المختلفة التي كانت تعاني منها الجمهورية الفتية تعليميا واقتصاديا واجتماعيا، بذل قصارى جهوده في نشر التعليم والتربية في جميع أنحاء الهند وكافة الميادين، أنشأ عددا كبيرا من المدارس والمعاهد والمؤسسات والمراكز التعليمية والجامعات في مناطق مختلفة من البلاد، وساعد الجامعات القديمة خاصةً جامعة علي جراه الإسلامية – التي كانت تمر بأصعب ظروف آنذاك بأموال طائلة.

وإن أهم ما اعتنى به مولانا آزاد في أيام وزارته هو نشر العلوم التقنية والمهنية من المرحلة البداية إلى النهاية، ووضع خطةً لها وأنشأ الدوائر العلمية والصناعية والبحثية والتدريبية، كما وفر لها البنية التحتية والتسهيلات الأخرى التي تحتاج إليها تلك الدوائر الحكومية، والتي كان لها أثر إيجابي لدفع وتيرة التطور العلمي في جميع المجالات، وفي عام 1947م تم تشكيل لجنة القوة البشرية العلمية تحت إشرافه، وعين الدكتور شانتي سروب بهانتاغر كأول رئيس لها، وكانت تستهدف إلى أن ترصيد القوة البشرية في مجال العلوم والتكنولوجيا الجديدة في البلاد[8]. وهو يقول في خطبة ألقاها في عام 1951م:

"بعدما توليت منصب وزارة التعليم، كان القرار الأول هو توفير جميع التسهيلات لمواصلة الدراسات العليا في مجال العلوم والتكنولوجيا التي تسد أكثر حاجاتنا، والتي تمكن كميةً هائلةً من طلبتنا التي تتوجه لتحصيل الدراسة العليا إلى خارج البلاد، من حصولها في داخل الوطن، ما زلت أتطلع لرفع مستوى التعليم الفني في الهند إلى حد أن الأجانب يقصدون إلى الهند لتلقي العلوم والتكنولوجيا ".

رغم الصعوبات والعراقيل والأزمات المالية وقلة الموارد، لم يدخر مولانا آزاد أي وسع في تطوير العلوم والفنون في الهند، وظل مستعداً لتوفير جميع أنواع المساعدات الممكنة، وتوسيع العمارات والمباني واستيراد الماكينات، وتعيين خبرات ماهرة في أي فرع من فروع المعرفة، وأنه أنشأ عدداً كبيراً من المعاهد والجامعات واللجان والمجالس والهيئات لتطوير التعليم، وصرف عناياته الخاصة إلى العلوم المعاصرة

والمستحدثة من العلوم والتكنولوجيا في مختلف أنحاء الهند، ومن أهم تلك المجالس والهيئات:

- مجلس التعليم التقني لعموم الهند (AICTE) AICTE All India Council for Technical Education
- المجلس الأعلى للجامعات (UGC) University Grants Commission
- المجلس الهندي للبحوث الطبية Indian Council of Medical Research (ICMR)
- المجلس الهندي للبحوث الزراعية Indian Council of Agricultural Research (ICAR)
- المجلس الهندي للبحوث في العلوم الاجتماعية (ICSSR) Indian Council of Social Science Research
- مجلس البحوث العلمية والصناعية Council of Scientific & Industrial Research
- معهد العلوم الهندي في مدينة بنغالور Indian Institute of Science (IISc)
- المعهد المركزي البحثي للطرق Central Road Research Institute (CRRI)
- معهد العلوم والتكنولوجيا Institute of Science and Technology
- المعهد الهندي للتكنولوجيا (IIT) Indian Institute of Technology
- المعهد الهندي للتكنولوجيا (IIT) Indian Institute of Technology

وما إلى ذلك من المعاهد واللجان والمجالس والهيئات الكثيرة التي قام آزاد بتأسيسها لتطوير التعليم في النهد، وإن "معهد العلوم والتكنولوجيا" قد تحول في عهد وزارته إلى مركز هام للبحوث والدراسات العليا في مجال العلوم والتكنولوجيا ، ولعب دوراً مهماً في مجال هندسة الطيران، والهندسة الداخلية الاختراقية، وهندسة علم المعادن لتنظيف المواد الأولية، والهندسة الكيماوية، والهندسة الكهربائية وما إلى ذلك ، كما أن المعهد الهندي للتكنولوجيا (IIT) يُعد من أهم وأكبر خدماته الجليلة في العلوم والتكنولوجيا، تم إنشاؤها أولاً في مدينة كهركفور في محافظة بنغال الغربية في

عام1951م، ويعتبر هذا المعهد أكبر معهد من المعاهد الأخرى في مجال العلوم والفنون، والبحوث الصناعية والتعليمية.

University Education Commission (1948)

لجنة التعليم للجامعة (1948)

كانت أول لجنة تم تعيينها في الهند المستقلة هي لجنة التعليم للجامعة لعام 1948م، برئاسة الدكتور س. راداكريشنان، لتقديم تقرير عن حالة التعليم الجامعي الهندي، واقتراح التحسينات والتوسعات التي قد تكون ضرورية لتناسب الحاضر والمتطلبات المستقبلية للبلاد، واللجنة التي أصدرت تقريرا شاملا وضخما، حددت لنفسها ليس فقط مهمة إعادة توجيه نظام التعليم لمواجهة التحديات الناشئة عن فترة طويلة من الاستعمار، بل أيضا زيادة الرخاء العام للبلاد، والحد من عدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية، وكان من المتصور أن يكون التعليم العالي للأجيال القادمة أحد الأهداف الرئيسية لسياسة التعليم التي تقترح البلاد صياغتها.

وكان هدف هذه اللجنة إنشاء جامعات توفر العلم والمعرفة للتنمية الشاملة للشخصية، واعتبرت اللجنة التعليم الجامعي خطوة محورية لمستوى أعلى من التعلم، كان الهدف الرئيسي من إنشاء جامعة في منطقة معينة هو أن يجعل التعليم العالي في متناول جميع شرائح المجتمع، بغض النظر عن المنطقة والطائفة والجنس والمنطقة، اقترح هذا التقرير إعادة بناء نظام التعليم بما يتماشى مع رؤية الدستور الهندي.

لجنة التعليم الثانوي Secondary Education Commission (1925)

تم إنشاء لجنة التعليم الثانوي برئاسة الدكتور أ. لاكشماناسوامي موداليار في عام 1952م، وقدمت اللجنة تقريرها إلى الحكومة في عام 1953م، وقدم التقرير نظرة أوسع حول المشاكل التعليمية للهنود واقترح زيادة كفاءة الإنتاج، واقترح تقرير اللجنة تنويع المقررات الدراسية في المرحلة الثانوية وإنشاء مدارس ثانوية متعددة الأغراض، كما اقترح إدخال نمط موحد في جميع أنحاء الهند، وأوصت بإنشاء مدارس فنية.

تحتل توصيات لجنة Mudaliar مكانًا مهمًا جدًا في تطوير التعليم الثانوي في الهند المستقلة، وقد أشاد معظم التربويين بتوصياتها لأنها قدمت اقتراحات

عملية ومفيدة للغاية، ومع ذلك، هناك عدد قليل ممن أشاروا إلى القيود المفروضة على هذا التقرير، ورأوا أن توصيات اللجنة تفتقر إلى التحديث والتطوير المزيد، وأنها تكرار لسياسات قديمة، وتقدم اقتراحات منقوصة ومشوهة لا يمكن تنفيذها حقاً، ولم يقدم تقرير اللجنة أيضاً إطاراً لتعزيز تعليم المرأة.

لجنة التعليم الهندية (1964م-1966م) Indian Education Commission (1964-66)

وأعقب لجنة Mudaliar تعيين لجنة التعليم الهندية برئاسة د.س كوثاري، المعروفة شعبيًا باسم لجنة كوثاري، وقد تم تكليفها بمهمة التعامل مع جميع جوانب وقطاعات التعليم وتقديم المشورة للحكومة بشأن تطوير النظام الوطني للتعليم، ووفقاً لتوصيات هذه اللجنة تم صياغة السياسة التعليمية الوطنية لعام 1968.

في فقراته الافتتاحية، لاحظ تقرير لجنة كوثاري للتعليم بكلمات بأن "مصير الهند يتشكل الآن في فصولها الدراسية، وفي عالم يعتمد على العلم والتكنولوجيا، فإن التعليم هو الذي يحدد مستوى الرخاء والرفاهية والأمن للناس، على نوعية وعدد الأشخاص الذين يخرجون من مدارسنا وكلياتنا يعتمد نجاحنا في المشروع الكبير لإعادة الإعمار الوطني الذي يتمثل هدفه الرئيسي في رفع مستوى معيشة شعبنا" (تقرير لجنة التعليم 1964م-66).

وترى اللجنة أن التعليم يتمتع بالقدرة على العمل كأداة قوية للتغيير الاجتماعي والاقتصادي والسياسي، ولذلك، يجب أن تكون الأهداف التعليمية مرتبطة بالتطلعات الوطنية طويلة المدى، وإذا كان للتغيير أن يتحقق دون أي ثورة عنيفة، فإن الأداة الوحيدة، كما أشارت اللجنة، هي التعليم.

علاوة على ذلك، استعرضت اللجنة تطور التعليم في الهند في الفترة الحديثة وخاصة منذ الاستقلال وتوصلت إلى نتيجة مفادها أن التعليم الهندي يحتاج إلى إعادة بناء جذرية، تكاد تكون ثورة، لتحقيق الأهداف الدستورية ولمواجهة المشاكل المختلفة التي تواجه البلاد في مختلف القطاعات، وقالت اللجنة إن عملية إعادة الإعمار الشاملة هذه لها ثلاثة جوانب رئيسية؛

أ) التحول الداخلي

ب) التحسين النوعي

ج) توسيع المرافق التعليمية.

السياسة الوطنية للتعليم (National Policy on Education (1968

في عام 1968م، قامت حكومة الهند بصياغة السياسة الوطنية للتعليم، استجابة لتوصيات لجنة كوثاري، سعت السياسة الوطنية للتعليم إلى "الإصلاح الشامل" وتهدف إلى توسيع آفاق التعليم لجميع شرائح المجتمع لتحقيق هدف الانسجام والتكامل، واقترحت السياسة توفير التعليم الإلزامي للأطفال في الفئة العمرية 6-14 سنة على النحو المقترح في الدستور الهندي، علاوة على ذلك، أوصت أيضًا بتشجيع اللغات الإقليمية لاستخدامها في المدارس الثانوية، ورأت اللجنة أن اللغة الإنجليزية يجب أن تكون وسيلة التدريس في المدارس واعتبرت اللغة الهندية اللغة الوطنية، كما عززت السياسة الوطنية للتعليم أيضًا تطوير اللغة السنسكريتية، التي كانت رمزًا للتراث الثقافي الهندي، أوصت هذه السياسة حكومة الهند بإنفاق 6٪ من الدخل القومي على التعليم.

تعرضت السياسة الوطنية للتعليم لعام 1968م لانتقادات واسعة النطاق بسبب ترويجها لـ "صيغة اللغات الثلاث". كان الشعور العام هو أن اللغة الثالثة تم فرضها على الطلاب على الرغم من عدم اهتمامهم بها، علاوة على ذلك، تمت الإشارة أيضًا إلى أن السياسة كانت غامضة للغاية وتفتقر إلى الوضوح من خلال عدم الإشارة إلى الطرق التي يمكن من خلالها تنفيذ المبادئ التوجيهية الواردة في السياسة، ومع ذلك، فقد حظيت هذه السياسة باهتمام كبير لأنها كانت الأولى من نوعها التي تعطي التوجيه الصحيح للنظام التعليمي في الهند المستقلة، وكان يُنظر إلى "صيغة اللغات الثلاث" على أنها خطوة نحو التكامل الوطني، ويُنظر إليها على أنها وسيلة مقدمة لتحسين التعليم بين الأقليات، على الرغم من الانتقادات، لا تزال هذه السياسة موضع ترحيب باعتبارها أول جهد منهجي لإضفاء شكل على التعليم الهندي.

مشروع السياسة الوطنية للتعليم (1979م) Draft National Policy on Education

اقترح مشروع السياسة الوطنية للتعليم – 1979م تطوير نظام تعليمي يساعد الناس ليس فقط على تعزيز معارفهم ولكن يساعدهم أيضًا لتطوير مهاراتهم الأكاديمية، كما دعت إلى بناء ونشر الوعي الأخلاقي لدى الطلاب حتى يتمكنوا من تنمية الشخصية الصالحة ويصبحوا مواطنين صالحين، واقترح مشروع السياسة الوطنية للتعليم ضرورة تنفيذ نظام تعليمي جيد يعزز القيم الدستورية، وكان التركيز على تشجيع التكامل الوطني من خلال التعليم، تصورت مسودة السياسة الوطنية للتعليم أن نظام التعليم الهندي الحالي يجب أن يتحول في ضوء الاحتياجات المعاصرة للشعب الهندي، كما نصت على أن نظام التعليم يجب أن يكون مرناً ويستجيب لجميع الظروف، علاوة على ذلك، يجب على نظام التعليم الهندي أن يسعى إلى تقليص الفجوة بين الطبقات المتعلمة والجماهير، من أجل التغلب على مشاعر التفوق والدونية والاغتراب، واقترحت السياسة أيضًا أن تعمل المؤسسات والمجتمعات التعليمية معًا ويساعد بعضها البعض.

السياسة الوطنية للتعليم (1986م) National Policy on Education

بدأت حكومة الهند السياسة الوطنية للتعليم في عام 1986م، وكان هدفها الرئيسي هو توفير التعليم لجميع شرائح المجتمع، مع التركيز الخاص على الطبقات المصنفة، والقبائل المصنفة، والطبقات المتخلفة الأخرى والنساء، الذين حرموا من الفرص التعليمية منذ قرون، ومن أجل تحقيق هذه الأهداف، شددت السياسة الوطنية للتعليم (1986م) على توفير المنح الدراسية للفقراء، وتعليم الكبار، وتوظيف المعلمين من المجموعات المضطهدة، وكذلك تطوير المدارس والكليات الجديدة، ركزت السياسة بشكل أكبر على توفير التعليم الابتدائي للطلاب، علاوة على ذلك، فقد أعطت السياسة أهمية كبيرة لإنشاء الجامعات المفتوحة مثل جامعة إنديرا غاندي الوطنية المفتوحة (IGNOU) في دلهي، وقد أوصت السياسة بتوفير التعليم لسكان الريف بما يتوافق مع فلسفة غاندي، كما مهدت الطريق لظهور تكنولوجيا المعلومات في التعليم، إلى جانب فتح قطاع التعليم الفني بشكل كبير أمام المؤسسات الخاصة.

السياسة الوطنية للتعليم (1992م) National Policy on Education

أنشأت حكومة الهند لجنة برئاسة أشاريا راماورتي في عام 1990م لإعادة تقييم تأثير أحكام السياسة الوطنية للتعليم وكذلك لتقديم توصيات، في وقت لاحق،

تحت قيادة N. Janadhana Reddy تم إنشاء المجلس الاستشاري المركزي للتعليم، نظر هذا المجلس في بعض التعديلات، وقد تم تقديم تقرير اللجنة في عام 1992م وأصبح يعرف ببرنامج العمل الوطني لعام 1992م. وشددت السياسة الوطنية للتعليم – 1992م على تعزيز التنمية وتعزيز التكامل الوطني، وشددت السياسة الوطنية للتعليم (1992م) على الحاجة إلى تحول أكبر في النظام التعليمي الهندي، مع التركيز على تحسين الجودة، كما شددت السياسة على تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب وجعل التعليم أقرب إلى الحياة.

حملة التعليم للجميع "سارفا شيكشا أبهيان" (Sarva Shiksha Abhiyan)

حملة التعليم للجميع "سارفا شيكشا أبهيان" أو حركة التعليم للجميع هي برنامج حكومي مركزي يهدف إلى تعميم التعليم الابتدائي في فترة زمنية محددة، وقد بدأ العمل بهذا البرنامج منذ عام 2000م-2001م، ومع ذلك، يعود أصله إلى الفترة 1993م-1994م، عندما تم إطلاق برنامج التعليم الابتدائي للمنطقة .(DPEP) وكان برنامج DPEP يهدف أساسًا إلى تحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي. تهدف Sarva Shiksha Abhiyan إلى إنشاء نظام تعليمي مثالي يمكّن الأفراد من تطوير المعرفة وغرسها، وخلق الوعي بالقيم الاجتماعية والإنسانية، وبناء شخصية قوية. اقترحت SSA أن نظام التعليم يجب أن يتطور بما يتوافق مع الاحتياجات المجتمعية المعاصرة.

يعد توفر البنية التحتية أمرًا أساسيًا لتوفير الوصول إلى التعليم، وبموجب مخطط SSA بين عامي 2002م-2003م و2008م-2009م، تم افتتاح 148492 مدرسة ابتدائية جديدة و133277 مدرسة ابتدائية عليا جديدة وتم بناء 800000 فصل دراسي إضافي، مما أدى إلى توسيع نطاق الوصول إلى المستوى الابتدائي بشكل كبير، علاوة على ذلك، حفزت البعثة أيضًا على زيادة الجهود الرامية إلى تطوير وتمويل وتنفيذ استراتيجيات محددة للوصول إلى أطفال المناطق الحضرية المحرومين، لاسيما في المدن الـ 35 التي يزيد عدد سكانها عن مليون نسمة.

قانون حق التعليم (2009م) Right to Education

يؤكد قانون حق التعليم أو قانون حق الأطفال في التعليم المجاني والإلزامي على أهمية التعليم المجاني والإلزامي للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 6 إلى 14 عامًا، تم تنفيذ هذا القانون في أبريل عام 2010م، ومنذ ذلك الحين أصبحت الهند واحدة من 135 دولة تجعل التعليم حقًا أساسيًا لكل طفل، علاوة على ذلك، ينص هذا القانون على أنه يتعين على جميع المدارس الخاصة حجز 25٪ من مقاعدها لأطفال الفئات المحرومة اجتماعياً، كما نص على أنه لا يجوز احتجاز أي طفل أو طرده من المدرسة حتى يكمل تعليمه الابتدائي، وينص هذا القانون على توفير تدريب خاص للمتسربين من المدارس، وبما أن التعليم قضية مشتركة بين حكومة المركز والولاية بموجب الدستور الهندي، فقد تم توزيع مسؤوليات تنفيذ هذا القانون بين المؤسسات الحكومية المركزية وحكومة الولاية، تتحمل الحكومة المركزية 70٪ من نفقات تنفيذ هذا القانون و30٪ تقدمها حكومة الولايات[9].

سياسة التعليم الوطنية لعام 2020 National Education Policy

أعلنت الهند سياسة التعليم الوطنية في اليوم التاسع والعشرين من شهر يوليو عام 2020م، لرفع مستوى التعليم في البلاد، وتحويله إلى مجتمع تعليمي متقدم، وبذلك يكون للهند نظام تعليمي قوي خاص بها يمكنها من الاعتماد على نفسها ويساهم بشكل مباشر في تحويلها إلى قوة عظمى عالمية، ولإحداث نقلة نوعية في نظام التعليم تساعد الناس في اختيار مسيرة الحياة المناسبة التي يرغبون فيها ويتطلعون إليها، واقترحت هذه السياسة إصلاحات كبيرة في النظام التعليمي، وإنشاء نظام تعليمي مُمكّن ومتجدد، وإعطاء اتجاه جديد للنسيج الاجتماعي والاقتصادي للهند في القرن الحادي والعشرين،

وتمت صياغة هذه السياسة الجديدة للتعليم بعد تلقي تعليقات من ملايين الأشخاص الذين يعيشون في المدينة والقرى في البلاد وتعليقات وانطباعات أفراد قطاع التعليم الماهرين، بغرض أن يكون مستقبل الشباب باهرا وجاهزًا في سيناريوهات سريعة التغير وأن تساعد في إعداد شباب البلاد على الجبهتين المعرفية والمهنية وفقًا لمتطلبات المستقبل وتحدياته، فتركز هذه السياسة على التفكير النقدي والتعلم بدلاً من الدراسة البحتة، وعلى الاهتمام بالأداء أكثر من العملية.

وإن النظام الوطني الجديد للتعليم يهدف إلى أن يجعل الهند اقتصادًا معرفيًا في القرن الحادي والعشرين، وأن يجعل جامعاتها أفضل الجامعات في العالم التي تستطيع أن تعالج قضية هجرة الأدمغة، وإن سياسة التعليم الوطنية الجديدة تنص على التغيرات السريعة، وتشجع على استخدام التكنولوجيا في مجال التعليم، والبحث عن الفرص والإمكانات.

وإن سياسة التعليم الوطنية لعام 2020م، تؤكد على أهمية التعليم والحاجة الملحة إليه، وتركز على تنمية مواهب الطلاب المتنوعة وتطوير قدراتهم الشاملة الصالحة لمجالات مختلفة، وذلك من خلال إدخال الفنون والحرف الأساسية، والأدب، والتاريخ، والفلسفة، واللغات، والرياضي في المقررات الدراسية، وتضمين الثقافة والقيم العالية فيها، بجانب ذلك اهتمت هذه السياسة بناء الشخصية اهتماما بالغا، فقد قيل إن هذه السياسة هي أول سياسة تعليمية في القرن الحادي والعشرين، التي تهدف إلى تلبية الحاجات والمتطلبات التعليمية لبلادنا، وتركز بشكل خاص على تنمية الإبداع لدى كل فرد.

وإن هذه السياسة التعليمية هي نظام تعليمي متكامل متميز بالقيم الهندية، وإنها قادرة على أن تجعل الهند قوة معرفية عظمى عالمية بتوفير الجميع أعلى مستويات الجودة للتعليم، وأن تساهم بشكل واضح في نمو مجتمع معرفي عادل وشامل، إن السياسة تتصور أن المناهج وطرق التدريس في مؤسساتنا التعليمية يجب أن تخلق الوعي بين الطلاب حول مسؤولياتهم الأساسية وقيمهم الدستورية، وعلاقتهم بالبلد ومسؤوليات المواطنين في عالم نامي، تتمثل رؤية هذه السياسة في الشعور بالاعتزاز والفخر بالانتماء إلى البلاد فمن اللازم غرس هذا الشعور في كل طالب من الطلاب ليس فقط في الأفكار ولكن أيضًا في مواقفهم وأفكارهم وأفعالهم وطرق أعمالهم، ويجب أن يتجلى هذا الفخر والاعتزاز بارزًا في معارفهم ومهاراتهم وقيمهم، وبالتزامهم بحقوق الإنسان وبالتنمية المستدامة وسبل العيش، والرفاهية العالمية، حتى يتمكنوا من أن يصبحوا مواطنين عالميين حقًا.

وإن سياسة التعليم الوطنية 2020م تتكون من أربعة أجزاء، ويتناول الجزء الأول التعليم في المدرسة، ويسلط الضوء على أهمية التعليم الابتدائي، ويؤكد على القراءة والكتابة والحساب الأساسي، كما تم تسليط الضوء على ضرورة الحد من تسرب الأطفال وتعميم التعليم على جميع المستويات، ويسلط الضوء على أهمية

مناهج التدريس وطريقة التعلم، وتمت مناقشة أهمية المعلمين وضرورتهم ونوعيتهم، كما تم التأكيد على ضرورة توفير التعليم المتساوي والشامل للجميع، ويناقش أيضًا مسؤوليات المعلمين تجاه التعليم، وتشجيعهم لاتخاذ الطرق والوسائل المختلفة لكى يجعلوا عملية التعليم والتعلم سهلة ومرغوبة فيه.

تم التركيز في هذه السياسة على أن يكون التعليم في المدرسة منظما عالي المستوى، وأن تكون المناهج الدراسية، وعملية الدرس والتدريس في المدارس ممتعة وشاملة ومتكاملة وفعالة، لذلك غيرت هذه السياسة هيكل التعليم الابتدائي والثانوي من 2+10 إلى 5+3+3+4 وضمت مرحلة الروضة التي تمتد إلى ثلاث سنوات في السلك التعليمي المنظم، وأكدت على أهمية اللغة الأم والاهتمام بها قدر الإمكان على الأقل إلى المستوى الخامس ويفضل حتى المستوى الثامن وما بعده، وعلى أن تكون وسيلة التعليم هي اللغة الأم أو لغة المنزل، لابد من تدريس اللغة المحلية باعتبارها لغة، ويجب الاهتمام بها في المدارس الحكومية والخاصة، وتؤكد هذه السياسة على أن الدرجات الابتدائية يجب أن تتم إدارتها من قبل موظفي Anganbari ويتم إعداد المناهج الدراسية من قبل NCRT، كما يجب أن يجذب الأطفال تدريجياً نحو التعليم المهني، إن التعليم المهني هو من أهم المجالات التي ركزت عليها هذه السياسة تركيزا خاصا.

وإن وزارة تنمية الموارد البشرية (MHRD) تكون مسؤولة عن إعداد المناهج وطرق التدريس، وتكون وزارة تنمية الموارد البشرية وتنمية المرأة والطفل (MWCD) مسؤولة عن تخطيط وتنفيذ مناهج رعاية الطفل والتعليم ويتم ذلك بالاشتراك مع وزارة تنمية المرأة والطفل والصحة ورعاية الأسرة (MHFW) كما يتم تشكيل فرقة عمل مشتركة خاصة لتسهيل التوجيه الشامل بشأن رعاية الطفولة المبكرة والتعليم (ECCE) في التعليم المدرسي.

والجزء الثاني من هذه السياسة يحتوي على التعليم العالي، ويقدم رؤية جديدة لإنشاء جامعات وكليات عالية الجودة ولنظام التعليم العالي في الهند، والتي يُقال إنها رؤية جديدة وبعيدة المدى للتعليم، تعالج المشاكل والصعوبات التي يواجهها نظام التعليم العالي الحالي، وإن هذه السياسة تقوم بتشجيع المعلمين المتحمسين والنشطين والماهرين في مجال التعليم العالي وتهتم بالشمولية والمساواة في التعليم العالي

والمؤسسة الوطنية للبحوث الحديثة، كما تمت مناقشة الإدارة والقيادة الفعالة لمؤسسات التعليم العالي.

ويناقش الجزء الثالث من هذه السياسة التعليمية، التعليم المهني وتعليم الكبار واللغة الهندية والحفاظ على الفنون والثقافة في إطار قضايا أساسية مهمة أخرى، وتم تسليط الضوء على استخدام التكنولوجيا وأهمية التعليم عبر الإنترنت.

أما الفصل الرابع يتعلق باستراتيجية التنفيذ وبذكر طرق تحقيق هذا الهدف بالتعاون مع المجلس الاستشاري المركزي للتعليم ووزارة تنمية الموارد البشرية والوحدات والمؤسسات المعترف بها على مستوى الدولة.

في ضوء ما سبق يمكن القول بأن هناك نوعان من المؤسسات تعمل في بلادنا، مدرسة أو كلية أو جامعة، أي المؤسسات الحديثة الرسمية التي تقوم بإدارتها الحكومات، والمدارس والمؤسسات التقليدية الأخرى السائدة في طول البلاد وعرضها التي تديرها المنظمات غير الحكومية وجماعات وطبقات مختلفة من المجتمع، فإن سياسة التعليم الوطنية 2020 تتحدث عن المدارس والكليات والجامعات، أي المؤسسات الحديثة الرسمية، طبعا بالنسبة للمؤسسات الرسمية إنها مفيدة وشاملة إذا تم تنفيذها بالطريقة الصحيحة وتأتي بنتائج إيجابية، فلابد للمدارس غير الحكومية التي تديرها المؤسسات الخاصة أن تقوم بإصلاح نظامها التعليمي وتجعلها ملائما للتيار الرئيسي للتعليم،

إن مسؤولية تنفيذ هذا المنهج مشتركة لكل من الحكومة المركزية وحكومات الولايات. أوتكون حكومة الولاية أيضًا مسؤولة عن تشغيل المناهج والنظام وفقًا لسياسة التعليم الوطنية، ولكن يتم الإشراف عليها من قبل المجلس الاستشاري المركزي للتعليم.

إن سياسة التعليم الوطنية اهتمت بالتقاليد القديمة للهند، وتصر على أن حكومة الولاية مسؤولية عن تطبيق المنهج علمانيًا ومقبولاً للجميع، ولابد أن تتعارض هذه القواعد مع المعتقدات الدينية للفرد، لو تتعارض يمكن تصحيحها من خلال المناقشة مع الجهات المتعلقة.

فيما يتعلق بالمدارس الدينية والباثشالات (المدارس التقليدية غير الحكومية) وما إلى ذلك، لا يوجد ذكر مثل هذه المدارس والباثشالات ومدارس الأقليات وما إلى ذلك في هذه السياسة، على الرغم من أن دستور البلاد أعطى الحق الكامل للأقليات الدينية

في إنشاء مؤسساتهم الخاصة لحماية ثقافتهم وللحفاظ على تقاليدهم التعليمية، وإن سكوت هذه السياسة حول هذه المدارس تدل على أن هذه المؤسسات الخاصة تستمر في العمل كما كان من قبل إلى أن يتم إصدار أي مبادئ توجيهية أخرى في هذا الصدد، ولكن ينبغي اتخاذ خطوات لرفع مستوى التعليم و وتحسين الأمور الإدارية وتوفير التسهيلات اللازمة لمواكبة النظام التعليمي الذي تم تنفيذه على المستوى الحكومي.

السمات البارزة لسياسة التعليم الوطنية لعام2020م.

اقترحت سياسة التعليم الوطنية الجديدة بعض الإصلاحات المهمة التي يتم تنفيذها في مؤسسات التعليم العالي والتعليم الفني، وفي المدرسة، إلى جانب اتخاذ عدد من المبادرات والأنشطة لتحسين مستوى التعليم في البلاد، فيما يلي بعض السمات البارزة لهذه السياسة:

- ضمان وصول الجميع إلى التعليم من المرحلة الابتدائية إلى المستوى الثاني عشر على الأقل.
- ضمان جودة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لجميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث وست سنوات.
- المناهج الجديدة للتدريس والتعليم، واختيار الهيكل التعليمي الجديد (4+3+3+5)
- لا يوجد فصل صارم بين الفنون والعلوم، وبين الأنشطة المنهجية واللامنهجية، وبين المجالات المهنية والأكاديمية.
- التركيز على التعددية اللغوية وتعزيز اللغات الهندية، على الأقل إلى الصف الخامس بل يفضل إلى الصف الثامن وما بعده، يكون وسيلة التدريس اللغة المحلية/ اللغة الأم/ اللغة الإقليمية/ لغة المنطقة.
- الاصلاحات حول الامتحانات، خيار الاختبارات مرتين خلال أي عام دراسي، وعقد امتحان خاص، وامتحان آخر للتحسين إذا لزم ذلك.
- التعليم العادل والشامل للجميع، التركيز الخاص على المجموعات الضعيفة والمحرومة اجتماعيا واقتصاديا (SEDGs).

- خطة تعليمية خاصة للفئات والمناطق المتخلفة.
- عملية مستقرة وشفافة لتعيين المعلمين وتقييم أدائهم على أساس الجدارة.
- توفير جميع الموارد والتسهيلات في رحاب المدرسية.
- إدخال التعليم المهني في المدارس ونظام التعليم العالي.
- زيادة نسبة القيد الإجمالية (GER) في التعليم العالي إلى 50٪.
- التعليم الشامل المتعدد الأبعاد والذي يوفر خيار الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي والخروج منها مع الشهادة لكل سنة أكمل التعليم فيها.
- اختيار الوكالة الوطنية للاختبارات (NTA) لعملية الالتحاق في مؤسسات التعليم العالي (HEI)
- إنشاء بنك الائتمان الأكاديمي.
- إنشاء جامعات التعليم والبحوث متعددة التخصصات (MERUs).
- إنشاء المؤسسة الوطنية للبحوث (NRF).
- القوانين الناعمة ولكن صارمة.
- إن التعليم المهني يكون جزءًا مهمًا لنظام التعليم العالي، وتسعى الجامعات التقنية المستقلة وجامعات العلوم الصحية والجامعات أو المعاهد الحقوقية والزراعية إلى أن تصبح مؤسسات متعددة التخصصات في هذه المجالات أو غيرها.
- تمديد مدة البكالوريوس المتكامل لأربع سنوات.
- إنشاء لجنة وطنية للرعاية والمراقبة.
- تحقيق هدف محو الأمية بنسبة 100٪ بين الشباب والكبار.
- ويعمل المركز والولايات معًا لزيادة الاستثمار في قطاع التعليم إلى 6٪ من الناتج المحلي الإجمالي في أقرب وقت ممكن.
- توحيد المجلس الاستشاري المركزي للتعليم لضمان التنسيق للتركيز الشامل على التعليم الجيد.

- وتهدف سياسة التعليم الوطنية إلى زيادة معدل القيد الإجمالي في المدرسة إلى 100٪ من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الثانوية بحلول عام 2030، بينما في التعليم العالي، بما فيه التعليم المهني، يتم زيادة نسبة القيد الإجمالي (GER) من النسبة الحالية البالغة 26.3 في المائة إلى 50 في المائة بحلول عام 2035م.

هذه بعض الخصائص البارزة لسياسة التعليم الوطنية 2020م، لو تم تنفيذ هذه السياسة بشكل كامل فمن الممكن أن يتغير مسار التعليم في الهند في المستقبل، ربما تتحقق الأحلام التي تحلم بها الهند أن تكون قوة معرفية عظمى، فلابد للمؤسسات التعليمية أن تغير مواقفها من طريقة التعليم وتعد نفسها حسب سياسة التعليم الوطنية الجديدة ومتطلباتها.

إلى جانب هذه السياسات التعليمية التي تتبناها الحكومة المركزية، تقوم حكومات الولايات أيضًا بوضع سياسات وتقديم تسهيلات تعميما للتعليم وتشجيعا له، على سبيل المثال خطة وجبة منتصف النهار، خطة الدراجات، وإنشاء بيوت الشباب قبل وبعد التخرج لتسهيل أمر الوصول والاستفادة من الفرص التعليمية، أنشأت كل حكومة ولاية تقريبًا لجانًا وهيئات للتوصية بتغييرات في السياسات في مجال التعليم، لكي تجعله شاملا وملائما للمعايير المقبولة عالميًا.

الخاتمة: تلعب سياسات التعليم دورًا حاسمًا في تطوير النظام التعليمي في الهند، إذ تمثل الأساس المتين الذي يُبنى عليه المجتمع ويُعزز قدرته على المساهمة في نمو البلاد وازدهارها. إن هذه السياسات تعكس توجهات السلطة الحاكمة تجاه التعليم، إذ تؤثر بشكل مباشر على استراتيجيات النظام التعليمي من خلال ما يُتبع من مناهج دراسية وممارسات تربوية. كما أن السياسات التعليمية تحدد الإطار الذي يحدد تطور النظام التعليمي في البلاد، ويتغير هذا الإطار بمرور الوقت استجابة للاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية المتجددة، وأحيانًا لتحقيق مصالح إيديولوجية للحزب الحاكم.

خلال الفترة الاستعمارية البريطانية، لم تكن هناك سياسات تعليمية منظمة تخدم مصالح سكان الهند، بل كانت تخدم أهدافًا تتماشى مع مصالح الاستعمار. ومع ذلك، فقد كان لكل من "خطة وودز" التعليمية وتقرير لجنة سارجنت تأثير بالغ في توجيه مسار التعليم بعد الاستقلال. فقد تجسد التحول في الطابع

التعليمي للهند خلال الحقبة الاستعمارية في السياسات التي اعتمدتها الهند المستقلة، حيث فتحت مؤسسات التعليم أبوابها لجميع شرائح المجتمع، وليس فقط للطبقات العليا. كما سعت الحكومة إلى إنشاء أقسام تعليمية جديدة، بالإضافة إلى تأسيس جامعات تساهم في بناء قاعدة تعليمية متينة.

على مدار ما يقارب السبعين عامًا منذ الاستقلال، أنشأت الحكومة الهندية العديد من اللجان التعليمية، وكان لتقارير هذه اللجان تأثير واضح على السياسات التعليمية المتبعة، رغم الفجوات التي ظهرت بين التوصيات والتنفيذ نتيجة للضغوط الاجتماعية والسياسية والهفوات الإدارية. ورغم هذه الجهود، لا يزال هناك الكثير من الثغرات في النظام التعليمي.

وقد تم تشكيل لجان ووضع سياسات تعليمية في أوقات مختلفة، تبعًا لمتطلبات كل مرحلة من مراحل التطور. من أبرز هذه اللجان والسياسات: لجنة التعليم للجامعة (م1948)، لجنة التعليم الثانوي (م1952)، لجنة التعليم الهندية (DS Kothari) (1964-66)، والسياسة الوطنية للتعليم1968) ، م1979، م1986، م1992 و2020م وكان لهذه الخطط والسياسات دور محوري في توجيه مسيرة التعليم في الهند.

الهوامش:

1)Sustainable Development Goal 4(يتعلق الهدف الرابع من بين أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر التي وضعتها الأمم المتحدة في سبتمبر 2015 بجودة التعليم، العنوان الكامل للهدف 4 هو "ضمان تعليم جيد ومنصف وشامل وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع.

2 National Education Policy 2020, Ministry of Human Resource Development, Government of India, Page 3

3 Scharfe, Hartmut. 2002. Education in Ancient India. Brill Academic Publishers. New Delhi, Page: 144-146

4 Mukerji, S. N. Education in India: Today and Tomorrow. Acharya Book Depot. Vadodara, 1969 Page:2

5 Scharfe, Hartmut. 2002. Education in Ancient India. Brill Academic Publishers. New Delhi, Page: 144

6 Aggarwal, J.C. 2021. Landmarks in the History of Modern Indian Education. Vikas Publishing House Pvt. Ltd. New Delhi,

Page: 1.

7 Scharfe, Hartmut. 2002. Education in Ancient India. Brill Academic Publishers. New Delhi, Page:320

[8] Right of children to Free and Compulsory Education Act 2009.

References:

- Aggarwal, J.C. 1993. Landmarks in the History of Modern Indian Education. Vikas Publishing House Pvt. Ltd. New Delhi.
- National Education Policy 2020, Ministry of Human Resource Development, Government of India
- All India Survey on Higher Education. 2011. Pilot Report, MHRD, Department of Higher Education, Planning, Monitoring and Statistic Bureau.
- Basu, Aparna. 1979. The growth of Education and Political Development in India: 1893- 1920. Oxford University Press. Delhi.
- Basu, Aparna. 1982. Essays in the Policies of Indian Education. Concept Publishing Company. New Delhi.
- Higher Education in India: Strategies and Schemes during 11th plan period (2007-12) for universities and colleges, UGC Report January 2011, Chapter 1 and 2, pp. 1-3.
- Mukerjee, S. N. 1976. Education in India: Today and Tomorrow. Acharya Book Depot. Vadodara.
- Report of the Education Commission 1964-66. Vol. 1. 1966. NCERT. Ministry of Education.
- Scharfe, Hartmut. 2002. Education in Ancient India. Brill Academic Publishers. New Delhi.
- Syeda Saidain Hameed, Edited, India's Maulana Abul Kalam Azad, Indian Council for Cultural Relations Vikas Publishing House, PVT LTD, New Delhi, 1990
- Edtd. By Anjum Khaliq, Maulana Abul Kalam Azad: Shakhsiyat Aur Karnamey, Urdu Academy, Delhi, 2017.

صورة القضايا الفلسطينية في مجموعات قصص صبحي فحماوي "موسم الحصاد" أنموذجا

أمير الدين*
altamatto@gmail.com

ملخص البحث: *يهدف هذا البحث إلى استكشاف حضور القضايا الفلسطينية وتجلياتها المختلفة في مجموعات القصص الفلسطينية، مع التركيز على أساليب تصويرها وأنماط عرضها. ويختار البحث كاتباً بارزاً من أهم أدباء فلسطين، وهو صبحي فحماوي، ليكون محور الدراسة من خلال تحليل مجموعته القصصية "موسم الحصاد".*

اعتمد الباحث على منهج الوصف والتحليل لتفكيك القصص وتسليط الضوء على الأبعاد المختلفة للقضايا الفلسطينية كما وردت فيها. وتم تطبيق هذا المنهج بشكل معمق على قصص المجموعة. وتوصل البحث إلى عدة نتائج رئيسة، من أبرزها: 1. الحضور البارز للقضايا الفلسطينية في أعمال صبحي فحماوي، حيث انعكست من خلال تفاصيل الأحداث ومواقف الشخصيات. تمثل هذا الحضور عبر نموذجين متمايزين: المجتمع المتحدي، الذي يعكس صمود الفلسطينيين ومقاومتهم للظلم، والمجتمع المستسلم الذي يبرز المعاناة والانكسار في ظل الظروف القاسية. تنوع الأساليب السردية المستخدمة في المجموعة بين التصوير الواقعي المكثف والأسلوب الاستبطاني الذي يغوص في أعماق الشخصيات. يشير هذا البحث إلى عمق التزام صبحي فحماوي بقضية وطنه، حيث نجح في تقديم صورة أدبية غنية تعكس الواقع الفلسطيني بتعقيداته وآماله.

كلمات مفتاحية: *الادب القصصي، موسم الحصاد، مشاهد القضايا الفلسطينية، صبحي فحماوي.*

* باحث في مركز الدراسات العربية والأفريقية، بجامعة جواهر لال نهرو، نيو دلهي.

مقدمة: صبحي خليل أحمد فحماوي هو كاتب أردني من أصل فلسطيني، يتناول في أعماله القضايا الاجتماعية بشكل عام، وقضية فلسطين بشكل خاص. يسلط الضوء على معاناة الفلسطينيين في مختلف جوانب حياتهم، من قتل ودمار وتهجير، ويصور آلامهم وهمومهم العالية في قصصه ورواياته. كما يعبر عن رؤيتهم وأمنياتهم في العودة إلى أوطانهم، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر.

هدف البحث: يولي هذا البحث اهتمامه بدراسة القضايا الفلسطينية في مجموعات قصص "صبحي فحماوي" متخذا مجموعته القصصية "موسم الحصاد" أنموذجا.

إشكاليات البحث

يطرح البحث التساؤلات التالية:

ما القضايا الفلسطينية التي تمثلت في قصص "موسم الحصاد"؟

ما نماذج القضايا الفلسطينية التي قدمت في قصص "موسم الحصاد"؟

ما أساليب تصوير القضايا في قصص "موسم الحصاد"؟

منهج البحث: المنهج الذي اختاره هذا البحث هو منهج الوصف والتحليل الذي يهتم بدراسة الكتابات الأدبية من الروايات والمسرحيات والقصص.

الكاتب صبحي فحماوي: صبحي خليل أحمد فحماوي قاص، روائي، ومسرحي أردني معاصر، حصل على بكالوريوس في الهندسة الزراعية من جامعة الإسكندرية بمصر (1969م)، وأنهى ماجستير في هندسة حدائق من جامعة كاليفورنيا (1983م) 2. وتنقل بين عدد من الوظائف التعليمية والإدارية، وهو عضو في عدد من الاتحادات والنقابات، منها "رابطة الكتاب الأردنيين، نقابة المهندسين، نقابة اتحاد كتاب مصر... وعضو في عدد من المنتديات القصصية في العالم العربي.

صدرت له عدة مجموعات قصصية منها: موسم الحصاد (1987م)، رجل غير قابل للتعقيد (1997م)، صبايا في العشرينات (2006 م)، الرجل المومياء 2006م 3. كما صدرت له عدة روايات منها: رواية عذبة (2005م)، حرمتان ومحرم (2007م)، حدائق شائكة (2021م)، خنجر سليمان (2023م). وله أيضا عدة مسرحيات منها: حاتم الطائي المومياء، مش عيشة هذه، نفقات منزلية 4.

وحصل على عدة جوائز منها: جائزة جامعة الإسكندرية (1969م) عن التأليف المسرحي وجائزة طيب الصالح عن مسرحيته "حاتم الطائي المومياء" (2014م) ودرع التميز للكتابة الأدبية في معرض رام الله الدولي للكتاب بيد وزير الثقافة الفلسطيني (2014م).

موسم الحصاد: هي مجموعة اولى من مجموعات القصص القصيرة لصبحي فحماوي، وفيها ثماني قصص وهي كالآتية: أبو سلطان والقطة حسنية، العابرون، سأحتفل بعيد ميلادي، الجنة في بيريا، أنا أحب سعاد، الزيارة، موسم الحصاد، السعادة الدائمة. وقصة "أبو سلطان والقطة حسنية" أشار فيها القاص الى حياة لـ"أبو سلطان" بدايتها سعيدة، وانقلبت في آخرها راسا على عقب، من أحد أبناء "مغربي" زار المسجد الاقصى وسكن في فلسطين ولم يرجع الى وطنه. و"العابرون" عالج فيها الحاكي موضوع هجرة اليهود إلى فلسطين وشح الوظائف لهم وحياتهم النكدة مقابل عيشهم في وطن آبائهم، و" سأحتفل بعيد ميلادي " صور فيها الكاتب معارك ضارية نشبت بين اليهود والمسلمين عام (1948م) و"أنا أحب سعاد" رسم فيها القاص فلسطينيا حنانه الى وطنه وشوقه للقائه بعشيقته، و"موسم الحصاد'' عالج فيها القاص موضوع فوز فلسطيني في إيصال السلاح للثوار كيداً ثم مطاردته وقتله بيد الشرطة الإسرائيلية "السعادة الدائمة" نقل فيها القاص عن خرافة رائجة بفلسطين انها الجنة بعد البعث والعالم كله دونها يلتهب نيرانا.

تسمية الكتاب: إن اسم هذا الكتاب مأخوذ من قصة "سأحتفل بعيد ميلادي" ومن "موسم الحصاد" وكلتا القصتين حادثتهما الأساسية وقعت في موسم الحصاد إذ في أولهما ولد القاص، وفي ثانيهما استشهد القاص عمه عبد الرحمن الحسن، وكلتاهما بالإجمال تظهران أوضاع مسلمي فلسطين الخانقة حياتهم.

الأدب القصصي: يعرف بأنه "كل ما يثير فينا بخصائص صياغته إحساسات جمالية أو انفعالات عاطفية او هما معا 5 والادب جماله يتكشف عنه "إذا ما خصصنا نوعي المتعة والمنفعة الذين يحدثهما الأدب ويؤثر بهما في التلقي، أمكننا أن نصل إلى الحديث

عن الأدب ذاته 6 والأدب تتعدد أنواعه النثرية بخصائصها المتميزة، ومنه القصة ويود كاتب من خلالها أن يعكس واقع المجتمع حسب تجربته الشخصية ف"الأدب إبداع جديد حي لما رآه الناس في الحياة، وما خبروه منها، وما فكروا فيه وأحسوا به إزاء مظاهرها التي لها عندنا جميعا أهمية مباشرة وباقية تفوق كل أهمية7.

القسم الأول: القضايا الفلسطينية في مجموعة "موسم الحصاد": تقدم مجموعة "موسم الحصاد" للكاتب صبحي فحماوي مختلف القضايا التي تعكس واقع الفلسطينيين مثل شح الموارد والفقر والفاقة والبطالة والاضطهاد والاعتقال، ومصادرة الأراضي وإغلاق المدارس والجامعات والتعذيب وقتل الرجال في الحروب، وبقاء النساء أرملة، وكل هذه الصعوبات أصلها إنشاء دولة إسرائيل، وهي رأس كل قضية تنبع منها كل المشكلات الأخرى، والتي تعود فكرتها إلى حفنة من اليهود الصهيونيين، إذ هي "فكرة دينية وسياسية معا، وهي مأخوذة من كلمة (صهيون) أحد جبال القدس. هدفها تحقيق الطموح الديني اليهودي بالاستيلاء على فلسطين وجعلها مركزا للدولة اليهودية، وإعادة بناء معبدهم المسمى ب (هيكل سليمان) مكان المسجد الأقصى المبارك وممارسة العبادة الدينية فيه8 فالصهيونية لم تألُ جهدا في تنفيذ خططها وبحسبها اشترت أراضي فلسطين في فاتحة الأمر ثم انتزعت من مزارعيها بالعنف والقتل الذين أكرها الفلسطينيين على المقاومة بشكل أو آخر، ويمكن القول بأن تتضمن هذه المجموعة القصصية مقاربة واقعية عميقة لقضايا فلسطين ومشكلاتها، مستعرضة التبعات المدمرة لهذه المشكلات التي تهدد وجود الفلسطينيين. تركز قصص صبحي فحماوي على كيان فلسطيني يرزح تحت وطأة التهميش، يحارب من أجل البقاء بين الحياة والموت. يعكس الكاتب معاناة الفلسطينيين الذين يفتقرون إلى حرية التنقل، فلا يستطيعون الذهاب حيث يشاؤون أو تناول ما يرغبون أو ارتداء ما يريدون دون عائق. كما يصور معاناتهم في الحصول على مأوى آمن يشعرون فيه بالراحة، والكرامة التي تنتهك في كل لحظة من حياتهم، سواء في العزلة أو بين الجموع. ويركز فحماوي على نظرة الصهاينة لهم ك "وحوش" في صورة بشرية، بناءً على عقيدتهم بأنهم أفضل من سائر البشر وأن وجودهم على الأرض هو سبب وجود الحياة والشمس. هذه

النظرة المشوهة تبرر لهم التعامل مع الفلسطينيين باحتقار، مما يتيح لهم الإضرار بهم والتنكيل بهم دون شعور بالذنب أو حرج.

من أبرز القضايا التي تناولتها مجموعة قصص "موسم الحصاد" هي قدوم اليهود إلى فلسطين، وما تبع ذلك من صراع مع أهلها، ومقاومة الفلسطينيين لهذا الاحتلال، بالإضافة إلى معاناتهم من الهجرة المستمرة بين الأماكن والسجون الإسرائيلية. لم تعرض هذه القضايا بشكل منفصل أو تحت عناوين مستقلة، بل تم تقديمها بشكل متداخل، حيث تندمج جميعها في صورة شمولية تكشف بوضوح الأوضاع الصعبة التي يعيشها الفلسطينيون، وتعكس قضاياهم المركزية التي تؤرقهم في ظل الاحتلال.

قضية قدوم اليهود إلى أرض فلسطين: هذه القضية نشأت من تصور صهيوني يسعى إلى تأسيس دولة مستقلة لليهود. في البداية، حاول مؤسسو الحركة الصهيونية تأسيس دولة لهم في مدينة طرابلس بليبيا، التي كانت تحت السيطرة الإيطالية آنذاك، إلا أن إيطاليا رفضت التآمر، مما أفشل خطتهم هناك. ومع ذلك، نجحوا في الحصول على موافقة البريطانيين من خلال الانتداب البريطاني على فلسطين، التي كانت تعتبر أرضًا مقدسة بالنسبة لهم، بناءً على ما ورد في كتبهم الدينية التي تربطهم بأجدادهم من الأنبياء الكرام. فاستغلوا هذه الفرصة الذهبية، وناشدوا اليهود من جميع أنحاء العالم بالقدوم إلى فلسطين. كما أشار بن غوريون في خطابه الذي أذاعته محطة إسرائيل بتاريخ 8/ 11/ 1949، حيث قال: "لقد بلغ عدد سكان إسرائيل الآن 1000000 يهودي، وسنعمل على جمع العشرة ملايين الآخرين من جميع أنحاء العالم ليعيشوا معنا في إسرائيل. وهذا هو الهدف الرئيسي الذي تعمل من أجله حكومة إسرائيل"9.

تدفّق اليهود إلى فلسطين بشكل مكثف، كما يتهافت الجراد على المزارع، حتى ارتفع عددهم من بضع آلاف في العقد الأول من القرن العشرين إلى أكثر من مليون في غضون بضع سنوات. هذا التدفق الكبير للمهاجرين اليهود كان له تبعات وخيمة على الفلسطينيين، حيث أسفر عن تفاقم الصراع على الأرض والموارد، وبدأت معاناتهم تتصاعد نتيجة لهذا الاستيطان المتسارع.

تعد هذه القضية من أبرز القضايا التي يركز عليها صبحي فحماوي في رواياته، وبخاصة في قصة "موسم الحصاد"، حيث تعكس بوضوح التسلط اليهودي في أبشع صوره. وقد تناول الكاتب هذه القضية من خلال عدة شخصيات، منها شخصية ضابط يهودي يتذكر تفاصيل هجرته ويقول: "لا أزال أذكر يوم ركبنا الطائرة من مطار فيينا، حيث شاهدت النساء اليهوديات المتجمعات أمام سلم الطائرة، وهن يبكين دموع الوداع! كانت الرحلة حزينة. وبعد انتظار طويل في المطار، قالوا إن اسمه مطار اللد، وجاءت شاحنة مشدرة نقلتنا إلى منطقة جبلية قالوا إن اسمها جبال الكرمل. حيث أنزلونا في بيت مهجور. وبعد سنة اكتشفنا أن صاحب البيت قد قُتل على يد قوات الهاجاناه عام 1948"10. ومن بين الشخصيات التي تناولها الكاتب، تظهر شخصية ماريا، أم الضابط، التي تعبّر عن مرارة تجربتها في الأرض التي هاجروا إليها، قائلة لزوجها إسراء: "أهذه هي الأرض التي تفيض لبنًا وعسلًا، والتي وافقت (أنت) على هجرتنا إليها؟ لم أرَ فيها سوى الدم والدموع! أنا لا أستطيع أن أعيش في بيت تتواجد فيه أرواح عرب فلسطينيين مقتولين! صرت أشعر أنهم يشاركوننا في الجلوس، يشاركوننا في سرير غرفة النوم"11.

قضية القتال: من المفاهيم الخاطئة المرتبطة بمفهوم الدفاع عن النفس، يعتقد بعض اليهود أن لهم الحق في القتال دفاعًا عن أنفسهم، وهو اعتقاد مشوه مبني على الغش والكذب. يظهر ذلك جليًا بعد انتهاء بعض الحروب السابقة، حيث أُخذت المزيد من الأراضي الفلسطينية تحت شعار الدفاع عن النفس، في محاولة لتبرير التوسع المستمر. وقد عرض الكاتب هذه القضية من خلال عدة شخصيات، منها الشخصية المحورية الضابط اليهودي في قصة "العابرون"، الذي يقول لنفسه: "أنا اليهودي بشر كسائر بني البشر! بالرغم من ممارساتي اليومية للقتل، ذلك لأنني محاصر بين المطرقة والسندان وأضطر لتحقيق مهمتي. صرت أمارس القتل أحيانًا فقط كي أبقي في موقعي"12. ومن الشخصيات التي تناولها الكاتب في قصته "موسم الحصاد" نجد شخصية القاص الذي يحاول إنقاذ جاره عبد الرحمن الحسن من احتراق جثته. حيث يتقدم الجندي إليه ويمنعه من مواصلة عمله، قائلاً: "أخذ الدلو من يدي ورماه بعيدًا،

وأمسك ذراعي وثناها إلى الخلف لدرجة جعلتني أجأر صائحًا! كسر ذراعي فعلاً! قعدت على الأرض، ركلني ببسطاره ضربة قوية على ظهري جعلتني أتمرغ على الأرض مثل كوز الصبر الذي يمرغونه على عشب الأرض الجاف بعد قطافه"13. ومنها شخصية "أحمد" في قصة "أنا أحب سعاد" الذي أطلق سراحه توا بعد البقاء في السجن إلى ثلاث سنوات وهو يخبر سارد القصة "ياسين" أن "المحتلون يخافون من المرأة الحامل يفكرون أنها تحمل في بطنها قنبلة موقوتة فيضايقونها ويفتشونها ويتنصتون على بطنها فيسمعون ضربات (تك تك تك) فيقولون؛ إنها فعلا قنبلة موقوتة... بالأمس صدر أمر من الحاكم العسكري باعتقال كل امرأة حامل وتفتيشها والتحقيق معها14.

مقاومة الفلسطينيين: من القضايا الشائعة في المجتمعات الفلسطينية المقاومة جراء أفعال شنيعة يرتكبها جنود إسرائيل ولا يتعرض لها إلا كل فلسطينيي من صغير وكبير، وبالطبع لكل فعل رد فعل، فلقد بلغ الفعل العدواني من قبل الصهاينة إلى حد لا يأبهون بإطلاق النار على الأطفال حتى الرضع وأمهاتهم، وهذا الاستبداد ليس من قبلهم بل من الدول الراقية التي تزيل الإعاقات عنهم وتساعدهم بمختلف الوسائل التي تزيد في طغيانهم يوما بعد يوم وتشعرهم منفلتين من كل عقاب وقيد سواء على الصعيد الوطني أو الدولي. وتناول الكاتب هذه القضية من عدة شخصيات منها: شخصية الأم لسارد القصة التي تقص عليه خبر والده استشهاده في قصة "سأحتفل بعيد ميلادي "الذي أعد عائلته لترحل من قريته الواقعة في الخطر إلى مكان سالم "تركني وذهب إلى (قرية) أجزم، حيث انتقل المدافعون عن جبال الكرمل بعد أن سقطت حيفا، وتجمعوا في منطقة أجزم... وبعد أيام جاءني خبر استشهاد والدك في معركة أجزم، فتهت في بلاد الغربة بلا زوج، وبين أحضاني خمسة أطفال، لا معيل لهم سوى الله15 ومنها: شخصية الضابط اليهودي في قصة" العابرون" الذي يتحدث بذاته "وأهل المدينة ليسوا بالسهولة والبساطة التي يبدون فيها، إنهم حقودون لؤماء معنا،،يبتسمون في وجوهنا ويمرون، وما هي إلا دقائق حتى تنهال علينا من صبيانهم وبناتهم حجارة، لا أعرف من أين تأتي أركض وأنظر هنا وهناك، أدور على محوري

أطلق النار عليهم كل حجر برصاصة الأوامر تأتينا اليوم الحجر برصاصة ألاحقهم، يختفون بين الأزقة فلا أرى منهم أحدا 16.

قضية هجرة الفلسطينيين: تحصل الهجرة نتيجة الحروب بين إسرائيل وفلسطين مما يدفع الفلسطينين إلى ترك أوطانهم حلا للمشكلة التي يواجهونها، ومن الصعوبات التي تستدعي هجرتهم الدمار والقتل والإقلاع والإتلاف اليابس والأخضر في كل أربع جهات في البلاد، وكانت الهجرة في البداية بحجة أنهم سيعودون إلى بيوتهم بعد هدوء الاوضاع وانتهاء الحرب، ولكن مدتهما لا يعلم إلا الله، واللذان بدايتهما عام 1948، وبعد ذلك أيضا كلما ازداد طغيان اليهود على الفلسطينيين ازدادت هجرتهم لما كان بيدهم حيلة إلا أن يهجروا أوطانهم ويقوا أنفسهم على الاقل ليكونوا على قيد الحياة بمكان في العالم. ويمثل هذه القضية الكاتب بشخصية "حمدة " أمه التي تخبره بان أباه جهزها لتهاجر إلى مكان آمن إذ شعر الخطر في قريته وقال لها دبري بالك على الأولاد، فـ"ركبت الحمار الذي هو في المقدمة وحملتك ملفوفا بالقماط في حضني وكانت قافلة المهاجرات تستعد. وخلال وقت قصير، قادنا شيوخ القرية إلى "مرج بن عامر"، ومضوا بنا في طريق مرعب، وكان "مرج بن عامر" مليئا بالمحتلين الذين خيموا في مستعمرات جديدة، وكانوا يطلقون الرصاص علينا، ونحن ماضون في طريقنا، طريق الآلام إلى مدينة جنين17.

قضية السجون الاسرائيلية: من القضايا الفلسطينية المهمة السجون الإسرائيلية، أبدى الكاتب هذه القضية في قصة "أنا أحب سعاد" من خلال شخصية "احمد" أحد جيران سارد القصة "ياسين" وأخبره " أحمد" على تساؤله: أنه ذهب إلى مدينة يافا ليسكن في بيت أبيه وأمه المهاجرين ويلتقي بها بحبيبته "سعاد" ولكن جنود إسرائيل قالوا له" كيف تدخل يافا دون تصريح؟ هل يافا مفتوحة لأشكالك؟ أنت يجب أن تذهب إلى الشرق، إلى الصحراء العربية.، سجنوني ثلاث سنوات وضربوني على رأسي كثيرا 18 حتى بدأ يغني أمام السجانين الذين أيقنوا أنه أصبح مجنونا، وينبغي لهم الآن أن يطلقوا سراحه.

القسم الثاني: نماذج القضايا الفلسطينية في مجموعة قصص "موسم الحصاد": تجلت في مجموعة قصص "موسم الحصاد" نماذج متنوعة للقضايا الفلسطينية التي تبدي مختلف الحوادث مما وقع فيها على سبيل المثال قضية "جيش أبو درة" الذي كان يقاوم في العقد الرابع من القرن العشرين قبل إنشاء دولة إسرائيل وقضية حظر التجوال من قبل الجندي الصهيوني إذا شاء ومنعه المسلمين عن الدخول في بلداتهم إلا بالتصريحات وجوازات السفر. وبالرغم من تعدد هذه النماذج وتفاوتها غير أنه يمكن التركيز على نمطين أساسيين وهما: نموذج المجتمع المتحدي ونموذج المجتمع المستسلم، وفيما يلي تفصيل لهذين النموذجين.

نموذج المجتمع المتحدي: إنه المجتمع الذي يسعى جاهدًا لتحطيم قيود العبودية تحت قدميه، متحررًا من القوانين التي يفرضها الآخرون عليه. هذا المجتمع يطمح إلى تحقيق كرامته وحريته، اللتين لا تقتصران على منفعة أفراده فحسب، بل تمتدان لتشمل الآخرين في العالم. وعلى الرغم من العقبات التي تعترض طريقه والظروف القاسية التي يواجهها، تبقى إرادته صامدة، مؤمنًا بأن الأيام دول، كما تنقضي سحابة صيف، ليأتي يومٌ يقرر فيه مصيره ويستمتع بكافة حقوقه كإنسان حر، بعيدًا عن العبودية والسجون.

ويتجسد نموذج هذا المجتمع المتحدي بوضوح في شخصية عبد الرحمن الحسن في مجموعة قصص "موسم الحصاد" للكاتب، حيث يظهر كجاري للسارد في القصة. كان عبد الرحمن الحسن يساهم في توصيل السلاح إلى الثوار الفلسطينيين، متحديًا المخاطر رغم حصار الجنود الإسرائيليين الذين كانوا يراقبون كل الزوايا. كان يخبئ السلاح بين السلة والخضروات والبيض، ويتنقل بين الأماكن بحذر. يروي السارد: "شاهدت جنديًا إنجليزيًا يمر بدراجته، فتوقف على بُعد أمتار، ثم عاد أدراجه نحونا. شعرت بالخوف، فقال عبد الرحمن الحسن: 'رحنا في داهية'. وعلى الفور، أخرج عبد الرحمن مسدسه، وأشهَره في وجه الجندي الإنجليزي، وأطلق عليه طلقتين، فسقط الجندي مع دراجته على الأرض، والدماء تنزف منه"19. و يوجد هذا النموذج في "أحمد" بقصة "أنا أحب سعاد" الذي حاول الدخول إلى مدينة يافا حيث كان يسكن

أبواه المهاجران فسجنه الجنود، وبعد إطلاق سراحه، يلتمس بسارد القصة "ياسين" أن يتوسط في أمره بحاكم العسكري ليسمح دخوله، "وإذا لم يسمحوا لي، فسوف أعود، وأحرق إطارات السيارات بين اللد والرملة عند المنعطف، سأمنعهم من الوصول الى القدس وسأقطع الطريق عليهم وسأشعل النيران في وجوههم"20 ويتمثل هذا النموذج في قصة "العابرون" حيث تبلغ الضابط اليهودي عن حال اليهود جارته المسيحية" أن الفلسطيني قال لهم تفضلوا واشربوا الشأي وارتاحوا فقالوا له:" اطلع من البيت" قال لهم: "إنا ههنا قاعدون" فقاموا طفوهُ الرجل مات ودمه ساح داخل البيت21.

نموذج المجتمع المستسلم: هو المجتمع الذي إما وقع بين مستوطنات اليهود المحتلة وإما نزح من الخوف إلى مكان مطمئن فقد اجتمع في كليهما الاستسلام بين يدي قيود المحتلين. ويتجلى الأول نموذجه في روايات صبحي فحماوي، والثاني نموذجه في قصته "سأحتفل بعيد ميلادي" في عائلة القاص التي بعثها أبوه بقيادة شيوخ قريته إلى مكان هادئ، إذ السارد تقص أمه عليه "كانت القافلة المهاجرة معظمها من النساء والأطفال، بعضهن يمشين سيرا على الأقدام وحيدات، أو حاملات لأطفالهن، يتعثرن، أو تسقط واحدة منهن من شدة الإعياء والتعب، لطول المسيرة، وتسقط أخرى برصاص المجندين. لم يكن أهالي "أم الزينات" وحدهم المهاجرون في ذلك الطريق، بل كانت الدروب مكتظة بالمهاجرين من المنطقة كلها، وكنا نهجم لنلتقط طفلا إذا سقطت أمه شهيدة وهي تحمل طفلها، أو لم تعد تقدر على حمله، بسبب رهبة الموت المنتشر في ثنايا قافلتنا، وطول الطريق ووعورتها! واستمرت القافلة المهاجرة حتى وصلنا مشارف جنين، حيث قابلنا الناس هناك، تلقفونا، ليقدموا لنا الطعام والدواء، وأخذوا يساعدوننا في إيجاد المأوى المؤقت، ريثما نعود إلى قرانا بعد انتهاء المعارك22.

القسم الثالث: أساليب تصوير القضايا الفلسطينية في مجموعة قصص "موسم الحصاد"

تعددت أساليب تمثيل القضايا الفلسطينية في هذه المجموعة من القصص بين الأسلوب التصويري والاستبطاني.

الأسلوب التصويري: يعرف الأسلوب التصويري بأنه "الأسلوب الذي ينتهج رسم الشخصية الروائية من خلال حركتها وفعلها وحوارها، ومن خلال حديث الشخصيات الأخرى عنها، فيصورها وهي تخوض صراعها مع ذاتها أو مع غيرها او مع ما يحيط بها من قوى اجتماعية أو طبيعية23 ومن الشخصيات التي تم تقديمها عن طريق الاسلوب التصويري: شخصية القاص زوجته التي كانت تتلقف الجريدة من يده وتسأله عن ميلاده، في قصة "سأحتفل بعيد ميلادي" وللزوجة دور كبير في نمو الحدث مع تفاعلها بشخصية القاص، وتركز القصة على ما حظى القاص بشقاء وبؤس بعد ولادته من حادثة عظيمة، وعقب ذلك، تهجير عائلته إلى "جنين"، وفي الاثناء، فقدت أمه بين رعب وخوف حزمة من الأوراق الثبوتية، شهادة تسجيل الأراضي، وشهادة الزواج، وشهادات ميلاد الأولاد. وتوضح تقنية الحوار الخارجي ذلك عبر الحوار التالي الذي يدور بين القاص وزوجته: في كل مرة أشتري الجريدة، تتلقفها زوجتي، وتفتحها بسرعة على صفحة الأبراج، لتطلع على حظها ثم تسألني من أي برج انت؟ فأجيبها بصراحة أنا مولود في موسم الحصاد العدس.

- ألا تريد أن تحتفل بعيد ميلادك؟ فأجيبها لا مباليا. عندما يأتي موسم العدس احتفلي بعيد ميلادي معك موسم كامل لتحتفلي خلاله.

-ترى ما هو سر الغموض في عدم وجود تاريخ ميلاد محدد وواضح لك، وبالرغم من أنه مكتوب في زواج سفرك؟ أليس هذا التاريخ المكتوب في جواز سفرك تاريخا فعليا لميلادك؟ فقلت لها هل لديك وقت لتسمعين قصة تاريخ ميلادي؟ فسردت لها مأساة تاريخ مولودي. كانت دموع زوجتي تسبح على خديها وهي تقول لو علمت تفاصيل هذه القصة لما سالتك ابدا، فانا لا اريدك ان تتضايق أكثر".

الأسلوب الاستبطاني: هو الأسلوب الذي يقدر الروائي على "ولوج العالم الداخلي للشخصية الروائية وتصوير ما يدور فيها من أفكار وما يتصارع فيها من عواطف بانفعالات25 . ومن الشخصيات التي تم تقديمها عبر هذا الأسلوب: شخصية "سوميخ" الضابط اليهودي في قصة" العابرون" واستعمل الكاتب في تقديمها عدة تقنيات منها الحوار الداخلي، والتذكر والأسف على ما فات. والحوار الداخلي لازم شخصية

"سوميخ" على امتداد القصة من أولها إلى آخرها وذلك للتعبير عما يجول في خاطره من خوف وحزن وقلق عن حاضره، وعن حياته التي تحولت تماما بعد مجيئه إلى فلسطين، كما يقول "ها هو ابن خالتي دانيال، يعيش في مدينة سان فرانسيسكو بحرية وسعادة وأرباح مجزية، وأنا قابع في مدينة نابلس اللعينة! أشعر وأنا أمشي في شوارعها القديمة المسقوفة المعتمة بشيء من الرهبة، والحقد والكراهية والخوف أشعر بالتعب والإرهاق... أشعر بالخوف، بالرغم من كوني مدججا بالسلاح، وأهل المدينة يخافوننا ونحن نسير في شوارعها ونحمل على ظهورنا بقجا من الأمتعة، والقنابل، والأسلحة الخفيفة سريعة الحركة والإطلاق، ولا يعرف أهالي المدينة أننا نحن الذين نخاف منهم، ولهذا لا نستطيع السير في مدينتهم أو في مخيم بلاطة الذي هو جحيم بحد ذاته، دون هذه التشكيلة المطواعة من الأسلحة الإسراميكية26.

والتذكر استدعاء الذكريات القديمة هو مكان تذهب الشخصية إليه لتفسير الحاضر أو ربطه بماضيها، إذ "سوميخ" أسرته تواجه المشكلات من شح المال ودناءة العيش في فلسطين فيتذكر حياة عائلته السعيدة ب ''فيينا" في أيام طفولته، ويقول "كان أبي أشهر صائغ مجوهرات في فيينا، له دكان شهير مقابل الكاتدرائية القديمة، ذات القبة الهرمية الشامخة في وسط المدينة.

-كنا نركب الدراجات الهوائية أنا وأصحابي وننطلق بها من حارتنا القريبة من حديقة البلدية إلى دكان والدي فأوقف دراجتي أمام الدكان، ثم أدخله متمائزا عن أصحابي، الذين كانوا ينتظرونني في ساحة الكنيسة، يعطيني أبي مصروفي بلا محاورة.

-كنا نذهب أنا وأصحابي إلى بائعة (بوظة قوس قزح) الواقفة أمام عربتها في الساحة، فيختار كل واحد منا لونا؛ لي بوظة شوكولاتة، ودافي يحب بوظة الفراولة، وأما الحليب الأبيض فكانت محبوبة لرابيخ، لم نكن نحب البوظة ليمون أصفر، وكان جابي يطلب (بلوبري) 27.

وتسهم تقنية الأسف في إيصال القصة إلى النهاية، إلى جانب إخبارها عن عواقب الشخصية أسرتها وما آل إليهم في الشوط الأخير من الحياة، إذ يتأسف "سوميخ" أمه

على العيش في فلسطين وتنهر أباه مقطبة جبينها "كيف خدعك رجال الوكالة اليهودية بهذه السرعة، كنت تلعب بالذهب والمجوهرات في فيينا.

- ترى هل ستفتح دكان مجوهرات في حيفا، وتبيع الذهب للذين قتلتموهم، أم للوحوش الضارية التي لم تتركوها حتى هي تعيش بين غابات جبال الكرمل؟ اليهود من أبناء جلدتك لا تنطلي عليهم الأعيبك في صناعة المجوهرات، حتى لو انطلت فأنهم لا يدفعون، ماذا قالوا لك عندما ذهبت الى شركات صناعة المجوهرات في تل أبيب، قالوا لك اذهب والعب بره يا عجوز.

-رح اشتغل حارس غابات، وعش في تلك الجبال، التي تتعوذ من الشيطان الرجيم لتجمع لنا لقمة العيش التي نتسم بها28 وبهذا التوبيخ تضايق "سوميخ" أبوه، وتضاءل حجمه كثيرا، وبعد أيام توفي.

الخاتمة: تناول هذا البحث صورة القضايا الفلسطينية في مجموعات قصص الكاتب صبحي فحماوي من خلال نموذج تطبيقي، وهو مجموعة قصص "موسم الحصاد"، ووصل إلى النتائج التالية: سجلت القضايا الفلسطينية حضورًا مؤلمًا في مجموعة "موسم الحصاد" لصبحي فحماوي، إذ إن الكاتب، الذي ينحدر من أصل فلسطيني ويعيش في الأردن، يحمل في ذاكرته تجارب مؤلمة من واقع فلسطين، مما يجعل هذه الذكريات تتجلى بوضوح في نصوصه القصصية ورواياته عن مجتمعه الفلسطيني السابق. من خلال هذه الكتابات، يسعى فحماوي إلى تحذير الناس من المظالم الصهيونية التي تُمارس ضد المجتمع الفلسطيني، كما يطمح إلى الدفاع عن حقوقهم والعمل على استعادتها.

قدّم فحماوي في أعماله العديد من القضايا الفلسطينية، مثل قدوم اليهود إلى فلسطين، وصراعهم مع أهلها، وهجرة الفلسطينيين بحثًا عن الأمان، بالإضافة إلى مواقفهم البطولية في مقاومة الاحتلال.

ظهرت القضايا الفلسطينية في القصص من خلال نمطين رئيسيين: المجتمع المتحدي والمجتمع المستسلم. كما تنوعت أساليب تصوير هذه القضايا بين الأسلوب التصويري الذي يعكس الأحداث، والأسلوب الاستبطاني الذي يغور في أعماق الشخصيات والمشاعر.

يُوصي البحث بمزيد من الدراسات التي تتناول الإنتاج الأدبي للكاتب صبحي فحماوي، حيث أن معظم أعماله الأدبية تُسهم في كشف واقع المجتمع الفلسطيني وتُظهر انتصاره في مواجهة المظالم التي يتعرض لها.

الهوامش:

1. فحماوي، صبحي، سيرة ذاتية
2. رسالة بخط الكاتب نفسه، الساعة 9:00 صباحا، من التوقيت الهندي، يوم الثلاثاء، اكتوبر 2023م
3. فحماوي، صبحي، قهقهات باكية الان ناشرون 2017م
4. فحماوي، صبحي، قاع البلد، مكتبة كل شيء الحيفاوية 2018
5. مندور محمد، الادب وفنونه، ط5: نهضة مصر، اغسطس 2006، ص4.
6. اسماعيل، عز الدين، القاهرة دار الفكر العربي ص 12.
7. نفس المصدر، ص13
8. حسني، أدهم جرار. نكبة فلسطين عام 1947م، ط١. دار المامون للنشر والتوسيع 2008 م، ص11.
9. البارودي فخري كارثة فلسطين العظمى. الناشر مؤسسة هنداوي، ص30
10. فحماوي صبحي، موسم الحصاد، ص10
11. نفس المصدر، ص10
12. نفس المصدر، ص9
13. نفس المصدر، ص25
14. نفس المصدرص18
15. نفس المصدر، ص13
16. نفس المصدر، ص9
17. نفس المصدر، ص13
18. نفس المصدر، ص18
19. نفس المصدر، ص22
20. نفس المصدر، ص18
21. نفس المصدر، ص10
22. نفس المصدر، ص13

23. كامل، سماحة، رسم الشخصية الروائية في روايات حنا مينة، ط1. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر 1999م، موسم الحصاد، ص: 140.
24. نفس المصدر، ص 41.
25. نفس المصدر، ص9.
26. نفس المصدر، ص. 10

المصادر والمراجع:

- اسماعيل، عز الدين، القاهرة دار الفكر العربي
- البارودي فخري كارثة فلسطين العظمى. الناشر مؤسسة هنداوي.
- التل، عبد الله. كارثة فلسطين، مذكرات عبد الله التل، ط1. دار الهدى، عام 1959م.
- حجازي، د. أكرم.. الجذور الاجتماعية للنكبة فلسطين عام-1948، مدارات للأبحاث والنشر.
- حسني، أدهم جرار. نكبة فلسطين عام 1947م، ط١. دار المامون للنشر والتوسيع 2008 م.
- عدنان محمود سلمان. تاريخ الدولة العثمانية، ج١،٢. مراجعة وتحقيق: د. محمود الانصاري اسطنبول: منشورات مؤسسة فيصل للتمثيل عام 1988.
- فحماوي، صبحي، سيرة ذاتية
- فحماوي صبحي موسم الحصاد مكتبة ديوان العرب.
- فحماوي، صبحي، قاع البلد، مكتبة كل شيء الحيفاوية 2018
- فحماوي، صبحي، قهقهات باكية الان ناشرون 2017م
- كامل، سماحة، رسم الشخصية الروائية في روايات حنا مينة، ط1. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر 1999م، موسم الحصاد
- قصة مدينة حيفا، سلسلة المدن الفلسطينية. تصدر عن: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم دائرة الثقافة بمنظمة التحرير الفلسطينية.

مندور محمد، الادب وفنونه، ط5: نهضة مصر، اغسطس

مساهمة النظام مير عثمان علي خان في تطوير العلوم والفنون

دكتور محمد شاكر رضا*

shakir.efl@gmail.com

ملخص البحث: *يتناول هذا البحث جهود النظام السابع، الأمير مير عثمان علي خان، في تطوير العلوم والفنون العربية والإسلامية. كان النظام شخصية عظيمة، محبّة للعلم والعلماء، سخية في دعم التعليم، حيث وقف العديد من الأراضي والممتلكات لنشر العلوم والآداب. وما زالت في مدينة حيدرآباد العديد من المؤسسات العلمية التي تُخلد ذكره.*

من أبرز هذه المؤسسات الجامعة العثمانية، التي تأسست في عام 1917 م، وكانت أول جامعة تركز على الدراسات العليا باستخدام اللغة الأردية، لتكون فريدة من نوعها في ذلك الوقت. كما تم تأسيس قسم اللغة العربية وآدابها منذ اليوم الأول لإنشائها.

من مآثر النظام السابع دار الترجمة والتأليف، التي قام بترجمة العديد من العلوم والفنون من اللغة العربية واللغات الأجنبية إلى اللغة الأردية، ونشرها تحت رعايته الشخصية.

ومن تراثه الخالد دائرة المعارف العثمانية، التي ساهمت في تحقيق العديد من الكتب والمخطوطات العربية النادرة، والتي كانت مخبأة في مكتبات مختلفة حول العالم. وللدائرة فضل كبير في نشر الطبعات الأولى لكثير من أمهات الكتب العربية.

كما تُعد المكتبة الآصفية من أبرز معالم ثقافته، إذ تعتبر من أغنى المكتبات بالكتب القيمة والمخطوطات النادرة في شتى العلوم والفنون، وتحتوي على مؤلفات بلغات وآداب متعددة.

وأخيرا، تُعد الجامعة النظامية اليوم واحدة من أهم الجامعات الإسلامية الأهلية في جنوب الهند، مما يعكس رؤيته الثاقبة في دعم التعليم العالي والنهوض بالعلوم الإسلامية.

كلمات مفتاحية: *الجامعة العثمانية، الجامعة النظامية، حيدرآباد، دار الترجمة، دائرة المعارف العثمانية، المكتبة الآصفية، مير عثمان علي خان.*

* أستاذ مساعد، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة مولانا آزاد الوطنية الأردية بحيدرآباد

النظام مير عثمان علي خان: كان النظامُ مير عثمان على خان (1303هـ / 1886م – 1389هـ / 1967م) آخر ملوك ولاية حيدرآباد. وهو من أعظم ملوك منطقة الدكن، وأجلُّ سلاطين المملكة الآصفية، وإحدى الشخصيات العالمية الكبار. قلما أنجبت منطقة الدكن مثل هذه الشخصية الفذة الفخمة. نشأ وترعرع تحت رعاية أبيه نظام الملك آصفجاه السادس، فعين لتعليمه العلماء الأجلاء البارعين في العلوم والمتضلعين في الفنون، حتى أصبح عالما جليلا، وقضى طول حياته مراعيا للعلوم والفنون حتى لقبه العلماء والفضلاء بـ "سلطان العلوم". وحكم النظام مير عثمان علي خان المملكة الآصفية ثمان وثلاثين سنة من 1911م إلى 1948م، حتى سقط عن الحكم والسلطة سنة 1948م بعد استقلال الهند بتقلبات الزمان. ومن ألقابه الرسمية: رستم الدوران، أرسطو الزمان، آصفجاه السابع، فاتح جنك، نظام حيدرآباد. ومنحته بريطانيا لقبين خاصين به، وهما: صاحب السمو المجيد (His Exalted Highness)، والحليف الوفي للتاج البريطاني (Faithfull Ally of British Govt)، وذلك لمساهمته المالية للبريطانية في الحرب العالمية الأولى. وعُرفت مملكته بولاية حيدرآباد، والدولة الآصفية ومملكة النظام [1]. واتسعت رقعة مملكة حيدرآباد في عصر النظام حتى صارت أكبر إمارة في الهند آنذاك، وكانت مساحتها نحو 223000 كيلو متر مربع، وتقرب هذه المساحة من مساحة بريطانيا. وكان عدد سكانها خمسا وعشرين مليونا. ومن المعروف جيدا أن ولاية حيدرآباد كانت مليئة بالطاقات والإمكانيات البشرية. وبعد أن تولى الحكم سنة 1911م أجرى التعديلات والإصلاحات النافعة داخل المملكة. وقام بعمل كثير من المشاريع التنموية، فأدخل الكهرباء، وَمدَّ السكك الحديدية، وبنى الشوارع، وأنشأ شركة طيران كما قام بكثير من مشاريع الريِّ والزراعة. ويرجع إليه الفضل في إنشاء المباني والمؤسسات الرئيسية في حيدرآباد والتي لا تزال قائمة حتى اليوم[2]. ومات النظام في سنة 1967م.

والجدير بالذكر هنا أن النظام كان أغنى رجل في العالم في زمنه. وقد نُشرت صورته على غلاف مجلة تايم الأمريكية في سنة 1937م باعتباره أغنى رجل في العالم[3]. ويعتقد أن النظام بقي أغنى رجل في آسيا حتى وفاته سنة 1967م. ورغم ذلك كان ملكا ساذجا، لا يسرف في الإنفاق على لباسه وسياراته مثل الأمراء والملوك الآخرين. ولذلك يتهمه بعض الرجال بالشح والتقتير. ويذكرون قصة البطانية في هذا الصدد

بأن النظام مرة أراد شراء بطانية جديدة ليشعر بالدفء في موسم الشتاء، وأمر خادما له لشراءها، وقال له: يجب ألا يزيد ثمنها على خمس عشرة روبية. ولما قيل له بأنه لا توجد في السوق بطانية ثمنها أقل من ثماني عشرة روبية، فقال النظام: لا بأس، سأكتفي ببطانيتي القديمة في هذا الشتاء، وأتدبر في العام القادم. وهذه القصة لا تدل على أن النظام كان بخيلا، بل تدل القصة على أن النظام كان ملكا ساذجا، لا يسرف على نفسه. ولم يكن مثل الأمراء والملوك الآخرين الذين يبذرون أموالا هائلة على أنفسهم، ولا يبالون بمملكتهم ورجالهم. ونرى النظام بأنه كان يساعد الناس في حاجاتهم، ويقدم المساعدة الغالية في الأمور الرفاهية والخيرية، فبعد وقت قليل من هذا القرارحضر إمام المسجد الجامع بدلهي، وطلب منه التبرع لترميم الجزء الرابع للطابق الأرضي من المسجد الجامع، وأخبره بأن هذا الترميم يكلف أربعمائة ألف روبية، فأعطاه النظام مليونا وستمائة ألف روبية، وقال: يجب أن يتم بناء الطابق الأرضي الكامل من جديد4.

مساهمة النظام في تطوير مؤسسات التعليم والتأليف والترجمة: كان النظام مير عثمان علي خان عالما وفاضلا، ويقول الشعر باللغة الفارسية والأردية. ويحترم العلماء والفضلاء والأساتذة، فاجتمع العلماء والفضلاء والشعراء والنبغاء في مملكته من أنحاء الولايات الأخرى، وصارت مملكته مركزا علميا. وكان النظام خيّرا يهتم بالعلوم والآداب. والجدير بالذكر هنا أنه كان ينفق 11٪ من ميزانيته على التعليم، وجعل التعليم الابتدائي إجبارياً، وأسس العديد من المؤسسات التعليمية والمدارس والكليات، ووفر التعليم المجاني للفقراء. إن التراث الحقيقي والخالد لنظام حيدرآباد هو الأراضي والممتلكات التي وقفها لنشر العلوم والفنون، ولا تزال قائمة في حيدرآباد وخارجها أهم مؤسساته العلمية التي تخلد ذكره. ومنها ما يلي:

الجامعة العثمانية: قام النظام بتأسيس الجامعة العثمانية سنة 1917م للتركيز على الدراسات العليا. وحيث كانت اللغة الأردية لغة متحدثة في الهند على نطاق واسع، كما كانت الأرديةُ لغة رسمية للمملكة الآصفية، وهي لغة يفهمها غالبية السكان في ولاية حيدرآباد فاختيرت هي لتكون وسيلة التعليم في الجامعة العثمانية، فكانت أولى جامعة أردية في شبه القارة الهندية. وعلى الرغم من أن اللغة الأردية كانت وسيلة التعليم العالي، إلا أن كفاءة اللغة الإنجليزية أصبحت إلزامية للجميع نظرا إلى أهميتها. ولفت استخدام اللغة الأردية كلغة وسيلة التعليم العالي انتباهَ الباحثين

والمفكرين حتى قال شاعر الهند الكبير والحائز على جائزة نوبل رابيندرنات طاغور في مدح الجامعة العثمانية:

"لقد كنت أنتظر منذ فترة طويلة يوم نكون فيه أحرارا من قيود لغة أجنبية، ويكون تعليمنا متاحا بشكل طبيعي لجميع شعوبنا. إنها مشكلة نتطلع لحلها إلى الولايات المحلية. ويسعدنا أن نعلم أن مملكتك تقترح إنشاء جامعة تقدم فيها العلوم والفنون بواسطة اللغة الأردية. ولا داعي للقول بأنني أعرب عن تقديري البالغ تجاه خطتك ..."[5].

وجدير بالذكر هنا أنه استقدم للجامعة الأساتذة الجهابذة والفضلاء الأكفياء المتضلعين في مجال اللغات والطب والهندسة والحقوق والآداب والفنون والتجارة. وتخرج منها آلاف من الفضلاء والمثقفين والمفكرين والدكاترة والمنهدسين وخبراء التعليم والمديرين والمحامين والصحفيين والأطباء والأدباء والشعراء وأهل السياسة والحكومة. وأسس في الجامعة العثمانية قسم اللغة العربية وآدابها منذ أول يوم إنشائها. ولعب هذا القسم دورا مهما في مجال دراسة اللغة العربية وآدابها. وتدرس فيه اللغة العربية وآدابها في شتى المراحل والمستويات بما فيها البكالوريوس، والماجستير، والدكتوراه. وتخرج في قسم اللغة العربية مئات من الطلبة من الهند وخارجها. ومن الأسف أن الظروف والأحوال السياسية في حيدرآباد قد تقلبت في خمسينات القرن العشرين بعد استقلال الهند فلم تعد اللغة الأردية وسيلة التعليم في الجامعة العثمانية. وحولت الدراسة فيها كلها إلى الإنجليزية تعليما وتدريسا. ولكن الجامعة العثمانية لا تزال تتقدم وتزدهر على مر الزمان، ولا تزال إلى اليوم واحدة من أفضل الجامعات الهندية. وحملت الجامعة اسم مؤسسها النظام مير عثمان علي خان.

دار الترجمة والتأليف: ومن أهم مآثر النظام السابع دار الترجمة والتأليف. ولما اتخذت رؤيَ الجامعة العثمانية صورة عملية وقُرِّر أن تكون اللغة الأردية لغة رسمية للدراسات العليا في الجامعة، فمست الحاجة قبل كل شيء أن تقام دار الترجمة والتأليف. فأصدر النظام السابع مير عثمان علي خان مرسوما ملكيا لتأسيس دار الترجمة في الرابع عشر من سبتمبر 1917م، وقدم لها المساعدة المالية الخطيرة. ومن ثم أنشئت دار الترجمة والتأليف لإعداد الكتب الدراسية في اللغة الأردية حول الموضوعات المختلفة على نطاق واسع. وتم تعيين المولوي عبد الحق المعروف بـ "أبو اللغة

الأردية" مشرفا على "دار الترجمة"، وبعد هجرته إلى باكستان قام بإشرافها المولوي عنايت الله الدهلوي، والبروفيسور محمد إلياس برني، والدكتور محمد نظام الدين، والدكتور سيد محي الدين القادري زور، والمولوي حميد أحمد أنصاري، والبروفيسور نظم طباطبائي، والمستر ايشور ناث طوفا واحدا تلو الآخر. وتم تعيين العلماء المهرة البارعين في العلوم والفنون، وخبراء اللغات وعلم اللغة والآداب، والمترجمين المؤهلين البارعين، من بينهم مولانا سيد سليمان الندوي، ومولانا عبد الله العمادي، والقاضي تلمذ حسين، ومولانا مسعود علي محوي، ومولانا أبو الخير المودودي، ومولانا سيد إبراهيم، ومولانا إحسان أحمد، ومولانا رشيد أحمد، ومولانا عبد القدوس، ومولانا عبد الستار، والسيد سردار بلديو سينغ، والدكتور محمد عثمان خان، والدكتور غلام دستغير، والدكتور محمد حسين، ومولانا فدا علي طالب وغيرهم. وبادئ ذي بدء ترجمت العلوم والفنون من اللغات الأجنبية إلى لغتنا الأردية، ثم ترجمت العلوم والفنون من اللغات الشرقية وبالأخص من اللغتين العربية والفارسية. وكان المنهج في دار الترجمة هو أن اختارت هيئات المناهج المختلفة الكتب التي تناسب متطلباتها، ثم قُدمت تلك الكتب إلى دار الترجمة بعد موافقة المجلس الأعلى عليها لترجمتها، وبعد الانتهاء من الترجمة، تمت مراجعة مسودات المترجمين بواسطة الخبراء في ذلك الموضوع، ثم يتم فحصها من الناحية الدينية والأدبية. وفي النهاية تقدم تلك الكتب المترجمة إلى قسم الطباعة في دار الترجمة للطباعة.

وكان المترجمون يواجهون مشاكل عدة، وعلى رأسها وضع المصطلحات العلمية والفنية، كمصطلحات الجغرافيا، والفلسفة، وعلم النفس، وعلم الاقتصاد، والرياضيات، والهندسة وغيرها، لأنه لم تكن هذه المصطلحات موجودة في اللغة الأردية من قبل، وبدون هذه المصطلحات يتعذر إنجاز الترجمة. وبهذا الصدد شكلت لجنة لوضع المصطلحات لحل هذه المشكلة. وتضمنت اللجنة العلماء الممتازين في العلوم والفنون المختلفة، كما تضمنت اللجنة العلماء المجيدين اللغتين العربية والفارسية، وبالإضافة إلى ذلك، كانوا يتقنون اللغة الأردية، ويلمون بمفرداتها، وآدبها وأساليبها اللغوية. وكان من أعضاء لجنة لوضع المصطلحات: البروفيسور نظم طباطبائي، ومولانا عبد الله العمادي، والمولوي عبد الحق المعروف بـ "أبو اللغة الأردية"، ومولانا عبد الباري الندوي، ومرزا محمد هادي رسوا، والمولوي وحيد الدين سليم، وتشودهري بركت علي، وسيد شمس الله القادري، والدكتور سيد محي الدين القادري زور.

ولتحقيق الهدف المنشود دونوا قواعد أساسية قيمة لوضع المصطلحات والترجمة، وبذلوا جهودهم في وضع الألفاظ والمصطلحات الجديدة بعد التمحص والتدقق والبحث والمناقشة في اللغات وتراكيبها اللفظية وأساليبها. وقال النظام مير عثمان علي خان: "قد أنشئت دار الترجمة الملحقة بالجامعة العثمانية لتدوين المصطلحات العلمية والفنية، التي لم تكن ميسرة في لغتنا. فأنا أرحب مع المسرة والبهجة باللجنة، التي دونت القواعد والضوابط لوضع المصطلحات لتعميم الفائدة، فصار استعمالها سهلا في جميع اللغات الهندية. فهذا العمل الجاد والسعي البليغ له أهمية كبيرة في البلاد كلها"[6]. وحتى عام 1947م نشرت تحت إشرافها 219 كتابا، وكان 67 كتابا على قيد الطبع، وكان يجري آنذاك تنقيح 93 كتابا. وفيما يلي عدد تلك الكتب حسب الموضوعات: الفلسفة (ما بعد الطبيعيات، وعلم النفس، والمنطق، وعلم الأخلاق) = 59، التاريخ والجغرافيا (تاريخ الإسلام، تاريخ الهند، والتاريخ القديم، وتاريخ أوروبا وما إلى ذلك) = 118، علوم الاجتماع والسياسة والاقتصاد = 29، القانون والدستور = 23، الرياضيات والعلوم (علم الطبيعة، والكيميا، وعلم الحياة) = 73، والطب = 30، والهندسة = 27[7]. وهكذا قدمت دار الترجمة في مجال الترجمة والتأليف ووضع المصطلحات خدمات جليلة، وقامت بنشر الكثير من الكتب الأردية بعد ترجمتها وتأليفها في جميع العلوم والفنون التي كانت تدرس في الجامعة العثمانية آنذاك.

لا شك أنه قد ابتدأ نشاط الترجمة والتأليف في كلية فورت وليم بكلكته، والجمعية العلمية بعليكراه قبل دار الترجمة بالجامعة العثمانية، ولكن دائرتها كانت محدودة، فكان هدفها هو تعريف أصحاب اللغة الأردية بالعلوم الغربية الحديثة فحسب. وكذلك قام النواب شمس الأمراء وأصحاب كلية دلهي بترجمة الكتب الدراسية الأجنبية إلى اللغة الأردية قبل دار الترجمة، ولكنهم لم يهتموا بالكتب الدراسية للصفوف العليا. وأما دار الترجمة فقد أنشئت بالجامعة العثمانية لتلبية المتطلبات الأكادمية والمناهج الدراسية للجامعة. وعملت دار الترجمة تحت رعاية الملك بنفسه. وتمتعت بكافة التسهيلات والفرص والوسائل. فكانت أولى محاولة جماعية ناجحة بشكل رسمي لجعل اللغة الأردية لغة أكادمية. وبهذا توسعت دائرة اللغة الأردية، وبدأت مفرداتها تتزايد كل يوم، واحتضنت اللغة الأردية مجموعة كبيرة من الكلمات في العلوم والفنون الحديثة. وقبل ذلك كانت اللغة الأردية مقتصرة على الشعر والقصص والحكايات وكتابة السيرة الذاتية.

دائرة المعارف العثمانية: كرّم النظامُ مير عثمان علي خان دائرة المعارف العثمانية بحيدرآباد وأعانها بمال كثير من أجل تطوير العلوم والفنون العربية والإسلامية. ولا شك أنه تم تأسيس دائرة المعارف العثمانية بحيدرآباد في زمن والده النظام السادس مير محبوب علي خان في سنة 1888م لحفظ الكتب العربية القيمة والتي خاصة تعرضت للتلف عبر العالم. ولفت النوابُ عماد الملك بهادر، والمولوي عبد القيوم، والعلامةُ أنوار الله خان انتباهَ الملك السادس إلى هذه الفكرة البناءة، فافتتحت دائرة المعارف العثمانية بمكافأة مالية حكومية قدرها خمسمائة روبية، وكانت تدعى "دائرة المعارف النظامية". واستمر عون دائرة المعارف العثمانية ومساعداتها من الحكومة الآصفية، إلا أن هذه المساعدات لم تكن كافية لاكتمال الأهداف المنشودة التي رآها العلماء المؤسسون آنذاك. فلما تولى النظام مير عثمان علي خان الحكم، وجَّه العلامة أنوار الله خان عنايةَ الملك إلى هذا الأمر المهم، فكّرم الملك دائرةَ المعارف العثمانية بمبلغ قدره نصف مليون روبية دفعة واحدة لتطويرها. وأمر ببدأ اكتشاف الكتب العتيقة المقبولة للنشر، وأُرسل الناس إلى البلدان الأجنبية للبحث عن الكتب والمخطوطات النادرة المدفونة في مختلف المؤسسات والمكتبات الأهلية والحكومية في أوربا ومصر والحجاز والشام وتركيا. وبواسطة فهارس تلك المؤسسات والمكتبات أعدت دائرة المعارف العثمانية فهرسا للكتب المنتخبة المقبولة للنشر، ثم أحرزت الدائرة تلك المخطوطات المطلوبة، وقامت بمراجعتها من كتب قديمة وحديثة بحثا وضبطا وإسنادا. وقدمت إلى الدائرة مطبعة، ثم تم طبع هذه الكتب بعد التحقيق والتصويب والمراجعة بكل اهتمام. وهذه الكتب المطبوعة تتعلق بمختلف الحقول والميادين من تفاسير القرآن، وشروح الحديث النبوي الشريف، والفقه، والتصوف، وفقه اللغة، والأدب، والفلسفة، والتاريخ، والثقافة، والترجمة، والهندسة، والقانون، والرياضيات، والطب والزراعة والجراحة وما بعد الطبيعيات والجغرافيا والفلك. وعُيّن تجار الكتب في البلاد المختلفة مثل: ممبئ، وسورت، ولاهور، وأفغانستان، ومكة المكرمة، ومصر، ولندن، وألمانيا وغيرها لبيع الكتب المطبوعة من دائرة المعارف العثمانية. وهكذا ذاع صيتها في أرجاء العالم العربي والإسلامي. ولا يخفى على كثير من رجال التحقيق والنشر أن للدائرة فضلا عظيما حين كانت طبعتُها الطبعة الأولى لكثير من أمهات الكتب. والدائرة تحتوي على مخطوطات نفيسة لأمهات الكتب. واستفاد كثير من أهل العلم والمعرفة في العالم من هذه الكتب المنشورة من الدائرة[8]. ولا تزال الدائرة تعمل حتى الآن

بالاشتراك مع حكومة ولاية تلنغانا. ولكن حالها ليست كما كانت في السنوات الماضية. وفي سنة 2016م منحتها الحكومة المركزية مبلغا قدره ثلاثمائة وسبعون مليون روبية لترجمة الكتب العربية القديمة إلى اللغة الإنجليزية على مدى خمس سنوات. ولكن الدائرة لم تنتفع بهذا المبلغ الكبير بسبب المؤامرات الداخلية والخارجية ضدها. وأدعو الله سبحانه تعالى أن يزيل صعوباتها لتحيا سالمة وتؤدي رسالتها.

المكتبة الآصفية: حازت المكتبة الآصفية كرم النظام مير عثمان علي خان. وهذه المكتبة تعد من أغنى المكتبات حيث أنها عامرة وزاخرة بالمطبوعات القيمة والمخطوطات النفيسة النادرة في مختلف العلوم والفنون وشتى اللغات والآداب. وتم تأسيس هذه المكتبة في عهد النظام السادس في سنة 1891م في موقع شارع عابد في حيدرآباد. وظلت المكتبة مكتبة مَلَكية لأنها منسوبة إلى سلالة الآصفجاهي. وفي البداية تضمنت المكتبة عددا قليلا من الكتب والمخطوطات الأردية والفارسية والعربية والإنجليزية، إلا أنها تطورت كثيرا في خمسين عاما فقط، حتى إنها نالت المكان المناسب في مصاف أفضل المكتبات في الهند. وضاقت المكتبة بمحتوياتها الضخمة، فجاءت فكرة تحويل المكتبة إلى مكتبة عامة في عهد الآصف السابع مير عثمان علي خان، وتم إنشاء مبنى مستقل فخم للمكتبة. فانتقلت هذه المكتبة في المبنى الجديد سنة 1936م. وقد أعطى النظام مير عثمان علي خان نصف مليون روبية، وبنيت المكتبة في طابقين على شكل طراز جميل وتصميم رائع. وافتتحت المكتبة رسميا في سنة 1936م بيد النظام. وتخزّن المكتبة الكتب الجديدة والعتيقة التي ألفت قبل عشرة قرون. وتتنوع محتوياتها المعرفية بين الطب والأدب والأساطير والعلوم والشعر والجغرافيا في مختلف اللغات العربية والفارسية والأردية والتلغوية والهندية والإنجليزية والمراثية والكندية والسنسكريتية وغيرها[9]. ولا تزال المكتبة باقية باسم مكتبة الولاية المركزية (State Central Library)، ولكن مخطوطاتها النفيسة في اللغة العربية والأردية والفارسية قد نقلت إلى مكتبة جديدة مستقلة باسم "مكتبة المخطوطات الشرقية" الواقعة في حرم الجامعة العثمانية. وبعد نقل المخطوطات إلى مكتبة المخطوطات الشرقية قلت منفعتها، فيستفيد منها الباحثون والمحققون بالجامعة العثمانية بالتزامات كثيرة وشرائط عديدة. فهناك مست الحاجة لتكون مكتبة المخطوطات مفتوحة للطلبة والفضلاء والباحثين وكذلك العوام والخواص، وتكون المخطوطات مصونة من خطر الضياع والتلف.

الجامعةُ النظامية: من التراث الخالد للنظام الجامعةُ النظامية بحيدرآباد التي أسسها العلامة أنوار الله خان الفاروقي في سنة 1874م، وجاءت أغلب أموالها من النظام مير عثمان علي خان وأبيه النظام محبوب علي خان قبله. وهي تعد اليوم من أهم الجامعات الإسلامية في الهند. وتقدمت الجامعة النظامية منذ نشأتها حتى أصبحت جامعة كبيرة في الهند الجنوبية، وعم صيتها داخل الهند وخارجها. وأخذت جماعات طلبة العلم تتدفق إليها من أفغانستان وبخارى وسمرقند واليمن والهند الشمالية وسري لنكا وغيرها من أنحاء العالم. واستفادوا وتخرجوا منها. وممن تخرج منها العلامة المحدث الفقيه أبو الوفاء الأفغاني، الذي ولد في قندهار بأفغانستان سنة 1893م، وتوفي في حيدرآباد سنة 1975م. قضى العلامة الأفغاني حياته في التأليف والتحقيق بين الكتب والمخطوطات، ومات عزبا لم يتزوج، وترك وراءه مكتبة ثرية من أمهات كتب الفقه والحديث التي حققها، ونشرتها لجنة إحياء المعارف النعمانية في حيدرآباد. وتخرج منها العالم الكبير والكاتب الشهير الدكتور محمد حميد الله الحيدرآبادي. وكانت له براعة في اللغة الأردية، والعربية، والتركية، والفارسية، والإنجليزية، والفرنسية، والألمانية، واللاتينية، وكتب في بعضها كتبا ومقالات. ولما نشأت قضية حيدرآباد سافر الدكتور مع وفد لمملكة النظام إلى الأمم المتحدة للمفاوضات لحل قضية ولاية حيدرآباد. وبعد سقوط ولاية حيدرآباد في سبتمبر سنة 1948م أمرهم النظام مير عثمان علي خان أن يرجعوا إلى حيدرآباد، فرجع أعضاء الوفد، ولكن الدكتور حميد الله أبى الرجوع إلى موطنه المحتل حسب زعمه، ورفض أن يحصل على جواز هندي بدلا من جواز سفره الصادر من حيدرآباد. وقضى ما بقي من حياته بباريس بين كتبه وأبحاثه، يحاضر ويؤلف قرابة أربعين عاما. وأفاد المكتبة العربية الإسلامية بمؤلفاته النافعة[10].

جامعة عليكراه الإسلامية: كذلك نالت حركة عليكراه عناية وكرم نظام حيدرآباد، فإن التاريخ يدل على أن السير سيد أحمد خان حينما بدأ حركة عليكراه لصلاح المسلمين ونفعهم، وأنشأ الكلية الإنجليزية الشرقية المحمدية، فبادئ ذي بدء طلب المساعدة من المملكة الآصفية بحيدرآباد، وقدمت المملكة الآصفية مساعدتها المالية إلى تلك المؤسسة التعليمية الوحيدة للمسلمين. وقدم لها المساعدات السنوية بشكل مستمر. وأعانها النظام منذ نشأتها حتى أن لفظت مملكته أنفاسها الأخيرة. وكذلك منحتها المملكة الآصفية والأثرياء الآخرون في حيدرآباد آلاف روبية كلما افتتح فيها قسم

جديد. ولم ينته الكرم الملكي عند هذا الحد، بل رضي النظام ليكون مستشارا لجامعة عليكراه الإسلامية. ويُروى بأن كثيرا ما اهتز عمادها بسبب مؤامرات أعدائها، ولكن النظام أثبتها وأقرها كل مرة بمعوناته المالية. والجدير بالذكر هنا المباني والعمارات التي شُيّدت بالمساعدات الآصفية في حرم جامعة عليكراه الإسلامية، فقد بُني "سالار جنغ منزل" بالمساعدة المالية التي أعطاها سير سالار جنغ بهادر، كما أقيم "أسمان منزل" بالعطايا التي قدمتها سير آسمان جان بهادر. وهكذا شُيّد "مسكن عثمان" أو "مستشفى عثمانية" في الطابقين الرفيعين بالعطايا التي منحها النظام. وأخيرا منحت المملكة الآصفية جامعةَ عليكراه الإسلامية مليون روبية لإنشاء كلية العلوم، وذلك حينما كان السير سيد راس مسعود رئيسا لجامعة عليكراه الإسلامية. وبالإضافة إلى ذلك، كان أساتذتها وطلابها يفدون إلى حيدرآباد كل سنة في أيام العطلة، ويحصلون على تبرعات كثيرة من أثرياء حيدرآباد وأغنيائها11.

رعاية النظام للمعاهد العلمية الأخرى: منح النظام مير عثمان علي خان كثيرا من المؤسسات التعليمية داخل ولايته وخارجها، وكذلك كرّم النظام كثيرا من العلماء والباحثين والمتخصصين تقديرا لدورهم واعترافا بفضلهم في إثراء الحقول العلمية بالأبحاث والإنجازات في مختلف الحقول والميادين من الأدب والفلسفة والترجمة والهندسة والقانون. فقد منح دار المصنفين المساعدة الخطيرة لنشر كتاب سيرة النبي صلى الله عليه وسلم للعلامة شبلي النعماني، وأعطى مبلغا كبيرا لنشر القرآن الكريم، وطبع ترجمته في اللغة الإنجليزية لسير ماريديوك بكتهال، كما طبع ترجمته بالكجراتية للطبيب محمد يعقوب. وحازت التكريم الملكي جامعةُ بنارس الهندوسية، ودار العلوم ندوة العلماء بلكنؤ، والمدرسة الصولتية بمكة المعظمة، والمدرسة المعينية بأجمير، ومدرسة فتحبور سيكري بدلهي، ومدرسة ميوار، ومدرسة أوديبور، ومدرسة الحفاظ بخلدآباد أورنغاباد وغيرها. وفهرس المدراس والمؤسسات التعليمية التي استفادت من المعونات الملكية الآصفجاهية طويل. وحينما نستعرض ذلك العهد، نجد أنه منح عددا هائلا للمؤسسات الإسلامية في الهند وخارجها، وقلما تكون مؤسسة لم تنل نصيبها من مملكة النظام. وبالإضافة إلى ذلك، إنه أعلطى آلاف الروبيات للمؤسسات التعليمية الهندوسية وخاصة لتعليم طبقة المنبوذين منهم. وكانت هذه العطايا والهدايا ترجمة لرؤيته بتحفيز العلماء نحو مزيد من العمل لتطوير المعرفة في

مختلف مجالات العلوم والفنون بما يحقق التنمية والتقدم والاستمرار، وإن تكرم النظام لهذه المؤسسات ينمُّ بشكل واضح على اهتمامه بالعلم والعلماء[12].

الخاتمة: إن جهود النظام السابع، الأمير مير عثمان علي خان، في نشر العلم والمعرفة، خاصة في مجالات الفنون العربية والإسلامية، تظل علامة بارزة في تاريخ التعليم والثقافة في الهند. لقد كانت رؤيته الثاقبة والالتزام العميق بالعلم دافعًا أساسيًا لتأسيس العديد من المؤسسات العلمية التي استمرت في إثراء الفكر العربي والإسلامي. فبفضل الجامعة العثمانية التي أسسها في عام 1917، وحرصه على تعليم اللغة العربية وآدابها، ودعمه للترجمة والتأليف، تمكن النظام السابع من إثراء المكتبة العلمية بترجمات أكاديمية دقيقة من اللغة العربية واللغات الأجنبية إلى اللغة الأردية.

كما أن دائرة المعارف العثمانية والمكتبة الآصفية، بما تحتويه من كتب نادرة ومخطوطات قيمة، تُعدان من أندر الكنوز الفكرية التي تخلد إرثه الثقافي. ولم يكن هذا الدعم المادي فقط بل أيضًا المعنوي، حيث أرسى قواعد التعليم الجامعي الإسلامي في جنوب الهند من خلال الجامعة النظامية، التي أصبحت اليوم من أبرز الجامعات الإسلامية الأهلية، كما قدم دعما سخيا مرات عديدة لجامعة عليغره الإسلامية. إن إرث النظام السابع في نشر العلوم والفنون العربية والإسلامية لن يُنسى، بل سيظل ملهمًا للأجيال القادمة في السعي نحو المعرفة والتفوق الثقافي.

الهوامش:

1 حكمت الأسرة الآصفية دولة حيدرآباد قرنين وربع قرن من الزمان من 1724م إلى 1948م. وكان حكامها يلقبون بنظام حيدر آباد.

2 راجع للتفصيل إلى: زوال حيدرآباد، لـ سيد حسين، حسين شيريتيبل ترست، حيدرآباد، 2010م.

3 Time Magazine Feb. 22, 1937

4 انظر للتفصيل: مملكت آصفية، د. محمد عبد الحي، ط. ادارہ محبان دكن كراتشي، باكستان.

5 الصفحة الرسمية للجامعة العثمانية بحيدرآباد.

6 علماء العربية ومساهماتهم في الأدب العربي في العهد الآصفجاهي، ص 489-490.

7 لمزيد من التفصيل راجع إلى: دائرة المعارف الإسلامية (الأردية)، المجلد التاسع، ص 107، 108، دانش گاه پنجاب لاهور، الطبع الأول، 1392هـ / 1972م. وعلماء العربية ومساهماتهم في الأدب العربي في العهد الآصفجاهي، ص 487-493، المصدر السابق.

8 علماء العربية ومساهماتهم في الأدب العربي في العهد الآصفجاهي، البروفيسور محمد سلطان محي الدين، ص، 477-480، ط. مطبعة الأبو الوفاء، الجامعة النظامية بحيدرآباد 2005.

9 علماء العربية ومساهماتهم في الأدب العربي في العهد الآصفجاهي، ص 512 وما بعدها.

10 علماء العربية ومساهماتهم في الأدب العربي في العهد الآصفجاهي، ص 295-296 وما بعدها.

11 مملكت آصفيه، د. محمد عبد الحي، ط. ادارہ محبان دكن كراتشي، باكستان.

12 راجع للتفصيل إلى : علماء العربية ومساهماتهم في الأدب العربي في العهد الآصفجاهي، ومملكت آصفيه، المصدر السابق.

المصادر والمراجع

- دائرة المعارف الإسلامية (الأردية)، المجلد التاسع، دانش گاه پنجاب لاهور، الطبع الأول، 1392هـ / 1972م.
- زوال حيدرآباد، سيد حسين، حسين شيريتيبل ترست، حيدرآباد، 2010م.
- علماء العربية ومساهماتهم في الأدب العربي في العهد الآصفجاهي، البروفيسور محمد سلطان محي الدين، ط. مطبعة الأبو الوفاء، الجامعة النظامية بحيدرآباد 2005.
- مملكت آصفيه، د. محمد عبد الحي، ط. ادارہ محبان دكن كراتشي، باكستان.
- The Last Nizam: The Life and Times of Mir Osman Ali Khan, By V.K. Bawa, Delhi, ISBN 0-670-83997-3
- The Seventh Nizam of Hyderabad: An Archival Appraisal, Syyed Daud Ashraf, Moazzam Hussain Foundation, 2002, Hyderabad.
- https://en.wikipedia.org/wiki/Mir_Osman_Ali_Khan
- https://www.osmania.ac.in/aboutus-originandhistory.php

دراسة اجتماعية وثقافية في كتاب "عصر العلم"
لصاحب نوبل في الكيمياء أحمد زويل

د. تجمل حق*

tajammulhaqjnu@gmail.com

ملخص البحث: *الأستاذ أحمد زويل عالم كيميائي مصري أمريكي حاز على جائزة نوبل لاكتشافه علم "كيمياء الفيمتو" (Femtochemistry) عام 1999م، وقد لقب بـ"كريستوفر كولمبس" لهذا العلم وأبو كيمياء الفيمتو، وقورن عمله بإنجازات مؤسس وأبي العلم الحديث جاليليو، وكتابه "عصر العلم" سيرة ذاتيه لحياته الحافلة بالنشاطات العلمية والثقافية والتربوية. رصد فيه الدكتور زويل تجاربه وبين الظواهر الاجتماعية والثقافية التي استكشفها في حياته المصرية والأمريكية بصدق وبدون تحيز ومحاباة. وأجرى دراسة مقارنة ما بين الحياة الشرقية والغربية، ونقد على حياة الاسترخاء واللامبالاة والعيوب المتواجدة في مجال التعليم والتربية والسياسة والعادات الاجتماعية في الدول العربية، وصوب سهام النقد إلى الثقافة المنفتحة والمتحررة والعنصرية في أمريكا، ونوه أيضا بما يوجد في هاتين الحضارتين من محاسن. وقد أشاد نجيب محفوظ بهذا الكتاب وكتب مقدمته، وحقق هذا الكتاب مبيعات ضخمة، وصدرت له طبعات متعددة، فهذه الدراسة محاولة متواضعة لرصد التباين الاجتماعي والثقافي في العالم العربي والغربي وإيضاح محاسن ومساوئ هذين العالمين في ضوء الكتاب "عصر العلم".*

كلمات مفتاحية: *أحمد زويل، الثقافة الغربية، سيرة ذاتية، العالم العربي، عصر العلم، الكيمياء.*

مقدمة: الدكتور أحمد زويل من أهم الشخصيات المؤثرة على المستوى العالمي وخاصة في العالم العربي، وهو العربي الوحيد الذي حصل على جائزة نوبل في مجال العلوم الطبيعية، وبعد حصوله على هذه الجائزة، ذاع صيته في الآفاق وحصد أكثر من مئة جائزة محليا وعالميا، وكرم بنحو خمسين شهادة الدكتوراة الفخرية من جامعات

* أستاذ مساعد ورئيس قسم اللغة العربية، كلية مهيتوش نندي، هوغلي التابعة لجامعة كلكتا، بنغل الغربية، الهند

الدول المختلفة، ويحتل أيضا المرتبة الثامنة عشرة من أصل تسع وعشرين شخصية عالمية ذكرت في قائمة الشرف بالولايات المتحدة التي تضم أبرز الشخصيات التي ساهمت في نهضة أمريكا والعالم كله برفقة أينشتاين والكسندر غراهام بيل[1]، فهذا الكتاب سيرة ذاتية لعالم بلغت منزلته ذروة العلى وقمة المجد، فهيأ بنا نتعرف أولا على مسيرة حياته العلمية والعملية قبل الخوض في صميم موضوع البحث.

أحمد زويل: النشأة والتكوين: ولد أحمد زويل في 26 فبراير عام 1946م في دمنهور بمصر في أسرة متوسطة الحال، تلقى تعليمه الابتدائي والثانوي في مدارس حكومية بمصر، ثم التحق بكلية العلوم في قسم الكيمياء، جامعة الإسكندرية، وحصل على شهادتي البكالوريوس والماجستير بتقدير امتياز مع مرتبة الشرف عام 1967م و 196م بالتوالي، وبما أنه كان طالبا متفوقا حصل على ٩٣ في المئة، عين معيدا بالقسم الذي كان يدرس فيه في جامعة الإسكندرية، ولكنه رغب في أن يرحل إلى أمريكا للدراسات العليا في إحدى جامعاتها المتطورة، وساعده وشجعه على ذلك أساتذته الذين تخرجوا في الجامعات الأميركية وكتبوا له التوصيات، ومن حسن الحظ، أنه وجد القبول في جامعة بنسلفانيا الأمريكية مع المنحة الدراسية الكاملة، فرحل إليها عام 1969م، وهذه الرحلة تمثل نقطة الانطلاق في حياته، وقد أكمل الدكتوراة من هذه الجامعة العظيمة عام 1973م، وخلال هذه السنوات الأربع اصطدم بحواجز علمية ولغوية وثقافية وسياسية، ولكنه تخطى هذه الحواجز بذكائه ومبادئ حياته التي اتخذها كإنسان ناجح ومثالي، وهي مواصلة الجهود المخلصة في سبيل اكتساب العلم والإعراض عن كل التوافه والمنغصات التي تحول في سبيل التفوق العلمي وحرص الوصول إلى مكانة علمية يغتبط به الأحبة والأعداء على السواء. وخلال فترة الدكتوراة، بدأ يظهر نبوغه العلمي وتباشير تميزه، فوجد القبول في جامعة كاليفورنيا في منحة ما بعد الدكتوراة، ثم وجد منحة شركة IBM لمواصلة البحث العلمي. وفي هذه الفترة، كتب بحوثا علمية راقية شدت انتباه العلماء، وحضر ندوات ومؤتمرات وبرز فيها كنجم لامع، وتوطدت علاقاته مع المختصين في مجال الفيزياء الكيمياء، وغاص أيضا في مجال البحث العلمي، وساعده في ذلك المختبر العلمي المزود بأحدث التقنيات والمناخ العلمي والتسهيلات الاستثنائية ومجموعات علمية فائقة القوة لإجراء الأبحاث المتطورة في الولايات المتحدة الأمريكية، ولذا قرر أن لا يرجع إلى بلده مصر ويترك وظيفة الأستاذ المساعد في جامعة الإسكندرية، وتقدم بطلب إلى عشر

جامعات أمريكية لوظيفة الأستاذ المساعد، وتلقى عروضا للعمل من جامعة شيكاغو وجامعة هارفارد ومعهد كاليفورنيا للتكنولوجيا المعروفة بجامعة كالتك، ولكنه فضل العمل في جامعة كالتك بناءً على معايير معينة، ومنها المستوى العلمي للجامعة ونوعية طلابها والميزانية المخصصة للأبحاث العلمية والبيئة العلمية الحافزة ومجموعة العمل المتميزة، واحتمال البقاء لفترة أطول وإمكانية الحصول على المناصب والأمن والأمان المتوافر في حرم الجامعة. وقد وجد أن هذه الجامعة تلائم معاييره إلى حد أقصى، فالتحق بها عام 1976م، وكان قرار الالتحاق بهذه الجامعة كان قرارا صائبا، بل أفضل قرار كما اعترف الدكتور زويل وقال: "ومن خلاله تحدد مجرى حياتي العلمية"[2]. وحقا إن هذا القرار غير مجرى حياته، وقد أجرى هناك أبحاثا متطورة، ووصل بها إلى قمة النبوغ وذروة الشهرة في مجاله العلمي، وأصبح في مصاف العظماء، وانفتحت له أبواب الجوائز المتعددة حتى أنه حصل درة الجوائز وتاجها جائزة نوبل عام 1999م خلال عمله في هذه الجامعة لاكتشافه علم الفيمتو كيمياء، وهو الذي يمكن به رصد حركة الذرات المتفردة والتفاعلات الكيمائية في فيمتو ثانية أصغر وحدة زمنية (مليون مليار جزء من الثانية). وفي هذه المناسبة قال البروفيسور بنجت نوردن رئيس لجنة جائزة نوبل: "إن استخدام أحمد زويل لتقنية الليزر فائقة السرعة (فيمتو سكوب) يمكن وضعه في سياقه التاريخي جنبًا إلى جنب مع استخدام جاليليو للتلسكوب، والذي صوبه شطر كل شيء مضى في القبة السماوية الزرقاء، أما أحمد زويل فقد صوب ليزر الفيمتو ثانية على كل شيء يتحرك في عالم الجزئيات. لقد انتقل أحمد زويل بتلسكوبه هذا إلى آفاق العلم"[3].

لقد سافر الدكتور زويل إلى الدول المتعددة وألقى فيها محاضرات، وكرم بأعلى وسام شرف من دول متعددة بما فيها مصر وفرنسا وألمانيا وأمريكا والسعودية وعمان وغيرها من البلدان. وقد كتب ست مئة مقال وسبعة عشر كتابا[4]، وتم تكريمه أيضا بمنصب الأستاذ الأول للكيمياء في معهد لينوس بولينج، وهو أعلى منصب في مجال الكيمياء. وقد قضى حياة حافلة بالاشتغال العلمي والعطاء المعرفي إلى أن أسلم روحه إلى بارئه في 2 أغسطس 2016م عن عمر يناهز سبعين عاما.

لمحة تعريفية بالكتاب " عصر العلم":

إن هذا الكتاب سيرة ذاتية للدكتور أحمد زويل كما أسلفنا الذكر، وهو في الحقيقة ملخص لما نشر في كتابه المعنون (رحلة عبر الزمن.. الطريق إلى جائزة نوبل) بالإنجليزية. وقد أضاف مؤلفه إضافات قيمة في كتابه "عصر العلم" ونشره باللغة العربية عام 2005م من دار الشروق المصرية، وقد أقبلت الأوساط العلمية والثقافية والأدبية على هذا الكتاب إقبالا، وتناولته يدا بيد، ونفدت طبعاته بعد إصداره فورا حتى وصل مجمل طبعاته إلى سبع طبعات في أقل من عامين. وفي عام 2018م، صدرت الطبعة الثامنة عشرة لهذا الكتاب، وهو يقع في 280 صفحة، ويبدأ بمقدمة صغيرة للأديب العالمي نجيب محفوظ، وهو يشيد فيه بموضوع الكتاب وخطورته وعظمة كاتبه، ثم هناك مقدمةُ المؤلف، والتي ذكر فيها عن فكرة الكتاب، ثم مقدمة الكاتب السياسي والإعلامي الكبير الأستاذ أحمد المسلماني الذي حرر هذا الكتاب، وقد عنون هذه المقدمة بـ"ظاهرة أحمد زويل"، وأشاد فيها بالدكتور أحمد زويل وإسهاماته العظيمة في مجال العلم والتكنولوجيا وخدمة المصالح العربية والمصرية.

أما محتوى الكتاب، فينقسم إلى قسمين رئيسيين، القسم الأول ينفصل إلى خمسة فصول، وهي كما يلي:

1. بين النيل والمتوسط.. البداية
2. إلى بلاد الأحلام.. الطريق
3. الأيام الذهبية في كاليفورنيا.. الانطلاق
4. الطرق إلى نوبل.. الوصول
5. أيام من الخيال.. التكريم

ثم نجد مجموعة من الصور للدكتور زويل مع أقطاب العلم والسياسة والثقافة وعباقرة الأدب تحت عنوان "سيرة وصورة"، والجدير بالذكر أن ملف صورته يشتمل على صورة رئيس جمهورية الهند الراحل عبد الكلام وصورة سونيا غاندي، وقد التقطهما حين زيارته للهند لإلقاء محاضرات، وقد زار الهند مرتين كما ذكر.

الجزء الثاني من الكتاب عبارة عن مجموعة من المحاضرات ومقال للمؤلف وحواره مع المحرر. وتفصيله كما يلي:

1. مستقبل عالمنا. محاضرة ألقاها في جامعة الأمم المتحدة، طوكيو عام 2003م.

2. البحث عن المعرفة. هذه المحاضرة ألقيت في الجامعة الأمريكية بالقاهرة عام 2004م.
3. مستقبل العلم في العالم العربي. محاضرة ألقيت في فرع الأمم المتحدة ببيروت، لبنان، عام 2002م.
4. مستقبل العلم في مصر. مقال للمؤلف نشر في صحيفة الأهرام في 27 يونيو 1998م.
5. حوار مع المستقبل.. سياسات وشخصيات. هو حوار جرى بين المؤلف والمحرر أحمد المسلماني في 2005م.

ولهذا الكتاب أيضا ملاحق، وهي تتضمن مشروع مبادرة من أجل العلوم والتكنولوجيا في مصر، وكلمة المؤلف في حفل منح قلادة النيل العظمى وكلمة المؤلف في حفل تسليم جائزة نوبل. وفي الجزء الثاني من الغلاف. يعرض المؤلف في كلمات بسيطة فكرة هذا الكتاب والهدف منه.

أما أهمية هذا الكتاب في موضوع السيرة الذاتية فلا شك أنه كتاب قيم، وحظي بإعجاب الكثيرين، وحقق مبيعات ضخمة كما ذكرنا، وأسلوبه أسلوب أدبي راق ولغته فصيحة ورصينة، كما يقول الكاتب الكبير أحمد المسلماني: "تمثل الكتابة هنا جديدا غير مسبوق، فالمستوى العالي للغة الحكي والعرض، والبلاغة الرصينة التي تأخذ من الجمال والعمق بميزان وحساب.. يبدو وكأنه جديد على فقه اللغة العربية"[5]. وأضاف قائلا ومفاده أن السيرة العلمية والسيرة الإنسانية للدكتور زويل تحتل موقعا مميزا داخل الأدبيات العربية[6].

النقد الاجتماعي والثقافي: عاش الدكتور زويل بين مجتمعين وثقافتين، وهما المجتمع المصري والعربي والمجتمع الأمريكي والغربي، وهذان المجتمعان يختلفان في الدين والثقافة، ولذا عندما انتقل الدكتور زويل إلى أمريكا للتعليم العالي، اصطدم بثقافة جديدة ونظام اجتماعي مغاير، وقد عبر ذلك بمصطلحين، وهما الصدمة الثقافية والبدع الثقافية، وقد صور بعض مظاهر التباين الثقافي والاجتماعي في هذا الكتاب أحسن تصوير، ومنها كما ذكر أن مراعاة الشعور الاجتماعي للآخرين والاهتمام بهم عنوان بارز للمجتمع المصري العربي، ولكنه أحس في أمريكا أنه يجب على المرء تدبير أمور حياته بنفسه غير منتظر عونا من أحد، واستدل ذلك بحادث

ذكره في كتابه، وهو أنه ذات يوم ارتطم بمؤخرته على سطح الأرض بعد انزلاق قدميه على الثلج، فلم يجد أحدا يساعده أو يستطلع أمره رغم أن السيارات وعابري الطريق كانوا يسيرون بجانبه. يعقب الدكتور زويل على هذا الحادث قائلا ومفاده لو حدث مثل هذا الحادث في مصر لوجد أناسا لمساعدته[7]. وقد ذكر بعض الفروق في الأزياء والسلوك المتبع في ارتدائها أيضا، ومنها أنه رأى الطلاب في جامعة بنسلفانيا الأمريكية في ملابس من الجينز ذات الخروق وأحذية ضخمة وقمصان ملونة، وفي جامعة كاليفورنيا، شاهد الثقافة المنفتحة المتحررة (Loose culture) على حد تعبيره فيما بين الطلاب و أهالي كاليفورنيا[8]، فكان الطلاب يلبسون بنطلونات الجينز ذات الخروق الواسعة والكثيرة، فاندهش من كل هذه المظاهر الثقافية الجديدة، وكان يرتدي ملابس رسمية مع رباط العنق فسأله زميله ذات يوم: "أحمد، هل أنت على موعد لمقابلة رئيس الجامعة اليوم؟[9]" وقد فهم الدكتور زويل رسالة سؤاله، وبعد ذلك، بدأ يرتدي بنطلونات وقمصانا مريحة، غير أنه لم يلبس الجينز ذات الخروق. وهو يقول في ذلك: "بقيت على قيمي ومبادئي محافظا، ورفضت بطريقة أو أخرى أن أبدل من ثقافاتي وعاداتي التي أجلها"[10]. واشتد استغرابه عندما رأى فتى وفتاة بالجامعة يتبادلان القبلات أثناء الدرس في المختبر، ورأى طالبا وضع قدميه على أعلى المقعد أمام الأستاذ في الصف، ورأى طالبا آخر يهرول في سكن الجامعة عاريا، وعندما أراد أن يستفسر أحدا عن أسباب هذه الوقائع، اتضح له أنها عادية ومألوفة في ظل ثقافة هذا المجتمع والتي تختلف كل الاختلاف مع خلفيته الثقافية المحافظة.

ومن الأمور التي لم يستحسنها في أميركا هي العنصرية، فوجد هناك أشخاصا يعادي العرب والمسلمين على أساس عنصري، يقول الدكتور زويل في ذلك: "وكان هناك أحد طلاب الدكتوراه وكأنه من المعادين للعرب، حتى أنه كان كثيرا ما يخلط الأمور السياسية بالمسائل العلمية، وعلى الرغم من أنه كان يقدم لي بين الحين والحين بعض العون في الدراسات المعملية، حتى أننا اشتركنا سويا في نشر أحد الأبحاث العلمية في سنة 1971م. أقول برغم كل ذلك فقد تولد لدي شعور داخلي بأن هذا الشخص لم يكن يتوقع لمصري مثلي أن يتفوق أبدا. وكان هذا الشخص شديد الحيطة والحذر ويتسم بفكر محافظ مقاوم للتغيير، وكان يعتقد اعتقادا جازما في إمكانات التكنولوجيا ودورها في سير العمليات العسكرية والحروب، واتخذ من هزيمة مصر

العسكرية في حرب 1997م مبررا لاعتقاده بأن المصريين غير مؤهلين للتعامل مع الأبحاث العلمية وإجراء التجارب المعملية المتقدمة. وكان هذا التحامل يجرح شعوري ويؤلمني.. ذلك أنه يوحي بالضرورة بأنني في منزلة أدنى من أقراني من الطلاب الأمريكيين أو الأوربيين أو الإسرائيليين، وأنه ليس بمقدوري أن أصل إلى مستواهم"[11]. وذكر مثالا آخر للعنصرية، وهو أن أستاذا جامعيا في جامعة برينستون عامله بأسلوب عدائي عندما زار هذه الجامعة لإجراء مقابلة لوظيفة أستاذ مساعد، فقال له ذلك الأستاذ الجامعي: "بحق السماء..، لماذا لا ترجع إلى بلدك؟ أنتم تملكون الثروة البترولية"[12]. وقد أشار بذلك إلى سلاح البترول الذي استخدمته الدول العربية بعد حرب أكتوبر 1973م بين مصر وإسرائيل، وهذا الذي تسبب في أزمة الطاقة في أمريكا.

والأمر الآخر الذي أشار إليه الدكتور زويل هو عدم تقدير الإضافات العلمية للعلماء العرب والمسلمين من جانب المثقفين في العالم الغربي بيد أن انعكاسات هذه الإضافات ملموسة كما يؤكد الدكتور زويل بتقديم الحقائق العلمية، وهو يرى أن العلوم العربية لعبت دورا حاسما في الحركة الفكرية والإبداعية والتي أدت في نهاية الأمر إلى قيام النهضة الأوربية[13].

وإلى جانب هذه الانتقادات، اعترف الدكتور زويل بمحاسن الثقافة الأمريكية، ومنها - كما ذكر - البساطة والثقة وسهولة الحياة الأمريكية، والمودة والصداقة التي يعامل بها الأمريكيون الآخرين. وذكر أمثلة لتأييد رأيه هذا. ومنها كما ذكر أنه كان لا يجيد الإنجليزية عندما ذهب إلى أمريكا، وكان يواجه صعوبات في النطق الصحيح للكلمات، ولكن زملاءه الأمريكيين أحبوا طريقة كلامه وشجعوه. وذات يوم، ذهب إلى مطعم وطلب من الجرسون شيئا من الحلوى قائلا: One desert، وخلط بين نطق الكلمتين desertوdessert، ففهم الجرسون قصده، ولكنه أوضح له بتلطف الفرق بين نطق الكلمتين[14]. وأشاد الدكتور زويل أيضا بسهوله الحصول على الخدمات المدنية في أميركا، والتزام الأمريكيين بالميعاد والوقت، وقارن ذلك بمصر حيث يسود التباطؤ، ويجب على الإنسان أن ينتظر لسنوات ليكون اسمه على رأس قائمة انتظار طويلة لبعض الخدمات، ومنها كما ذكر تثبيت خط التليفون في شقته، إنه وجد هذه

الخدمة في أمريكا في أسرع وقت وبسهولة بدون الوقوف في طابور الانتظار كما كان يحدث في مصر.

والشيء الآخر الذي نوه به كثيرا هو نظام التعليم الأمريكي ومستواه الرفيع، وقد أحس أنه رغم تخرجه في التعليم الجامعي المصري بتقدير امتياز، لا يصل مستواه التعليمي إلى مستوى خريجي الجامعات بأمريكا، فلم يكن على معرفة بآخر التطورات في الكيمياء والفيزياء الحديثة، ولم تكن له تجربة التعامل بكفاءة مع الأجهزة العلمية المتطورة، وما كان يدري أسلوب ونمط كتابة المقال العلمي، وكان تعود في مصر على كتابة التقارير العلمية فقط، واستحسن أيضا نظام الاختبارات في أمريكا، فالطالب يختبر هناك بأسئلة دقيقة تشتمل على عدة أجوبة، وفي مصر كان نظام السؤال في الاختبار على غرار "أكتب ما تعرف عن.... [15]".

وقد أحب أيضا برامج مساعدة الطلاب ذوي الكفاءة المحدودة في الجامعات الأمريكية، وأسلوب محاضرة أساتذتها وحرصهم الشديد على تبسيط الفكرة وتواضعهم الشديد وحضورهم مع الطلاب في المقاهي لتناول المشروبات الساخنة ومناقشة الموضوعات العلمية في هذا الوقت أيضا. وأثنى أيضا على بعض التقاليد المحمودة في نظام التعليم الأمريكي ومنها كما ذكر أن الجامعات الأمريكية تبحث عن الشباب الواعد من ذوي الدلالات التي تبشر بنبوغ مرتقب في المستقبل وتحاول اجتذاب هذه البراعم ورعايتها[16]، وهي تحترم كشخص ذي شأن في العلم. وهذا نظام رائع يسهم في خلق جيل واعد للأساتذة الشبان ورفع المستوى التعليمي في الكليات والجامعات. وقد ذكر الدكتور زويل أيضا مرارا عن التسهيلات الاستثنائية في الجامعات الأمريكية، وهي تهتم بكل صغير وكبير يحتاج إليها الطالب أو الأستاذ بدءا من خدمات التأمين والعلاج والقروض وانتهاء إلى قائمة الشقق المعروضة للإيجار.

وفي هذا السياق، نقد على نظام التعليم في مصر وهو يقول: "أما أسوأ شيء لا يزال عالقا بذاكرتي عن نظام الدراسة فهو كثرة الحفظ عن ظهر قلب بعض الموضوعات في العلوم الإنسانية أو اللغويات، وكانت هذه الموضوعات تدرس بأسلوب جاف وصارم. فعلى سبيل المثال كان يلزم التركيز على حفظ أسماء الأعلام كاملة مثل: محمد بن رشدي بن علي بن الخليف.. إلخ، ولكن ما هو الشيء المبهر والمهم الذي قام به؟ ليس ضروريا![17] . وانتقد أيضا على أسلوب العقاب البدني المتبع في المدارس الابتدائية بمصر،

ودعا إلى إصلاح التعليم في كافة المستويات وتحويله من عملية تلقين المعلومات إلى عملية تعليم التلميذ كيفية تشغيل عقله بصورة ناقدة وفعالة.

والشيء الآخر الذي نقد عليه هو حياة الاسترخاء السائدة حتى بين الأكاديميين في مصر، وذكر قصة توضح هذا الأمر بجلاء وهي أن أستاذا جامعيا دعاه لإلقاء محاضرة في كلية، وقال له: إنه سيأتي في تمام الساعة التاسعة صباحا ليصطحب معه من الفندق، فاستعد الدكتور زويل في الساعة الثامنة والنصف حسب عادته، وبدأ ينتظر الأستاذ المسؤول، وطال انتظاره، فاتصل به وذكره بالموعد ومحاضرته في الكلية، فرد بكل هدوء: "ما عليك، سوف نذهب الآن لحفل غداء رائع، ويمكنك أن تلقي محاضرتك باكرا"[18]. استنتج الدكتور زويل من هذا الحادث استنتاجات فكرية اختصرها في جملتين: هل يمكن أن يحدث هذا في جامعة كالتك الأمريكية؟ لم تنته الدنيا للتأخر يوما ولكن هذا يشرح الكثير![19]. ووجه الدكتور زويل انتقادات حادة إلى البيروقراطية وتعقيداتها وقيودها التي تعيق حركة التقدم في مختلف المجالات وحتى في المؤسسات التعليمية. ولكن هناك أشياء استحسنها في نظام التعليم المصري، ومنها أن نظام التعليم يقوم على مبدأ المنافسة الشريفة، وعلاقة التلميذ والأستاذ علاقة أصيلة ومشجعة، ويحظى المعلمون باحترام بالغ في المجتمع، والتعليم هناك يمثل قيمة اجتماعية تحظى باحترام وتقدير المجتمع كافة.

ها هي بعض الملاحظات النقدية على بعض من الأمور الاجتماعية والثقافية التي ناقشها الدكتور زويل، ويتبين لنا من خلال دراسة كتابه "عصر العلم" أنه يؤمن بمبدأ "خذ ما صفا ودع ما كدر" في شأن الأخذ من الثقافة الجديدة، ولذا نراه أنه بقي على ثقافته محافظا في بعض الأمور ومنها كما ذكر أن الطلاب الأمريكيين استغربوا تصرفه مع أستاذه، فهو كان يعد القهوة له أو يشتري له الساندويتش من البائع الجوال أو يحضر له هدية تذكارية من مصر ويقدمها إليه بكل حب واحترام، فظن البعض أنه يفعل ذلك للتقرب إلى أستاذه، وفي ذلك يقول الدكتور زويل: "أما سلوكي هذا فقد كان منسجما تماما مع تقاليدنا نحن المصريين، في احترامنا وتقديرنا لأساتذتنا ومعلمينا «فمن علمني حرفا صرت له عبدا» أي يجب أن أقدم الشكر والعرفان بالجميل للأستاذ الذي علمني وأشرف على بحوثي ودراساتي، والتي سأنال بها درجة الدكتوراه"[20].

الخاتمة: بناءً على ما سبق، يمكننا أن نخلص إلى أن هذا العمل الفريد يتناول السيرة الذاتية للكاتب من جانب شخصي، ويعرض في الوقت ذاته سردًا موضوعيًا للمنظومة الاجتماعية والثقافية في كل من أمريكا ومصر. يتضمن الكتاب تبيانًا دقيقًا لمظاهر التباين الاجتماعي والثقافي بين البلدين، مع تسليط الضوء على خصائص الثقافات المختلفة، سواء كانت جميلة أو قبيحة، وذلك بروح من العدالة والإنصاف. وفي هذا السياق، ينفي الكاتب فكرة "صدام الحضارات" التي طرحها صامويل هنتنغتون، رغم ما يراه من وجود اختلافات ثقافية واضحة بين الشعوب.

لقد أكد الكاتب على أهمية حوار الحضارات ودعا إلى الإصلاح الثقافي الذي يستهدف بالدرجة الأولى إصلاح النفس والعقل. كما أن ذكره للفروق الثقافية بين الأمم لم يكن إلا وسيلة لنشر الوعي بالتنوع الثقافي والحضاري، ودعوة لكل إنسان للاطلاع عليه تجنبًا للوقوع في مواقف محرجة، كما حدث مع مؤلف الكتاب نفسه عندما ترجم مزاحًا مصريًا إلى الإنجليزية بشكل حرفي، ليجد رد فعل غريبًا من زميله الأمريكي الذي نظر إليه بذهول وامتعاض.

لذلك، يدعو الدكتور أحمد زويل إلى ضرورة تعلم وفهم كل مفردات الثقافات الجديدة والقدرة على التكيف معها، من أجل تعزيز الانسجام والتفاهم بين المجتمعات الدولية. ويعد هذا الكتاب بمثابة منهل حافل بالقضايا الاجتماعية والثقافية المتنوعة، وقد اعتمد البروفيسور زويل أسلوب التكثيف الشديد في عرض هذه القضايا، ما يتوافق تمامًا مع ما ذكره في مقدمة الكتاب، حيث قال: "جاءت فكرة هذا الكتاب كمحاولة لفهم طبيعة هذا العصر، من العلم إلى ما وراء العلم، من إيرادات سياسية وطاقات اجتماعية وثقافات للشعوب". وبذلك، يعد هذا الكتاب مزيجًا بين تجربتي الذاتية في "عصر من العلم" ورؤيتي الشخصية للعالم في "عصر العلم"..[21]"

الهوامش:

[1] محمود سع، الدكتور أحمد زويل يرحل في سلام، صحيفة الأهرام، (مصر)، الرابط: https://gate.ahram.org.eg/News/1183732.aspx، تاريخ التصفح: 30 يناير 2024م.

[2] زويل، أحمد، عصر العلم، (مصر: دار الشروق، ط 12، 2010م) ص: 105

[3] المصدر نفسه، ص: 22

[4] الموقع الرسمي لجامعة كالتك: الرابط:
https://www.caltech.edu/about/news/ahmed-zewail-1946-2016-51594، تمت الزيارة في 28 نوفمبر 2020م.
[5] زويل، أحمد: عصر العلم، ص: 24
[6] المصدر نفسه، ص: 218
[7] المصدر نفسه، ص:73
[8] المصدر نفسه، ص:89
[9] المصدر نفسه، ص: 74
[10] المصدر نفسه، ص: 75
[11] المصدر نفسه، ص: 72، 73.
[12] المصدر نفسه، ص:98
[13] المصدر نفسه، ص: 86
[14] المصدر نفسه، ص:74
[15] المصدر نفسه، ص:69
[16] المصدر نفسه، ص:102، 103.
[17] المصدر نفسه، ص:36
[18] المصدر نفسه، ص: 124
[19] المصدر نفسه، ص:123، 124
[20] المصدر نفسه، ص:75.
[21] المصدر نفسه، ص: 8

المصادر والمراجع:

- زويل، أحمد: عصر العلم، دار الشروق، مصر، الطبعة الثانية عشرة، 2010م.
- زويل، أحمد: رحلة عبر الزمن.. الطريق إلى جائزة نوبل، مركز الأهرام للترجمة والنشر، مصر، الطبعة الأولى، 2003م.
- الحديدي، هشام: أحمد زويل أمير الكيمياء، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الثانية، 2006م
- السرجاني، راغب، نجوم الأرض، أقلام للنشر والتوزيع، مصر، الطبعة الأولى، 2013م.
- الموقع الرسمي لجامعة كالتك: الرابط:
https://www.caltech.edu/about/news/ahmed-zewail-1946-2016-51594، تمت الزيارة في 28 مارس 2024م.

بداية حركة الترجمة من العربية إلى اللغات الهندية

د. محمد أسلم إ.ك*

ekaslu@gmail.com

ملخص البحث: *لعبت الترجمة دورًا محوريًا في تطور العالم علميًا وثقافيًا واجتماعيًا واقتصاديًا، حيث ساهمت في نقل المعرفة بين الحضارات. بدأ نشاط الترجمة في العالم العربي منذ العصر الجاهلي لتلبية احتياجات التجارة والمواصلات، وشهد ازدهارًا خلال العصر الإسلامي نتيجة اهتمام النبي محمد صلى الله عليه وسلم بتعلم اللغات الأجنبية.*

في العصر الأموي، كانت البداية الفعلية لتطوير حركة الترجمة، خاصة مع خالد بن يزيد الذي أولى اهتمامًا بترجمة كتب الطب والكيمياء. أما في العصر العباسي، فقد بلغت الترجمة أوج ازدهارها مع تأسيس "دار الحكمة" في عهد الخليفتين هارون الرشيد والمأمون، حيث تُرجمت مؤلفات فلسفية وعلمية من اليونانية والفارسية والهندية إلى العربية.

أما في الهند، فقد كان للترجمة دور بارز في نشر الإسلام والعلوم. تُرجمت نصوص القرآن الكريم وكتب الفلك والرياضيات من السنسكريتية إلى العربية وبالعكس، مما أسهم في تعزيز الحوار الثقافي. خلال العصور الوسطى، زادت حركة الترجمة بين العربية والفارسية والأردية، مدفوعة بحضور العلماء العرب في شبه القارة الهندية.

وفي القرن العشرين، اتسعت آفاق الترجمة، حيث شملت ترجمة الأعمال الأدبية العربية إلى اللغات الهندية مثل الأردية والمليالمية، مما أسهم في تبادل الأفكار الثقافية والمعرفية بين العالمين العربي والهندي.

كلمات مفتاحية: *الترجمة في العصر الأموي - الترجمة في العصر العباسي - الترجمة من العربية إلى اللغات الهندية - ترجمة الأدب العربي في اللغات الهندية - ترجمة الكتب الدينية إلى اللغات الهندية - تاريخ الترجمة العربية - دار الحكمة*

مقدمة: الترجمة كفن مهم لعبت ولا تزال تلعب دورا قياديا في تطور العالم علما وثقافة واجتماعا واقتصادا، وقد أخذت وأعطت كثيرا للعالم على مرّ العصور. ولولا

* أستاذ مساعد بكلية كى تي يم للدراسات المتقدمة، كروفاراكوند، ملابرام، كيرالا

المساعي المخلصة من قبل المترجمين في حقبات مختلفة لضاعت للإنسانية ثروات علمية مهمة.

وليس من السهل تحقيق بداية الترجمة العربية لدى العرب ولكن من الواضح أنه قد جرت الترجمة مهما كان طريقها شفويا كان أو تحريريا لحاجات ضرورية مثل التجارة والمواصلات وغيرها لأن هذه الأمور لا تقع إلا بالاتصالات اللغوية الجادة، وفوق كل هذا أنه قد أثبت احتكاك العرب مع الأمم المجاورة.

وعلى أي حال أنه قد بدأت الحركات ولو بقدر ضئيل في فن الترجمة منذ العصر الجاهلي، وأصحاب تلك العهد قد فهموا أهميتها وفوائدها، ولكن كان معظم ترجمتهم في الكتب السماوية. وكان المترجمون رجال دين وأساقفة مسيحيين، ومن أشهرهم يوحنا فيلوبونوس الذي عاش في القرن السادس الميلادي وكان يعرف باسم يحيى النحوي1، وبعد هذه الفترة جرت نشاطات الترجمة في العصر الإسلامي أيضا حتى أن الرسول صلى الله عليه وسلم حثّ بعض أصحابه لتعلّم اللغات الأجنبية مثل لغات الكتب الإلهية المنزّلة فيمن قبلهم، وبعث أصحابه إلى ملوك البلدان المختلفة لنشر وتبليغ رسالة الإسلام السمحاء، فمعرفة تلك اللغات وترجمة رسائل الرسول صلى الله عليه وسلم إلى لغتهم كانت من أمسّ الحاجة في تلك الحقبة، ولو تخلّفوا عن تلك المهمّة لما نشر الإسلام بسرعة وحيوية. وأما في العصر الأموي فيرى بعض الحركات الجدّية والتقدمات الجيدة. وحسب المعلومات والوثائق أن خالد بن يزيد لما يئس من الخلافة تحوّل إلى الشعر والأدب والعلوم. ويقول الكاتب الشهير ابن النديم صاحب "الفهرست" في هذا النطاق، قال محمد بن إسحق: "الذي عنى بإخراج كتب القدماء خالد بن يزيد بن معاوية وكان خطيبا شاعرا فصيحا جازما ذا رأي وهو أوّل من ترجم له كتب الطب والنجوم وكتب الكيمياء..."2. ويقول الدكتور أحمد حسن الزيات:"أما ترجمة العلوم الأجنبية فلم تعن أحدا في هذا العصر، اللهم إلا خالد بن يزيد حفيد معاوية، فقد قيل إنه انصرف إلى العلم بعد فشله في الملك، استقدم جماعة من مدرسة الإسكندرية علمّوه الكيمياء وترجموا له شيءا منها"3. وقد وقعت الطفرة المتطوّرة في الترجمة في العصر الأموي ولكن بلغت ذروتها في العصر العباسي في قرني الثاني والثالث وفي عهد الخليفة أبي جعفر المنصور حيث أنشأ أوّل مدرسة للطبّ وأتى بالأطباء من البلدان المختلفة من الهند وسوريا، وترجموا له كتبا ورسالات في الطب والنجوم

والرياضة. وهذه المحاولات تعتبر محاولات مهمّة في الترجمة، حتى الخليفة العباسي الخامس هارون رشيد أنشأ "دار الحكمة" وعيّن فيه المترجمين لترجمة الكتب اليونانية والفارسية والهندية والرومية، وخلال فترة ابنه المأمون كانت الترجمة في القمة العليا حتى تحوّل دار الحكمة إلى معهد علمي، وجمع هناك العارفين باللغات والعلماء للاستمرار في الترجمة وبعث البعثات من العلماء إلى شتى أنحاء العالم واتّصل حتى بملك الروم ونقلت من هناك الكتب القديمة المتعددة4. وقد تمّت ترجمة كتب أرسطو في المنطق ونقل في عصر الرشيد كتاب أقليدس على يد الحجاج بن يوسف بن مطر وسمّيت ترجمته بالهارونية تمييزا لها من الترجمة المأمونية، وكذلك ترجم كتاب المجسطى لبطليموس إلى العربية تحت رعاية يحيى بن خالد البرمكي، كما طلب الرشيد من طبيبه منكة الهندي أن يتولّى نقل الكتب من الهندية إلى العربية فنقل عدّة كتب تبحث في الطب على طريقة الهنود. وبالجملة أن كل خليفة من خلفاء العصر العباسي كانوا في جهود مستميتة للإضافة شيءا جديدا إلى تاريخهم ولذا بذلوا كل الجهود فيها. ومن الأسباب المهمة لعناية الخلفاء العباسيين بالترجمة عناية فائقة ما يلي:

1- إن الخلفاء العباسيين أدركوا بأن الثقافة من أهمّ العوامل التي ترتكز عليها النهضة الصحيحة ومن أمتن الأسس التي تشيّدت عليها الحضارة.

2- بعد توسع الدولة ازدادت حاجتهم إلى علوم لم تكن موجودة عندهم لغرض تيسير أمور الدولة.

3-إن الأمم الأجنبية التي اعتنق بعض شعوبها الإسلام تعلمت اللغة العربية بسبب الدين أوّلا، وتقريبا إلى الخلفاء ثانيا، وقامت بترجمة علومها وآدابها إلى العربية.

4- الجدل الديني والمناظرات دفعت المسلمين إلى معرفة الفلسفة والمنطق للدفاع عن الدين الإسلامي5.

ولكن من المؤسف والمؤلم، أن سقوط الخلافة العباسية أدّت إلى انحطاط الترجمة ونهضت أوربا وترجموا كل هذه إلى لغاتهم، وأصبحت قيادة الترجمة والعلوم في أياديهم بعدما صارت لمديد من الأزمنة في الأيادي الطاهرة الزكيّة. وبعد مرور السنوات حسب القدر الإلهي وقعت النهضة العربية وأعادت ما ضاع لها. ويجدر في هذا المكان إلقاء الضوء على الدوافع والأسباب التي تسببت في النهضة العربية الحديثة:

كان لاتّصال الشرق بالغرب دور كبير في جلب النهضة العربية الحديثة خصوصا اتصال لبنان بالغرب في عهد فخر الدين (1572-1635م) ويلخّص الأديب الكاتب حنا الفاخوري عن هذا الجانب:

"وجرت منذ ذلك الحين حركة البعثات الأوروربية الى الشرق بواسطة الإرساليات وتأسست في روما وباريس وغيرهما من كبريات المدن الأوروبية مدارس لتعليم أبناء الشرقيين ولا سيما اللبنانيين منهم وقد تخرج من تلك المدارس طغمة مباركة من أرباب العلم والثقافة الذين لمعوا في سماء المعرفة وكان لأقوالهم وكتاباتهم أصداء عالمية، وكان من أبحاثهم في آثار الشرقيين حافز لعلماء الغرب حفزهم على دراسة أدب الشرق ونتاج عقله وكان من ذلك حركة الاستشراق التي لها فضل جم على النهضة الحديثة"6.

وصارت هذه الحركة العلمية تتشدّد وتكبر في لبنان وأرسلت البعثات العلمية إلى العواصم الأوروبية للحصول على بضاعات علمية وأسّست المدارس في أشتات أنحاء لبنان وأخذت الرهبانية الوطنية على عاتقها هذه المهمّة الكبرى. ومن أقدم تلك المدارس مدرسة عينطورة (1734م) ومدرسة عين ورقة (1789م) وقد عمل الرهبان لإنشاء المطبعة العربية أيضا. وكانت الطباعة العربية أوّل ما ظهرت سنة 1514م في فانو من أعمال إيطالية، وأول مطبعة دخلت البلاد العربية هي مطبعة دير قزحيا بلبنان سنة 1610م7 ثم تلتها مطابع أخرى في جوانب أخرى. وكانت سنة 1798 م سنة أسرعت حركة النهضة العربية. وفي تلك السنة جاءت حملة نابليون بونابارت إلى مصر وكان في تلك الحملة أديب وشاعر وطبيب وفيلسوف ورجال صناعة وفن واختراع وهذه شدّدت اتصال الشرق بالغرب وأنشأوا المدراس والمجمعات ونشروا الصحائف وما إلى ذلك التي لعبت بالدور المهم في النهضة العربية. ومع تولية محمد علي عرش مصر سنة 1805م زاد احتكاك العرب بالغرب فوالى البعثات إلى أوربا وشجّع حركة النقل والترجمة والطباعة والصحافة وحذا حذوه بعده إسماعيل أيضا؛ فأنشأت الجامعات والمدارس والمطابع وغيرها في طول البلدان العربية وعرضها وتمت النهضة العربية الحديثة.

ويتحدث المؤرخ الأديب حنا الفاخوري عن تاريخ النقل والترجمة في بداية النهضة العربية:

"نشطت في عهد النهضة حركة النقل والترجمة، فاهتم العلماء والأدباء بنقل التراث العالمي الى اللغة العربية كما اهتموا لنقل بعض الآثار العربية الى اللغات الأجنبية وكان لهذه الحركة أشد الأثر على توسيع الآفاق أمام كتاب العرب، وعلى إطلاع العالم على ما للعرب من تراث فكري وأدبي. ومن رواد هذه الحركة القس جبرائيل الصهيوني الذي نقل الى اللاتينية كتاب "نزهة المشتاق في ذكر الأمصار والآفاق" للمسعودي، وابراهيم الحقلاني الذي درّس العربية في جامعة فرنسا ودعاه الكردينال الشهير ريشلبو "ترجمان البلاط" لأنه ترجم له عددا من الكتب العربية ويوسف سمعان السمعاني الذي أقيم مترجما للكتب العربية في مكتبة الفاتيكان.

أما حركة التعريب ونقل الكتب الأجنبية الى اللغة العربية فقد انتشرت في لبنان كما انتشرت في مصر، وقد شجعها محمد علي، فترجمت في عهده الكتب العلمية والإصلاحية وعندما نشأت حركة المسرح العربي وبنيت في عهد إسماعيل دار الأوبرا والخديوية راح الأدباء ينقلون المسرحيات العالمية، فعرّب أديب اسحاق رواية "اندروماك" لراسين كما عرّب غيرها وعرّب الشيخ نجيب الحداد عدة مسرحيات فرنسية.

واهتمّ الأدباء أيضا لتعريب القصص والروايات، فنقل اسعد داغر "بعد العاصفة" لهنري يوردو، ونقل أديب اسحاق "الباريزية" الحسناء للكونتس داش ونقل طانيوس عبده "الفرسان الثلاثة" لاسكندر دوماس. واشتدت حركة الترجمة والتعريب بعد الحرب العالمية الثانية حتى حفلت مكتبتنا العربية بأشهر الكتب العالمية في العلم والفلسفة والتاريخ والاقتصاد والأدب..."8.

وعلى أي حال أن العمالقة وأساطين اللغة مثل رفاعة الطهطاوي وبطرس البستاني وخليل مطران والمنفلوطي وغيرهم قد قاموا بتلك المهمة في العصر الحديث.

عملية الترجمة العربية في الهند

إن علاقة العرب مع الهنود كانت وطيدة من بدايتها ولا تزال عليها حتى الآن، ولكن الأمر المهم يستوجب اهتمام الباحثين والمؤرخين وطلاب العلم هو أن هذه العلاقة التجارية بين البلدين قد أبقى للهند تراثا كبيرا وحضارة وثقافة سمحاء وقبضوا أيادي الهنود للخروج من هاوية الجهالة إلى درجة المعرفة العليا. وكانت هذه العلاقة التجارية ليست تبادلا تجاريا محضا بل تبادلا ثقافيا علميا أنار القلوب كما أنار

الأراضي. ويقول السيد أبو الحسن علي الحسن الندوي عما كان العرب يحملون معهم إلى الهند:

"دخل المسلمون الهند وهو أرقى أمة في الشرق، بل في العالم المتمدن المعمور في ذلك العهد، يحملون دينا جديدا، سائغا معقولا، سهلا سمحا، وعلوما ازدهرت وتوسعت وحضارة تهذبت ورقت حواشيها، يحملون معهم خلاصة عقول كثيرة ونتاج حضارات متنوعة متعددة، يجمعون بين سلامة ذوق العرب ولطافة حس الفرس وفروسية الترك وكانوا يحملون للهند وأهلها غرائب كثيرة وطرفا غالية"9.

وعلى أي حال، اذا كانت الأمور على هذه الوتيرة فمن الضروري أن وقعت هناك عملية الترجمة بين الأهلين أي العرب والهنود لبناء التفاهم بين الأهلين الناطقين باللغتين المختلفتين ولإجراء أمور التجارة أولا ثم نشر دين الإسلام ورواج العلوم الإسلامية ولكن ما أبقى التاريخ لنا تراثها وآثارها كثيرا.

ومما يفيدنا علما في هذا المضمار هو بعض الإشارات في الكتب المعتمدة عليها وبعض أقوال العلماء القدماء، كما يقول الرحالة الشهير ابن شهريار الذي زار الهند في القرن الثالث من الهجرة وقد ذكر في كتابه "عجائب الهند" عن ترجمة القرآن الكريم إلى اللغة الهندية، ويقول عنه الدكتور محمد إسماعيل الندوي: "وأعظم ما أسدى العرب إلى الثقافة الهندية في هذا العصر من خدمات هي أن بعض علماءهم قام بترجمة القرآن الكريم إلى اللغة الهندية لمهروك بن رائق، ملك الور، الذي كان كبير ملوك الهندوس في سنة 207هـ وذلك بناء على طلب هذا الملك من عبد الله بن عمر بن عبد العزيز، ملك المنصورة، وقد أسند عبد الله هذه المهمة إلى رجل عراقي مشهور في الأدب والشعر والذكاء نشأ في الهند وتعلم اللغات الهندية، على اختلاف أنواعها، "وهذا المترجم أقام عند الملك ثلاث سنين وفي خلال هذه الفترة فسّر له القرآن الكريم إلى اللغة الهندية10. والرحالة أبو ريحان البيروني أيضا يصف عن الهند في كتابه المشهور "تحقيق ما للهند" وقد أقام عند محمود الغزنوي أكثر من عشر سنوات في القرن الحادي عشر ودرس خلال هذه الفترة اللغة السنسكريتية حتى تمكّن من فهم جميع الكتب فيها وترجمة بعضها إلى اللغة العربية لا سيما في الفلك والرياضيات كما ترجم بعض الكتب العربية في هذا الموضوع إلى اللغة السنسكريتية11 منها كتاب أصول الهندسة لاقليدس والمجسطي لبطليموس12. وفي عهد حكم شمس الدين إلتمش من

الملوك المملوكين بدأ العلماء العرب يتدفقون بعدد متزايد على بلاطه، وكان عدد العرب كبيرا في العهد المملوكي وما يليه من العصور التركية بالهند. ويذكر المؤرخ البيروني:"إن العاصمة دلهي امتلأت بهؤلاء العلماء بحيث فاقت جميع العواصم الإسلامية مثل القاهرة وبغداد ودمشق وبخارى وخوارزم، ثم جاء العصر التغلقي الذي وفد فيه إلى الهند آلاف من العلماء، ومن بينهم الرحالة العربي الشهير ابن بطوطة. إن هؤلاء الملوك كلهم كانوا معجبين بالعرب وثقافتهم كثيرا جدا، ويبدو إعجاب شمس الدين إلتمش من سك النقود باللغة العربية بينما كان يسك سابقا باللغة الفارسية، وكما حدى حب السلطان محمد بن تغلق إلى تزويج أخته فيروز من سيف الدين بن عدة بن هبة الله الذي كان من أمراء بلاد الشام، وقد تمت حفلة الزواج في دلهي وسط مهرجان كبير13 . والأمر الذي لازم أن يشار إليه في هذه المرحلة أنه قد تمت ترجمة أشتات الكتب من الفارسية إلى العربية وبالعكس لأن الفارسية كانت لغة الملوك آنذاك، وبعد هذه تُرجِمت أمهات الكتب العربية إلى الفارسية مثل "وفيات الأعيان" لابن خلكان و"معجم البلدان" لياقوت الحموي و"حياة الحيوان" للدميري وغيرها في عصر جلال الدين أكبر، ثالث ملوك المغول، وبعده الملك أورنغ زيب أيضا قد اهتمّ بترجمة حتى قام بنفسه بترجمة "الأربيعن في الحديث" إلى اللغة الفارسية14 .

وقد شهد القرن الثاني عشر بترجمة القرآن الكريم إلى اللغة الفارسية بنوع كبير وذلك بسبب عدم تمكّن المسلمين من فهم اللغة العربية مع إعجابهم الشديد للدين. وللعالم الكبير الشاه ولي الله الدهلوي وغيره من العلماء دور بارز في هذا النطاق. ولكن عندما حلّت اللغة الأردية محل الفارسية زاد عدد ترجمة القرآن الكريم إلى الأردية. وتراجم القرآن الكريم للشاه رفيع الدين والشاه عبد القادر تعتبر أقدم تراجم القرآن الكريم في اللغة الأردية، وكانت الأولى منهما اعتنت بترجمة حرفية وبينما الثانية بترجمة أدبية رفيعة15 .

وحسب إحصاء الدكتورة صالحة عبد الحكيم كانت هناك ثلاث تراجم في اللغة الأردية للقرآن الكريم قبل القرن الثامن عشر الميلادي، وفي القرن الثامن عشر الميلادي توجد سبعة عشر ترجمة للقرآن الكريم بين مطبوعة ومخطوطة وبين كاملة وجزئية، ولكن شهد القرن التاسع عشر لأربعة وستين ترجمة حيث فهم العلماء أمسّ

الحاجة لترجمة القرآن الكريم، وهذا العدد وصل إلى ثمانية وثمانين في القرن العشرين في ترجمة أردية للقرآن الكريم 16.

تفيدنا هنا الببلوغرافيا العالمية لترجمات معاني القرآن الكريم التي صدرت من تركيا حديثا والتي تزوّدنا بمعلومات عن الترجمات المطبوعة بين 1515-1980 في اللغات الهندية وذلك كما يلي:

اللغة الآسامية	1
اللغة الهندية	9
اللغة الماراثية	3
اللغة السندية	49
اللغة الأردية	770
اللغة البنغالية	135
اللغة الكشميرية	2
اللغة البنجابية	60
اللغة التاميلية	15
اللغة الغجراتية	13
اللغة المالايالمية	4
اللغة السنسكريتية	2
اللغة التيلغوية	117

وقد ذكر الدكتور عبد الحق عن عدد الكتب المترجمة من العربية في الفنون المختلفة غير القرآن الكريم فهي كما تلي:

الأحاديث	150 ترجمة
أسماء الرجال	50 ترجمة
كتب الفقه	50 ترجمة
كتب السير والتاريخ	500 ترجمة
كتب الفلسفة والمنطق	100 ترجمة
مختلف العلوم والفنون	5000 ترجمة18

ولولا عناية علماء الهند في القرن العاشر وما يليه من القرون بالحديث الشريف لضاع علم الحديث للعالم جميعا. وللمحدثين الهنود جهود جبّارة في تلك الحقبة في علم

الحديث، وقاموا بشروح كتب الأحاديث النبوية المشهورة وبترجمتها إلى الفارسية والأردية وعلّقوا عليها. ولعلماء الهند إسهامات بالغة في ترجمة وشرح كتب الفقه أيضا وغيرها من الفنون الدينية.

وأما إسهامات علماء الهند وعنايتهم بترجمة الفنون غير الدينية في تلك الحقب فكانت تدور حول الكتب الحافلة المشهورة بين أوساط الأدب مثل مقامات الحريري ولها ترجمات وشروح من قبل علماء مثل مولوي أوحد الدين العثماني البلغرامي ومولوي روشن علي الجونبوري والمفتي إسماعيل المرادآبادي وغيرهم، ولديوان المتنبي أيضا شروح باللغة الفارسية والأردية. وأما من قام بشروح بالأردية هم ذو الفقار علي الديوبندي ومحمد بن أحمد الطوكي وحسن جيد، ولديوان الحماسة للمتنبي شروح من قبل القاضي نجف علي وذو الفقار والشيخ فيض الحسن، وهناك شروح عديدة حول المعلقات السبع وقصيدة بانت سعاد وقصيدة البردة للبوصيري وغيرها19.

وأما كتب مثل فصوص الحكم للشيخ محيي الدين العربي وعوارف المعارف للشيخ شهاب الدين السهروردي فقد حظيت بترجمات عديدة في القرنين السابع والثامن الهجريين، وكان معظم الكتب التي تمّت ترجمتها في هذه الحقبة كانت مرتبطة بالتصوّف مثل "الرسالة المكية" للشيخ قطب الدين الدمشقي و"آداب المريدين" للشيخ ضياء الدين السهروردي و"الرسالة القشيرية" للإمام عبد الكريم القشيري و"اللمعات" للعراقي ولكن معظم هذه الكتب قد انقرضت مع مرور الزمن20.

والقرن العشرون قد احتفل بترجمة أشهر الأعمال العربية في اللغة الأردية والميالمية وغيرها أيضا بقدر غير قليل. وقد تمت ترجمة "أنا" لمحمود عباس العقاد على يد مقتضى حسن الأزهري و"أولاد حارتنا" لنجيب محفوظ على يد عبد الحق شجاعة علي و"شهرزاد" و"سليمان الحكيم" و"أهل الكهف" لتوفيق الحكيم وغيرها إلى اللغة الأردية على يد الأستاذ أسلم الإصلاحي. وقد تمت ترجمة "الأيام" لطه حسين على يد حكيم سيد عبد الباقي، وقد ترجمت "قصص كاملة" لطه حسين و"ماجدولين" للمنفلوطي. وقد لقيت عدة أعمال أدبية عربية الضوء في الترجمة الميالمية مثل روايات نجيل كيلاني وطه حسين وجبران خليل جبران ومحمود تيمور وغسان الكنفاني وعلي أحمد باكثير وجورجي زيدان والطيب صالح ونوال سعداوي وسلطان محمد القاسمي وغيرهم، وقد ترجم بعض مسرحيات توفيق الحكيم أيضا إلى الميالمية. وفي مجال

الشعر كان السوق قديما للشعراء الإسلاميين القدماء مثل كعب بن زهير والبوصيري وغيرهما كما كان الأمر في الفنون الأخرى. وحديثا يتصدر شهاب غانم ومحمود درويش وشعراء وشاعرات أخرى في المتجر، ومنذ الستينات قد بدأت تترجم كتب السيد قطب ومحمد قطب وزينب الغزالي ويوسف القرضاوي وحسين هيكل إلى المليالمية. وقد تمت ترجمة الأعمال الأدبية إلى اللغات الهندية الأخرى غير الأردية والمليالمية أيضا ولكن هاتان اللغتان تتصدران في هذا المجال مع الأولى منها تسبق الثانية.

الخاتمة: أن ترجمة العلماء الهنود حتى الاستقلال كانت منحصرة على الكتب الدينية وأمهات الكتب في الدين والشريعة الإسلامية لأسباب عديدة، وكان من أهمّ أسبابها أن أهل اللغة العربية في الهند كانوا علماء الدين وكرهوا تدنيس لغة القرآن بمضمونات الروايات والأشعار القبيحة فابتعدوا عنها ولم يدرّسوا تلك الكتب لطلاب العربية أيضا، ولكن تاريخ الترجمة بعد الاستقلال قد تنوّع وتغيّر ودخلت الترجمة حيّز الأدب والفنون الأخرى وترجمت الروايات العربية والقصائد والمسرحيات والكتب تعالج موضوعات حديثة وعصرية وكتب الرحلات والسير الذاتية وغيرها.

الهوامش:

1. (الرحمن بلا تاريخ)، ص:8، نقلا عن تاريخ الأدب العربي، للدكتور شوقي ضيف، ص:109
2. (الرحمن بلا تاريخ)، ص:8، نقلا عن تاريخ الأدب العربي، للدكتورأحمد حسن الزيات، دار الثقافة، بيروت، ص:226
3. (الرحمن بلا تاريخ)، ص:14
4. (خان 1997)، ص:38
5. (الفاخوري بلا تاريخ)، ص:10
6. (الفاخوري بلا تاريخ)، ص:11
7. (الفاخوري بلا تاريخ)، ص:18-19
8. .http://www.alarabimag.com/Book/Article.asp?ART=191&ID=8
9. (خان 1997)، نقلا عن هندوستان عربون كي نظر مين للدكتور مسعود عالم الندوي، ص:76-77، دار سلمان للطباعة والنشر، نيو دلهي،1997
10. (خان 1997)، نقلا عن تاريخ الأدب الجغرافي للأستاذ كراتشكوفيكي، ص: -77
11. 10(خان 1997)، نقلا عن قصة الحضارة للول ديورانت ترجمة محمد بدران، ص:-77
12. (خان 1997)، ص:78

13. (خان 1997)، ص:79-80
14. (خان 1997)، ص:82-81
15. (خان 1997)، ص:82-83، نقلا عن قرآن حكيم كى أردو تراجم للدكتورة صالحة عبد الحكيم
16. (خان 1997)، ص: 83، نقلا عن الببلوغرافيا العالمية لترجمات معاني القرآن الركيم اشراف وتقديم أكمل الدين احسان أوغلي
17. (خان 1997)، ص:84، نقلا عن مقال الدكتور عبد الحق\ضمن كتاب ترجمة كافن أور رواية للدكتور قمر رئيس، ص:243-272 الدكتور حبيب الله خان
18. (خان 1997)، ص:90-91، نقلا عن الثقافة الإسلامية في الهند للعلامة عبد الحي الحسني
19. (خان 1997)، ص 84، نقلا عن مقال الدكتور عبد الحق/ ضمن كتاب ترجمة كا فن اور روايت للدكتور قمر رئيس، ص 243-272 الدكتور حبيب الله خان.
20. (خان 1997)، ص:90-91، نقلا عن الثقافة الإسلامية في الهند للعلامة عبد الحي الحسني
21. (خان 1997)، ص:91-92، نقلا عن الثقافة الإسلامية في الهند للعلامة عبد الحي الحسني

المصادر والمراجع:

- الرحمن، الدكتور سيد إحسان. فن الترجمة. د.ت.
- الفاخوري، حنا. الجامع في تاريخ الأدب العربي-الأدب الجديد. بيروت: دار الجيل، د.ت.
- خان، الدكتور حبيب الله. الترجمة العربية في الهند بعد الاستقلال. نيو دلهي: دار سلمان للطباعة والنشر، 1997.
- دائرة المعارف الإسلامية، المليالمية، كالكوت: دار النشر الإسلامي، د.ت.
- دليل الكتاب المليالمية (1981-1985). تريشور: المجمع الآدابي بكيرالا، 1990.
- دليل الكتاب المليالمية (1986-1990). تريشور: المجمع الآدابي بكيرالا، 1993.
- دليل الكتب المليالمية (1991-1995). تريشور: المجمع الآدابي بكيرالا 1997.
- دليل الكتب المليالمية (1976-1980) (Malayalm Book Index). تريشور: المجمع الآدابي بكيرالا 1989.

المصادر الإلكترونية:

- http://www.alarabimag.com/Book/Article.asp?ART=191&ID=7
- http://www.youm7.com/story/0000/0/0/-/1344141

- http://www.youm7.com/story/0000/0/0/-/1344141
- #http://seluahmed.blogspot.in/2010/09/blog-post_08.html
- /http://www.al-eman.com
- /http://kvthampi.blogspot.in
- http://www.al-hatam.com/vb/showthread.php?p=661

دراسة في مجلة "پيامِ تعليم" للصغار وموضوعاتها

د. محمد محبوب عالم*
mahboobjnu@gmail.com

ملخص البحث: *صحافة الأطفال هي أداة ثقافية تربوية وترفيهية تزوِّد الصغار بمعلومات ومعارف ومواد علمية وثقافية وتكسبهم سلوكات صحيحة عن طريق المضامين والقصص والقصائد المتنوعة بأسلوب يجذب انتباه القرّاء الصغار ويثير فضولهم للاطلاع على معلومات جديدة. وهذه حقيقة أن مجال صحافة الأطفال باللغة الأردية في الهند لم يشهد عددًا كبيرًا من المجلات من حيث المحتوى والطباعة مثلما ينبغي الاعتناء بهذا الجانب المهم، وعلى الرغم من ذلك التفت بعض المهتمّين بتربية الأطفال وتنمية ذوقهم الأدبي إلى إصدار مجلات مخصصة للأطفال صدرت في مختلف مدن الهند في فترة ما قبل استقلال البلاد وما بعدها. ومن بين تلك المجلات المخصصة للصغار، تبرز مجلة "پيامِ تعليم" كواحدة من أقدم وأعرق المجلات الأردية للصغار في الهند. وتهدف المجلة إلى تربية الأطفال، وتنمية سلوكاتهم الاجتماعية، وتوجيه أفكارهم نحو الطريق السليم، بالإضافة إلى الارتقاء بذوقهم الأدبي.*

كلمات مفتاحية: *تربية الصغار، پيامِ تعليم، صحافة الأطفال، مضامين تربوية.*

مقدمة: لم تتعرف الهند على فن صحافة الأطفال إلا في أوائل القرن العشرين عندما صدرت "بچوں كا اخبار" (صحيفة الأطفال) في لاهور[1] من مطبعة "خادم التعليم" في شهر مايو عام 1902م[2]، ومديرها كان المنشي محبوب عالم الذي أدرك أهمية صحافة الأطفال في تربيتهم وتنميتهم فاضطلع بمهمة إخراج هذه المجلة[3]. وتعد مجلة "أديب الأطفال" أوّل مجلة أردية موجّهة إلى الأطفال، وصدرت هذه المجلة تحت إدارة مرزا أحمد الله بيْغ آغائي في حيدر آباد، وذلك في شهر أغسطس عام 1911م[4].

ومن المجلات الأردية الموجّهة إلى الصغار مجلة "پيامِ تعليم" (رسالة التعليم) التي تعد من أقدم مجلات الأطفال الأردية وأعرقها في الهند، والتي تهتم بتربية الأطفال وتنمية سلوكاتهم الاجتماعية وتوجيه أفكارهم السديدة ورفع ذوقهم الأدبي، وأصبحت أول مجلة أردية موجَّهة إلى الأطفال تصدر منذ ما قبل فترة استقلال البلاد إلى يومنا هذا.

* زميل ما بعد الدكتوراه، مركز الدراسات العربية والإفريقية، جامعة جواهر لال نهرو، نيو دلهي

وتسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على المضامين والمحتويات التي تشتمل عليها المجلة، وكذلك التعرف على مدى نجاح المجلة في أهدافها المتمثلة في تربية الأطفال المسلمين، معتمدة على المنهج الوصفي.

إطلالة عامة على مجلة "پيامِ تعليم": تصدر مجلة "پيامِ تعليم" بصفة شهرية للأطفال عن مكتبة جامعة لميتيد الواقعة في جامعة نغر بنيو دلهي. بدأ إصدارها في شهر أبريل عام 1926م[5]، تحت إشراف الدكتور عابد حسين[6]. مرت بعدة حالات من الانتظام تارة والتوقف تارة أخرى. توقفت عن الصدور في أعقاب الاضطرابات التي شهدتها البلاد في عام 1947م، ثم عاودت الصدور بعد أن تحسن الوضع في البلاد وذلك في عام 1949م، وبعد سنوات توقفت مرةً أخرى ثم عادت في عام 1964م[7].

كانت المجلة تصدر في أيامها الأولى بصفة نصف شهرية، ثم أصبحت تصدر بصفة شهرية منذ شهر يناير عام 1964م، وكان محمد حسين حسّان الندوي رئيسَ تحرير المجلة وقتذاك[8]، ويؤيد هذا التاريخ ما جاء في افتتاحية عدد يناير 1973م "اس (جنوری کے) مہینے سے پیام تعلیم عمر کے دسویں سال میں قدم رکھ رہا ہے. ویسے یہ رسالہ تو 1926م سے نکل رہا ہے لیکن بیچ بیچ میں وقفہ پڑ گیا ہے"[9]. لم نتمكن من تأكيد اسم أول رئيس تحريرها إلا أن الأعداد الصادرة في عام 1933م تحمل اسم سعيد أنصاري كرئيس التحرير للمجلة[10].

لقد تولى منصب رئاسة تحرير المجلة عديد من الشخصيات البارزة في مجالات العلم والأدب والثقافة على مدى سنوات من صدورها أمثال: سعيد أنصاري، ومحمد حسين حسان الندوي[11]، وشاهد علي خان[12]، وهمايون ظفر زيدي، والبروفيسور محمد ميان[13]، والبروفيسور خالد محمود[14]، والدكتور عمران أحمد عندليب[15]. ورئيس تحريرها الحالي الدكتور عمران أحمد عندليب وذلك حسبما يفيد عدد نوفمبر 2019م[16]، بينما يتولى منصب مساعد التحرير محمد محفوظ عالم منذ سنوات.

لا تحمل المجلة شعارًا لها، إلا أنها تحمل منذ سنوات[17] مقولة السير سيد أحمد خان الشهيرة "ہمارے دائیں ہاتھ میں قرآن ہوگا، بائیں ہاتھ میں سائنس اور پیشانی پر کلمہ لاإلہ إلا اللہ"، وهذه المقولة مكتوبة على وجه صفحة الترويسة.

ولم تكن هناك إشارة إلى الفئة العمرية المستهدَفة من الأطفال. ويتبين من خلال تتبع اللغة المستخدَمة في المجلة أنها تستهدف الأطفالَ الذين تتراوح أعمارهم بين 12-18 سنة،

إلا أن المجلة تتمتع بإقبال عدد كبير من الكبار أيضًا وذلك بفضل ما تقدِّمه من الكتابات الممتعة المفيدة للصغار والكبار على السواء، بأسلوب فريد ومتميز.

ويكون غلاف المجلة ملونًا وجذابًا، وفي الغالب يحمل الغلاف الأمامي صور الأطفال الصغار أو المناظر الطبيعية، بينما يضم الغلافُ الخلفي الإعلانات عن الكتب الموجهة إلى الأطفال والتي تصدرها "مكتبه پيام تعليم" بنيو دلهي وهذا أمر يستحق الثناء، إذ تحيط مثل هذه الإعلانات الأطفال علمًا بالكتب والإصدارات المفيدة لهم، وتعزِّز حب القراءة لديهم وتقرِّبهم من مختلف الكتب القصصية والتعليمية والعلمية والتاريخية التي يكتسبون من خلالها المعرفة ويحصلون على المعلومات المتنوعة. وأحيانًا يحمل الغلاف الخلفي صور الأطفال الصغار.

وبالمناسبة، تجدر الإشارة إلى أن المجلة لا تنشر الإعلانات التجارية على الرغم من كونها تمر بمشاكل مالية، إلا أنها تضم عديدًا من الإعلانات بين صفحاتها، عن الكتب التي تصدرها "مكتبه پيام تعليم" بهدف تعليم الفتيان والفتيات وتثقيفهم، ولكن نرى إعلانات تجارية في بعض أعدادها وذلك على الغلاف الخلفي[18].

ويغلب الطابع الديني والإسلامي على المجلة لذا تحتل مكانة عريقة بين الأوساط الدينية والعائلات المتدينة إذ هي تقدِّم مضامين جيدة وموادًا ملائمةً تساعد على تربية الأولاد من الفتيان والفتيات تربية حسنة، وإثراء معلوماتهم الدينية وتنمية أفكارهم السديدة.

وتتمثل أهداف المجلة في التواصل مع الأطفال بمختلف أعمارهم وإبعادهم عن العادات السيئة، وتزويدهم بأفكار ومبادئ تؤدي إلى اكتساب القيم الإيجابية والمثل العليا، وإلى تنمية المهارة الإبداعية والتميز وتحسين مهارة القراءة وتحقيق مستقبل مشرق. كما تهدف إلى إغناء ثقافتهم من خلال تقديم موادها المتنوعة التي لها صلة بالمجالات الدينية والاجتماعية والأدبية والعلمية وذلك بأسلوب راق ومتميز.

الموضوعات التي تحويها المجلة: تشتمل المجلة على القصص والقصائد والمواضيع العلمية والثقافية والترفيهية التي كانت ولا تزال تساعد الأطفال على إثراء خبراتهم وتنمية مهاراتهم، وتنمِّي عقولهم وتسدِّد أفكارهم.

وبفضل إسهامها بشكل كبير في تربية النشء من الفتيان والفتيات، تمكنت من تلقي قبول واسع وإقبال كبير لدى الأطفال الهنود.

وتأتي الكلمة الافتتاحية في المجلة بعنوان "بچوں سے باتیں" (التحدث إلى الأطفال) في حدود صفحتين[19]، وفي فترة، انخفضت إلى نصف صفحة[20]، ومنذ سنوات تقع في صفحة كاملة[21]. وتتحدث الافتتاحية عما يتضمن العدد من مواد مختلفة، وتخاطب الأطفال بخصوص الشكاوى التي يتقدم بها بعض قرائها بشأن محتوياتها، وتتحدث عن المناسبات الدينية والوطنية، وكثيرًا ما تشتمل على النصائح الغالية والآداب الإسلامية وتطلب من الأطفال التحلي بالأخلاق الحسنة، وتركّز على أن يتزوّدوا بالقيم الاجتماعية، استشهادًا بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية. كما تشجِّع الصغار على ممارسة الكتابة وعلى إرسال ما لديهم من قصة ومضمون لغرض النشر فيها. كما نلاحظ في بعض أعداد المجلة أن الافتتاحية تشتمل على قصة متميزة تحمل في طياتها دروسًا وعبرًا وعظات.

ونجد في المجلة تشجيعًا كبيرًا للأطفال على تنمية مهارة الكتابة منذ صغرهم، حيث خصّصت المجلة بابًا ثابتًا بعنوان "بچوں کی کوششیں" (محاولات كتابية للأطفال)، ويحتل هذا الباب مساحة عريضة في بعض أعدادها. فإن الأطفال وقراء المجلة يساهمون في هذا الباب بكتابة القصص القصيرة الدينية والاجتماعية وكذلك المضامين التي تتضمن الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، ولكن جل مواد هذا الباب تكون من قبيل القصة، وكل هذه الكتابات في هذا الباب تساعد على تحقيق المجلة أهدافها المتمثلة في تعليم الأطفال وتزويدهم بالقيم الإنسانية والتخلق بالأخلاق الحسنة والتمسك بما جاء في القرآن والسنة من الأوامر والنواهي طول حياتهم من أجل النجاح في الدنيا والآخرة.

وفي الواقع، يعتمد هذا الباب على الكتابات الإبداعية للأطفال، كما أن هناك أبوابًا ثابتةً تأتي ضمن عنوان "بچوں کی نگارشات" (كتابات الأطفال) يساهم الأطفال في كتابتها وهي: "اقوال زریں" تنشر فيه أقوال العلماء والحكماء والمعلومات المفيدة المفعمة بالنصائح والعظات، وباب "پسندیدہ اشعار" (الأبيات المفضلة) وتأتي ضمن هذا الباب أشعار الشعراء المنتخبة التي يعجب بها الأطفال فيرسلونها إلى المجلة للنشر فيها. وأما باب "گدگدیاں" (ضحكات) فهو باب ترفيهي يشتمل على الفكاهات والضحكات. والجدير بالذكر هنا أن المجلة لا تهتم بالموضوعات الترفيهية اهتمامًا كما ينبغي، فتغفل عن المواد الترفيهية من المتاهات والكلمات المتقاطعة والضائعة، والألغاز والأحاجي على الرغم من أهميتها المتزايدة

في مجال صحافة الأطفال إذ تؤدي إلى انجذاب الأطفال إلى المجلة وإثارة شغفهم وفضولهم لقراءتها.

وكان باب "قلمی دوستی" (الصداقة البريدية) مختصًا بتعريف الأطفال على بعضهم البعض، حيث كانت تنشر أسماؤهم مع ذكر سنهم وهوياتهم المفضلة وعناوينهم البريدية، واختفى الباب منذ سنوات عن أنظار القراء، حيث نجده في أعداد 2004م ولا نجده في أعداد 2012م.

واعتمدت المجلة في مسيرتها الابتدائية على نشر رسائل قرائها فقامت بتخصيص باب ثابت بعنوان "آدھی ملاقات" (نصف اللقاء)، فوجدنا هذا الباب في أعداد 1973م وكذلك في أعداد 2004م التي هي متاحة لدينا، ولا نجده في أعداد 2010م وما بعدها، ويظل غائبًا عن صفحات المجلة إلى يومنا هذا. ولا ندري لماذا غفلت المجلة عن هذا الباب المهم، إذ إن الرسائل التي يكتبها القراء تساعد إدارةَ المجلة على الاطلاع على مدى إقبال الأطفال عليها ومدى إعجابهم بها شكلاً ومضمونًا. فإن الرسائل هي الوسيلة المهمة التي يتواصل من خلالها قراء المجلة مع مديرها وفريقها. وإضافةً إلى ذلك، تساعد الأطفالَ على بدء مسيرتهم الكتابية وتنمية مهارة الكتابة. ولقد أصبح عديد من قرائها الذين بدأوا مسيرتهم الكتابية من المراسلة مع المجلة، كتّابَ الأطفال حينما كبروا.

ونجد في أعداد 1973م بابًا ثابتًا بعنوان "کتابوں کی دنیا" (عالمَ الكتب) على مساحة صفحة أحيانًا ونصف صفحة أحيانًا أخرى. كما يظهر من اسم الباب "عالم الكتب" أن الباب له دور تعريفي بإصدارات موجّهة إلى الأطفال. وكان هذا الباب يشتمل على استعراض بسيط لكتَاب موجّه إلى الأطفال. ومن خلال هذا الباب كان يتعرف القرّاء على كتاب جديد وكاتبه وموضوعه وأسلوبه بإيجاز. ويفتقد القراء هذا الباب منذ سنوات طويلة، حيث لا يوجد في أعداد 1997م وما بعدها. وتجدر الإشارة إلى أن معظم المجلات الأردية للأطفال لاتعتني بهذا الجانب الذي يستحق الاهتمام الكبير، حيث بدأت بعض المجلات هذه السلسلة ثم أوقفتها، أو لا تعتمد عليها بشكل ملحوظ. وإن الباب الذي يقدِّم استعراضًا لكتب الأطفال له مكانة كبيرة في تعريف الصغار على إصدارت حديثة وتشويقهم إلى قراءتها.

وتولي المجلة اهتمامًا ملحوظًا للقصيدة الدينية التي تشتمل على ذكر الله تعالى ومدح النبي صلّى الله عليه وسلّم إذ نجدها مهتمة بهذا الجانب بتخصيص باب ثابت بعنوان "حمد ونعت". وتقدَّر عناية المجلة بمثل هذه القصائد بأن أعدادها تبدأ بقصيدة تحتوي على ذكر الله وتسبيحه وتهليله وتحميده، أو قصيدة تتحدث عن أخلاق النبي محمّد صلّى الله عليه وسلّم التي تحلى بها وصفاته الحميدة التي اتصف بها، فإن الله وصف النبي محمّدًا صلّى الله عليه وسلّم في كتابه الكريم بقوله: "وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُق عَظيمٍ" (القلم:4). فإن الرسول محمدًا صلّى الله عليه وسلّم أعطى البشرية نورًا، وأخرج الناس من الظلمات إلى النور، ومن جور الأديان إلى عدل الإسلام، ومن ضيق الدنيا إلى سعتها.

ومن الأبواب الثابتة للمجلة "جاگو جگاؤ" (نبِّهوا وانتبهوا)، ويأتي هذا الباب تحت عنوان فرعي "شہید حکیم محمد سعید کی یاد رکھنے والی باتیں" (أقوال يجب تذكرها للشهيد حكيم محمد سعيد) في صفحة كاملة، وموضوعاته متفرعة، فيعالج هذا الباب الموضوعات الدينية والاجتماعية بشكل عام، ويخاطب الأطفال وقرّاء المجلة بشكل مباشر بالنصائح الغالية والإرشادات النبوية، وكثيرًا ما يلجأ الكاتب إلى الأحاديث النبوية والآيات القرآنية من أجل برهنة وتثبيت ما يقوله للقراء الصغار. ويستخدم الكاتب اللغة السهلة والأسلوب الماتع في هذا الباب.

ونجد هذا الباب يركِّز على الموضوعات الاجتماعية تركيزًا فيحثّ الصغار على التحلي بالأخلاق الحسنة والعادات النبيلة، وتجنب العادات السيئة، ويشجِّع على حفظ الوقت وبذل الجهود في تحصيل العلم ليحققوا أهدافهم المنشودة، وعلى مساعدة الآخرين ومساندتهم[22].

وإضافةً إلى ذلك، يقدّم المعلومات عن الإسلام وأركانه وأحكامه، ويدعو إلى التشبث بما جاء في القرآن الكريم والسنة النبوية من المحظورات والمباحات[23]. فإن هذا الباب يعد بابًا مهمًا لقراء هذه المجلة. وعلى سبيل المثال، نأتي بهذا النموذج:

"رسولِ مقبول حضرت احمد مجتبیٰ محمد مصطفیٰ ﷺ کا ارشادِ گرامی ہے کہ اَخلاق نصف ایمان ہے۔ تعلیماتِ اسلامی تمام تر اخلاقیات پر مبنی ہیں۔ ہر پہلو سے اِسلام چاہتا ہے کہ مسلمانوں کا اَخلاق اعلا ترین ہو اور بلند تَرین۔ مسلمان کی ذات سے کسی کو تکلیف نہ پہنچے۔ مسلمان ایک دوسرے کو اپنا بھائی بنائیں اور بھائی رکھیں۔ اپنی ذات کو بھول کر دوسروں کے لیے خود کو

وقف کر دیں اور خدمت کریں۔ حُسنِ اخلاق کا مظاہرہ کریں۔ ایک دوسرے کا احترام کریں، عزّت کریں۔ نونہال اور نوجوان بڑوں کے سامنے جُھک جائیں اور بڑے نونہالوں اور نوجوانوں سے محبت کریں"[24].

فيهدف هذا المضمون إلى أن يلتزم الأطفال بالأخلاق الحميدة. ويهدف الإسلام إلى بناء مجتمع قائم على التعاطف والتراحم والتعاضد والتعاون والإيثار، والتسامح والعفو، وحب الخير للآخرين من خلال معاملة حسنة مع الوالدين والأبناء والأزواج والأقارب والأرحام والجيران وجميع المسلمين وغيرهم، لأن الأخلاق والقيم تحتل أهميةً كبرى في تحقيق الاستقرار الاجتماعي، وبدون تحلي أفراد المجتمع بمكارم الأخلاق والعيش في ظلها يفسد المجتمع وتبدأ المتاعب والاضطرابات السلوكية.

وبما أن المجلة تهدف أساسًا إلى تربية الأطفال تربيةً إسلاميةً فإنها تعتمد على نشر الموضوعات الدينية بشكل ملحوظ. وليس هناك باب ثابت للموضوعات الدينية إلا أن معظم أعدادها لا تخلو من مضمون يعلِّم الأطفال مبادئ الإسلام والمعاني الإيمانية، مثل موضوع "رمضان مبارک"[25] الذي يتحدث عن أهمية هذا الشهر المبارك وفضائله وبعض أحكامه. وتقدّم أيضًا غزوات الرسول صلّى الله عليه وسلّم ومختلف جوانب حياته[26].

كما تعرض قصصَ الأنبياء عليهم الصلوات والسلام لأن قصص الأنبياء هي أحسن القصص لتربية الأطفال لما فيها من مواعظ وعبر مثل قصة "حضرت أيوب عليه السلام"[27].

وضمن الموضوعات الدينية تعتمد بعض أعداد المجلة على تفسير مختصر للآيات القرآنية، فنجد في أعداد عام 2000م كلَّ عدد منها يشتمل على تفسير وجيز لجزء من القرآن الكريم[28]. وتنتهي هذه السلسلة في عدد يوليو عام 2001م، مع تفسير الجزء الثلاثين من القرآن الحكيم. وبعد ذلك بادرت المجلة إلى تخصيص باب ثابت بعنوان "الحديث"[29] ليشتمل على شروح موجزة للأحاديث النبوية، وكذلك على الأحكام والدروس المنبثقة من الأحاديث النبوية، وغابت هذه السلسلة المفيدة بعد سنوات عن أنظار القراء.

وتعتمد هذه المجلة أيضًا على الموضوعات الأدبية مثل المجلات الأخرى. تعتمد بعض المجلات على فن أدبي أكثر، وتعتمد بعضها على فن أدبي آخر، بينما تحاول بعضها الاحتفاظ بالتوازن بين الفنون الأدبية من الشعر والنثر. وأما مجلة "پيام تعليم" فإنها تعتني بفن القصة اعتناءً كبيرًا، حيث يحتل فن القصة مساحةً عريضةً بين صفحات المجلة، ويدور موضوع أغلب القصص المنشورة فيها حول القيم النبيلة والمبادئ الخلقية السليمة

التي تساهم في تربية الأطفال، وتؤدي دورًا ملموسًا في تنمية الصفات الاجتماعية، مثل تعويدهم على كيفية التعامل مع الآخرين، واستغلال الوقت، وبر الوالدين، واحترام الكبار والمحبة والمودة للصغار.

فيتضمن كل عدد من المجلة عديدًا من القصص التي تقدِّم المتعة والتسلية للأطفال، وتشبع رغباتهم، وتنمي أخيلتهم وذوقهم الأدبي، وتثري لغتهم بتزويدهم بالمفردات والتراكيب الجميلة والعبارات الجديدة.

وتتيح المجلة فرصةً سعيدةً لقرائها للاستمتاع بفن القصيدة، وتهتم بهذا الجانب اهتمامًا أكثر منذ السنوات القليلة الماضية، فيضم كل عدد ثلاث قصائد على الأقل، وتتنوع موضوعاتها، بعضها تهدف إلى تنمية التقاليد والسلوكات الاجتماعية وحب الخير مثل قصيدة "ميرے ابّو امى"(أبي وأمي)[30]. وتهدف بعضها إلى ترسيخ حب الوطن لدى الأطفال وتعزيز الولاء للوطن مثل قصيدة "پندرہ اگست" (15 أغسطس)[31].

كما تسعى بعض القصائد لتنمية شعور الأطفال بجمال الطبيعة، وزرع مشاعر الحب بمظاهر الكون والطبيعة، فتنشر القصائد عن المواسم[32] والفواكه[33] والحيوانات والطيور[34]، مثل قصيدة "آؤ مل كر پيڑ لگائيں" (دعونا نزرع الأشجار)[35]. وتحمل هذه القصيدة فكرة تعلِّم أهمية زراعة الأشجار والمحافظة عليها لأنها من العوامل التي تجعل الأماكن أكثر جمالاً وفائدةً للإنسان، إذ هي تلطِّف الأجواء وتنظِّف الهواء، وتوفِّر الظلال وتخفِّف من حدة الرياح. فإن تحفيز الأطفال على احترام الأشجار وكيفية الحفاظ على البيئة ونظافتها أمر مهم للغاية من أجل خلق مجتمع مسؤول. فنجد بعض مواد المجلة تكسب الصغار المعارف والمفاهيم البيئية وتنمي السلوكات البيئية ليتعودوا على حماية البيئة والحفاظ عليها.

ولا تهتم المجلة بفن المسرحية ضمن الموضوعات الأدبية، ولكن تنشر المسرحيةَ بين آونة وأخرى دون تخصيص مساحة لها مثل مسرحية "آزادى" (الحرية)[36]. وتعتمد المجلة من حين لآخر على نشر القصص المترجَمة من الآداب الأخرى ليطّلع القراء من خلال الترجمة على الثقافات والحضارات الأخرى المتواجدة في العالم، فيستمتع القرّاء بقراءة القصص المترجمة التي يتم نشرها في فترات متقطعة[37]. وتجدر الإشارة إلى أنه لم تكن هناك إشارة إلى اللغة المصدر.

ومن الموضوعات الأدبية التي يرغب الأطفال في قراءتها الحوار الأدبي، إذ يمكّن الحوار الأدبي الأطفال من جمع معلومات عن شخص يتم إجراء الحوار معه، حيث يجمع الحوار معلومات عن الخلفية التعليمية والثقافية لذلك الشخص، وكذلك معلومات عن إبداعاته وأفكاره وما إلى ذلك. فإن هذه المجلة لم تخصص بابًا لهذا الغرض، لذا تخلو أعدادها من حوارات أدبية، ولكن بعض أعدادها تزدان بها مثل "بچوں کے خیال انصاری" (خيال الأنصاري للأطفال)[38].

وإن الباب المهم الذي تغفل عنه هذه المجلة هو باب القصة المصورة. فإن المجلة خالية تمامًا من هذا النوع المهم من القصص مع أن القصص المصورة لها أهمية كبيرة في مجال صحافة الأطفال لأن الرسوم التوضيحية في القصص تساعد في تطوير مهارات الفهم الجيدة، وفهم الكلمات بشكل جيد. ويلاحَظ أن بعض الأطفال يرغبون في قراءة القصص المصورة قبل أن يقرأوا شيئًا في مجلة. لذا تهتم بعض المجلات بنشر القصص المصورة اهتمامًا كبيرًا، فيضمّ عدد عدة قصص مصورة.

والجدير بالذكر أن هذه المجلة لاتستخدم صورًا مرافقةً للنصوص، وفي الأغلب تستخدم صورة فقط في بداية القصة، وتخلو بعض موادها حتى من صورة واحدة.

ولقد اهتمت المجلة بنشر قصص متسلسلة نالت إقبالاً كبيرًا من الأطفال ومنها: "آسیبی باولی کاراز" (سربئر مدرج بہ جنہ)[39] و"خلائی ایڈونچر سیریز" (سلسلة مغامرات الفضاء)[40].

ولم تخصِّص المجلة بابًا ثابتًا للموضوعات العلمية لكي تقدِّم معلومات عن الاكتشافات والاختراعات الحديثة والطيور والبحار... على الرغم من كون هذا الباب مهمًا ومفيدًا ومشوِّقًا للقرّاء، ولكن المجلة تسعى أن يتضمن معظم أعدادها مضامين لها صلة بالجوانب العلمية، مثل موضوع "سائیکل کی کہانی" (قصة الدراجة)[41]، وموضوع "صحت کے نئے نکتے" (نصائح صحية جديدة)[42]، والذي يحتوي على معلومات مفيدة للمحافظة على الصحة، وكذلك "کیا آپ کے دانت صحت مند ہیں؟" (هل أسنانك صحية؟)[43]، وهذا المضمون الأخير يفيد بكيفية الاحتفاظ بالأسنان وبالأمور اللازمة لصحتها. كما تنشر المجلة أحيانًا المضامين التي تعالج الاختراعات والآلات الحديثة لتقديم معلومات عنها للأطفال مثل

"مائکرو چپ کیا کام کرتا ہے" (ما هي وظيفة الرقاقة الدقيقة)[44] و"اسٹیتھسکوب" (السماعة الطبية)[45].

كما تعتمد بعض أعداد المجلة على حياة الشخصيات البارزة في مجال العلوم مثل موضوع "ہند نژاد سائنس داں ڈاکٹر وینکٹ رمن نوبل انعام یافتہ برائے طب" (العالم هندي الأصل الحائز على جائزة نوبل في الطب الدكتور فينكات رامان)[46].

وتوجد مثل هذه المضامين بين صفحات المجلة في غالب الأحيان، ولكن ينبغي أن تخصص المجلة بابًا ثابتًا للموضوعات العلمية المتنوعة حتى لا يخلو أي عدد منها من الموضوعات العلمية بمختلف أنواعها، لأن الأطفال يعيشون في عصر العلوم والتكنولوجيا، فإنهم ميالون بشكل طبيعي إلى هذا النوع من المواد أكثر من سواها.

ولا تهتم المجلة بالموضوعات الرياضية التي تحمل معلومات عن مختلف الرياضات والرياضيين وإنجازاتهم وما إلى ذلك، وكذلك لا تعتمد على الموضوعات الفنية.

ولا يجد قراء المجلة اهتمامًا ملحوظًا بالمسابقات مثلما ينبغي الاهتمام بها. ونجد في بعض أعداد المجلة لعام 2000م نوعًا من المسابقات وهي "بلا عنوان انعامی کہانی" (القصة ذات الجوائز دون عنوان). وكما يبدو من بعض أعداد المجلة أنها اهتمت بسلسلة من الألغاز الأدبية مدفوعة الجوائز واستمرت هذه السلسلة الماتعة لسنوات ثم اختفت. ووفقًا لعدد يناير عام 1997م كان رقم السلسلة 99[47]، بينما يحمل عدد أغسطس 2000م الرقم 132. كما وجد قراؤها سلسلةً جديدةً من المسابقة بشكل معلوماتي بعنوان "کیا غلط کیا صحیح" (الخطأ والصواب)، بدءًا من عدد سبتمبر 2000م[48]. ومنذ شهر نوفمبر 2000م، شرعت المجلة سلسلةً أخرى بعنوان "ہماری یادداشت کو تازہ کیجیے" (تحديث ذاكرتنا)، إلا أن جميع هذه الأنواع من المسابقات لم تدم طويلاً، وحاليًا لا تعتمد المجلة على أي نوع من المسابقة.

الخاتمة: لقد توصلت الدراسة إلى النقاط الآتية:

- تحظى المجلة بقبول حسن بين الصغار والكبار أيضًا بفضل محتوياتها الماتعة والزاخرة بالمعلومات المطلوبة لتلبية احتياجاتهم وإشباع رغباتهم، إذ سعت لخلق ذوق أدبي لديهم.
- تمثِّل المجلة منذ أن صدرت مشاعر المرحلة الطفولية بكل دقة، وتعبِّر عن تطلعاتهم بأسلوب جميل سلس وبلغة واضحة.

- تحمل المجلة بين صفحاتها المعرفة بجوانب مختلفة دينية واجتماعية وأدبية وعلمية وترفيهية تساهم في تنمية ذهنية الأطفال وتزويدهم بالقيم العليا وذلك بأسلوب بسيط شفاف.

- تهتم المجلة بنشر الموضوعات المهمة لصحافة الأطفال، ولكن تغفل عن بعض الأمور التي تحمل أهميةً كبرى في مجلات الأطفال، مثل السيناريوهات والموضوعات الرياضية والفنية والمسابقات.

- تلقت المجلة منذ انطلاقها استجابةً كبيرةً من الأطفال نظرًا للدور الذي أدّته في ظل غياب مجلة تعلِّم وتثقف وتربِّي الصغار، فالمجلة هي بمثابة حاجة ضرورية لسد هذا النقص وسد هذه الفجوة.

الهوامش:

1. تقع مدينة لاهور حاليًا في باكستان.
2. كھوكھر، ضياءاللہ. **بچوں کی صحافت کے سو سال** (مئة عام لصحافة الأطفال). لاہور: عبدالمجید کھوکھر یادگار لائبریری گوجرانوالہ، 2004م، ص:45.
3. أحمد، الدكتور محمد نثار. **ہندوستان میں بچوں کے رسائل** (مجلات الأطفال في الهند). آندھراپردیش: سری وینکٹیشورا یونیورسٹی، 2012م، ص:114-115.
4. **المرجع نفسه، ص:** 43-44.
5. کھوکھر، ضیاءاللہ. **بچوں کی صحافت کے سو سال**. ص:58.
6. حمزة، أمير. **ادب اطفال** (أدب الأطفال). دہلی: عذرا بک ٹریڈرس، 2018م، ص:117.
7. بانو، مہ جبیں. **آزادی کے بعد ہندوستان میں بچوں کے ادب کا تحقیقی وتنقیدی جائزہ** (أدب الأطفال في الهند بعد الاستقلال: دراسة نقدية) (رسالة الدكتوراه). شعبۂ اردو، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، 2017م، ص:597.
8. أحمد، الدكتور محمد نثار. **ہندوستان میں بچوں کے رسائل**. ص:50.
9. نظر: مجلة "پیام تعلیم"، عدد ینایر، 1973م، ص:3.
10. أحمد، الدكتور محمد نثار. **ہندوستان میں بچوں کے رسائل**. ص:49.
11. **تحمل أعداد المجلة لعام 1973م اسم محمد حسين الندوي كرئيس التحرير.**

12. لدينا أعداد المجلة من 1997م إلى 2004م والتي تحمل اسم شاهد علي خان كرئيس التحرير.
13. تضم أعداد المجلة لعام 2010م اسم الأستاذ محمد ميان كرئيس تحريرها.
14. ينظر: مجلة "پيام تعليم"، ع12، ديسمبر 2012م.
15. ينظر: المرجع نفسه، العدد التاسع، سبتمبر 2015م.
16. ينظر: المرجع نفسه، ع11، نوفمبر 2019م.
17. لا نعلم بالضبط متى بدأت كتابتها، ونجدها في أعداد 1997م وما بعدها.
18. ينظر: المرجع نفسه، أعداد 2000م و2002م.
19. ينظر: المرجع نفسه، أعداد 1973م.
20. ينظر: المرجع نفسه، أعداد 2002 و2010م.
21. ينظر: المرجع نفسه، أعداد 2012 و2019م.
22. ينظر: المرجع نفسه، عدد مايو 2019م، ص: 4، وعدد فبراير 2019م، ص: 4، وعدد فبراير 2018م، ص: 4، وعدد فبراير 2016م، ص: 3.
23. نظر: المرجع نفسه، عدد يونيو، 2015م، ص: 4.
24. المرجع نفسه، العدد العاشر، 2000م، ص: 3.
25. ينظر: المرجع نفسه، عدد يونيو 2015م، ص: 5-7، وأيضًا: عدد ديسمبر 2000م، ص: 4-5.
26. ينظر: المرجع نفسه، عدد مايو 2010م، ص: 5-7، وأيضًا: عدد مايو 2010م، ص: 5-8.
27. ينظر: المرجع نفسه، عدد فبراير 2018م، ص: 11-12.
28. ينظر: المرجع نفسه، أعداد 2000م.
29. ينظر: المرجع نفسه، عدد أكتوبر 2001م، ص: 27-29.
30. المرجع نفسه، العدد التاسع، سبتمبر 2010م، ص: 12.
31. المرجع نفسه، العدد الثامن، أغسطس 2010م، ص: 12.
32. ينظر: المرجع نفسه، عدد يناير 2010م، ص: 30.
33. ينظر: المرجع نفسه، عدد يونيو 2015م، ص: 26.
34. ينظر: المرجع نفسه، عدد يونيو 2015م، ص: 56-57.
35. المرجع نفسه، العدد السادس، يونيو 2010م، ص: 4.
36. المرجع نفسه، عدد سبتمبر 2010م، ص: 17-23.
37. المرجع نفسه، عدد نوفمبر 2000م، ص: 24-25، وأيضًا: عدد يونيو 2017م، ص: 5-6.
38. المرجع نفسه، عدد يناير 2010م، ص: 39-41.
39. المرجع نفسه، عدد يناير 2004م، ص: 51-59.
40. المرجع نفسه، عدد يونيو 1996م، وعدد فبراير 2002م، ص: 37-41.
41. المرجع نفسه، عدد سبتمبر 2010م، ص: 43-45.

42. **المرجع نفسه، عدد مايو** 2019م، ص: 13-16.
43. **المرجع نفسه، عدد يناير** 2016م، ص: 41-42.
44. **المرجع نفسه، عدد مارس** 2004م، ص: 27.
45. **المرجع نفسه، عدد يونيو** 2017م، ص: 19-21.
46. **المرجع نفسه، عدد فبراير** 2010م، ص: 45-49.
47. **المرجع نفسه، عدد يناير** 1997م، ص: 104.
48. **المرجع نفسه، عدد سبتمبر** 2000م، ص: 96.

المصادر والمراجع:

- **أعداد مختلفة لمجلة " پیامِ تعلیم".**
- **أحمد، الدكتور محمد نثار. *ہندوستان میں بچوں کے رسائل* (مجلات الأطفال في الهند). آندهرا پردیش:** سری وینکٹیشورا یونیورسٹی، 2012م.
- بانو، مہ جبیں. ***آزادی کے بعد ہندوستان میں بچوں کے ادب کا تحقیقی و تنقیدی جائزہ*** (أدب الأطفال في الهند بعد الاستقلال: دراسة نقدية) (رسالة الدكتوراه). شعبۂ اردو، علی گڑھ مسلم یونیورسٹی، 2017م.
- **حمزة، أمير. ادب اطفال** (أدب الأطفال). دہلی: عذرا بک ٹریڈرس، 2018م.
- کھوکھر، ضیاءاللہ. ***بچوں کی صحافت کے سو سال*** (مئة عام لصحافة الأطفال). لاہور: عبدالمجید کھوکھر یادگار لائبریری گوجرانوالہ، 2004م

53 عاما مباركا لتنسيق الأعمال وتوحيد المصطلحات
اتحاد المجامع اللغوية العلمية ودوره في تقوية اللغة العربية

د. م. بشير *
mbmua1996@gmail.com

ملخص البحث: *اتحاد مجامع اللغة العربية في مصر يُعدّ من أعظم المؤسسات البحثية المعنية بشؤون اللغة العربية على المستوى الإقليمي والدولي. تأسس هذا الصرح العلمي المرموق في عام 1971 م، ليصبح منارة للبحث اللغوي ومركزًا لتوحيد الجهود الرامية إلى خدمة اللغة العربية وتعزيز مكانتها عالميًا. ومنذ أكثر من نصف قرن، يعمل الاتحاد على تحقيق رؤية شاملة لتطوير اللغة العربية، مستندًا إلى تراثها العريق وأهميتها الثقافية والعلمية. يقوم الاتحاد بتنظيم فعاليات ومؤتمرات تجمع بين العلماء والباحثين من مختلف أنحاء العالم العربي، لإلقاء الضوء على المسارات التي تسلكها المجامع اللغوية في البلدان المختلفة، مع العمل على تعزيز التعاون بينها، بما يضمن تنسيق الجهود وتوحيد الرؤى في سبيل النهوض باللغة العربية. كما يسعى الاتحاد إلى مواكبة التحديات المعاصرة من خلال تطوير المصطلحات العلمية والتقنية، وإثراء المعاجم والقواميس، بالإضافة إلى دعم الترجمة والإبداع الأدبي، ما يجعله ركيزة أساسية في حماية الهوية اللغوية والثقافية للعالم العربي.*

كلمات مفتاحية: *الأهداف، التأسيس، مجامع اللغة العربية في العالم، المعجم التاريخي، مهام الاتحاد، النظام الأساسي*

مقدمة: المجامع اللغوية هي مؤسسات علمية بحثية تهتم باللغة في جميع مجالات المعرفة الإنسانية. يرجع تاريخها عند العرب إلى "لجنة الترجمة" التي أنشأها الأمير الأموي خالد بن يزيد بن معاوية في دمشق. ثم حذا حذوه كثير من الحكام في شتى أنحاء العالم. أما المجمع الأول بمعناه الحديث فتأسس في دمشق سنة 1919م. في العصر الحديث انتشرت هذه المبادرة وبلغ عددها إلى (17) في كل من سوريا ولبنان ومصر والعراق والجزائر والمغرب والأردن وتونس وسودان وفلسطين وليبيا وإسرائيل والسعودية وموريتانيا. لقد انضم إلى الآن تحت لواء الاتحاد معظم هذه المجامع.

المجامع الأعضاء: لقد انضم تحت لواء اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية ثلاثة عشر عضوا:

* أستاذ مشارك، ورئيس قسم اللغة العربية، كلية مدينة العلوم العربية، بوليكل، كيرالا.

1. **مجمع اللغة العربية بالشارقة:** هو مؤسسة حكومية أكاديمية تابعة لإمارة الشارقة، تأسست في عام 2016م، وتُعنى بقضايا اللغة العربية ودعم المجامع اللغوية والعلمية في العالَمَين العربي والإسلامي، وهي همزة وصل للحوار الثقافي والبحث اللغوي والمعجمي بين الباحثين في شتى دول العالم.

يسعى مجمع اللغة العربيّة بالشّارقة إلى تحقيق رؤيته وأهدافه من خلال:

1. رعاية الأعمال البحثيّة والمشاريع العلميّة المتعلّقة باللّغة العربيّة.
2. رعاية برامج تسهيل تعلّم اللغة العربية، وتحفيز النّشء على التعامل بها، والإبداع في فنونها وأجناسها الأدبية.
3. الإشراف والتخطيط والرّعاية المادّيّة لإنجاز المعجم التاريخي للغة العربيّة.
4. النّهضة بالجانب المصطلحي وتهذيبه، والإشراف على إصدار قواميس ومعاجم لغوية عصريّة تلبّي احتياجات المتحدّث باللّغة الفصيحة والكاتب بها في العصر الحديث.
5. مدّ جسور التّعاون، وتنسيق الجهود مع المجامع اللّغوية والعلميّة في عالمينا العربي والإسلامي للوصول إلى مخرجات معرفيّة هادفة وواعدة.
6. التّواصل مع رجالات الفكر واللغة والثّقافة والآداب والعلوم الإنسانيّة في شتّى دول العالم.
7. المشاركة الفاعلة في إعداد وإنشاء برامج إدماج اللغة العربية في البحث التكنولوجي المعاصر، والإفادة من مفرزات الانفجار المعلوماتي لخدمة اللغة العربية، وتعميم التخاطب بها مشافهة وكتابة.
8. رعاية الدراسات العلميّة التي تتناول تاريخ الأمة العربية وحضارتها وصلتها بالحضارات الأخرى.
9. رعاية المشاريع العلمية المتعلقة بتحقيق المخطوطات اللغوية والتراثيّة.
10. رعاية جوائز دوليّة في خدمة اللغة العربية.

2. **مَجْمَع اللُّغَة الْعَرَبِيَّة بِدِمَشْق:** يعدّ أقدم مجمع للُّغة العربيَّة في الوطن العربيّ؛ إذ تأسّس في عهد الملك فيصل سنة 1919م في اليوم الثامن من شهر حزيران في سوريا للنهوض باللُّغة العربيَّة. وكان له أثر كبير في تعريب مؤسسات وهيئات الدَّولة وتعريب التَّعليم وإنشاء المدارس الأولى في سوريا والدُّول العربيَّة. وهو مجمع أكاديمي يتألف من عشرين عضواً من علماء ومتخصصي اللُّغة العربيَّة في سوريا، يشكلون عدة لجان كلجنة المخطوطات وإحياء التراث، ولجنة

المصطلحات، ولجنة اللَّهجات العربيَّة المُعاصِرة. وهو عضو في اتحاد المجامع اللُّغوية العلمية العربيَّة.

3. **مجمع اللغة العربية بالقاهرة:** تأسس في القاهرة في اليوم 13 من ديسمبر سنة 1932م في عهد الملك فؤاد الأول، وبدأ العمل فيه سنة 1934م. أغراض المجمع هي:

ا) الحفاظ على سلامة اللغة العربية، وجعلها وافية بمطالب العلوم والفنون في تقدمها، ملائمة. على العموم. لحاجات الحياة في العصر الحاضر، وذلك بأن يحدد. في معاجم أو تفاسير خاصة، أو بغير ذلك من الطرق. ما ينبغي استعماله أو تجنبه: من الألفاظ والتراكيب

ب) القيام بوضع معجم تاريخي للغة العربية، ونشر أبحاث دقيقة في تاريخ بعض الكلمات، وتغير مدلولاتها

ج) تنظيم دراسة علمية للهجات العربية الحديثة بمصر وغيرها من البلاد العربية[1].

ويتكفل المجمع اللغوي في الوقت الحالي ما يلي:

1. إعداد المعاجم اللغوية.
2. بحث قضايا اللغة.
3. وضع المصطلحات العلمية واللغوية.
4. تحقيق التراث العربي.
5. النشاط الثقافي.

4. **المجمع العلمي العراقي:** مجمع يهتم بدراسة اللغة العربية إضافة إلى اللغات الكردية والسريانية، وقد تأسس المجمع عام 1947م، ويتميز مجمع بغداد ومجمع القاهرة بتخصصهما في قضايا المصطلح، وتعريب العلوم، ولهما دور أكبر في هذا الميدان. إذ أن مهمتهما هي تعريب الكلمات وإيجاد المصطلحات العلمية وترجمة الكتب التي يحتاجها المرء في البحث والدراسة، وكان مجمع بغداد يتألف من لجنة من علماء اللغة تضم الأديب الشاعر جميل صدقي الزهاوي والشاعر معروف الرصافي وتوفيق السويدي وثابت عبد النور.

5. **المجمع الجزائري للغة العربية:** هيئة ذات طابع علمي وثقافي، ويتمتع بالشخصية المعنوية، والاستقلال المالي، تحت وصاية رئاسة الجمهورية. مقره في مدينة الجزائر.

6. **مكتب تنسيق التعريب في المغرب:** جهاز تابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم التي أُنشئت سنة 1970م، وفق ميثاق الوحدة الثقافية العربية الذي صادق عليه وزراء التربية والتعليم العرب في بغداد سنة 1964م، والذي أقره مجلس جامعة

الدول العربية في السنة نفسها، بغرض التعاون بين الدول العربية في ميادين التربية والثقافة والعلوم. ويهدف دستور المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى تطوير الأجهزة الثقافية العربية التي كانت تابعة للجامعة العربية آنذاك، والتي تم إلحاقها بالمنظمة فور تأسيسها، ومن ضمنها مكتب تنسيق التعريب بالرباط، الذي سيتابع جانبا مهماً من مهام المنظمة، خاصة ما تعلق منها بتوحيد المصطلحات العلمية والحضارية ودعم حركة التعريب في الوطن العربي، وهو مجال بذلت فيه المنظمة وجهازها المتخصص (مكتب تنسيق التعريب)، مجهودات متميزة، لتمكين اللغة العربية من استعادة دورها في النهضة العلمية، والتعبير عن كل المنجزات الحضارية والتكنولوجية في كل مناحي الحياة المعاصرة، بإيجاد المقابلات العربية لأدق المصطلحات العلمية والتقنية الجديدة، والعمل على تنسيقها وتوحيدها وإقرارها في مؤتمرات التعريب، التي يعقدها المكتب، والتي تشارك فيه كل الدول العربية.

7. **مجمع اللغة العربية الأردني:** مؤسسة أردنية مقرها مدينة عمّان. تهتم بشؤون اللغة العربية محافظةً وتطويرًا وتشجيعًا في مجالات مخُتلفة من الفنون والآداب والعلوم. تأسس المجمع بإرادة ملكية في 1 يوليو 1976م وبدأ بمزاولة أعماله بصورة رسمية في 1 نوفمبر من العام نفسه. وفي 1977م انضم إلى اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية.

8. **بيت الحكمة التونسي للعلوم والآداب والفنون:** أُنشئت سنة 1983م وأصبحت منذ عام 1996م مؤسسة عمومية غير إدارية تسمى أيضا المجمع التونسي للعلوم والآداب والفنون مقرها قرطاج. يهتم هذا المجمع أساسا بعلوم اللغة العربية وتطويرها.

9. **مجمع اللغة العربية في الخرطوم:** يعرف هذا المجمع في الأوساط الأكاديمية بمجمع اللغة العربية السوداني، تأسس في عام 1993م في العاصمة السودانية الخرطوم. وكان أول أنشطته بعد افتتاحه هو إقامة دورات لتدريب المذيعين على كيفية التحدث بالعربية الفصحى بشكل صحيح، وفي عام 1995م انضم المجمع إلى اتحاد مجامع اللغة العربية حيث بدأ بالعمل حينها بشكل منسق مع باقي مجامع اللغة العربية لتحقيق أكثر مما كان يحُققه وحده. وقد كان أول رئيس للمجمع هو د. عبد الله الطيب. وقد كان لعبد الله الطيب الكثير من الأبحاث العلمية والمحاضرات التي ألقاها في مجمع اللغة العربية في الخرطوم، كما أن لديه العديد من المقالات في مجلة المجمع. وهو من عضو قديم بمجمع اللغة العربية بالقاهرة.

10. **مجمع اللغة العربية الفلسطيني:** هو المنظمة الرسمية العليا لأبحاث وعلوم اللغة العربية في دولة فلسطين، تأسس المجمع عام 1994م، ويتبع مباشرة لرئاسة دولة فلسطين، وهو أحد المجامع الأعضاء ضمن اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية.

11. **مجمع اللغة العربية الليبي:** يضم هذا المجمع 20 عضوا، هم 5 باحثين عرب من المغرب والجزائر ومصر وسوريا وتونس، و15 من ليبيا، ينتمي جميعهم لتخصصات وعلوم متنوعة، كتاريخ اللغات والأدب والاقتصاد والطب. يحرر مجمع اللغة العربية مجلة «حولية المجمع». ومنذ عام 1994م وحتى 2009م على الأقل كان علي فهمي مصطفى خشيم رئيس مجمع اللغة العربية الليبي.

12. **المجلس الأعلى للغة العربية في الجزائر:** هي هيئة استشارية لدى رئاسة الجمهورية الجزائرية، أنشئ في اليوم 21 ديسمبر 1996م. وحدّد دستور 2020م في مادّته الثّالثة أنّ المجلس هيئة دستوريّة تعمل على:

1–ترقية اللّغة العربيّة؛

2–تعميم استعمال العربيّة في ميادين العلوم والتّكنولوجيا؛

3–التّرجمة من اللّغات إلى العربيّة.

13. **مجلس اللسان العربي (موريتانيا):** تأسس هذا المجلس بموريتانيا في 7 إبريل 2017م بترخيص من الحكومة الموريتانية ليكون بيت خبرة وبحث في علوم اللغة العربية وقضاياها، واعتمدته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بصفة جمعية، وحظي بعضوية اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية.

تأسيس الاتحاد: عقد مؤتمر المجامع اللغوية العلمية في أكتوبر (تشرين الثاني) 1956م بإشراف الإدارة الثقافية بجامعة الدول العربية، وأسفر عن التوصيات: تأسيس اتحاد للمجامع اللغوية العلمية العربية.

تم تأسيس اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية في عام 1971م حيث اقترح فيه تشكيل لجنة تتألف من عضوية كل من: المجمع اللغوي في القاهرة والمجمع العلمي العراقي والمجمع اللغوي في دمشق لوضع نظام هذا الاتحاد، واجتمعت اللجنة بالدكتور طه حسين في أبريل 1971م. وتم في هذا الاجتماع وضع النظام الأساسي والداخلي للاتحاد، وانتخب الدكتور طه حسين رئيس مجمع القاهرة رئيساً للاتحاد والدكتور إبراهيم مدكور أمينا عاما للاتحاد والدكتور أحمد عبد الستار الجواري عن المجمع العراقي والدكتور عدنان الخطيب عن مجمع دمشق أمينين عامين مساعدين.

النظام الأساسي: من أبرز خصائصه أن للاتحاد شخصية معنوية مستقلة، وأن مقره مدينة القاهرة، ويدير الاتحاد مجلس اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية، والذي يتألف من عضوين من كل مجمع لغوي، يختارهما مجمعهما لمدة أربع سنوات، وينتخبون من بينهم رئيسا وأمينا عاما وأمينين عامين مساعدين لمدة أربع سنوات قابلة للتجديد. ويجتمع مجلس الاتحاد في دورة عادية مرة على الأقل في كل سنة. وهو يتألف من المجامع الثلاثة في دمشق والقاهرة وبغداد، وكلٍّ مجمع لغوي علمي تنشئه دولة عربية مستقلة، ويوافق مجلس الاتحاد على قبوله[2].

المقر الجديد: افتتح صاحب السمو الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي عضو المجلس الأعلى حاكم الشارقة بحضور الرئيس الحالي للاتحاد حسن الشافعي، وأمين الاتحاد فاروق شوشة، 5/ 10/ 2015م مقر مبنى الاتحاد الجديد، حيث تكفل سموه بنفقة إنشائه، بمدينة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

أهداف الاتحاد:

1. تنظيم الاتصال بين المجامع اللغوية العالمية العربية وتنسيق جهودها في الأمور المتصلة باللغة العربية وبتراثها اللغوي والعلمي[3].
2. العمل على توحيد المصطلحات العلمية والفنية والحضارية العربية ونشرها.

وسائل المجمع لتحقيق أهدافه:

1. وضع معجمات لغوية محررة على النمط الحديث.
2. الإسهام في إحياء التراث العربي ودراسة اللهجات العربية قديمها وحديثها دراسة علمية لخدمة الفصحى[4].
3. البحث العلمي ودراسة قضايا الأدب ونقده وتشجيع الإنتاج الأدبي.
4. إصدار مجلات أو نشرات أو كتب تحوي قرارات المجمع وأعماله وبحوث أعضائه وغيرهم، مما يتصل بأغراض المجمع.
5. توصية الجهات المختصة باتخاذ ما يكفل الانتفاع بما ينتهي إليه المجمع لخدمة سلامة اللغة.
6. الدعوة إلى عقد المؤتمرات والندوات التي تتصل بأغراض المجمع.
7. توثيق الصلات بالمجامع والهيئات اللغوية.

المهام: يعقد الاتحاد ندوات دورية حيث عقدت الندوة الأولى في دمشق 1972م لدراسة المصطلحات قانونية وعقدت أخرى في بغداد سنة 1973م لدراسة المصطلحات النفطية وفي الجزائر 1976م عن تيسير تعليم اللغة العربية وفي تونس (أيار 1992م) عن

تعريب المصطلح الطبي، وقُدِّم إلى الندوة الجزآن الأول والثاني من "معجم المصطلحات الطبية لمجمع اللغة العربية في القاهرة" وفي دمشق 1994م عن "معجم النفط لمجمع اللغة العربية في القاهرة" وفي دمشق 1997م عن "معجم البيولوجيا في علوم الأحياء والزراعة لمجمع اللغة العربية في القاهرة".

المعجم التاريخي للغة العربية: كان "أوغست فيشر" (August Fischer) أول من عرض فكرة وضع قاموس تاريخي للغة العربية، في مدينة بازل 1907م ثم في كوبنهاغن 1908 وأثينا 1912م وقد تمت الموافقة على إعداده سنة 1936م عندما أصبح فيشر أحد الأعضاء الأوائل في "مجمع فؤاد الأول للغة العربية". في سنة 1990م كانت هنالك مبادرة إلى إنشاء مشروع المعجم العربي التاريخي في تونس في سنة 2006م قرر اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية إنشاء مؤسسة مستقلة تتفرغ لتأليف المعجم التاريخي للغة العربية ثم أصدرت مؤسسة البحوث والدراسات العلمية المغربية كتابا لتلخيص أعمال ندوة المعجم التاريخي للغة العربية المقامة شهر نيسان 2010م بمدينة فاس المغربية[5] "أعمال ندوة: المعجم التاريخي للغة العربية – قضاياه النظرية والمنهجية والتطبيقية"[6].

الخاتمة: لقد استطاع اتحاد المجامع أن ينال إنجازات إيجابية في خدمة اللغة العربية، وذلك عملا بالقاعدة: "يد الله مع الجماعة". إن في العالم العربي17مجمعا للغة العربية لكن لم ينضم منها تحت لواء هذا الاتحاد إلا ثلاث عشرة مجمعا، لا ندري لم لم يلتحق حتى الآن المجمع الإسرائيلي والمجامع السعودية الثلاثة؟

لم يكن يستطيع مجمع من المجامع أن ينال هذه الدرجة العليا في مهمتها إلا بالتعاون مع الاتحاد، فنرجو أن يتقدم الاتحاد في نشاطاته الفعالة في المستقبل.

الهوامش:

[1] مصطفى السقا: مجمع اللغة العربية الملكي: معاونته على تحقيق أغراضه. صحيفة دار العلوم، السنة الأولى، العدد 1، ربيع الأول 1353

[2] اتحاد مجامع اللغة العربية في خمسة عشر سنة، كتب جوجل. نسخة محفوظة 07 مارس 2016م على موقع واي باك مشين.

[3] قانون الاتحاد، مجمع اللغة العربية –عمان .نسخة محفوظة 19 مايو 2016 على موقع واي باك مشين

[4] المجامع٪20اللغوية٪20العلمية٪... اتحاد المجامع اللغوية، جامعة الملك سعود.

[5] التَّأثيل والتَّأصيل والمعجم التاريخي للغة العربية، موقع الجبهة .نسخة محفوظة 05 مارس 2016 على موقع واي باك مشين.

[6] أعمال ندوة : المعجم التاريخي للغة العربية، موقع أبجد .نسخة محفوظة 07 مارس 2016 على موقع واي باك مشين

المصادر والمراجع:

- اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية، الموسوعة العربية. نسخة محفوظة 04 أكتوبر 2016م على موقع واي باك مشين.
- اتحاد مجامع اللغة العربية في خمسة عشر سنة، كتب جوجل. نسخة محفوظة 07 مارس 2016م على موقع واي باك مشين.
- "اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية .unionacademies.org"
- نبذة تاريخية، الهيئة العامة للاستعلامات. نسخة محفوظة 28 يوليو 2017م على موقع واي باك مشين.
- قانون الاتحاد، مجمع اللغة العربية -عمان. نسخة محفوظة 19 مايو 2016م على موقع واي باك مشين.
- التَّأثيل والتَّأصيل والمعجم التاريخي للغة العربية، موقع الجبهة. نسخة محفوظة 05 مارس 2016م على موقع واي باك مشين.
- أعمال ندوة: المعجم التاريخي للغة العربية، موقع أبجد. نسخة محفوظة 07 مارس 2016م على موقع واي باك مشين.

الأستاذ بدر الدين الحافظ: حياته العلمية وخدماته الأدبية

د. محمد أجمل*

ajmalmohammad114@gmail.com

ملخص البحث: *من بين أساتذة اللغة العربية في الجامعات الهندية، برزت جماعة متميزة كرّست حياتها لخدمة اللغة العربية بصمت وتفانٍ على مدار عقود طويلة. هذه الجماعة، التي أعدت أجيالًا من معلمي اللغة العربية يشغلون اليوم مناصب رفيعة في المؤسسات التعليمية، تميزت بخصائص فريدة، أبرزها الجمع بين التكوين العلمي في المدارس الدينية والانخراط في التدريس بالجامعات العصرية. إلى جانب ذلك، أسهمت هذه الشخصيات إسهامًا كبيرًا في مجالات التأليف والترجمة، وساهمت بفضل جهودها في خلق بيئة عربية حيوية في أقسام اللغة العربية بالجامعات الهندية.*

من بين هذه الشخصيات البارزة، يبرز اسم الأستاذ الدكتور بدر الدين الحافظ، الذي يُعد رمزًا للعطاء الأكاديمي والبحثي. لقد قدم خدماته التدريسية في عدد من الجامعات المرموقة، منها الجامعة الملية الإسلامية وجامعة بنارس الهندوسية، حيث عمل لعقود طويلة ترك خلالها بصمة لا تُنسى. لم يقتصر دوره على التدريس فقط، بل عكف أيضًا على التصنيف والتأليف والترجمة، مركزًا اهتماماته الأكاديمية في مجالات اللغة العربية، والأدب العربي، والإسلام، والترجمة. وقد أثمرت جهوده عن تأليف وترجمة حوالي عشرين كتابًا، تُعد مرجعًا قيمًا للباحثين والدارسين.

اعترافًا بجهوده المتميزة وخدماته الجليلة للغة العربية، مُنح الدكتور بدر الدين الحافظ وسام شرف من قبل فخامة رئيس جمهورية الهند في عام 1996 م، تقديرًا لإسهاماته التي أضاءت مسيرة اللغة العربية في الهند.

يهدف هذا المقال إلى استعراض خدمات الأستاذ الدكتور بدر الدين الحافظ الممتدة لأكثر من خمسة عقود، وتكريم جهوده التي تركت أثرًا خالدًا في تعزيز مكانة اللغة العربية في الأوساط الأكاديمية والثقافية. إنها محاولة لرد الجميل لهذا الرائد الذي جعل من خدمة اللغة العربية رسالة حياته ووسيلته لبناء جسور ثقافية ومعرفية بين الحضارات.

* أستاذ مساعد، مركز الدراسات العربية والإفريقية، جامعة جواهر لال نهرو – نيودلهي.

كلمات مفتاحية: *أساتذة اللغة العربية في الهند، بدر الدين الحافظ، اللغة العربية في الجامعات الهندية، الترجمة والتأليف، التعليم الجامعي في الهند، الأدب العربي،* الجوائز التقديرية، الجامعة الملية الإسلامية، جامعة بنارس الهندوسية، بيئة عربية، التعليم الديني، خدمة اللغة العربية، الثقافة العربية في الهند.

كان الأستاذ الدكتور بدر الدين الحافظ مربيًا عطوفًا، ومرشدًا حنونًا ومعلمًا أمينًا. حصل على شهادة الفضيلة من دار العلوم بديوبند، وتابع دراسته في الجامعة الملية الإسلامية بنيودلهي حيث حصل على درجة البكالوريوس، ثم نال شهادة الماجستير من جامعة عليجره الإسلامية، والدكتوراه من جامعة دلهي. تم تعيينه في البداية معلمًا في المدرسة التابعة للجامعة الملية الإسلامية بنيو دلهي، قبل أن يتم تعيينه محاضرًا في نفس الجامعة.

لاحقًا، انضم إلى جامعة بنارس الهندوسية في فاراناسي، ولاية أوترابراديش، حيث عمل كأستاذ ورئيس قسم اللغة العربية. وبعد تقاعده، ظل نشطًا كمدرس، وكاتب، ومدير لمعهد التخصص في اللغة العربية بنيودلهي، وكان عضوًا تنفيذيًا سابقًا في جمعية الطلاب القدماء لدار العلوم ديوبند.

مولده ونشأته: هو بدر الدين بن قمر الدين بن شمس الدين، كان ينتمي أصلاً إلى بلدة "كسرول" بمديرية "مرادآباد" بولاية اترابراديش، التي انتقل منها أبوه وجده إلى مدينة "كسولي" بمديرية "انباله" بولاية بنجاب، هنالك، اشتغل والده مؤظفا لمعالجة التغذية وطبخها في الحكومة الهندية- البريطانية، ولد هنا بدر الدين الحافظ في عام 1935م،[1] بما أن والده كان يتمتع بالثقافة الدينية الإسلامية ويعرف الكتابة والقراءة ولكن لم يتمكن من الحصول على الشهادات من المعاهد أو المدارس أوالجامعات، لكنه يلم بالأمور التقليدية تتبلور بين الشعب كأمور دينية إسلامية، مثل عقد محافل ميلاد النبي صلى الله عليه وسلم بالمناسبات المختلفة، وكما كان يشارك في الحفلات تعقد بعد وفاة شخص ما في اليوم الثالث، والعاشر والأربعين دون الغياب عن إحدى منها والتي كانت شائعة في المجتمع ببعض من المناطق الهندية، فأراد أبوه أن يكون ابنه خطيباً واعظاً وربّى له حتى يسلك على نفس الطريق[2].

توفيت والدته وهو في الرابعة من عمره، فترعرع تحت رعاية والده وإخوانه. بدأ دراسته الابتدائية في المنزل، وبعد أن أتمّ قراءته المتداولة، شرع في حفظ القرآن الكريم، وهو أمر كان يحبه والده كثيرًا. لذلك، استعد والده لتحفيظه القرآن في مسجد القرية، حيث

لم يكن هناك مدارس أو كتاتيب، وكان هذا المسجد الوحيد الذي يلجأ إليه أطفال القرية والقرى المجاورة لحفظ القرآن الكريم.

وفي فترة قصيرة، انتقل والده مع الأسرة إلى مديرية شيملا في ولاية هيماشال براديش، وكان ذلك في بداية دراسته. لكن الوضع لم يختلف كثيرًا، حيث لم تكن هناك مدارس أو كتاتيب في المنطقة، وكان المسجد العام يبعد عن منزله عدة كيلومترات. ورغم هذه الصعوبة، واصل والده إشرافه على تحفيظه القرآن في المنزل. في هذه الفترة، بدأ أيضًا في تعلم مبادئ اللغة الأردية والفارسية، وفي غضون بضعة أشهر، بدأ يقرأ قصص القرآن الكريم باللغة الأردية، والتي كانت تنشر في صحيفة "الوعظ" آنذاك. وكانت هذه القصص من القرآن الكريم لها تأثير كبير في تشكيل شخصية الأستاذ بدر الدين الحافظ في طفولته، حيث تعرف من خلالها على التعليمات الإسلامية، مما ترك أثرًا بالغًا في حياته الأكاديمية والدينية.

ثم انتقلت أسرته إلى مديرية كارنال في ولاية هاريانا عام 1942م، حيث كان يوجد مسجد كبير أسسه النواب عظمت علي خان، وهو من أسرة رئيس وزراء باكستان الأول، النواب لياقت علي خان. هناك، التحق الأستاذ بدر الدين الحافظ بالمسجد، حيث حفظ فيه أربعة أجزاء من القرآن الكريم وتعلم على يد الحافظ المقري صنع الله الباني بتي، الذي كان يهتم بالنطق الصحيح والتجويد وإجادته بشكل عميق.

بعد فترة قصيرة، سافر والد الأستاذ بدر الدين الحافظ إلى دلهي لقضاء بعض الأشغال الشخصية، لكنه أصيب بمرض أثناء رحلته واشتد مرضه حتى اضطر للانتقال إلى شيملا حيث كان يقيم ابنه الأكبر. وهناك، وفي غضون عشرين يومًا، توفي والده، وكان الأستاذ بدر الدين حينها في سن الثامنة من عمره، فكان بذلك يتيماً. وبعد سنوات قليلة، فقد والدته وحبها المتفاني، ليعيش حياة مليئة بالتحديات والمحن قبل أن يتذوق طعم الحياة وثمارها. وفقًا لعادات العصر وتقاليده، قام أقاربه المقربون بإلحاقه بالمدرسة ليكمل تعليمه الأولي، رغم المصاعب التي مر بها في هذه المرحلة المبكرة من حياته.

رحلته لطلب العلم: بدأ الأستاذ بدر الدين الحافظ تعليمه منذ صغره في قراءة ناظرة القرآن الكريم وحفظه، حيث أكمل تحفيظ القرآن الكريم في شيملا عام 1947م. وبعد ذلك، سافر إلى وطنه الأصلي في مدينة مراد آباد، حيث التحق بالمدرسة القاسمية (مدرسة شاهي) في ولاية أوترا براديش. في تلك الفترة، كانت مراد آباد تمر بظروف

سياسية صعبة، حيث نشبت الاضطرابات الطائفية في جميع أنحاء المدينة. كان الأستاذ بدر الدين الحافظ لا يزال طفلاً صغيرًا، وشهد بعينيه اندلاع الشغب والصراعات الطائفية التي أثرت فيه بشكل عميق، من صغره مرورًا بشبابه وحتى كهولته، مما ترك بصمة واضحة في حياته العلمية من خلال كتاباته وآرائه وأفكاره.

بعد إتمام تعليمه الابتدائي، أكمل حفظ القرآن الكريم، ثم قرر السفر إلى دار العلوم في ديوبند. كانت تلك الرحلة، في ظل يتمه، ليست بالأمر السهل. لكن يبدو أن الحافز الذي كان يملأ قلبه منذ الصغر كان يدفعه نحو السعي المستمر لتحقيق هدفه. فقد كان لديه هدف مدروس ومستقبل مشرق يتراقص أمام عينيه بكل يقين. على الرغم من التحديات والصعوبات، كانت عزيمته لا تلين، ليقرر لاحقًا الذهاب إلى دلهي بعد إتمام دراسته في ديوبند.

تعلم الأستاذ الحافظ في مدرسة شاهي، الكتب؛ نحو مير، وهداية النحو والكافية في علم النحو. ثم سافر بدر الدين الحافظ إلى مدينة ديوبند، ليتلحق بدار العلوم ديوبند أن تستمر دراسته العالية، فتناول بها جميع الكتب من الفقه وأصوله والبلاغة والمنطق والفلسفة كذلك تلقى بها علوم الحديث والتفسير والعلوم الإسلامية الأخرى من كبار أساتذة دار العلوم بديوبند، والأساتذة والشيوخ الذين استفاد بدر الدين الحافظ منهم على سبيل المثال: شيخ الإسلام حسين أحمد المدني، والشيخ إبراهيم البلياوي، والشيخ محمد إعزاز علي، والشيخ فخرالحسن، وغيرهم[3].

ما إن تخرج الأستاذ بدر الدين الحافظ من دار العلوم بديوبند حاصلاً على شهادة الفضيلة، حتى غادر متوجهاً إلى مدينة دلهي للالتحاق بالجامعة الملية الإسلامية في عام 1955م. قدم طلبه وشارك في امتحان خاص بالطلاب المتخرجين من المدارس الإسلامية المعتمدة لدى الجامعة، والذين قدموا من مختلف أنحاء الهند. كان هذا الامتحان يشمل مواد دراسية مثل التاريخ، واللغة الإنجليزية، واللغة الهندية، والمعلومات العامة، التي تهدف إلى تمكين الطلاب من الالتحاق بالمرحلة الثانوية. إلا أن الأستاذ بدر الدين لم يتمكن من نيل القبول، حيث فشل في اجتياز الامتحان التنافسي لهذه الدورة.

لكن القدر كان يحمل له فرصة أخرى. فقد قرر المحاولة مرة ثانية في نفس الامتحان، إلا أن الله شاء له أن تكون دعوته مختلفة. فبدلاً من أن يشارك في الامتحان، وجّه مسؤولو الجامعة دعوة إليه للانضمام كمعلم في مدرستها الابتدائية، ليعلم

الطلاب مبادئ الدراسات الإسلامية. وكان ذلك في عام 1956م، بداية مرحلة جديدة في حياته العملية والتعليمية.

يذكر بدر الدين الحافظ قصة رحلته إلى الجامعة الملية الإسلامية مما يلي:

" بعد حصولي على شهادة الفضيلة من دار العلوم بديوبند، قررت التوجه إلى الجامعة الملية الإسلامية في دلهي في عام 1955م، بهدف إكمال دراستي الثانوية. هناك، شهدت حياتي تحولًا كبيرًا لم أكن أتوقعه أبدًا. في نفس العام، شاركت في الامتحان الثانوي العام، لكنني فشلت بسبب عدم إلمامي الجيد باللغة الهندية والإنجليزية.

ومع ذلك، كان لهذا الفشل دورٌ غير متوقع في حياتي. ففي 16 أغسطس 1956م، حصلت على وظيفة مدرس في المدرسة الابتدائية للجامعة الملية الإسلامية، حيث تم تعييني لتدريس الدراسات الإسلامية. هذا بفضل كوني حافظًا للقرآن الكريم وحاصلًا على شهادة فضيلة من ديوبند، وهو ما جعلني مؤهلاً لهذا المنصب. ومن هنا، استقرت قدماي في دلهي، ولكن الغرض والهدف النهائي كان لا يزال غامضًا في ذهني"[4].

لم يدخر الأستاذ بدر الدين الحافظ لحظة واحدة من جهوده في تعليم الأطفال الجدد الذين يفدون إلى المدرسة، محاولًا إفهامهم أهمية التعليم والتخطيط لمستقبلهم المشرق. جنبًا إلى جنب مع عمله التدريسي، واصل دراسته الأكاديمية وحصل على شهادة الثانوية التي أهلته للالتحاق بالسنة الأولى من برنامج البكالوريوس في اللغة العربية وآدابها. وقد أكمل دراسته بنجاح وحصل على شهادة البكالوريوس في عام 1967م، مما شكل خطوة مهمة في مسيرته العلمية والعملية.

بعد حصوله على درجة البكالوريوس في عام 1967م، قرر الأستاذ بدر الدين الحافظ أن يتابع مسيرته الأكاديمية، فتوجه إلى جامعة عليغراة الإسلامية بعد عامين من الإجازة الأكاديمية، حيث التحق بها للحصول على شهادة الماجستير في الأدب العربي عام 1969م. أتم دراسته هناك، وحصل على شهادة الماجستير في عام 1975م، وهي فترة غنية بالفرص الأكاديمية. ففي جامعة عليغراة، تيسرت له فرص ذهبية لقراءة العديد من الكتب الأدبية الصادرة عن بيروت والبلدان العربية الأخرى. قرأ مجموعة واسعة من الأعمال الأدبية، بما في ذلك قصص الأطفال، والقصص القصيرة، والروايات العربية، والسير الذاتية لعدد من الكتاب العرب المبدعين. كما قرأ كتبًا

كلاسيكية مثل "نفحة الأدب"، "ديوان المتنبي"، "الحماسة"، و"المعلقات السبع"، بالإضافة إلى العديد من الكتب الأدبية الأخرى.

وبعد أن أكمل دراسته في عليغراة، عاد إلى دلهي حيث اختار أسلوبًا فريدًا في تعليمه وأبحاثه. استمر في تطوير نفسه أكاديميًا، وفي عام 1985م حصل على درجة الدكتوراه من جامعة دلهي، حيث كانت الجامعة الملية الإسلامية آنذاك لا توفر برامج الماجستير والدكتوراه في اللغة العربية والدراسات الإسلامية[5].

عاد الأستاذ بدر الدين الحافظ إلى دلهي عام 1975م بعد حصوله على شهادة الماجستير من جامعة عليغراة. عاد ليواصل عمله كمعلم للغة العربية في المدرسة الثانوية للجامعة الملية الإسلامية، ثم عين محاضرًا ضيفًا مؤقتًا لمدة سنتين في قسم اللغة العربية بالجامعة الملية. وفي عام 1980م تم تعيينه رسميًا كأستاذ مساعد في نفس القسم. ومع مرور الوقت، تقدم في مسيرته الأكاديمية ليُدرج إلى منصب أستاذ مشارك في عام 1985م.

في عام 1992م، انتقل إلى جامعة باناراس الهندوسية حيث انضم إلى قسم اللغة العربية كأستاذ وكبروفيسور، وقضى هناك ثلاث سنوات رئيسًا للقسم. ثم تقاعد من خدمته في عام 1995م، ليعود مرة أخرى إلى دلهي.

إذا نظرنا إلى حياة الأستاذ بدر الدين الحافظ، نجد أن كتاب حياته مفتوح على صفحات من العطاء المستمر في العلم والتعليم. لقد كانت سنواته الطويلة في مجال التعليم بمثابة رحلة لا نهاية لها من الإصرار والتفاني في إتمام مسيرته الأكاديمية والتعليمية، حيث لم يكن العمر عائقًا أمامه في استكمال العلم، بل كان دافعًا لاستمرار التعلم حتى في مرحلة متقدمة من حياته.

فيما يتعلق باهتمامه باللغة العربية، يقول الأستاذ بدر الدين الحافظ: "عند تواجدي في مدرسة ديوبند، أعجبني اهتمام الشيخ وحيد الزمان الكيرانوي باللغة العربية، وجهده التفاني في عمله الأدبي وإلمامه باللغة العربية، خاصة في تنظيم وترتيب قاموسه من اللغة الأردية إلى اللغة العربية وعكسه. تعلمت منه الكثير عن جزئيات اللغة والأدب العربي، وبدأت أستفيد منه وأشعر بشغف تجاه اللغة العربية وآدابها"[6].

خدماته العلمية والأدبية: إلى جانب التدريس، منَّ الله تعالى على الأستاذ بدر الدين الحافظ بموهبة خاصة في التأليف والكتابة والترجمة، حيث أسهم بشكل كبير في

إثراء المكتبة العربية والأدبية الهندية. من أبرز مؤلفاته كتابه "مقالات الحافظ"، الذي يعد مرجعًا في العديد من المواضيع الثقافية والدينية، بالإضافة إلى "تذكرة الشيخ الحاج آزاد رسول"، الذي تناول سيرته وأثره العلمي. كما اهتم بترجمة الروايات والقصص والمسرحيات المصرية الشهيرة التي ساهمت في تعزيز الفهم الثقافي بين الشرق والغرب.

لم يقتصر عمله على التأليف والترجمة فحسب، بل قام أيضًا بتأليف كتب مدرسية موجهة لاحتياجات الطلاب مع مراعاة جوانب علم النفس الخاص بهم. من أبرز أعماله في هذا المجال كتاباته في الشعر باللغة الأردية، التي كانت بمثابة مرحلة أولى من تفكيره الأدبي، وقد أظهر فيها إبداعه وموهبته الفائقة.

وفي مجال الترجمة، قدم العديد من الأعمال الهامة مثل "الخلفية التاريخية للنجوم الخمسة المضيئة في النبوة"، و"الإنجازات الخالدة"، و"القرارات الفريدة"، و"الملفوظات الثمينة". هذه الكتب تمثل جزءًا من مجهوده الكبير في نقل المعارف والأفكار بين اللغات والثقافات.

أما أول كتاب قام بتأليفه الأستاذ بدر الدين الحافظ، فكان "اسلامي معلومات" باللغة الأردية. وتعود قصة تأليفه إلى أيام عمله في المدرسة الإبتدائية للجامعة الملية الإسلامية، حيث كان يُدرَّس كتاب "تعليم الإسلام" للمفتي كفايت الله، الذي كان يعد من أهم الكتب التي تدرس للأطفال المسلمين. في إحدى المرات، سأل أحد الطلاب سؤالًا لم يكن موجودًا في الكتاب، ما دفع الأستاذ بدر الدين إلى التوجه إلى ناظر المدرسة، الذي اقترح عليه أن يضيف مادة إضافية تغطي هذا النقص. ولكن بعد بحثه، لم يتمكن من العثور على مواد تناسب الحاجة، فقرر أن يبدأ بنفسه في تأليف كتاب يعرض كل ما يحتاجه الطالب المسلم. وكان هذا الكتاب الذي تم نشره تحت عنوان "اسلامي معلومات"، يتكون من أربعة أجزاء. كتب الجزء الأول في عام 1967م، وأكمل الأجزاء الثلاثة الأخرى في عام 1972م. منذ ذلك الحين، أصبح هذا الكتاب جزءًا من المناهج الدراسية في العديد من المدارس الإسلامية والمدارس الأهلية في مختلف الولايات الهندية، بما في ذلك ولاية بيهار، حيث تم إدراجه في مناهج مجلس تعليم المدارس الحكومية[7].

بعد إحالته إلى التقاعد، انطلقت نبرة قلم الأستاذ بدر الدين الحافظ بشكل أقوى، وكرس نفسه بشكل خاص لترجمة الأدب العربي إلى اللغة الأردية. بدأ رحلته في هذا المجال بالاهتمام بالأدب المصري، فألف العديد من الكتب التي لاقت ترحيباً واسعاً بين القراء والمهتمين. من أبرز أعماله في هذا المجال كتابه "نجيب محفوظ اپنی نگارشات کے آئینے میں" الذي نُشر في عام 1985م، وكذلك كتاب "چند مصری ناول اور افسانے" و"توفيق الحكيم: ناول نگاری کا ایک جائزہ"، و"مصری ناول اور ڈرامہ"، كلها باللغة الأردية. تهدف هذه الترجمات إلى تمكين القارئ الأردي من التعرف على الأدب العربي بشكل عام، والأدب المصري بشكل خاص. وقد لاقت هذه الأعمال قبولًا واسعًا في الأوساط العلمية والأدبية، لاسيما بين قراء اللغة الأردية في الهند، وأصبح الأستاذ بدر الدين الحافظ فخورًا كونه أول طالب هندي يترجم الأدب العربي إلى الأردية في بلاده.

بعد تقاعده، استمر الحافظ في مجال الترجمة، حيث قام بترجمة العديد من الكتب العربية المهمة إلى اللغة الأردية. من أبرز أعماله ترجمة كتاب "العبقريات" لعباس محمود العقاد، الذي يسلط الضوء على سير الخلفاء الراشدين رضي الله عنهم وأم المؤمنين عائشة الصديقة رضي الله عنها. هذه السلسلة المؤلفة من خمسة أجزاء تهدف إلى تصحيح العديد من المفاهيم المغلوطة عن الصحابة.

كما ترجم الحافظ سيرته الذاتية إلى الأردية تحت عنوان "یادوں کی نگری"، الذي يعكس مراحل حياته المختلفة وأثر تلك المراحل في تشكيل شخصيته العلمية والثقافية. هذا بالإضافة إلى نشر مقالاته القصيرة في الصحف الأردية، التي تم جمعها ونشرها في ثلاث مجموعات: "انصاری صاحب کا چائے خانہ"، "شیخ کا طرح دار کرتا"، و"محبت کی رسی". يوضح الحافظ أن بعض هذه المقالات مترجمة، بينما البعض الآخر هو نتاج أفكاره وأدبه الخاص[8].

وحتى عندما تقاعد في عام 1995م بعد أن قضى ما يقرب من 40 عاما في التدريس والتعلم، فإن همه الذي لا يتزعزع وحياته النشطة لم تسمح له بالجلوس بهدوء، ولماذا هو كذلك؟ فإن خلفيته اليتيمة في أواخر حياته أبعدته عنه.

أصبح الأستاذ بدر الدين الحافظ أحد الأسماء اللامعة في عالم الأدب الأردي في الهند، بفضل ترجماته الأدبية القيمة التي أضافت غنى كبيرًا للأدب الأردي. من أبرز أعماله

في هذا السياق كان ترجمته لكتب عباس محمود العقاد، لا سيما كتابه "عبقرية محمد"، التي كانت أول ترجمة له إلى اللغة الأردية. تلتها ترجمة كتاب "عبقرية عائشة"، وكتاب آخر عن الخلفاء الراشدين، حيث نقل سيرة الخليفة الأول إلى آخر الخلفاء، مما أكسبه مكانة خاصة في مجال الأدب الأردي.

ركز بدر الدين الحافظ في أعماله على إرشاد الشباب المسلم، حيث زينت كتبه مكتبات محبي العلم والأدب. كانت اهتماماته تذهب إلى الحوادث اليومية البسيطة والأمور التي قد يراها البعض غير مهمة، لكنه كان يستخلص منها دروسًا عظيمة، كما يظهر في مقال نشره قبل عدة سنوات بعنوان "شيخ صاحب كا طرح دار كرتا"، الذي يتناول فيه جوانب الحياة العادية والتي يمكن استلهام الكثير من الحكمة منها.

لقد كان الحافظ دائمًا يتأمل في محيطه وفي تفاصيل الحياة اليومية، وهو ما أظهره في طريقة سيره وتأملاته وهو يتجول في شوارع دلهي. كان من الصعب على المارة أن يتخيلوا أن الرجل الذي يسير بتلك الجدية والتوازن يملك خلف هذه الهدوء تفكيرًا عميقًا وحكمة غزيرة، لكن عندما تتمعن في مقالاته، تجد كلمات الثناء والتقدير تتناثر بشكل طبيعي[9].

رأفة الأستاذ بتلامذته: يُظهر الأستاذ بدر الدين الحافظ من خلال هذه المواقف الإنسانية مدى تعاطفه ورأفته بطلابه، حيث لا يقتصر دوره على كونه معلمًا متميزًا فحسب، بل هو أيضًا شخص ذو قلب كبير يحرص على رعاية طلابه في جميع جوانب حياتهم. تصرفاته تُظهر جانبًا آخر من شخصيته، حيث لا يتوانى عن تقديم الدعم والمساعدة للطلاب المحتاجين.

ذات مرة، عندما أصيب أحد الطلاب بمرض خطير وكان العلاج في المدن الهندية صعبًا للغاية، قام الأستاذ بدر الدين بتقديم مبلغ مناسب له، مما أسهم في مساعدته على الحصول على العلاج. وفي موقف آخر، عندما واجه أحد الطلاب صعوبة في دفع رسوم دورة الكمبيوتر، قام الأستاذ بدر الدين بمساعدته شخصيًا وسدد الرسوم له. كما أن هناك موقفًا آخر حيث كان أحد الطلاب في حاجة إلى مبلغ ضخم للحصول على وظيفة، فقام الأستاذ بدر الدين بسحب شيك بمبلغ خمسين ألف روبية هندية وسلمه للطالب مباشرة دون تردد أو تأخير.

هذه الأمثلة تبرز الشخصية النبيلة للأستاذ بدر الدين الحافظ، الذي يعتبر أن دعم الطلاب والمساهمة في مساعدتهم ليس فقط جزءًا من واجبه كمعلم، بل هو قيمة إنسانية تُعبر عن مدى التزامه برفاهية طلابه وحياتهم[10].

إن الأستاذ بدر الدين الحافظ، رغم محيطه المتنوع سياسيًا واجتماعيًا، حافظ دائمًا على هويته الدينية بشكل راسخ. يبرز ذلك من خلال التزامه بالزي التقليدي الخاص بالمسلمين في شبه القارة الهندية، مثل الكورتا البيجامة، الشيرواني، والقبعة التي كانت جزءًا من مظهره اليومي، مما يعكس تمسكه بالثقافة الدينية والإسلامية بشكل ثابت لا يتزعزع.

تظهر هذه الصفة أيضًا في موقف إنساني آخر، حيث حدث ذات مرة أثناء زيارة بعض تلامذته له في منزله أنه أثناء الوجبة، حان وقت أذان المغرب. نظرًا لتلف ميكروفون المسجد، لم يتمكنوا من سماع الأذان. مع مرور الوقت، عندما اكتشف الأستاذ بدر الدين أن وقت الصلاة قد انتهى، شعر بحزن عميق وقلق، وكأن شيئًا ثمينًا قد ضاع منه. وعلى الفور، تم إنهاء الاجتماع وذهب الجميع إلى المسجد لأداء الصلاة.

هذا الموقف يعكس بصدق كيف أن الأستاذ بدر الدين كان يعتبر الصلاة والعبادة جزءًا أساسيًا من حياته، ويظهر التزامه العميق بتعاليم الدين الإسلامي في مواقف حياتية يومية. إن مثل هذه التجارب توضح مدى أهمية الصلاة في حياة المؤمن، وكيف أن التعلق بها لا يقل أهمية عن أي جانب آخر في الحياة[11].

يمكن القول إن الأستاذ بدر الدين الحافظ كان نموذجًا من البساطة والتواضع. رغم عمله المتواصل والهادئ، بدأ عمله يتحدث عنه بمرور الوقت، ليصل ضجيج شهرته إلى أرجاء مختلفة. وعلى الرغم من إنجازاته العديدة، لم يكن يفضل ذكر بعض الأحداث التي قد تكون غير لائقة في سياق خدمته المتفانية التي كانت مكرسة بالكامل للعلم والتعليم.

وقد شارك الأستاذ بدر الدين الحافظ في العديد من الندوات والمؤتمرات الوطنية والدولية التي نظمتها الجامعات الهندية المختلفة، حيث قدم فيها بحوثًا ومقالات قيمة حول اللغة العربية وآدابها، والدراسات الإسلامية. كما نال تقديرًا واسعًا من خلال الجوائز التي حصل عليها، حيث حصل على وسام "أفضل معلم للغة العربية" من رئيس الجمهورية في عام 1985م، تقديرًا لجهوده في تعليم اللغة العربية. وفي عام

2014م، تم تكريمه مجددًا من قبل الحكومة الهندية، حيث منحته الجائزة التقديرية في مجال اللغة العربية وآدابها، وهي جائزة تم تسليمها له بيد رئيس جمهورية الهند.

إن هذا التقدير كان انعكاسًا للجهود الكبيرة التي بذلها في مجالات التعليم والبحث العلمي، وهو شهادة على عطاءه المستمر لخدمة التعليم العربي والإسلامي في الهند.

وفاته

في آخر أيامه، ظل الأستاذ بدر الدين الحافظ مخلصًا لرسالته التعليمية، حيث استمر في تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية لمجموعة من الطلاب الفقراء في منزله في باتلا هاوس، رغم تدهور حالته الصحية. وكان يعكف على تعليمهم بعزيمة قوية، حتى في أعوامه الأخيرة، حيث عمل على نقل علمه لأجيال جديدة من الطلاب الذين رغبوا في تعلم اللغة العربية.

وفي ليلة الثلاثاء، 2 يناير 2024م، تدهورت حالته الصحية بشكل كبير، وتوفي عن عمر ناهز 88 عامًا، في تمام الساعة 12 منتصف الليل. أُقيمت صلاة جنازته في المسجد الجامع بالجامعة الملية الإسلامية، حيث شارك في تشييعه العديد من أساتذة اللغة العربية من مختلف الجامعات الهندية، من بينهم البروفيسور زبير أحمد الفاروقي، والبروفيسور شفيق أحمد خان، والبروفيسور محسن العثماني، والبروفيسور أختر الواسع، والبروفيسور محمد أسلم الإصلاحي، وغيرهم من أساتذة جامعة جواهر لال نهرو، وجامعة دلهي، والجامعة الملية الإسلامية.

كما حضر مراسم الجنازة عدد كبير من أساتذة ومعلمي الجامعة الملية الإسلامية، بالإضافة إلى جموع غفيرة من عامة الناس الذين شهدوا تكريمًا له في آخر لحظاته. تم دفن الأستاذ بدر الدين الحافظ في مقبرة الجامعة الملية الإسلامية بعد صلاة الظهر يوم 3 يناير 2024م.

إنا لله وإنا إليه راجعون. لقد فقدت الهند والعالم العربي في هذا الأستاذ الفاضل معلمًا مخلصًا، وأثرًا كبيرًا في مجال تدريس اللغة العربية، وترك بصمة لا تُمحى في حياة طلابه وزملائه الذين رافقوه في مسيرته التعليمية.

الخاتمة: يُعد الأستاذ بدر الدين الحافظ من الشخصيات المتميزة في مجال تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية في شمال الهند بعد الاستقلال. فقد بدأ رحلته العلمية منذ صغره، متنقلًا بين مختلف أقاليم دلهي والمناطق المجاورة، حيث نهل من مصادر العلم والأدب والثقافة، وتعلم على يد أساتذة بارزين مثل الأستاذ عبد العزيز

الميميني، والأستاذ مختار الدين آرزو، والأستاذ خورشيد أحمد فارق، وغيرهم من العلماء الكبار في زمانه.

لقد كان الأستاذ بدر الدين الحافظ مثالًا للعلماء المخلصين الذين كرّسوا حياتهم لخدمة العلم والتعليم، وتركوا بصمة واضحة في مجال اللغة العربية والدراسات الإسلامية. لقد ساهم في نشر الأدب العربي والترجمة إلى اللغة الأردية، وأثرى المكتبة الأدبية بالعديد من المؤلفات والترجمات القيمة التي استفاد منها العديد من الطلاب والعلماء في الهند وخارجها.

الهوامش:

1 تقرير إخباري نشرته جريدة راشتريا ساهارا الأردية بتاريخ 3 يناير 2024.

2 الرحمن، محفوظ: "حوار مع الأستاذ بدر الحافظ" أجراه د. محفوظ الرحمن ونشرته مجلة أقلام الهند، السنة الثالثة والعدد الأول (يناير – مارس 2018.

3 إمام، منظر: "تقدير وإجلال للأستاذ بدر الدين الحافظ"، ummid.com، جريدة إنجليزية إلكترونية، 14 فبراير 2024.

4 رياض، محفوظ أحمد: "بدر الدين الحافظ في مرآة حياته وخصائله"، جريدة ملت تائمر الأردية، 17 يناير 2017.

5 الرحمن، محفوظ: "حوار مع الأستاذ بدر الدين الحافظ" نشرته مجلة أقلام الهند الإلكترونية، السنة الثالثة، العدد الأول (يناير – مارس 2018.

6 نفس المصدر.

7 ثناء الهدى، المفتي: "البروفيسر بدر الدين الحافظ"، الشبكة العنكبوتية : sailerawan.com 25 فبراير 2024.

8 إمام، منظر: "تقدير وإجلال للأستاذ بدر الدين الحافظ"، ummid.com، جريدة إنجليزية إلكترونية، 14 فبراير 2024.

9 بناء على سيرة ذاتية الأستاذ بدر الدين الحافظ.

10 تقرير إخباري نشرته جريدة انقلاب الأردية من نيودلهي بتاريخ 5 يناير 2024.

11 رياض، محفوظ أحمد: "بدر الدين الحافظ في مرآة حياته وخصائله"، جريدة ملت تائمر الأردية، 17 يناير 2017.

الرئيس الهندي السابق د. ذاكر حسين واهتمامه بنشر التعليم والتربية في المجتمع الهندي (الحلقة الأولى)

د. عظمت الله*

azmatnadwi@gmail.com

ملخص البحث: *الدكتور ذاكر حسين اشتهر كرجل الدولة، إذ كان قبله أكاديميا وخبيرا بالشؤون التعليمية، شغل البلاد كلها بحرصه وتفانيه البالغين في خدمة الأوساط التعليمية والثقافية منذ أوائل حياته الطلابية حتى توليه مهام رئاسة البلاد. طبعا هو الرئيس الهندي الثالث، أول رئيس مسلم لجمهورية الهند بعد الاستقلال، تولى مهام هذا المنصب الرفيع خلال الفترة ما بين 1967-1969. وقبل ذلك، إنه كرس حياته في إشراف وإدارة الجامعتين الهنديتين العريقتين كمدير لهما في فترات مختلفة، إحداهما جامعة علي غراه الإسلامية، وثانيتهما الجامعة الملية الإسلامية والتي قدم لها كل الغالي والنفيس، فالحديث عن شخصية عملاقة في قمة فخامة الرئيس الهندي السابق الدكتور ذاكر حسين، ليس بالأمر الهين على أحد.*

على كل، قسّمتُ مقالي هذا في حلقتين، تتطرق الحلقة الأولى إلى حياته ودراسته في الهند وخارجها ولاسيما جهوده المضنية في سبيل إنشاء الجامعة الملية الإسلامية بقدر من التفصيل، ثم تعاونه مع الزعيم المهاتما غاندي في وضع أساس التعليم الأساسي القومي خلال أوائل أيام استقلال البلاد. إذ أنه اهتم بتعزيز الشؤون التعليمية اهتماما بالغا منذ أن كان طالبا جامعيا حتى وافته المنية أثناء فترة ولايته في خدمة الوطن كرئيس للبلاد.

أما الحلقة الثانية التي سيتم نشرها في النسخة القادمة من المجلة، بإذن الله. فإنها ستغطي أهم الإسهامات التعليمية والثقافية التي قام بها الدكتور ذاكر أثناء فترة عمله كمدير لجامعة علي غراه الإسلامية (1948–1956م) وكذلك في خضم الأوقات الأكثر انشغالا التي قضاها خدمةً للوطن كنائب الرئيس ثم كرئيس البلاد، وسيأتي ذكر إسهاماته وخدماته هذه بإسهاب، وأيضاً ستتضمن الحلقة الثانية عرضا لمحاضراته التي ألقاها في المؤسسات التعليمية المنتشرة عبر البلاد، البالغ عددها 14

* أستاذ مساعد، مركز الدراسات العربية والإفريقية، جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، الهند.

محاضرة [1]، بشكل عام، وكذلك 14 محاضرة خاصة ألقاها فقط في مهرجانات الجامعات عبر البلاد. يضاف إلى ذلك، ستتناول الحلقة الثانية آيات التكريم والتقدير التي قدمها الشعب الهندي إليه اعترافا بخدماته الغالية في مجال التعليم والتربية بشكل خاص، وذلك من خلال إنشاء وتأسيس المؤسسات والمعاهد التعليمية باسمه عبر البلاد، مثل مكتبة الدكتور ذاكر حسين المركزية في الجامعة الملية الإسلامية، نيودلهي، ومركز الدكتور ذاكر حسين للدراسات التعليمية في جامعة جواهر لال نهرو، نيودلهي، وكلية ذاكر حسين للهندسة والتكنولوجيا في جامعة على غراه الإسلامية، وما إلى ذلك.

حياته ودراسته: ولد السيد ذاكر حسين في مدينة حيدر آباد في 8 فبراير عام 1897م، في حين كان والده السيد فداء حسين خان يمارس مهنة المحاماة في تلك المدينة، إذ تنتمي أسرته إلى منطقة قائم غانج بمحافظة فرخ آباد، ولاية أوترابراديش، الهند، وانتقل والده إلى مدينة حيدرآباد بغرض التجارة إلا أنه انشغل بممارسة مهنة المحاماة، ونال صيتا وشهرة بالغتين. وإن السيد فداء حسين لم يحالفه الحظ بأن يشاهد أربعة عقود كاملة من ربيع حياته حتى يأتيه اليقين ولبنى نداء ربه في عمر يناهز في 39 سنة. في عام 1907م، وعند وفاة أبيه، كان السيد ذاكر حسين ابن عشر سنوات. وقضى السيد ذاكر هذه السنوات العشر في مدينة حيدر آباد[2].

وتلقى السيد ذاكر حسين تعليمه الابتدائي في بيته تحت إشراف معلمه السيد عبد الغني، إضافة إلى التربية والثقافة الإسلامية وآداب الحياة والسلوك على يد أمه الحنون السيدة نازنين بيغم، وبعد وفاة ابيه، عندما انتقل السيد ذاكر إلى مسقط رأس أبيه، بقائم غانج في محافظة فرخ آباد. وفي عام 1907م، تم إدخاله في الصف الخامس من المدرسة الثانوية الإسلامية . (ISLAMIA HIGH SCHOOL) الكائنة في مدينة إيتاوه، حيث أنه أقام في السكن الطلابي التابع للمدرسة التي كانت تهتم بتربية الطلاب على الثقافة الإسلامية[3].

وبعد إكمال مرحلة التعليم الثانوي في عام 1913م، التحق السيد ذاكر حسين بمرحلة الثانوية العامة في كلية (M.A.O) بمدينة علي غراه، وأكمل هذه المرحلة التعليمية بدرجة ممتازة في عام 1915م. حيث أنه واصل تعليمه الجامعي حتى تخرج في مرحلة البكالوريوس في مواد الأدب الإنجليزي، والفلسفة، والاقتصاد في عام

1918م[4]، بعد ذلك حصل على قبول في الماجستير بمادة الاقتصاد، كما حصل على القبول في البكالوريوس في القانون أيضا.

حياته في السكن الطلابي: حظي السيد ذاكر حسين بالقدرة الفائقة على الكتابة والخطابة في اللغتين الأردية والإنجليزية منذ بداية حياته الطلابية المتمثلة في مرحلة التعليم الثانوي، حتى اشتهر بهذه المهارات في كلية علي غراه، وحالفه الحظ بأن يفوز دائما، بمسابقات الخطابة التي شارك فيها، الأمر الذي شجعه على الخوض في انتخابات جمعية اتحاد الطلاب في الكلية أيضا، وقدم ترشيحه لمنصب نائب الرئيس لهذه الجمعية الطلابية في الانتخابات التي جرت لفترة 1917-1918م، حيث عقدت المناظرة الانتخابية بين المرشحين في الكلية، وبناء على أدائه الممتاز في هذه المناظرة، قام الحضور الموجودون في القاعة بالإجماع، بانتخاب السيد ذاكر حسين لمنصب نائب الرئيس لجمعية اتحاد الطلاب[5].

زواجه وعائلته: تزوج السيد ذاكر حسين من الآنسة شاهجهان بيغم، في 1915م، وتم هذا الزواج على اقتراح قدمه جد الآنسة شاهجهان بيعم بعد أن تأثر الجد بخطاب ألقاه السيد ذاكر حسين في منطقة قائم غانج لجمع التبرعات من الجمهور في صالح الأتراك المتضررين بالحرب الدائرة بين تركيا وإيطاليا، فإنه قرر تزويج حفيدته منه[6]. على كل، كان لهذه العائلة بنتان إحداهما المدعوة سعيدة وثانيتهما المدعوة صفية.

رحلته إلى ألمانيا لغرض دراسة الدكتوراه في الاقتصاد: بعد مضي ما يقارب من سنتين من إكمال مرحلة الماجستير في الاقتصاد بكلية علي غراه الإسلامية في عام 1922م، ارتحل السيد ذاكر حسين إلى ألمانيا لغرض الحصول على قبول في مرحلة الدكتوراه في الاقتصاد، حيث مكث هناك أربع سنوات، حتى اطلع على أن الجامعة الملية الإسلامية التي لعب فيها إنشائها السيد ذاكر دوراً هاماً، تواجه ظروفا صعبة، وتوشك أن تغلق أعمالها بسبب الظروف غير المواتية، فقرر العودة إلى الوطن ليحاول توفير الأجواء الصالحة لإدارة الجامعة، وعاد الدكتور ذاكر حسين من ألمانيا في عام 1926م.

اهتمامه بنشر التعليم والتربية في المجتمع الهندي: أثناء مرحلة الدراسات العليا في كلية علي غراه الإسلامية، برز السيد ذاكر حسين كخطيب متقن وكاتب نشيط في الأوساط العلمية والثقافية، في حين ظهرت خلافات حول إدارة الكلية بسبب تدخل الحكومة البريطانية آنذاك، وذلك بعد وفاة مؤسس الكلية السيد سر سيد أحمد خان،

إذ حاول الطلاب لتتم إدارة الكلية بدون أي تدخل حكومي لتؤدي الكلية دورا خاصا في تعليم وتثقيف الجيل الجديد من المجتمع المسلم في الهند، إلا أن إدارة الكلية المنحازة للحكومة البريطانية، لم تسمح لهم، فانطلقت حركة طلابية ضد هذا التدخل الحكومي، وإنهم قرروا إنشاء مؤسسة وطنية لتخدم مصلحة ترويج وتعزيز التعليم والتربية في المجتمع المسلم في البلاد وذلك بدون أي تدخل من قبل حكومة الاحتلال البريطاني، وعلى هذه الخلفية، زار الزعيم المهاتما غاندي مدينة علي غراه، ليعرب عن موقفه ودعمه لهذه الحركة أمام الطلاب[7]، حيث اتخذ كل من طلبة وأساتذة الكلية والمؤيدين قراراً حول إنشاء مؤسسة تعليمية جديدة.

وفي هذا الصدد، سافر السيد ذاكر حسين، البالغ من العمر 23 سنة آنذاك، إلى دلهي، والتقي بالسيد حكيم أجمل خان، والمولانا محمد علي وغيرهما من القادة الآخرين ليطلعهم على أن عددا من الأساتذة والطلبة مستعدون لترك الكلية إذا تم إنشاء مؤسسة تعليمية جديدة، حيث رحب هؤلاء القادة بهذا المقترح ووعدوا بإنشاء مثل هذه المؤسسة[8]. وتمخض ذلك بتأسيس الجامعة الملية الإسلامية في مدينة علي غراه في 29 أكتوبر عام 1920م، الموافق 16 صفر عام 1339 من الهجرة[9].

وفي غضون عدة سنوات قضت على إنشاء الجامعة في علي غراه، واجهت الجامعة ظروفا صعبة ترشحت لإغلاقها، واطلع عليها السيد ذاكر حسين عبر البريد، عندما كان يواصل دراساته العليا في ألمانيا، فإنه التمس من كبار المسؤولين من إدارة الجامعة آنذاك، عدم إغلاقها حتى أن يعود إلى الوطن من ألمانيا، مؤكدا دعمه ودعم بعض أصدقائه المتواجدين في ألمانيا، مثل السيد محمد مجيب والسيد عابد حسين، بشأن إدارة هذه الجامعة. بناء على هذا، عقدت اللجنة التأسيسية بزعامة السيد أجمل خان، اجتماعا لمناقشة هذه التطورات، وحضر الاجتماع، الزعيم المهاتما غاندي أيضا في 29 يناير 1925م، بمدينة علي غراه، حيث أنه أكد من جانبه، في الاجتماع، أنه يجب إدارة الجامعة في أي حال من الأحوال، وتقرر نقل الجامعة إلى دلهي، وتم الترتيب لبدء الفصل الدراسي القادم لعامي 1925-1926م في بعض المباني المجاورة مع كلية الطب في دلهي.

هذه خطوة بدائية أطلقها السيد ذاكر حسين في حياته، بشأن تعزيز التعليم والتربية في المجتمع الهندي بشكل عام وبهدف رفع مستوى الثقافة والتعليم والتربية في المجتمع المسلم بشكل خاص.

تفانيه في تعليم وتربية الجيل الجديد: وإثر عودته من ألمانيا في عام 1926م، اتجه الدكتور ذاكر حسين مباشرة إلى حرم الجامعة في دلهي، ومكث في غرفة مجاورة لمكتب شيخ الجامعة10، وتم تعيينه على منصب مدير الجامعة11، وإنه تحمل المهام الإدارية والتعليمية في الجامعة، وبذل كل الغالي والنفيس في إدارة الجامعة لتؤدي دورا جوهريا في تحقيق أهدافها المرجوة. حيث بدأت إدارة الجامعة تتخذ خطوات وتدابير مفيدة من حين لآخر، ومن ضمنها، تم إنشاء مكتبة الجامعة لتنشر الكتب والمؤلفات المفيدة لرفع مستوى التعليم والثقافة. حيث ركز الدكتور ذاكر من خلالها، عنايته الخاصة بتعليم الأطفال، وأطلق مجلة خاصة للأطفال باسم "بيام تعليم"، ولم تزل تصدر هذه المجلة من المكتبة.

عمله على منصب شيخ الجامعة الملية الإسلامية: (1926 – 1948) واتضح آنفا أن الدكتور ذاكر حسين، عُيِّن مديرا للجامعة الملية الإسلامية بعد عودته من ألمانيا، في حين كان السيد حكيم أجمل خان يشغل منصب أمير الجامعة آنذاك، فكان كلاهما يكرس جهودهما على ازدهار الجامعة وترقيتها لتكون خير مكان لبث روح التعليم والثقافة في أبناء الأمة الإسلامية على أرض الهند، وظلت الجامعة تسير في اتجاه تحقيق أهدافها بقيادتهما الرشيدة. وتم توفير الأجواء والأنشطة التعليمية الصالحة في الجامعة بكل اهتمام من قبل كل من أمير الجامعة وشيخ الجامعة، وظلت الأمور على أحسن ما يرام، حتى تنفس أمير الجامعة السيد حكيم أجمل خان أنفاسه الأخيرة في 29 ديسمبر عام 1927م، وكانت هذه الحادثة بمثابة انقطاع التيار الكهربائي واجتاح الظلام كل مجالات الحياة في حرم الجامعة، حتى جفت موارد الدخل للجامعة مع وفاة الحكيم خان، فكان هذا الوضع غير قابل للتحمل لمنسوبي الجامعة ولاسيما لشيخ الجامعة إلا أنه كان قد تعلم الكثير من الراحل الكريم السيد حكيم خان، بما سبق أن عمل السيد ذاكر معه عن كثب على مدى عامين، فاستطاع تدبير أمور الجامعة بكل حكمة وتفان. ونظرا إلى الأزمات المالية التي كانت تواجهها الجامعة آنذاك، بدأ أساتذة الجامعة وأركانها البالغ عددهم آنذاك، 11 عضوا، يخدمون الجامعة على رواتب أقل، حتى إنهم قرروا خفض رواتبهم لئلا تتزيد عن 150 روبية شهرياً، إذ كان السيد ذاكر يستلم فقط 75 روبية شهريا، وفي بعض الأحيان، لم يستلم أي مبلغ كراتب شهري. وقد أدت هذه الظروف إلى إنشاء "صندوق

اتحاد المتعاطفين مع الجامعة" بغية توعية الناس عن الجامعة وأغراضها، وتكللت هذه الخطوة بنجاح باهر إذ بلغ عدد أعضاء هذا الاتحاد عشرة آلاف متعاطف للجامعة، ثم بلغ هذا العدد ما يتراوح بين 50-60 ألف متعاطف12 عند عقد حفل اليوبيل الذهبي للجامعة. وفي عام 1928م، اقتضت الحاجة في الجامعة، إلى مبلغ قدره 55 ألف روبية، فخطط السيد ذاكر حسين للقيام بزيارات إلى عدة مناطق عبر البلاد، بينما سبق أنه زار مدينة حيدر آباد وولاية بيهار وغير ذلك وجمع مبلغا كبيرا أثناء هذه الزيارات. وفي شهر نوفمبر عام 1928م، توجه وفد مكون من المولانا أبو الكلام آزاد، والدكتور مختار أحمد الأنصاري، والمولانا محمد علي، والدكتور ذاكر حسين إلى مدينة مدراس . تشيناي حالياً . لإحاطة سكان تلك المنطقة علماً بأنشطة الجامعة وأغراضها، حيث تقدم كل من المسلمين والهندوس في مدينة مدراس، بتبرعات سخية. إلى ذلك، قام وفد أخر بقيادة السيد ذاكر حسين، بزيارات إلى مدن أخرى في البلاد مثل أعظم غراه، وجونبور، وإله آباد، وبنارس، كما زار السيد ذاكر حسين مرة أخرى كلا من حيدرآباد ومدينة بهوبال، وكانت هذه الزيارة مثمرة ومفيدة للجامعة فيما يخص جمع التبرعات. وبعد أن تم التغلب على الأزمات المالية إلى حد ما، استطاعت إدارة الجامعة بقيادة السيد ذاكر حسين، التركيز على خلق الجو المواتي للتعليم والتربية في الجامعة. وذلك بفضل الجهود الحثيثة التي كان يبذلها الدكتور ذاكر، حرصا منه على أن تكون الجامعة مؤسسة تعليمية قومية يتواكب فيها كل من الوطن والإسلام معاً، ولينبغي أن تكون الديانة مصدرا لتعزيز التكامل الوطني.

ويتضح من دراسة تاريخ بداية الجامعة، أن الدكتور ذاكر حسين اهتم بشكل خاص بتعليم الأطفال، وفيما نفذ عدة تجارب ومناهج تعليمية تعرف عليها خلال مكوثه في ألمانيا، ذلك بغرض تعليم الأطفال وتثقيفهم علما وفكرا وصلاحاً. لذا كان الدكتور ذاكر دوما يسعى جاهدا، إلى وضع نظام خاص لتنمية الأطفال وتربيتهم تربية شاملة.

وانتقلت الجامعة من المباني المجاورة لكلية الطب الكائنة في منطقة قرول باغ، إلى منطقة أوكهلا، وبدأت الجامعة تقوم بأعمالها وأنشطتها التعليمية في المباني الكائنة في أوكهلا. حيث أصبحت الجامعة شغل الدكتور ذاكر الشاغل. ولم يكن الدكتور ذاكر يشرف على أمور الجامعة فحسب بل كان يدبر الأمور وينظف الفصول والمساحات المفتوحة والغرف بيده من حين لآخر، ولم يدخر وسعا في تحسين الأجواء

التعليمية وتعزيز الأداء العلمي في الجامعة ليل نهار وصباح مساء، حتى مرت 25 سنة على قيامها، وحان وقت الاحتفال باليوبيل الذهبي، فتم القرار في عام 1945م حول عقد هذا الاحتفال في حين كان هذا العام يشهد أوضاعا وظروفا غير مناسبة لعقد الاحتفال إلا أنه تم الاحتفال باليوبيل الذهبي في 14 نوفمبر عام 1946م[13]، واستمرت أعمال الاحتفال على مدى أربعة أيام لغاية 18 نوفمبر. وحضر الاحتفال نخبة من الأكاديميين والزعماء والقادة الوطنيين آنذاك بمن فيهم الزعيم باندت جواهر لال نهرو، والزعيم لياقت علي خان، والمولانا أبو الكلام آزاد، والسيد حسين والسيد راج غوبال اتشاريا، وكذلك المولانا سيد سليمان الندوي[14]، وتأثر كلهم بالخطاب الذي ألقاه شيخ الجامعة الدكتور ذاكر حسين أمام الحضور في هذا الحفل، بحيث أن قدم بعض الحضور تبرعاتهم التي بلغت مئات الآلاف من الروبية. وذلك بسبب إعجابهم بالأداء التعليمي للجامعة والخطة المستقبلية التي قدمها مسؤولو الجامعة حول تحسين المزيد من أداء الجامعة لتتوافر فيها إمكانيات متزايدة حول رفع مستوى الثقافة والتعليم في المجتمع الهندي ولاسيما للأطفال الذين يعتبرون جيل الغد ومستقبل الوطن.

ويفيدنا تاريخ الجامعة بأن الجامعة تضمنت في البداية، مدارس بما فيها المدرسة الابتدائية والمدرسة المتوسطة والمدرسة الثانوية والمدرسة الثانوية العامة، وكذلك مدرسة لتربية المعلمين أيضا، وإن مسؤوليها ركزوا كل التركيز على جعل مدارس الجامعة خير نموذج لتربية الأجيال القادمة وتثقيفهم ليتخرج في هذه الجامعة، زعماء وقادة ومصلحون نفع الله بهم الوطن والأمة الهندية. وهذه هي الأغراض النبيلة التي قدم من أجلها، أسلافنا كل التضحيات الخالصة. كما يتحدث كتاب (جامعہ کی کہانی) قصة الجامعة للسيد عبد الغفور مدهولي، عن الخطط والاستراتيجيات وطرق التعليم التي ركز وأشرف عليها الدكتور ذاكر حسين، وذلك منذ أن تم وضع شعار الجامعة في ضوء أغراضها، والتي شرحها الدكتور ذاكر في أحد خطاباته أمام طلاب الجامعة، نقلها صاحب كتاب "قصة الجامعة" كما يلي:

ذات مرة، شرح الدكتور ذاكر الحسين محتوى شعار الجامعة أمام الطلاب بعد أن تم، بموجب بند التسجيل الصادر في 4 يونيو عام 1939، تسجيل دستور الجامعة، وتم وضع شعار الجامعة في صفحات الدستور وفي أوراق المراسلات الخاصة بالجامعة.

حيث التمس المسؤولون عن مجلة "بيام تعليم"، لشرح شعار الجامعة أمام الأطفال، فقدم الدكتور ما يلي كتابةً [15]:

شعار الجامعة

"تعرفون ما معنى هذا الشعار؟ انظروا أن فيه نجماً على أعلاه، كُتب فيه الله أكبر، عندما يضلّ المسافر الغريب طريقه في الليلة الظلماء خلال السفر في الصحراء والغابات وليس هناك أحد يدلّه على الطريق فإنه يسترشد برؤية النجوم إلى الطريق، فهذا هو النجم "نجم الله أكبر" الذي سيرشد أصحاب الجامعة، ترتفع أنظارهم إلى هذا النجم، والذي سيدلهم على الطريق في الليلة الظلماء لهذا الكون، هذا الأمر الذي يفيد بأن الله هو أكبر، فمن خضع أمامه عثر على الحياة الطيبة، فإذا استسلم أمامه فكيف يمكن أن يخضع هذا الرأس أمام أحد غيره. وهناك مكتوب تحت هذا النجم الهادي واللامع، كتب عليه "علم الإنسان مالم يعلم"، وهذا الكتاب هو القرآن الكريم، والذي علّم به الله عبادَه بما يرضى، وماذا يريد. وكيف يمكنهم أن يكونوا عباده الصالحين بالعمل الصالح، وباعتبار بعضهم البعض كإخوة، وبمحو الفرق بين الفقير والغني، وبإزالة التمييز بين اللون والشكل، وإزالة الفرق بين السيّد والخادم، وهذا هو الكتاب الذي أخرج الناس من الظلمات إلى النور، وهدى الذين قد ضلّوا طرقهم، إلى الصراط المستقيم، وإنّ الذي أتى بهذا الكتاب، قدّم نموذجا بحياته الطيبة، وبتأثير نظرته وحرارة قلبه، وشكل مجموعة من الأشخاص الصالحين، قامت بمحو السيئات والمنكرات من الدنيا، وأقام فيها العدل الصادق من الله.

وهناك شجرتا نخيل على الجانبين من هذا الشعار، فما هذا؟ هذا شعار البلاد التي ولد فيها الذي بعث بهذه الرسالة الإلهية الأخيرة، وشعار ذلك الوادي القاحل الذي لم يكن ينبت فيه شيء عادة، إلا أنه عندما ترسخت فيه شجرة

الدين الإلهي الحنيف. فمن ييأس من أعماله بسبب الظروف غير المواتية، فتثبت له هذه الشجرة مصدراً للإلهام. بحيث أنه ومن تلك البلاد التي لم تتواجد فيها أزهار ولا نباتات ما عدا أشجار النخيل، انفجرت منها منابع الرشد والهدى، وارتمت بها القلوب، فلماذا تقنطون اليأس بسبب الأوضاع الظاهرة.

وفي الأسفل، هناك هلال ضئيل كتب فيه: الجامعة الملية الإسلامية، هذا الهلال يبدو صغيرا في الوقت الراهن ولكن مثلما يكبر الهلال ليصبح بدراً في ليلة اليوم الرابع عشر، فبهذه الطريقة إنّ هذه الجامعة التي قد بدأت أعمالها حالياً، ستصبح بإذن الله، بدراً لامعاً وستكون قرة عين للمشاهدين، وأنا على يقين بأن طلاب هذه الجامعة كلهم سيحفظون في قلوبهم، هذه النقاط التي تكمن في هذا الشعار الصغير لهذه الجامعة، ليكبروا صالحين، وإن ازدهارهم وترقيتهم ستؤدي إلى تعزيز شهرتهم وشهرة أسرتهم وشهرة الإنسانية جمعاء كذلك.

أيها الأطفال! كونوا صالحين، استيقظوا وأوقظوا. ولا تعرفون كم من المهام قد تنجزونها بهذه الأيادي الناعمة، وكم من الطاقة كامنة في هذه الأيادي الناعمة، جربوا تلك الطاقة لتكونوا سببا لجلب اليمن والبركة للآخرين"[16].

هذا غيض من فيض الأضواء التي يمكن تسليطها على جهود الدكتور ذاكر حسين في سبيل جعل الجامعة الملية الإسلامية مؤسسة تعليمية وطنية لتخدم الوطن والأمة الإسلامية والإنسانية جمعاء، ولتقوم بتعليم وتثقيف الأجيال القادمة علما وفكرا وصلاحاً.

إسهاماته في مجال التعليم القومي: وبعد أن تحمل السيد ذاكر حسين المسؤولية الرئيسية عن إدارة الجامعة الملية الإسلامية، واجتهد ليل نهار، جاهداً في إبرازها كمؤسسة تعليمية تلبي نداء الوقت وضرورة المجتمع المسلم في البلاد، مما نال إشادةً وتقديراً من قبل كافة أطياف المجتمع الهندي، وذاع صيته في الأوساط العلمية والأكاديمية، بما أنه جرب تجاربه التي اكتسبها خلال مكوثه في ألمانيا، حيث أنه تعرف على نظام التعليم الألماني بكافة مراحله ومناهجه.

بناء على هذا، لعب السيد ذاكر حسين دورا ملموسا في إعداد سياسة التعليم القومي في البلاد أيضا، وذلك في أوائل أيام استقلال البلاد، إذ حاول الزعيم المهاتما غاندي في 1937م، لوضع سياسة جديدة لنظام التعليم القومي في البلاد[17]. فكان الدكتور ذاكر حسين يزوره في منطقة واردها بولاية مهاراشترا، ليناقش معه أرائه ومواقفه من التعليم القومي، مما تمخض بمشروع واردها.

واستجابة لطلب الزعيم المهاتما غاندي، تم تنظيم مؤتمر التعليم القومي لعموم الهند في منطقة واردها بولاية مهاراشترا في 22 أكتوبر عام 1937م[18]، ليتم خلاله مناقشة المقترحات حول التعليم الجديد، وذلك بهدف توفير نظام التعليم الإجباري والمجاني في المناطق الريفية. وحضر المؤتمر نخبة من الأكاديميين والزعماء والوزراء والخبراء بالشؤون التعليمية، حيث طلب الزعيم غاندي من الحضور إبداء آرائهم تجاه مشروع التعليم الجديد، فأولا تناول الدكتور ذاكر حسين، الموضوع بتفصيل، مشيرا إلى أنظمة التعليم في عدد من البلدان مثل روسيا وأمريكا وألمانيا فيما يخص إنشاء المدارس المدعومة ذاتيا، وفشلت كل من روسيا وأمريكا في تأسيس مثل هذه المدارس، وذهبت الجهود دون جدوى. أما التعليم الأساسي، فأكد الزعيم غاندي على ضرورة تحديد فترة ممتدة إلى 7 سنوات لمرحلة التعليم الأساسي، بينما رد السيد ذاكر على ذلك موضحا أن التعليم الصحيح يعني تنمية مهارة شخص، وإن التعليم الأساسي سينتهي في الوقت الذي يحظى فيه الطفل بالاكتساب الحقيقي للقدرة والمهارة، فنتيجة لذلك، سيظل التعليم ناقصا.

وانطلاقا من ذلك، تم تشكيل لجنة برئاسة السيد ذاكر حسين، لتعيد النظر في هذا الاتجاه، وقدمت اللجنة أربع اقتراحات تالية:

1. يجب توفير التعليم الإجباري للجميع في البلاد.
2. ويجب أن تكون اللغة الأم وسيلة للتعليم.
3. وخلال تلك الفترة. يجب أن تكون الحرف اليدوية المنتخبة من ضواحي الطفل، أساسا للتعليم، ويجب أن يكون كل ما يتم تدريسه مرتبطا به.
4. يجب أن يخلق هذا النظام التعليمي تدريجياً، موارد مالية على قدر يكفي بتسديد مصارف المعلمين.

وبعد ذلك، قام الزعيم المهاتما غاندي بتشكيل لجنة برئاسة السيد ذاكر حسين، حول إعداد المقرر الدراسي لهذا النظام التعليمي الجديد[19]، إذ تم تقديم التقرير إلى الزعيم

غاندي في عام 1937م20. وطبعا، كان هناك حاجة إلى وضع الترتيب حول التعليم القومي مع أساس جديد، لتكون فرص التعليم متاحة للجميع، ولقد أدرك حزب المؤتمر الهندي آنذاك بضرورة مشروع التعليم القومي، فإنه وافق علي جميع المقترحات الأربع التي قدمتها اللجنة تحت رئاسة السيد ذاكر حسين. 21

وهكذا مرت الأيام حتى تم الاعتماد على مطالبة إقامة دولة باكستان في عام 1940م، في مدينة لاهور، وانقسمت البلاد إلى دولتين، في عام 1947م. وحدثت عدة تطورات وتغيرات خلال تلك الفترة. مما أثر على أوضاع البلاد وأحوال السكان، حتى تغير كل شيء قلبا وقالبا على نحو لم يمكن في حسبان الوطن والمواطن.

ومن الأهمية بمكان أن الأوساط العلمية والثقافية في البلاد كانت أشادت بكل ما قام به السيد ذاكر حسين من مجهودات في تعزيز التعليم والتربية في كافة المؤسسات التعليمية سواء كانت دينية أو عصرية، فلم تفته مناسبة من المناسبات إلا أنها تطرقت إلى الميزة التي تميز بها هذا الأكاديمي العملاق ألا وهي خبرة بأمور التعليم والتربية، كما نرى أن هيئة إدارة التحرير لمجلة البعث الإسلامي، لكناؤ، الهند، كتب عن وفاة الدكتور ذاكر حسين، لافتا إلى دوره في مجال التعليم والتربية والثقافة بشكل خاص كما يلي:

> "كان الدكتور ذاكر حسين علاوة على أهميته السياسية التي كان يتمتع بها بسبب شغله مناصب عالية، يُعّد من القادة المعدودين في ميدان التعليم والتربية الأساسية، بالإضافة إلى علاقاته الوثيقة مع بعض الحركات الإسلامية، فكان يمثل صلة بين القديم والحديث، وبين الدين والثقافة والتعليم"22.

ويطيب لي أن أنقل أيضا أن الدكتور ذاكر قدم إسهامه في وضع المقرر الدراسي الخاص بمادة اللغة الإنجليزية في ندوة العلماء، لكناؤ، وذلك تلبية لدعوة وجهها إليه وكيل الشؤون التعليمية التابعة لندوة العلماء آنذاك السيد سليمان الندوي، حسبما كتب السيد أبو الحسن علي الندوي ذلك في كتابه ياد رفتگان23.

مما تقدم في الصفحات السابقة، يتبين بجلاء أن الدكتور ذاكر حسين كرّس حياته لخدمة التعليم والتربية على كافة المستويات في الهند. لم يقصر اهتمامه على النهوض بالنظام التعليمي داخل البلاد فحسب، بل سعى أيضاً لاستكشاف المناهج التعليمية والطرائق الحديثة المتبعة في بلدان أخرى، بهدف الارتقاء بمستوى التعليم الوطني.

وقد أثرى مسيرته بجولات أكاديمية وعلمية داخل الهند وخارجها، واستكمل دراساته العليا في ألمانيا، حيث عمّق خبراته ومعارفه. تولى الدكتور ذاكر حسين مسؤوليات جليلة في تأسيس وإدارة أبرز الجامعات الهندية، وترك بصمة متميزة من خلال إلقاء محاضرات قيمة في الجامعات والمؤسسات التعليمية الوطنية المنتشرة في أرجاء البلاد. كان شغله الشاغل نشر التعليم والثقافة، ورفع مستوى الوعي والمعرفة بين أبناء وطنه. بفضل جهوده، استفاد الوطن والمواطن، فغدا اسمه مرادفاً للإخلاص والتفاني في خدمة العلم والتربية.

وللحديث بقية.

ل هوامش:

1 الدكتور ذاكر حسين، "تعليمي خطبات" الناشر: مكتبة الجامعة بالتعاون مع المجلس القومي لترويج اللغة الأردوية، نيودلهي، سنة الطباعة 2012م.

2 ماجدة أسد، الدكتور ذاكر حسين، من معماري الهند الحديثة (Dr. Zakir Husain – Builders of Modern India)، الناشر، قسم النشريات، وزارة الإعلام والإذاعة، حكومة الهند، سنة الطباعة 2006م، ص: 08

3 المصدر السابق: ص 09

4 المصدر السابق: ص 15

5 المصدر السابق: ص 19

6 المصدر السابق: ص 11

7 المصدر السابق: ص 26

8 المصدر السابق: ص 22

9 المصدر السابق: ص 26

10 المصدر السابق: ص 37

11 المصدر السابق: ص 38

12 المصدر السابق: ص 40

13 المصدر السابق: ص. 51

14 الندوي، أبو الحسن علي، پرانے چراغ، جزء 2، ص 64

15 مدهولي، عبد الغفار، جامعة كي كهاني، الطبعة الأولى الصادرة من المجلس الوطني لترويج اللغة الأوردية، نيودلهي، سنة الطباعة 2004م، ص 268

16 ترجمة جزء السنة العشرين من كتاب "قصة الجامعة"، مجلة الهند، المجلد: 13، العدد: 2 النسخة الصادر في أبريل. يونيو عام 2024م، ص 88

17 ماجدة أسد، الدكتور ذاكر حسين، من معماري الهند، ص 55

18 المصدر السابق: ص 55

19 المصدر السابق: ص 59
20 المصدر السابق: ص 60
21 المصدر السابق: ص 61
22 مجلة البعث الإسلامي، العدد التاسع . المجلد الثالث عشر، الصادرة في شهر يونيو عام 1969م، ندوة العلماء، لكناؤ، الهند. ص 95
23 لندوي، السيد أبو الحسن علي الندوي، ياد رفتگان، النسخة الـ6، الجزء الـ2، الناشر: مكتبة الشباب العلمية، لكناو، الهند، سنة الطباعة: 2010 ص 56

المصادر والمراجع:

- مجلة ثقافة الهند، العدد (48-01-4) الصادرة في 01 يناير 1997، المجلس الهندي للعلاقات الثقافية، نيودلهي، الهند.
- مجلة البعث الإسلامي، العدد التاسع . المجلد الثالث عشر، يونيو عام 1969م، مؤسسة الصحافة والنشر، ندوة العلماء، لكناؤ
- مجلة الهند، ترجمة جزء السنة العشرين من كتاب "جامعہ کی کہانی"، المجلد: 13، العدد: 3، - أبريل . يونيو عام 2024م، مولانا آزاد، آئيديل إيجوكيشنال ترست، بولفور، بنغال الغربية، الهند.
- مدہولی، عبدالغفار، جامعہ کی کہانی، نسخہ اول، قومی کونسل برآئے فروغ اردو زبان، نئی دہلی۔2004
- ڈاکٹر ذاکر حسین، "تعليمي خطبات"، مکتبہ جامعہ لمیٹڈ، نئی دہلی2012.
- صدیقی، رشید احمد، ہمارے ذاکر صاحب، جامعہ لمیٹڈ، نئی دہلی2012.
- ڈاکٹر ذاکر حسین (مترجم/مسعود الحق)، "اعلا تعلیم"، مکتبہ جامعہ لمیٹڈ، نئی دہلی2012.
- ندوی، سید ابوالحسن علی، یادرفتگان، نسخہ ششم، حصہ دوم، مکتبۃ الشباب العلمیۃ، لکھنو، انڈیا.2010.
- Majda Asad, "Dr. Zakir Husain – Builders of Modern India", Publication Division, Ministry of Information & Broadcasting, Government of India. 2006.

ISSN: 2348-2613
No. 11-2024

Dirasat Arabia

(Arabic Studies)
Annual Refereed Journal
Centre of Arabic and African Studies (CAAS)
SLL&CS, JNU, New Delhi-110067

Editor in Chief: Prof. Mujeebur Rahman
Chairperson, Centre of Arabic and African Studies, SLL&CS, JNU, New Delhi-110067

Editorial Board	Editorial Advisory Committee
Prof. Mujeebur Rahman Centre of Arabic and African Studies, (CAAS), SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Prof. Rizwanur Rahman** CAAS, SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Prof. Ubaidur Rahman** CAAS, SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Prof. Md. Qutbuddin** CAAS, SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Prof. Ashfaq Ahmad** CAAS, SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Dr. Abdul Quddoos** CAAS, SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Dr. Khurshid Imam** CAAS, SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Dr. Md. Akram Nawaz** CAAS, SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Dr. Mohammad Ajmal** CAAS, SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Dr. Akhtar Alam** CAAS, SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Dr. Zar Nigar** CAAS, SLL&CS, JNU, New Delhi, India **Dr. Azmatullah**, CAAS, SLL&CS JNU, New Delhi, India	**Prof. Khaldoun Saeed Sobh** University of Dmascus, Syria **Prof. Gelal Saeed Henawi** Cairo University, Egypt **Prof. Dr. Sanaa Shalan** University of Jordan, Writer and Critic **Prof. Anisur Rahman Manzurul Haq** Al-Madina Global University, Malaysia **Dr. Wafa Abdur Razzaq** Prominent Novelist from London **Prof. Ahmad Farhat** Arab Thought Foundation, Beirut, Lebanon **Prof. Ahmed Ali Ibrahim** Department of Arabic, University of Fallujah, Iraq **Prof. Tarek Tabet** Department of Arabic Language & Literature, University Hadji Lakhdar, Batna, Algeria **Prof. Amine Masreni** Department of Arabic Language and Literature, Tilmsan University, Algeria **Prof. Dr. Qasim Luaibi,** Department of Arabic, University of Baghdad, Iraq

Published by:
Centre of Arabic & African Studies (CAAS)
School of Language, Literature & Culture Studies (SLL&CS)
Jawaharlal Nehru University, New Delhi-110067
dirasatarabiajnu2014@gmail.com

ISSN: 2348-2613
No. 11-2024

Dirasat Arabia

(Arabic Studies)

A peer reviewed Journal of Centre of Arabic and African Studies, (CAAS) School of Language, Literature & Culture Studies, (SLL&CS) Jawaharlal Nehru University, New Delhi-110067, India- No 11, 01 April, 2024-31 March 2025

ISSN: 2348-2613
No. 11-2024

Dirasat Arabia

(ARABIC STUDIES)

A peer reviewed Journal No. 11, 2024

Centre of Arabic and African Studies,
School of Language, Literature & Culture Studies,
Jawaharlal Nehru University, New Delhi-110067