آداب

مجلة كلية الآداب جامعة الخرطوم

العدد 48
ISSN 0302- 8844
يناير 2023

آداب Adab
مجلة كلية الآداب جامعة الخرطوم
Journal of Faculty of Arts. University of Khartoum

ISSN 0302- 8844

مجلة علمية نصف سنوية محكمة. تصدر عن كلية الآداب – جامعة الخرطوم

العدد 48. يناير 2023م

هيئة التحرير	الهيئة الاستشارية
رئيس التحرير	
أ.د. صديق مصطفى الريح	
مدير التحرير	أ.د. فدوى عبد الرحمن على طه
أ.د. أزهري مصطفى صادق علي	أ.د. على عثمان محمد صالح
أعضاء هيئة التحرير	أ.د. جلال الدين الطيب
أ.د. الصادق يحي عبد الله	أ.د. رقية السيد بدر
د. محمد الفاتح حياتي	أ.د. تاج السر حران
د. عفاف محمد الحسن	أ.د. حمد النيل محمد الحسن
د. رشا البارودي	أ.د. مبارك حسين نجم الدين
د. وليد نور الدائم	د. يونس الأمين
د. أحمد عبد المنعم	د. محاسن حاج الصافي
سكرتارية المجلة	د. حسن على عيسى
أ. وليد مدثر	
أ. سارة مأمون	

توجه المراسلات باسم رئيس التحرير: كلية الآداب جامعة الخرطوم. ص. ب 321

أو ترسل على البريد الإلكتروني: adab24000@gmail.com

المحتويات

القسم العربي

منهج ابن جني في توظيف الشواهد الشعرية النحوية في كتابه (اللمع) وموقف النحويين منها 1
دراسة وصفية مقارنة. د. رمضان خميس عباس القسطاوي

الصّورة الحسّيّة في شعر عبد الحكيم الفقيه. عبدالله محمد الدحملي. د. عبدالله حامد جاد الله 41

تطويع فنون الأداء الشعبي لخدمة العرض المسرحي. " تجربة المخرج عبدالله العابر أنموذجا". 67
د. سامي عبد اللطيف الجمعان

التشكيل البصري في شعر المرأة السعودية المعاصرة. دراسة سيميائية للعتبات النصية. د. أحمد 85
بن علي بن أحمد آل مريع عسيري. الباحثة: مريم بنت ناصر بن محمد العمودي

تحليل وتقويم كتاب اللغة الفرنسية للصف الثالث من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة 123
الثانوية بمحلية جبل أولياء – ولاية الخرطوم. د. بشير محمد آدم عبد الله. د. ضياء الدين محمد
الحسن. أ. إشراقة علي إسحق

توريخ الفن الصخري وبناء المشهد الطبيعي في المملكة العربية السعودية في فترات ما قبل التاريخ. 151
دراسة تقويمية. خالد بن فايز الأسمري

دراسة وترميم "الكاغد" المكتشف في تنقيبات الموسم الثالث عشر 2016م بموقع قرح الأثري 165
بمحافظة العلا، المملكة العربية السعودية. د. عبد اللطيف حسن أفندي. د. أحمد بن محمد
العبودي

القسم الأجنبي

A corpus-based Analysis of Patriotic Metaphors of the Kingdom in Press Coverage of the 91st National Day. Khalid Abdel Gadir Tag Eldin 197

Difficulté de la compréhension des textes hétérogènes. Dr. Nadra Abdalla Ali Elfadil, Dr. Omer Ahmed Omer 223

Exploring the Impact of Cultural Capital's Intellectual Influences and the Development of Extremist Culture in Saudi Schools, with Reference to Pierre Bourdieu. Huda Ali Al-Jehani 237

Mood and Modality Markers in the Zaghawa Language. Maha A. Al-dawi 261

قواعد النشر وشروطه

آداب مجلة علمية محكمة تصدر في يناير ويوليو من كل عام عن كلية الآداب جامعة الخرطوم وتقبل البحوث في مجالات الآداب والفنون والعلوم الإنسانية مع مراعاة الآتي:

1. ألا يكون البحث المقدم للمجلة قد نشر أو قدم للنشر في مكان آخر.
2. تخضع البحوث المنشورة في هذه المجلة للتحكيم العلمي الذي يتولاه أساتذة مختصون وفق ضوابط موضوعية.
3. تسلم نسختان مطبوعتان من البحث على معالج نصوص (حاسوب) مع أسطوانة مدمجة تحتوي على البحث. أو ترسل على البريد الإلكتروني adabsudan@gmail.com.
4. يراعى في البحث أن يتراوح حجمه بين 3000-5000 كلمة، ويرفق الباحث مستخلصاً باللغتين العربية والإنجليزية لبحثه بما لا يتجاوز صفحة واحدة (200) كلمة، ويذيل هذا المستخلص بما لا يزيد على خمس كلمات مفتاحية تبرز أهم المواضيع التي يتطرق إليها البحث. ويراعى أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على عنوان البحث واسم الباحث، والجامعة أو المؤسسة الاكاديمية وعنوان البريد والبريد الالكتروني باللغتين العربية والإنجليزية.
5. تنشر المجلة مراجعات الكتب بحدود (2000) كلمة كحد أقصى، على ألا يكون قد مضى على صدور الكتاب أكثر من عامين، ويدون في أعلى الصفحة عنوان الكتاب واسم المؤلف ومكان النشر وتاريخه وعدد الصفحات. وتتألف المراجعة من عرض وتحليل ونقد، وأن تتضمن المراجعة خلاصة مركزة لمحتويات الكتاب. مع مراعاة الاهتمام بمناقشة مصداقية مصادر المؤلف وصحة استنتاجاته.
6. أن يوثق البحث علمياً بذكر المصادر والمراجع التي اعتمدها الباحث في نهاية البحث. وترتب المراجع في نهاية البحث هجائياً على ألا تحتوي قائمة المراجع إلا على تلك التي تمت الإشارة إليها في متن البحث. يشار إلى جميع المصادر في متن البحث كالطريقة التالية (اسم العائلة. سنة النشر. الصفحة او الصفحات) مثال: (صادق. 2021. 14) (Adams. 2000. 14). وتوثق في قائمة المراجع والمصادر كما يلي:

للكتب وبحوث المؤتمرات:

- أحمد بدوي. **أسس النقد الأدبي عند العرب**. القاهرة، دار نهضة مصر، 1964م.

للمقالات والفصول في الكتب:

- قاسم المومني. "علاقة النص بصاحبه دراسة في نقود عبد القاهر الجرجاني الشعرية". **عالم الفكر**. الكويت: العدد الثالث يناير/ مارس 1997م. 113-128.

يراعي في المراجع الأجنبية نفس النمط

7. تعبر البحوث التي تنشرها المجلة عن آراء كاتبيها، ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة أو أية جهة أخرى يرتبط بها صاحب البحث.
8. لهيئة التحرير الحق في إدخال التحرير والتعديل اللازمين على الأبحاث. وتعد هيئة التحرير رأي محكم المقال نافذاً بالنسبة لنشر البحث أو عدمه أو إدخال التعديلات التي يوصي بها المحكم.
9. لا تقبل البحوث والدراسات التي تعد لإكمال مطلوبات إجازة الرسائل الجامعية (الدكتوراه).
10. لهيئة التحرير الحق في رفض أي بحث مقدم لها دون إبداء الأسباب.

منهج ابن جني في توظيف الشواهد الشعرية النحوية في كتابه (اللمع) وموقف النحويين منها

دراسة وصفية مقارنة

د. رمضان خميس عباس القسطاوي

الأستاذ في كلية الآداب جامعة الملك سعود

المستخلص

إنّ العلامة ابن جني من أكثر علماء العربية أثراً في تطورها وفهم دقائقها، أفاد منه علماؤنا في القديم، ولا يزال الباحثون يقيمون الدراسات والأبحاث في فكره وعلمه، وآثاره شاهدةٌ على غزارة علمه وتنوع معارفه، ومن أشهرها كتاب (اللمع في النحو) وهو كتابٌ صغيرُ الحجم عميقُ الأثر كثيرُ النفع، وفيه أودع ابنُ جني كثيراً من أرائه بأسلوب سهل بعيد عن الغموض والتكلف، واحتجّ لما يذهب إليه بالسماع وفي مقدمته الشعر، وفي هذا البحث دراسةٌ وصفيةٌ مقارنةٌ بين توظيفِ ابن جني للشواهد الشعرية النحوية في (اللمع)، وتوظيفِ النحويين لها، توصلتُ فيه إلى جملة من النتائج منها: لم يستشهد ابن جني بشعر لشعراء من خارج حدّ الاحتجاج، وأن أكثر مواضع توظيف ابن جني للشواهد الشعرية كانت لبيان اطّراد القاعدة. وأن كثيراً من النحويين وظّفوا الشواهد الشعرية على نحو ما صنع ابن جني، وهذا لا يمنع من أن بعض النحويين وظّفها في غير ما وظف ابن جني، وقد يختلف توظيفُ ابنِ جني للشاهد الشعري في (اللمع) عنه في كتبه الأخرى.

الكلمات المفتاحية: ابن جني، الشاهد، الشعري، توظيف، النحوية.

Abstract

Ibn Jinni is one of the most influential Arabian scholars in understanding the Arabic Language development and deep knowledge. Our ancient scholars had benefited from him in the old days, and modern researchers are still conducting studies and researches on his thought and knowledge, and his works are the living witness to the abundance and the diversity of his knowledge. one of the most famous of his books is (Al-Luma' fi Nahw), which can be considered to be a small book. However, the book's impact is profound and very beneficial, and Ibn Jinni had delivered many of his opinions in an easiest way, far from ambiguity and affectation. He supported his opinions with proof and evidences through listening narrations, at the forefront was his poetry. Furthermore this study includes a comparative descriptive study between Ibn Jinni using poetries as an evidence for Arabic grammar in his book (Al-Luma) and other grammarian usage of this same evidence. I had reached a number of conclusions, including: Ibn Jinni did not cite poems for poets outside the designated period. and that the most frequent use of poetic evidence by Ibn Jinni was to show the grammar consistency. Moreover, many grammarians employed poetic evidence in the way that Ibn Jinni did, and this does not mean that some grammarians had not deployed them in other than what Ibn Jinni had done, and Ibn Jinni's employment of the poetic evidences in (Al-Luma') may differ from other books.

Keywords: Ibn Jinni, Evidence, Poetic, Utilization, Grammar.

المقدمة

الحمد لله الذي عَلّم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على النبي الخاتم، سيدنا محمد صلى الله عليه وعلى آله وأصحابه ومن اقتفى أثرهم وبعد...

فإنّ العلامة ابن جني من أبرز علماء العربية عبر العصور، ومن أكثرهم تأثيراً فيها، ولا يكاد يخلو كتاب في النحو أو اللغة من ذكر اسمه، وقد وهبه الله فهماً وإدراكاً، ومنحه قريحة وقّادة وذاكرة واعية حافظة؛ ففهم العربية فهماً دقيقاً، وأدرك دقائقها، وخبر أصولها، وغاص في قواعدها، و مؤلفاتُه شاهدةٌ على غزارة علمه وتنوع معارفه، وتمكنه من اللغة، ومن أشهر مؤلفاته كتاب (اللمع في النحو) وهو كتابٌ صغيرُ الحجم، عظيمُ النفع، عميقُ الأثر، انشغل الناسُ به قديماً دراسة وحفظاً وشرحاً، ولا يزال يشغل حيزاً من فكر الباحثين ودراساتهم، وهذا البحث يتناولُ جانباً فيه عنونته بـ **(منهج ابن جني في توظيف الشواهد الشعرية النحوية في كتابه (اللمع) وموقف النحويين منها- دراسة وصفية مقارنة)** دفعني إلى اختياره عدة أسباب منها:

1-مكانة صاحبة العلمية، وآرائه التي تشكل قيمة عالية في النحو العربي.

2-أن ابن جني عرض في (اللمع) آراءه واختياراته النحوية في صورة واضحة بعيدة عن الإطالة بذكر الخلافات بين النحويين، فالكتاب صورة واضحة لفكره النحوي.

3-غلبة الشواهد الشعرية في (اللمع) فهي أكثر أنواع السماع التي احتج بها، إذ قاربت الثمانين شاهداً.

4-أنّ هذه الشواهد تمثل دليلاً لآراء ابن جني النحوية، فهي قمينة بالبحث والدراسة.

مشكلة البحث: تكمن مشكلة البحث في أن لابن جني منهجاً خاصّاً في توظيف الشواهد الشعرية النحوية في كتابه (اللمع) يسعى البحث إلى الكشف عنه، ومقارنة توظيفه للشاهد الشعري بتوظيف النحويين له.

وسيسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

1-ما طريقة توظيف ابن جني للشواهد الشعرية النحوية؟

2-ما القضايا التي تضمنتها هذه الشواهد؟

2-ما موقف النحويين من هذه الشواهد؟

3-ما العصور التي تنتمي إليها هذه الشواهد؟

4-ما قيمة هذه الشواهد بين أنواع السماع الأخرى؟

5-ما موقف ابن جني من الشواهد التي خالفت مذهبه النحوي؟

الدراسات السابقة:

الدراسات عن العلامة ابن جني كثيرة جداً، وأبرز الدراسات اتصالاً بموضوع البحث هي: الشواهد النحوية في كتاب اللمع في العربية لابن جني دراسة وصفية تحليلية للدكتور آدم، معتز مصطفى محمد، رسالة دكتوراه، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، السودان، 2021م. وهذه الدراسة تختلف عن دراستي من ناحية الهدف والمعالجة والتناول، فالهدف من دراستي هو الكشف عن منهج ابن جني في توظيف الشاهد النحوي الشعري، والمقارنة بين تناوله له في (اللمع) وتناوله له في كتبه الأخرى، ومقارنة ذلك بتوظيف النحويين للشاهد الشعري. أما دراسة الدكتور آدم، معتز مصطفى محمد، فقد هدفت إلى التعريف بابن جني وجهوده النحوية، وإجلاء آراء العلماء حول القيمة العلمية للكتاب، وحصر الشواهد النحوية وتصنيفها بأنواعها المختلفة في اللمع، وعرض أقوال النحاة بالنقد والتحليل بإزاء آراء ابن جني في المسائل النحوية محل الخلاف. كما تختلف دراستي عن هذه الدراسة من ناحية المعالجة؛ فدراستي تُعنى بمعالجة توظيف ابن جني للشاهد الشعري النحوي، ولذا فقد انضوت تحت محاور تكشف عن مشكلة البحث وهي: المحور الأول: توظيف الشاهد الشعري لبيان اطّراد القاعدة. المحور الثاني: توظيف ابن جني الشواهد التي تخالف مذهبه النحوي. المحور الثالث: توظيف الشاهد للاحتجاج للاستعمالات النحوية واللغوية. المحور الرابع: توظيف الشاهد في الإعراب التطبيقي. المحور الخامس: توظيف ابن جني للأبيات التي تُروى بأكثر من رواية. أما دراسة الدكتور آدم، معتز مصطفى محمد، فقد

تحدث فيها في الفصل الأول عن ابن جني وكتابه اللمع، وفي الفصل الثاني تحدث عن المرفوعات وشواهدها، وفي الفصل الثالث تحدث عن المنصوبات وشواهدها، وفي الفصل الرابع تحدث عن شواهد متفرقة. كما تختلف دراستي عن هذه الدراسة من ناحية النتائج اختلافاً كبيراً، بسبب اختلاف موضوعهما والهدف منه والمعالجة.

منهج الدراسة:

وقد اتبعتُ في هذا البحث المنهج الوصفي المقارن، والمقارنة ستكون بين توظيف ابن جني للشاهد وتوظيف النحويين له. وقد جاء البحث في مقدمة، وخمسة محاور، وخاتمة، وذيّلته بثبت المصادر والمراجع كما يلي:

أولاً: المقدمة وفيها سبب اختياري للموضوع ومنهجه وخطته. ثانياً: مدخل وهو بعنوان: كتاب اللمع وأهميته في النحو العربي. ثالثاً: المحور الأول: توظيف الشاهد الشعري لبيان اطّراد القاعدة. رابعاً: المحور الثاني: توظيف ابن جني الشواهد التي تخالف مذهبه النحوي. خامساً: المحور الثالث: توظيف الشاهد للاحتجاج للاستعمالات النحوية واللغوية. سادساً: توظيف الشاهد في الإعراب التطبيقي. سابعاً: توظيف ابن جني للأبيات التي تُروى بأكثر من رواية. ثامناً: الخاتمة وقد ضمنتها أهمَّ النتائج التي توصل إليها البحث. تاسعاً: ثبت المصادر والمراجع.

والله أسأل يتقبل مِنّي هذا العمل، وأن يجعله في ميزان حسناتي، وأن يحقق لي به ما رجوتُ.

مدخل

كتاب اللمع وأهميته في النحو العربي

كتاب (اللمع في النحو) لابن جني كتابٌ تعليمي كـ (جمل الزجاجي) و (إيضاح أبي علي) يعرضُ فيه ابنُ جني المادةَ العلميةَ بأسلوبٍ سهلٍ بعيدٍ عن الغموض والتكلف، يذكر فيه رأيه، ويُغفل ما عداه، يمتاز بوضوح العبارة ودقتها، والاستشهادِ للقواعد والأحكام، والبعدِ عن ذكر الخلافات النحوية.

وأهمية كتاب (اللمع) لا تخفى يقول ابن الخباز: "فإن جماعة من حفظة كتاب (اللمع) لأبي الفتح عثمان بن جني أطمعهم فيه صغرُ حجمه، وآيسهم منه عدمُ فهمه، وذلك لأن الكتب المصنوعة لتفسيره منها الكبيرُ المملُّ، ومنها الصغيرُ المخلُّ، والمتوسطُ منها إمّا يُفقدُ وإمّا يَقِلُّ؛ فضمّنتُ لهم إملاء مختصراً، أقتصرُ به على توجيه مسائله، وتبليغِ وسائله..." (ابن الخباز2002م61).

وفي كلام ابن الخباز السابق ما يكشف عن أهمية كتاب (اللمع) ومن هذا: كثرةُ حُفّاظه، فعبارة ابن الخباز:" جماعة من حفظة كتاب اللمع" تُوحي بأنّ العلماء انكبوا عليه يحفظونه؛ لقيمته العالية التي أدركها علماؤنا الأوائل. وأن كثيراً من أساتذة العلم في العصور المتقدمة جعلوه المادة العلمية التي ألزموا بها طلابهم. وكثرةُ شروحه، وتنوعُها، وقد أحصى الدكتور إبراهيم بن محمد بن عباة في تحقيقه لـ (شرح اللمع للأصفهاني) اثنين وعشرين شرحاً، بين مطبوعٍ ومخطوطٍ (أبوعباة1990م 1/38-39)

ومما يكشف عن أهميته أيضاً: أنّه امتاز عن بقية الكتب التعليمية بتهذيب قواعده، وترتيبِ أبوابه، واستقرارِ المصطلح النحوي، ما أهّله لمنافسة كتابي الجمل للزجاجي والإيضاح لأبي علي، وتفوق على (جمل الزجاجي)، وحلّ محلّه في حلقات الدرس النحوي في مصر، والحجاز، واليمن، والشام مدة طويلة من الزمن. يقول القفطي عن (جمل الزجاجي):" وهو كتاب المصريين وأهل الحجاز واليمن والشام، إلى أن انشغل الناسُ باللمع لابن جني" (القفطي1986م. 2/161)

على أنّ قيمة الكتاب من مكانة صاحبه وابن جني في العربية نسيج وحده، فهو كما قال عنه الثعالبي هو القطب في لسان العرب" (الثعالبي 1987م.1/137). فهو فارس العربية، وإمامٌ من أئمتها الأوائل، فهم نظام العربية على نحوٍ دقيقٍ، فأبدع فيها، وانشغل الناسُ بفكره قديماً، ولايزال يشغلُ حيزاً كبيراً من الدراسات اللغوية المعاصرة.

المحور الأول: توظيف الشاهد الشعري لبيان اطّراد القاعدة

تدور معاني كلمة (اطّرد) في المعاجم اللغوية حول معاني: التتابع والاستمرار والاستقامة، يقال: اطّرد الشيءُ يطّردُ اطّراداً: تبعَ بعضُه بعضاً بانتظام، واطّرد الكلامُ: إذا تتابع، واطّرد الماءُ: تتابع جريانُه، والبعيرُ المطّردُ: المتتابعُ في سيره، وفلانٌ يمشي مطّرداً: أي مستقيماً (الفراهيدي2003م3/42طرد، وابن منظور2003م3/139طرد). ويُقصدُ بالاطّراد عند

النحويين: استمرار القاعدة النحوية، أو الظاهرة اللغوية على وتيرة واحدة، لا تخرج عنها إلا في القليل أو النادر، وعكس المطّرد: الشاذ. يقول ابن جني:" جعل أهلُ علم العرب ما استمر في الإعراب وغيره من مواضع الصناعة مطّرداً، وجعلوا ما فارق عليه بقية بابه وانفرد عن ذلك إلى غيره شاذاً" (ابن جني1996م1/97). وأكثر مواضع توظيف ابن جني للشاهد الشعري كانت لبيان اطّراد القاعدة والحكم النحوي، ومن هذه المواضع:

يجوّز النحاة إبدال الظاهر من المضمر، وقد ذكر هذا ابنُ جني، ووظف شاهداً لبيان اطّراد هذه القاعدة فقال: "والمظهر من المضمر، نحو قولك: مررتُ به أبي محمد، قال الشاعر:

على حالة لو أنّ في القوم حاتماً على جوده لضنَّ بالماء حاتمِ

(الفرزدق1987م2/297)

جر (حاتم)؛ لأنه بدلٌ من الهاء" (ابن جني1988م68).

فابن جني يذكر قاعدة جواز إبدال المظهر من المضمر، ويمثّل لها بمثال مصنوع، ثم يوظّفُ البيت لبيان اطّراد القاعدة، ويوضّحُ وجهَ الاستشهاد، فـ (حاتمِ) بدلٌ من الهاء في (جوده). وقد وظّفه في موضع آخر على نحوٍ قريبٍ من هذا؛ إذ جوّز: ضربتُ الذي قام غلامُه زيدٍ، بجر (زيدٍ) بدلاً من الهاء في (غلامه)، ووظّفَ البيت دليلاً لجواز هذا البدل واطّراده (ابن جني1988م.126-127). وقد وظّف النحويون البيت على نحو ما صنع ابنُ جني في الموضع الأول، كما عند ابن يعيش، وابن مالك، وابن عقيل (ابن يعيش 1986م3/69-70، وابن مالك 1990م.3/332، وابن عقيل 1998م2/433). والذي حسّن الإبدال أن القوافي مجرورة، ولو رفع لجاز، لكن سيعيبه الإقواء (العيني2010م.1671). ووظّفه الشاطبي على نحوٍ قريب من هذا؛ إذ جوّز إبدال الظاهر من ضمير الحاضر وإنْ لم يفد الإحاطة والشمول، قياساً على جواز إبدال الظاهر من ضمير الغائب في الشاهد الذي معنا (الشاطبي2007م.5/211).

ومن توظيفه الشاهد لبيان اطّراد القاعدة أيضاً أن الصحيح في (حاشا) و (خلا) في الاستثناء: إنْ سُبقا بـ (ما) فهما فعلان ينصبان ما بعدهما؛ لأن (ما) مصدرية، وهي لا تدخل إلا على الفعل. وإن لم يُسبقا بـ (ما) فهما حرفا جر يجران ما بعدهما (المرادي 562) وقد وظّف ابنُ جني شاهدين

لبيان هذا الاطّراد فقال:" وأمّا (حاشا) و (خلا) فيكونان حرفين؛ فيجران، ويكونان فعلين؛ فينصبان، تقول: قام القومُ خلا زيدٍ، وحاشا عمراً، قال الشاعر:

حاشا أبي ثوبانَ إنّ به ضنّاً على الملحاةِ والشتمِ

(المرادي1992م562):

فإن قلت: ما خلا زيداً؛ نصبت مع (ما) لا غير، قال الشاعر: (لبيد1984م256):

ألّا كلُّ شيءٍ ما خلا اللهَ باطلُ وكلُّ نعيمٍ لا محالةَ زائلُ"

(ابن جني1988م57-58).

فابن جني ذكر القاعدة ومثّل لها بمثالين مصنوعين، ثم وظّف شاهدين لبيان اطّرادها.

وقد وظّف كثيرٌ من النحويين البيتين على نحو ما صنع ابنُ جني، فقولُ لبيدٍ وظّفه أبو البركات الأنباري، وابن يعيش، وابن هشام، والسيوطي، وغيرهم على نحو ما وظّفه ابنُ جني لبيان نصب (ما خلا) لما بعدها. وزاد ابن هشام توظيفاً آخر للبيت وهو الاحتجاج لإضافة (كل) لمفرد مذكرٍ، وعود الضمير المستتر في (باطل) و (زائل) عليها مفرداً مذكراً (الأنباري1995م211،وابن يعيش1986م78/2،وابن هشام1998م313/2، 95/3-96، والسيوطي1415هـ212/2)

وزاد السيوطي توظيفه في موضعين آخرين الأول: أوضح أن الكلمة تطلق ويُرادُ بها الجمل المفيدة، ثمّ وظّف البيت في سياق الاحتجاج لهذا، ففي الحديث: "أفضل كلمة قالها شاعر كلمة لبيد: **ألا كلُّ شيءٍ ما خلا اللهَ باطلُ**" (البخاري1442هـ42/5). والثاني: وظّف السيوطي البيت دليلاً لجواز تقديم المستثنى على المستثنى منه والعامل فيه؛ لأن الاستثناء من ضمير (باطل) وهو عاملٌ في ذلك الضمير (السيوطي 1415هـ19/1، 195/2). وأمّا قول الشاعر:

حاشا أبي ثوبانَ إنّ به ضنّاً على الملحاةِ والشتمِ

فقد وظّفه كثيرٌ من النحويين كما وظّفه ابن جني أيضاً، ترى هذا عند ابن يعيش والسيوطي وغيرهما (ابن يعيش48/8، والسيوطي2/210-211)، وقد وظّفه ابن جني في الخصائص على هذا النحو كذلك (ابن جني1996م1/341).ووظّفه ابن هشام للاحتجاج لجواز النصب والجر في (أبي)وتبعه في هذا المرادي (ابن هشام1998م2/258، والمرادي1992م562)

ومن توظيف ابن جني للشاهد الشعري لبيان اطّراد القاعدة أيضاً ما ذكره في دخول باء القسم على المضمر، يقول ابن جني: "والباء تدخل على كل مقسم به ظاهراً كان أو مضمراً، فالمظهر نحو قولك: بالله لأقومنّ، والمضمر نحو قولك: به لأنطلقنّ، أنشد أبو زيد: (أبو زيد1967م524)

ألا نادتْ أمامةُ باحتمالِ لِتُحْزنني فلا بكِ مَا أبالي"

(ابن جني1988م121).

فابن جني ذكر القاعدة المطّردة من دخول باء القسم على المضمر، ومثّل لها بمثال مصنوع، ثم وظّف الشاهد الشعري؛ للتأكيد على صحة هذه القاعدة المطّردة، فقد دخلت باء القسم على المضمر في (بك) والتقدير فلا وحقك ما أبالي، وإنما كان الأمر كذلك؛ لأن الباءَ أصلُ حروف القسم، والإضمارُ يردُّ الأشياء إلى أصولها (المرادي1992م45). وقد وظّف النحويون البيت على نحو ما صنع ابن جني، كما عند ابن يعيش، وابن عصفور، والمالقي (ابن يعيش101/9،وابن عصفور 1998م1/550، والمالقي1975م). ووظّفه ابنُ يعيش على هذا النحو من طريق آخر؛ إذ وظّفه دليلاً على أنّ الباء أصل حروف القسم، بدليل أنه إذا أُريد القسمُ بالمضمر؛ لم يكن إلا الباء، ثم ساق البيت للاحتجاج لذلك (ابن يعيش1986م8/33-34). ووظّفه ابن جني في سر صناعة الإعراب رداً على من زعم أن الألف في (آل) بدلٌ من هاء (أهل) وليس شرطاً أن يقع البدل موقع المبدل منه في كل موضع، بدليل أن الواو بدلٌ من الباء في القسم، ولا تقع قبل المضمر كما تقع الباء. ردّ ابنُ جني هذا بأن الإضمار يرد الأشياء إلى أصولها، ولذلك جاءت الباء مع المضمر ولم تأت الواو، ثم وظّف البيت للاحتجاج لذلك. بخلاف (آل) فأنت ممتنع من استعماله في غير المواضع المشهورة التي استعملته فيها العرب، سواء أضفته إلى مظهر أم مضمر (ابن جني1985م1/104)

ومن هذا القبيل أيضاً أن ابن جني في حديثه عن إعمال المصدر وظّفَ أكثرَ من شاهد شعري لبيان اطّراد القاعدة، يقول:" اعلم أن المصدر إذا كان في معنى (أن والفعل) ولم يكن مضافاً، عمل الفعل في رفعه ونصبه.... تقول: عجبتُ من ضربِ زيدٌ عمراً.....ومن ركوب أخوك الفرسَ، قال الله سبحانه:﴿أو إطعامٌ في يومٍ ذي مسغبةٍ يتيماً ذا مقربة﴾ (سورة البلد الآية14،15)...وقال الشاعر:

بضربٍ بالسيوفِ رؤوسَ قومٍ أزلنا هامَهُنَّ عن المقيلِ

(العيني2010م1396)

أي: أن تضرب رؤوسَ قومٍ. فإن كان فيه الألف واللام فكذلك أيضاً تقول: عجبت من الضرب زيدٌ عمراً..... قال الشاعر:

لقد علمتْ أولي المغيرة أنني كررتُ فلم أنكل عن الضربِ مسمَعا

(البغدادي1989م6/64)

أي: من أن أضرب مسمعاً. فإن أضفتَ المصدرَ إلى الفاعل، انجرّ وانتصب المفعولُ به، وإن أضفته إلى المفعول به، انجرّ وارتفع الفاعلُ، تقول: عجبتُ من أكلِ زيدٍ الخبزَ، ومن أكلِ الخبزِ زيدٌ، قال الشاعر:

أفنى تلادي وما جمّعتُ من نشبٍ قرعُ القواريرِ أفواهَ الأباريق

(الأسدي1986م 60).

يُروى: أفواهُ وأفواهَ رفعاً ونصباً على ما مضى" (ابن جني1988م130-131بتصرف).

فابن جني يتحدث عن إعمال المصدر، ويوظّف الشاهد الشعري في ثلاثة مواضع لبيان اطّراد القاعدة، الموضع الأول: تحدث فيه عن إعمال المصدر غير المضاف ومثل له بمثالين مصنوعين، ثم احتج له بآية قرآنية، ثم وظّف قول المرار بن منقذ:

بضربٍ بالسيوفِ رؤوسَ قومٍ أزلنا هامَهُنَّ عن المقيلِ

وقد وظّف النحويون البيت على نحو ما وظّفه ابنُ جني كما عند سيبويه، وابن يعيش، وابن عقيل (سيبويه1988م1/190،113،وابن يعيش1986م6/61، وابن عقيل1994م3/94). ووظّفه ابن الخشاب لبيان أن فاعل المصدر محذوفٌ وليس مضمراً والتقدير: بضرب نحن (ابن الخشاب1972م242). ووظّفه الأشموني لبيان أن عمل المصدر المجرد من (ال) أقيسُ من إعماله منوناً (الأشموني1419هـ2/333) ووظّفه ابن جني في المحتسب لبيان أن (مثلَ) في قراءة:﴿ فجزاءٌ مثلَ ما قتلَ من النّعَمِ﴾ (سورة المائدة من الآية 95. قرأ الجمهور (مثلُ) وقرأ السلمي (مثلَ) يراجع ابن مجاهد 1400هـ، 248) منصوب بالمصدر المنون، واحتج لذلك بالبيت (ابن جني1386هـ1/218-219)

ثم تحدث ابنُ جني عن إعمال المصدر المعرف بـ(أل) ومثّل له بمثال مصنوع، ثم وظّف الشاهد لبيان اطرّاد القاعدة وهو قول الشاعر:

لقد علمتْ أولي المغيرة أنني كررتُ فلم أنكل عن الضربِ مسمَعا

فقد نصب المصدرُ المعرفُ بـ(ال) (الضرب) المفعولَ به (مسمعا). وقد وظّف كثيرٌ من النحويين البيت على النحو الذي ذكره ابن جني، ترى ذلك عند سيبويه، والمبرد، وابن يعيش، وزاد ابن يعيش توظيف رواية (لحقت) مكان (كررت) لبيان أن (مسمعا) ليس منصوباً بالمصدر، بل بالفعل (لحقت) (سيبويه1998م1/192-193، والمبرد1994م1/152،ابن يعيش1986م6/64). ووظّفه السيوطي لبيان أن إعمال المصدر معرّفاً أقلُّ من إعماله منوناً (السيوطي1415هـ3/47).

ثم تحدث ابن جني عن إضافة المصدر للفاعل ونصب المفعول، وإضافته للمفعول ورفع الفاعل، ومثّل له بمثالين مصنوعين، ثم وظّف قول الأقيشر الأسدي:

أفنى تلادي وما جمّعتُ من نشبٍ قرعُ القواريرِ أفواهَ الأباريق

لبيان اطّراد هذه القاعدة؛ وأوضح أن البيت يُروى برفع (أفواه) ونصبها بناء على هذه القاعدة. وقد احتج النحويون بالبيت على نحو ما صنع ابن جني، ترى هذا عند المبرد وابن الشجري وابن

عصفور، والأشموني (المبرد1994م1/156، و ابن الشجري1992م3/208، وابن عصفور 1972م1/130)، والأشموني1419هـ2/336-337). ووظّف ابن هشام رواية الرفع (أفواهُ) لبيان شذوذ إضافة المصدر إلى المفعول وبقاء الفاعل، حتى قيل إنه ضرورة، ثم عاد ووظّف البيت لبيان جواز ذلك في النثر مستدلاً بهذا البيت (ابن هشام 1994م3/212-213). ووظّف السيوطي رواية الرفع (أفواهُ) لبيان صحة إضافة المصدر إلى المفعول وبقاء الفاعل (السيوطي1415هـ3/49).

المحور الثاني: توظيف ابن جني الشواهد التي تخالف مذهبه النحوي

اختلفت طريقة توظيف ابن جني للشواهد التي تخالف مذهبه النحوي، وتعددت طرق تعامله معها، فقد يؤولها، أو يصفها بالضرورة، أو اللحن، أو يوظّفها لبيان ما خرج عن القاعدة ويشير إلى أن ذلك قليلٌ وخاص بالشعر، وقد يوظّف الشاهد لبيان ما خرج عن القاعدة من دون تأويل أو وصف.

فمن تأويله لما يخالف مذهبه النحوي: مذهب جمهور النحويين أن ظرف الزمان لا يُخبر به عن الجثة؛ لعدم الفائدة؛ إذ إن ظرف الزمان أشياءٌ تحدث وتنقضي، والموجود منها يشتملُ على كلِّ موجود فيه، والجثةُ كلُّها موجودةٌ، فلا فائدة في الإخبار عنها (الشاطبي2007م2/22). وقد تحدث ابن جني عن ذلك ووظّف شاهداً شعريّاً لبيان ما خرج عن القاعدة، وأوّله، يقول ابن جني:" فأمّا قولهم: الهلالُ الليلة، فعلى معنى: الليلة حدوثُ الهلال.... ومثله قول الشاعر:

أَكُلَّ عامٍ نَعَمٌ تَحوونَه يُلقحه قومٌ وَتَنْتِجُونه

(البغدادي1989م1/412)

أي: أكلّ عامٍ حدوث نعم، أو إحراز نعم" (ابن جني1988م31بتصرف).

فظاهر البيت أنّ (نَعَمٌ) مبتدأ مؤخر، و (كلَّ) ظرف زمان منصوبٌ متعلق بمحذوف خبر مقدم، لكن ابن جني يؤول البيت بما تَطّردُ به القاعدة، فيحمل البيت على حذف المضاف وإقامة المضاف

إليه مقامه، ويجعل التقدير: حدوثُ نعمٍ أو إحرازُ نعمٍ. فجعل الإخبار بظرف الزمان عن معنى لا عن جثة. وقد وظّف كثيرٌ من النحويين البيت على نحو ما صنع ابن جني، ترى هذا عند الفارسي، وابن مالك، والرضي، وأبي حيان، وغيرهم (الفارسي2004م225، وابن مالك1990م319/1، والأستراباذي1995م248/1-249، وأبوحيان2002م61/4) وغيرهم. ويرى الشاطبي أن المجوّز لوقوع ظرف الزمان خبراً عن اسم العين في البيت كون المبتدأ موصوفاً (الشاطبي207م290/2-291). وسيبويه يحتج بالبيت على رفع (نَعَمٌ) لأن (تحوونه) في موضع الصفة فلا يعمل فيه؛ لأن النعت من تمام المنعوت كالصلة والموصول (سيبويه1998م128/1-129). واحتج به الزمخشري لتذكير (النعم) (الزمخشري1998م446/3).

وقد يوظّف ابنُ جني الشاهد الشعري لبيان ما خالف القاعدة، ويكتفي بوصفه بالضرورة من دون أن يذكر له تأويلاً يرده إلى أصل القاعدة، ومن ذلك قوله:" وإذا قدرتَ على الضمير المتصل؛ لم تأت بالمنفصل، تقول: قمتُ ولا تقول: قام أنا؛ لأنك تقدر على التاء. وتقول: رأيتك، ولا تقول: رأيت إياك؛ لأنك تقدر على الكاف، وربما جاء ذلك في ضرورة الشعر، قال الراجز:

إليكَ حتَّى بلغَتْ إياكا (ابن عصفور1980م261)

يريد: بلغتك. وقال أمية: (بن أبي الصلت1934م264)

بالباعثِ الوارثِ الأمواتُ قد ضَمِنَتْ إيّاهم الأرضُ في دهرِ الدهاريرِ

أي: قد ضمنهم" (ابن جني1988م77). فابن جني ذكر القاعدة ومثّل لها بمثالين مصنوعين، ثم أوضح أنه قد يأتي ما يخالفها في ضرورة الشعر، ووظّف لبيان ذلك شاهدين شعريين نسب الثاني لصاحبه، ولم ينسب الأول، ولم يذكر للشاهدين تأويلات تردهما إلى أصل القاعدة، بل اكتفى بوصفهما بالضرورة. وقد وظّف النحويون الشاهدين على نحو ما فعل ابن جني، تجد هذا عند سيبويه، وابن عصفور، وأبي حيان وغيرهم في قول حميد الأرقط:

إليكَ حتَّى بلغَتْ إياكا

(سيبويه1998م362/2،وابن عصفور1980م261،وأبوحيان2002م247/2)

ووصف ابن الشجري استعمال الضمير المنفصل هنا بالقبح (ابن الشجري1992م1/58) وتجده عند ابن عصفور، وابن مالك، وابن هشام، والشاطبي، والسيوطي وغيرهم في قول الشاعر:

بالباعثِ الوارثِ الأمواتُ قد ضَمِنَتْ إيّاهم الأرضُ في دهرِ الدهاريرِ

(ابن عصفور1980م261، وابن مالك 1990م1/156، وأبو حيان 2002م2/247)، وابن هشام1994م1/92،والشاطبي2007م1/297، والسيوطي1415ه1/206)

ووصف ابن الشجري مجيء الضمير المنفصل في البيت بأنه قبيح (ابن الشجري1992م1/58).وإنما حكم النحاة على وضع الضمير المنفصل موضع المتصل بأنه ضرورة شعرية؛ لأن الضمائر موضوعة للاختصار، فقولك" أنا، أخصر من اسمك الظاهر، والمتصل أخصر من المنفصل، وفي الضمير المنفصل مع إمكان اتصاله، نقضٌ للغرض؛ ولذا حكموا عليه بالضرورة (السيوطي1415ه1/208). هذا وقد ذكر ابن جني الشاهدين في الخصائص في معرض حديثه عن أن العرب إذا شَبّهت شيئاً بشيء؛ مكّنت ذلك الشبهَ بينهما وعمّرت به الحال بينهما، وذكر جملة من المواضع استدل بها على ما ذكر، منها: أنهم كما وضعوا الضمير المنفصل موضع المتصل في هذين الشاهدين، وضعوا كذلك الضمير المتصل موضع المنفصل في قول الشاعر:

وما نُبالي إذا ما كنتِ جارتِنا ألا يجاورَنَا إلّاكِ ديّارُ

(ابن عصفور1980م262)

ثم عاد ووظّف قول حميد الأرقط لبيان أن الضمير المنفصل يقع موقع المتصل على جهة القلة (ابن جني1/307، 2/194).

ومن ذلك أيضاً أن مذهب الجمهور (السيوطي1415ه1/376)أنه إذا اجتمع معرفة ونكرة في باب (كان) فإن المعرفة اسمها والنكرة خبرها، وقد ذكر ذلك ابن جني فقال:" جعلت اسم (كان)

المعرفة، وخبرها النكرة، تقول: كان عمرٌو كريماً، ولا يجوز: كان كريمٌ عمراً إلا في ضرورة الشعر قال القطامي:

قِفِي قبل التَّفَرُّقِ يا ضُبَاعا ولا يكُ مَوقفٌ منكِ الوَدَاعا

(القطامي1960م31):

فجعل موقفاً وهو نكرة اسمها، والوداع وهو معرفة خبرها" (ابن جني1988م37).

فذكر ابنُ جني القاعدة، ووظّف البيت لبيان ما خرج عنها، وقَدّم له بوصفه بالضرورة، وعَقّبَ عليه ببيان الشاهد ووجه الضرورة فيه.

هذا وقد ذكر النحاة أوجهاً تخرج البيت عن الضرورة التي خلعها عليه ابنُ جني منها: وصفه بالجار والمجرور (منك) وأن (موقف) مصدر نكرة، ومصدر النكرة قريبٌ من المعرفة إذا كان المصدر حسياً، وأن (الوداع) مصدر معرفته قريبة من نكرته؛ إذ هو لا يريد وداعاً معهوداً بل وداعاً عاماً، وهذا سهّل جعلَ اسم كان نكرة وخبرها معرفة (العيني 2010م1770). وقد وظّف كثيرٌ من النحاة البيت على نحو ما فعل ابن جني، (العيني2010م1770) واحتج به سيبويه لترخيم (ضباعة) والوقف عليها بالألف بدل الهاء (سيبويه 1998م243/2)وهذا البيت كثير الدوران في كتب النحو لما احتج به ابن جني، ومثله في كثرة الدوران قول حسان بن ثابت:

كأنّ سُلافةً من بيتِ رأس يكون مزاجها عسلٌ وماء

(ابن ثابت1977م71)

ولم يذكره ابن جني في اللمع لكنه ذكره في المحتسب (ابن جني1386م279/1).

ومن ذلك أيضاً أن (اللهم) من الألفاظ الخاصّة بالنداء سماعاً (السيوطي1415هـ47/2)، والأصل فيها (يا الله) والميم فيها عوضٌ عن حرف النداء المحذوف، والأصل ألّا يُجمع بينهما، يقول ابن جني:" وتقول في النداء: اللهم اغفر لي، أصله: يا الله اغفر لي، فحذفت (يا) من أوله، وجُعلت

الميم في آخره عوضاً من (يا) في أوله، ولا يجوز الجمعُ بينهما إلا أن يُضطر شاعرٌ قال: (السكري1384هـ346/3)

إنّي إذا ما حدثٌ ألمّا أقولُ يا اللهمّ يا اللهمَا"

(ابن جني1988م83).

فابن جني ذكر الأصل في (اللهم) وأوضح أن الأصل ألّا يجمع بين (يا) والميم في اللهم، وأن الجمع بينهما خاص بضرورة الشعر، ثم وظّف البيت لبيان مجيء الجمع بين (يا) والميم في الضرورة الشعرية. وقد وظّف البصريون البيت على نحو ما ذكر ابن جني (ابن هشام1994م31/4) ووظّفه المبرد لبيان أن الشاعر قد يضطر فينادي (يالتي) كما اضطر الشاعر فجمع بين (يا) والميم في الشاهد الذي معنا (المبرد1994م241/4-242) ووظّف الأنباري البيت شاهداً لمذهب الكوفيين الذين يجيزون الجمع بين (يا) والميم في (اللهمّ) لأنها ليست عوضاً عن حرف النداء عندهم، وإنما الأصل: يا الله أمّنا بخير، ولما كثرت في كلامهم وجرت كثيراً على ألسنتهم؛ حذف بعض الجملة فصارت: اللهم. وقد ردّ الأنباري هذا وأفسده وحمل الشاهد على الضرورة (الأنباري1995م232،234) ووظّف ابنُ جني البيت في سر الصناعة في موضعين الأول: كما وظّفه في اللمع. والثاني: وظّفه لبيان صحة مذهب أبي بكر ابن السراج وأبي إسحاق الزجاج في الجمع بين العوض والمعوض (الميم والواو) في كلمة (فمويهما) فكما جُمع بين العوض والمعوض في الشاهد الذي معنا، جُمع بينهما في (فمويهما) (ابن جني1985م419/1، 430/2) ووظّفه في المحتسب للاحتجاج لقراءة:﴿ يا حسرتاي على العباد﴾ (سورة الزمر الآية56.قرأالجمهور (يا حسرتاً) وقرأ ابن جماز (يا حسرتاىْ) وقرأ أبو جعفر (ياحسرتايْ)ابن خالويه1934م32) حيث جمع بين البدل (الألف) والمبدل منه (ياء الضمير) ويؤيد هذا الجمع بين العوض والمعوض في البيت الذي معنا (ابن جني1386هـ337/2-338).

وقد يوظّف ابن جني الشاهد لبيان ما خرج عن القاعدة ويصفه باللحن، فمذهب جمهور النحويين (الأنباري2002م371) أنه لا يعطف على المضمر المجرور إلا بإعادة الجار، وقد وظّف ابن جني شاهداً شعرياً فيه خروج عن هذه القاعدة ووصفه باللحن، يقول:" فإن كان المضمر

مجروراً، لم تعطف عليه إلا بإعادة الجار، تقول: مررتُ بك وبزيدٍ، ونزلتُ عليك وعلى جعفرٍ، ولو قلت: مررتُ بك وزيدٍ، كان لحناً، قال الشاعر: (ابن السراج1996م2/119):

فاليومَ قرّبت تهجونا وتَشْتِمُنَا فاذهبْ فما بكَ والأيامِ من عجبِ"

(ابن جني1988م74).

فابن جني يذكر القاعدة ويمثّل لها بمثالين مصنوعين، ثم يوضح أن الخروج عنها موصوفٌ باللحن، ويوظّف البيت لبيان الخروج عن القاعدة، وأنّه لحن.

وقد وظّف جمهور النحويين البيت لما وظّفه له ابن جني، ووصفوه على نحوٍ قريبٍ مما وصف، فسيبويه، والمبرد، وابن عصفور، والرضي، يوظّفونه لبيان أن ما خرج عن قاعدة العطف على المضمر المجرور موصوفٌ بالضرورة، (سيبويه1998م2/382-383، والمبرد 1997م931)، وابن عصفور1972م1/234-235،والأستراباذي1995م1/336) وزاد ابن يعيش وصفه بالقبح، وفي موضع آخر أوّل البيت على أن الواو للقسم، وليست عاطفة (ابن يعيش1986م3/78،79). ووظّفه ابن السراج على نحوٍ قريبٍ من هذا؛ إذ ذكره في سياق حديثه عن أن المضمر المجرور لا يُعطف عليه الظاهر؛ لأن المجرور ليس له اسم منفصلٌ يتقدم ويتأخر عليه كما للمنصوب، فلما خالف المجرورُ سائرَ الأسماء؛ لم يجز أن يعطف عليه، ولم يُشر لإعادة الخافض، ثم أوضح أنه جاء في الشعر يعني اضطراراً، ووظّف البيت لبيان هذا الاضطرار (ابن السراج1996م2/119). ووظّفه الأنباري دليلاً لمذهب الكوفيين في جواز العطف على المضمر المجرور من دون إعادة الجار، وردّه بأن الواو في (والأيام) للعطف وليست للقسم (الأنباري2002م372، 377).

ووظّفه السيوطي للاحتجاج لمذهب الفراء في جواز زيادة (كان) وأخواتها وكلّ فعلٍ لازمٍ إذا لم ينقض معنى، واحتجَّ له بالشاهد الذي معنا، فإن (اذهب) فعلٌ زائدٌ؛ لأن الشاعر لم يُرد ان يأمره بالذهاب (السيوطي1415هـ1/382).

وقد يوظّف الشاهد لبيان ما شذّ عن القاعدة من دون تأويلٍ، لكنه يشير إلى أنه قليل وخاص بالشعر من دون تصريح، ومن ذلك أن الضمير المرفوع المتصل أو المستكن في الفعل كالجزء منه،

وعليه فلا يجوز العطف عليه إلا بعد توكيده بضمير آخر منفصل، إذ العطف عليه كالعطف على جزء الفعل، وعطف الاسم على الفعل ممتنعٌ (ابن يعيش1986م77/3)، وقد عرض ابن جني لهذا فقال :" فإن كان المضمر مرفوعاً متصلاً، لم تعطف عليه حتى تؤكده، تقول: قمْ أنت وزيدٌ، ولو قلت: قمْ وزيدٌ، لم يحسن، قال الله سبحانه وتعالى:﴿ اُسْكنْ أنت وَ زَوجُكَ الجنّة﴾ (سورة البقرة الآية:35) قال:﴿فاذهب أنت وربُّك﴾ (سورة المائدة الآية:24) وربما جاء في الشعر غيرَ مؤكد قال عمر بن أبي ربيعة: (ابن أبي ربيعة1988م490)

قلتُ إذا أقبلتْ وَزُهرٌ تَهَادى كنعاجِ الملا تعسّفنَ رملا"

(ابن جني1988م73-74)

فقد ذكر ابن جني أن الضمير المرفوع المتصل إذا أُريد العطفُ عليه؛ فلابد من توكيده بضمير آخر منفصل، ومثّل لذلك بمثال مصنوع، ثم احتجّ لذلك بآيتين من القرآن الكريم، ثم وظّف الشاهد الشعري لبيان أن القاعدة قد تنخرم في الشعر، وفي كلامه ما يُشعر بأنّ ذلك موصوف بالقلة والضرورة وذلك قوله " ورُبّما جاء في الشعر".

وقد وظّف سيبويه البيت على النحو الذي ذكره ابن جني (سيبويه 1998م 397/2). وصرح ابن يعيش وابن عصفور بوصفه بالضرورة (ابن يعيش 1986م 76/3، وابن عصفور 1988م 200/1) ووصفه ابن أبي الربيع بالقبح (ابن أبي الربيع 1986م345). ويرى ابن مالك أنه لا ضرورة في البيت؛ لتمكن الشاعر من نصب (زُهرٌ) على أنه مفعول معه، فالشاعر غيرُ مضطرٍ، وعليه فالبيت محمول عنده على الجواز بقلة (ابن مالك1977م657-658) ووظّف الشاطبي البيت لبيان أن العطف المذكور بلا فاصل فاشٍ شائعٌ مشتهرٌ في الشعر، وهو مع هذا ضعيف في القياس (الشاطبي2007م5/152-153)، ووظّف ابنُ جني البيت في الخصائص لبيان أن العطف على المضمر المرفوع المتصل، أسهل من تقديم المعطوف على المعطوف عليه في نحو: قام وعمرو زيد؛ لأنه اتساعٌ في الكلام قبل الاستقلال والتمام (ابن جني1996م2/386)

المحور الثالث: توظيف الشـــاهد للاحتجاج للاســـتعمالات النحوية واللغوية

من صور توظيف ابن جني للشاهد الشعري في (اللمع): توظيفه لبيان صحة الاستعمالات النحوية واللغوية، والأكثر في هذا أن يذكر الاستعمال اللغوي، ثم يبين ما يترتب عليه من حكم نحوي، ومن ذلك: أنّ النحويين جوّزوا استعمال (كان) بمعنى (حدث) أو (وقع) ويترتب على هذا أن تكون تامة تكتفي بالمرفوع (الشاطبي2007م2/138)، وقد ذكر هذا ابنُ جني قال:" وتكون (كان) دالة على الحدث، فتستغني عن الخبر المنصوب، تقول: قد كان زيد، أي قد حدث..... قال الشاعر:

إذا كان الشِّتاءُ فأدفئوني فإنّ الشيخَ يهدمُه الشِّتاءُ

(الهروي1993م184)

أي: إذا حدث الشتاء ووقع" (ابن جني1988م38بتصرف).

فذكر المعنى اللغوي أولاً ثم أتبعه بالحكم النحوي. وهذا المعنى (حدث) أو (وقع) مما تدور حوله مادة (كَوَنَ) في معاجم اللغة، وقد ساق الفيروز آبادي البيت شاهداً لكون (كان) بمعنى (حدث) في اللغة (الفيروزآبادي 1301هـ4/260مادة (كون). والنحاة وظفوا البيت على نحوٍ مما وظّفه ابنُ جني، على نحو ما تجده عند الهروي وأبي البركات الأنباري، والشاطبي، والسيوطي (الهروي 1993م 184، الأنباري 1995م135، والشاطبي 2007م2/138، والسيوطي 1415هـ1/366)

ومن ذلك أيضاً أن النحويين جوّزوا استعمال (إنّ) حرف جواب بمعنى نعم (ابن الشجري1992م2/42)، وقد وظّف ابنُ جني شاهداً لبيان صحة هذا الاستعمال وبيان ما يترتب عليه من حكم نحوي فقال:" وتكون (إنّ) بمعنى (نعم) فلا تقتضي اسماً ولا خبراً، قال الشاعر:

بَكَرَ العواذلُ في الصّبو حِ يَلُمْنني وألومُهُنَّه (الرقيات1986م66)

ويَقُلْنَ شيبٌ قد علا كَ وقد كبرتَ فقلتُ إنَّه

أي: نعم هو كذلك، والهاء لبيان الحركة، وليست اسمًا" (ابن جني 1988م41)

فابن جني يجوّز استعمال (إنّ) حرف جواب بمعنى (نعم) ويوظّف الشاهد الشعري لبيان صحة هذا الاستعمال، وبيان ما يترتب عليه، ويشرح وجه الاستشهاد بالبيت.

وهذا البيت كثير الدوران في كتب النحاة، ويوظفونه على النحو الذي وظّفه فيه ابن جني، ترى ذلك عند سيبويه، وابن السراج، والمرادي وغيرهم. وما من فرقٍ إلا أن من النحوين من رأى أنها بمعنى (أجل) الجوابية (سيبويه 1998م 151/3، 162/4، وابن السراج 1996م383/2، والمرادي 1992م399)

ولم يرتض أبو عبيد القاسم بن سلام وابن عصفور توظيف البيت على النحو الذي ذكره ابن جني، فذهبا على أن (إنّ) في الشاهد ليست جوابية، وإنما هي المؤكدة الناصبة، وضمير الشأن في محل نصب اسمها، والخبر محذوف. والتقدير: إنّ الأمر كما ذكرتن، أي: قد علاني الشيب، أو يكون الضمير عائداً على القول المفهوم من (يقلن) (ابنسلام1964م271/2، وابن عصفور1998م444/1). والذي يبدو لي أن الأولى توظيف البيت لكون (إنّ) جوابية على نحو ما وظّفه ابن جني، يقوي هذا أن (الهاء) في (إنّه) ليست اسمًا كما أوضح ابن جني، يدل على ذلك: أنها لو كانت ضميراً؛ لثبتت في الوصل كما تثبت في الوقف، وهذا غير حاصل يقول سيبويه:" وإذا وصلت قلت: إنّ يا فتى" (سيبويه 1998م151/3) فلم تثبت في الوصل. هذا من جهةٍ، ومن جهةٍ أخرى فإن ضمير الشأن لا يجوز حذف خبره.

ومن ذلك أيضاً أنّه ذكر أن (أعجبني، وأحببته) في معنى واحد، وقد ترتب على هذا حكم نحوي وهو أن (يعجبه) نصب المفعول المطلق (حباً) لأنهما في معنى واحد، ثم وظّف شاهداً للتدليل على هذا قال:" أعجبني وأحببته في معنى واحد قال الشاعر:

يُعجبه السَّخونُ والبرودُ والتّمرُ حُباً ما له مزيدُ

(رؤبة1980م173)

فتنصبُ (حباً) على المصدر بما دلّ عليه (يعجبه)" (ابن جني1988م45) فذكر المعنى اللغوي أولاً، وأتبعه بذكر الحكم النحوي الذي ترتب عليه. ولما ذكره ابن جني نظيرٌ في نحو: فرحتُ جزلاً، وأشنؤه بغضاً، وقعدتُ جلوساً. وأكثر النحويين يُجيز أن يعمل الفعل في مصدر الآخر، وإن لم يكن من لفظه إذا اتفقا في المعنى. والبيت وظّفه كثيرٌ من النحويين على النحو الذي ذكره ابن جني كما ترى عند ابن الشجري والأشموني (ابن الشجري 1992م 396/2، والأشموني1419هـ210/1). ووظّفه أبو حيان للاحتجاج للمعنى اللغوي، من دون أن يذكر الحكم النحوي المترتب عليه (أبو حيان1956م521).

ومن ذلك أيضاً قوله:" وأمّا (أو) فإذا كانت بمعنى (إلا أن) فإن الفعل ينتصب بعدها بأن مضمرة...تقول: لأضربنه أو يتقيني بحقي، معناه: إلا أن يتقيني بحقي. قال الشاعر:

فقلتُ له لا تبكِ عينكَ إنّما نحاولُ مُلكاً أو نموتَ فنعذرا

(امرؤ القيس1964م66).

معناه: إلا أن نموت فنعذرا، وتقديره في الإعراب: أو أن نموت" (ابن جني1988م92-93بتصرف).

فذكر ابنُ جني استعمال (أو) بمعنى (إلا) وما ترتب على هذا من نصب المضارع بعدها بأن مضمرة، ومثّل لهذا بمثال مصنوع، ثم وظّف الشاهد للتأكيد على الاستعمال وبيان ما ترتب عليه في المعنى والإعراب.

وقد وظّف سيبويه، والمبرد، وابن يعيش، والشاطبي والشاطبي وغيرهم البيت على نحو ما فعل ابن جني، وزاد سيبويه وابن يعيش جواز بقاء (أو) على حالها ورفع (نموت) من جهتين: الأولى: أن تشرك بين الأول والآخر. والثانية: على الاستئناف وإضمار مبتدأ ويكون التقدير: نحن نموت (سيبويه 1998م47/3، والمبرد 1994م2/26-27، وابن يعيش 7/22-23، والشاطبي 2007م6/33-34) ووظّفه الأشموني لبيان جواز استعمال (أو) بمعنى (إلا) أو (حتى)

(الأشموني1419هـ3/558). ووظّفه ابن جني في الخصائص لبيان أنه يمكن النطق بالأصل (إلا أن) إلا أنه لم يستعمل، لوجود العوض عنه وهو (أو) (ابن جني الخصائص1/263-264).

وقد يوظّف ابن جني البيت لبيان استعمال نحوي، ويبين ما يترتب عليه، ومن ذلك أن النحاة جوزوا استعمال (كان) زائدة، وقد ذكر ابن جني هذا فقال: "وقد تُزاد (كان) مؤكدة للكلام، فلا تحتاج إلى خبر منصوب، تقول: مررتُ برجل-كان- قائمٍ، أي: مررت برجل قائمٍ. وكان زائدة لا اسم لها. وتقول: زيد كان قائمٌ، قال الشاعر:

سُراة بني أبي بكرٍ تَسَاموا على كان المسومةِ العرابِ

(الهروي1993م187)

أي: على المسومة العراب، وألغى كان" (ابن جني1988م38-39).

فابن جني جوّز استعمال (كان) زائدة، والزيادة هنا حكمٌ نحوي، وبيّن الغرض من زيادتها وهو التوكيد، ثم مثّل لاستعمالها زائدةً بمثالين مصنوعين، ثم ذكر الشاهد الشعري من دون أن ينسبه ووظّفه لبيان صحة الاستعمال، وشرح وجه الاستشهاد بالبيت، وأوضح ما ترتب على هذا الاستعمال من حكم نحوي.

هذا ومن النحاة من وظّف البيت على النحو الذي ذكره ابن جني، على النحو الذي يلقانا عند الهروي، والأنباري، وابن يعيش.

(الهروي1993م187، والأنباري1995م136، وابن يعيش1986م7/98-99). ومنهم من وظّفه للاحتجاج لشذوذ زيادة (كان) بين الجار والمجرور، كما عند أبي حيان، وابن هشام، والسيوطي (أبو حيان 1986م1186-1189، وابن هشام1994م1/257، وابن هشام 1994م1/257)، والسيوطي (السيوطي1415هـ1/381). ووظّف ابن جني البيت في سر صناعة الإعراب للفصل بين الجار والمجرور بـ (كان) الزائدة التي جرت مجرى (ما) المؤكدة في نحو قوله تعالى:﴿ فَبِمَا نَقْضِهِم مِيْثَاقَهم﴾ (سورة النساء الآية:155)، وقوله سبحانه:﴿ عَمّا قليلٍ لَيُصْبحنّ نَادِمِين﴾ (سورة المؤمنون الآية:40) (ابن جني1985م1/299) هذا ولا يحفظ بيت لزيادة (كان)

بين الجار والمجرور إلا هذا الشاهد الذي ذكره ابن جني (السيوطي1415هـ381/1). وقد اشترط النحاة لزيادة (كان) أن تكون بلفظ الماضي، وأن تكون متوسطة بين متلازمين ليسا جاراً ومجرورًا، وزيادتها على نوعين: زيادة حقيقية لا تفيد إلا محض التوكيد، وزيادة مجازية تدلُّ على المضي ولا تعمل مثل: ما كان أحسن زيداً (ابن هشام1994م100/7). والناظر لتوظيف ابن جني للبيت يدرك ما يلي: أولاً: أن زيادة (كان) عنده من النوع الأول، فهي زائدة زيادة حقيقية، وأُلغي عملها، فلا تحتاج اسما ولا خبراً، ولا فاعلاً، بدليل قوله:" فألغي عملها". وقد ذهب إلى هذا جمهور النحويين (الهروي1993م187). ويرى السيرافي أن (كان) الزائدة لها فاعل وهو ضمير المصدر الدال عليه الفعل، والتقدير كان هو أي: كان الكون (السيرافي1979م 367/2)ثانياً: أن زيادة (كان) عنده في البيت ليست على جهة الشذوذ، إذ لم يُشر إلى ذلك، بل وظّف البيت لبيان جواز الاستعمال، وليس لبيان شذوذه. ثالثاً: أنه لا يشترط لزيادة (كان) ألا تكون بين جار ومجرور، بل يكتفي بكونها بين متلازمين، سواء كانا جاراً ومجروراً أم لا.

ومن توظيفه الشاهد لبيان صحة الاستعمال النحوي من دون ذكر ما يترتب عليه: حديثه عن استعمال (هل) بمعنى (قد) يقول:" قد تكون (هل) بمعنى (قد) قال الله تعالى:﴿ هَلْ أَتَى عَلَى الإِنْسَانِ حِيْنٌ مِن الدَّهْرِ﴾ (سورة الإنسان الآية:1)أي: قد أتى عليه حينٌ من الدهر.

سائل فوارسَ يربوعٍ بشدّتنا أهل رأونا بسفح القفّ ذي الأكم

(زيد الخيل1968م155)

أي: قد رأونا" (ابن جني1988م151).فابن جني يجوّز استعمال (هل) بمعنى (قد) ويجعله قليلاً، ويستشهد له بآية قرآنية، ثم يوظّف الشاهد الشعري لتأكيد الجواز، وتوضح وجه الاستشهاد.

وقد وظّف كثيرٌ من النحويين الشاهد على النحو الذي ذكره ابن جني، على نحو ما يلقانا عند المبرد، والأنباري، والمالقي، والمرادي (المبرد 1994م182/1، 291/3، والأنباري 1995م 385، والمالقي 1975م407، والمرادي 1992م344). هذا والذي حمل النحويين على القول بأن (هل) في البيت بمعنى (قد) دخول حرف الاستفهام عليها، وحرف الاستفهام لا يدحل على مثله. ووظّفه ابن الشجري في موضعين: الأول لغويٌ لبيان أن (الإكام) جمع (أَكَمة) ويجوز أن يجمع على (الأَكَم)

و (الأُكُم)، واحتج لذلك بمجيئها في البيت. والثاني: نحويٌّ لبيان استعمال (هل) بمعنى (قد) كما تقدم (ابن الشجري1992م1/163، 3/108). وابن جني في الخصائص جوّز أن تكون (هل) في الآية على بابها من الاستفهام، ثم وظّف البيت لبيان أنه قد يُعترض عليه بدخول حرف استفهام على مثله كما في الشاهد، وملخص ردّه على هذا أن الاستفهام للتقرير وهو ضرب من الخبر، أو أنّ (هل) بمعنى (قد) (ابن جني بدون2/462-465).

وقد يوظّفُ البيت لبيان استعمال لغوي ما، من دون أن يذكر حكماً نحويّاً ترتب عليه، ومن ذلك: أنه عند حديثه عن ظرف الزمان، أوضح أن الزمان هو مرور الليل والنهار، ووظّفَ شاهداً شعرياً للتدليل على هذا المعنى قال:" اعلم أن الزمان مرور الليل والنهار... قال الشاعر: (أبو ذؤيب1384هـ1/121)

هل الدهرُ إلّا ليلةٌ ونهارُها وإلّا طلوعُ الشمسِ ثم غِيارُها"

(ابن جني1988م49بتصرف)

فابن جني يوظّفُ البيت للتدليل لمعنى لغوي من دون بيان ما يترتبُ عليه من حكم نحوي. وقد وظّف ابنُ يعيش البيت على نحو ما فعل ابن جني (ابن يعيش1986م2/41) والشاهد يدور في كتب النحو على غير ما وظفه ابن جني، إذ يوظفه النحاة شاهداً لتكرار (إلّا) في الاستثناء، وأنها لم تفد سوى التوكيد؛ فألغي عملها، وعطف ما بعدها على ما قبلها (ابن مالك1990م2/296)

المحور الرابع: توظيف الشاهد في الإعراب التطبيقي

من صور توظيف ابن جني للشاهد الشعري توظيفه في الإعراب التطبيقي، ومنه توظيفه لبيان صحة وجه إعرابي وتقويته، ومن ذلك أن النحاة جوّزوا حذف ما يُعلم من المبتدأ والخبر (أبوحيان2002م3/276، 313)، ومنه قوله تعالى:﴿طَاعَةٌ وَقَوْلٌ مَعْرُوفٌ﴾ (سورة محمد الآية:21) فإنه يحتمل أن يكون الخبر محذوفاً والتقدير: طاعةٌ وقولٌ معروفٌ أمثلُ بكم من غيرهما. ويحتمل أن تكون (طاعة) خبراً لمبتدأ محذوف، والتقدير: أمرنا طاعةٌ أو منّا طاعة (السمين 1994م7/670).

وابن جني يذكر الإعرابين، ويوظّفُ شاهداً شعرياً للتدليل على صحة الوجه الإعرابي الثاني، فيقول:" واعلم أنّ المبتدأ قد يُحذفُ تارة، ويُحذفُ الخبر أخرى...قال الله سبحانه:﴿ طاعةٌ وَقَولٌ مَعْروفٌ﴾ أي: طاعةٌ وقولٌ معروفٌ أمثلُ من غيرهما، وإنْ شئت كان التقدير: أمرنا طاعة وقولٌ معروف، قال الشاعر: (ابن أبي ربيعة1988م490).

فقالت على اسمِ الله أمرُك طاعةٌ وإنْ كنتُ قد كلّفتُ ما لم أعوَّد"

(ابن جني1988م32-33بتصرف).

فوظّف الشاهدَ للتدليل على صحة حذف المبتدأ في الآية. وقد وظّف ابن جني البيت في الخصائص على النحو الذي ذكره هنا (ابن جني 1996م362/2) وهذا الشاهد قليل الدوران في كتب النحو، وكثيرٌ من النحاة يوظّفونه على النحو الذي ذكره ابن جني، كما عند ابن الشجري وابن هشام (ابنالشجري1992م60/2، وابن هشام1998م452/6). وتوظيف البيت على هذا النحو فيه نظرٌ؛ لأنه لا يلزم من إعراب (الأمر) مبتدأ في البيت أن يكون كذلك في كلِّ تركيب لم يذكر فيه (الشمني1305هـ261/2).

ومن توظيف الشاهد الشعري لبيان صحة وجه إعرابي عند ابن جني أيضاً: أن قولنا: " لا حول ولا قوة إلا بالله" يجوز فيه خمسة أوجه إعرابية، وقد ذكر ابنُ جني هذه الأوجهَ الإعرابية ووظّف الشاهدَ الشعري للتدليل على صحتها فقال:" فإن عطفت وكررت (لا) جازت له فيه عدة أوجه: تقول: لا حولَ ولا قوةَ إلا بالله... ويجوز: لا حولَ ولا قوةً إلا بالله قال الشاعر:

لا نسبَ اليومَ ولا خلةً اتَّسعَ الخرقُ على الرَّاقعِ

(سيبويه1998م 285/2)

ويجوز: لا حولٌ ولا قوةٌ إلا بالله، قال الشاعر:

وما هجرتُكِ حتّى قلتِ معلنةً لا ناقةٌ لي فيه ولا جملُ

(النميري1980م198)

ويجوز: لا حولَ ولا قوةٌ إلا بالله، قال الشاعر:

هذا لَعَمْرُكُمُ الصَّغارُبعينه لا أمَّ لي إن كان ذاك ولا أبُ

(الشنقيطي1999م476/2).

ويجوز: لا حولٌ ولا قوةَ إلا بالله، قال الشاعر : (ابن أبي الصلت1934م54)

فلا لغوٌولا تأثيمَ فيها وما فاهوا به أبداً مقيمُ"

(ابن جني1988م42-43بتصرف)

فذكر الأوجه الإعرابية الجائزة، ووظّف الشواهد الشعرية لبيان صحتها. وهذه الأبيات يوظّفها النحاة على النحو الذي ذكره ابن جني (سيبويه295/2، ابن هشام1994م110/2-113، السيوطي1415هـ202/3).

وقد يوظّفُ البيت لبيان مذهبه في إعرابٍ مختلفٍ فيه، من دون أن يشير إلى هذا الخلاف، ومن ذلك أنه تحدث عن المفعول معه فقال:" وذلك قولك: قمتُ وزيداً، أي: مع زيد. واستوى الماءُ والخشبةَ، أي: مع الخشبة، وجاء البردُ والطيالسةَ، أي: مع الطيالسة...قال الشاعر:

فكونوا أنتم وبني أبيكم مكانَ الكُلْيَتيْنِ من الطَّحالِ

(البكري1984م914)

أي: مع أبيكم" (ابن جني1988م51بتصرف)فابن جني مثّل أولاً لنصب المفعول معه بأمثلة مصنوعة وأقوال العرب، ثم ذكر الشاهد الشعري. وهو يوظّف البيت للاستشهاد لعمل المفعول معه، ويشرح المعنى مع النصب. وقد وظّف كثرٌ من النحويين الشاهد على هذا النحو الذي ذكره ابن جني، تجد هذا عند سيبويه، وابن يعيش (سيبويه1998م298/1، وابن يعيش 1986م50/2). ووظّفه ابن هشام والأشموني لبيان جواز النصب والرفع في (بني) والنصب

أرجح؛ لأن في الرفع توهيناً للمعنى (ابن هشام1994م243/2 والأشموني1419هـ225/1). ووظّفه السيوطي لبيان نصب المفعول معه بعد (كان) الناقصة (السيوطي1415هـ177/2)

ووظّفه ابنُ جني في سر صناعة الإعراب لبيان أن الواو أوصلت الفعل إلى الاسم فنصبه، ولم تجر الواو الاسمَ بعدها؛ لأنها قد أوصلتْ عملَ الأفعال إلى الأسماء (ابن جني1985م126/1) و في توظيف ابن جني للشاهد الذي معنا دليلٌ على أنه لا يُجيز فيه الرفعَ (بنو) بالعطف على (أنتم)؛ لضعف العطف من جهة المعنى، وبيانه أنه على الرفع يكون (بنو أبيهم) مأمورين معهم، وهذا غيرُ مراد، وإنما المراد أن يأمر المخاطبين أن يكونوا مع بني أبيهم مثل الكُليتين من الطَّحال. وكذا فإنّ في توظيف ابن جني للبيت على هذا النحو دليلاً على أن مذهبه جواز نصب المفعول معه بعد (كان) الناقصة، وهذا مذهب جمهور النحويين، ونسب السيوطي إلى بعضهم المنع؛ لأنه ليس فيها معنى حدثٍ تعدى بالواو، والصواب الجواز لمجيئه في السماع (السيوطي1415هـ177/2)

وهذا الشاهد الذي ذكره ابن جني كثير الدوران في كتب النحاة، ومثله شاهد أقل دوراناً لم يذكره ابن جني، وهو قول أبي ذؤيب:

فآليتُ لا أنفكُّ أحدو قعيدةً تكونُ و إياها بها مثلاً بعدي

(أبوذؤيب1384هـ219/1)

ومن ذلك أيضاً أن ابن جنى عند حديثه عن نصب المستثنى المتقدم قال:" فإن تقدم المستثنى لم يكن فيه إلا النصب تقول: ما قام إلا زيداً أحدٌ، وما مررت إلا زيداً بأحدٍ. قال الكميت: (الكميت1969م347)

فما لي إلا ألَ أحمدَ شيعةٌ وما لي إلا مشعَبَ الحق مشعبُ"

(ابن جني1988م56)

فابن جني ذكر الحكم وهو وجوب نصب المستثنى المتقدم، ومثّل له بمثالين مصنوعين، ثم ذكر البيت ووظفه لبيان مذهبه في إعراب المستثنى المتقدم، من دون أن يشير إلى وجود خلاف، وهو

حاصلٌ، حكى سيبويه لغة عن العرب يقولون: ما لي إلا أبوك أحد، بالإبدال (سيبويه1998م337/2) وقاسه الكوفيون والبغداديون (السيوطي1415هـ191/2). والصواب ما ذهب إليه ابن جني؛ لأنه قبل تقدم المستثنى كان يجوز وجهان: النصب والبدل، فلما تقدم المستثنى؛ امتنع البدل؛ لأن البدل لا يتقدم على المبدل منه، ولغة الإبدال مع التقديم حجة، لكنها تحفظ في موضوعها ولا يُقاس عليها؛ لأنها أقلُّ من لغة النصب (ابن يعيش بدون79/2)

وقد وظّف كثيرٌ من النحويين البيت على نحو ما صنع ابن جني ترى هذا عند المبرد، والصيمري، وابن هشام (المبرد1994م397/4-398، الصيمري1982م377/1، ابن هشام1994م269/2).

المحور الخامس: توظيف ابن جني للأبيات التي تُروى بأكثر من رواية

قد يوظّفُ ابن جني الأبيات التي تُروى بأكثر من رواية لبيان ما تستحقه الكلمة من أحكام نحوية، وما يترتب على هذا من اختلاف في العمل والإعراب. ومن ذلك أن (حتى) على أقسام منها: الجارة، والعاطفة، والابتدائية. ويختلف إعراب ما بعدها حسب نوعها (المرادي1992م542) وقد تحدث ابن جني عن هذا، ومثّل لعملها بأمثلة مصنوعة، ثم وظّف شاهداً شعرياً يُروى بأكثر من رواية لبيان هذا العمل والاحتجاج له، فقال:" ويُروى هذا البيت على ثلاثة أوجه:

ألقى الصحيفةَ كي يخففَ نعله والزّادَ حتى نعله ألقاها

(المتلمس1970م337)

برفع (النعل) ونصبها وجرها، فمن رفعها، فبالابتداء، وجعل (ألقاها) خبراً عنها. ومن نصبها، عطفها على (الزاد) وجعل (ألقاها) توكيداً له، وإن شاء نصبها بفعل مضمر يكون (ألقاها) تفسيراً له. ومن جرّها، فبحتى، وجعل (ألقاها) توكيداً" (ابن جني1988م62-63)فابن جني يوظّف البيت برواياته لبيان أنواع (حتى) وعملها، ويذكر تفسير العمل وما يترتب عليه. وقد وظّف كثيرٌ من النحويين البيت على نحو ما وظّفه ابن جني، ترى هذا عند الزجاجي، والأنباري، والمرادي، وابن هشام، وغيرهم (الزجاجي 1984م69، والأنباري 1995م268-269، والمرادي1992م553،

وابن هشام 1998م263/2) ووظّفه سيبويه في رواية الجر؛ لبيان صحة الجر في نحو قولهم: لقيت القومَ حتى عبدِ الله لقيته، وأنّ مجرورها غاية لما قبلها كأنّه قال: ألقى الصحيفة والزاد وما معه من المتاع، حتى انتهى الإلقاء إلى النعل. وجوّز الرفع والنصب من دون أن يشير إلى تعدد الروايات (سيبويه1998م97/1). وأنشده المالقي بالنصب ووظّفه للاحتجاج لمجيء (حتى) عاطفة وما بعدها داخلٌ فيما قبلها (المالقي1975م181-182)وعاد المرادي فوظّفه في رواية النصب لبيان أنّ المعطوف بحتى (نعله) مبايناً لما قبلها؛ فتقدر بعضيته ممّا قبلها بالتأويل؛ لأن المعنى ألقى ما يثقله حتى نعله، وذلك من جهة أنه يُشترط في المعطوف بحتى أن يكون بعضاً مما قبلها أو كبعضه (المرادي1992م547).

ومن توظيف ابن جني للأبيات التي تُروى بأكثر من رواية أيضاً: أنه إذا عُطف اسمٌ مقترنٌ بالألف واللام على المنادى المفرد العلم المبني على الضم؛ جاز في التابع الرفع على اللفظ، والنصب على المحل على اختلاف في الأفضل منهما (ابن السراج1996م336/1،الشاطبي2007م307/5) وقد ذكر ابن جني هذه القاعدة، ووظّف -فيما وظّف- شاهداً شعرياً رُوي بالوجهين، يقول:" فإن عطفتَ على المضموم اسماً فيه ألفٌ ولامٌ؛ كنتَ مخيراً: إن شئتَ رفعته، وإن شئتَ نصبته، تقول: يا زيدُ والحارثُ، وإن شئت: والحارثَ، قال الله تعالى:﴿ يَا جبَالُ أوّبي مَعَهُ وَالطَّيرَ﴾ (سورة سبأالآية:10) و الطيرَ، يُقرآن جميعاً بالرفع والنصب (ابن خالويه1934م121، والبنا1987م358، والخطيب2002م340/7-341)قال الشاعر:

ألا يا زيدُ والضحاكُ سِيرا فقد جاوزتُمَا خَمر الطريقِ

(الهروي1993م165)

يُروى (الضحاك) بالرفع والنصب" (ابن جني1988م81-82)

فابن جني ذكر القاعدة، ومثّل لها بمثال مصنوع، ثم وظّف أية قرآنية تُقرأ بالوجهين؛ لبيان جواز الوجهين، ثم وظّف الشاهد الشعري للتأكيد على صحة ما ذهب إليه.

وقد وظّف النحويون البيت على هذا النحو الذي ذكره ابن جني، كما عند الزجاجي، وابن يعيش، وابن هشام، والشاطبي وغيرهم (الزجاجي1984م153،151،وابن يعيش1986م129/3،وابن

هشام1963م210، والشاطبي2007م308/5) ووظّفه الهروي على نحوٍ بعيدٍ عن هذا، فقد ساقه للاستشهاد لمجيء (ألا) تنبيهاً وافتتاحاً للكلام، فتدخل على كلام مُكتفٍ بنفسه، ومن ثمَّ لم يُشر إلى تعدد الرواية (الهروي1993م165).ووظّفه السيوطي رداً على الكوفيون الذين يوجبون النصب في المعطوف المقترن بالألف واللام على المنادى المفرد العلم المبني على الضم، فقد رُوي البيت بالرفع، وفي هذا دليل على عدم وجوب النصب (السيوطي1415هـ199/3)

ومن توظيف ابن جني للشواهد الشعرية التي تُروى بأكثر من وجه أيضاً: أن (ليت) إذا لحقتها (ما) جاز فيها الإعمال؛ لبقاء اختصاصها، وزيادة (ما)، والإلغاء لكفّها بها، وقد عرض ابن جني لهذا فقال:" وأمّا (ليتما)... فإن جعلت (ما) فيها كافة؛ بطل عملها، وإن جعلتها زائدة للتوكيد؛ لم يتغير نصبها، تقول: ليتما أخوك قائمٌ، وإن شئت: ليتما أخاك قائمٌ، ويُنشد بيت النابغة على وجهين بالرفع والنصب: (النابغة1985م24)

قالت ألا ليتما هذا الحمام لنا إلى حمامتنا ونصفه فقدِ"

(ابن جني1988م153بتصرف)

فابن جني ذكر جواز الإعمال والإلغاء في (ليتما) ومثّل لهذا بمثالين مصنوعين، ثم وظّف شاهداً شعرياً يروى بالوجهين لبيان القاعدة وتأكيدها. وقد وظّف كثيرٌ من النحويين البيت على نحو ما صنع ابن جني، على النحو الذي يلقانا عند سيبويه، والهروي، وابن عصفور، وابن هشام، والسيوطي وغيرهم (سيبويه137/2، والهروي1993م89-90، وابن عصفور1972م101/1، وابن هشام1998م514/3، والسيوطي1415هـ458/1). وأنشده الهروي وابن هشام في موضع آخر (أو نصفه) ووظّفاه للاحتجاج لمجيء (أو) بمعنى الواو على مذهب الكوفيين (الهروي1993م114، وابن هشام1998م405/1، 411) هذا وقد أوضح ابن يعيش وجهاً لرفع (الحمام) مع الإعمال، وهو أن تكون (ما) موصولة بمعنى الذي، والتقدير: ألا ليت الذي هو الحمام، والذي يبدو لي أن هذا تكلفٌ لا حاجة إليه؛ لأن في القول بالإلغاء مندوحة عنه (ابن يعيش1986م58/8)

وقد يوظّف ابنُ جني الشاهد الذي يُروى بأكثر من رواية للاحتجاج به للغتين من لغات العرب، ومن ذلك أن الاستثناء إذا كان منقطعاً وأمكن تسليطُ العامل على المستثنى فإن لغة أهل الحجاز وجوب نصب المستثنى، ولغة بني تميم جواز الإتباع، وقد وظّف ابنُ جني شاهداً للاحتجاج للغتين وهو قول النابغة:

وقفتُ فيها أصيلالاً أُسائلُها أعيتْ جو اباً وما بالربعِ من أحدِ

إلا الأواريّ لأياً ما أبيّنُها النؤي كالحوض بالمظلومة الجلدِ

(النابغة1985م14،15)

وقد ظّف ابنُ جني الشاهد أولاً للاحتجاج لوجوب النصب على لغة أهل الحجاز ثم قال:" وقد يجوز البدل وإن لم يكن الثاني من جنس الأول، فتقول: ما بالدار أحدٌ إلا وتدٌ، وذلك في لغة بني تميم، وينشدون قول النابغة (الأواريّ) بالرفع" (ابن جني1988م56)

وقد وظّف النحويون البيتين على نحو ما صنع ابن جني، كما عند سيبويه، والمبرد، والشاطبي (سيبويه1998م321/2،والمبرد1994م414/4،والشاطبي2007م361/3).ووظّفهما ابن السراج لبيان أن الاستثناء منقطع، والكلام الذي قبل (إلا) يدل على ما يستثنى منه، فكأنه قال: ما بالربع من شيء من الأشياء، واكتفى بأحد؛ لأنه من الأشياء. ووظف البيت الأول في موضع آخر للاحتجاج لإبدال اللام في (أصيلال) من النون (ابن السراج1996م291/1-293، 375/3) و أنشد ابن يعيش الشطر الأول من البيت الثاني:* **إلا الأواري لا إنْ ما أبينها***

واحتج به للجمع بين ثلاثة أحرف للنفي (لا) و (إنْ) و (ما) بغرض التوكيد، ونُصب المستثنى، وإلا لنفي كلٌ منها ما قبله (ابن يعيش1986م129/8)

وقد يوظّف رواية لشاهد ما يُروى بأكثر من رواية؛ لبيان ما خرج عن القاعدة؛ ولا يشذذ الرواية أو يضعفها؛ لأنه لغة لبعض العرب، ولكنه يذكر وجهاً يردها إلى الأصل المتفق عليه، ومن ذلك أن مميز (كم) الاستفهامية يكون مفرداً منصوباً، ويجوز جرّه بـ(من) إن جُرت (كم) بالحرف، أما مميز (كم) الخبرية فيكون مجروراً مفرداً أو جمعاً، وقد ورد ما خرج عن هذه القاعدة، وقد عرض ابن

جني لبعضٍ من هذا فقال:" فإنْ فصلتَ بينها وبين النكرة التي تنجرُّ بها في الخبر؛ نصبتها، تقول: كم قد حصل لي غلاماً، وكم قد زارني رجلاً، أردت: كم غلامٍ قد حصل لي، وكم رجلٍ قد زارني.... ومن العرب ينصب بها في الخبر بغير فصل، قال الفرزدق:

كم عمةً لك يا جريرُوخالةً فدعاءً قد حلبتْ عليَّ عشاري

(الفرزدق1987م1/361)

يُروى برفع العمة ونصبها، فمن جرها أو نصبها، جعل (كم) خبراً في الوجهين، وقد يجوز أن يكون من نصبها أراد الاستفهام بها. ومن رفع العمة، فإنما أراد كم حلبة، ورفع العمة بالابتداء، وجعل قوله: (قد حلبت) خبراً عنها" (ابن جني1988م102-103)

فابن جني وظّف البيت في الأساس لبيان ما خالف القاعدة من نصب مميز (كم) الخبرية، وأوضح الأوجه الجائزة في (عمة) فبيّن أنها تروى بالجر والنصب والرفع، وذكر وجه كلٍ، وأوضح أن نصب مميز (كم) الخبرية المفرد لغة لبعض العرب، ولم يرد اللغة وإنما ذكر وجهاً يردها إلى الاستفهامية، ووجه الاستفهام أنه محمول على التقرير أو التهكم وإنْ لم يرد الاستفهام حقيقة، فهو يريد أن يوضح أن الحلب نفسه ثابت، إلا أنه قد ذهب عنه عدد الحلبات، فتكون (كم) في موضع رفع بالابتداء، و (قد حلبت) في موضع الخبر (الرضي1995م3/163)

وقد وظّف النحويون البيت على نحوٍ ممّا فعل ابنُ جني، على نحو ما تجد عند ابن السراج، وابن يعيش، والرضي، وابن هشام (ابن السراج1996م1/318-319، وابن يعيش4/134، والرضي1995م3/163،وابن هشام1994م4/271)ووظّف سيبويه الشاهد للاحتجاج لنصب (كم) الخبرية مع عدم الفصل وذكر أنه هذا لغة لبعض العرب، وأوضح أنهم كثير ومنهم الفرزدق (سيبويه1988م2/162). ووظّفه ابن عصفور مرتين الأولى لبيان فساد مذهب الزجاجي في أن مميز (كم) الخبرية لا يكون منصوباً، فأفسد هذا ابن عصفور محتجاً بما حكاه سيبويه من النصب في البيت. ووظّفه مرة ثانية محتجاً به في رواية الرفع لجواز حذف تمييز (كم) الخبرية إذا كان في الموضع ما يدل عليه، وكان تمييز (كم) ظرفاً (ابن عصفور1998م2/147،149) ووظّفه

السيوطي للاستشهاد لمجيء مميز (كم) الخبرية مفرداً مجروراً، ثم أوضح أنه يُروى بالنصب على لغة بني تميم (السيوطي1415هـ2/275-277)

على أنّ ابنَ جني في سر صناعة الإعراب يوظّف البيت لبيان أن أصحابه يتوقفون أمام ما يحكيه اللحياني وذلك في معرض حديثه عما حكاه اللحياني من فتح الباء الجارة الداخلة على المضمر في: مررتُ بَه، قال:" على أنّ أصحابنا في كثير ممّا يحكيه اللحياني كالمتوقفين، حكى أبو العباس عن إسحاق بن إبراهيم قال سمعتُ اللحياني ينشد:

كم عمةٍ لك يا جريرُوخالة فدعاءً قد جُليت عليَّ عشارِ

فقلتُ له ويحك، إنما هو قد حلبتْ، فقال لي وهذه أيضاً رواية" (ابن جني1985م1/330-331)

الخاتمة

الحمد لله الذي أعانني على إنجاز هذا البحث والصلاة والسلام على حبيب الحق سيدنا محمد صلى الله عليه وعلى آله وأصحابه وبعد..

فقد توصلت الدراسة في هذا البحث إلى جملة من النتائج منها:

- أن كتاب (اللمع) من أعظم كتب ابن جني، حوى كثيراً من آرائه واختياراته في صورة واضحة، خالية من الغموض والإطالة.
- لم يستشهد ابن جني بشعر لشعراء من خارج حدّ الاحتجاج الزماني والمكاني، فكل شواهده من عصر الاحتجاج.
- أكثر مواضع توظيف ابن جني للشواهد الشعرية كانت لبيان اطّراد القاعدة والحكم.
- اختلفت طريقة توظيف ابن جني للشواهد التي تخالف مذهبه النحوي، وتنوعت طرق تعامله معها، فقد يؤولها بما تستقيم به القاعدة، وقد يصفها بالضرورة، أو اللحن، أو القلة.
- كان ابن جني يمهد دائماً للبيت بأمثلة مصنوعة، وهذا راجعٌ إلى أن الكتاب كتابٌ تعليمي.
- إذا احتجَّ ابنُ جني بشاهد قرآني وآخر شعري؛ فإنه يقدم القرآن على الشعر.

- قد يوظّفُ ابن جني الشاهدَ، ثم يوضح وجهَ الاحتجاج به، وقد يتركه غفلاً من ذكر موضع الاحتجاج أو بيانه.
- الأكثر ألا ينسب الشاهدَ لصاحبه وقد ينسبه في القليل. وقد نسب شاهداً على غير وجهه وهو:

بالباعثِ الوارثِ الأمواتُ قد ضَمِنَتْ إيّاهم الأرضُ في دهرِ الدهاريرِ

فقد نسبه إلى أمية ابن أبي الصلت، والصواب أنه للفرزدق وهو في ديوانه.

- قد يوظّف ابن جني الشاهد الشعري ويحتج به لأكثر من قضية في أكثر من موضع.
- وظّف كثيرٌ من النحويين الشواهد الشعرية على نحو ما صنع ابنُ جني، وهذا لا يمنع من أن بعض النحويين وظّفها في غير ما وظّفها فيه ابن جني.
- قد يختلف توظيفُ ابنِ جني للشاهد الشعري في (اللمع) عنه في كتبه الأخرى.

المصادر والمراجع

- الأستراباذي، محمد بن الحسن الرضي، **شرح الكافية**، تحقيق يوسف حسن، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ط الثانية، 1995.
- الأشموني، علي بن محمد، **شرح الأشموني على ألفية ابن مالك**، تحقيق حسن حمد، دار الكتب العلمية، بيروت، ط الأولى 1419هـ
- أمية بن أبي الصلت، **ديوان أمية ابن أبي الصلت**، جمعه بشير يموت، بيروت، ط الأولى، 1934.
- الأنباري، عبد الرحمن بن أبي الوفاء أبو البركات **أسرار العربية**، تحقيق فخر صالح، دار الجيل، بيروت، ط الأولى، 1995م
- الأنباري، عبد الرحمن بن أبي الوفاء أبو البركات، **الإنصاف في مسائل الخلاف**، تحقيق جودة مبروك ورمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط الأولى، 2002.
- البخاري، محمد بن إسماعيل، **صحيح البخاري**، تحقيق محمد زهير، دار طوق النجاة، لبنان، ط الأولى، 1442هـ
- البغدادي، عبد القادر، **خزانة الأدب**، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط الأولى، 1989.
- البكري، أبو عبيد، **سمط اللآلي**، تحقيق عبد العزيز الميمني، دار الحديث، بيروت، ط الثانية، 1984.
- البنا، أحمد بن محمد، **إتحاف فضلاء البشر**، حققه شعبان محمد، عالم الكتب، بيروت، ومكتبة الكليات الأزهرية، القاهرة، ط الأولى، 1987.
- الثعالبي، عبد الملك بن محمد، ي**تيمة الدهر**، دار الكتب العلمية، بيروت، ط الأولى، 1987.
- ابن جني، عثمان أبو الفتح، **الخصائص**، تحقيق، محمد علي النجار، المكتبة العلمية، بيروت، د ط، د ت.
- ابن جني، عثمان أبو الفتح، **سر صناعة الإعراب**، تحقيق حسن هنداوي، دار القلم، دمشق، ط الأولى، 1985.

- ابن جني، عثمان أبو الفتح، **اللمع في العربية**، تحقيق سميح أبو مغلي، عمان، دار مجدلاوي للنشر، ط الأولى، 1988.
- ابن جني، عثمان أبو الفتح، **المحتسب**، تحقيق علي النجدي ناصف وآخرين، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، مصر، ط الأولى، 1386.
- ابن الحاجب، عثمان بن عمر، **أمالي ابن الحاجب**، تحقيق، فخر قدارة، دار الجيل، بيروت، ط الأولى، 1989.
- أبو حيان، محمد بن يوسف، **تذكرة النحاة**، تحقيق عفيف عبد الرحمن، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط الأولى، 1956.
- ابن خالويه، الحسن بن أحمد، **مختصر في شواذ القرآن**، نشره برجستراسر، المطبعة الرحمانية، مصر، 1934.
- ابن الخباز، أحمد بن الحسين، **توجيه اللمع**، تحقيق فايز دياب، دار السلام، مصر، ط الأولى، 2002م.
- ابن الخشاب، أبو محمد عبدالله بن أحمد، **المرتجل**، تحقيق علي حيدر، دمشق، ط 1 الأولى،1972م
- الخطيب، عبد اللطيف، **معجم القراءات**، دار سعد الدين، بيروت، ط الأولى، 2002.
- ابن أبي الربيع، عبيد الله بن أحمد، **البسيط في شرح جمل الزجاجي**، تحقيق عياد الثبيتي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط الأولى، 1986.
- ابن أبي ربيعة، عمر، **ديوان عمر ابن أبي ربيعة**، شرح محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الأندلس، مصر، ط الرابعة، 1988.
- الرقيات، عبيد الله بن قيس، **ديوان عبيد الله بن قيس الرقيات**، تحقيق محمد يوسف نجم، دار بيروت للطباعة، بيروت، د ط، 1986.
- رؤبة بن العجاج، **ديوان رؤبة بن العجاج**، تحقيق وليم بن الورد، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط الثانية، 1980.
- الزجاجي، **كتاب الجمل**، تحقيق علي توفيق، مؤسسة الرسالة بيروت، ط الأولى، 1984م.
- الزمخشري، محمود بن عمر، **الكشاف**، تحقيق عادل أحمد عبد الموجود وعلي معوض، مكتبة العبيكان، الرياض، ط الأولى، 1998.

- زيد الخيل، زيد بن مهلهل، **ديوان زيد الخيل**، جمع نوري حمودي، مطبعة النعمان، النجف، 1968م.
- أبو زيد، سعيد بن أوس، **النوادر في اللغة**، دار الكتاب العربي، بيروت، ط الثانية، 1967.
- ابن السراج، محمد بن سهل، **الأصول في النحو**، تحقيق عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط الثانية، 1996.
- السكري، أبو سعيد، **شرح أشعار الهذليين**، تحقيق عبد الستار أحمد فراج، مكتبة دار العروبة، القاهرة، د ط، 1384هـ.
- ابن سلام، أبو عبيد القاسم، **غريب الحديث**، تحقيق محمد عظيم الدين، حيدر آباد، الهند، 1964.
- السهيلي، عبد الرحمن بن عبد الله، **نتائج الفكر**، حققه عادل أحمد عبد الموجود
- وعلي معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، ط الأولى، 1992.
- سيبويه، عمرو بن عثمان بن قنبر، **الكتاب**، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، مصر، ط الثالثة، 1988.
- السيرافي، أبو سعيد، **شرح أبيات سيبويه**، دار المأمون للتراث، دمشق، ط الأولى، 1979.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، **همع الهوامع**، تحقيق أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط الأولى 1415هـ
- الشاطبي، إبراهيم بن موسى، **المقاصد الشافية**، تحقيق عبد الرحمن العثيمين، معهد البحوث العلمية، جامعة أم القرى، السعودية، ط الأولى، 2007.
- ابن الشجري، علي بن محمد، **أمالي ابن الشجري**، تحقيق محمود الطناحي، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط الأولى، 1992.
- الشمني، أحمد بن محمد، **حاشية الشمني على مغني اللبيب**، المطبعة البهية، مصر، 1305هـ.
- الشنقيطي، أحمد بن الأمين، **الدرر اللوامع**، وضع حواشيه محمد باسل، منشورات محمد علي بيضون، بيروت، ط الأولى، 1999.
- الصيمري، عبد الله بن علي، **التبصرة والتذكرة**، تحقيق أحمد مصطفى، جامعة أم القرى، ط الأولى، 1982م

- ابن عصفور، علي بن مؤمن، **شرح جمل الزجاجي**، تحقيق فواز الشعار، إشراف إميل بديع يعقوب، منشورات محمد علي بيضون، بيروت، ط الأولى، 1998.
- ابن عصفور، علي بن مؤمن، **ضرائر الشعر**، تحقيق السيد إبراهيم، دار الأندلس، ط الأولى، 1980م.
- ابن عصفور، علي بن مؤمن، **المقرب**، تحقيق أحمد عبد الستار الجواري وعبد الله الجبوري، بيروت، ط الأولى، 1972.
- ابن عقيل، عبد الله بن عبد الرحمن، **شرح ابن عقيل**، تحقيق يوسف الشيخ، دار الفكر، بيروت، ط الأولى، 1994م
- ابن عقيل، عبدالله بن عبد الرحمن، **المساعد على تسهيل الفوائد**، تحقيق محمد كامل بركات، مركز البحث الإسلامي، جامعة أم القرى، السعودية، ط الأولى، 1998.
- العيني، محمود بن أحمد، **المقاصد النحوية**، تحقيق علي فاخر وآخرين، دار السلام، القاهرة، ط الأولى، 2010.
- الفراهيدي، الخليل بن أحمد، **كتاب العين مرتباً على حروف المعجم**، تحقيق عبد الحميد هنداوي، منشورات محمد علي بيضون، بيروت، لبنان، ط الأولى، 2003م
- الفرزدق، همام بن غالب، **ديوان الفرزدق**، دار صادر.بيروت، ط الأولى،1987م
- الفيروز آبادي، محمود بن يعقوب، **القاموس المحيط**، نسخة مصورة من طبعة المطبعة الأميرية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ط الثالثة، 1301هـ
- القطامي، عمير بن شييم، **ديوان القطامي**، تحقيق إبراهيم السامرائي، وأحمد مطلوب، دار الثقافة، بيروت، 1960.
- القفطي، علي بن يوسف، **إنباه الرواة على أنباه النحاة**، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة، ومؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ط الأولى، 1986.
- الكميت بن زيد، **شعر الكميت بن زيد الأسدي**، جمع وتحقيق داوود سلوم، مكتبة الأندلس، بغداد، د ط، 1969.
- لبيد بن ربيعة، **ديوان لبيد بن ربيعة العامري**، حققه إحسان عباس، وزارة الإعلام، الكويت، 1984.
- المالقي، أحمد بن عبد النور، **رصف المباني**، تحقيق أحمد الخراط، مطبوعات مجمع اللغة بدمشق، ط الأولى، 1975م.

- ابن مالك، محمد بن عبد الله، **شرح التسهيل**، تحقيق عبد الرحمن السيد ومحمد بدوي المختون، دار هجر، ط الأولى، 1990.
- ابن مالك، محمد بن عبد الله، **شرح الكافية الشافية**، تحقيق عبد المنعم هريدي، دار المأمون للتراث، مركز البحث العلمي، جامعة أم القرى، السعودية، ط الأولى، 1982.
- المبرد، أبو العباس محمد بن زيد، **الكامل**، تحقيق محمد أبو الفضل، دار الفكر العربي، القاهرة، ط الثالثة، 1997م
- المبرد، أبو العباس محمد بن زيد، **المقتضب**، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة، ط الأولى، 1994م
- المتلمس، جرير الضبعي، **شغر المتلمس**، تحقيق حسن كامل، معهد المخطوطات، جامعة الدول العربية، ط الأولى، 1970م
- ابن مجاهد، أحمد بن موسى، **السبعة في القراءات**، تحقيق شوقي ضيف، دار المعارف، مصر، ط الثانية، 1400هـ
- المرادي، أبو محمد بن قاسم، **الجنى الداني**، تحقيق فخر الدين قباوة ومحمد نديم، دار الكتب العلمية، بيروت، ط الأولى، 1992م
- المرزوقي، أبو علي أحمد بن محمد، **شرح ديوان حماسة أبي تمام**، نشره احمد أمين، وعبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط الأولى، 1991.
- ابن منظور، محمد بن مكرم، مراجعة نخبة من الأساتذة، دار الحديث، القاهرة، ط الأولى، 2003م
- النابغة، زياد بن ضباب، **ديوان النابغة تحيق محمد أبو الفضل**، دار المعارف، مصر، ط الثانية، 1985م
- النميري، الراعي، **ديوان الراعي النميري**، عبيد بن حصين، جمعه راينهرت فايبرت، المعهد الألماني للأبحاث الشرقية، بيروت، ط الأولى، 1980.
- الهروي، علي بن محمد، تحقيق عبد المعين الملوحي، مجمع اللغة العربية، دمشق، 1993م.
- ابن هشام، عبد الله بن يوسف، **أوضح المسالك**، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، د ط، د ت.
- ابن هشام، عبد الله بن يوسف، **تخليص الشواهد وتلخيص الفوائد**، تحقيق عباس مصطفى، المكتبة العربية، بيروت، ط الأولى، 1986.

- ابن هشام، عبد الله بن يوسف، **شرح قطر الندى**، تحقيق محمد محيي الدين، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، 1963م
- ابن يعيش، يعيش بن علي، **شرح المفصل**، المكتبة المنيرية، صححه وعلق عليه مجموعة من العلماء، المطبعة المنيرية، مصر، ط الأولى، 1985م

الصّورة الحسّيّة في شعر عبد الحكيم الفقيه

عبدالله محمد الدحملي

باحث دكتوراه، قسم اللغة العربية، كلية اللغات، جامعة بحري (جامعة جوبا سابقًا) ـ جمهورية السودان.

كلية الآداب، قسم اللغة العربية، جامعة ذمار، الجمهورية اليمنية.

د. عبدالله حامد جاد الله

الأستاذ المساعد للأدب الحديث، قسم اللغة العربية، كلية اللغات، جامعة بحري (جامعة جوبا سابقاً) ـ جمهورية السودان.

المستخلص:

يهدف البحث إلى دراسة الصّورة الحسّيّة (البصريّة والسمعيّة) لما لها من تأثيرٍ في صناعة النّصّ الشّعريّ وما تثيره في المتلقّي، فالصّورة الحسّيّة من أهمّ المقومات الّتي تؤسس القصيدة الشّعريّة، وهي ـ أي الصّورة ـ واسعة الدلالة ومتعددة الوظائف، وبذا تكون المقاربة الوصفية البلاغية التحليلية هي أداة القراءة النقديّة، التي تذكّي إضاءة النّصّ وتأويله. أما النموذج المُشْتغَلُ عليه فهو ديوان تحرسه الظنون للشّاعر العربي اليمني عبد الحكيم الفقيه. الذي يماز بتجربة شعريّة معاصرة طويلة المنشأ اصطفينا منها هذا الديوان. تعرّفنا عبر رحلة البحث؛ وفحص الديوان والتعمّق في دهاليزه وما آلت إليه المقاربة النقديّة لهذه الصّور الحسّيّة على أنّها مِيْزتْ بالابتكارية السّياقية والشاعريّة والإثاريّة.

الكلمات المفتاحيّة: الصّورة، الصّورة البصريّة، الصّورة السمعيّة، الدلالة

Abstract:

The research aims to study the Physical picture (visual and hearing) in poetry due to its effect on the production of poetry and that it fascinates the listener. The physical picture is one of the most important components on which the poem is built. It has a wide range of meanings and multi-functions. Thus the analytical rhetorical approach is a critical reading tool which stimulates the illumination and interpretation of the text. The model on which the study has been based was the book named Taharsoho -elzunoon (protected by doubts) of the Yamani Arabic poet Abedul-hakim Alfagih. The poet has long acquired modern and distinguished experience which has been selected from his book. We learned through the journey of the research, digging into the book, deepening into its gravities, and what the critical comparative study has reached on these physical pictures as it has perfected the pioneering production in contextualization, the poet-spirit, and the excitement.

Key wards: image, visual image، audio image، semantics

مفهوم الصّورة:

يظل الفارق بين اللغة العادية ولغة الأدب هو اعتماد الصّورة ضمن النّصّ الأدبيّ ولا يمكن أنّ نتذوّق القصيدة من دون أنّ نلمس فيها آليّات التصوير. فالصّورة هي وسيلة الشّاعر؛ يستعملها كوسيطٍ تعبيري مؤثرٍ في الآخر، تُظهر حجم الشّاعر وشخصيته، ومستوى عمله الأدبي.

يعدُّ مصطلح الصّورة ـ و الصّورة الحسّيّة جزء منها ـ من المصطلحات حديثة المنشأ، إذ لم نجد له في الجذور التراثيّة تسمية بهذا الاصطلاح غربيًا أو عربيًا، حتى ظل عدم الاتفاق على التسمية قائمًا، فكما هي صورة أدبيّة فهي "صورة شعريّة وصورة بلاغيّة " (بكور، حسن فالح، 2007، ص81) وصورة فنيّة ولكل منها تعريفٌ خاصٌ ومختلف، غير أنّها تتفق في الأسس والركائز الأصليّة كونها" أساس العمل الشّعريّ، فالشّعر هو الصّورة ولكل فنٍ واسطةٍ، وواسطة الشّعر هي الصّورة التي تتشكّل من علاقات داخلية مترتّبة على نسقٍ خاصٍ أو أسلوبٍ متميز" (نفسه، ص80)، فتتجسّد من خلال الصّورة المعاني وتتضح المقاصد الشّعريّة، وقبل أنّ نعرّج على(الصّورة) في قراءتنا التطبيقيّة؛ يلزمنا تعريفها في المعجم والاصطلاح:

الصّورة لغةً:

جاء في لسان العرب لابن منظور أنّ الصّورة " ترد في كلام العرب على ظاهرها، وعلى معنى حقيقة الشّيء وهيئته وعلى معنى صفته. يقال صورة الفعل كذا وكذا، أي هيئته، وصورة الأمر كذا وكذا أي صفته" (ابن منظور، جمال الدين، 1999، ص438)، أما الراغب الأصفهاني فقد أشار بأنّ " الصّورة ما ينتقش به الأعيان ويتميز بها غيرها، وذلك ضربان، أحدهما محسوس يدركه الخاصّة والعامّة... والثاني معقولٌ يدركه الخاصّة دون العامّة ك الصّورة التي اختصَّ الإنسان بها من العقل والروية، والمعاني التي خصّ بها شيء بشيء" (الأصفهاني، ص289)، وبذلك نفهم أنّ الصّورة لغةً هي ما يدل على الصّورة المدركة أو الملاحظة بالبصر أو الهيئة.

الصّورة اصطلاحًا: لم يُعثر على مفهوم اصطلاحي للصّورة في النقد القديم يضاهي مصطلح الصّورة الذي تواضع عليه النقّاد المعاصرون، ومع ذلك فجذور الصّورة موجودة في التراث العربي توزّعت بين إشارات عابرة وبين عمق وعي بها وبما تخلفه من أثر في النّصّ الإبداعي، ثم الوعي

بماهية الصّورة ومكوناتها كالتشبيه وأدواته وأنواعه، والاستعارة وأنماطها، والمجاز وعلاقاته (أطيمش، محسن، 1982، ص221) وهو ما يدُّحُ الرؤية التي ترى الأدب القديم معدوم الصّورة.

لقد وجِدت الصّورة قديمًا بمفاهيم تلامس هذا المصطلح، وأول من أشار إلى الصّورة هو الجاحظ، فقد وردت عبارته في ذلك بقوله:" فإنما الشّعر صناعة، وضرب من النسج وجنس من التصوير" (الجاحظ، د. ت، ص132)، أما الرماني في كتابه "النكت في إعجاز القرآن "، فيرى أنّ ممكنات الصّورة تكمن في أثرها الجمالي والتعبيري، والصّورة التي تخلو من هذين المقومين ليست من قبيل البلاغة (الرماني، د. ت، ص75)، وعند قدامة بن جعفر الذي تأثر بالفلسفة اليونانية يقول في الصّورة: " إذ كانت المعاني للشّعر بمنزلة المادّة الموضوعة، والشّعر فيها ك الصّورة كما يوجد في كل صناعة، من أنّه لا بد فيها من شيءٍ موضوعٍ يقبل تأثير الصّورة منها، مثل الخشب للنجارة، والفضة للصياغة" (ابن جعفر، د. ت، ص65).

ما سبق يكشف لنا أنّ النقد القديم عرف كنه الصّورة ولم يحدد مصطلحًا بعينه كونه كان يعي أنّ ركيزة الشّعر هي الصّورة؛ ولا يتطلب ذلك للتدلّ يل إيراد مصطلح (الصّورة) لأن في الاستعارة والتشبيه والكناية والمجاز ما يُفهم أنّ الشاعرَ مصوّرٌ ماهرٌ.

والصّورة إذا كانت لديهم (أي القدماء) تنتظم الوضوح والبساطة بوصفها العقل والبرهان؛ فإنها في العصر الحديث باتت معمّقة، فقد" وسع مفهوم الصّورة إلى حدٍ أصبح يشمل كل الأدوات التعبيرية الشّعريّة مما تعودنا على دراسته ضمن علم البيان، والبديع، والمعاني، والعروض، والقافية، والسرد وغيرها من وسائل التعبير الفنّي" (محمد، الولي، 1990، ص10).

والصّورة الأدبية عنصر مهم؛ ومقوم من مقومات العمل الأدبي، يعرّفها العقاد بأنها" نقل الأشياء الموجودة كما تقع في الحس والشعور والخيال" (نقلًا عن: الجهني، زيد، 1425هـ، ص46)، فهي لدية تأخد الجدّة التي تتكون في أعماق الذات. بينما يعرّفها صلاح فضل على أنّها" تمثيل لجميع أنواع التجارب الحسّيّة، من صوتية وبصريّة، وتشمل اللون والشكل والذوق والشمّ واللمس، مثل الصّرة الحرارية والتشكيلية، كما تشمل الحركة أيضًا مثل الصّورة السينمائية...و الصّورة هي العنصر الجوهري في لغة الشّعر " (فضل، صلاح، 1998، ص311).

ويبدو أنّ تعريف عبد القادر القط هو المقاربة المفهومية التي يمكن الأخذ بها، حيث وجدها "الشكل الفنيّ الذي تتخذه الألفاظ والعبارات بعد أنّ ينظمها الشّاعر في سياقٍ بيانيٍ خاصٍ ليعبر عن جانب من جوانب التجربة الشّعريّة الكاملة في القصيدة، مستخدمًا طاقات اللّغة وإمكاناتها في الدلالة والتركيب والإيقاع والحقيقة والمجاز والترادف والتضاد والمقابلة والتجانس وغيرها من وسائل التعبير الفني" (القط، عبد القادر، 1988، ص391).

يتضح من التعريفات الحداثية السابقة اختلاف النقاد حول الصّورة وتداخل طروحاتهم حولها، وعدم إجماعهم على تعريف موحد لها، مما يظل مصطلح الصّورة عصي على الإلمام بماهيته نظرًا لطبيعته المراوغة، ما يعني عدم ثباته كغيره من المصطلحات (صالح، بشرى موسى، 1994، ص40).

من المنطلقات السابقة نتعَّرف على أنّ الصّورة الحسّيّة هي واحدةٌ من الأنماط المنتمية إلى عالم الصّورة عامّة، و الصّورة الأدبيّة خاصّة، وأن كل طروحات القدماء والمحدثين تبنّت تقريب مفهوم الصّورة ـ على تباياتها ـ وتحديد أنماطها ومشمولاتها، وأن أغلب تلك الصّور من تشبيهيّةٍ واستعاريةٍ ومجازية وكنائيةٍ تنهض على الحواس ومدركاتها، وأنها صور لا تخل من المقوّم الحسّي الذي يتخللها إما بصريًّاً أو سمعيّاً أو لمسيّاً أو ذوقيّاً أو شميّاً، ما يعني أنّ الصّورة الحسّيّة عنصر فاعل في تشكيل الصّورة الأدبية، وبصرف النطر عن تسميتها بأنها صّورة شعريّة أم فنيّة أم سوى ذلك، فإن الصّورة تنبني على أساس الحس لأنه جوهرها (ينظر، محمد، الولي، 1990، ص21)، إذ تمارس الحواس نشاطها فتلتقط العناصر وتختزلها في الذّهن، ثم تترجم ذلك عبر اللغة ضمن المنسوج الشّعر ي في صور حسيّة بأحد الحواسّ الخمس، من وحي الواقع وتمزج ذلك بخيال الشّاعر.

إذن فالصّورة الحسّيّة هي إحدى أنّواع الصّور الفنيّة (خضر، فوزي، 2004، ص191)، التي تنبني على الحواس الإنسانية وتجسّد محورًا جامعًا بين المدركات الحسّيّة؛ وتوق الذات الإنسانية إلى رؤية العالم المحيط بها، ومحاولة قراءته والتعبير عنه، وملاحظة الأشياء فيه عبر إحدى الحواسّ، سواء كانت تلك من العناصر المحسوسة أم العاطفية. وشعر الفقيه ينهض على الصّورة الحسّيّة بأنماطها ـ فهو شاعر مصوّر بامتياز ـ ومنها تتشكّل قاعدته الشّعرية الإبداعية المستمدة من بيئته المحلية والعربية، وتجاربه الذاتية مع الحياة الإيجابية والسلبية، وتأتي دراستنا

التطبيقية لديوان الفقيه حسب كثافة الصّورة وشيوعها، وسنردُ منها الصّورة البصريّة ذات المسحة اللونية ثم السمعيّة، بوصفهما الأكثر شيوعًا في ديوانه.

المبحث الأول: الصّورة البصريّة:

يوفر المدخل النظري مجموعة مقومات لقراءة إجرائية لديوان الشّاعر الفقيه تتجانس فيه الصّورة البصريّة في الرؤى الشّعرية وحساسيتها الذاهبة إلى ضفة اللون الشّعر ي لتؤلف صورها اللونيّة وفقًا لتلك الرؤى والمعطيات، وأهم ما تنهض عليه هو اللون بوصفه "أحد الصفات الملموسة الأكثر بروزًا في أشياء العالم" (كوهين، جان، 1986، ص127)، فالصّورة البصريّة في ديوان (تحرسه الظنون) تأتي أولى الصّور الحسّيّة؛ كما هي لدى الكثير من الشّعراء المبصرين كونها تعتمد على حاسّة البصر للدخول من خلالها إلى شعور المتلقّي وفكره، وتطلق طاقاتها الإبداعية ليحلق خيال المتلقّي فيتصور أنّه يبصر تلك الصّورة بكل جزئياتها" (خضر، فوزي، 2004، ص191) بألوانها المختلفة، فالقصيدة العربية المعاصرة تشهد" احتفالًا بجماليات اللون في كل اتجاه، وعبر كل المستويات" (عبيد، كلود، 2010، ص140)، وهو ما يلاحظ في ديوان (تحرسه الظنون) الذي احتفى بالصّور البصريّة ذات الألوان المباشرة، أو المتقاربة عبر المجاورة اللفظية، فكان أنّ جاء اللون الأبيض في الصدارة[1]، يليه الأحمر، فالأسود، فالأخضر، وأخيراً الأزرق، ولكل صورة منها دلالتها حسب ورودها في السياق الشّعري[2].

أولاً: اللون الأبيض: يأتي في طليعة الصور الحسّيّة المدروسة لعلتين: الأولى لأن الإنسان بطبعه ظل يتواصل بلغة الرسم مع غيره دهورًا طويله معتمدًا على الحس (عبدالله، محمد حسن، 1980، ص 31)، والأخرى لوفرة الصّورة البصريّة لدى الشّاعر الفقيه بكثرة؛ لذا سيتم النظر إلى هذه الصّورة من زاويتين: من زاوية التلفظ؛ أي من حيث تأتّي الأبيضُ بوصفه "الكلمة المحورية التي تنقل لنا الصّورة الحسّيّة" (لويس، سيسل دي، 1982، ص46) ضمن سياقاتها، أو عبر التجاور اللفظي الدال على اللون الأبيض، كأن يذكر الشّاعر الصبح، النجوم، الثلج، القمر، الـ...، وهي صور مستمدة من عالم الطبيعة، فمن الصّور البصريّة ذات اللون الأبيض الصريح قول الشّاعر في وصفه لأجواء القصيدة السحريّة ومملكتها التي تأسر الذات الشّاعرة أثناء صياغتها وما تبعثه من ألقٍ وطربٍ (والألوان أجمل من خيالنا القزحي...أنقى من ندى الإصباح أبيضها وأبيض من حليب الروح) (الفقيه، عبد الحكيم، 2019، ص17)، فالصّورة البصريّة وُظّفتْ

لتوصيف الجو المخمر- مجازًا - الذي ينتاب الذات حينما تحلّق في عالم القصيدة، وعبّر عن ذلك بفعل القول: قيل لي تأسيساً لهروب الذات من مسؤولية الحكم على عالم الشّعر بوصفه عالم مشبّع بالكلمة الشّاعرة التي تبلغ بالذات أو تحملها إلى عالم اللاممكن وتتقارب فيها الأشياء المستحيلة، بل تتناغم، حيث تلجأ الذات إليها هربًا من الواقع المثقل بالمرارة، وفيضان الهموم لتستريح وتهجع، وتجد في عالم القصيدة ذات اللغة البيضاء ما يفوق بياض الروح المفعمة.

وفي نص آخر تطالعنا الصّورة البصريّة منبنية على قاعدة التشبيه، فتكون الصّورة الحسّيّة البصريّة هي الأكثر استهدافاً في النّصّ، كون الأخير في موضع رصد كبوات الحاضر وتقهقره وانحساره، حيث تعلن الذات انهزامها فتؤدي الصّورة البصريّة هذه الدلالة: " الراية أبيضت تمامًا كالجديلة حين تكشفها العجوز" (الفقيه، عبد الحكيم، تحرسه الظنون، ص42) فيتزحلق اللون الأبيض عن دلالته العامة ليشير إلى استسلام الذات إثر تحولات الواقع إلى البؤس لعلة الرقيب الذي فرض قيودًا على الذوات، وبذلك تكتسي الصّورة الحسّيّة دلالات التوجع بدلًا من دلالات التفاؤل والأمل، فضلًا عن أنّ الصّورة الحسّيّة عبر الدال (أبيض) تغدو حاملًا لغويًا ووسيلة لرسم الصّورة التشبيهية بوصفه أحد طرفيها(المشبه).

قد تستحيل الصّورة البصريّة(اللون الأبيض) بؤرة لانبعاث آلام الذات، وهذا ما نلفيه في قوله: "محملًا بالبؤس... أشاهد الرايات دامعة أسودها يهشم ما تبقى من بياض واحمرار" (نفسه، ص29)، فعنصر المشاهدة ومشهد اللوحة البصريّة هنا يفسران لنا أنّ البصر أدق الحواس التقاطًا للمحيط الخارجي، وأنه" المدخل القريب إلى المشاعر والأحاسيس الإنسانية" (خضر، فوزي، 2004، ص193)، وبذلك ترصد الذات معاناتها في ظل فقدان وانهيار أسس وبنود ومنظومة التحرر المحلية خاصة والعربية عامة، حيث رمز النّصّ بالألوان ثلاثتها(الأسود، الأبيض، الأحمر) لشعار الوطن ولشعارات كثير من الأوطان العربية، فالأسود يدل على تولي الزمن المظلم والأبيض للحرية والعدالة، والأحمر لتضحيات الشهداء، وبذا يضعنا النّصّ إزاء صورة حسيّة بصريّة متنوعة يكتمل مشهدها بعودة الماضي الكئيب، وتولي الحريّة والعدالة ومصادرة الحقوق، إذ يقدم النّصّ الصّورة (بياض) الرامز للحرية والزمن الجديد في جسد ضحيّة، فيما قدم اللون(أسود) في جسد طاغية يهشم ميثاق الوطن المتوافق عليه في محاولة لإعادة الزمن إلى الوراء والنكوص.

قد تتراجع الصّورة الحسّيّة البصريّة ويتضاءل دورها الوظيفي حينما يوكل الدّور إلى صورة بصريّة أخرى لتأدية الدور المنوط، ويمثّل ذلك قول الشّاعر الفقيه:" يزغرد فوق أمكنة تحررها الرياح البيض من درن الطوائف والخصام" (تحرسه الظنون، ص74)، فالمعوّل عليه لإقامة الوطن الذي تبتغيه الذات بديلاً عن الوطن المستباح، هو الرياح البيض(الصّورة البصريّة) بوصفها العنصر المحوري لتحرير الأمكنة من بؤرة الصراع ودرن الطوائف والخصام، فجيء ب الصّورة البصريّة (البيض) مساندة للصّورة اللمسيّة ذات الطابع الرمزي لكي يكتمل المشهد الكلي للصّورة في رسم الوطن/ الحلم الذي ترومه الذات الجماعية (نا)، والنمط الآخر من الصّورة الحسّيّة البصريّة ذات اللون الأبيض هو مجيؤها بصورة غير مباشرة لا يصرح فيها باللون (ينظر، الرجوي، خالد، 2008، ص448)، بل يأتي اللون انطلاقاً من المجاورة اللفظية[3]، ففي قصيدة الغشيم المسافر جيء بـ الصّورة البصريّة عبر المسمَّى اللفظيّ؛ يقول: "الغشيم المسافر مزق كشكوله ومحا الشّعر والأغنيات وألقى بتاريخه كبياض المناديل عند الرعاف" (تحرسه الظنون، ص108)، فالذات المتحدثة ترصد وضعها المشتت الذي فُقدت فيه كل قواسم الحياة المشتركة، بل ركائز الحياة، حتى الأمكنة فقدت التعرف علي ذاتها بفاعلية السفر المجازي الذي جرّد الذات من ذاتيتها ولم يبق منها شيئاً يدل عليها سواها(سوى الذات)، أما عِدة عُدت الذات وما تعتد به فقد أجهزت عليه من شعر وأغنيات وماضٍ، و الصّورة تتكئ على التشبيه (كبياض) لرسم صورة السقوط ونكوص الذات التي فقدت تاريخها كفضلات المناديل الملقاة عند الرعاف، فتستحيل الصّور الحسّيّة قوام التشبيه ومحركه الفاعل في رسم مشهد نكوص الذات تتعطل معها دلالة اللون الأبيض، ويأخذ دلالة عكسية توحي بسقوط الذات واقترابها من النهاية لعلة الشعور بالتمزق واليأس، كما تعزز ذلك الأفعال التتابعية (مزق، محا، ألقى).

لقد فرضت الصّورة البصريّة حضورها الملفت في ديوان الفقيه عبر اللغة الدالة على اللون الأبيض، وهي لغة غير مباشرة تلتقي مع اللون الأبيض المؤسس للصورة البصريّة في الدلالة، لذلك نجد الكثير من الدوال التي ترتكز عليها الصّورة البصريّة ذات اللون الأبيض تتوزع بين الإشراق والتلألؤ، والبزوغ والسطوع، وقد تولت مهمة الإبانة عن هذه الدوالُ اللغوية: الفجر (ينظر، تحرسه الظنون، ص63، 75،78،79،129)، الثلج (ينظر، نفسه، ص74،73،75،117)، القمر (ينظر، نفسه، ص60، 74،84،90)، النهار (ينظر، نفسه، ص78،98،115)، النجوم (ينظر، نفسه، ص9،53،69)، الأكفان (ينظر، نفسه، ص85،102)، السحابة (ينظر، نفسه،

ص89،104)، فكانت إيذاناً بتوافر الصّورة الحسّيّة البصريّة ذات اللون الأبيض، ومنها ما شكل محورًا خاصًا حاملًا للصورة الحسّيّة المنفردة، ومنها ما أتى به الشّاعر ضمن صور تشبيهية تجسّد وحي التجربة ومضاعفة التصوير بما يضمن إثارة لواعج القارئ ثم إثارة فضوله بمقاصد الذات الشّاعرة، والنّصّ في أنّ.

ثانيًا: اللون الأحمر: يأتي في المرتبة الثانية ورودًا لدى الشّاعر الفقيه وغالباً ما ارتبط هذا الدال(أحمر) بمداليل (معاني) العنف أو القداسة حينما يجسّد محور النضال والتضحيّة (ينظر، عمر، أحمد مختار، 1997، ص166)، كما قد تشتغل دلالته عكسيّة، والشّاعر الفقيه وظّف هذا النمط اللوني ضمن الصّورة الحسّيّة البصريّة بما يخدم فكرته، فجاء توظيفه إما عبر التصريح المباشر بهذا النمط اللوني في الصّورة أو أنّ يأتي بدوال نصيّة تحمل أبعاد الصّورة البصريّة الحاملة لهذا الدال اللونيّ، ضمن ملفوظات: الدم.

فمن الصّورة الحسّيّة البصريّة التي ازدانت بهذا اللون صراحة قول الشّاعر الفقيه "والألوان أجمل من خيالنا القزحي: أحمرها مزيج من قرنفلة وكأس من نبيذ الروح" (تحرسه الظنون، ص17)، فالشّاعر ضمن تساؤلاته التي تفترض كيفية الدخول إلى عالم الشّعر الذي أنهكه يوظّف الصّورة البصريّة ذات اللون الأحمر ليصف مشهدَ انخراط الذات في عالم القصيدة، وتحليق الخيال في ملكوت النظم الشّعر ي ليتسم هذا الجو/ الأجواء المحمرّ بالانتشاء والطرب وهيام الذات في مملكة الشّعر، ولرسم هذه الأجواء الصّاخبة التي تمارس فيها الذات اعتصار مخاض القصيدة وطقوسها استقطب الصّورة الحسّيّة المنبنية على اللون الأحمر، وغيّب دلالة هذه الصّورة وأعطاها دلالة أبعد تشي برؤية الذات الأشياء/ الألوان ممزوجة بالخمرة ولون القرنفلة، فيفقد اللون الأصلي طبيعته اللونية وكيانه المباشر/ القاموسي لتتشكّل منه صورة لونيّة جديدة للدلالة على قدرة الشّاعر على تطويع الدوال/ الألفاظ بما يخدم فكرته، وهي قفص القصيدة الحابس للذات الذي استحالت مولعةً به أولاً، ثم توسيع مجال استعمال الدوال ثانياً، لأن الشّعر المعاصر يماز بوصفه "يوسّع إلى حدٍ كبيرٍ مجالَ استخدام الكلمات الحسّيّة، وعلى نحو خاص كلمات الألوان" (كوين، جون، 2000، ص238).

أما النمط الآخر وهو الصّورة البصريّة الملفّعة باللون الأحمر الذي يرد عبر الدّوال المجاورة أو المتماسة فهي شائعة في ديوان الشّاعر، فقد يذكر الناصُّ/ الشّاعر ألواناً مصاحبة قصد الاتّساع

في إبراز مضامين الصّورة الحسّيّة اللونية الأصلية (ينظر، كبابة، وحيد صبحي، 1999، ص100)، ترد ضمن الدوال(الألفاظ) الحاملة لمضامين اللون الأحمر، فيكون الأخير عنصرًا بانيًا للصّورة عبر المجاورة اللفظية من ذلك الصّورة الحسّيّة البصريّة الحاملة لدال الدم "من أين أدخل في القصيدة؟/.../ وجدتني متشبثًا بالحشرجات دمي رهين محابس/ القلب المسيج بالجروح" (تحرسه الظنون، ص16)، فالصّورة الحسّيّة البصريّة تُوَظّفُ في النّصّ لإبراز الحزن الحابس للذات، ذلك الحزن المنبعث من القصيدة التي شردت معانيها من الذات ولم تستطع التعبير عن مكنوناتها، ليس لصعوبةٍ في ذات القصيدة، بل لكون الذات منفعلةً ولم تجدْ في القصيدة ما يفي بالبوح بكوامنها، لذا طالعنا النّصّ بـ الصّورة اللونية للدلالة على معاناة الذات لحظة أنّتاج القصيدة واعتصارها.

كذلك في بقية الصور الحسّيّة البصريّة (نفسه، ص59، 64، 75،107، 131) الحاملة لهذا النمط اللوني نلفي الذات عبرها تحط مساراتها في سلم المعاناة، فتارة تسقي بالدم الوهمَ، وأخرى تنزف، وثالثة تتماهى الذات مع الشّعر لدرجة أنّ تهديه ذاكرتها وأحلامها، كما تتمثل الجراحُ الذاتَ وتدميها، وكل صورة بصريّة منها تضيء جانباً من جوانب نفس الناظمة المتعلقة بهذا اللون الدّال على معاناتها من جهة واضطرابها من جهة ثانية، وهو مما أضفى على النّصّ/ النّصّوص بعدًا جماليًا وعلى المتلقّي مسحة تعبويّة جاذبة تحرّك لواعجه القرائيّة.

ثالثًا: اللون الأسود: وهو ثالث الألوان ورودًا في ديوان الشّاعر الفقيه، وثاني الألوان وروداً لدى أكثر الشّعراء العرب (كبابة، وحيد، 1999، ص94)، إذ يرد هذا النمط اللوني في ديوان الشّاعر الفقيه باسمه صراحة(أسود) ولم نتحصل عليه في ديوان الشّاعر سوى ثلاث مراتٍ، وقد يأتي عبر الألفاظ المجاورة، كأن يأتي في صورة: الليل أو الحلكة أو البهيم أو الظلمة، وغالبًا ما تكون الصّورة المحمولة على هذا اللون مجسّدة لشعور الذات بالغبن، والشّجن، والحزن، والألم، واليأس، والإحباط، كما قد تحمل الصّورة الحسّيّة البصريّة لهذا النمط اللوني دلالات عكسيّة تحيل إلى معانٍ إيجابية(الأمل، التفاؤل، الهدوء، السكينة...إلخ)، وقد تنطوي الصّورة البصريّة المصبوغة بلون السّواد على الحقيقة أو المجاز، وما يهم هو ما تؤديه الصّورة الحسّيّة البصريّة من دلالة داخل التجربة ضمن السياق بصرف النظر عن الدلالة المعجمية حتى نتحصَّل على "الهزّة المفاجئة التي تضعها الصّورة " (عبدالله، محمد حسن، 1980، ص33) وتؤثر في المتلقّي، ويمكن التمثيل للصورة الحسّيّة ذات المجاورة اللفظية المصبوغة بهذا النمط اللوني بصورة الليل

ـونعده كافيًا لتمثيل المجاورة اللفظية ـ لدى الشّاعر بوصفه "شكّل موضوعًا من أهم الموضوعات الشّعرية العربية منذ امرئ القيس الذي كان يطرق محبوباته ليلاً...مرورًا بليل الشّاعر الأندلسي والعذري وغيرهم كثير مما يستعصي على الإحصاء والإحاطة" (جمعة، هدية، الصّورة الشّعريّة عند خليل حاوي، ص137)، ومن نماذج ذلك ما يلي:

1ـ يداي إذا هجم الليل لا تعرفان الطريق إلى رف شمعي وعود الثقاب (تحرسه الظنون، ص 21).

2ـ ماذا دهانا حين يأتي الليل ننزع من سمانا كل أنجمها ونرصفها على أكتاف جند الليل كي يزداد هذا الليل زهوًا قاتلًا (نفسه، ص74).

3ـ طال انتظار الفجر...ولا مصابيح استفزتها شياطين الظلام والليل مسلوخ النهار (نفسه، ص78)

بالنظر في النماذج السابقة نلفي مركزية الصّورة في لفظ(الليل) من المثال الأول هي الدّلالة المركزيّة للصّورة، يستحيل الليل وحشاً كاشرًا يهاجم الذات، وتكون الأخيرة ضحيّة للأول الذي تبدّى في قالب التجسيم الاستعاريّ مفترسًا، في إشارة إلى وحشة زمن الليل وثقله على الذات وعجزها عن مناوأته من زاوية، ومن زاوية أخرى ـ معنوياً ـ فالليل حائل ـ مجازاً ـ بين الإنسان والنور، وبينه وبين الأشياء، فانعدام الرؤيا يجعل الصّلة مع الأشياء الأخرى ومع العالم تدخل في صيغة العدم (جمعة، هدية، الصّورة الشّعريّة عند خليل حاوي، ص137).

وفي النموذج الثاني نتعرف على الصّورة البصريّة التي تنبني على صورة أخرى هي في حدها صورة استعارية(يأتي الليل...) فكان أن جاء هذا الإجراء المدمج للصورة كي ترسم لنا مشهداً وافياً وصورة مكثفة لليل البؤس والشؤم، وهذا ما يوضحه النّصّ المرفق المنبني على صورتي(جند الليل، فيزداد الليل زهواً قاتلاً)، إذ تؤدي الصّورة بوصفها مركبة مالم تستطع تأديته الصّورة المفردة كون الأخيرة في بعض السياقات " قد تظل ناقصة مالم تقترن إلى صورة أخرى" (عبدالله، محمد حسن، 1980، ص20)، وهو ما يعيه الشّاعر حين استدعى صورة الليل الشاخص ليصوّر لنا مشهد الصراع بين الظلمة/ الليل والأنجم، القمر والظلام، وبهذا التتابع التمازجي للصورة الحسّيّة، ثم

انبناؤها على الصّورة الاستعاريّة نتفهم مقت الذات لليل وتشويه ملامحه في سياق وروده نظراً لما يرافقها ـ أي الذات الشّاعرة ـ من تشظٍ وانكفاء جراء احتلابها شجرة القات التي صرح بها النّصّ.

وفي النموذج الأخير يتقاطع الفجر والظلام، الليل والنهار، في قالب الصّورة الحسّيّة البصريّة فتذكي الصّورة ضمن لعبة الألوان المتنافرة والمتضادة عنصرَ المفاجئة لدى المتلقّي الكامن في توصيف الشياطين وإلحاق الظلام بهم وإضافته إليهم؛ ثم باجتلاب التناص (الليل مسلوخ النهار)، وبذلك تتقاطع الصّور البصريّة والاستعاريّة لتدل على توقّف الزمن وتدميره لحلم الذات؛ بمعنى أنّ الليل هنا ساكن والذات هائجة، والنهار والفجر متواريان كما هو حلم الذات متوارٍ، بل معدوم تماماً، لذا فإن" لا شيء تدركه الحواس سوى الظلام... كلما قلنا سيأتي الفجر، يزداد الظلام ضراوة ويطول هذا الليل..." (تحرسه الظنون، ص79)، وبذلك فإن النّصّ السابق يفسر مرام الصّورة البصريّة المصبوغة باللون الأسود الآنف؛ نتعرف عبره على انفعال الذات وقنوطها من الواقع لاتشاحه بالسواد نتيجة غياب المخلِّص. وثمة أنماط من الصّورة البصريّة المصبوغة باللون الأسود التي أتت انطلاقاً من المجاورة اللفظية الدالة؛ كالظلام (تحرسه الظنون، ص، 69، 78، 79،107)، البهيم (نفسه، ص47، 77).

رابعًا: اللون الأخضر: وهو رابع الألوان الموظّفة في ديوان الشّاعر الفقيه، ويأتي توظيفه ضمن سياقات الصّورة البصريّة الممنوحة من " الطبيعة بكل ما تنطوي عليه من أشياء وجزئيات وظواهر" (عبدالله، محمد حسن، الصّورة والبناء الشّعري، ص33)، بيد أنّ الشّاعر يعيد إنتاجها على وفق ما يخدم فكرته وفلسفته في الحياة من جانب، ومن جانب آخر ما ينفذ به إلى المتلقّي ويؤثر فيه ويجعله يستشعر أنّ هذه الصّورة الأدبيّة غير مسبوقة.فاللون الأخضر يرد في جميع السّياقات محملاً بدلالة الخصب والنماء والحياة ومبعث الارتياح والانشراح (أبوعون، أمل محمود، 2003، ص 101)، أما في ديوان الشّاعر الفقيه فقد أتى إما عبر اللون الأخضر المباشر ومشتقّاته، أو عبر المجاورة اللفظية التي تحيل إلى دلالات اللون الأخضر كالشجر، والغصن وسواهما، ومن النماذج الدالة على توفر الصّورة البصريّة المصبوغة باللون الأخضر المباشر نذكر:

1ـ وسيأتي الزّمن الأخضر كي يمحو اليبابا / ويعود العقل للعقل الذي ولى ظنونًا وارتيابا/ ها أنا أفتحُ الآن سطورًا من كتاب الحلم/ أستلُ غيوبا (تحرسه الظنون، ص، 63،64،65).

2ـ لا تخف إنْ ساسك الغول وإنْ أفرز موتًا وذئابًا/ وسيجيء الزمن الأخضر كي يلغي العذابا (نفسه، ص65).

في المثال الأول يشكّل الشّاعرُ صورةً حسيّةً معتمدًا على اللون الأخضر ليجسّد فكرة ضمنية نصية؛ هي فكرة استشراف المستقبل، فالزمن رغم أنّه معنوي بيد أنّ النّصّ ألبسه اللون الأخضر الممزوج بالاستعارة (سيأتي) للدلالة على الحاضر المدقع، اليباب، المتصحّر، وكأن ثنائية التضاد اللوني بين الأخضر الدال على الحياة وحركتها، واليباب الدال على اللاحياة (الموت) مجعولان للإيحاء بصراع الحياة بين إقامتها وانعدامها، الإشراق والإدقاع، الأمل واليأس، وليس ذلك سوى صراع الذات مع واقعها، وبتلك الصدامية التي غذّتها الصّورة الحسّيّة تم تفعيل المعنى، لذا تتكرر هاته الصّورة الحسّيّة ثلاث مراتٍ على مستوى القصيدة في هيأة لازمة شعرية لتوكيد هذه الفكرة المحمولة على التطلّع للمستقبل واستشرافه من جهة؛ ومصادمة الراهن والثورة عليه ومغادرته من جهة أخرى، ومثل ذلك يقال عن المثال الثاني عدا المقابلة اللفظية التي تمت بين الزّمن الأخضر الواعد بالحياة والوجود، والعذاب الواعد بالموت والفناء.

أما الصّورة البصريّة المصبوغة باللون الأخضر التي ترد انطلاقاً من المجاورة اللفظية فيمكن التمثيل لها بالشواهد التالية: 1ـ شجر يجيء إلى ضفاف الروح (تحرسه الظنون، ص 27).

2ـ شجر الكلام غرستها في تربة القلب الحنون (نفسه، ص109).

ـ قرأت فتاة النار عشب الحلم في كتب القراءة (نفسه، ص36).

في النموذج الأول نلفي الصور البصريّة منبنيةً على صورٍ استعاريّةٍ، وهذا التداخل في الصّورة المعتمد على النسج اللغوي الممتدّ" من شأنه أنْ يساعد على توسيع الصّورة وتناميها وجماليتها لدى المتلقّي" (جرادات، رائد، 2013، ص566)، والتأثير فيه، فالأخير قد يتوهم أنّ الصّورة الحسّيّة البصريّة لا علاقة لها بالإحباط والقنوط لتوفرها على فعل المجيء إلى الضفاف، بيد أنّ السّياق يتوفر على معاني انكسارات الذات وتصدّع العلاقات كون الرّوْح ـ بمعناها المجازي ـ مرهقة تنتظر مخلصاً أو منقذاً ما، كما في المثال الأول.

وفي المثال الثالث تتولى الصّورة الحسّيّة البصريّة في الجملة الإسناديّة(شجر الكلام)، إبراز الكلام مصبوغاً باللون الأخضر وتسمه به، وبالنظر في الصّورة السّياقية الحسّيّة نتعرف على أنّ شجر الكلام هو قصيدة/ شعر الشّاعر، ويفسر ذلك النّصّ المرْفق من القصيدة ذاتها (صار الشّعر أوزاناً تطاردها البنادق+ وطني لديَّ قصيدتي)؛ فالقصيدة ـ والشّعر عامة ـ هي كلام، والكلام منه ما هو شعر، والقصيدة أو الشّعر هو وطن الذات الناظمة، والوطن هو القصيدة، ذلك الذي رُسِمَ في لوحةٍ شعريّةٍ تجسّد تماهي الذات الشاعرة مع: الأرض ـ الوطن/ القصيدة واندماجهما.

النموذج الأخير المنبنية فيه الصّورة الحسّيّة البصريّة على المجاورة اللفظية(عشب) يستحيل فيها الحلم معشبًا، فيرسم لنا الشّاعر لوحةً شعريّةً خضراءَ صيّرت الحلم عشباً ينمو، فكما العشب ينمو ويتسع ويتكاثف، فكذلك الأحلام تنمو وتتّسع وتتكاثف، وقد ترجم النّصّ المرفقُ في النّصّ ذاتِهِ الحلمَ الأخضرَ بوصفه يتضمن أسئلةً حائرةً تكمن في:(إعادة الماء للإبريق) وهو ما يرمز لإعادة ترميم القيم الوطنية، وكذلك في بقية الصّور البصريّة المخضبة باللون الأخضر لدى الشاعر، فقد جسدت أحلام الشّاعر وزرعت الزمن روابٍ خضراء إزاءه لإعادة خلق الواقع وتنظيمه بما يتوافق ومحيط الذات الناظمة دون الاعتماد على موروث الصّورة، بل بالاتكاء على اللغة الايحائية التي" تنتج المعنى وتجعله يدهش المتلقّي" (بكور، حسن فالح، 2007، ص 82).

خامسًا اللون الأزرق: وهو آخر الألوان وروداً للصّورة الحسّيّة البصريّة في ديوان الشّاعر الفقيه وأقلها كثافة وتأثيراً في المتلقّي، كما هو كذلك في ديوان الشّعر العربي ضئيل الصّلة والتداول، وقد وُظّفَ في شعر الفقيه عبر اللفظ المباشر(أزرق) أو عبر المجاورة اللفظية بذكر الحوامل اللغوية الدالة على اللون ذاته، كالبحر والسماء، ولم نجد سواهما في الديوان. ومن نماذج توظيف الصّورة البصريّة المصبوغة باللون الأزرق المباشر مايلي:

1ـ أطلقتْ عصفورةً وحمامتين إلى فضاء أزرق كالبحر من قفص (تحرسه الظنون، ص36)

2ـ فرَّ ازرقاق السماء وفرَّت أغاني الحياة (نفسه، ص97)

في التعبير الأول نتعرف على الصّورة ذات اللون الأزرق فنجدها تنتمي إلى النظام البصري، ولمّا كان الشّاعر بصدد رسم مشهد الانعتاق والتحرر فإن تمثيل الصّورة باللفظ المباشر(أزرق) أتى في ركن المشبه و الصّورة الأخرى الممثَّلة للزرقة غير المباشرة في مكان المشبه به(كالبحر) فإن القارئ

يتوهّم فيهما خلو التصوير من الجدّة نظراً إلى التقارب الدلالي بين اللونين المباشر والإيحائي، وبإمعان النظر فيهما نجد الجدّة في الشيء المعنوي (زرقة الفضاء) الرامز للحريّة والانطلاق، وبما أنّ الزرقة تتضمن معاني الموت فإن ورودها في السياق الخاضع للفحص يوحي بالإيجابية؛ فرضها السياق نظراً لتراكم التجربة عند الشّاعر ومراسه في صناعة الصّورة، فعبّر بالحسيّ البصريّ للإبلاغ عن فكرته، لذا أُدخلت الصّورة في مركز الإدهاش وجذب القارئ بدخولها في سياقٍ جديدٍ أعاد إنتاجها (أي الصّورة) حتى هُيئ للقارئ أنه يبصرها لأوّل مرة بوصفها أنتجت لديه دلالات مختلفة؛ هي نتاج تخلُّقها المغاير واللا مألوف. المثال الثاني السابق للصّورة الحسّيّة البصريّة المتَّشحة باللون الأزرق المجاور؛ نتعرّف عليها في السّياق صورة تتكئ على الاستعارة المجسَدة في فرار زرقة السماء، ولأنّ الشّاعر في مرحلة تقديم هواجسه تجاه مغادرة جماليات واقعه المضيء بكل تفاصيله؛ بل مصادرة هذا الواقع، فإنّ الصّورة البصريّة المصبوغة بالزرقة قد حُمِّلتْ مداليل التوجّع إثر مصادرة الرقيب نسق الوجود على الذ[و]ات. أما التعبير عن الصّورة بالدّوال المجاورة كالسماء وغيرها نذكر: "كانت تزاوج بين الحقول وغيم السماء" (تحرسه الظنون، ص33)، فالسماء تحمل لون الزرقة؛ وتشتغل على هذا اللون الذاكرة المتلقّية، ولمَّا كان الوصف يتقصد مدينة الشّاعر الساحرة بجمالها الطبيعي المتنوّع من طبيعةٍ صامتةٍ ومتحركةٍ؛ فقد صوّرها في مشهدٍ حسيٍّ، دمج فيها اللونين الأخضر(الحقول)، والأزرق(السماء) للتدليل على ذلك الجمال الطبيعيّ؛ أرضها، ثم علوّها الشاهق حدَّ الامتزاجِ بغيوم السماء، حيث رسم لنا لوحةً شعريةً مدمجةً تشي بانجذاب الشّاعر صوب مدينته وضواحيها وانشداده نحوهما، وهذا الإجراء نلفيه لدى الأندلسيين في تمثّلهم لبيئتهم في شعرهم (ينظر، الكميم، محمد مرشد، 2009، ص385). ومن الصّور البصريّة الموسومة باللون الأزرق؛ صورة البحر في قول الشّاعر الفقيه: "ونغوص في بحر الأسى بحثاً عن الأصداف والقرش المكشّر حائل" (تحرسه الظنون، ص 29). إذ إنّ الصّورة الكامنة في علامة(بحر) وردت في السّياق دالة على عمق الحزن وعِظم مأساة الذات، ونسبة صورة البحر للأسى يفسّر ما ذهب إليه تأويلنا ويدعمه ويجسّد سعة الحزن وامتداده.

المبحث الثاني: الصّورة السمعيّة:

لقد اهتمّ الشّعراءُ بـ الصّورة السمعيّة في كلّ العصور، لاسيما الشّعراء العميان لاعتمادهم على حاسّة السّمع التي تستعيض البصر عندهم، أما السّمع في القرآن فقد احتلّ مكاناً فيه؛ حيث تتكرر لفظة السّماع في 186 آية على امتداد السّور لأهميّة السّمع، ويتقدم السّمع على البصر

في 36 آية ولم يتقدم الأخير على السّمع سوى في سبعة مواضع وهو ما يدل على أهمية الخطاب السّمعي (إبراهيم، صاحب خليل، 2000، ص 26) وفاعليته في تشكيل الصّورة أولاً ثم في التأثير على المتلقّي ثانياً، وفي ديوان الشّاعر العربي اليمني عبد الحكيم الفقيه ترد هاته الصّورة تالية للصورة البصريّة، و" الصّورة السمعيّة هي عبارة عن الانطباع النفسي للصوت" (مبارك، حـنون، 1987، ص37)، وتعرف بوصفها " كل صورة اعتمد الشّاعر في رسمها حاسة السمع" (الجهني، زيد، 1425 هـ، ص231)، إذ جاءت في ديوان الشّاعر بثلاث صور: الأولى عبر الدوال الدالة على الصّوت، أي التي تعطي القارئ انطباعاً عن مسموع ما، كالبكاء، والضحك، والضجيج، والأغاني، والمطر، والثانية انطلاقًا من الأفعال الكلامية الدالة على الحديث، نحو: قال، يقول، تحدث، هتف، صرخ، ونتعرف عليها بأن ترد بعدها النقطتان(:) الدالتان على إتباع الفعل حديثاً ما، والصّورة الثالثة أنّ تأتي الصّورة السمعيّة على وفق النداء وصيغه وأدواته كـ(يا، أيا، أيها) وكل ما يشكّل مداخل سماعية تقود إلى الصّورة السمعيّة (ينظر، إبراهيم صاحب خليل، 2000، ص84).

أولًا: الصّورة السمعيّة المبنية بـ(اللفظ الدّال على الصّوت): وأمثلة ذلك كثيرة لدى الشّاعر الفقيه، ويمكن أنْ نأخذ بعض النماذج للتدليل على توظيف هذا النمط من الصّورة السمعيّة في شعره، من ذلك قوله من قصيدة "قافية الدمع": أنا لا سلاح لي سوى الشكوى، وأغنيتي الحزينة، كلّ هذا الوقت عرقوب الوعود، فلا غدًا أمرًا ولا خمرًا بكأس اليوم" (تحرسه الظنون، 58)، فالملاحظ أنّ الصّورة السمعيّة تنهض على الاستعارة، إذ يشخّص الشّاعر الأغنية إنسانًا حزينًا، وبذا تمتزج الصّورة السمعيّة (الأغنية) بالمستعار له؛ وهو الأغنية ذاتها، فتتضافر الصورتان لترسم مشهدًا تراجيديًا ينزاحُ فيه الغناءُ عن وضعه المألوف الدّال على "التسلية وبعث السرور في المجالس، وإشاعة الحبور في المناسبات السعيدة؛ وذلك عن طريق استخدام السّمع الذي هو خدم أيضًا للنفس" (مرتاض، عبد الملك، 2004، ص120) إلى وضع جديدٍ يصطدم مع المتلقّي ـ حسب أصحاب نظرية التلقي ـ إثر بعث الأغنية لأجواء الكآبة والحزن، وهو ما يتعالق مع عنوان القصيدة ويؤازره رسم هذا المشهد. ومن الصّور السمعيّة ما تنبني على أفعال الغناء ومشتقاته ويمكن أنْ نأخذ المثال التالي من شعر الفقيه: "مضت سنوات الطفولة كالحلم/ فرَّ ازرقاق السماء/ وفرت أغاني الرعاة" (تحرسه الظنون، ص97).

في المثال الأول من قصيدة(أنا القروي الغشيم) يمكن قراءة مضمون القصيدة من عنوانها، والصّورة السمعيّة الآنفة، هي جزء من هذا المضمون الراصد لماضي الذات الشاعرة منذ أن كانت حديثة الوجود، تحمل حقيبتها المدرسية، وتنتعل حذاءً مثقوباً حتى صارت الذات تلتحف القصيدة، وتطرق عالم الشّعر حاملةً هموم المجتمع، وبإعادة النظر في الصّورة السمعيّة (فرَّت أغاني) نتعرّف عليها صورةً مركّبةً من استعارة، وصورة سمعيّة في آنٍ؛ جعلت الأغاني تفرُّ، ذلك الشيء المحسوس الذي جُلبَ للإبانة عن جماليات الماضي الذي ترصده الذات، وهي تتذكر أغاني الرعاة التي كانتْ ثم أفلت ولم تعد؛ في إشارة إلى زمنٍ أشاح بنفسه عن الذات ولن يعود، و الصّورة السمعيّة هي المقوم لِكُنْهِ الاستعارة بوصف الأغاني أحد مشكِّلاتها، وعنصر مؤسس فيها، وهي أكثر فاعلية في تحريك لواعج المتلقّي وجذبه لاستقصاء الصّورة، والتعرف على مرامها وغايتها، وهي ـ كما أسلفنا تتغيا رصد جزء من الماضي المختزل في لوحة الأغاني، وأصدائها التي رافقت الذات في زمن الطفولة والبراءة؛ زمن القروي الغشيم كما عبر عن ذلك العنوان.

وثمة صور سمعيّة نلفيها في الديوان وردت عبر الأفعال الكلامية من مثل: تبكي، تضحك، وهي كثيرة، ويمكن أنْ نضع الأمثلة التالية:

1ـ أنا لسان الجرح في قلب الندى/ أبكي ويذهلني نشيجي في الصدى (نفسه، ص52).

2ـ تمنيت القليل من الحلم/ لا شيء يزهر في هذه الأرض إلا البكاء (نفسه، ص99).

بالنظر في المثال الأول نلفي الحزن طاغياً على الصّورة السمعيّة، فالبكاء بوصفه فعلًا دالًا على الصّورة السمعيّة يعد محمولًا لغويًا حاملًا لدلالة الحزن والألم، وبذا فالصّورة لم تحتمل شيئًا آخر سوى الحزن والألم والمعاناة، التي أرادت الذات إيصالها للمتلقي عبر الصّورة السمعيّة قصد التأثير فيه، تشاركها المحمولات اللغوية الجرح، النشيج، الحزن، الردى، كذلك يمكن إضافة لفظي النشيج والصدى إلى ما سبق؛ وهما صورتان سمعيتان عززتا دلالة الصّورة السمعيّة الركيزة.

أما المثال الأخير فالصّورة السمعيّة تشتغل على لعبة المتناقضات اللغوية الكامنة في (البكاء، الإزهار) وعلى الرغم من أنّ الدلالتين متباعدتين، غير أنّ اللغة الشّعريّة تماز بكونها تجمع بين هذه المتناقضات التي لا تلتقي في الواقع بوصف ذلك من وظائف الإبداع الشّعريّ، ولما هو الشّاعر

في معرض سرد ما يشبه السيرة الذاتية لماضٍ يعبر عن مرحلة؛ هي مرحلة الطفولة انطلاقاً من أفعال التذكّر أولاً، ثم عقد مقارنة بين زمنين سابقٍ ولاحقٍ كلاهما أفقد الذات الرؤية؛ والغاية والهدف ثانيًا، فإنّ الصّورة السمعيّة قدّمت خلاصةً لما سبق، فالبكاء هو اللغة حيث لا تكون اللغة قادرةً على التعبير، أو هو اللغة البديلة للغة التعبيريّة وللكلام، حينما تأبى الذات الكلام أو الكتابة وتفقد التعامل بها ومعها، وكأنّ النّصّ يوغل في صورة اليأس الذي وصلت إليه الذات من حلحلة الواقع/ المدينة، وبذلك فإن الصّورة السمعيّة المفردة والمركّبة تحمل الرؤية الشّعرية الفلسفيّة، وتعبّر عن موقفٍ انفعاليٍ للشّاعر حيال وطنه، وحمله هموم جمهوره وتطلعاته.

ومن أمثلة الصّورة السمعيّة ذات الدوال الدالة على الصوت نذكر نقيض ما سبق؛ ونقصد به صورة الضحك في ديوان الشّاعر، وثمة الكلام، والسكوت، والهديل، والصمت وغيرها من الحوامل اللغوية الدالة على الصّوت المسموع، ويمكن أن نمثل لدال الضحك نظراً لمحدودية مساحة البحث، وقياس ماعدا ذلك من الألفاظ الدالة على الصّوت التي تنهض بمهمة الصّورة السمعيّة، يقول الشّاعر: الشمس تضحك لا لترشدنا إلى طرق الركوع وننزوي في الظل مقهورين نركض كالغبار (تحرسه الظنون، ص73). تمدنا الاستعارة في المثال السابق بصّورة الضحك؛ وهو من الدّوال الدّالة على الصوت، فهو ضد البكاء؛ دلالة وتأثيراً في المتلقّي؛ بمعنى أنّه ينطوي على صورة سمعيّة تشي بالانتشاء والحبور، غير أنّها ترد في السّياق النّصّي محمولةً على التأنيب والإبانة، والكشف عن توق الذات وتطلعاتها للتحرر من الخنوع والانصياع، فالشمس تدلُّ على الحريّة لدى جميع الشّعراء، وهي هنا تشتغل على هذا المنوال ضمن المقوِم الفعلي(تضحك)، الدال على الحضور، والمجسّد في سياق النّصّ حالة من السرور، وبذلك تتداخل الصور: سمعية، بصرية، استعاريّة؛ لتبرز الجانب السياسي المظلم، والتمسك بقيم النضال والعدالة، ومع أنّ الضحك صوت بيد أنّه هنا جاء للشمس صورة بصريّة أكثر مما هي صورة سمعيّة كون الضحك" هيأة ملامحيّة تتشكّل على المحيَّا والشفتين؛ كما يقوم على مدركات السمة السمعيّة بحيث يمكنك أنْ تعرّف ضحكة صديقٍ إذا سمعته يضحك دون أن يكون أو تكون مضطراً إلى أن تراه... واستقبال [الضحك] يتم إما بالبصر، وإما بالسّمع، وإما بهما؛ فهي سمة بسيطة إرسالاً، مركبة استقبالاً" (مرتاض، 2004، ص119). وهناك من الصور السمعيّة الدالة على الصّوت؛ صورة المطر التي وردت في ديوان الشاعر مجسدة أحزانه، أو ذكريات جميلة ولحظات هانئة، أو رصد التاريخ المشرق للوطن، ويمكن الاكتفاء بالشواهد التالية لصورة المطر:

1ـ اعتباطاً يقيم السهاد على شرفة العين، والمطر المترقرق من غيمة الحزن يهطل فوق شعاب الخدود (تحرسه الظنون، ص13).

2ـ ليتني مطر أتساقط فوق الشذاب الذي يتراقص للماء وهو يزّف خرير المشنّة والسنبلات الضحوكة في جوف السحول (نفسه، ص 34).

3ـ قال المعنى: لنا حنين الأرض للمطر المزنر بالهسيس (نفسه، ص 36).

بالنظر في الأمثلة السابقة يتبادر إلى الذهن صوت المطر الهاطل على الأرض محدثًا صوتًا هامسًا لا يُفهم، لارتباط لفظ المطر بهذا الأثر، الذي يُحدثه أثناء نزوله، لكنّه في النّصّ يرد خاضعاً للسّياق الجديد مع احتفاظه بما يُحدثه من صوتٍ مسموعٍ، ففي المثال الأول ترد الصّورة السمعيّة الكامنة في دال(المطر) مقام التكنية عن الدمع الجاري على الخدود، فتعضدُ الصّورة السمعيّة للمطر أجواءَ الحزنِ المخيمة على الذات، فهي صورة سمعية توحي بالحالة النفسية التي يعاني منها الشاعر، فاسترسل المطر للدلالة على كثرة البكاء؛ ففي الصّورة السمعيّة شكوى من الواقع المعيش، وعلى الرغم من أنّ المطر تصاحبه اللحظات العبقة والحبور والبشارات الخيّرة، لما يجلبه من خير، بيد أنّه يرد في السياق النّصّي مغايرًا لذلك، لاشتماله على هالاتٍ من الحزن. ومثل ذلك يمكن أنْ يُقالُ عن صورة المطر في المثال الأخير، الذي جسدت فيه الصّورة السمعيّة للمطر المملوء بالهمس حنينَ الذات الشّاعرة، وشدّة لوعتها لاستعادة الزّمن المضيء، وليس في الصّورة ما يضيف جديداً إلى معنى النّصّ.

وفي المثال الثاني من قصيدة "إب" يغلق الشّاعر صوره السمعيّة ذات الألفاظ الدالة على الصوت بصورة المطر المردَفة بصورة خرير المشنة السمعيّة ؛إذ أضاء بهما الشّاعر مشهد مدينته العابقة بالجمال الطبيعي(إب) من خضرةٍ وتضاريسٍ وحقولٍ وشجرٍ، فصورة المطر التي يتمنّى الشّاعرُ أن يَكُوْنَه ـ المتساقط فوق الشذاب المشتاق لمداعبة الماء، رسمت مشهداً جزئياً جميلاً للطبيعة الساحرة التي تزخر بها مدينة الشّاعر، فهي صورة سمعيّة تتساوق ومدينة الشّاعر وطبيعتها النظِرة الوارفة، تشاركها هذا المشهد صورة خرير المشنة التي تصطدم بالشجيرات مخافة صوت الخرير، والصّورتان السمعيّتان أبرزتا موقف الشّاعر وملاحظاته من مدينته، وهو موقف العشق

المطلق لمدينة مُشبَّعة بالجمال الطبيعي السّاحر.أشبه ما تكون بامرأة يتنهَّد صدرُها ويقبّل الشّاعر قمةَ الحلمةِ بلا توقفٍ حسب تعبير النّصّ.

إنّ مجيء الصّورة السمعيّة عبر الألفاظ الدالة على الصوت في ديوان الشاعر كثيرة ولا سبيل لاستقرائها كلها نظراً إلى محدودية البحث، ويمكن قراءتها باستفاضةٍ في بحثٍ أوسع بوصف الصّورة تشكّل ظاهرةً مكوتةً لنتاج الشّاعر-ونعدّه شاعرَ الصّورة المعاصر بامتياز-منها ما يرد عبر الكلام والهديل (نفسه، ص61) والصوت (نفسه، ص44،51،61) والنواح (نفسه، ص32) وغير ذلك من الألفاظ التي يتشكّل منها الصّوت الباني للصورة السمعيّة.

ثانيًا: الصّورة السمعيّة (المبنية على النداء): قد تتشكّل الصّورة السمعيّة انطلاقاً من بعض الأساليب الدالة على الصوت كأسلوب النداء، ويمكن أنْ نأخذ الاستشهاد التالي للتدليل على ما سقناه؛ وقياس ما سواه عليه، يقول الشاعر:

يا كسرة الخبز البعيدة عن أصابعنا ويا قمراً فقدنا ضوءه يا شمس يا أمطار لا نقوى على هذا الجحيم... على سلالم جهلنا صعدوا وأردوا وردة الأحلام واعتقلوا الندى (ديوان الفقيه، ص69).

بالنظر في النّصّ السابق نلفي أكثر من صورة سمعيّة توالفت انطلاقاً من النداءات المتتالية لكلٍ من كسرة الخبز، والقمر، والشمس، والأمطار، وهي دوال طبيعية كونية اتجه إليها خطاب الصّورة السمعيّة كشواهد تنضح بقساوة الراهن، فهي صور رسمت لنا مشهداً من المآسي المتكررة، جسدت واقع الشاعر الاجتماعي والسياسي وليّ الزمن الراهن ومحاولة العودة إلى زمن القيد والجبر، وهذا لا يعني أنّ نصّ الصّورة المستشهد به انعكاسٌ للواقع، بل إن نصّ الصّورة وسيطٌ إشاريُ رمزيٌ معقدٌ للواقع ومشوق في آنٍ.

ثالثًا: الصّورة السمعيّة (المبنيّة على الفعل): والنمط الآخر الذي ترد عليه الصّور السمعيّة في ديوان الشّاعر الفقيه تتضمن الأفعال الكلامية الدالة على القول أو الرواية أو الهتاف أو الاستفهام الدال على التساؤل، ويمكن أن نأخذ الأمثلة التالية للتدليل على ما ذكرناه:

1. يداً بيد قالت الأرض للشمس: هيا بنا نسير/ كي نجفف دمع الدروب ونقطع نسل الغروب/ ونشحن قلب المدينة بالأغنيات[1].

2.هتفت بلدي من غلاف الهوية والعملة الورقية: أنّي بلاد القنوط المركب/ والوجع الأبدي (ديوان الفقيه، ص 69).

الملاحظ أنّ الشّاهدَيْن السابقَيْن يزخران بالصّور المتنوعة؛ الاستعاريّة كالتجسيم والتشخيص، والصور السمعيّة والبصريّة، ومنها ما هو متداخل وممتزج ومنها ما هو منفرد بذاته، ففي المثال الأول نلحظ الصّورة السمعيّة متضمنة فعل القول(قالت)، وهو فعل يُبنى على كلام بعده ذي صوت مسموع بدلالة النقطتين [:]، فالصّورة سمعيّة لا مشاحة (هيا نسير كي نجفف...) تغيَّت رسم لوحة لواقع المدينة الرامزة في النّصّ؛ وواقع الإنسان المثقل بالمرارة، ثم التحريض على قطع الصلة بين الراهن والماضي وشحن الراهن بالطرب والانتشاء. إضافة لما سبق فإنّ نصّ الصّورة (...قالت الأرض للشمس..) منبنياً على استعارة صيَّرت عنصري الأرض والشّمس إنسانين يتحاوران، كما هي الأخيرة تتضمن صورة بصرية، ومثلها الدمع المجفف والغروب، حيث تضافرت الصّور جميعها ورسمت لوحة مشرقة تستشرف الزمن الجديد، الذي ترغب الذات الشاعرة في إقامته بديلاً للراهن القاتم. وفي المثال الثاني من قصيدة الوجع الأبدي، الذي يمكن أنْ نقفل به بحث الصّورة الحسّيّة عامةً، يتأطر عنوان القصيدة على مدلول اليأس المطلق الذي يتملّك الشّاعر، وبالنظر في متن القصيدة فهو لم يخرج عن هاته المعاني والدلالات المشحونة باليأس والقنوط من إقامة وطنٍ ينهض على الثوابت الإنسانية، وبذا فإنّ الصّورة السمعيّة المنبنية على فعل الهتاف(هتفت) وما تلاها من كتابة (إني بلد القنوط...) ترسم مشهداً جّمَّ الحزن يتثاقل على الشاعر إثر وطنه المكدور والموجوع الذي شُخصَ في النّصّ إنساناً يهتف معلناً موقفه من ذاته المتناسلة الآلام.

الخاتمة:

قدم البحث دراسة عن الصّورة الحسية من خلال ديوان الشاعر اليمني عبد الحكيم الفقيه، وكشفت الدراسة عن النتائج التالية:

- إنّ الصّورة استأثرت باهتمام لدى النقاد القدماء والمحدثين، وإن تباينوا في درجة الاهتمام، فإنهم اتفقوا على أنّها وسيلة لتحقيق غايات الشّعر والكشف عن شاعريّة الشّاعر وتبيّن أنّ الشّاعر الفقيه اهتم بصناعة الصّورة الحسيّة اهتماماً ملحوظاً، وذلك لتجسيد أحاسيسه، وترجمة أفكاره وتصوراته للإنسان والحياة.

- كشفت الدراسة أنّ الصّورة البصريّة هي الأكثر توظيفاُ لدى الشّاعر الفقيه، تليها الصّورة السمعيّة من حيث الشيوع والكثافة، وكلاهما يفضي إلى أنّ الشّاعر مصوّر حاذق في إجادة الصّورة الحسية لما يخدم موضوعه ومضمونه الشّعريين؛ وأبعاده النفسيّة.
- توصّلت الدراسة إلى أنّ الشّاعر أعتمد في تصويره الحسيّ البصريّ على الألوان بدءاً بالأبيض فالأحمر، فالأسود، فالأخضر، وأخيراً، الأزرق، وأن هذه الألوان البانية للصّورة الحسيّة منها ما جاء عن طريق اللفظ المباشر، ومنها ما أتى عبر المجاورة اللفظية، وكثيراً ما كان استعماله لهذه الألوان مرتبطاً بحالته النفسيّة وجيشانها حيال واقعها المعيش؛ الاجتماعي والسياسي، كشفت الدّراسة أنّ الصّورة البصريّة مثلت بؤرة انعكاسية لآلام الذات الشّاعرة تارةً، وتارةً أخرى اتخذت مسحة إشراقية أضاءت تطلعات تلك الذات وأهواءها.
- توصلت الدراسة إلى أنّ الصّورة ذات اللون الأسود كانتْ أداة الشّاعر للتعبير عن أحاسيسه وانفعالاته وقنوطه من واقعه المتشح بالسواد، فيما الصّورة المصبوغة باللون الأخضر قد عبر بها الشاعر عن لواعجه إزاء الزّمن الذي كان يعني لديه كل معاني الحياة، أو عن أحلامه النامية نموّ العشب، وهي أحلام مرتبطة بالزمن كذلك، أما الصّورة الحسّيّة ذات اللون الأزرق فقد وظّفها الشاعرُ للتدلّيل على جمال بلدته الطبيعي؛ التي كان الشّاعر مولعًا بها، وشكّلت جزءًا من كيانه وذاكرته.
- أوضحت الدّراسة أنّ الشّاعر أعتمد في تصويره الحسّي السّمعي على المسموعات: اللفظية، والأفعال الدالة على الصوت وأساليب النداء التي تشكّلت منها الصّورة السمعيّة وناسبت إيصال صوت الشّاعر إلى مجتمع البحث، وقد عبر بها الشّاعر عن الزّمن الجميل المتجسّد في الماضي، ويأسه وتشكّيه من الواقع المرير الذي لم يستطع حلحلته، كي يحقق تطلعاته، في صناعة وطنٍ ينهض على الثوابت، وإنسانٍ يتمثّل القيم النبيلة، ومن تلك الصور السمعيّة ما جسّدت ولع الشّاعر ببيئته ذات الطبيعة العبقة التي كان يلجأ إليها هربًا من واقعه الذي لم يستطع ترميمه.ـ كشفت الدّراسة عن وعي الشاعر بأهمية الصّورة ودورها المركزيّ في التأثير؛ إذْ لا تخل قصيدةٌ من قصائده من صورة حسيّة: بصرية أو سمعية ذات أسلوب تصويري واضح امتنع عن التعقيد المخل بالمعنى.

- أبانت الدراسة عن اشتغال الشاعر على الصّورة السمعيّة المركّبة؛ المتضمنة أكثر من صورة في السياق ذاته، وقد أدت دورًا إيضاحيًا لمضمون النّصّ، ومارست التأثير على المتلقّي كي يتفاعل مع الموضوع الشّعري، ومقصديّة النّصّ، وقد أوحت الصّورة السمعيّة بالحالة النفسية التي يعاني منها الشاعر، وعكست رؤيته الشّعرية والفلسفيّة، وموقفه الانفعالي من الحياة، والإبداع، والناس، والوطن.
- أماطت الدراسة عن اشتغال الصورتين البصريّة والسمعيّة على الصّورة المفردة، ومنهما ما اشتغل على الصّورة المركّبة الممزوجة من صورتين فأكثر، وهذا التداخل ينم عن مهارة المبدع وقدرته على صياغة الصّورة الشّعريّة المتداخلة والسيطرة عليها بما يتّسق والمعنى وبمقاصد الشّاعر.

الهوامش

1. واللون الأبيض يحتل مكانة تقدمية على بقية الألوان عند أغلب الشعراء قديمًا وحديثًا بوصف البصر أدق الحواس حساسية وأكثرها تأثرًا بالواقع وتصويره، ينظر، نوفل، يوسف، د. ت، الصّورة الشّعريّة والرمز اللوني، دار المعارف، مصر، ص71ـ73، الصّورة الفنيّة في شعر الطائيين، ص92.
2. وهذا الأسلوب في دراسة الصّورة البصريّة من الطرق التي حبذها بعض النقاد، في دراساتهم، وذلك بتتبع كل لون من الألوان في الأثر الأدبي على حدة، وقد عابها بعض منهم، ودراستنا تختلف عن ذلك التتبع من حيث أننا ندرس الصّورة البصريّة المبنية على اللون وليس تتبع اللون ذاته، بل من حيث هو صورة حسية، لها تأثيرها في المتلقّي، ولها انعكاساتها على الشّاعر والتجربة، ينظر، الجديع، خالد 2008، سيمياء اللون في الشعر السعودي المعاصر، مجلة عالم الكتب، كلية اللغة العربية، جامعة محمد بن سعود، مج29، عدد5، الرياض، ص445 ـ 450.
3. وهناك من يطلق على هذا الإجراء الإيحاء اللفظي وهو توصيف واهٍ وغير دقيق، وما اصطلحنا عليه ب"المجاورة "هو الأنسب للتوصيف، ينظر، بيطار، هدية، الصّورة الشّعريّة عند خليل حاوي، ص131.

المصادر والمراجع

- إبراهيم، صاحب خليل، **الصّورة السمعيّة في الشّعر العربي قبل الإسلام**، اتحاد الكتاب العرب، دمشق. 2000.
- ابن جعفر، قدامة، **نقد الشّعر**، تح: محمد عبد المنعم خفاجي، دار الكتب العلمية، بيروت. د. ت.
- ابن منظور، جمال الدين، **لسان العرب**، دار المعارف، القاهرة، ج4. د.ت.
- أبوعون، أمل محمود، **اللون و أبعاده في الشّعر الجاهلي، شعراء المعلقات نموذجاً**، رسالة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين. 2003.
- الأصفهاني، الراغب، **المفردات في غريب القرآن**، تح: محمد كيلاني، دار المعارف، بيروت. د. ت.
- أطيمش، محسن، **دير الملاك، دراسة نقدية للظواهر الفنية في الشّعر العراقي المعاصر**، وزارة الثقافة والإعلام، العراق. 1982.
- البطل، علي، **الصّورة في الشّعر العربي حتى القرن الثامن الهجري**، دار الأندلس، ط3، بيروت. 1983.
- بكور، حسن فالح، **فاعلية الصّورة في البناء الشّعر ي عند ديك الجن الحمصي**، مجلة كلية الآداب، جامعة ـ الزقازيق، ع43، مصر. 2007.
- بلغيث، عبد الرزاق، **الصّورة الشّعرية عند عزالدين ميهوبي**، رسالة ماجستير، جامعة بو زيعة2، الجزائر. 2009.
- البيطار، هدية، **الصّورة الشّعرية عند خليل حاوي**، هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث، أبو ظبي. 2010.
- الجاحظ، عمرو بن بحر، **الحيوان**، تح:عبد السلام هارون، مطبعة البابي الحلبي، مصر، ج3. د. ت.
- الجديع، خالد، سيمياء اللون في الشّعر السعودي المعاصر، **مجلة عالم الكتب**، كلية اللغة العربية، جامعة محمد بن سعود، مج29، ع5، الرياض. 2008.
- جرادات، رائد، بنية الصّورة الفنية في النّصّ الشّعري الحديث، نازك الملائكة نموذجاً، **مجلة جامعة دمشق**، مج29، ج2. 2013.

- الجرجاني، عبد القاهر، **دلائل الإعجاز**، تحـ: محمود شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط5. 2004.
- الجهني، زيد، **الصّورة الفنية في المفضليات**، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط1، المدينة المنورة. 1425هـ.
- خضر، فوزي، **عناصر الإبداع الفني في شعر ابن زيدون**، مؤسسة البابطين للإبداع، الكويت. 2004.
- الرماني، علي بن عيسى، **النكت في إعجاز القرآن، ضمن كتاب: ثلاث رسائل في إعجاز القرآن الكريم**، للرماني والخطابي وعبد القاهر الجرجاني، تحـ: محمد سلام، دار المعارف، القاهرة. د. ت.
- صالح، بشرى موسى، **الصّورة الشّعرية في النقد العربي الحديث**، المركز الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء. 1994.
- عبد التواب، صلاح الدين، **الصّورة الأدبية في القرآن الكريم**، الشركة المصرية العالمية لونجمان، ط1، د. ك. 1995.
- عبدالله، محمد حسن، **الصّورة والبناء الشّعري**، دار المعارف، القاهرة. 1980.
- عبيد، كلود، **جماليات الصّورة**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، ط1، د. ك. 2010.
- عمر، أحمد مختار، **اللغة واللون**، عالم الكتب، ط2، القاهرة. 1997.
- عنوز، صباح عباس، **دلالة الصّورة الحسّيّة في الشّعر الحسيني**، وحدة الدراسات التخصصية، ط1، العراق. 2013.
- الفراهيدي، الخليل، **معجم العين**، تحـ: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ج2. د. ت.
- فضل، صلاح، **نظرية البنائية في النقد الأدبي**، دار الشروق، القاهرة، دار، المعارف، ط1، القاهرة. 1998.
- الفقيه، عبد الحكيم، **تحرسه الظنون (ديوان)**، مؤسسة أروقة للنشر، ط1، القاهرة. 2019.

- القط، عبد القادر، **الاتجاه الوجداني في الشّعر العربي المعاصر**، مكتبة الشباب، القاهرة. 1988.
- كبابة، وحيد صبحي، **الصّورة الفنية في شعر الطائيين بين الانفعال والحس**، اتحاد الكتاب العرب، ط1، دمشق. 1999.
- الكميم، محمد مرشد، **سيموطيقا التشبيهات في كتاب التشبيهات من أشعار أهل الأندلس**، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة صنعاء، اليمن. 2009.
- كوهين، جان، **بنية اللغة الشّعرية**، تر: الولي محمد، دار توبقال للنشر، ط1، الدار البيضاء. 1986.
- كوين، جون، **اللغة العليا، النظرية الشّعرية**، تر: أحمد درويش، المجلس الأعلى للثقافة، ط2، القاهرة. 2000.
- لويس، سيسل دي، **الصّورة الشّعرية**، تر: أحمد الجنابي، وزارة الثقافة والإعلام، العراق. 1982.
- مبارك، حـنون، **دروس في السيميائيات**، دار توبقال للنشر، ط1، الدار البيضاء. 1987.
- محمد، الولي، **الصّورة الشّعرية في الخطاب البلاغي والنقدي**، المركز الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء. 1990.
- مرتاض، عبد الملك، **التحليل السيميائي للخطاب الشّعري**، اتحاد الكتاب العرب، دمشق. 2004.
- نوفل، يوسف، **الصّورة الشّعرية والرمز اللوني**، دار المعارف، مصر. د. ت.

تطويع فنون الأداء الشعبي لخدمة العرض المسرحي

" تجربة المخرج عبدالله العابر أنموذجا"

د. سامي عبداللطيف الجمعان

أستاذ الأدب والنقد المشارك. كلية الآداب. جامعة الملك فيصل

المملكة العربية السعودية.

المستخلص

ارتبط المسرح في دول مجلس التعاون الخليجي الست بالموروث الشعبي ارتباطا وثيقا منذ بواكيره الأولى، إلا أن التركيز كان على الموروث الشفاهي القصصي، أو الأدب الشعبي المكتوب، في مقابل ندرة في توظيف الفنون الأدائية الشعبية ذات الطابع الحركي والغنائي، فضلا عن ارتباط هذا التوظيف بالنص المسرحي أكثر من ارتباطه بالعرض، الأمر الذي شكّل سؤالا انطلقت منه هذه الدراسة، فإشكاليتها تقوم على البحث في كيفيات توظيف المخرج المسرحي الخليجي للفنون الشعبية الأدائية خاصة، وحينما نقول المخرج فهذا يعني أننا نتساءل عن العرض لا عن النص المكتوب، من جهة ثانية ما مدى وعي المخرج المسرحي الخليجي بهذه الفنون؟، ولمقاربة هذا الموضوع توجهت الدراسة لاختيار نموذجا إخراجيا، تمثل في المخرج الكويتي **عبدالله العابر**، من خلال مسرحيتي: **البُوشية وغفّار الزّلة**، ومن هنا تكتسب الدراسة أهميتها من كونها تتناول علاقة المسرح الخليجي بالموروث الفني الخليجي الأدائي خاصة، ثم وقوفها على الطرق التي وظّف المخرج الكويتي **عبدالله العابر** من خلالها فنون الأداء الشعبية الخليجية في هذين العرضين؟، ثم الوقوف على مدى وعيه بها، وبطاقتها الدرامية؟، وفق منهجية تقوم على الوصف والتحليل، متوخين بلوغ النتائج المتوقعة التالية:

.امتلاك المخرج المسرحي الخليجي القدرة على التعاطي مع موروثه الشعبي.

.أنه وظّف هذه الفنون بوعي نتيجة معرفته السابقة بها وبطاقتها الدّرامية.

. وجود تفاوت بين المخرجين في اختيار الفنون الشعبية بحسب توجههم الإخراجي، ومساحة معرفتهم بهذه الفنون.

الكلمات المفتاحية: المسرح الخليجي، عبدالله العابر، الموروث الشعبي، المسرح والموروث، فنون الأداء.

Abstract:

Theater in the six countries of the Gulf Cooperation Council has been closely linked to the popular heritage since its early days, but the focus was on the narrative oral heritage, in contrast to the scarcity of employing popular performing arts of a kinetic and lyrical nature. Which constituted a question from which this study was based, as its problem is based on researching how the Gulf theater director employs the performing folk arts, and when we say the director, this means that we are wondering about the show, not about the written text, on the other hand, how aware is the Gulf theater director of these arts?, In order to approach this topic, the study went to choose a directorial model, represented by the Kuwaiti director Abdullah Al-Aber, through my plays: Al-Bushiya and Ghafar Al-Zala, and from here the study gains its importance from the fact that it deals with the relationship of the Gulf theater with the performance artistic heritage, and then it stands on the methods through which Al-Aber employed the performance arts. Gulf popularity in these two performances? The Khaleeji possessed the ability to deal with his popular heritage, and he consciously employed these arts as a result of his prior knowledge of them and their dramatic energy, then there is a discrepancy between directors in choosing folk arts according to their directorial orientation and the extent of their knowledge of these arts, and their awareness of them.

Keywords: Gulf theater, Abdullah Al-Aber, popular heritage, theater and heritage, performance arts.

المقدمة:

توطّدت العلاقة بين المسرح في دول مجلس التعاون الخليجي وتراثها الشعبي، علاقة امتدت بامتداد نشأة المسرح في الخليج حتى وقتنا الحاضر، ووصفنا لها بالعلاقة الوثيقة يأتي من كونها أفرزت حالتين راسختين في ذهنية المسرحيين الخليجيين:

أ. حالة فكرية.

ب. حالة فنية.

الفكرية ترى أن نزوع المسرح في دول مجلس التعاون الخليجي باتجاه مَسْرَحَة الموروث الشعبي جاء لتحقيق غايات محددة، منها: غاية تأصيل الهوية، وغاية المحافظة على الموروث من خلال الأعمال المسرحية، وغاية ثالثة نظرت إلى الموروث بوصفه مصدرا جالبا لأفكار متجددة تتبناها هذه المسارح. فلاقت هذه الحالة الفكرية حضورا واضحا في الساحة النقدية، انعكست على الدراسات العلمية التي سعت لمقاربة تلك العلاقة الوثيقة، بين الموروث الشعبي الخليجي والمسرح الخليجي، فراقت الظاهرة للباحثين حتى صارت مدار نقاشاتهم وبحوثهم، ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

- (**توظيف الأدب الشعبي في النص المسرحي الخليجي**)، للباحث العُمَاني سعيد محمد السيّابي، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة، 2005م.
- (**توظيف التاريخ والتراث في المسرح العربي الحديث**)، للباحثة العمانية عزّة قصابي، صادر عن دار التكوين، دمشق، بيروت، 2010م.
- (**المسرح العربي الخليجي وتوظيف التراث**)، للباحث الكويتي محمد مبارك بلال المانع، الكويت، 2013م.
- (**توظيف الموروث في الأدب الإماراتي. النص المسرحي نموذجا**)، للباحث عبدالفتاح صبري، صادر عن مجلة التراث، ضمن سلسلة المجلة لشهر أكتوبر، 2013م.

سنلحظ أن هذه الدراسات تمركزت حول علاقة الموروث الشعبي بالنص المكتوب، وهذه العلاقة ولدّها عاملان:

1. هيمنة حضور التراث الشعبي السردي على النصوص المسرحية.

2. سهولة تناول تجليات الموروث الشعبي السردي في النص المسرحي أكثر من سهولة تناوله في ثنايا العرض.

تتبلور الحالة الثانية، وهي الحالة **الفنية** في قوة استثمار الكتاب الخليجيين لموروث الخليج العربي الحكائي خاصة، وذلك لميولاتهم الجارفة تجاه مسرحة السيّر الشعبية والحكايات والأساطير والقصص الشعبي، وهي حالة متعلقة بكتابة النص المسرحي تحديدا، الأمر الذي ساد وراج، وحاز مساحة كبيرة.

أدى هذا التوجه إلى قصور كبير لدى المسرحيين الخليجيين تجاه شكل آخر من أشكال الموروث الشعبي، هو المتعلق بالفنون الأدائية الشعبية ومسرحتها، ونعني بالفنون الأدائية الشعبية ذات البُعد الحركي والغنائي، كالأغاني الشعبية والفنون الشعبية الجماعية ذات الأداء التعبيري، أو حتى الفردية منها، علما بأننا لا نريد التّسرع في الحكم على أسباب هذا القصور وندرته، بيد أننا نفترض عودته . في غالب الظن . إلى الجانب الإخراجي المتعلق بالعرض المسرحي، أكثر منه إلى الجانب الكتابي المتعلق بالنص المسرحي، بحيث نلاحظ تجنبا واضحا لدى الرؤى الإخراجية المسرحية الخليجية لتوظيف الموروث الشعبي، وهذا يقودنا إلى وضع تعريف دقيق لمصطلح توظيف، وهو " محاولة الاستفادة من الخامات التراثية، التي يحتويها الأدب الشعبي بكل أنواعه،.. والتوظيف إعادة صياغة الجزئيات، والعناصر والشخصيات المنتمية إلى عالم الأدب الشعبي، وإلباسها حلة جديدة وأثوابا عصرية تعكس ألوان الواقع وظلال العصر"(السيّابي،2005م، ص 22)، بمعنى أن التوظيف الفعلي للموروث الشعبي بصيغته الحركية مسؤولية إخراجية بالطراز الأول، ولابد لها أن تكون على هذا النحو من الجودة والدقة، وكل ما يأتي عكس ذلك فهو عمل يلامس الموروث في قشرته الخارجية، دون المغامرة بالغوص فيما هو أبعد وأعمق، على أقل تقدير بمحاولة جعل الفنون الأدائية الشعبية مرتكزا لا تستقيم بنية العرض المسرحي بدونه، وقد ناقش الباحث الكويتي محمد مبارك الصوري ذلك في بحث نشره في مجلة المأثورات الشعبية القطرية، تحت عنوان: توظيف المأثور الشعبي في المسرح الكويتي؛ في سياق حديثه عن توظيف المأثور الشعبي، فعرّج بصورة مقتضبة على ذكر بعض المسرحيات التي وظفت بعض الفنون الغنائية(الصوري، 1991م، ص 7).

هذا الجدل في العلاقة بين المجالين: الموروث الشعبي والمسرح الخليجي، أوحت للباحث بإشكالية الدراسة وقضيتها الرئيسية، كما ولّدت قيمة الدراسة وأهميتها العلمية وأهدافها واقترحت منهجيتها.

من حيث الإشكالية التي تقف الدراسة على تخومها، هي جدلية الجمع بين رؤية إخراجية مسرحية خليجية تتبنى المغامرة والتجاوز في توظيف الفنون الشعبية الأدائية الخليجية، بوصفها شكلا من أشكال الموروث الشعبي، وهذه المغامرة تتطلب جدّية في محاولة التطويع، كي تكون رافدا دراميا قويا للعرض، على النحو الذي لا يجعل منها مجرد صدى لما سبقها من تجارب!، فعلى الرغم من توفر المسرح الخليجي على مثل هذه الرؤى الإخراجية الخليجية، وهي تجارب قريبة منّا زمنيا، دائما ما يُطرح سؤال محوري يدور حول قدرة هذه التجارب على امتلاك هذه المقومات التي تُمكنها من تَمَثلِ هذا التطويع حد الإبهار والدهشة؟

من خلال سؤال الإشكالية هذا اقترحت الدراسة فرضيتين:

- **الأولى**: إمكانية توفر المسرح الخليجي على مثل هذه الرؤى الإخراجية ولكن بشكل نادر وعلى نطاق ضيق.
- **الثانية:** إمكانية وجودها كرؤية مدهشة، مع قصور بلوغ هذا الإدهاش في مستوى التنفيذ على خشبة المسرح.

في تقصيها لجملة كبيرة من التجارب الإخراجية المتوفرة في مسارح دول مجلس التعاون الخليجي وقفت الدراسة على عدد قليل جدا من الرؤى الإخراجية، المعتمدة على فكرة التوظيف المسرحي المغاير للفنون الأدائية الشعبية، كي تكون في خدمة درامية العرض المسرحي وتدعيم بنيته.

بوسعنا التصريح بأن هذه التجارب تعد على أصابع اليد الواحدة، منها مثلا: الرؤية الإخراجية في تطويع فنون الأداءات الشعبية الخليجية التي قدّمها المخرج الكويتي **عبدالله العابر** في بعض أعماله، والرؤية التي قدّمها المخرج الإماراتي محمد العامري، ومواطنه المخرج مرعي الحليان في بعض أعمالهما أيضا.

الخيط الناظم لهذه التجارب الثلاث من المسرح الخليجي هو تمثلها للفكرة التي تتبناها الدراسة، والتي تنبني على قدرة المخرج المسرحي الخليجي على بناء رؤية إخراجية لعرض ما بقصدية الاعتماد على فنون الأداء الشعبي بشكل خاص، مستثمرا ومطوعا ما يكمن فيها من طاقات درامية حركية وغنائية موحية ومعبرة ومذهلة في آن، فضلا عن استحضاره لها في صناعة عرضه لا بوصفها مادة تزينية، إنما بوصفها عضوا مركزيا يسهم في تشكيل بنية العرض الدرامية.

بطبيعة الحال يلزمنا البرهنة على ما نتبناه من رأي عبر منهجية الوصف والتحليل، ومن خلال اصطفاء تجربة ثرية واحدة، هي تجربة المخرج الكويتي **عبدالله العابر**، ومن خلال تجربتين مسرحيتين:

1. مسرحية **"البوشية"**، من تأليف الكاتب الإماراتي **إسماعيل عبدالله**.

2. مسرحية "**غَفّار الزلة**"، من تأليف الكاتب العماني **محمد المهندس اليافعي** رحمه الله.

من خلال ما سبق: تهدف هذه الدراسة إلى تأطير شكلها المدروس في **الفنون الأدائية الشعبية** التي رَسَخت في المجتمع الخليجي، وشكّلت ذاكرته الفنية، ولكن عبر ما تبنته الرؤى الإخراجية بالمسرح الخليجي، ومن خلال عروض منجزة ومُشاهدة، وربما حاضرة في ذاكرة المتلقي، آخذين في الاعتبار الإجابة على **ثلاث موجهات**:

1. مساحة تأثيرها الدرامي في بنية العرض المسرحي.

2. الامتدادات الدلالية لحضور هذه الفنون.

3. مسوغات الاستدعاء والتوظيف وفق رؤية مخرج العرض.

نؤكد مرة أخرى على أن المسرح الخليجي احتفى كثيرا بالموروث في صِيَغِه الحكائية الشعبية، وعلى الرغم من تنوع صيغه، بقي الباحثون وكذلك الكتاب في دائرة البحث المتشابهة، في مقابل إغفال ملحوظ للفنون الأدائية الشعبية كالفلكلورات الخليجية الشهيرة، والفنون الغنائية، وشكّل هذا دافعا للباحث على تقديم هذه الدراسة التي تتوخى سدّ النقص، بالجمع بين العرض المسرحي

المُنجز في علاقته بالفنون الأدائية الشعبية في مجتمعات دول مجلس التعاون الخليجي وأكثر ما تمتاز به الدراسة توجهها إلى الرؤية الإخراجية في توظيفها للموروث الأدائي!؛

لماذا الإخراج المسرحي تحديدا؟

إجابة عن هذا السؤال سنعود إلى المحاور الثلاثة التي ترتكز الدراسة حولها، وهي مصطلحات:**(فنون الأداء الشعبي، العرض المسرحي، المخرج المسرحي)**. وفنون الأداء الشعبي تندرج تحت صيغ الموروث الشعبي، الذي يشتمل على المأثورات الشعبية والفنون الشعبية، شعرا وغناءً وموسيقى وأداء حركيا تعبيريا ومُعتقدات شّعبية وقصص وحكايات وأمثال، وعادات الزواج والمناسبات والطقوس الاجتماعية، وكل ما تتضمنه من طرق موروثة في الأداء، أو كما تعرف بكونها فنون أدائية تشكلها " عناصر عدة، ظاهرها الشعر والنغم والأداء والحركة..، والطقوس الواجبة لأدائها وممارستها"(الواصل،2015م، ص14)، وهذه العناصر الخاصة التي تمتلكها فنون الأداء الشعبي هي سر توجهنا إلى دراسة مهمة المخرج المسرحي خاصة، كونه القادر على توظيف هذه الفنون الأدائية في عرضه المسرحي، وتبني صيغة لتوظيفها وإخراجها، كونها تظهر بوضوح على العرض المشاهد لا على النص المقروء.

بعد بحث واسع النطاق في منجز التجربة المسرحية عن رؤى إخراجية جعلت من الفنون الأدائية الشعبية مرتكزا لها؛ تبيّن لنا مدى الشح والقصور في هذا التوجه، في مقابل كم هائل من النصوص المسرحية التي ارتكزت على توظيف الحكايات الشعبية والأساطير والمعتقدات الاجتماعية، وأقرب التفاسير الممكنة لهذه الظاهرة هو سهولة انصهار الحكايات المسرودة التي تتوفر على أحداث وصراع في ثنايا النص المكتوب، على عكس مَسْرَحَة الفنون الأدائية الشعبية المرتبطة بالأداءات الحركية والرقص التعبيري والغنائي الفردي والجماعي، وبالتالي هي في حاجة ماسة إلى رؤية إخراجية تستثمرها في العرض المسرحي، خاصة لحاجة هذه الفنون الأدائية الماسة لفرق شعبية متخصصة تؤديها بشكل احترافي متمرس، الأمر الذي يستدعي مخرجا له رؤيته ووعيه وقدراته الكبيرة في إجراء هذا التطويع الفني إن ساغ لنا التعبير.

إن مهمة الإخراج المسرحي هي المسؤولة مسؤولية مباشرة عن رسم خطوط رؤية العرض المسرحي، وتتضاعف هذه المسؤولية حين يتصدى المخرج لصياغة رؤية فنية لنص مشتمل على ثيمة ذات طابع تراثي، حيث " يتطلب الأمر قدرات خاصة تربط التاريخ ومعطياته الثقافية بحاجات العصر

الراهن، وتساؤلاته الملحة"(يوسف، 2011م، ص 153)، ولذا لم يكن سهلا على الباحث اصطفاء هذا النموذج الإخراجي من بين نماذج خليجية عديدة، فاختيار تجربة المخرج الكويتي **عبدالله العابر** سببها توفره على عروض توجهت مباشرة إلى فنون الأداء الشعبي، ثم قدمتها برؤية إخراجية سلختها من ثوبها التقليدي التراثي إلى محطات أبعد على نحو ما سنرى، وقد اصطفى الباحث من تجربة **العابر** الكبيرة مسرحيتين، هم **البُوْشِيّة وغَفَّاْر الزَّلَّة**، بهدف الوقوف على رؤاه وكيفياته في تطويع الفنون الأدائية الشعبية الخليجية خدمة للعرض المسرحي في هاتين المسرحيتين، ثم معرفة مدى إفادته من الطاقة الدرامية الكامنة في هذه الفنون!.

هناك أمر فارق في هذه المسألة الفنية البحتة، تُسمى مرحلة الوعي المسبق لدى مخرج العرض بهذه الفنون وطاقتها الدرامية، وهي مهمة للغاية، فإلى أي حد توفر وعي المخرج الكويتي **عبدالله العابر** على هذه الخلفية بهذه الفنون وأسرارها؟.

يمكننا البدء من هنا؛ من هذا الوعي الاستثنائي الذي يحمله **العابر** بالفنون الأدائية الشعبية الخليجية، وسنقسمه إلى مستويين:

أولا: الوعي بطبيعة العلاقة الممكنة بين المسرح والموروث.

الوعي قَبْلِي، ويفترض أن يتشكل قبل خوض غمار تنفيذ العرض المسرحي، ونعني بذلك الوعي بأن العلاقة بين المسرح والموروث عامة علاقة تأثر وتأثير، لا علاقة تزيين فحسب، والواقع أننا قلما نتوقف عند تجارب إخراجية تتفهم هذه العلاقة على هذا النحو العميق، ونزعم أن تجربة **عبدالله العابر** في علاقتها بالموروث الشعبي تحمل في طياتها شيئا غير قليل من هذا الفهم، وإصدارنا هذا الحكم ينبثق من عاملين رئيسيين، كان لهما بالغ الأثر في تشكل هذا العلاقة، ثم تمثلها واقعا في العملين المسرحيين: **البُوْشِيّة وغَفَّاْر الزَّلَّة**، وفق عامل التصور الذهني الواعي بالفنون الأدائية الشعبية وكيفية التعاطي معها، لذلك جاء توظيفه لها في أعماله انعكاسا لنظرية عُرفت في دراسات فلسفة العقل بالـ"القصدية" Intentionality، وهي بحسب تعريف جون سيرل: " تلك الخاصية للكثير من الحالات والحوادث العقلية التي تتجه عن طريقها إلى الأشياء، وسير الأحوال في العالم أو تدور حولها أو تتعلق بها"(إسماعيل، 2007م، ص151)؛ أي الوعي بالحاجة إلى ذلك التوظيف المسبق، على اعتبار أن "القصدية" Intentionality، تُستخدم للدلالة على " توجه الوعي نحو موضوعه، أو نمط العلاقة التي تربط الوعي بمضمون ظاهرة

ما"(دلال، 2010م، ص65)، وهي أيضا " ماهية فعل الوعي ومحتواه.. وترتبط في عمقها بطريقة وعينا بالموضوعات وبماهيتها وخبراتها".(لحميمة، 2014م، ص114).

يؤكد المخرج **العابر** على توفر ذلك الوعي لديه من خلال ما أورده من إجابات خلال المقابلة الشخصية المباشرة التي أجراها الباحث معه خلال التحضير لهذه الدراسة، فعبر عن اعتباره الوعي بهذه الفنون ذات الطابع الشعبي شرطا للتعاطي الذكي معها، فيقول: " أرى أن هذه الفنون تتيح فرصة هائلة للمخرج إذا وعى توظيفها"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

ثانيا: القدرة على ترجمة الوعي في ثنايا العرض المسرحي.

أول ما يمكن الحديث عنه في قدرة **عبدالله العابر** على ترجمة وعيه بفنون الأداء الشعبية في ثنايا العرض المسرحي مرتبط بمسألتين:

أولا. الممارسة الفعلية لهذه الفنون.

نعني بالممارسة الفعلية معرفة **العابر** هذه الفنون وطرق أدائها على أرض الواقع، نظير ارتباطه المباشر بها، بسبب ظروف حياتية خاصة منحته فرصة التماس مع فرق شعبية ببلده الكويت، وقد تخصصت هذه الفرق بهذه الفنون الأدائية الشعبية تخصصا دقيقا، فيصف **العابر** هذه العلاقة قائلا:" نعم لدي خبرة سابقة بألوان الفنون الشعبية الغنائية تشكلت من خلال تواصل حقيقي، نتج عنه عشقي الكبير لها، عبر زياراتي المتكررة للعديد من الفرق الشعبية بالكويت، عرفت من خلالها الكثير من هذه الفنون، واستوعبت تفاصيلها، وتشّربت إيقاعاتها على تباينها واختلافها، كما أسهم احتراف أحد أفراد أسرتي بهذه الفنون بشكل كبير في تأثري بها وعشقي لتفاصيلها"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

ثانيا: رؤية العابر الإخراجية وموقفها من الفنون الأدائية الشعبية.

المسافة الزمنية بين العرضين قيد الدراسة خمس سنوات، حيث قدّم **العابر** مسرحية **البُوْشِّيّة** في مهرجان الكويت المسرحي سنة 2012م، وقدّم مسرحية **غَفَّار الزَّلَّة** سنة 2017م، وانتهينا من

دراستنا للتجربتين أننا حيال رؤية إخراجية تتخذ من الفلكلورات الأدائية الغنائية الشعبية مستويين متحدين منفصلين:

المستوى الأول : استثمار الطاقة الدرامية في الفنون الشعبية.

في هذا المستوى يستثمر **العابر** الطاقة الدرامية الهائلة، التي يتوفر عليها الفلكلور الشعبي الغنائي، ويتعمد **العابر** ضخّها في جسد العمل المسرحي لتمنحه طاقة إضافية تتعاضد مع الأحداث التي يتوفر عليها النص أصلا.

لم يكتف **العابر** بمعرفة كيفية أداء هذه الفنون، بل تعمق في معرفة أصولها ومرجعياتها، وفي الدافع الذي أوجدها لدى مجتمعه، فضلا عن ملامحها الدرامية، حد اعتباره " قدرة أغاني منطقة الخليج الشعبية على التعبير عن الحالة الدرامية، بتعبيرها عن أحداث واقعية جرت في منطقة الخليج العربي، منها الاجتماعي أو الاقتصادي أو السياسي أو العاطفي"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م)، وحرصا من **العابر** على التدليل على عمق معرفته تلك، يسوق مثالا حيّا هو" أغنية شفنا المنازل، وهي فن زبيري مشهور بالكويت، وهي كما يُقال نتاج حادثة الطاعون التي حلّت بالكويت، وقصتها أن البحارة حين عادوا من رحلة الغوص وجدوا أبواب منازلهم مشرعة، ووجدوا المدينة مهجورة، وجثث الموتى في كل مكان، فأصبحت هذه الأغنية وصفا كاملا لهذه المأساة، وهذا يعني أن هذه الفنون الأدائية الغنائية نتاج مواقف حياتية حملتها طاقة درامية هائلة" على حدّ تعبيره (العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

يتحدث **العابر** أيضا عن درامية هذه الفنون مُعددا ألوانها " فهناك فن للبادية وأخرى للبحر وأخرى للفلاحة ولكن الرابط بينها جميعا قدرتها الدرامية"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

ينتهي **العابر** إلى نقطة غاية في الأهمية هي أن " توظيفه لهذه الفنون جاء بهدف دعم الحالة الدرامية أكثر من دعم الحالة الجمالية، فالتصعيد الدرامي للحدث المسرحي كان هدفه الأول مع عناية بالشكل في المرتبة الثانية"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

المستوى الثاني: استثمار الطاقة الفُرْجَوَيَة في الفنون الشعبية

على الرغم من تركيز **عبدالله العابر** على توظيف درامية هذه الفنون الشعبية المتنوعة لم يغفل الاستفادة بشكل كبير من الطاقة الفرجوية الماتعة التي توفرها هذه الفلكلوريات الأدائية الشعبية، وهدفه من ذلك خلق حالة تأثير وجداني تواصلي بين العرض والمتلقي، كنتيجة طبيعية لما تلقاه من قبول عند أفراد المجتمع، وتفاعل كبير معها، وعليه فتوظيفه لها عن إدراك، كما يؤكد ذلك صراحة، فيقول: " هذه الفنون مشحونة بالتنوع الحركي الراقص، فهناك جزء مخصص للتمايل، أو الهرولة، أو الثبات، أو عدد خطى معينة، فضلا عن استثمار التصفيق بآلية معينة، وهذا يعني أن هذه الفنون الغنائية الشعبية تلتقي مع المسرح في كونها مُهيأة للفُرْجَة، ومحملة بطاقة درامية مُغرية للتوظيف"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

هذا الوعي بطاقتها هو الذي يفسر لنا طريقة تعامله معها، فنجده يتعمد وضع هذه الفلكلوريات الشعبية الأدائية الملهمة إما كمنطلق لحدث درامي قوي، أو خاتمة لحدث درامي مهم، فتمنحه من طاقتها التعبيرية حركة وصوتا، وقد يستفيد منها مدخلا للعرض المسرحي، فتضفي عليه حالة جذب للمتلقي، وهذا التنوع في الاستثمار يدل على حرصه الشديد على التوجه صوب الفنون الأدائية الشعبية ذات الطابع المؤثر وجدانيا، والخليج كما هو معروف يمتلك فنونا لها سطوة شعورية قوية، فرحا أو حزنا، نذكر على سبيل المثال فن الفُجَرِي، وفن السّامِرِي وفن القَادِرِي وفن العَاشُوْرِي وفن الخَمّارِي، وهي فنون تحيل على فلسفة حياتية خاصة، ركز **العابر** عليها في مسرحيتيه **البُوْشِيّة وغَفَّار الزَّلَّة** تركيزا لافتا، على نحو ما سنوضحه من خلال استعراضنا للفنون التي استثمرها.

مسرحية البُوْشّيّة

البوشية هي ذلك الحجاب التقليدي الأسود الشّفَاف، الذي يُغطي وجه المرأة بوصفه تقليدا متعارفا عليه في دول مجلس التعاون الخليجي، وقد افتتح المخرج **عبدالله العابر** هذا العرض بطقس اجتماعي يطلق عليه (دَقْ الهَرِيْس)، وهو من الطقوس التي تستخدم فيها العصي، بكل ما توحي به العصا من إيحاءات ذات دلالات، ابتداء من حركة ميولها، وانتهاء بالأصوات الصادرة عنها، بل إن **العابر** يصرّح بكل وضوح ومباشرة بأن " السّر الذي جَذبه لتوظيف طقس (دَقْ الهَرِيْس) هو العَصا، بكل دلالاتها"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

والعابر يؤكد الوعي المسبق الذي أشرنا إليه فيشير قائلا: "وجدت في شكل هذا الفن وطاقته الدرامية حدثا مسرحيا فُرْجَوِيا مؤثرا على المستوى العاطفي، والدليل أن المُشَاهد قد يراها جزءا من فن (دَقْ الهَرِيْس) إلا إنني وظفتها لتكون إشارة إلى قوة موقف الفتاة، التي رأت في استخدام العصا فرضا لقوة موقفها، بل وإسكات الجميع من خلال ما تمنحها لها من جبروت وثبات"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

في حدث آخر، لم يجد **العابر** للتعبير عن حدث الحلم ولحظته الدرامية الفارقة في المسرحية إلا فن السّامِري، الذي عبر بطاقته الإيحائية الهائلة عن حلم حبيب الفتاة بها، وتم التعبير عن هذا الحلم بالتمايل المدهش للفتاة على أنغام فن السامري، بإيقاعه المثير للمتفرج، وقد تَعمد المخرج صبغ تمايلها بلمحات جاذبة تظهر مع حركة البوشية، وكأن **العابر** وظّف وعيه بهذا الفن لتكريس جاذبية إيقاعه القريب الشبّه من فن شعبي يسمى العَاشُوري، مع اختلافه عنه بضربة الدّف الأخيرة، التي تستخدم كتوقيع متكرر،.. بينما يسهم الطبل في إحداث التوقيع النغمي عبر ضربتين قويتين في وزن الإيقاع المركب"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

أما **فن العاشوري**، الذي يستخدم في طقس **الدّزة**، **والدّزة** هي فن غنائي يستخدم لحظة زَف العريس أو العروسة، ووظفه **العابر** في حدث العرس، حيث وجده أكثر الفنون وأنسبها للتعبير من حيث الإيقاع عن الحدث أوعن حالة الفرح تلك، وأردف ذلك باستخدامه السِّرْج للإنارة، والسرج قناديل الإضاءة التقليدية، المضاءة بالغاز، واستخدمها كي يعطي دلالة على أن الشاب العريس في طريقه للنور والبهجة والفرح بعد أن تمكن من كسر التابو المرعب الذي واجهه اجتماعيا في علاقة الحب التي عاشها مع هذه الفتاة.

نتساءل لماذا وظف **العابر** فن العاشوري تحديدا، نجد أن هذا التوظيف لم يأت اعتباطا، ففن العاشوري في ماهيته موائما تماما للحدث، كونه من الفنون الشعبية الخليجية التي امتازت بميزتين: أنه فن " تستخدمه فرقة الغناء الشعبي النسوية، بشكل خاص في حفلات الزواج والختان، وتقدم فيها ما يسمى بالنقوط، كما أنها تقدم الزّفة أو الدّزة لنقل العريس إلى بيت العروس في ليلة الدُّخْلة" (مرهون، 2016م، ص54)، وهذا يناسب الحدث الدرامي الانقلابي حين قررت الفتاة والشاب اتخاذ قرار الارتباط الزوجي المقدس برغم كل العوائق المجتمعية التي واجهتهما، أما الثانية، فمتعلقة بحسب مجيد مرهون، بأن فن العاشوري: " يمتاز بالتمايل الهادئ

الإيقاع، ثم السير بخطى بطيئة مع العريس، وتستخدم (الطارات)/الدفوف مع الطبل (الصاقول) في توقيع هذه الرقصة"(مرهون، 2016م، ص ص 54-55).

من الفنون الأدائية التي وظفها **العابر** في **البُوْشِيّة** بصورة دالة وجاذبة فن خليجي شعبي نسائي شهير، هو فن الخَمّارِي، مستفيدا من طاقته الحركية المعروفة، وهذا الفن يتحرك فيه الجسد بشكل متمايل متصاعد نزولا وصعودا، مما حفّز **العابر** .على حد قوله ." لوضعه في حدث يعبر عن حالة الثورة والهيجان والغضب"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م)، والواقع أن هذا الفن خاصة معروف لدى من يمارسه بأن فيه من المخزون الدرامي ما يلامس الأحاسيس، ويؤثر في المشاعر، سواء على مستوى إيقاعه سماعا، أو على مستوى رقصته النسائية المصاحبة له وعلاقتها بالفرجة، لهذا جاء توظيف **العابر** له في **البُوْشِيّة** لحظة درامية فارقة، حين تحول مسار موقف الفتاة إلى مواجهة قوية مع المجتمع المحافظ، وبذلك يلخص هذا الفن ثورتها على السياج الذي فُرض من حولها لقمع حبها وحياتها ومصيرها.

مسرحية غَفَّار الزَّلّة:

غَفَّار الزَّلَّة مسرحية للكاتب العماني محمد المهندس اليافعي - رحمه الله- وطرق فيها قضية الثأر وفق مفهوم جهل وتخلف المجتمع البدائي، وفي عرضها على خشبة المسرح شكلت الفنون الأدائية الشعبية خيطا واصلا بين أحداثه, فعلى الرغم من النص اتسم بالتغريب شكلا ومضمونا، إلا أن هذه الفنون التي دقق المخرج **عبدالله العابر** في اختيارها، وفي توظيفها منحته العرض هوية خاصة، استمدتها من خصوصية انتمائها إلى موروث فنون دول مجلس التعاون الخليجي الشعبي فقط، وقد لا تجدها في أي مكان آخر بناء على تصريح **العابر** نفسه، الذي يدلل على هذا بمسرحية **غَفَّار الزَّلَّة** نفسها، فيقول:" حينما وقعت الفتاة على الأرض، لم نُصرح للمشاهد بأنها حامل واستعضنا عن ذلك بأغنية تراثية نبطية شهيرة:

سقى الله سدرة خضرا دموع العين سايلها

وكأنني أقول بأن هذه الفتاة التي كانت جافة وشاحبة تحولت إلى سدرة خضراء، يانعة بسبب الحب والحمل وممارسة حياتها الوجودية بطبيعية تامة"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

يعود بنا هذا إلى سمة الفُرْجَة المسرحية عند **العابر**، والفُرْجَة هي اللعبة الرئيسية التي تدفعه لاستدعاء هذه الفنون الشعبية، وتتأكد لديه هذه الرغبة حين يستحضر المفارقة الغريبة في تباين التعبير عن الحزن في دول الخليج العربي رغم المشتركات الكبيرة، وهذا ما فعله في لحظة العزاء بعد موت الطفل الصغير على يد جدته، فمن المعروف أن العزاء في الغالب الأعم لا يصاحبه غناء، بيد أن **العابر** اكتشف أن ثمة مجتمعات خليجية تخصص فنونا خاصة للتعبير عن الفقد والموت والحزن في العزاء، مثل فنون معروفة في سلطنة عُمَان، على سبيل ذلك الفن الحزين الذي يسمى فن الهيدان، ويُخصص للغناء في التعزية، وربما عند القبور، وهو أيضا يستثمر لاستحضار الجن، عبر طرقات التصفيق بالأيادي والضرب على الأرض، ومشاركة الجنسين ذكورا وإناثا، وقد راق هذا الفن **للعابر** وجذبته طقوسه، فوظفه في لحظة الموت، مستفيدا من رهبته وقوته الشعورية، علما بأنه لم يكن معروفا بالكويت مثل معرفة سلطنة عمان أو الإمارات به على وجه الخصوص.

ومن الفنون الأدائية الشعبية التي وجد **عبدالله العابر** في ميزاتها تناسبا مع عرض **غَفَّار الزَّلَّة** هو فن القادري، وهو أحد الفنون الشعبية الغنائية المعروفة في الخليج، وجاء استثماره له في لحظة حاسمة هي لحظة ولادة سلالة الشاب الذي هو هدف للثأر والقصاص، ويصف ذلك التوظيف بقوله:" وجدت في العصي المستخدمة في هذا الفن دلالة موحية للولادة، التي هي حسب وجهة نظري تتجاوز معنى الولادة بمفهومها المتعارف عليه، إلى حالة التطهير الجسدي والروحي الكاملين لهذه الفتاة، خصوصا أنها كانت تنوي قتل الرجل الذي حملت منه بداعي الثأر لوالدها، لكنها وبعد أن قبلت به زوجا بعد قصة حب غير اعتيادية، أتت الولادة تطهيرا للروح والجسد والمعتقدات البائدة، أو تطهيرا من ماضي الثأر، بكل حمولاته الآيديولوجية ومرجعاياته البدائية، وهنا يصبح وقع فن القادري بإيقاعه، أشبه ما يكون محفزا على الخلاص، محرضا على التغيير والتجديد، وولادة فجر حياتي جديد يمقت الثأر ويحارب التخلف"(العابر، مقابلة شخصية، 2018م).

تأخذنا فكرة التوظيف الواعي لهذه الفنون الأدائية الشعبية في تجربة **العابر** إلى مسائل ثلاث:

أ.وضع الفن المناسب بجوار الحدث الدرامي المناسب.

ب . تعميق الدلالات باستخدام فن ما، كأن يستخدم فن الهيدا لوضع الغناء موضع اختبار في لحظة الحزن، على عكس استخدامه الطبيعي المتعارف عليه، وكأنه يستخدم فن القادري طريقة لاختصار زمن الأحداث الدرامية، من خلال تصاعد رتم إيقاعه، حين عبّر **العابر** عن فترة شهور الحمل، من الشهر الأول حتى التاسع وبجميع تحولات المرأة الفسيولوجية والسايكولوجية فيه، وصولا إلى لحظة الولادة والتطهير، وبالتالي لا يمكننا عد ذلك كله مصادفة أو مجرد توظيف عابر من **العابر**، أو استهلاك مجاني لهذه الطاقات الدرامية المتوفرة في الفنون الشعبية.

ج . مسألة تتعلق بجعل هذه الفنون الشعبية الأدائية خيطا واصلا بين الأحداث، ورابطا جاذبا يختصر التحولات ويدعم الوحدة الموضوعية للعرض، إلى الحد الذي جعل منها تعويضا لحوارات طويلة، وقدرة هائلة على التعويض عن أحداث وأحداث.

الخاتمة:

الملاحظ أن تجربة المخرج الكويتي **عبدالله العابر** لهذه الفنون الشعبية الغنائية، تنتهي إلى نتائج محددة، نوجزها فيما يلي:

- جاء توظيف المخرج الكويتي **عبدالله العابر** لهذه الفنون الأدائية وفق رؤية خاصة، فلم يجلبها لمسرحيتي **البُوْشِيّة وغَفَّاْر الزَّلَّة** بوصفها فنونا شعبية أدائية معروفة فحسب، بل وفق رؤية مخرج مسرحي وعاها.
  كشف لنا **العابر** عبر تجربته في استثمار الفنون الشعبية تلك أن التراث الشعبي الأدائي بدول مجلس التعاون الخليج غني، ويحمل بين طياته طاقة درامية هائلة، تتيح للمخرج المسرحي فرصة كبيرة لتوظيفها.
  أن ثمة تجربة إخراجية مسرحية خليجية كتجربة **العابر** وظفت هذه الفنون توظيفا يخرجها من تقليديتها ويصبغه بمسحة فنية متجددة.
  إن هذه الفنون الأدائية الشعبية تتوافرعلى فنون حركية، التي تتيح للمخرجين الخليجيين مجالا واسعا لتعويض الكلمة الحوارية والأحداث واختزال الزمن الدرامي، تماما كما فعل **العابر**.

ونوصي في خاتمة هذه الدراسة على ضرورة مقاربة المسرح الخليجي من حيث عروضه، التي تحمل بين طياتها رؤى إخراجية لافتة، تكشف عن قدرات كبيرة لدى المخرجين المسرحيين الخليجيين، وعطفا على قلة الدراسات المقاربة للعرض المسرحي وندرتها، في مقابل كثرة في مقاربة النص المسرحي.

المصادر والمراجع

المصادر:

- عبدالله، إسماعيل، **البوشيّة**، مخطوطة.
- المهندس، محمد، **غفّار الزلة**، مخطوطة.
- عرض مسرحية البوشية، برنامج اليوتيوب على الرابط

https://ne-np.facebook.com/100063892623373/videos/474498622674487/?__so__=watchlist&__rv__=video_home_www_playlist_video_listk

- عرض مسرحية غفار الزلة، برنامج اليوتيوب على الرابط

https://www.youtube.com/watch?v=JWGJSDSyWYM

المراجع:

- إسماعيل، صلاح، فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل، دار قباء الحديثة للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، 2007م.
- الواصل، أحمد، الفنون الأدائية والمستقبل . نحو ذاكرة الغناء السعودي المستمرة، كتاب المجلة العربية، العدد 221، الرياض، ط1، جمادى الأولى1436هـ، مارس 2015م.
- السيّابي، سعيد محمد، توظيف الأدب الشعبي في النص المسرحي الخليجي، دائرة الثقافة والإعلام . الشارقة، ط1، 2005م.
- صبري، عبدالفتاح، توظيف الموروث في الأدب الإماراتي . النص المسرحي نموذجا، صادر عن مجلة التراث، ضمن سلسلة المجلة لشهر أكتوبر، 2013م.
- لحميمه، عبدالله، الرواية المغاربية المعاصرة . دراسة تأويلية، النّايا للدراسات والنشر والتوزيع . بيروت، ط1، 2014م.
- المانع، محمد مبارك بلال، المسرح العربي الخليجي وتوظيف التراث، الكويت، 2013م.

- مرهون، مجيد، الموسيقى الشعبية في الخليج العربي، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت، ط1، 2016م.
- يوسف، عقيل مهدي، فكرة الإخراج، دائرة الثقافة والإعلام. الشارقة، ط1، 2011م.

الدوريات:

- دلال، وشن، القصدية من فلسفة العقل إلى فلسفة اللغة، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، العدد السادس، الجزائر، جامعة محمد خيضر. بسكره، جانفي 2010م.
- الصوري، محمد مبارك، توظيف المأثور الشعبي في المسرح الكويتي؛ مجلة المأثورات الشعبية، العدد 21، السنة السادسة، جمادى الثانية، 1411هـ. 1991م.

المقابلات:

- مقابلة شخصية مباشرة أجريت مع المخرج الكويتي عبدالله العابر، بتاريخ فبراير 2018م.

التشكيل البصري في شعر المرأة السعودية المعاصرة

دراسة سيميائية للعتبات النصية

د. أحمد بن علي بن أحمد آل مريع عسيري

أستاذ الأدب والنقد المساعد في كلية العلوم الإنسانية

قسم اللغة العربية وآدابها/جامعة الملك خالد

الباحثة: مريم بنت ناصر بن محمد العمودي

جامعة الملك خالد/قسم اللغة العربية وآدابها

المستخلص

يُعنى هذا البحث بتتبع مظاهر التشكيل البصري في العتبات النصية في شعر المرأة السعودية المعاصرة، والعتبات النصية هي تلك العناصر النصية وغير النصية التي تصاحب النص وتحيط به، وتأتي على هيئة عتبات خارجية وداخلية تفضي إلى النص، وتعين على فهمه واستكناه دلالته. وهذا الاهتمام هو ردة فعل لاهتمام البنيوية بالنص وإهمالها العناصر المحيطة به، معتبرة النص بنية منغلقة على ذاتها، إذ التفتت كثير من الدراسات الحديثة – ومنها هذه الدراسة- إلى العناصر المحيطة بالنص بوصف النص لا يمكن أن يخلو من مصاحبات لفظية، أو أيقونية، تجعله يقترح نفسه على القراء، وتعمل تلك المصاحبات على إنتاج معناه ودلالته، وهكذا فلم تعد العتبات النصية هامشًا، بل أصبحت حقلًا معرفيًّا قائمًا بذاته ويُدرس لذاته. وهذا البحث يدرس العتبات النصية ذات الطابع البصري حسب علاقتها بالنص وورودها في الفضاءين الخارجي والداخلي من

خلال العتبات النصية المحيطة، ويقصد بها العتبات الواقعة في الفضاء الخارجي للمتن، وتمثل النقطة الأولى للعبور إلى النص، وتتمثل في الغلاف الأمامي والخلفي، وما يضمه من بيانات نصية وصُوَريَّة، والعتبات التي تليه كالتصدير والإهداء والمقدمة، وتنتهي إلى استخلاص النتائج المترتبة على هذه التجربة النقدية.

الكلمات المفتاحية: الشعر، سيميائية، تشكيل بصري

Abstract

This research is concerned with tracking the manifestations of visual formation in the textual paratexts in the poetry of contemporary Saudi women. The textual paratexts are those textual and non-textual elements which accompany and surround the text, and come in a form of external and internal paratexts that lead to the text core, and help to understand it and infer its significance. This interest is a reaction to structuralism's interest in the text and its neglect to the elements surrounding it, considering the text as a structure closed on itself, as many recent studies - including this study - turned to the elements surrounding the text by describing the text as it cannot be devoid of verbal or iconographic accompaniments that make it suggest itself to the readers. Those accompaniments would produce its meaning and significance, and thus the textual paratexts are no longer merely a margin, but have become a self-contained field of knowledge that is taught for its own nature.

This research studies the textual paratexts of a visual nature according to their relationship to the text and their occurrence in the external and internal fields through the surrounding textual paratexts .This means the paratexts located in the outer scope of the text, and represents the first point for getting into the text, and is represented in the front and back covers, in addition to what they contain of textual and pictorial data together with the paratexts that follow it, such as acknowledgement ,dedication, and the introduction ,till it ends with extracting the results of this critical experience.

Keywords: Poetry, Semiotics, Visual Formation

التمهيد

شكّل تطور التقنية في العصر الحديث نقطة تحول في إبداع الشعر وتداوله، فمن خلالها أفاد الشعر من مختلف الفنون البصرية، وتداخل مع الأجناس الأدبية الأخرى، فخرج الشعر عن الشكل التقليدي المألوف وتحرر من سلطة قالبه المُعد مسبقًا، وظهرت أشكالٌ شعرية جديدة تحول معها الشعر من "مستوى الشفوية التي تُعلي من شأن الملامح الغنائية إلى مستوى الرؤية البصرية التي تجعل العناصر الفضائية والطباعية ذات دور في استقبال النص" (داغر: 1988م، ص 27). فاتجه الشعراء والشواعر إلى الإبداع عبر المكتوب، واستثمار ما وفرته التقنية من مخرجات لتشكيل نصوصهم بما يبرز جمالياتها ويسهم في إنتاج دلالاتها من خلال تجسيد سمات الأداء الشفوي -التي غابت في النص المكتوب- تجسيدًا بصريًا (الصفراني، 2008م، ص 14).

وهنا تكمن أهمية الموضوع كونه يدرس توجهًا جديدًا في كتابة الشعر وتلقيه، يعتمد على البعد البصري، وهو توجه يستدعي دراسته دراسة عميقة تبيّن طرائق اشتغاله، وجمالياتها، والدلالات الناجمة عنها.

ويكتسب الموضوع أهميته من خصوصية الذات المبدعة المدروسة، فالمرأة السعودية أثبتت حضورها في المشهد الشعري السعودي، وأسهمت من خلال نصوصها في تجديد الشعر السعودي، والنهوض به ليواكب التحول والتجديد الذي طرأ على الشعر العربي الحديث (هلال، 2014م،ص 23). كما تتجلى أهمية الموضوع من المدونة نفسها، حيث يدرس البحث متونًا شعرية تمثل التحول التدريجي في تشكيل الشعر بصريًا منذ أواخر الثمانينات الميلادية، وهي الفترة التي تمثل بدء انتقال كتابة الشعر من الكتابة باليد إلى الكتابة بواسطة الحاسوب في المملكة العربية السعودية، وحتى وصولها لمرحلة الطفرة التقنية والرقمية في العصر الحاضر، التي تحول معها الشعر إلى نص بصري "يلفت الأنظار عوضًا عن الأسماع" (هندي، 2019م، ص8).

وانطلاقًا من هذه الأهمية؛ تسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على التشكيل البصري في شعر المرأة السعودية المعاصرة محاولةً رصد أبرز تقنيات التشكيل البصري ودلالاتها في شعر المرأة السعودية المعاصرة.

برز مصطلح التشكيل البصري في الشعر الحديث بوصفه مصطلحًا نقديًا يصف حالة الكتابة الشعرية الحديثة، التي تأثرت بثقافة العصر البصرية التي أحدثت تحولات عميقة في مختلف الفنون ومنها الشعر، فأصبح ينشد زرع انطباع معين في رؤية المتلقي البصرية (الديدي، 1981م، ص63)، وبذلك فهو يجعل للبصر دورًا رئيسًا في تلقي النص وإدراكه، فأصبح النص في الكتابة الشعرية الحديثة شيئًا ملموسًا يُتلقى ويُدرك بالعين بعد أن ظل أسير أسلوبه الشفاهي ويدرك سماعًا حتى في حالة تدوينه. (بوسريف، 2012م، ص267).

وهذا يعني تحول إنتاج الشعر من الشكل التقليدي الثابت القائم على تماثل شطرين بشكل أفقي بينهما مساحة ثابتة تمثل النفس الواجب بين الشطرين لإجادة إلقاء النص وإبراز موسيقاه الشعرية إلى الحُرية في كتابة النص وتشكيله بالطريقة التي يفضلها المبدع. (التلاوي، 2006م، ص15).

وهنا يجدر توضيح مفاهيم هذا التحول الشكلي للشعر العربي وحدود استعمالها.

الشكل والتشكيل

الشكل هو الهيئة أو الصورة، "وتَشَكَّلَ الشَّيْءُ: تَصَوَّرَ، وشَكَّلَهُ تَشْكِيلاً: صَوَّرَهُ. وشَكَّلَتْ الْمَرْأَةُ شَعَرَهَا: أَي ضَفَرَتْ خُصْلَتَيْنِ مِنْ مَقَدَّمِ رَأْسِهَا عَنْ يَمِينٍ وشِمَالٍ، ثُمَّ شَدَّتْ بِهَا سَائِرَ ذَوَائِبِهَا." الزبيدي، د.ط،ت، مادة (ش ك ل)، ج29 ص270).

ومن خلال المفهوم اللغوي لمصطلحي الشكل والتشكيل ندرك أنه يعتمد على البعد البصري، فالشكل هو الهيئة الثابتة للشيء، في حين يشير التشكيل إلى الصيرورة والتغير؛ لذلك نجده يرتبط بالفنون وبفن الرسم خاصة، ويعد وصفًا لها ودالًا على طبيعتها المتغيرة، وقد ورد في معجم المكنز الكبير نماذج لمفردات يكثر استخدامها في مجال الفنون ومنها (شَكّل، جَسّد، رَسَمَ، رَقَشَ، نَقَشَ) وجميعها تصب في مفهوم الخلق والتكوين، ودلالة التشكيل والتزيين.(غبان، 2018م، ص27)

وفي الاستخدام النقدي يشير مصطلح الشكل إلى نمط معين معد مُسبقًا، ولا يمكن الخروج عنه، وبذلك يكون الشكل بمثابة قانونٍ ثابتٍ مفروضًا على النص.

وهو كما يقول أرنست فشر: "تجميع للمادة بطريقة معينة، ولها ترتيب معين، وحالة نسبية معينة من حالات الاستقرار.(عبد الله: 2008م، ج1، ص235) وهو بالضبط ما كان عليه الشعر العربي القديم، حيث فرض الشكل سلطته على المضمون وقيّد النصوص بالشكل العمودي ذي الشطرين المحدد مسبقًا؛ وفي سياق حركات التجديد طرأت عدة تحولات على الشكل، أفضت إلى الشكل الحر، أو قصيدة التفعيلة، فقصيدة النثر. وقد كان الشعراء أمام واقع جديد يستهويهم في الاستجابة لحركة التجديد الشعري، والتخفف من سلطة الشكل، فضلا عن استثمار معطيات التقنية لتخصيب نصوصهم الإبداعية، وهو ما تحقق بالفعل بظهور التشكيل البصري الذي "تمرد على زمنية القوالب الشكلية الجامدة"(التلاوي، 2006م، ص 291) كونه ينتمي إلى الثقافة البصرية المعروفة بأنها "منظومة متكاملة من الرموز والأشكال والعلاقات والمضامين والتشكيلات التي تحمل خبرات ورصيد الشعوب الحضاري وتتصف بسماتها وهي نامية ومتجددة وذاتية وديناميكية" (الزهراني، 1997م، ص229) فأصبح الشعر يكتب بالطريقة التي يفضلها الشاعر تبعًا لحالته الشعورية التعبيرية دون تقيّد بنمط محدد.

وبذلك يمكن القول: إن التشكيل هو الممثل لتلقي النص في حالة التداول الجمالي، وما يحتوي من إمكانات عميقة يصعب على مفهوم الشكل استيعابها بمنطقه الذي يحيل على الحدود، والأطر، والثوابت الأسلوبية، والدلالية..(غبان، 2010م، ص29)

التشكيل البصري

التشكيل البصري المصطلح عليه في هذه الدراسة هو مصطلح نقدي يُعنى بما يحمله النص من معطيات بصرية ودراسة تأثيرها على النص من ناحية إنتاجه وتلقيه. وتشكيل النص بصريًا يعني توظيف التقنية الحديثة لتشكيل النص، وفضائه الطباعي بمختلف التشكيلات الخطية والرموز والصور والأشكال الهندسية، فيصبح النص بذلك معطى بصريًا، لا يُدرك ولا يُتلقى إلا من خلال حاسة البصر.

سيميائية التشكيل البصري

يصعب تحديد السيميائية بمفهوم محدد؛ لأنها علم واسع يجمع في طياته "حقول معرفية متنوعة تكاد تشمل كل المنتوج الإنساني.".(غبان، 2018م، ص64)

ولكن بعد تمعن التعريفات المقدمة للسيميائيات والتي اتفقت جميعها على مصطلح (العلامة) يمكننا توضيح مجال اهتمامها، فهي علم يُعنى بدراسة العلامات بمختلف أشكالها -اللسانية وغير اللسانية- والدلالات الناتجة عنها. وتأخذ العلامات (الإشارات) شكل صور وكلمات وأصوات وأشياء، لكنها لا تكتسب معنى في ذاتها ولا تصبح إشارات إلا عندما نحملها معنى ونخضعها لمبدأ المواضعة. (تشاندلر، 2008م، ص28، ص35)

وتختلف تصورات المؤسسين (**فردينان دي سوسير**) (F.Desausserure)، وشارل سندرس بورس (C.S Peirce) للسيميائية؛ فتصور سوسير للسيميائية محصور في نطاق اللسانيات، فاللسان في تصوره هو" الأداة الوحيدة التي عبرها نعقل الكون." (بنكراد، 2005م، ص61) ويؤكد أهمية اللسان بتصوره أنه "لا يمكن معرفة أي شيء دون الاستعانة بعلامات اللسان، ذلك أن العالم بكل موجوداته يحضر في الذهن على شكل مضمون لساني." (بنكراد، 2005م، ص64) العلامة عنده ثنائية تتكون من الدال والمدلول، حيث يكون الدال هو الصورة السمعية المشتقة من كيان صوتي، أو هي تمثيل طباعي -في حالة الكتابة- فهو إذن متوالية من الأصوات أراد له الاستعمال الجماعي أن تكون كيانًا حل محل شيء آخر، ويكون المدلول هو "الصورة المجردة التي يمنحها اللسان للشيء عبر التعيين والتسمية"(بنكراد، 2006م، ص76) فعلى سبيل المثال: الدال كلمة (أسد) يتكون من صورة سمعية قائمة على إدراك توالي الأصوات (أ س د) ومفهوم، هو مجموع الدلالات المدركة لهذه الصورة (حيوان، مفترس، ملك الغابة...الخ).

ويؤكد أن العلاقة بين الدال والمدلول علاقةٌ اعتباطية، لا تخضع لتبرير المنطق والعقل، وإنما تقوم على قانون التواضع، أي استعمال المجتمع لها.

ويخالفه بورس في نظرته الفلسفية للسيميائية، فالسيميائيات عنده ليست مرتبطة باللسانيات، ولا يمكن أن يُختصر موضوع دراستها في اللسانيات، فالتجربة الإنسانية كاملة -واللسان جزء منها- هي موضوع السيميائيات عند بورس (بنكراد، 2005م، ص77).

وخلافًا لثنائية العلامة عند سوسير، يُعدّ بورس أن رد التجربة الإنسانية إلى مبدأ ثنائي هو أمر مُخل بنظام هذه التجربة، ولن يؤدي إلا إلى تحديد لحظي ليس له أي قيمة معرفية؛ لهذا فالعلامة

-وهي مبدأ أساس في تنظيم التجربة الإنسانية، وفهم مضمونها لا يمكن أن تكون إلا ثلاثية. (بنكراد، 2005م، ص36-37).

فالعلامة بوصفها وحدة ثلاثية البنى لا يمكن أن تُختزل في عنصرين، ولا تُعدّ العلامة علامة إلا باشتمالها على العناصر الثلاثة (الماثول، الموضوع، المؤول) فهي "ماثول يحيل على موضوع عبر مؤول"(بنكراد، 2005م، ص91).

1. **الماثول (الممثل):** يعرفه بورس بأنه "شيء يعوض بالنسبة لشخص ما شيئًا ما علاقة ما بأي صفة وبأية طريقة"(بنكراد، 2005م، ص78.) وعلى هذا الأساس فالماثول هو الشكل الذي تتخذه العلامة، ووظيفته الأساسية هي التمثيل لشيء آخر. (تشاندلر، 2008م، ص69)
2. **الموضوع:** يعرف بورس الموضوع بأنه المعرفة التي تفترضها العلامة؛ لكي تأتي بمعلومات إضافية تخص هذا الموضوع، ويوضح هذا التعريف فيقول: إذا كان هناك شيء يحدد معلومات دون أن تكون لهذه المعلومات أدنى علاقة بما يعرفه الشخص الذي يستقبلها لحظة بثها، وستكون معلومة غريبة حقًا، فإنه الأداة الحاملة لهذه المعلومات لا تسمى علامة. ويقصد بالأداة الحاملة هنا الموضوع. وبناءً على هذا التعريف لا يُعين الموضوع منفصلًا عن فعل العلامة ذاتها؛ لأنه لا يمكن أن يشتغل إلا إذا نُظر إليه بوصفه علامة. وبناءً عليه أيضًا، لا بد أن يحيل الموضوع على معرفة سابقة يمتلكها كل من الباث والمتلقي وهذه المعرفة تتحدد من خلال سلسلة من العلامات السابقة غير المتحققة داخل السياق الخاص للعلامة. (بنكراد، 2005م، ص81-82.)

المؤول

هو المعنى الناتج عن العلامة، وهو العنصر الذي يسمح للممثل بالإحالة على الموضوع وفق شروط معينة، وهذا من شأنه الحد من اعتباطية الإحالة.

وقد قسم بورس العلامات إلى ثلاث ثلاثيات باعتبار علاقة العلامة بذاتها، وبموضوعها، وبمؤولها، فباعتبار العلاقة بذاتها تنقسم العلامة إلى علامة نوعية، علامة متفردة، وعلامة عرفية، وباعتبار

العلاقة بمؤولها فتنقسم العلامة إلى علامة حملية (خبرية)، علامة تفصيلية (قضوية) وعلامة برهانية، أما باعتبار علاقة العلامة بموضوعها فتنقسم العلامة إلى:

الأيقونة: وتمتلك الأيقونة الخصائص التي تجعلها دالة حتى وأن لم يتوفر موضوعها، كجرة القلم التي تمثل خطًا هندسيًا، وكذلك الصور والرسوم والأشكال باختلافها، فأي شيء كان يمكنه أن يكون أيقونة لشيء ما شريطة أن يكون شبيهًا له ويستعمل علامة له (الماكري، 1991م، ص48).

المؤشر: ويعرفه بورس بأنه" علامة أو تمثيل يحيل على موضوعه لا من حيث وجود تشابه معه، ولا لأنه مرتبط بالخصائص العامة التي يمتلكها هذا الموضوع، ولكنه يقوم بذلك لأنه مرتبط ارتباطًا ديناميًا مع الموضوع الفردي من جهة، ومع المعنى أو ذاكرة الشخص الذي يشتغل عنده هذا الموضوع علامة من جهة ثانية" (بنكراد، 2005م، ص119).

وتقوم علاقة المؤشر بموضوعه على مبدأ التجاور، لا التشابه كما في الأيقونة، فالمؤشر يثير الانتباه إلى وجود شيء ما عبر دافع ما، والموضوع المشار إليه قد يكون فردًا أو حدثًا مخصوصين، وأمثلته الدخان فهو مؤشر لوجود النار، أو أسم العلم، أو أسماء الإشارة والضمائر الدالة على الفرد.

الرمز: هو العلامة التي تدل على موضوعها باستنادها على التواضع والعُرف الاجتماعي، دون أن ترتبط بعلاقة تشابه، أو تجاور كما هو الحال في الأيقونة والمؤشر، فالعلامة الرمزية ذات طبيعة عامة وتدل أيضًا على موضوع عام – مفهوم يكون من وضع البشر، فكل الكلمات والجمل والكتب وكل العلامات العرفية الأخرى تشتغل بوصفها رموزًا، ومثال ذلك رمزية اللون الأسود على الحزن أو الموت، وكذلك رمزية العلامات مثل الميزان الذي يرمز للعدل، ورمزية شعار السيفين والنخلة للمملكة العربية السعودية، أو رمزية حيوان الكنغر لدولة استراليا.

ويتضح مما سبق عرضه أن نموذج بورس السيميائي هو النموذج الأنسب لدراسة مظاهر التشكيل البصري واستنتاج دلالاتها بوصفه نظامًا تواصليًا يضم بداخله الكثير من العلامات اللغوية وغير اللغوية، فبعد أن حصر سوسير منهجه على العلامات اللغوية اللسانية، امتدت سيميائية بورس القائمة على الفلسفة الظاهراتية لتشمل العلامات اللغوية وغير اللغوية في

مختلف المجالات المعرفية وكل أشكال التعبير في التواصل الإنساني، فكل شيء في تصوره "يشتغل كعلامة ويدل باعتباره علامة، ويدرك بصفته علامة" (بنكراد، 2005م، ص72).

وبهذا انتقلت الدراسات السيميائية إلى مستويات أعلى فأصبحت تهتم بمختلف أنساق التواصل سواء اللساني منها أو البصري الذي يعتمد إدراك وحداته وما ينجم عنه من رسائل على حاسة البصر. (إيكو، 2013م، ص13)

التشكيل البصري في العتبات النصية

يُعنى هذا البحث بتتبع مظاهر التشكيل البصري في العتبات النصية في شعر المرأة السعودية المعاصرة، والعتبات النصية هي تلك العناصر النصية وغير النصية التي تصاحب النص وتحيط به، وتأتي على هيئة عتبات خارجية وداخلية تفضي إلى النص، وتعين في فهمه واستكناه دلالته.

وقد عرفها "جيرار جينيت"/"Gérard Genette" تحت مصطلح المناص/"paratexte" بأنها «كل ما يجعل من النص كتابًا يقترح نفسه على قرَّائه، أو بصفة عامة على جمهوره، فهو أكثر من جدار ذي حدود متماسكة، نقصد به هنا تلك العتبة، بتعبير "بورخيس" البهو الذي يسمح لكل منا دخوله أو الرجوع منه...» (بلعابد، 2008م، ص 40).

وقد أثار هذا المصطلح ومفهومه قلقًا مصطلحيًّا في المؤسسة النقدية العربية؛ إذ اختلف النقاد في مقاربتهم له وتعددت تعريفاتهم لمفهومه[1]، وعلى الرغم من اختلافها فهي متقاربة إلى حدٍّ كبير؛ إذ تُعنى جميعها بدراسة «العناصر الموجودة على حدود النص، داخله وخارجه في آن، تتصل به اتصالًا يجعلها تتداخل معه إلى حد تبلغ فيه درجة من تعيين استقلاليته، وتنفصل عنه انفصالًا يسمح للداخل النصي أن يشتغل وينتج دلالته» (بنيس، 2014م، ج1، ص 77)، ويمكن عزو ذلك الاختلاف إلى سَعة اللغة العربية وغِناها بالمفردات ذات الدلالات المتعددة، ثم إلى الآلية التي اتبعها الناقد في مقاربة المصطلح، فمنهم من اعتمد الترجمة الحرفية ومنهم من اعتمد المعنى العام للمصطلح.

إنَّ هذا الاهتمام هو ردة فعل لاهتمام البنيوية بالنص وإهمالها العناصر المحيطة به، معتبرة النص بنية منغلقة على ذاتها، وكل ما هو خارج عنه هامشي لا قيمة له؛ لذا التفتت كثير من

الدراسات إلى العناصر المحيطة بالنص بوصف النص لا يمكن أن يخلو من مصاحبات لفظية، أو أيقونية، تجعله يقترح نفسه على القراء وتعمل على إنتاج معناه ودلالته (بلعابد، 2008م، ص 28). إذن فالعتبات النصية لم تعد هامشًا، بل أصبحت حقلًا معرفيًّا قائمًا بذاته ويُدرس لذاته.

وقد ارتأى البحث دراسة العتبات النصية ذات الطابع البصري حسب علاقتها بالنص وورودها في الفضاءين الخارجي والداخلي من خلال **العتبات النصية المحيطة**، ويقصد بها العتبات الواقعة في الفضاء الخارجي للمتن، وتمثل النقطة الأولى للعبور إلى النص، وتتمثل في الغلاف وما يضمه من بيانات نصية وصُوَريَّة، والعتبات التي تليه كالتصدير والإهداء والمقدمة، بحسب ما يأتي:

1. الغلاف الأمامي

يعد الغلاف من أهم عناصر العتبات التي يسعى من خلالها المبدع إلى التقرب من المتلقي، وجذبه إلى مُؤَلَّفه؛ بوصفه مركزًا للرؤية ونقطة العبور الأولى إلى النص؛ إذ يقف المتلقي أمامه محاولًا استنطاق دلالاته والتكهن بمحتوى الكتاب، ثم يحدد موقفه منه، فإما أن يحفزه لقراءة الديوان، أو يحد من ذلك؛ لهذا فقد حظي باهتمام الشواعر اللاتي حرصن على إخراجه بما يتناسب مع رؤاهن واستجاباتهن النفسية، فنجد بعضهن ممن يجدن الرسم، أو التصميم فيصممن لوحة الغلاف بأنفسهن، فيوظفن الخطوط، والألوان والصور لإنتاج غلاف موازٍ لفكرة العمل وشعريته. وقد تتكفل الشاعرة بإصدار العمل وطباعته مثل ما فعلته الشاعرة ثريا العريض في ديوانها "أين اتجاه الشجر؟" (العريض، 1995م) و"امرأة.. دون اسم"(العريض، 1955م)، وبعضهن الآخر يوكلن مهمة إنتاج الغلاف إلى فنان تشكيلي ليترجم شعورهن ويحيل اللغة بكل معطياتها الجمالية والنفسية إلى إشارات بصرية، ولونية، تستوعب الرؤية نفسها عند الشاعرة وتؤدي الدلالات التي أرادتها (هلال، 2014م، ص237). وقد رصدت الدراسة أبرز الأنماط التي اتبعتها الشاعرة السعودية المعاصرة في تكوين الغلاف الأمامي على النحو الآتي:

أولًا: اللوحة التشكيلية الو اقعية:

يقوم هذا النمط على وضع لوحة تشكيلية تحمل فكرة الديوان وتعكس دلالته، وفي هذه الحالة لا يجد المتلقي صعوبة في قراءة الغلاف وتأويله.

يمكن أن نأخذ غلاف ديوان "مالت على غصنها الياسمينة" (قاري، 2017م.) مثالًا لهذا النمط؛ إذ يتكون الغلاف من فضاء أبيض خافت، يحتضن عدة عتبات متمثلة في اسم الشاعرة باللون الأسود في أعلى الغلاف جهة اليمين، ودور النشر في أعلى الغلاف يسارًا وأسفله يمينًا، ويتمركز العنوان في أعلى الصفحة، وقد اتخذ بنية خطية متميزة متمثلة في حروفه الغليظة باللون الأحمر القاني، وتحته تقبع لوحة تشكيلية تكوينها: فتاة ترتدي فستانًا ناصع البياض يشبه في تفاصيله زهرة الياسمين. في إشارة إلى الفتاة التي تحمل رقة زهرة الياسمين ورائحتها العطرة، وقد بدت الفتاة وسط ظلام دامس منحنية على ساقها، وكأنها قد خُذلت، وكُسرت بصورةٍ ما حتى ذبلت وخَفَتَ عبيرها.

وقد ظهرت اللوحة ذاتها بشكل باهت في خلفية الغلاف البيضاء بخلاف ما هي عليه في اللوحة ذات الفضاء الأسود، وهذا يحيلنا سيميائيًّا إلى تضادية (الحياة والموت) متمثلة في الانتقال من حياة مشرقة مليئة بالحب الذي كان سببًا في استمرار نمو الياسمينة وتفتح شرقاتها إلى ظلام دامس مليء بالدلالات السلبية المتمثلة في الحزن، الألم، الموت، الميل إلى التكتم ومحاولة إخفاء المشاعر (عمر، 1997م، ص229).

"مالت على غصنها الياسمينة لترتاح من صخب في العروق يؤجج صمت النهاروعهر المدينة..." لقد جاء السواد هنا ليفرض سلطته على البياض، ويثبت غلبة الموت وطغيانه على الحياة؛ فهو انعدام كل شيء، هو انعدام الحياة، وانعدام الضوء، وانعدام الألوان، "فكلما اشتدت قربت من السواد وابتعدت عن البياض فلا تزال كذلك إلى أن تصير سوادًا" (الجاحظ، 1943م، ج5، ص 159).

ثانياً: اللوحة التجريدية

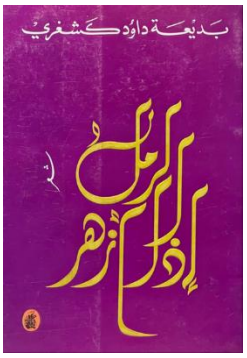
ويُقصد بالتجريد التخلص من كل آثار الواقع، ومحاولة استخلاص الجوهر من الشكل الطبيعي، وعرضه في شكل جديد. (عبيد، 2011م، ص58). وفيما يخص صناعة الغلاف ذي اللوحة التجريدية يعتمد الفنان على التشكيل بالألوان، والأشكال المجردة، والخطوط بمعزل عن محتوى العمل، وبهذا يكون فهم الغلاف التجريدي، وتأويله مهمة تتطلب خبرة فنية عالية ومتطورة لدى المتلقي لاستقراء دلالاته وربطها بعنوان العمل ومحتواه (لحميداني، 1991م، ص60).

تعد المجموعة الشعرية "امرأة...! لم تكن" مثالًا لهذا النوع من الأغلفة، نجد الغلاف يتكون من فضاء أبيض وعليه اسم الشاعرة باللون الأسود في أعلى صفحة الغلاف، وعتبة الناشر في أسفلها، فيما يتوسط العنوان الغلاف بخط عريض وأسفله لوحة الغلاف بريشة الفنان "فارس غصوب" لتعبر بشكل تجريدي عن معاناة المرأة السعودية في الحقبة السابقة من تعسف المجتمع وسلطة التقاليد التي تحد من طاقتها الإبداعية، وحرية التعبير عن آرائها بوعي.

وقد وظف الفنان في هذه اللوحة التناغم اللوني للتعبير عن مقاصد الشاعرة، فنجد السواد فيها للون الأزرق الذي امتد ليغطي فضاء اللوحة مشيرًا إلى الطاقات الإبداعية والثقافية اللامحدودة لدى المرأة السعودية، فقد ارتبط اللون الأزرق بالإبداع وزيادة الإنتاجية، وبوصفه لون السماء والبحار فقد ارتبط باتساع الأفق واللانهاية (بيرين، 2017م، ص75)، كما نلاحظ توزع بقية البنى اللونية لتحد من امتداد الأفق الأزرق، وقد شكل اشتغالها صراعًا بين الكتل اللونية ذات الدلالات الإيجابية ونقيضتها ذات الدلالات السلبية، فالأبيض لون الأمل والتفاؤل، والأحمر دال على النشاط والطموح، فيما يشير الأخضر إلى القوة والأمل، وهو من الألوان ذات الإيحاءات المبهجة كاللون الأبيض (عبيد، 2013م، ص92). تظهر هذه الألوان في صراع وتشابك مع اللونين الأسود والأخضر القاتم، وهي ألوان قاتمة ذات دلالات سلبية ليجسد لنا هذا الصراع الأمل والتفاؤل لدى المرأة السعودية -آنذاك وسعيها للتخلص من القيود المجتمعية التي تحجم دورها وتحد من إبداعها وتطلعاتها. ورغم تجريدية اللوحة وصعوبة فهمها لدى العامة فقد اكتسبت أبعاداً جمالية ودلالية، من خلال توزع البنى اللونية في فضاء اللوحة وتمازجها لتترجم موقف الشاعرة من قضية المرأة والمجتمع.

ثالثاً: لوحة الغلاف الخطية

يعتمد نمط اللوحة الخطية في تكوين الغلاف على العلامات اللغوية؛ إذ يظهر العنوان على صفحة الغلاف متميزًا في بنائه بطوبغرافية خاصة، لينتج دلالات تهيئُ المتلقي لتلقي العمل، وتفجر ما هو ساكن في وعيه أو لا وعيه من حمولة فكرية أو ثقافية يبدأ المتلقي معها عملية التأويل (قطوس، 2001م، ص63).



وقد يحتاج المتلقي إلى بذل جهد أكبر ليتمكن من فهم دلالات العنوان في ظل غياب الصورة التي تشكل تعضيدًا للعنوان في إنتاج الدلالة بوصفها "رسالة متكونة من نظامين متلازمين قوامهما علامات أيقونية وألسنية" (خلف، 2012م، ص118)؛ إذ يمكن للصورة أن تصف العنوان، وتبوح عن كثير مما يخفيه، ولهذا فإن "الصورة خير من ألف كلمة" (ثاني، 2008م. ص119). يمكن أن نتخذ ديوان «الرمل إذا أزهر» (كشغري، 1995م) للشاعرة بديعة كشغري مثالًا لهذه الأغلفة، حيث نجد عنوان الديوان مكتوبًا بخط (الفانتزي) [2] باللون الأخضر المصفر في منتصف صفحة الغلاف المكتسية باللون البنفسجي، وبالنظر إلى هذه المعطيات يمكننا القول: إن مفردة الرمل دالة على الصحراء، وبذلك فهي إحالة إلى الوطن المملكة العربية السعودية بناء على بيئته الجغرافية الصحراوية، وزهر الرمل هن نساء هذا الوطن. ولتأكيد هذا المعنى نستقرئ الدلالات اللونية، فنجد أن اللون السائد البنفسجي «يقع في مواجهة الأخضر على أفق الدائرة الحيوية، وهذا يعني العبور الخريفي من الحياة إلى الموت، فهو إذن الوجه الآخر للأخضر والذي يطفئ النور، بينما يعيد الأخضر إضاءته» (عبيد، 2013م، ص121)، ويعمق العنوان ببناه اللغوية واللونية هذه الدلالة، فكما ألمحنا إلى أن الرمل يشير إلى الصحراء، ومعروف أن الصحراء بيئة قاحلة جدباء غير صالحة للزراعة فكيف أصبحت أرضًا تزهر؟! وإن أزهرت كيف يصبح هذا الزهر؟! بالتأكيد ستكون نهايته الذبول والشحوب، ولهذا كُتب العنوان بخط (الفانتزي) ليمثل الذبول بميلان حروفه وخاصة رؤوس حرفي الألف واللام التي تشبه كثيرًا أوراق زهر مائلة، فيما يمثل اللون الأخضر المصفر الذي كتب به العنوان بداية الانتقال من الأخضر لون الخصب والنمو إلى الأصفر لون الشحوب والذبول، "فكل خضرة يتبعها صفرة ذبول وموت".(غبان، 2009م، ص232).

تأتي نصوص الديوان لترتبط بغلاف الديوان وعنوانه، فنجدها في معظم نصوصه تتناول قضايا المرأة وتنادي بتحقيق كينونتها الخاصة بها، ومنها نص تأبين أحلام بنفسجية؛ إذ تشير فيه الشاعرة إلى أن المجتمع وعاداته هم سبب قتل أحلام النساء وتأبينها.

وهكذا تصير اللوحة الخطية دالًّا على حياة الزهر «النساء» في رمال الصحراء «صحراء المملكة العربية السعودية».

وتجدر الإشارة إلى أن الشاعرة بديعة كشغري في غلاف ديوان "الرمل إذا أزهر" قد اعتمدت تشكيلًا جماليًا في ثنية الغلاف، حيث يتضمن الغلاف ثنية في الغلاف الأمامي وأخرى في الخلفي، كُتب العنوان والجنس الأدبي باللغة العربية في أعلى ثنية الغلاف الأمامي، وفي أسفلها كُتب العنوان واسم الشاعرة والجنس الأدبي باللغة الإنجليزية، وضمت ثنية الغلاف الخلفي صورة شخصية للشاعرة مُدرج تحتها نبذة تعريفية بها.

والأمر نفسه عند الشاعرة هدى الدغفق في أغلفة مجموعاتها الشعرية "امرأة.. لم تكن"، "بحيرة وجهي" و "ريشة لا تطير"، تضمنت ثنية الغلاف الأمامي لكل مجموعة تعريفًا بالشاعرة في حين احتوت ثنية الغلاف الخلفي على أحد نصوص الديوان مكتوبًا باللغتين، العربية والإنجليزية.

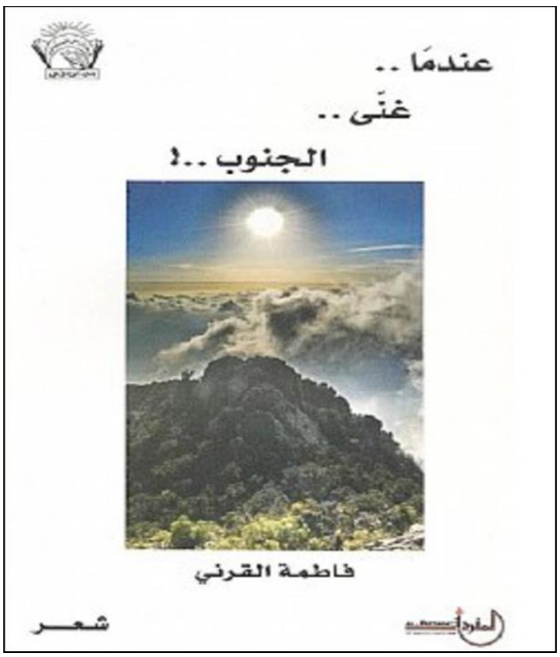
ويمكن القول: إن هذا التشكيل الحداثي إلى جانب جماليته يعد عنصرًا مهمًا وفعالًا في الإشهار للعمل وتزويد المتلقي -عربيًا كان أم أجنبيًا- بمعلومات عن الشاعرة ونتاجها، ترى الشاعرة أنها تحمل من الأهمية ما يفرض حضورها على عتبة الغلاف.

رابعاً: الصورة الفوتغرافية

ويضم هذا النوع من الأغلفة صورة فوتوغرافية ملتقطة خصيصًا لتمثل الديوان، أو يستعان بصورة ملتقطة مسبقًا يمكنها أن تترابط مع مضمون الديوان، وتختلف عن اللوحة التجريدية والخطية في كونها تضم عناصر يمكن التعرف عليها، وبذلك لا تحتاج إلى قارئ حاذق لإدراك دلالاتها، فقد يضم الغلاف صورة شخصية للشاعرة ويحدث هذا عادة عند صدور مجموعة أعمالها الشعرية، مثل مجموعة الأعمال الشعرية للشاعرة «فوزية أبو خالد»، أو يكون الديوان سيرة ذاتية مثل ديوان «الأحرف التي هي أنا» للشاعرة بديعة كشغري.

من جهة ثانية قد يحوي الغلاف صورة تشير إلى فكرة الديوان، وتسلط الضوء على العناصر التي تريد الشاعرة إبرازها، مثل صورة غلاف ديوان «عندما غنى الجنوب» للشاعرة فاطمة القرني، حيث تشير إلى مرتفعات جبال السودة الواقعة في جنوب المملكة العربية السعودية -المنطقة التي تنتمي إليها الشاعرة فاطمة القرني- فبالنظر إلى عنوان الديوان وما تحمله صورة الغلاف من معطيات يمكن للمتلقي التعرف على الموقع الجغرافي الذي تشير إليه الصورة، واستنتاج العلاقات القائمة بين الديوان وعنوانه وصورة الغلاف، فعنوان الديوان «عندما غنى الجنوب»

هو عنوان إحدى قصائده التي تعبر عن حنين الشاعرة إلى المكان الذي تنتمي إليه، وهو مرتبط دلاليًّا بصورة الغلاف التي اتخذت من تفاصيل المكان منطلقًا بصريًّا يحيل إلى العنوان ويعكس فكرة الديوان.



إذن فهذا التنوع في تشكيل الغلاف يعود إلى استثمار الشواعر أدوات التقنية الحديثة واستغلال تطور تقنيات الحاسب والطباعة في تشكيل أغلفة دواوينهن، فأخذ الغلاف منحى مختلف عما كان عليه في السابق، فبعد أن كان وسيلة تُعد لحفظ النصوص المطبوعة من التلف أصبح يؤدي وظائف جمالية ودلالية وإشهارية، فهو إذن إلى جانب الجمالية الشكلية له دور فعال في تلقي النص وإنتاج دلالته وهو ما لمسناه في الأغلفة المدروسة، وفي ظل استمرار تطور التقنية وسلطة الرقمية قد نجد أنفسنا إزاء نمط حداثي رقمي لأغلفة الدواوين يقوم على وضع شاشة رقمية صغيرة في منتصف الغلاف، يُعرض فيها مشهدًا مختارًا يعكس فكرة الديوان، أو مقطعًا من نصوص الديوان تلقيه الشاعرة بصوتها.

وقد ظهر هذا التوظيف الرقمي مؤخراً في تقديم الهدايا، إذ تُقدم الهدية في صندوق يحتوي غطاءه على شاشة رقمية يعرض فيها مقاطع مرتبطة بمناسبة الهدية كما في الشكل المرفق[3].

إلى جانب اللوحة يضم الغلاف عدة عتبات تتضافر جميعها لتسهم في تشكيل مظهره الخارجي، وتؤدي وظائفها الدلالية والإشهارية للمنجز، وأبرز تلك العتبات:

1. العنوان

يعد العنوان مدخلًا فنيًّا رئيسًا يمكننا من الولوج إلى عالم الكتاب؛ بوصفه مجموعة من العلامات اللغوية ذات أبعاد دلالية، تظهر بشكل بارز على واجهة الكتاب لتؤدي عدة وظائف تخدم النص وتحقق له قيمته الجمالية.

من أبرز تلك الوظائف ما يلي:

2. وظيفة التعيين (F. designation)

هي التي تجعل من العنوان علامة تُعرّف بالكتاب وتمنحه هويته التي تميزه عن غيره.

3. وظيفة الوصف(f. descriptive)

من خلالها يشي العنوان بما يتضمنه الكتاب، ومن خلالها يبحث الناقد عن مدى تحقيق العنوان لشعرية النص وارتباطه به بغض النظر عن كونه مألوفًا أم غير مألوف للمتلقي (المغربي، 2010م، ص247-248).

4. وظيفة الإغراء (f. Seductive)

تعد من أهم وظائف العنوان التي يعول عليها الشاعر من جهة، ودار النشر من جهة أخرى؛ إذ يسعى من خلالها الشاعر إلى لفت انتباه المتلقي وتحفيزه لاقتناء الكتاب والاستمرار في قراءته، "واستثمار هذا الانتباه وتوظيفه في تأويل العنوان وتفسيره" (العرابي، 2014م، ص45)، فيما تسعى دار النشر إلى توظيف العنوان لجذب القراء مما يحقق لها القيمة التجارية.

إضافة إلى هذه الوظائف يحمل العنوان وظيفة تواصلية تنبع من كونه رسالة لغوية ينشئها المبدع ويتفاعل معها المتلقي؛ محاولًا تأويلها، وفك شفراتها باستحضار تجربته الثقافية، وهو ما يعرف عند «أمبرتو إيكو» بالسَّنَن"[4] (بنكراد، 2005م، ص120).

ويمكننا استحضار ديوان (أين اتجاه الشجر..؟) للشاعرة ثريا العريض، لمقاربة العنوان وارتباطه بلوحة الغلاف، فنجد العنوان قد جاء في هيئة كاليغرافية خاصة تتجلى في كتابته بخط (البتار) باللون الأحمر، وخط البتار: هو مزيج من الخط الكوفي والخط الكوفي المربع، وبالنظر إلى لوحة الغلاف نلحظ امرأة عربية تحدق بعينها الحمراء في الأفق البعيد، وتقف على يدها يمامة موطئة رأسها، وبحزن وانكسار تنظر إلى الأسفل بعينها الحمراء، وقد تبدى اللون الأزرق على طرف رأسها وجناحها في إشارة إلى اليمامة العربية فاختة التي عُرفت بلونها البني المحمر، وأطراف أجنحتها ذات اللون الرمادي المزرق.

وبالنظر إلى معطيات اللوحة نشعر بما تفيض به من مشاعر الحزن والأسى، ونحاول ربط اللوحة بالعنوان «أين اتجاه الشجر..؟» لندرك دلالاته، ويكون ذلك باستحضار السَّنَن الثقافي للمتلقي، فالمرأة هي زرقاء اليمامة، واللون الأحمر في عينها دلالة على الخطر الذي أبصرته حين رأت الأشجار تتحرك وحذرت قومها منه، لكنهم لم يفطنوا لصدق رؤيتها، وتجاهلوا تحذيرها، وتقف على يدها اليمامة فاختة التي تشير الأساطير إلى أنها أضاعت أبنائها، وظلت تبحث عنهم وتناديهم بصوتها الحزين، وفي هذا إشارة إلى أنهما تحملان همًّا مشتركًا، ورؤية واحدة، ويؤكد هذا الفرض العيون الحمراء لكلتيهما اللتين رأتا الخطر، والشاعرة تشاركهما الرؤية، وتحذر الأمة العربية من خطر الفرقة والتفكك بعد أحداث حرب الكويت، وفي هذا إحالة إلى الأسطورة التاريخية للرمز زرقاء اليمامة. فيما يشير البياض السائد على صفحة الغلاف إلى تفاؤل الشاعرة باستجابة قومها لتحذيرها.

إلى جانب معطيات اللوحة تشير كتابة العنوان باللون الأحمر إلى الخطر المحتمل الذي تخشاه الشاعرة، وتشير كتابته بخط البتار الذي يستخدم عادة في العبارات العربية التراثية إلى عروبة متأصلة في ذات الشاعرة وانعكست على ديوانها وغلافه. وقد تكون الشاعرة عمدت إلى خط البتار لتحيل إلى السيف، سلاح العرب في الحروب، وبذلك تكون كتابة العنوان بخط البتار باللون الأحمر إشارة إلى الدماء التي أريقت في الحروب، حرب قبيلتي (جديس) و(طسم)[5]، وحرب الكويت والعراق. وبالتالي فمحاولة المتلقي قراءة التوظيف البصري للعنوان واللوحة وإدراك دلالتها تستدعي استحضار سَنَنه الثقافي/ معرفته السابقة بتلك الأساطير، وبدلالات الألوان والخطوط العربية؛ ليتمكن من فهم العنوان وتأويله.

1. اسم المؤلّف

تعد العتبة الأهم بعد العنوان، وتحظى باهتمام كل أطراف العملية الإبداعية "المؤلِف، المتن، المتلقي"، فبها تثبت ملكية المؤلِّف للمتن وتحفظه من الانتحال، وتؤدي وظيفة الإشهار للمتن؛ إذ يصبح اسم المؤلف عامل جذب للجمهور إذا كان ذائع الصيت، وكان نتاجه متميزًا، فيصبح تلقي الجمهور للمتن معتمدًا على مكانة المبدع وقيمته، بالإضافة إلى أنها تكوّن لدى المتلقي مرجعية معرفية عن المبدع ومعتقداته وتوجهاته الفكرية والإيدلوجية التي انعكست على أسلوب كتاباته

السابقة، سواء أكان ذلك بقصد منه أم بغير قصد، فتسهم بذلك في فهم النص، وتأويله، وكشف الغموض عنه.

2. مؤشر الجنس الأدبي

يأتي ملحقًا بالعنوان مشيرًا إلى جنس العمل الأدبي "رواية، شعر، قصة" ليدل على مقصدية الكاتب لما يريد نسبته إلى النص، وهذا من شأنه توجيه المتلقي إلى الجنس الأدبي الذي ينتمي إليه العمل، وفي هذه الحالة لا يمكن للمتلقي إغفال هذه النسبة وإن لم يقتنع بها (بلعابد، 2008، ص89). فهي إذن توجه القراءة الوجهة التي أرادها المؤلف. ويخالف هذا ما نجده في أعمال الشاعرة حليمة مظفر، حيث تجتنب الشاعرة تحديد الجنس الأدبي للعمل وتكتب "نصوصًا" لتترك للمتلقي حرية تصنيف النصوص إلى الجنس الأدبي الذي يراه مناسبًا.

3. بيانات النشر

وتتمثل في دار النشر وكل ما يدرج ضمن وظائف النشر "رقم الطبعة وتاريخها، العبارة القانونية، رقم الإيداع في المكتبة الوطنية"، وغيرها من بيانات إخراج العمل.

وغالبًا ما تقع في صفحة الغلاف الأولى والثانية، وقد تأخذ دار النشر شكلًا أيقونيًّا أو علامة لغوية دون أن تحمل طابعًا بصريًّا، ولا ترتبط دلالاتها بالمتن، لكنها تسهم بشكل كبير في الإشهار للعمل وإبراز قيمته، فدار النشر التي عُرفت بطباعة أعمال بارزة ومميزة تكوّن لدى المتلقي انطباعًا مسبقًا أن كل ما يصدر عنها هو بالضرورة على مستوى فني رفيع، وعليه فهي تروج للعمل وتحفز لقراءته.

والدلالة ذاتها يقدمها رقم الطبعة، فالديوان الذي تتعدد طباعته يشير إلى مدى انتشار العمل، إلا أنه لا يعني بالضرورة مقروئيته، ففي الآونة الأخيرة ظهر عدد من الكتب التي صُنفت من الأكثر مبيعًا وتعددت طبعاتها رغم أنها لم ترتق إلى المستوى المأمول، ولم تقدم ما يرضي المتلقي، وهذا ما دفع كثيرًا من القراء والمهتمين إلى التحذير من توجه بعض دور النشر إلى تقليل نسخ الطبعة الواحدة وتكرار الطبعات لإغواء المتلقي برواج العمل، وبناء على ذلك فقد أصبح من الصعب الحكم بجودة العمل ومقروئيته من خلال رقم الطبعة؛ لأن المقياس الحقيقي بالقراءة لا بالبيع.

ويرتبط تاريخ الطبعة بالزمن الذي كُتِب فيه العمل الشعري وربما يشير إلى الأحداث الحاصلة في زمن كتابته، والتي يمكن أن تسهم في توجيه دلالته الوجهة الصحيحة (الصفراني، 2008م،ص 144).

وتحمل صفحة الغلاف الثانية بيانات النشر مفصلة؛ إذ التزمت دور النشر بتسمية كل من أسهم في إخراج العمل "مصمم الغلاف، الفنان التشكيلي، المدقق اللغوي، المترجم..."، ومثالها في المدونة ديوان "امرأة..! لم تكن" فقد استعانت الشاعرة «هدى الدغفق» بمترجم ليترجم نصوص الديوان إلى اللغة الفرنسية، وأُشير إليه وإلى الفنان التشكيلي «فارس غصوب» منتج لوحة الغلاف، واتبعت الأمر نفسه في أعمالها "بحيرة وجهي" و"ريشة لا تطير" باختلاف اللغة المترجم لها والمترجمين، فترجم «إينياسيو ريتيريّز تيران» ديوان بحيرة وجهي إلى اللغة الإسبانية، فيما تُرجم ديوان «ريشة لا تطير» إلى اللغة الإنجليزية بواسطة «كاتالينا شوبارت- جينا استيج»، وفي ديوان «ماء السراب» (أبو خالد، 1995م) أُشير إلى كل من نضد النصوص، وأنشأها كتابًا، وضبطها على أصولها؛ حفظًا لحقوقهم، وتأكيدًا على أهمية وظائفهم ودورها الفعال في إخراج العمل.

4. التصدير:

هو نص مقتبس يستشهد به المبدع ليوضح فكرته ويعززها، يتموضع على رأس العمل الإبداعي بعد صفحة العنوان الثانية وقبل الإهداء، ويرى جينيت أن للتصدير بحسب مكان ظهوره صيغتين، الأولى: تصدير بدئي/أولي وهو ما يفتتح به العمل، والأخرى: تصدير ختامي/نهائي وهو ما يرد ككلمة ختام للعمل، ومن وجهة نظر البحث فإن لفظة التصدير من غير الممكن إطلاقها على ما يأتي ختامًا؛ لأنها تدل على الابتداء، «فصدر كل شيء أوله» (الرازي، 1989، مادة (ص د ر)، ص314). وتصدر فلان السباق أي تقدمه، «وصدر كتابه تصديرًا جعل له صدرًا»(الرازي، 1989، مادة (ص د ر)، ص315)، ويمكن أن يُصطلح التعقيب، أو التختيم لما يرد في خاتمة العمل، وإن كان نصًّا مقتبسًا.

وللتصدير عدة وظائف ينهض بها، أبرزها: القيمة التداولية التي يكتسبها الديوان من النص المستشهد به وقائله؛ ولذلك نجد من المؤلفين من يضع لكتابه تصديرًا لا يلائم محتوى الكتاب، وعنوانه، ومن جانب آخر نجد بعض المؤلفين يوظف التصدير بعناية وقصدية فيصدر عمله بما

يلائمه ويخدمه، مثل تصدير ديوان «ما بين الماء وبيني»(أبو خالد، 2017م) بآيات قرآنية، هي: قوله تعالى:﴿وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ﴾ آية 30 من سورة الأنبياء، والآية 42 من سورة ص ﴿ارْكُضْ بِرِجْلِكَ هَذَا مُغْتَسَلٌ بَارِدٌ وَشَرَابٌ﴾، والآية 12 من سورة القمر ﴿وَفَجَّرْنَا الْأَرْضَ عُيُونًا فَالْتَقَى الماء على أَمْرٍ قَدْ قُدِرَ﴾، فقد استلهمتها الشاعرة لتعبر عن جماليات الماء في هيئاته المتعددة، فجاء التصدير مرتبطًا بنصوص الديوان وعنوانه وغلافه ارتباطًا دلاليًا، يكون به الديوان وعتباته وحدة متكاملة مترابطة. وإلى جانب وظائفه التداولية والدلالية يعكس التصدير ثقافة المبدع ومرجعيته، وهو ما لاحظناه في المثال السابق، فقد انطلقت الشاعرة من مرجعيتها الدينية وصدرت ديوانها بآيات قرآنية ألهمتها التأمل في الإبداع الإلهي في خلق الماء بمصادره المتنوعة وهيئاته المتعددة.

تجدر الإشارة إلى أن هذه العتبة قد غابت في المدونة المدروسة باستثناء المثال المذكور، وفي هذا الإطار يرى جينيت أن «الوقع الذي يحدثه حضور التصدير أو غيابه يدل على جنسه أو عصره أو مذهبه الكتابي، فحضوره لوحده علامة على الثقافة وكلمة تجاوز ثقافي ينقشها الكاتب صدر كتابه»(بلعابد، 2008م، ص 112)، وغياب التصدير في المدونة يدل على وعي الشاعرات وإدراكهن بقيمته، فلا يوظفنه لمجرد التوظيف دون أن ترتبط دلالاته بدلالة النص، «فالملاءمة الدلالية للنص ليست دائمًا خاضعة للحظ»(بلعابد، 2008م، ص 112).

5. عتبة الإهداء:

تتصدر عتبة الإهداء الصفحات الأولى للديوان، فتقرأ قبل الشروع في قراءة نصوصه، وهي بوصفها ملفوظًا مستقلًا تسجل حضورها إما في شكل بسيط ومختصر محول للمهدى إليه، كأن يقال:" أهدي هذا العمل إلى فلان"(بلعابد، 2008م، ص 93)،. ومثاله إهداء الشاعرة هدى الدغفق في ديوان «الظل إلى أعلى» (الدغفق، 2006م) تقول فيه: "إهداء إلى الشعر الذي جعلني ألمحه". وإما في شكل خطاب موجه للمهدى إليه، ومثاله الإهداء في ديوان «الرمل إذا أزهر»(كشغري، 1995م)، فبالنظر إلى محتوى الإهداء نجده يشكل تعالقًا مع مضمون الديوان ودالًا على سياقه العام؛ إذ يتبنى الديوان قضايا المرأة، فنلاحظ في قصيدة «تأبين أحلام بنفسجية» تعترض الشاعرة على ما كان شائعًا من مفاهيم مغلوطة تفرض على الفتاة زواجًا مرتبًا مسبقًا، لا رأي لها فيه بقبولٍ أو رفض. وفي قصيدة «الزمن يكتمل في أرحامنا» تؤكد على عظم

دور النساء في المجتمع وخاصة الأمهات منهن، وتوجه عدة نصائح للمرأة تدعوها للتفاؤل، والتحلي بالحكمة، والإصرار على تحقيق أهدافها، والتمرد على ما يتعارض مع رغباتها وطموحاتها. وفي قصيدة «بين حواء وآدم» تجري حوارًا مع الرجل وتخاطبه بحكمة فتدعوه إلى الاعتراف بالمرأة بوصفها ذاتًا مستقلة، لها دور فعال في المجتمع يوازي دور الرجل، ولا يقل عنه أهمية. وهي رغم دفاعها عن ذات المرأة وحقوقها لا تنكر أهمية وجود الرجل في حياتها، فكل منهما مكمل للآخر، ولا غنى لأحدهما عن الآخر. إذن فالإهداء هنا جاء بقصدية من الشاعرة «ليعضد حضور النص ويؤمن تداوليته» (منصر، 2007م، ص48) إلى جانب كونه ترجمة لمشاعر الحب والعرفان بجميل الأم.

هذا فيما يختص بصيغ الإهداء بالنظر إلى بنيته وعلاقته بالمتن، أما ما يختص بعلاقة المهدي بالمهدى إليه فقد يكون الإهداء ذاتيًّا يوجهه المبدع لنفسه، ومنه الإهداء في ديوان «أربي ظلي على العصيان» (الدغفق، 2017م)، وجاء فيه: «إهداء إلى ظلي»؛ إذ يحيل الظل هنا إلى ذات الشاعرة.

الإهـــداء

الى أمـــي . . .

مـن ذاكـــرة الرمـــل التي ما برحت تزهـــر في سراديب العبور ..

اهدي اليك شمـوسـا من بوح أحرف ترعرعت في مـحار الكيان المسكون بأسئلة الوهج والعتمة وتغذّت على روائح الوصل المتجهة الى ضفاف قلبك الكبير . . .

ذلك القلب الذي اتسع ليحتوي دفق أحزاني و الأسي كما احتوى هموم إخوتي التسع في ليالي الكفاح الواعدة بغدٍ أكثر إشـراقاً . .

بريهة

١٤/٤/١٩٩٤

وقد يكون الإهداء خاصًّا موجهًا إلى أشخاص مقربين تربطهم بالمؤلف علاقة مودة واحترام، مثل أفراد العائلة أو الأصدقاء أو غيرهم، وقد حضرت هذه الصيغة بكثرة في أعمال الشواعر

السعوديات المعاصرات، منها ما جاء في ديوان «مطر بنكهة الليمون» (هندي، 2007م) الذي وُجِّه الإهداء من الشاعرة إلى أخيها، وجاء فيه:

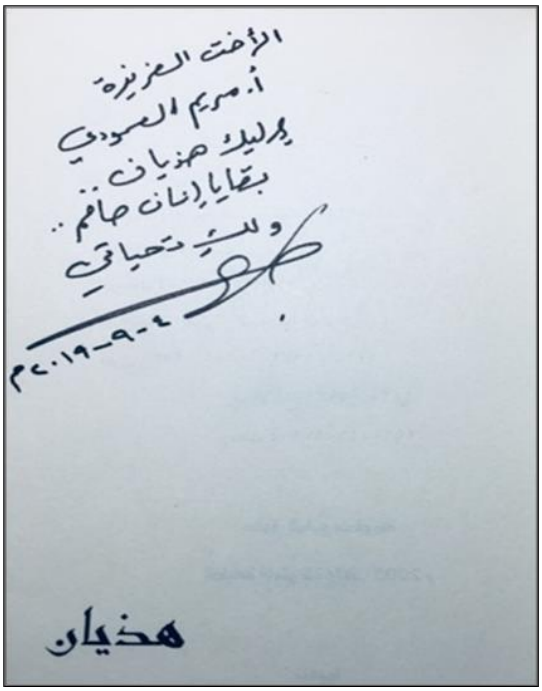
إلى روح أخي حسين:

حاضرٌ أنت في الغياب

أحبك.

يحمل الإهداء معاني وجدانية صادقة تعبر فيها عن عظيم حبها وتقديرها لأخيها باستحضار ثنائية الحضور والغياب، فرغم أنه غائب/ متوفى، يبقى حاضرًا في ذاكرتها.

وقد يوجه الإهداء أحيانًا إلى شخصيات عامة تجمعهم صفة مشتركة يحددها المبدع، كفئة قراء العمل، مثل الإهداء في ديوان «شمس لن تغيب»، وقد جاء فيه: «إلى كل من قرأ شعري وتابعه وشجعه. وكان له بذلك دوره في المزيد من هذا العطاء. إلى من شارك بالإحساس الصادق والكلمة المخلصة النزيهة.. المجردة من الأنانية والنفاق. أهدي ديواني الثاني...» (ناظر، 1987م)، ثم أوضحت للقارئ وجهة نظرها في عنوان الديوان، فالشمس في منظورها لا تغيب، وإن غابت عن الأنظار، فذلك لتعود أكثر قوة وإشراقًا. ومثاله أيضًا الإهداء في ديوان «لؤلؤة المساء الصعب» (قاري، 1998م). وجاء فيه: «إلى كل من ألقى في بركتي حجرًا»، وقد جاء الإهداء مكتوبًا في الزاوية اليسرى أسفل الصفحة مشكلًا ملمحًا بصريًّا يجسد وقوع الأحجار في قاع البركة. يمكن التمييز بين إهداء الديوان -وهو ما سبق الحديث عنه - وبين إهداء النسخة، فإهداء النسخة يختلف عن إهداء الديوان في كونه يُكتب بخط يد المبدع وتوقيعه ويوجه إلى شخص مقصود بعينه فيُكتب إلى فلان مع خالص الحب...، وفي هذا الإهداء يتعدد المهدى إليهم بتعدد النسخ المهداة، بخلاف إهداء الديوان المثبت في جميع طبعاته، وهذا يعني أن إهداء الديوان قد يرتبط بالنص ويدل عليه بقصدية من المبدع، ولا يكون ذلك في إهداء النسخة، ومثال هذا النوع الإهداء الموجه للباحثة في ديوان «هذيان» (مظفر، 2005م)، وفي هذا الإهداء اقتبست الشاعرة عبارة «هذيان إنسان حالم» من مقدمة الكتاب لتكون بذلك ترابطًا دلاليًّا بين نصوص الديوان وعتباتها. (بلعابد، 2008م، ص 100وما بعدها).



ونخلص من ذلك إلى أن عتبة الإهداء تحمل طابعاً بصرياً ذا أبعاد دلالية وجمالية تسهم في إضاءة النص وتقريب دلالته، لذلك حرصت الشاعرة السعودية المعاصرة على توظيفه بكافة أنواعه في مدونتها، وتتجلى تلك الملامح البصرية في اختلاف نوع الخط أو حجمه في الإهداء عنه في المتن مثل الإهداء في ديوان «شمس لن تغيب» أو توزيع كلمات الإهداء لتجسد دلالته مثل الإهداء في ديوان «لؤلؤة المساء الصعب» حيث جاءت عبارة الإهداء " إلى كل من ألقى في بركتي حجرًا" في أسفل الصفحة لتمثل تراكم الأحجار الملقاة في أسفل البركة تمثيلًا بصريًا.

6. المقدمة:

هي خطاب افتتاحي يُعنى بالتمهيد للنص، وتزويد القارئ بمعطيات توضح ما يصعب على القارئ العادي فهمه، وقد اكتسبت هذه العتبة عدة توجهات اصطلاحية تصب جميعها في معنى واحد هو الخطاب الذي يفتتح به النص، وأكثر تلك المصطلحات رواجًا واستعمالًا: المقدمة والاستهلال والتمهيد، والديباجة والتوطئة، والمدخل. (بلعابد، 2008م، ص 112)

وتختلف المقدمة عن غيرها من العتبات مثل: العنوان، واسم المؤلف، والناشر في مسألة الحضور والغياب، فرغم أهميتها في تزويد المتلقي بمعلومات تدفعه لمتابعة قراءة العمل وإتمامه، فإننا نجد أعمالًا تخلو منها ورغم ذلك تحظى باهتمام المتلقي وتفاعله مع النص. (بلعابد، 2008م، ص 124)

وتأتي المقدمة في صيغة خطاب نثري يوجهه المبدع للمتلقي، يزوده بمعلومات عن الديوان، كأن يشير إلى سياقه العام والدواعي التي دفعته لكتابته، والآلية المتبعة في كتابته، أو يقدم قراءة نقدية يعرض فيها رؤيته للعمل ويعبر عن مقاصده، وقد لمسنا هذا في عدد من النماذج التي تشكل أرضًا خصبة لدراسة أنماط المقدمة بحسب وظائفها، من أبرزها مقدمة ديوان «هذيان» فعنوان المقدمة «ابتداء على مسرحي» يشكل صدمة لدى المتلقي، ويثير لديه الكثير من التساؤلات حول الغاية من افتتاح ديوان شعري بمقدمة مسرحية والعلائق التي تربطهما، وربما يدفعه ذلك لتتبع نتاج الشاعرة، أو مساءلتها من خلال معرفاتها الشخصية في منصات التواصل الرقمي؛ ليدرك مدى اهتمام الشاعرة بالمسرح، فلها دراسة نقدية في المسرح السعودي، ليس هذا فحسب، بل نجد في ديوانها «حبة عنب» (مظفر، 2011م) المقدمة تحمل العنوان ذاته «ابتداء على مسرحي» وبذلك ينكشف الغموض ويتضح مبررها لتقديم الديوان بمسرحية قصيرة بطلتها المرأة متمثلة في الشاعرة ذاتها، تعبر فيها عن هموم امرأة عربية حالمة تسعى لتحقيق طموحاتها والاستقلال بذاتها، لكنها تُصدم بمعوقات العرف الاجتماعي وإحباطاته، إلا أنها رغم ذلك «تأبى أن تكون سواها»(مظفر، 2011م، ص8) فتسجل خطابها في صيغة هذيان محاولة بذلك الهروب من الواقع، تقول مخاطبة المجتمع: «هل تسمحون لها بعبور الحدود.. أسلاككم الشائكة.. كفلسطينية ترغب في الأمان..». (مظفر، 2011م، ص8)

ونجد المقدمة مرتبطة بالواقع ومتعالقة مع نصوص الديوان، فهي بقصد، أو دون قصد كشفت عن رؤى الشاعرة وتوجهاتها الفكرية وقدمت للمتلقي لمحة عن سياق الديوان تمكنه من فهم نصوصه واستيعابها.

وقد تتضمن المقدمة قراءة نقدية تحاور النص وتوجه فعل القراءة مثل مقدمة المجموعة الشعرية «بحيرة وجهي» لهدى الدغفق، فقد جاءت المقدمة التي عُنونت باسم الشاعرة «هدى عبد الله دغفق» في صورة سيرة ذاتية شعرية عرضت فيها مولدها وحياتها العملية ومشاركتها

الشعرية في عدد من الدول، إضافة إلى مؤلفاتها الشعرية والنقدية، ثم قدمت للمتلقي قراءةً نقدية المجموعة الشعرية التي تضم نصوصًا مختارة من دواوين سابقة «الظل إلى أعلى»، «لهفة جديدة» و«حقل فراش» يجمعها رابط موضوعي مشترك هو قضايا المرأة، علاقتها بالرجل أبًا وأخًا وزوجًا ونظرة المجتمع لها. (الدغفق، 2008م، ص7 - 9).

وتأخذ الشاعرة بيد المتلقي وترشده بشكل مباشر إلى موجهات النصوص الدلالية فتقول في قراءتها النقدية: «تتبنى الشاعرة في قصائدها قضية المرأة بشكل واضح. ويبدو من نفسها الإبداعي اهتمامها بالمجتمع وعلاقة المرأة بالرجل....» (الدغفق، 2008م، ص7 - 9).

ثم تشير إلى أن النصوص المختارة تساعد القارئ على تكوين انطباع عن الحركة الإبداعية في السعودية التي يتبناها الشعر أكثر من أي شكل آخر، وترغب الشاعرة في اختصار المسافة، وتصل بالقارئ إلى تصور لبعض الاهتمامات والهموم التي شغلت المرأة للوقوف على انطباع كم هي امرأة ذات إرادة! لها حس لا يموت في ضمير الأجيال السعودية الجديدة.

وهذا النهج التزمته الشاعرة في مجموعاتها الشعرية المترجمة «ريشة لا تطير» و«امرأة..! لم تكن» لتقترب من المتلقي العربي والآخر «الأجنبي» وتقربه من النص من خلال إرشاداتها المباشرة لدلالاته، وتزويده بمعلومات عن ذاتها ومسيرتها الفنية والنقدية كونت لديه معرفة سابقة عن ذات المبدعة وأيدولوجيتها، وتدخله في جو النص قبل قراءته.

وقد توضح المقدمة الآلية المعتمدة في كتابة نصوص الديوان، مثل مقدمة ديوان «مطر» التي عُنونت بالمدخل، وكتبت بأسلوب أكاديمي، عرضت فيها الشاعرة مجموع أعمالها، ثم وضحت للمتلقي الآلية المتبعة في كتابة الديوان، حيث اعتمدت ترتيب القصائد تنازليًّا، الأحدث كتابة ونشرًا ثم التي سبقتها، مثبتة أسفل كل نص تاريخ نشره هجريًّا وميلاديًّا، وأشارت إلى أن دافعها لاستخدام الهوامش بكثرة وتشكيل النصوص هو رغبتها في أن تُقرأ نصوصها كما تريد، وتتفاعل معها مختلف طبقات القراء، وفي مقدمتهم القارئ العادي، وهو ما دفعها أيضًا إلى كتابة نصوصها بما تسميه «الكتابة المسموعة» كأن تثبت ما حقه الحذف، وتحذف ما حقه الإثبات.

وقد توكل الشاعرة مهمة تقديم الديوان إلى شخصية أخرى، عادة تكون شخصية أدبية أو نقدية ذات قدر رفيع، مثل مقدمة ديوان «شمس لن تغيب» للشاعرة رقية ناظر، التي كتبها الأديب

والمؤرخ «محمد حسين زيدان»[6] واحتوت إشادة بالشاعرة ونتاجها، فمن ضمن ما ورد فيها قوله: «أي قصيدة من ديوانها هذا لو لم تضع اسمها عليه لما فارقت بينها وبين أن تكون شعر ابن زيدون...»، وقوله: «شعرها بدوي تحضَّر، وحضري يحن إلى البداوة، ويعني ذلك أنها ابنة الجدب الولود أنجب الخصب الودود في مشاعر سبعين شاعرة في الجاهلية، فهل هي الواحدة والسبعون؟» وأخيرًا اختتم مقدمته بقوله: سأكتب هذه المقدمة وأنا مفعم بهذا الطرب بشعر رقية ناظر، و«تهنئة لك شاعرة راقية أيتها الرقية، ولعلي لست مروان بن أبي حفصة أو شاعر الرقيات»، فالشهادة من شخصية رائدة على جودة العمل، وتميز الشاعرة تسهم في إشهار النص، وتمنحه قيمة تداولية.

7. الغلاف الخلفي

يعد الغلاف الخلفي آخر عتبات العمل الإبداعي، وبها يُغلَق فضاؤه الورقي،(الصفراني، 2008م،ص 137) ومن جانب المتلقي هي العتبة الأولى التي تقابل بصره إلى جانب الغلاف الأمامي ومكوناته، فهي إذن الوجه الآخر للغلاف الأمامي. يحمل الغلاف الخلفي المكونات ذاتها التي يحملها الغلاف الأمامي، فيظهر عليه عنوان الديوان، وصورته، واسم المؤلف، وأيقونة دار النشر، إضافة إلى عدد من العتبات التي يختص بها الغلاف الخلفي. وقد رصدت الدراسة أنماطًا إخراجية متنوعة للغلاف الخلفي تسهم بفاعلية في التعريف بالمبدع والترويج للنص وتحسين تداوليته، إضافة إلى ارتباط دلالاته بدلالات النص، يمكن أن نورد هذه الأنماط ودلالاتها على النحو الآتي:

8. نمط النص:

يقوم هذا النمط على اختيار نص من نصوص الديوان مختار بعناية ليعكس دلالة الديوان ويحفز المتلقي لقراءته، ويعد ديوان «أربي ظلي على العصيان» للشاعرة هدى الدغفق، من أبرز الأعمال التي وظفت هذا النمط، فقد ضم الغلاف أحد نصوص الديوان «عابرون. كل يبحث عن ذاته المفقودة. في زحام الشوارع. في خطى الأرصفة التي تنتهي ممراتها دون أية ذات.» وقد كُتب بطريقة رأسية متموجة بدءًا من أعلى الصفحة حتى آخرها؛ لتجسد فعل العبور الجماعي للممرات والشوارع في خطى متتابعة بحثًا عن ذواتهم المفقودة تجسيدًا بصريًا. وإلى جانب التمظهر

البصري للنص، ضم الغلاف بيانات دار النشر ومعرّفاتها الرسمية في منصات التواصل الرقمي مُشكلة خطابًا إشهاريًّا بصريًّا يلفت انتباه المتلقي.

وقد يضم الغلاف الخلفي نصًّا خارجيًّا -لم يرد في الديوان- توظفه الشاعرة ليحقق دلالات ما، مثل ما فعلت الشاعرة لطيفة قاري في الغلاف الخلفي لديوان «مالت على غصنها الياسمينة» حيث ضم الغلاف نصًا يوضح دلالة عنوان الديوان، وصورة غلافه، إذ ضم الغلاف صورة مصغرة للغلاف الأمامي كتب النص اللاحق أسفلها، ورغم أنه يخلو من المظاهر البصرية فإنه يرتبط دلاليًّا بالديوان ويوضح معناه للقارئ العادي.

8. نمط النبذة التعريفية:

يضم الغلاف في هذا النمط نبذة موجزة للتعريف بالشاعرة، يُذكر فيها ميلادها، مستوى تعليمها والشهادات الحاصلة عليها، وعملها، وإصداراتها كما في ديوان «ريق الغيمات» (هندي، 2010م)، فنجد الغلاف المعروض قد غُطي ببياض محض، وقسم إلى ثلاثة أقسام، الأول: يتمثل في اسم الشاعرة وعنوان الديوان، فنجد اسم الشاعرة قد كُتب في أعلى الغلاف من جهة اليمين باللون الأسود وعنوان الديوان باللون الأحمر القاني كما هو في الغلاف الأمامي، ويفصل بينهما خط رفيع باللون الأحمر القاني، يأتي تصدير الغلاف بهذا القسم، واختلاف حجم الخط ونوعه عن بقية البنى اللغوية بهدف شد الانتباه إليه، والقسم الثاني وهو المستحوذ على فضاء الصفحة يتمثل في بيانات الشاعرة، وجنسيتها، وإصداراتها الإبداعية والنقدية؛ وهذا القسم قد يوازي القسم الأول في الأهمية وعناية الشاعرة به، فيما حضر القسم الثالث أسفل الصفحة متمثلًا في أيقونات دور النشر المصدرة للعمل والإشارة إلى مبدع الغلاف.

9. نمط النص النقدي:

يُدرج جينيت هذا النمط ضمن النص الفوقي العام الذي يضم كل الخطابات الموجودة خارج الكتاب، لكنها متعلقة به وتدور في فلكه(بلعابد، 2008م، ص 49)، وتتمثل في كل ما يقدم حول العمل من مناقشات وندوات ولقاءات مع المؤلف، أو ما تدرجه الشاعرة على الغلاف الخلفي

لديوانها من كتابات النقاد والشعراء أو الناشر عن نصوص الديوان أو عن نتاجها بشكل عام. وهذه الكتابات إما أن تكون قراءة نقدية توضح مقاصد الديوان ودلالاته الرئيسة ومثاله النص النقدي في غلاف «ما بين الماء وبيني» للأستاذ عادل زيني مدير دار الخيال - دار النشر المصدرة للديوان- وقد جاء فيه: «ما بين الماء وبيني قصائد كُتبت بصوتِ وصمتِ الماء.. صمت العارفين وصوت التواقين. ببأس المستبسلين وبصدقٍ.. صدق الزاهدين وزهوهم.. كتبت بورع وولع...» وكذلك ما كتبه الكاتب والأديب ياسين رفاعية[7] عن ديوانها «شجن الجماد» وجاء فيه: "في شجن الجماد تؤنسن فوزية أبو خالد الأشياء لتحكي حالها.. شجنها وأنينها، الذي لا يسمعه أحدٌ سواها، فتحاورها وتحسّ بها وتكتب عنها، هذا هو شعر فوزية أبو خالد، نقرأ فيه ما لا يخطر لنا على بال..» غالبًا ما تصدر هذه الملاحظات النقدية من شخصيات بارزة في مجالي الأدب والنقد، وحضور هذه الملاحظات على غلاف الديوان دليل إيمان الشاعرة واقتناعها بحكم الناقد وقراءته، وقد تُدرج الشاعرة على الغلاف الخلفي لديوانها شهادة أحد قامات الأدب والنقد بإبداع الشاعرة ونجاحها، وتميز الديوان الحالي ونتاج الشاعرة بشكل عام، ومثاله ما كتبته «سلمى الخضرا الجيوسي»[8] عن تميز الشاعرة فوزية أبو خالد الذي انعكس إيجابًا على شِعرها، وأدرجته الشاعرة على الغلاف الخلفي لديوان «تمرد عذري» (أبو خالد، 2008م)

ومنه أيضًا مقولة الشاعر محمد العلي[9] المدرجة على غلاف ديوانها «شجن الجماد» إذ يقول: «أسمي الشاعرة فوزية أبو خالد ناحتة الماء». وهذه المقولات تؤدي دورًا فعالًا في الترويج للعمل وزيادة الإقبال عليه بوصفها شهادات صادرة من رموز في الأدب والنقد تزكي العمل وتؤكد جودته وتميزه الإبداعي.

الغلاف الخلفي لديوان تمرد عذري

الخاتمة

يتضح مما سبق:

- أن التحول البصري في الثقافة العالمية كان له انعكاسه في صياغة وعي الشاعرة السعودية، وهي تقدم نتاجها للمشهد الإبداعي، فكان للتشكيل البصري حضور كبير في تجربتها.
- أن الشاعرة السعودية احتفت بالتشكيل البصري في دواوينها، واستثمرت معطيات التقنية في صياغة العتبات، بما يعزز الهاجس الجمالي الذي يشغل المرأة المبدعة ويميزها على حدٍ سواء.
- أن العتبات التي تضمنتها دواوين الشاعرة السعودية تنوعت تنوعًا كبيرًا، سواء على مستوى تشكيل الغلاف، أو على مستوى الإهداء، فالتقديم، فالغلاف الخلفي.
- أن أنواع المعطيات البصرية التي احتفت بها الشاعرة في تشكيل ديوانها الشعري، تآزرت مع المعطيات الكتابية لنصوص الديوان في إنتاج الدلالة، وإثرائها.
- أن التشكيل البصري للعتبات بمختلف أنواعها يسهم في إنتاج الدلالة من ناحية، وتوجيه حركة التلقي من ناحية أخرى.

الهوامش:

1. ترجم سعيد يقطين مصطلح"paratexte" بـ(المناص)، وترجمه عبد العزيز شبيل بـ(النص المصاحب)، وترجمه رشيد بنحدو بـ(النص المحاذ)، وترجمه أنور المرتجى بـ(المابين نصية)، وترجمه محمد بنيس بـ(النص الموازي)، فيما ترجمه محمد الهادي المطوي بـ(موازي النص). راجع: عبد الحق بلعابد، قصد رفع قلق المصطلح النقدي، **علامات في النقد الأدبي**، جدة، العدد 58، المجلد15، 2005م، 186-187.
2. خط مستحدث في الكتابة العربية، يشبه الخط العثماني.
3. الصورة مستوردة من شبكة الإنترنت.
4. السَّنَن هو علامات ورموز موجهة بوساطة تواضع قبلي لتمثيل ونقل المعلومة بين مصدر الإشارات ومتلقيها، ويفترض إيكو أن كل أشكال التواصل تستوجب وجود سنن مسبق يحكمه، والتسنين الذي يحكم العلامة الأيقونية هو نفسه يحكم التجربة الإنسانية ككل، وعليه فكل محاولة لتحديد كنه

علامة ما وإدراك دلالاتها يقتضي إلمامًا بمعرفة سابقة مفتوحة على عوالم متعددة. ينظر سمير عباس، **السنن اللوني في قصيدة الرمادي لمحمود درويش**، مجلة رؤيا، 1/ 9/ 2019، العدد 10، ص 100- 101.

5. جديس وطسم: قبيلتان من قبائل العرب، سكنتا شبه الجزيرة العربية توجهت قبيلة طسم في ليلًا إلى اليمامة مستترين بالأشجار؛ لمحاربة قبيلة جديس، فرأتهم زرقاء اليمامة، وأنذرت قومها بقدوم غزاة مستترين بالأشجار، لكن قومها لم يصدقوها، فغزت طسم جديس وقضت عليهم.
6. محمد حسن زيدان. ولد في المدينة المنورة في عام 1906م، يعد أحد رواد الثقافة الشموليين؛ لكونه أديبًا ومؤرخًا وفقيهًا وعالمًا في الأنساب وعلم الحديث، اشتهر بلقب «زوربا الحجاز» لسعة ثقافته واستيعابه التاريخ الإسلامي والأنساب والأحداث، قال عنه الأديب الراحل عبد الله الجفري: «الزيدان موسوعة تمشي على قدمين»، شغل عددًا من الوظائف الإدارية والصحفية والعلمية والتربوية، وصدر له أكثر من ثمانية عشر كتابًا، أبرزها «ذكريات العهود الثلاثة» الذي يلخص فيه ذكرياته خلال العهود السياسية الثلاثة التي مرت بها المدينة المنورة «العثماني والهاشمي والسعودي». توفي في المدينة المنورة في 2 مايو 1992م. (تراجع ترجمة الأديب في **قاموس الأدب والأدباء في المملكة العربية السعودية**، دارة الملك عبد العزيز، الرياض، 1435هـ، الجزء الثاني، ص685و 686.
7. ياسين عبدو رفاعية، عضو اتحاد الكتاب العرب، تنوعت مؤلفاته ما بين دراسات روايات، ومجموعات قصصية، منها: العصافير والعالم يغرق، ومجموعات شعرية منها: «أنت الحبيبة وأنا العاشق»، و«كأنك الخيط في الثوب»، وهي قصائد حب ورثاء لزوجته المتوفية الروائية أمل جراح، وله عدة روايات، منها: الممر، امرأة غاضبة ومصرع ألماس. (يُنظر: **أعلام الأدب العربي المعاصر**، ليزلي ترامونتيني، جون دونوهيو، إيناس واينريش، نارا كنج. المعهد الألماني للأبحاث الشرقية، مطبعة درغام، بيروت. المجلد 1، الطبعة2، بيروت2013، ص561 وما بعدها).
8. سلمى الخضرا الجيوسي، شاعرة وناقدة فلسطينية، درست في لبنان الأدبين العربي والإنجليزي، وحصلت على الدكتوراه في الأدب العربي من جامعة لندن، ترجمت مؤلفات عربية إلى اللغة الإنجليزية، وعددًا من الدواوين الشعرية لأبي القاسم الشابي، ونزار قباني، وفدوى طوقان، وغيرهم. ألفت كتبًا باللغة الإنجليزية بعنوان الاتجاهات والحركات في الشعر العربي الحديث. لها ديوان شعري بعنوان العودة من النبع الحالم، (يُنظر مؤسسة جائزة عبد العزيز سعود البابطين للإبداع الشعري، **معجم البابطين للشعراء العرب المعاصرين**، ط1، 1995م، ص 500).
9. محمد بن عبد الله العلي. شاعر ومفكر سعودي، ولد في الأحساء عام 1932، أحد أبرز شعراء الحداثة في الشعر السعودي، صدر له عدة مؤلفات، منها البئر المستحيلة، نمو المفاهيم، هموم

الضوء وديوان لا ماء في الماء إضافة إلى العديد من القصائد التي لم تُجمع في دواوين شعرية، في عام 2015 أصدرت عزيزة فتح الله زوجة الكاتب محمد القشعمي كتابين جمعت فيهما قصائده وزواياه الصحفية وحواراته ومحاضراته تحت عنوان «محمد العلي دراسات وشهادات» و «محمد العلي شاعرًا ومفكرًا». (ينظر: **قاموس الأدب والأدباء في المملكة العربية السعودية**، دارة الملك عبد العزيز، الرياض، الجزء الثاني، 1179-1180. وموقع نادي المنطقة الشرقية الأدبي، **شخصيات ثقافية**، محمد العلي. جعفر عمران (2014/4/20).

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

- أشجان هندي:
  - **ريق الغيمات**، نادي الرياض الأدبي، الرياض، ط1، 2010م.
  - **مطربنكهة الليمون**، نادي الرياض الأدبي، الرياض، ط1، 2007م.
- بديعة كشغري، **الرمل إذا أزهر**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1995م.
- ثريا العريض:
  - **امرأة.. دون اسم**، مطابع التريكي، ط1، 1998م.
  - **أين اتجاه الشجر**، مطابع التريكي، ط1، 1995م.
- حليمة مظفر.
  - **حبة عنب**، طوى للنشر والإعلام، لندن، ط1، 2011م.
  - **هذيان**، وكالة الرواد للدعاية والإعلان، جدة، ط1، 2005م.
- رقية ناظر، **شمس لن تغيب**، دار البلاد للطباعة والنشر، جدة، ط2، 1987م.
- فوزية أبو خالد:
  - **تمرد عذري**، دار الخيال، بيروت، ط1، 2008م.
  - **ما بين الماء وبيني**، دار الخيال، بيروت، ط1، 2017م.
  - **ماء السراب**، دار الجديد، بيروت، ط1، 1995م.
- لطيفة قاري:
  - **لؤلؤة المساء الصعب**، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، ط1، 1998م.
  - **مالت على غصنها الياسمينة**، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت، ونادي الباحة الأدبي، ط1، 2017م.
- هدى الدغفق:
  - **أربي ظلّي على العصيان**، دار الفراشة للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 2017م.
  - **الظل إلى أعلى**، دار المفردات، الرياض، ط2، 2006م.

- **بحيرة وجهي**، دار الفارابي، بيروت، ط1، 2008م.

ثانيًا: المراجع:

- أحمد مختار عمر، **اللغة واللون**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، 1997م.
- أشجان هندي: **التكنولوجيا الرقمية وتحول النص إلى بصري" نماذج من الشعر السعودي المعاصر"**، مجلة بحوث كلية الآداب، جامعة الملك عبد العزيز، جدة. أكتوبر/ 2019م.
- أمبرتو إيكو: **سيميائيات الأنساق البصرية**، ترجمة: محمد التهامي العماري، محمد أودادا، دار الحوار للنشر والتوزيع، اللاذقية، ط2، 2013م.
- إياد حسن عبد الله: **فن التصميم "الفلسفة - النظرية - التطبيق"**، دار الثقافة والإعلام، الشارقة، 2008م.
- بسام قطوس، **سيميائية العنوان**، وزارة الثقافة، عمّان، ط1، 2001م.
- حافظ المغربي، **أشكال التناص وتحولات الخطاب الشعري المعاصر، دراسات في تأويل النصوص**، نادي حائل الأدبي، حائل، ط1، 2010م.
- حميد لحميداني، **بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي**، المركز الثقافي للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 1991م.
- دارة الملك عبد العزيز، **قاموس الأدب والأدباء في المملكة العربية السعودية**، دارة الملك عبد العزيز، الرياض،1435هـ.
- دانيال تشاندلر: **أسس السيميائية**، ترجمة: طلال وهبة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 2008م.
- الرازي: محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، **مختار الصحاح**، طبعة دائرة المعاجم في مكتبة لبنان،1989.
- سامح الرواشدة: **تقنيات التشكيل البصري في الشعر العربي المعاصر**، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، العدد2، المجلد12، 1997م.
- سعيد بنكراد: **السيميائيات "مفاهيمها وتطبيقاتها"**، دار الحوار، اللاذقية، ط2، 2005م.

- سمير عباس، **السنن اللوني في قصيدة الرمادي لمحمود درويش**، المجلة الثقافية الجزائرية، 2018/6/11م.
- ش.س.بورس، ترجمة: سعيد بنكراد: **السيميائيات والتأويل،"مدخل لسيميائيات "**، المركز الثقافي العربي، بيروت، 2005م.
- شربل داغر: **الشعرية العربية الحديثة**، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ط1، 1988م.
- صلاح بوسريف، **حداثة الكتابة في الشعر العربي المعاصر**، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 2012م.
- عبد الحق بلعابد، **عتبات (جيرار جينيت من النص إلى المناص)**، الدار العربية للعلوم، بيروت، ط1، 2008م.
- عبد الحق بلعابد، **قصد رفع قلق المصطلح النقدي**، علامات في النقد الأدبي، جدة، العدد 58، المجلد15، 2005م.
- عبد الفتاح الديدي، **علم الجمال**، مكتبة الأنجلو، القاهرة، ط1، 1981م.
- عبد الناصر هلال: **استطيقا التحول النصي وسلطة التأويل "قراءة أخرى في الشعر السعودي المعاصر"**، نادي الباحة الأدبي، الباحة، 2014م.
- عمرو بن بحر الجاحظ، **الحيوان**، تحقيق: عبد السلام هارون، مكتبة مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط1، 1943م.
- فايزة خلف، **سيميائيات الخطاب والصورة**، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2012م.
- فيبر بيرين، **الألوان والاستجابات البشرية**، ترجمة: صفية مختار، مؤسسة هنداوي سي آي سي، المملكة المتحدة، 2017م.
- قدور عبد الله ثاني، **سيميائية الصورة "مغامرة سيميائية في أشهر الإرساليات البصرية في العالم**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمّان، ط1، 2008م.
- كلود عبيد، **الألوان «دورها، تصنيفها، مصادرها، رمزيتها، دلالتها»**، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 2013.
- كلود عبيد، **جمالية الصورة في جدلية العلاقة بين الفن التشكيلي والشعر**، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 2011م.

- ليزلي ترامونتيني، جون دونوهيو، إيناس وايتريش، نارا كنج. **أعلام الأدب العربي المعاصر**، المعهد الألماني للأبحاث الشرقية، مطبعة درغام، بيروت. المجلد 1، الطبعة2، بيروت2013م.
- محمد الصفراني: **التشكيل البصري في الشعر العربي الحديث**، نادي الرياض الأدبي، الرياض، ط1، 2008م.
- محمد الماكري: **الشكل والخطاب "مدخل لتحليل ظاهراتي"**، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991م.
- محمد بنيس، **الشعر العربي الحديث بنياته وإبدالاتها**، دار توبقال، المغرب، ط3، 2014م، ج1، ص 77.
- محمد مرتضى الزبيدي: (ت: 1205 ه) **تاج العروس من جواهر القاموس**، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية، الكويت.
- محمد نجيب التلاوي، **القصيدة التشكيلية في الشعر العربي**، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2006م.
- مريم غبان **جماليات التشكيل البصري في الرواية العربية (نماذج من1990 إلى 2010)**، النادي الأدبي بجدة، جدة، ط1، 2018م.
- مريم غبان، **اللون في الرواية السعودية**، دار المفردات للنشر والتوزيع، الرياض، ط1، 2009م، ص232.
- مستورة العرابي، **التشكيل الجمالي في شعر عبد العزيز خوجة**، نادي جدة الأدبي، جدة، ط1، 2014م.
- معجب الزهراني: **لعبة المحو والتشكيل في أخبار مجنون ليلى**، مجلة فصول، العدد1 المجلد16، 1997م.
- مؤسسة جائزة عبد العزيز سعود البابطين للإبداع الشعري، **معجم البابطين للشعراء العرب المعاصرين**، ط1، 1995م.
- نادي المنطقة الشرقية الأدبي، **شخصيات ثقافية**، محمد العلي. جعفر عمران (2014/4/20)م.
- نبيل منصر، **الخطاب الموازي للقصيدة العربية المعاصرة**، دار توبقال، الدار البيضاء، ط1، 2007م.

تحليل وتقويم كتاب اللغة الفرنسية للصف الثالث من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحلية جبل أولياء - ولاية الخرطوم

د. بشير محمد آدم عبد الله (كلية التربية – جامعة الخرطوم)

د. ضياء الدين محمد الحسن (كلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا)

أ. إشراقة علي إسحق (معلمة بالمرحلة الثانوية)

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتاب اللغة الفرنسية للصف الثالث الثانوي من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحلية جبل أولياء بولاية الخرطوم وذلك بتناولها محور المنهج والمحتوى – والأهداف – وطرق التدريس – والوسائل التعليمية – والتقويم وأخيراً شكل الكتاب وتأليفه. تمثلت أداة البحث في الاستبانة وحُلِّلَتِ البيانات بوساطة الحزم الإحصائية Spss. أما مجتمع البحث فيتكون من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحلية جبل أولياء البالغ عددهم 25 فرداً.. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أهداف تدريس اللغة الفرنسية غير واضحة بالنسبة للمعلمين وغير موضوعة في مقدمة الكتاب أو في بداية كل وحدة.
- محتوى الكتاب غير مناسب لطلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية.
- الوسائل التعليمية أو الوسائل الإيضاحية في الكتاب كافية.
- طرق التدريس المستخدمة لتدريس اللغة الفرنسية مناسبة.
- التقويم في الكتاب كافٍ ويؤدي الغرض الذي وضع من أجله.

- شكل الكتاب مناسب من حيث التأليف والإخراج.

وفي خاتمة البحث قدمت التوصيات التالية:

- وضع أهداف عامة لتدريس اللغة الفرنسية على مستوى القطر وذلك لأهمية اللغات.
- إقامة معامل لغة متكاملة في المدارس وذلك لجذب الطلاب لتعليم اللغة.
- زيادة عدد المعلمين، تلاحظ أثناء إجراء هذا البحث أن المدارس الموجودة في محلية جبل أولياء تفوق الخمسين مدرسة ولا يوجد سوى خمسة وعشرين معلماً فقط.

الكلمات المفتاحية: المنهج، الأهداف، المحتوى، تحليل، الوسائل التعليمية.

Abstract

This research aimed to evaluate French Language book for the third grade from the point of view of the secondary school teachers both males and females in Jubal Awlia in Khartoum State through tackling the dimensions Curriculum - (content) - objectives teaching method - Teaching method - Teaching aids - evaluation and finally Book format and authored. As for the research population composed of the secondary school teachers of Jubal Awlia locality in Khartoum State.

The number was (25) subtest and the sample of the research comprised of (25) Teachers chosen which considered as the where population. The research tool was the questionnaire and the data analysis was done by the statistical Package for Social Sciences (SPSS). Purposively, of the research came out with the following results:

The curriculum is not suitable for the secondary stage students, That the objectives of teaching French Language are not clear for the teachers and are not written neither in the introduction of the book nor in the beginning of each unit. The teaching aids and Illustrative means are not sufficient and satisfy and purpose for which was written. The book format is appropriate book in terms of composition and output and finally the following recommendations were presented: Establishment of complete language laboratories in the schools in order to attract students to learn French. The researchers suggest that the subject must be compulsory in all schools and therefore recruiting teacher for each school.

Keywords: Curriculum, objectives, content, analysis, Teaching aids.

تعريف الأهداف التربوية:

هي أي تغيير يراد إحداثه في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم ومن التغييرات التي يراد إحداثها في سلوك المتعلمين مثلاً إضافة معلومات جديدة إلى ما لديهم من معلومات أو إكسابهم مهارات معينة في مجال من المجالات أو تنمية مفاهيم معينة لديهم أو استبصار أو تقدير أو نحو ذلك.

وتسمى العبارات التي تصاغ فيها مثل هذه النتائج المرغوبة أو المتوقعة بالعبارات الهدفية ويشترط في هذه العبارات أن تكون مصوغة وواضحة ومحددة في جمل معبرة. (عبد اللطيف حسين فرح، 2008، ص 102).

أهمية الأهداف التربوية:

تتمثل أهميتها في الآتي:

- تمثل الغاية النهائية من التربية.
- تحدد الغايات العريضة للتعليم مثل نقل الثقافة أو إعادة بناء المجتمع أو توفير أقصى نمو للفرد أو تنمية المسؤولية الاجتماعية عند الأفراد أو الاكتفاء الذاتي.
- تقديم دليل لما يركز عليه في البرنامج التعليمي وتحكم العمل المدرسي لانبثاقها عن فلسفة التربية وفلسفة المجتمع.
- تبين الجوانب التي يجب التأكيد عليها وما الذي ينبغي اختياره من محتوى المنهج.
- تقديم دليل يساعدها في اختيار الخبرات التعليمية وأوجه النشاط المختلفة. (محسن علي عطية، 2008، ص 67).

مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:

من أبرز المصادر التي تشتق منها الأهداف التربوية ما يلي:

- المجتمع وفلسفته التربوية وحاجاته وأهدافه وتراثه الثقافي.

خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ودوافعهم ومشكلاتهم.

- أشكال المعرفة ومتطلباتها.
- وجهات نظر المختصين في التربية وعلم النفس (عبد اللطيف حسين فرح، 200،ص 103).

أنواع الأهداف التربوية:

يمكن تصنيف الأهداف التربوية حسب شموليتها إلى قسمين:

الأهداف العامة (الغايات):

هي عبارة عن أهداف كبرى بعيدة المدى، أكثر شمولاً وأصعب قياساً من الأهداف الخاصة، وتغطي جوانب التعليم الثلاثة: المعرفي، والوجداني، والمهاري.

أما الأهداف العامة التي تأتي على شكل جمل وعبارات غير محددة بفترة زمنية فيمكن أن توصف بأنها:

- أهداف استراتيجية وترتبط بتخطيط عام.
- أهداف طويلة المدى يحتاج تحقيقها إلى فترة زمنية طويلة.
- أكثر شمولاً وأصعب قياساً من الأهداف الخاصة. (جودت أحمد سعادة وآخرون، 2010، ص 217).

الأهداف الخاصة (التعليمية):

هي أهداف آنية أقل شمولاً وأسهل قياساً من الأهداف العامة، ويعبر عنها بجملة تحدد أن شكل السلوك ونوعه المتوقع إن صدر من التعلم فقد حدث.

كما يمكن تعريف الهدف التعليمي بأنه: عبارة محددة واضحة تصف التغيير السلوكي المتوقع حدوثه في جانب من جوانب شخصية المتعلم (وجداني، أو معرفي، أو مهاري) وذلك بعد دراسته للمادة التعليمية ويمكن ملاحظته أو قياسه، وعليه توصف الأهداف الخاصة بما يلي:

- أهداف تدريسية ترتبط بالتخطيط والتنفيذ اللازمين لتدريس موضوع دراسي على مستوى الحصة الصفية أو الوحدة الدراسية.
- أهداف محددة قصيرة المدى يحتاج تحقيقها إلى فترة زمنية قصيرة نسبياً (حصة أو وحدة دراسية مثلاً).
- أقل شمولاً وأسهل قياساً من الأهداف العامة.

(عادل أبو العز سلامة وآخرون، 2008، ص 63-64).

المنهج:

تعددت مفاهيم المنهج الدراسي وذلك وفق رؤية الفلسفات التربوية التي اختلفت وتباينت في موقفها من بناء المنهج، ويعد بوبيت (Bobbit) أول من ألف كتاباً في المنهج 1919 وعرفه بأنه سلسلة من الخبرات يتعين على الأطفال والشباب أن يحصلوا عليها عن طريق تحقيق الأهداف، غير أن مصطلح المنهج مرَ خلال القرن التاسع عشر بتطورات وعُرِّفَ وفقاً للفلسفات التربوية التي أثرت فيه ومن هذه التعاريف:

المنهج هو الذي يدرس في المدرسة، وهو مجموعة موضوعات، كما يعرف بأنه المحتوى، أو هو برنامج الدراسات، أو مجموعة مواد، أو سلسلة من المواد الدراسية، وهو كل شيء يقدم خلال الدراسة متضمناً الأنشطة غير الصفية والتوجيه والعلاقات بين الأشخاص، وباختصار هو كل ما يُعلم داخل المدرسة وخارجها بتوجيه منها. (ماهر إسماعيل،2010،ص 178). ويجب أن يؤُخذ هذا في الاعتبار عند التفكير في وضع أو بناء منهج ما في دولة ما، ماذا يراد من هذا المنهج أو ما هي الأهداف المراد تحقيقها.

أهمية المنهج:

يعد موضوع المنهج من أهم موضوعات التربية، بل هو لب التربية وأساسها الذي ترتكز عليه ونظراً لاختلاف الدارسين والمربين في هذا الموضوع اعتبر موضوع المنهج ساحة يتقابل فيها جميع المربيين. ويعتبر النقطة الحيوية التي تصل المتلقي بالعالم المحيط به، وهو الوسيلة التي يصل بها الشعب إلى ما يبتغيه من أهداف وآمال. وكما أجمع المربون فإن المنهج هو الأساس الذي ترتكز عليه عملية بناء التربية والتعليم، ويعد وضع المناهج من أدق الوسائل التربوية وأعظمها خطراً، بل لعله المشكلة الرئيسة في التربية ومن أعقد المشاكل التي يواجهها المربون في العصر الحاضر في جميع أنحاء العالم. وضع منهج دراسي يعني اختيار نوع الثقافة وتحديدها لأبناء الأمة بما يلائم حياتها في حاضرها ومستقبلها دون غيرها من أنواع الثقافات الأخرى، وهذا ليس بالأمر الهين.

الأمم والشعوب في تطور دائم وتغيير مستمر، لذلك وجب أن يكون منهج الدراسة مرناً يخضع لهذا التغيير وهذا التبديل، ومرونة المنهج يجب أن تكون كافية بحيث يستطيع أن يتماشى مع مطالب الحياة. ويجب ألا يأخذنا الاقتناع بأهمية المنهج في العملية التعليمية إلى الدور الذي ننسى فيه تلك الأهمية المماثلة لدوره، إضافة إلى دور المدرسة خاصة،78 وأنه يقع عليها عبء تنفيذ هذا المنهج، وعلينا أيضاً ألا نخطئ فنتصور أن تربية النشء تربية صحيحة عمادها فقط وضع منهج ملائم لبناء الأمة، بل إن المراد من تحقيق أهداف التربية الصحيحة يتوقف أيضاً على الأسلوب الذي يعالج به المدرس منهج الدراسة، وليس المهم أن يلقن المدرس تلاميذه المعلومات، بل المهم أن تعالج هذه الحقائق والمعلومات بشكل يثير التلاميذ في اتجاه الرغبة للبحث والاستزادة من العلم، وهذا ما هدفت إليه التربية الحديثة. (فائز مراد دندش 2003، ص 26-27).

المحتوى:

يعد المحتوى من العناصر التي يتشكل منها المنهج، وهو العنصر الأساسي الذي يتوقف عليه إلى حد كبير تحقيق أهداف المنهج، وتصميم طرائق التدريس له وأنشطته، محتوى المنهج في ضوء المفهوم الحديث يشتمل على المعارف والخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يقع عليها اختيار مصممي المنهج على نحو معين، فهو يشتمل على الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات التي يكتسبها المتعلم بشكل مباشر أو غير مباشر. (محسن علي عطية،2009، ص84). وبهذا نجد أن أوسع تعريف لمحتوى المنهج هو ما يراه المختصون على أنه الحقائق والملاحظات والبيانات

والمدركات والمشاعر والأحاسيس والتصميمات والحلول التي يتم استخلاصها أو استنتاجها مما فهمه عقل الإنسان وبناه وأعاد تنظيمه وترتيبه وفقاً للخبرة الحياتية التي مر بها وعمل على تحويلها إلى خطط وأفكار وحلول ومعارف ومفاهيم وتعميمات ومبادئ ونظريات. (جودت أحمد سعادة،2011، ص254).

مفهوم التقويم:

يختلف الأفراد من ناحية تكوينهم الجسمي والنفسي، والتلاميذ كغيرهم يختلفون أيضاً من حيث القدرة والإمكانية على التعلم، وبالتالي على التحصيل المدرسي، ودور المعلم هنا هو تقرير مدى التلاؤم بينهم ووضعهم التعليمي، مما يتطلب اتباع أسلوب علمي مبني على أسس معينة وقواعد ثابتة وهو ما نسميه بالتقويم، وهو عملية لازمة وضرورية لأي عمل أو جهد، نتيجة لاختلاف الأفراد أو عدم تجانسهم في جميع المجالات التي تؤثر على تكيفهم مع أنفسهم ومع البيئة. إن عملية التقويم ضرورية لجميع الأفراد ويجب أن تكون متواصلة وشاملة لكي تؤدي وظيفتها على أكمل وجه لذلك يمكن تعريف التقويم على أنه:

- بيان قيمة الشيء.
- تصحيح أو تعديل ما اعوجّ. فإذا قال شخص ما: إنه قوّم سلعة ما، فإنه يعني أنه ثمّن تلك السلعة وجعل لها قيمة معلومة. وإذا قال: إنه قوّم العصا فإنه يعني أنه عدّلها وصحّحها أي جعلها مستقيمة.

ومن هنا يأتي تعريف التقويم على أنه عملية إعداد أو تخطيط على معلومات، تفيد في تكوين أو تشكيل أحكام تستخدم في اتخاذ قرار أفضل من بين بدائل متعددة من القرارات، ومن هذا التعريف نلاحظ أن التقويم ليس غاية في حد ذاته ولكنه وسيلة لتحقيق غاية، ولذلك فإن الهدف النهائي للتقويم هو المساعدة في اتخاذ قرارات أفضل. كما أنه ليس عملاً غير مترابط منفصلاً أو حدثاً أو نتاجاً منتهياً بل هو عملية متتابعة. (نعمان شحادة،2009، ص147).

خصائص التقويم:

- يُعَدُّ التقويم عملية مستمرة لا يأتي بعد التدريس وإنما هو ملازم ومستمر لعملية التعليم وتسير جنباً إلى جنب مع أجزاء المنهج التربوي كجزء لا يتجزأ منه، ومع كل نشاط يقوم به التلميذ ويشترك فيه.
- عملية التقويم تعاونية حيث يشارك فيها كل من له علاقة بالعملية التربوية سواء كان من الاختصاصيين في المادة ورجال التربية والمدرسة والمشرفين التربويين أو التلاميذ أنفسهم وأولياء الأمور ومن لهم اهتمام بأمور التربية من أبناء المجتمع والبيئة المحلية.
- عملية التقويم شاملة لأنها لا تتناول جانباً واحداً من جوانب التعليم، بل تمتد لتشمل جميع الجوانب المتعلقة بالعملية التعليمية.
- التقويم ليس هدفاً في حد ذاته وإنما وسيلة لتحسين المنهج التربوي، والنتائج التي يمكن أن يسفر عنها يجب أن تُستخْدَمَ في تحسين العملية التعليمية. (سامي محمد ملحم، 2009، ص 37-38-39).

وظائف التقويم: يؤدي التقويم وظائف متعددة في العملية التعليمية منها:

- تقويم وتطوير المنشط المراد ممارسته.
- الحكم على قيمة الأهداف التعليمية التي تتبناها المدرسة، والتأكد من مراعاتها لخصائص وطبيعة الفرد المتعلم والفلسفة وحاجات المجتمع وطبيعة المادة الدراسية، كما يساعد التقويم على وضوح هذه الأهداف ودقتها وترتيبها حسب الأولية.
- تحقيق الأهداف التربوية للمنشط.
- تحفيز الممارس للنشاط على نقد نفسه أثناء ممارسة النشاط.
- تحفيز هيئة الإشراف على المنشط لتطوير البرنامج أو النشاط لتحقيق أهدافه تحقيقاً فعالاً مع المساعدة في الحلول وإيجاد البدائل للصعوبات والعوائق وتعزيز مراحل القوة.
- اكتشاف نواحي الضعف والقوة لتصحيح المسار الذي تسير فيه العملية التعليمية، وهذا يؤكد الوظيفة التشخيصية العلاجية للتقويم التربوي.
- مساعدة المعلم على معرفة تلاميذه والوقوف على قدراتهم ومشكلاتهم، وبهذا يتحقق مبدأ الفروق الفردية.
- إعطاء التلاميذ قدراً من التعزيز والإثابة بقصد زيادة الدافعية لديهم لمزيد من التعلم.

- مساعدة المعلمين على إدراك مدى فاعليتهم في التدريس، وفي مساعدة المتعلمين على تحقيق أهدافهم، وهذا التقويم الذاتي من شأنه أن يدفع بالمعلم إلى تطوير أساليبه وتحسين طرقه وبالتالي رفع مستوى أدائه. (محمد عثمان، 2010، ص20).

أهداف الدراسة:

- معرفة الأهداف الموضوعة في الكتاب وموافقتها للأهداف التعليمية.
- التأكد من المحتوى، الموضوع ومواكبته لمعايير اختيار المحتوى.
- دراسة طرق التدريس المستخدمة ومدى مناسبتها للمحتوى.
- التأكد من أن طرق التقويم في الكتاب تؤدي الغرض الذي وضعت من أجله.
- الوقوف على الوسائل التعليمية وتصميمها، وإخراج الكتاب بما يلائم معايير اختيار الكتب المدرسية.

منهج الدراسة:

استخدم الباحثون المنهج الوصفي في تقويم كتاب اللغة الفرنسية للصف الثالث في المدارس الثانوية، والدراسة الوصفية تحدد وتقدر الموقف كما هو عليه، أي تصف ما هو كائن.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من25 معلماً بالمرحلة الثانوية محلية جبل أولياء- ولاية الخرطوم.

عينة الدراسة:

هي عينة محصورة في 25 معلماً ومعلمة، وزعت الاستبانة لهم جميعاً ثم استردت منهم، كما ألغيت استبانتان لتصبح 23 معلماً للغة الفرنسية بالمدارس الثانوية بمحلية جبل أولياء، وقد تنوعت عينة الدراسة من حيث النوع (ذكر/ أنثى)، المؤهلات، التخصصات (تربية وغيرها)، الخبرة.

حدود الدراسة:

- الحد المكاني: ولاية الخرطوم محلية جبل أولياء.
- الحد الزماني: العام الدراسي 2016 – 2017م.
- الحد الموضوعي: تقويم كتاب اللغة الفرنسية للصف الثاني الثانوي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يقصد بمجتمع الدراسة وعينتها المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحثون أن يعمموا عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة، وفي هذه الدراسة تكوَّنَ مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مادة اللغة الفرنسية بالمرحلة الثانوية. اختيرت مفردات عينة البحث من مجتمع الدراسة بطريقة العينة المقصودة التي تمثلت في (25) معلماً ومعلمة يمثلون عدد المعلمين في المحلية. وللخروج بنتائج موضوعية ودقيقة ما أمكن، حرص الباحثون أن تكون العينة مُمَثِّلَة لمجتمع الدراسة بكل تفاصيلها وذلك من حيث شمولها على الخصائص التي تمكِّنُ من الوصول إلى نتائج تخدم الدراسة.

أداة الدراسة:

تتكون من استبانة المعلمين والمعلمات كأداة لجمع المعلومات، حددت هذه الأداة وفقاً لطبيعة الدراسة وتعد الاستبانة أهم أداء لجمع المعلومات وأكثرها استخداماً وشيوعاً، والجزء الثاني من الاستبانة يحتوي على (40) عبارة متنوعة في تقويم كتاب اللغة الفرنسية للصف الثالث الثانوي لتغطي عناصر المنهج كافة من حيث الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والوسائل التعليمية، والتقويم، وشكل الكتاب.

جدول (1) عينة البحث من ناحية النوع

المحور	الأسئلة	عدد العبارات
الأهداف التعليمية	هل يحقق مقرر الصف الثالث للغة الفرنسية أهداف المرحلة الثانوية	6
المحتوى	هل يطابق مقرر الصف الثالث للغة الفرنسية معايير اختيار المحتوى	10
طرق التدريس	طرق التدريس المستخدمة للمقرر تتناسب مع مستوى الطلاب	6

الوسائل التعليمية	هل تلبي الوسائل التعليمية المستخدمة متطلبات مقرر اللغة الفرنسية للصف الثالث	4
التقويم	هل تحقق أساليب التقويم المستخدمة أهداف المقرر	7
شكل الكتاب	هل شكل الكتاب مطابق لمعايير الكتب المدرسية	7

النوع	التكرارات	النسبة (%)
ذكر	5	21.7
أنثى	18	78.3
المجموع	23	100.0

التوزيع التكراري والنسبي لمتغير النوع لأفراد عينة الدراسة

المصدر: إعداد الباحثين من بيانات الدراسة الميدانية باستخدام برنامج SPSS– 2017م

جدول (2) المؤهل الأكاديمي.

يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير المؤهل العلمي لأفراد عينة الدراسة

المؤهل	التكرارات	النسبة (%)
بكالريوس	**13**	**56.5**
دبلوم عالٍ	**5**	**21.7**
ماجستير	**4**	**17.4**
دكتوراه	**1**	**4.3**
المجموع	**23**	**100.0**

المصدر: إعداد الباحثين من بيانات الدراسة الميدانية باستخدام برنامج SPSS– 2017م

جدول (3) التخصص

يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير التخصص لأفراد عينة الدراسة

التخصص	التكرارات	النسبة (%)
تربية	**15**	**62.2**
أخرى	**8**	**34.8**
المجموع	**23**	**100.0**

المصدر: إعداد الباحثين من بيانات الدراسة الميدانية باستخدام برنامج SPSS– 2017م

جدول (4) سنوات الخبرة

يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير سنوات الخبرة لأفراد عينة الدراسة

سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة (%)
1-3 سنوات	8	34.8
4-6 سنوات	5	21.7
7-9 سنوات	4	17.4
10-12 سنة	2	8.7
أكثر من 12 سنة	4	17.4
المجموع	23	100.0

تم ترميز إجابات المبحوثين حتى يسهل إدخالها في جهاز الحاسب الآلي للتحليل الإحصائي حسب الأوزان الآتية:

موافق وزنها 3

أحياناً وزنها 2

لا أوافق وزنها 1

الوسط الحسابي الفرضي = مجموع الأوزان = 1 + 2 + 3 = 2

عددها 3

الغرض من حساب الوسط الفرضي هو مقارنته بالوسط الحسابي الفعلي للعبارة بحيث إذا قل الوسط الفعلي للعبارة عن الوسط الفرضي دل ذلك على عدم موافقة المبحوثين على العبارة، أما إذا زاد الوسط الحسابي الفعلي عن الوسط الفرضي فيدل ذلك على موافقة المبحوثين على العبارة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من أن أسئلتها تمت، استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

1. الأشكال البيانية.

2. التوزيع التكراري للبيانات.

3. الوسط الحسابي.

4. الانحراف المعياري.

5. اختبار مربع كاي لدلالة الفروق بين الإجابات.

الأسلوب الإحصائي:

تم استخدام برنامج (SPSS) لمعالجة البيانات إحصائياً وهو اختصار لعبارة Statistical Package for social Sciences التي تعني بالعربية الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية. الأسلوب الإحصائي المستخدم في تحليل هذه البيانات هو التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين والأشكال البيانية بالإضافة إلى الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأوزان إجابات المبحوثين.

الوسط الحسابي:

يستخدم لوصف البيانات أي لوصف اتجاه المبحوثين نحو العبارة، هل هو سلبي أم إيجابي للعبارة، فإذا زاد الوسط الحسابي الفعلي عن الوسط الحسابي الفرضي (2) فهذا يعنى أن اتجاه إجابات المبحوثين في الاتجاه السلبي، أما في الاتجاه الإيجابي فقد استخدم اختبار مربع كاي لجودة التطابق لاختيار الفرض الذي يبين إلى أي مدى تتوزع التكرارات المتحصل عليها من إجابات المبحوثين بنسب متساوية (منتظمة) للعبارات الثلاث (أوافق، وأحياناً، ولا أوافق)، فإذا كان هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوقع (11.6 لكل إجابة) وبين التكرارات المتحصل عليها فهذا

يعنى أن إجابات المبحوثين تميل نحو الإيجابية أو السلبية إذ يمكن تحديد ذلك من خلال الوسط الحسابي الفعلي، هل هو أكبر من الوسط الحسابي الفرضي أو أقل منه.

اختبار مربع كاي نحصل فيه على قيمة مربع كاي

$$x2 = \sum_{i=1}^{n} \left(\frac{Oi - E}{Ei} \right)$$

حيث أن:

Oi: هي التكرارات المشاهدة (المتحصل عليها من العينة).

Ei: هي التكرارات المتوقعة (11.6 في هذه الدراسة).

$\sum_{i=1}^{n}$: المجموع

n: عدد أفراد العينة

1.2.3 :I

كما أن القيمة الاحتمالية هي التي تحدد ما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين التكرارات المتوقعة والتكرارات المشاهدة وذلك بمقارنة القيمة الاحتمالية بمستوى معنوية (0.05) مما يدل على أنه توجد فروق بين التكرارات والمشاهدة والتكرارات المتوقعة. وفى هذه الحالة نقارن الوسط الحسابي الفعلي للعبارة بالوسط الفرضي، فإن كان أقل منه فهذا دليل كافٍ على عدم موافقة المبحوثين على العبارة، أما إذا كان أكبر من الوسط الفرضي فهذا دليل كافٍ على موافقة المبحوثين على العبارة.

جدول (5) التوزيع التكراري والنسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختباركاي ودرجات الحرية و القيمة الاحتمالية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات المحورالأول: المنهج والمحتوى.

الفقرات	أو افق	أحياناً	لا أو افق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
1.يناسب المنهج نظام الفصلين الدارسيين.	8 34.8%	7 30.4%	8 34.8%	2.78	.60	29.82	2	0.00
2.يكفي المحتوى عدد الحصص المقررة لتغطية مادة الكتاب.	7 30.4%	4 17.4%	12 52.2%	1.47	.83	1.13	2	0.00
3.تم توزيع محتوى وحدات الكتاب بحسب أهميتها للتلاميذ.	20 87%	1 4.3%	2 8.7%	2.39	.84	7.91	2	0.00
4.محتوى الكتاب يراعي الفروق الفردية.	6 26.1%	7 30.4%	10 43.5%	1.39	.72	3.21	2	0.00

5.شمول محتوى الكتاب لمعلومات المادة وحقائقها الأساسية.	14 60.9%	4 17.4%	5 21.7%	2.70	.56	18.08	2	0.00
6.ربط محتوى الكتاب بمشكلات المجتمع وتطبيقها في مو اقف الحياة.	8 34.8%	11 47.8%	4 17.4%	1.78	.74	2.69	2	0.00
7.محتوى الكتاب دقيق.	17 73.4%	5 21.7%	1 4.3%	2.35	.83	5.56	2	0.00
8.محتوى الكتاب واضح.	4 17.4%	10 43.5%	9 39.1%	1.85	.57	15.21	2	0.00
9.محتوى الكتاب حديث.	13 65.5%	5 21.7%	5 21.7%	2.00	.87	12.36	2	0.00
10.يخلو محتوى الكتاب من التكرار في الموضوعات.	16 96.6%	6 26.1%	1 4.3%	2.13	.63	8.43	2	0.00

المصدر: إعداد الباحثين من بيانات الدراسة الميدانية باستخدام برنامج SPSS– 2017م

من الجدول (5) نجد غالبية أفراد العينة المبحوثة يوافقون على الفقرات (3،5،7،9،10) بالجدول حيث نجد إجاباتهم نحو هذه العبارات تسير في الاتجاه الإيجابي، أي يعني موافقتهم على محتوى هذه الفقر ومضمونها عدا الفقرات (2،4) لا يوافقون عليها ونجد إجاباتهم تسير في الاتجاه السلبي نحو هذه الفقرات ونجدهم أحياناً يوافقون على الفقرات (6،8).

ونجد الأوساط الحسابية للفقرات (3،5،7،9،10) بالجدول أقل من الوسط الحسابي الفرضي (2) وهذا يشير إلى أن إجابات أفراد العينة المبحوثة تسير في الاتجاه السلبي نحو هذه العبارات أي يعني عدم موافقتهم على أن وزارة التربية والتعليم تهتم بتدريس مادة اللغة الفرنسية بالتقنيات الحديثة.

ونجد أيضاً الانحراف المعياري لكل فقرة من الفقرات بالجدول أقل من الواحد الصحيح، وهذا دليل على تجانس وتشابه في استجابات أفراد العينة المبحوثة نحوها، ونجد في ذات الجدول القيمة الاحتمالية لاختبار مربع كاي لكل فقرة من تلك الفقرات بالجدول أقل من مستوى معنوية 0.05 وهذا دليل على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة المبحوثة نحو الفقرات تعزى لصالح عدم موافقة أفراد العينة المبحوثة على معظم فقرات محور المنهج.

جدول (6) التوزيع التكراري والنسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار كاي ودرجات الحرية والقيمة الاحتمالية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات محور الأهداف

الفقرات	أوافق	أحياناً	لا أوافق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
1. تظهر الأهداف في مقدمة كل وحدة ظهوراً مرتبطاً مع	7 30.% 4	4 17.4%	12 52.% 2	1.78	.90	4.26	2	0.00

الأهداف العامة.								
2. تشتمل الأهداف على نواتج التعلم المعرفية.	9 39.% 1	9 39.% 1	5 21.7%	2.17	.78	1.39	2	0.00
3. تشتمل الأهداف على نواتج التعلم الوجدانية.	8 35.1%	3 13%	12 52.% 2	1.77	.92	5.54	2	0.00
4. تشتمل الأهداف على نواتج التعلم النفس حركية.	4 17.4%	11 47.% 8	8 34.% 8	1.83	.72	3.21	2	0.00
5. ترتبط الأهداف مباشرة بمحتوى المادة.	8 34.% 8	7 30.% 4	8 34.% 8	2.00	.85	2.81	2	0.00
6. تنبثق الأهداف مباشرة من محتوى المادة	7 30.% 4	4 17.4%	12 52.% 2	1.78	.90	2.26	2	0.00

المصدر: إعداد الباحثين من بيانات الدراسة الميدانية باستخدام برنامج SPSS– 2017م

من الجدول (6) نجد غالبية أفراد العينة المبحوثة لا يوافقون على الفقرات (1،3،5) بالجدول حيث نجد إجاباتهم عن هذه الفقرات تسير في الاتجاه السلبي، أي يعني عدم موافقتهم على محتوى تلك العبارات ومضمونها، بينما نجدهم يوافقون، ويوافقون أحياناً على العبارات (2)، وأحياناً على العبارة (4).

ونجد الأوساط الحسابية للفقرات بالجدول أقل من الوسط الحسابي الفرضي (2) وهذا يشير إلى عدم موافقة أفراد العينة المبحوثة على الفقرات المشار إليها بالجدول إذ نجد إجابات أفراد عينة الدراسة تسير في الاتجاه السلبي نحو هذه العبارات أي يعني عدم موافقتهم على الأهداف، كما نجد الانحراف المعياري لكل فقرة من الفقرات بالجدول أقل من الواحد الصحيح وهذا دليل على وجود تجانس وتشابه في إجابات أفراد العينة المبحوثة نحو العبارات المشار إليها، ونجد في الجدول القيمة الاحتمالية لاختبار مربع كاي لكل فقرة من الفقرات بالجدول أقل من مستوى معنوية 0.05 وهذا دليل على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة المبحوثة نحو العبارات تعزى لصالح عدم موافقة أفراد العينة المبحوثة على فقرات محور الأهداف.

جدول (7) التوزيع التكراري والنسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار كاي ودرجات الحرية والقيمة الاحتمالية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات محور الوسائل التعليمية.

الفقرات	أوافق	أحياناً	لا أوافق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
1. وسائل الايضاح في الكتاب كافية.	9 39.1%	6 26.1%	8 32.8%	2.09	.79	2.60	2	0.00
2. وسائل الايضاح في الكتابة متنوعة.	6 39.1%	14 60.9%	3 13.%	2.09	.81	3.36	2	0.00

3. وسائل الايضاح مناسبة لمستوى التلاميذ.	8 34.8%	9 39.1%	6 16.1%	2.13	.81	3.60	2	0.00
4. تتصل وسائل الايضاح اتصالاً مباشراً بنص الكتاب.	9 39.1%	8 43.8%	6 21.1%	2.26	.81	2.43	2	0.00
5. يركز المعلم في تدريسه على استخدام السبورة فقط.	9 39.1%	8 34.8%	6 21.1%	2.48	.85	14.17	2	0.00
				2.22	.74	2.69	2	0.00

المصدر: إعداد الباحثين من بيانات الدراسة الميدانية باستخدام برنامج SPSS– 2017م

من الجدول (7) نجد غالبية أفراد العينة المبحوثة يوافقون على الفقرات (1،4،5،6) بالجدول إذ نجد إجاباتهم نحو هذه الفقرات تسير في الاتجاه الإيجابي مما يعني موافقتهم على محتوى هذه الفقرات ومضمونها ونجدهم أحياناً يوافقون على أن وسائل الإيضاح في الكتاب متنوعة، ومما سبق يتضح أن غالبية أفراد عينة الدراسة يوافقون على فقرات محور الوسائل التعليمية.

كما نجد الأوساط الحسابية للعبارات بالجدول أكبر من الوسط الحسابي الفرضي (2) وهذا يشير إلى أن إجابات أفراد العينة المبحوثة نحو هذه العبارات تسير في الاتجاه الإيجابي أي يعني موافقتهم على فقرات محور الوسائل التعليمية.

ونجد أيضاً الانحراف المعياري لكل فقرة من الفقرات أقل من الواحد الصحيح وهذا دليل على تجانس إجابات أفراد العينة المبحوثة نحو العبارات ونجد فى ذات الجدول القيمة الاحتمالية لاختبار مربع كاي لكل فقرة من تلك الفقرات المشار إليها بالجدول أقل من مستوى معنوية 0.05

وهذا دليل على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة المبحوثة نحو العبارات، تعزى لصالح موافقة معظم أفراد العينة المبحوثة على الوسائل التعليمية.

طرق التدريس

جدول (8) التوزيع التكراري والنسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار كاي ودرجات الحرية والقيمة الاحتمالية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات المحور الرابع.

الفقرات	أوافق	أحياناً	لا أوافق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
1. يستخدم المعلم طرق تدريس مختلفة في تدريسه للمادة.	16 69.6%	2 8.7%	5 12.7%	2.52	.73	10.78	2	0.00
2. يميل المعلم إلى استخدام طريقة الإلقاء والمحاضرة أثناء التدريس.	10 43.5%	9 39.1%	4 17.4%	2.22	.74	2.69	2	0.00
3. الوقت المخصص للمادة لا يتيح أن يستخدم المعلم الطرق الحديثة.	15 65.2%	5 21.7%	3 13%	2.48	.73	8.43	2	0.00
4. يتيح المعلم للطلاب المشاركة والمناقشة وإبداء	10 43.5%	9 39.1%	4 17.4%	2.52	.59	9.73	2	0.00

الرأي أثناء تدريسهم.

المصدر: إعداد الباحثين من بيانات الدراسة الميدانية باستخدام برنامج SPSS– 2017م

وفي الجدول نفسه نجد الأوساط الحسابية للعبارات بالجدول أكبر من الوسط الحسابي الفرضي (2) وهذا يشير إلى أن إجابات أفراد العينة المبحوثة نحو هذه العبارات تسير في الاتجاه الإيجابي ما يعني موافقتهم على طرق التدريس المستخدمة في تدريس المادة.

ونجد أيضاً الانحراف المعياري لكل عبارة من العبارات أقل من الواحد الصحيح، وهذا دليل على تجانس إجابات أفراد العينة المبحوثة نحو العبارات، ونجد في ذات الجدول القيمة الاحتمالية لاختبار مربع كاي لكل عبارة من تلك العبارات المشار إليها بالجدول أقل من مستوى معنوية 0.05 وهذا دليل على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة المبحوثة نحو العبارات تعزى لصالح موافقة أفراد العينة المبحوثة على طرق التدريس المستخدمة من قبل أفراد عينة الدراسة.

التقويم

جدول (9) التوزيع التكراري والنسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار كاي ودرجات الحرية والقيمة الاحتمالية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات المحور الخامس

الفقرات	أوافق	أحياناً	لا أوافق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
1.الأسئلة والتمرينات تقيس مدى	13 56.5%	9 39.1%	1 4.3%	2.61	.66	14.17	2	0.00

تحقق الأهداف.								
2. الأسئلة والتمرينات مناسبة لمستوى المتعلم.	16 69.6%	5 21.7%	2 8.7%	2.52	.59	9.73	2	0.00
3. تراعي الفروق الفردية.	13 56.5%	9 39.1%	1 4.3%	2.09	.61	9.36	2	0.00
4. الأسئلة والتمرينات متنوعة للجوانب المعرفية.	6 26.1%	14 60.9%	3 13%	2.48	.73	8.43	2	0.00
5. تساعد المتعلم في تطبيق ما تعلمه في مواقف الحياة المختلفة.	14 60.9%	8 34.8%	6 21.1%	1.96	.82	8.08	2	0.00
6. الأسئلة كافية في مساعدة المتعلم على استيعاب مادة الكتاب.	7 30.4%	8 34.8%	8 34.8%	2.65	.65	17.30	2	0.00
7. توجد أسئلة في نهاية كل وحدة	17 73.9%	4 17.4%	2 8.7%	2.61	.66	14.17	2	0.00

المصدر: إعداد الباحثين من بيانات الدراسة الميدانية باستخدام برنامج SPSS– 2017م

من الجدول أعلاه نجد غالبية أفراد العينة المبحوثة يوافقون على الفقرات بالجدول إذ نجد إجاباتهم نحو هذه الفقرات تسير في الاتجاه الإيجابي ما يعني موافقتهم على محتوى تلك الفقرات ومضمونها، ومما سبق يتضح أن غالبية أفراد الدراسة يوافقون على فقرات محور التقويم.

وفي ذات الجدول نجد الأوساط الحسابية للعبارات بالجدول أكبر من الوسط الحسابي الفرضي (2) وهذا يشير إلى أن إجابات أفراد العينة المبحوثة نحو هذه العبارات تسير في الاتجاه الإيجابي ما يعني موافقتهم على فقرات محور التقويم.

جدول (10) التوزيع التكراري والنسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار كاي ودرجات الحرية و القيمة الاحتمالية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات المحور السادس شكل الكتاب

الفقرات	أوافق	أحياناً	لا أوافق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية
1. ألَّف الكتاب متخصصون في المادة.	16 69.6%	9 39.1%	1 4.3%	2.87	.34	12.56	2	0.00
2.حجم الكتاب مناسب للتلاميذ.	20 87%	5 21.7%	2 8.7%	2.48	.79	10.52	2	0.00
3.رسم البنط (حجم الحرف) المستخدم في الكتاب مناسب.	15 65.2%	9 39.1%	1 4.3%	2.91	.29	15.69	2	0.00

4.المسافات بين السطور مناسبة.	21 91.3%	14 60.9%	3 13%	2.83	.49	29.82	2	0.00
5.المسافات بين الكلمات مناسبة.	20 87%	6 26.1%	3 13%	2.91	.29	14.72	2	0.00
6.سلامة الكتاب من الأخطاء المطبعية.	21 91.3%	8 34.8%	8 34.8%	2.83	.39	9.78	2	0.00
7.سلامة وضع الصوروالرسوم والخرائط في الصفحات.	20 87%	4 17.4%	2 8.7%	2.83	.39	9.78	2	0.00

المصدر: إعداد الباحثين من بيانات الدراسة الميدانية باستخدام برنامج SPSS– 2017م

من الجدول (10) نجد غالبية أفراد العينة المبحوثة يوافقون على الفقرات بالجدول إذ نجد إجاباتهم نحو هذه الفقرات تسير في الاتجاه الإيجابي، ما يعني موافقتهم على محتوها ومضمونها، ومما سبق يتضح أن غالبية أفراد عينة الدراسة يوافقون على فقرات محور شكل الكتاب.

وفي ذات الجدول نجد الأوساط الحسابية للعبارات بالجدول أكبر من الوسط الحسابي الفرضي (2)، وهذا يشير إلى أن إجابات أفراد العينة المبحوثة نحو هذه العبارات تسير في الاتجاه الإيجابي ما يعني موافقتهم على فقرات محور شكل الكتاب. ونجد أيضاً الانحراف المعياري لكل عبارة من العبارات أقل من الواحد الصحيح وهذا دليل على تجانس إجابات أفراد العينة المبحوثة نحو العبارات ونجد في ذات الجدول القيمة الاحتمالية لاختبار مربع كاي لكل عبارة من تلك العبارات المشار إليها بالجدول أقل من مستوى معنوية 0.05 وهذا دليل على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة المبحوثة نحو العبارات تعزى لصالح موافقة أفراد العينة المبحوثة على فقرات شكل الكتاب.

التوصيات:

توصلت الدراسة إلى الآتي:

1. ضرورة وضع أهداف عامة لتدريس اللغة الفرنسية على مستوى القطر ووضع أهداف خاصة في كل كتاب وذلك لأهمية اللغة.
2. ضرورة إقامة معامل لغة متكاملة في المدارس وذلك لجذب الطلاب لتعلم اللغة.
3. ضرورة صيانة جميع المدارس وتأهيلها دون استثناء وتعيين مزيد من المعلمين لذلك.

مقترحات لبحوث ودراسات مستقبلية:

1. إجراء دراسة عن مستقبل اللغة الفرنسية في السودان لمعرفة إمكانية أن تكون لغة أجنبية إجبارية ثانية للتعليم في السودان.
2. إجراء دراسة بطرق أخرى يمكن من خلالها ترغيب الطلاب في دراسة اللغة الفرنسية.
3. إجراء دراسة عن إمكانية تدريس اللغة الفرنسية كمادة ثقافية فقط دون التقيد بامتحان واختبارات لزيادة الإقبال على دراستها.

المصادر والمراجع

- جودت أحمد سعادة ـ عبدالله محمد إبراهيم، **المنهج المدرسي المعاصر**، ط6، دار الفكر، عمان، الأدرن. 2010.
- حلمي أحمد الوكيل، حسين محمود، **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، مرحلة التعليم الأساسي**، ط1، دار الفكر العربي / القاهرة، جمهورية مصر العربية. 2005.
- حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، **أسس بناء المناهج وتنظيمها**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،الأردن. 2005.
- رضا مسعد السعيد ـ محمد عبدالقادر النمر، **تطوير المناهج الدراسية**، ط1، دار الفكر العربي، مدينة نصر، جمهورية مصر العربية. 2006
- رمضان مسعد بدوي، **المنهج وطرق التدريس**، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن. 2001
- سامي محمد ملحم،**القياس و التقويم في التربية وعلم النفس**، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. 2009
- عادل أبو العز سلامة ـ سمير عبد سالم الخرميسات ـ وليد عبدالكريم صوافطة ـ وليد عبد الكريم قطيط، **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. 2009
- عبداللطيف بن حسين فرج، **منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن الواحد والعشرين**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، الأردن. 2009
- عبدالله محمد إبراهيم،**المنهج المدرسي المعاصر**، ط**6** دار الفكر، عمان، الأردن. 2010.
- عبد المعطي حجازي، **هندسة الوسائل التعليمية**، ط**1**، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن. **2009**

- فائز مراد دندس، **اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، جمهورية مصر العربية. 2003
- كايد سلامة (التأليف نخبة من المتخصصين)، **طرائق التدريس و التدريب العامة**، ط2، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة، جمهورية مصر العربية. 2008
- ماهر إسماعيل الجعفري، **المناهج الدراسية فلسفتها، بناؤها، تقويمها**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. 2010
- محسن علي عطية، **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. 2008
- محمد صلاح الدين، **تدريس اللغة العربية في المراحل الثانوية**، ط1، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة. 2000
- محمد عثمان، **أساليب التقويم التربوي**، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. 2011
- نجوي عبدالرحيم شاهين، **أساسيات وتطبيقات في علم المناهج**، ط1، دار القاهرة، جمهورية مصر العربية. 2006
- نعمان شحادة، **التعلم والتقديم الأكاديمي**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. 2009
- ويكيبديا، الموسوعة التعليمية.

توريخ الفن الصخري وبناء المشهد الطبيعي في المملكة العربية السعودية في فترات ما قبل التاريخ

دراسة تقويمية

خالد بن فايز الأسمري

قسم الآثار

كلية السياحة والآثار

جامعة الملك سعود

المستخلص:

يعد توريخ الفنون الصخرية أحد التحديات الرئيسية التي تواجه علماء الآثار منذ اكتشافها والاعتراف بها. وتطورت الأساليب التقليدية خلال القرن العشرين، بدءًا من دراسة التراكبات والأسلوب حتى تطبيق الأساليب الرقمية منذ التسعينيات. نهدف في هذه الورقة الى تقييم ونشر قاعدة بيانات حديثة لجميع التواريخ المتاحة حاليًا لمواقع الفن الصخري السعودية في عصور ما قبل التاريخ. لهذا الغرض، يستعرض المقال الأساليب المطبقة لتوريخ الفن الصخري من خلال الأساليب التقليدية والحديثة، والمشاكل التي تؤثر على النتائج. كما ستناقش بعض المشاهد في الفنون الصخرية التي تستخدم في حد ذاتها لدعم توريخ مواقع معينة. لسوء الحظ، فإن أغلبية مواقع الفنون الصخرية في المملكة العربية السعودية غير مؤرخة بأي من التقنيات الحديثة، وتعتمد على المقارنة في صياغة تقليد رسومي ثقافي يعود لفترات التسلسل الزمني المعروفة خلال فترات ما قبل التاريخ (العصر الحجري القديم، العصر الحجري الحديث....إلخ) أو تقاليد الاقتصاد كالصيد والرعي وغيرها. يسعى البحث أيضاً إلى طرح المشكلات التي تواجه دراسة الفن الصخري في المملكة العربية السعودية وإعطاء إجابات لها في سبيل إنشاء إطار زمني أكثر موثوقية.

الكلمات المفتاحيّة: الفنون الصخرية، توريخ، المملكة العربية السعودية

Abstract:

Dating rock art is one of the major challenges facing archaeologists since their discovery and recognition. Traditional methods have evolved throughout the twentieth century, from the study of overlays and stylization to the application of digital methods since the 1990s. In this paper, we aim to evaluate and publish a modern database of all currently available dates for prehistoric Saudi rock art sites. For this purpose, the article reviews the methods applied to date rock art through traditional and modern methods, and the problems affecting the results. Some scenes in rock art that are themselves used to support the dating of particular sites will also be discussed. Unfortunately, the majority of rock art sites in the Kingdom of Saudi Arabia are not dated with any modern techniques, and rely on comparison in formulating a cultural graphic tradition dating back to the known chronological periods during the prehistoric periods (Paleolithic, Neolithic...etc.) or economic traditions such as hunting, herding, etc. The research also seeks to address and provide answers to the problems facing the study of rock art in Saudi Arabia in order to establish a more reliable time frame.

Key wards: Rock art, Chronology, Saudi Arabia

تمهيد:

هناك فئتان من طرق التوريخ في المصطلحات الأثرية، التوريخ المطلق (Absolute Chronology) والتوريخ النسبي (Relative Chronology). يستخدم التوريخ المطلق مجموعة من التقنيات لقياس الزمن لإنتاج عمر رقمي محسوب للمواد الأثرية باختلاف أنواعها. وبالرغم من تنوع هذه التقنيات التي يتم تطبيق بعضها على الصخور أو على الرواسب التي تغطيها، وأسفرت عن نتائج عديدة من حيث الموثوقية والجدوى ، ولكن لم يتم تطبيق أي منها حتى الآن في المملكة العربية السعودية.

التسلسل الزمني للفنون الصخرية في المملكة العربية السعودية:

يعود التقسيم الأولي للفنون الصخرية في المملكة العربية السعودية للأعمال الرائدة لأناتي الذي أصدر أربع مجلدات شملت المئات من الرسوم الصخرية في مناطق مختلفة من المملكة (Anati 1976). كما تم تأريخ وتصنيف المواد من مناطق عربية أخرى مع الإشارة إلى عمل أناتي (e.g. Zarins 1981, 1982). ومن المثير للاهتمام ملاحظة أن أناتي لم يزر مواقع الفنون الصخرية بنفسه، وكانت دراسته تستند بالكامل إلى الصور التي زودته بها بعثة فيلبي-ريكمانز-ليبنز في الفترة 1951-1952. كانت طريقة أناتي لتقسيم الفن الصخري في وسط الجزيرة العربية إلى الفترات التالية العامة:

قسم أناتي أشكال الفن الصخري الى أربع مجموعات زمنية. أحدثها، التي أشار إليها بمصطلح "الاسلامية"، تشمل جميع المراحل والأساليب التي يمكن تأريخها بعد الهجرة (622 م). أما المجموعة الثانية فسميت بـ"الكتابية" وتشمل كل المراحل التي ترتبط حالياً مع النقوش الجنوبية. هذه تضم تعابير فنية لشعوب تظهر لأول مرة في الجزيرة العربية قبل وقت قصير من بداية الكتابة الجنوبية المحلية. وهي تمثل فترة انتشرت فيها الكتابة بين سكان المنطقة ، كان أغلبية من أنتج الفن الصخري قادراً على الكتابة. سميت المجموعة الثالثة باسم مجموعة "الصيد-والرعي". ووفقاً للموضوع المصور، فالفن الصخري لهذه المجموعة كان من إنتاج مجموعات "غير كتابية" اعتمدت أساساً على الصيد والرعي. وتشمل هذه المجموعة حوالي عشرة أنماط مختلفة، بعضها معاصر لبعضها الآخر. وهي توضح حياة وأنشطة عدة مجموعات بشرية عاشت في المنطقة قبل وصول صناع الأساليب "الكتابية". مجموعة "الصيادين المبكرين" هي المجموعة الرابعة والأقدم. ومن خلال الأشكال يبدو أن الفنانين كانوا في الأساس صيادين ولم يرسموا حيوانات أليفة.

وتشمل هذه المجموعة عما لا يقل عن ثلاثة أنماط مختلفة، في أثنين منها تندر الشخوص البشرية أو تنعدم.

عرّف أناتي 35 أسلوبًا وأدرجها في التصنيف أعلاه. ومع ذلك، يبدو تصنيفه للأنماط غامضًا. وهي تعتمد بشكل كبير على شكل ومخططات الأشكال، وحجم وخصائص "النقر" لإنتاج الأشكال، بدلاً من الزخرفة أو تعديل السمات، وهو نهج غير مؤكد وملتبس. وهكذا، يمكن تمييز الفرق على أساس "الشكل الأنيق والمعمم" (تعريفه لنمط شعر نجد)؛ و "شخصيات حيوانية أنيقة إلى حد ما مع جسم منقور كلياً أو جزئياً" (تعريفه لأسلوب سمع) وهو أمر مستحيل عملياً. وفي كل مجموعة من هذه المجموعات (الزمنية) كان هناك تقسيم داخلي فسره أناتي بالتغير في الأنماط والأساليب الفنية:

1. الإسلامية بعد 622م

2. الكتابية 650-1000م

3. الصيد والرعي المتأخر 500-1200 ق.م

الصيد والرعي الاوسط 1: 1000-2000 ق.م

الصيد والرعي الأوسط 2 2000-3000 ق.

الصيد والرعي الاوسط 3 3000-4000 ق.م

الصيد والرعي المبكر 6000-4000 ق.م

4. الصيادون المبكرون قبل 6000 ق.م

(Anati 1968: 160)

يستند تأريخ أناتي للفن الصخري على الأسلوب، لكنه لا يعطي أي سبب لإدراج نمط واحد في الصيد والرعي الثاني وآخر في مرحلة الصيد والرعي الثالث. ليس لدينا أي فكرة عن الأدلة التي يقوم عليها تأريخه. ولا يقوم بأي محاولة لربط تأريخه بعلم الآثار في المنطقة.

لم يكن هناك تطوير كبير لهذا التسلسل الزمني في أغلب البحوث اللاحقة أو الرسائل الجامعية المتعددة التي تناولت الفن الصخري في المملكة العربية السعودية. بعبارات أخرى لا يزال التسلسل الزمني للفن الصخري نسبياً الى حد كبير. وفي أحيان كثيرة يتم الاعتماد على تقسيمات أناتي مع التغيير في المصطلحات أو تعديل التواريخ. وبشكل عام يمكن تلخيص التسلسل الزمني الحالي لمراحل تطور الفن الصخري في المملكة العربية السعودية الى ما يلي (Khan, 2000):

المرحلة الأولى: (المنسوبة إلى أوائل العصر الحجري الحديث 14000 إلى 8000 سنة مضت) وهي مميزة بوجود أشكال بشرية وحيوانية كبيرة الحجم مصورة بالأسلوب الغائر. وخلال الفترة المتأخرة من العصر الحجري الحديث في المملكة العربية السعودية (6500-9500 سنة مضت) ظهرت المهارات العالية في الرسوم البشرية والحيوانية، التي لا وجود لها في أي مكان في شبه الجزيرة العربية.

المرحلة الثانية: (المنسوبة للعصر النحاسي 4500-6500 سنة مضت) وتتميز بصغر الأشكال المرسومة بالأسلوب العودي وظهرت الأبقار بقرون كبيرة ومبالغ فيها.

المرحلة الثالثة: (المنسوبة للعصر البرونزي 2500 -4500 سنة مضت) حدث تغيير كبير في أسلوب الفن الصخري وسيادة الأساليب تخطيطية الشكل للبشر والحيوانات، كما تميز الفن بوجود طبعات القدم والكف ورسوم متعرجة وظهور الحيوانات بكثرة كالجمال والوعول والظباء، والأسود، والكلاب وغيرها.

المرحلة الرابعة: (المنسوبة للعصر الحديدي 1500 – 2500 سنة مضت) سادت في هذه المرحلة الرسوم التخطيطية الشكل والعودية التجريدية والزخارف الهندسية وغيرها.

أساليب توريخ الفن الصخري في المملكة العربية السعودية:

كما رأينا أعلاه، هناك عدة تقاليد للفن الصخري في المملكة العربية السعودية، تطورت في سلسلة من الأساليب المختلفة. وللأسف فإن التسلسل الزمني لهذا الفن الصخري قد اعتمد على العديد من الطرق التقليدية لتوريخ الفنون الصخرية والتي لا تزال مستخدمة على نطاق واسع في المملكة العربية السعودية. وتشمل هذه الطرق تحديد الشخوص/ الأشكال المرسومة، وتحديد الأساليب، والتقنية المفترضة لتنفيذ الفن، وربط الفن الصخري بالاكتشافات الأثرية عن طريق التنقيب والقرب الطوبوغرافي والتجوية ودراسة الباتينا وتراكب الصور، ومزيج من أثنين أو أكثر من هذه الأساليب (انظر تلخيصاً لهذه الأساليب في Bednarik 2002)

لخص بيدناريك (Bednarik 2002) الطرق التقليدية لتوريخ الفن الصخري في المملكة العربية السعودية الى عدة أساليب أولها هو (الاسلوب والنمط Style). ويظهر ذلك بوضوح في التعريفات السابقة للمجموعات الزمنية لأناتي أو مجيد خان واللذان وضعا تواريخ لمجموعات أو مراحل فنية تستند على ملاحظات ذاتية للعديد من اللوحات التي تعبر عن صور أيديولوجية خاصة وفريدة لثقافة معينة (Anati 1976). كما لم يتم تقديم أية تفسيرات لوجود تصاوير مختلفة لنفس الشخوص أو الأشكال الحيوانية التي تعود لمرحلة زمنية واحدة في نفس المنطقة. كما لم يتم تناول تأثير التنوع الثقافي داخل الثقافات نفسها والتغيرات في الأسلوب بين الثقافات المختلفة في المنطقة الواحدة. إضافة الى ذلك في نهاية واحدة من هذه المجموعات أو المراحل وبداية أخرى، قد تكون هناك تعاصر لانتهاء فترة أسلوب واحد وبداية آخر. كمثال على ذلك جمع أناتي رسومات عرفت باسم " الرؤوس البيضاوية" الى فئة "مجموعة الصيد والرعي" وهي ما قبل كتابية في طابعها، على الرغم من أن بعضها قد تم انتاجه في بيئة كتابية. تم اختيار مصطلح " الرؤوس البيضاوية" كمصطلح محايد لتحديد مجموعة من التمثيلات البشرية التي تظهر أسلوباً فنياً وتقنية متميزة وذات خلفية إثنولوجية وأيديولوجية متجانسة. ويبدو أنه تم انتاجها من قبل مجموعة بشرية واحدة. وبشكل متعمد، فان المصطلح لا يحاول ربط المجموعة، عرقيا أو تاريخياً، وإنما يشير فقط إلى رمزية متكررة أو خصائص جسدية غريبة. والواضح أن التركيز الأكبر لمواقع الفن الصخري لذوي الرؤوس البيضاوية في منطقة نجران وبيشة في المملكة العربية السعودية وموقعها الإضافي في أبها وظهران الجنوب إلى أن هذا الفن المعين تم تبنيه لأول مرة على

نطاق واسع في جنوب المملكة العربية السعودية والفنانين الذين استخدموا نفس الفن في شمال اليمن (Khan 1998).

النوع الثاني السائد لتوريخ الفنون الصخرية في المملكة العربية السعودية هو التقنية Technique. والمقصود بها الطريقة التي تم بها تنفيذ الفن الصخري. وعلى الرغم من أن العديد من التقنيات قد استخدمت في إنتاج الفن الصخري، فإن معظمها يتكرر في مختلف المناطق أو الفترات. إن التقنيات الممكنة لتصنيع الفن الصخري، كصور توضيحية ونقوش صخرية، هي بالضرورة محدودة - خاصة تلك المتاحة بسهولة لشعوب الفترات المبكرة. ولذلك فهناك محاذير واضحة في استخدام التقنية كمعيار للعمر أو الثوابت الثقافية، وكثيراً ما يتم التعرف على التقنية بشكل خاطئ.

تشمل الأنواع الأخرى لتوريخ الفن الصخري الحفريات الأثرية (Excavation) حيث يمكن اعتبار الطبقات الأثرية لاحقة لتأريخ الفن المرسوم إذا غطي الفن الصخري بالرواسب، والتي قد تحتوي على أدلة تسمح بوضع تأريخ لترسبها (Abreu & Bednarik, 2000). ويعد التوريخ عن طريق التنقيب هو شكل غير مباشر للتأريخ من الفن الصخري، أي أنه علينا قبول صحة الارتباط الزمني للفنون والرواسب.

استنتج علماء الآثار في كثير من الأحيان عمر الفن الصخري من الأدلة الموجودة في مكان قريب، وهو ما يسمى بأسلوب القرب (Proximity). تستند هذه الفكرة على الإدراك البديهي بأن آثار النشاط المتشابهة في الفترة نفسها من المرجح أن تحدث معًا أكثر من المواقع المختلفة مكانياً.

من الأساليب الرائدة في توريخ الفنون الصخرية هو دراسة التغيرات لسطح الصخر والمسماة بالبِلي/غشاء العتق (الباتنا) والتجوية (Patination and weathering). ومع ذلك فهناك العديد من المشكلات التي تلازم هذا الأسلوب في توريخ الفن الصخري خاصة وأن عمليات التجوية وغشاء العتق متغيرة للغاية وتعتمد على الطقس والطوبوغرافيا والهندسة السطحية والبيئة الكيميائية وعوامل أخرى. ولا توجد طريقة مبسطة لقياس مثل هذه التغييرات.

في الجانب الآخر هناك اعتماد كبير في استخدام تراكب الأشكال أو الرسوم (Superimposition) في توريخ الفن الصخري. ومع ذلك هناك العديد من الصعوبات التي تواجه استخدام هذا الأسلوب

خاصة في تحديد أسبقية أي من أثنين من الرسوم المتداخلة. وقد يبدو أن فرضيات تراكب الرسوم أكثر صعوبة، خصوصًا إذا كان المدى الزمني بين الحدثين قصيرًا جدًا ولا يمكن الكشف عن العوامل الجوية المختلفة. ولا يوفر التراكب في حد ذاته أية معلومات عمرية، ولكنه يسمح لنا بتمييز الرسم الأقدم عن الرسم الأحدث عهداً. بطبيعة الحال قد يكونا متراكبين في وقت قصير للغاية، وحتى لعدة دقائق. ومع ذلك، بالاقتران مع الفحص المجهري الميداني، يمكن الحصول على بيانات أكثر موثوقية، على سبيل المثال، من خلال دراسات مقارنة التعرية النسبية (Bednarik, 1995).

في السنوات الأخيرة تم تطوير العديد من الطرق العلمية لتوريخ الفنون الصخرية. وتشمل هذه على سبيل المثال وليس الحصر، تحليل الكربون المشع من التراكمات المعدنية (Radiocarbon analysis of mineral accretions) وقياس الأشنة (Lichenometry)وتحليل التآكل الدقيق (Microerosion analysis) والتوريخ بالتألق أو التألق الحراري وغيرها. وللأسف لم تبذل محاولات كثيرة لاستخدام أي من هذه الأساليب في تقدير عمر الفن الصخري في المملكة العربية السعودية.

المشهد الطبيعي للفن الصخري:

تم العثور على الفنون الصخرية في المملكة العربية السعودية في مجموعات في جميع أنحاء المملكة مع وجود تركيز أكثر كثافة في منطقة حائل. يقع الفن الصخري في المناظر الطبيعية الريفية، غالبًا في الوديان المفتوحة أو سفوح الجبال ودائمًا ما تكون قريبة من مصادر المياه. ربما يكون أحد أفضل الأمثلة المعروفة للفن الصخري في الهواء الطلق في موقعي جبة والشويمس بحائل، بينما تكثر الرسوم في الكهوف في نجران. في السنوات الأخيرة كشفت المسوحات الأثرية عن العديد من الفنون الصخرية غير المسجلة سابقًا في جميع أنحاء المملكة العربية السعودية.

هناك قليل من المحاولات البحثية التي تناولت العلاقة بين الأنماط المبكرة للاستيطان في فترة ما قبل التاريخ في المملكة العربية السعودية وإنتاج الفن الصخري. ففي حين أنه تم العثور على فن ما قبل التاريخ الصخري في العديد من المناطق المختلفة في المملكة العربية السعودية، ولكنه يظهر غالبًا في سياقات أثرية مماثلة. يتضح أكثر في الفترات التي تكون فيها مواقع الاستيطان ذات طابع سريع الزوال وفي أجزاء من المناظر الطبيعية من المحتمل أن تكون قد تعرضت لنمط متنقل من الاستغلال، والتي في كثير من الأحيان لا توجد محاولات لدراستها ونادراً ما يستفاد من وجود من

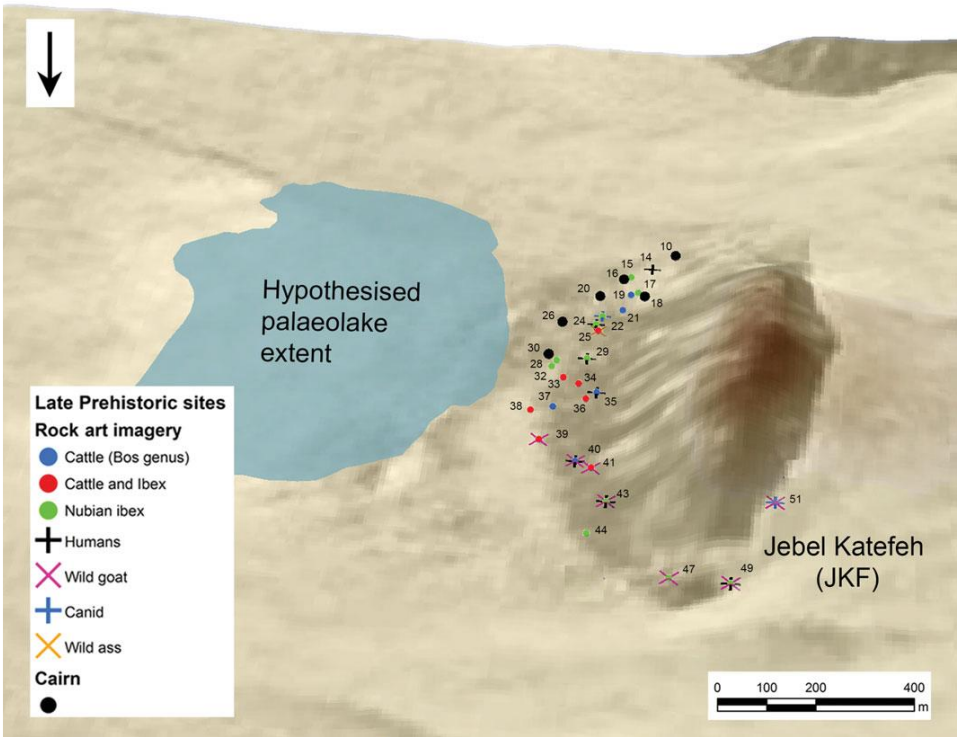
ارتباط الفنون الصخرية بالتضاريس الطبيعية المتصلة بها (Chippindale and Nash 2004). بدلاً من ذلك، ركزت أغلب الدراسات على طبيعة وأساليب الفن الصخري، وأنصب التركيز الرئيسي على أسئلة الأسلوب والتسلسل الزمني النسبي. لم تكن محاولات جادة لمعالجة علاقة الفن الصخري بالمناظر الطبيعية إلا نادراً. من وجهة نظرنا أن هذا النهج في الدراسات قد قوض الإمكانات الكاملة للفنون الصخرية، وعلى وجه الخصوص، المساهمة التي يجب أن تقدمها لدراسات المشهد الطبيعي في فترة ما قبل التاريخ.

أحد الدراسات الرائدة في هذا المجال اتبعت مسحًا منهجيًا للفن الصخري على طول بحيرة جبة في شمال المملكة العربية السعودية من خلال تفسير النتائج باستخدام نظام المعلومات الجغرافية (Jennings etal 2014) (GIS)، ولمشاهد الصيد في الشويمس (Guagnin etal 2018). تتميز مواقع الفن الصخري في الشويمس وجبة ، في شمال غرب المملكة العربية السعودية العربية ، بالثراء في الصور التي تعود للهولوسين المبكر (Guagnin et al., 2018). وهناك اختلافات واضحة في المحتوى والاستراتغرافيا تسمح بالتمييز بين الفن الصخري الذي أنشأه الصيادون قبل العصر الحجري الحديث والفنون الصخرية التي أنشأها رعاة الماشية في العصر الحجري الحديث.

خلصت دراسة الفن الصخري حول بحيرات جبة القديمة إلى أن الغالبية العظمى من مواقع الفن الصخري في عصور ما قبل التاريخ معاصرة للبحريات القديمة من الهولوسين المبكر المعاصر، وأن توزيع الفن الصخري اللاحق يقدم دلائل واضحة لأنماط تنقل الإنسان في جبة في الألفية الأولى قبل الميلاد. وهذه الدراسة هي جزء من برنامج شامل للبحوث الأثرية في أواخر العصر البليستوسيني والهولوسين في واحة جبة (Petraglia et al. 2011). وتقع هذه الفنون في تقسيمات كرونولوجية مختلفة تعود لعصور ما قبل التاريخ المتأخرة (العصر الحجري الحديث، والعصر النحاسي، والعصر البرونزي) ، والعصر الثمودي والحديث.

لقد دلت هذه الدراسة على الإمكانيات الكبيرة التي يمكن أن تقدمها دراسات الارتباط بين المشهد الطبيعي والفنون الصخرية في قضية التسلسل الزمني. فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن 82 % من الفن الصخري المتأخر في عصور ما قبل التاريخ يطل على البحيرات القديمة. هذا يشير إلى أن الاستيطان البشري قد حدث خلال المراحل الرطبة من الهولوسين المبكر. وتشير الطبيعة المتقنة لفن ما قبل التاريخ المتأخر، جنبًا إلى جنب مع توزيعه الأفقي المحدود في المناظر الطبيعية، وتوزيعه الرأسي الواسع في المواقع الرئيسية، إلى احتلال طويل الأمد نسبيًا. ويشير غياب المنشئات

الاستيطانية إلى أن هذا الاستيطان لم يصل إلى حد الاستقرار الدائم. بالإضافة الى ذلك فإن اكتشاف السهام الحجرية والتصوير الشائع للحيوانات البرية مثل الوعل، وكذلك البشر مع الأقواس والسهام، يشير إلى أن المواقع كانت تستخدم كمناطق صيد موسمية.



شكل (1) تظهر الصورة كيف أن غالبية مواقع الفن الصخري تواجه البحيرة القديمة. هذا يدل أن البحيرة كانت موجودة في الوقت الذي تم إنشاء الفن الصخري. وتشير النسبة العالية من حيوانات الرعي المصورة إلى أن المنطقة المحيطة بالبحيرة كانت ذات يوم منطقة عشبية (Jennings etal 2014).

تعكس الدراسة الثانية في موقع الشويمس لمشاهد الصيد المصورة في الفن الصخري استراتيجيات الصيد بمساعدة الكلاب من الألفية السابعة وربما في الألف الثامن قبل الميلاد، والتي سبقت انتشار الرعي (Guagnin et al., 2018). وتتناول الدراسة كيفية مشاركة الكلاب في الصيد

الكلاب من خلال مجموعة من استراتيجيات الصيد القائمة على البيئة وطوبوغرافيا كل موقع في منطقة الشويمس. يتضمن المشهد الطبعي في الشويمس مجاري وديان عديدة تتفرع قبالة الوادي الرئيسي، وتحيط بها منحدرات الحجر الرملي. في الفترات الرطبة، كانت الأودية نشطة وكان يمكنها دعم الغطاء النباتي الكثيف على طول المجاري المائية. وحتى اليوم، تؤدي الأمطار الموسمية المتفرقة إلى ري الأراضي العشبية وجمع المياه في الأحواض الأرضية (Jennings et al., 2014). أظهر تحليل الأنواع الحيوانية التي صورت في الفن الصخري أن المنطقة كانت على الأرجح تتميز بكثافة في النباتات المشجرة على طول المجاري المائية، والنباتات السهلية في كل مكان (Guagnin et al., 2018). تم توثيق الفن الصخري في الشويمس لأول مرة في عام 2001 (Jennings et al., 2014)، لكن المواقع الأثرية في هذه المنطقة لا تزال تنتظر المسح والتنقيب. كما أن الاستقرار في هذه المنطقة لا يمكن استنتاجه إلا من خلال الفن الصخري. يرجع تأريخ إنتاج الفن الصخري المبكر في الشويمس إلى فترة ما قبل العصر الحجري الحديث والعصر الحجري الحديث المتأخر ويظهر تسلسلًا من صور الصيد إلى الرعي. ومن المرجح أن يعقب هذه الفترة انقطاع في إنتاج الفن الصخري. يعود تاريخ الفن الصخري المتأخر في الشويمس إلى العصر الحديدي والفترات التاريخية المبكرة على أساس تصوير الخيول والجمال والكتابة (Guagnin et al., 2016; Khan, 2007, 2013).

الشكل. 2. لوحة في الشويمس ، تظهر مشهد الصيد مع حُمر وصغارها ، محاطة بالكلاب (Guagnin et al., 2015).

مناقشة:

بالرغم من أهمية مثل هذه الدراسات فإن ربط الفن الصخري وأدلة أخرى على الوجود البشري في الأماكن التي يُرجح أنه يتردد عليها كثيرًا هي ممارسة قائمة على أساس زائف في الغالب، بمعنى أنها لا تزال تفتقر لتقييم العلاقات بين توزيع الفن الصخري والبيئات البيئية والسلوكيات التي اتبعها الإنسان بالفعل في المشاهد الطبيعية حوله. فربما يحدث معظم الفن الصخري في الاماكن التي يمكن افتراض أنها كانت بؤر نشاط طالما أن المنطقة شهدت استيطاناً بشريًا. عادةً ما يُصنّف الفن الصخري "أماكن خاصة" في المشهد الطبيعي (Bednarik 2002). وبالمثل، لا يتم توزيع مواقع الاستقرار عشوائياً، كما أن مواقعها قابلة للتنبؤ بدرجة كبيرة، وغالباً ما تتوافق مع أنواع الأمكنة المفضلة لإنتاج الفن الصخري. لذلك، فإن أي محاولة لاستقراء تأريخ أي دليل استقرار للإنسان من هذا القبيل على الفن الصخري للموقع نفسه أمر غير مقبول إذا لم تكن مدعوم بطرق بديلة وذات مصداقية. ويكمن التحدي الرئيسي في استخدام الأدلة الأثرية للفن الصخري في عدم وجود طرق للتأريخ المباشر. ومع ذلك، فإن استراتيجيات الرسوم في الشويمس وجبة تظهر بوضوح مرحلة ما قبل العصر الحجري الحديث في إنتاج الفن الصخري الذي يصور الحيوانات البرية ومشاهد الصيد بالكلاب فقط، والعلاقة بين فنون عصور ما قبل التاريخ والبحيرات القديمة. وكثيراً ما تكون هذه المشاهد مغطاة بشكل مباشر بتصوير رعي الماشية في العصر الحجري الحديث. في جبة، يسبق الفن الصخري ما قبل العصر الحجري الحديث مرحلة أقدم لا يُعرف عنها سوى عدد صغير من تمثيلات النساء والتصوير بالحجم الطبيعي للإبل البري والبقر البري (Guagnin et al., 2017; Fig. 2). وفي الوقت الذي لا يزال فيه الانتقال الإقليمي إلى العصر الحجري الحديث غير مؤرخ، فإن غالبية صور كلاب الصيد تعود لفترة ما قبل العصر الحجري الحديث. تكشف هذه الصور من الشويمس وجبة أن الكلاب كانت تستخدم لاصطياد الغزلان، والوعول والخيليات البرية في وقت مبكر من الألفية السابعة وربما في الألف الثامن قبل الميلاد. وتبدو صعوبة هذا الأمر في مواقع أخرى بخلاف جبة المشار اليها أعلاه. فأغلبية مواقع الفنون الصخرية في المملكة العربية السعودية لم تجر فيها دراسات مفصلة على شاكلة هذه الدراسة. وأغلب مواقع الفن الصخري في المملكة العربية السعودية لا ترتبط بالضرورة مع أي رواسب بشرية، والكثير من المواقع الأثرية للفن الصخري لا يوجد فيها دليل على وجود الإنسان بخلاف الفن الصخري نفسه. إن تأريخ الفن الصخري بارتباطه مع المشهد الطبيعي يبدو مجالاً مفتوحاً لإعادة دراسة العديد من مواقع الفنون الصخرية في المملكة العربية وهو ما أثبتته الدراسة المذكورة في جبة.

المصادر والمراجع

- Abreu, M. S. De & Bednarik, R. G. 2000. Fariseu rock art not archaeologically dated. *Rock Art Research* 17, 65-68.
- Anati, E. 1968. *Rock art in central Arabia 1: the 'oval-headed' people of Arabia*. Louvain: Bibliotheque du Museon.
- Anati, E. 1976. *Evolution and style in Camunian rock art*. Edizione del Centro Camuno di Studi Preistorici, Capo di Ponte.
- Bednarik, R. G. 1995. The age of the Coˆ a valley petroglyph in Portugal. *Rock Art Research* 12, 86-103.
- Bednarik, R. G. 2002. The Dating of Rock Art: a Critique. *Journal of Archaeological Science* (2002) 29.
- Chippindale, C. and G.Nash. 2004. Pictures in place: approaches to the figured landscapes of rock art, in C. Chippindale & G. Nash (ed.) *The figured landscapes of rock art: looking at pictures in place*: 1-36. Cambridge: Cambridge University Press.
- Guagnin, M., etal. 2015. Hunters and herders: exploring the Neolithic transition in the rock art of Shuywaymis, Saudi Arabia. *Archaeol. Res. Asia* 4, 3-16.
- Guagnin, M., etal., 2016. Rock art imagery as a proxy for Holocene environmental change: a view from Shuwaymis, NW Saudi Arabia. *The Holocene* 26 (11), 1822-1834.
- Guagnin, M., etal., 2017. An illustrated prehistory of the Jubbah Oasis: reconstructing Holocene occupation patterns in northwestern Saudi Arabia from rock art and inscriptions. *Arab. Archaeol. Epigr*. 138-152.
- Guagnin, M. etal. 2018. Pre-Neolithic evidence for dog-assisted hunting strategies in Arabia. *Journal of Anthropological Archaeology*. 49. 225-236
- Jennings, R. et al. 2014. Rock art landscapes beside the Jubbah palaeolake, Saudi Arabia. *Antiquity* 87 (2013): 666-683
- Khan, M. 1998. A critical review of rock art studies in Saudi Arabia. *East and West* 48(3/4): 427-37.
- Khan, M. 2000. *Wusum, the tribal symbols of Saudi Arabia. Riyadh*: Ministry of Education. Saudi Arabia.

- Khan, M. 2007. *Rock art of Saudi Arabia across twelve thousand years*. Riyadh: Deputy Ministry of Antiquities & Museums.
- Khan, M. 2013. Rock Art of Saudi Arabia. *Arts* 2013, 2, 447-475; doi:10.3390/arts2040447
- Petraglia, M. D. et al 2011. Middle Paleolithic occupation on a marine isotope stage 5 lakeshore in the Nefud Desert, Saudi Arabia. *Quaternary Science Reviews* 30: 1555-59.
- Zarin, J., A. Jawad Murad & Khalid Al-Aish (1981) The Comprehensive Archaeological Survey Program – The Second Preliminary Report on the Southwestern Province. *Anal*, 5, pp. 34-37.
- Zarins, J. (1982) Early Rock Art of Saudi Arabia. *Archaeology*, Nov.-Dec., pp. 20-27.

دراسة وترميم "الكاغد" المكتشف في تنقيبات الموسم الثالث عشر 2016م بموقع قرح الأثري

بمحافظة العلا، المملكة العربية السعودية

د. عبد اللطيف حسن أفندي

أستاذ مشارك، كلية السياحة والآثار، جامعة الملك سعود

أستاذ بكلية الآثار، جامعة القاهرة.

د. أحمد بن محمد العبودي

أستاذ مشارك، كلية السياحة والآثار

جامعة الملك سعود

المستخلص

كشفت تنقيبات قسم الأثار بكلية السياحة والآثار، جامعة الملك سعود، بالمملكة العربية السعودية عن مخطوطة كتبت على الكاغد وذلك في موسم التنقيب الأثري الثالث عشر 1437/1436هـ، في مدينة قرح (المابيات)، في المنطقة الأولى، المربع D17، الوحدة (14)، الحيز (1) وتعد أول مخطوطة يتم العثور عليها خلال مواسم الحفر في هذا الموقع والتي بدأ الحفر فيه منذ عام 1425هـ، وتم العثور على هذه المخطوطة عن طريق الصدفة عند فحص البقايا الأثرية التي تم تخزينها بهدف الدراسة من نسيج وأخشاب وبقايا عظام، ومن خلال الملاحظة وجد أنها عبارة عن مخطوطة من ورق الكاغد، في حالة شديدة الهشاشة والضعف وبها التواءات وبقع

داكنة وإصابات فطرية، وتكلسات ملحية على سطحها ومغطاه بطبقة كثيفة من الأتربة. تناول هذا البحث الأسلوب العلمي لتشخيص نواتج التلف وتحديد مسبباتها باستخدام بعض طرق الفحص، وكذلك مراحل الترميم والعلاج والصيانة، وتحليل النص المكتوب الذي ظهر بعد معالجتها وترميمها، كما خرج البحث بعدة نتائج وتوصيات.

الكلمات المفتاحية: حفائر أثرية، قرح(المابيات)، مخطوطات، كاغد، عوامل تلف، ترميم.

Abstract

The excavations of the College of Tourism and Archaeology at King Saud University, Saudi Arabia, revealed a kaged (paper) manuscript in Season XIII (1436/1437 AH.) in area (1), unit (14), square (D17), Region One, Qarh (Almabiat). It was the first manuscript discovered in the excavation seasons at the location, which began in 1425 AH. This manuscript was discovered by luck when examining the archaeological remains stored for study, including fabrics, wood, and bone remains. Observation showed that the manuscript was made of very fragile and weak kaged paper with distortions, dark spots, fungal infections, and salt calcifications, and a thick dust layer on the surface. The present paper tackles the scientific method of diagnosing and determining the causes of deterioration products using examination methods. It also includes the stages of restoration and conservation and analysis of the text. It concludes with results and recommendations.

شكروتقدير:

يتقدم الباحثان بجزيل الشكروالتقدير لمركز البحوث بكلية السياحة والآثار (عمادة البحث العلمي بجامعة الملك سعود) على دعمهم المادي للبحث.

مقدمة

كان لمدينة قرح مكانة تاريخية مهمة قبل الإسلام وبعده، حينما جعل منه الأنباط نقطة التحول في مسار الطريق التجاري القديم الذي يصل بين الحجر (مدائن صالح) و ديدان عاصمة اللحيانين في منتصف الألف الأول قبل الميلاد. هذا التحول تم عبر وادي رم الواقع بين الحجر وقرح بمسافة تقدر بحدود 25كم عرف في العصر الإسلامي المبكر "بدرب الحاج ".

كانت قرح أحد أهم الأسواق التجارية قبل الإسلام، وازدهر في العصور الإسلامية، وأكدت المصادر التاريخية، أن الرسول صلى الله عليه وسلم مر بهذه المدينة حينما فرغ من فتح خيبر في السنة السابعة للهجرة، حيث دعاء أهلها إلى الإسلام إلا أنهم امتنعوا عن ذلك، ففتحها عنوة وأمضى بها عليه أفضل الصلاة والسلام أربعة أيام.

ساهم مرور طريق الحج الشامي المصري بهذه المدينة في ازدهارها ونمائها في العصر الإسلامي المبكر حيث وصفها المقدسي 380هـ/990م بقوله "... بلد شامي مصري عراقي حجازي، غير أن ماءهم ثقيل وتمرهم وسط وحمامهم خارج البلد" وهذا الوصف البديع يمنحنا مؤشرا عن أهمية هذه المدينة كما سنوضح ذلك من خلال كتابات الأوائل من البلدانيين والمؤرخين العرب والمسلمين (غبان، 1414 هـ، ص. 209) (غبان، 2010، ص. 460) (الكلابي، 2009، ص. 21).

قام قسم الآثار بجامعة الملك سعود بأعمال التنقيب الأثري بالموقع في ربيع عام 2004م ومازال قائما حيث كشفت عن العديد من الظواهر المعمارية واللقى الأثرية والمعثورات كان من ضمنها مخطوطة الكاغد محور دراستنا

كشف عن هذا الكاغد في تنقيبات الموسم الثالث عشر 1437هـ 2016م، في منطقة التنقيب الأولى وتحديدا في المربع D17، الوحدة (14)، الحيز (1) وهي أول مخطوطة يتم العثور عليها في تنقيبات موقع قرح التي انطلقت منذ عام 1425هـ – 2004م، وكان هذا الكشف تم عن طريق تفحص معثورات المربع D17 من قبل المرممين الذين تلاحظ لهم وجود لفيف من مادة الصوف تحتضن بداخلها مادة شبيهة بالورق وبفحصها المبدئي تأكد أنها عبارة عن مخطوطة من ورق

الكاغد، في حالة شديدة من الهشاشة والضعف وتعاني الالتواءات وبقع داكنة وإصابات فطرية، وتكلسات ملحية على سطحها ومغطاه بطبقة كثيفة من الأتربة

تعد معثورة الكاغد التي كشف عنها ذات أهمية خاصة كونها أول مخطوطة يتم استخراجها من موقع أثري في المملكة العربية السعودية ونظرا لتعرض الموقع لعوامل تلف مختلفة، تأثرت المخطوطة بهذه العوامل مثل الرطوبة والأمطار و التكلسات الملحية أدت إلى انثناءات وكرمشة، يخالطها رديم الأتربة بها بعض البقع الداكنة على سطحها مما أوحى لنا من واقعها الراهن أنها ورقة من الكاغد خالية من الكتابة، ولكن بعد أعمال المعالجات والترميم بدأت الكتابات والأحبار في الظهور تدريجياً. مما استدعى الآمر إلى التدخل السريع لترميمها وصيانتها. وبدأت أعمال الترميم، وتحديد مظاهر التلف وعوامله وفحص عينة من المخطوطة لدراستها ومعرفة ما وصلت إليه من تلف وضعف وكذلك التعرف على خامة التصنيع.

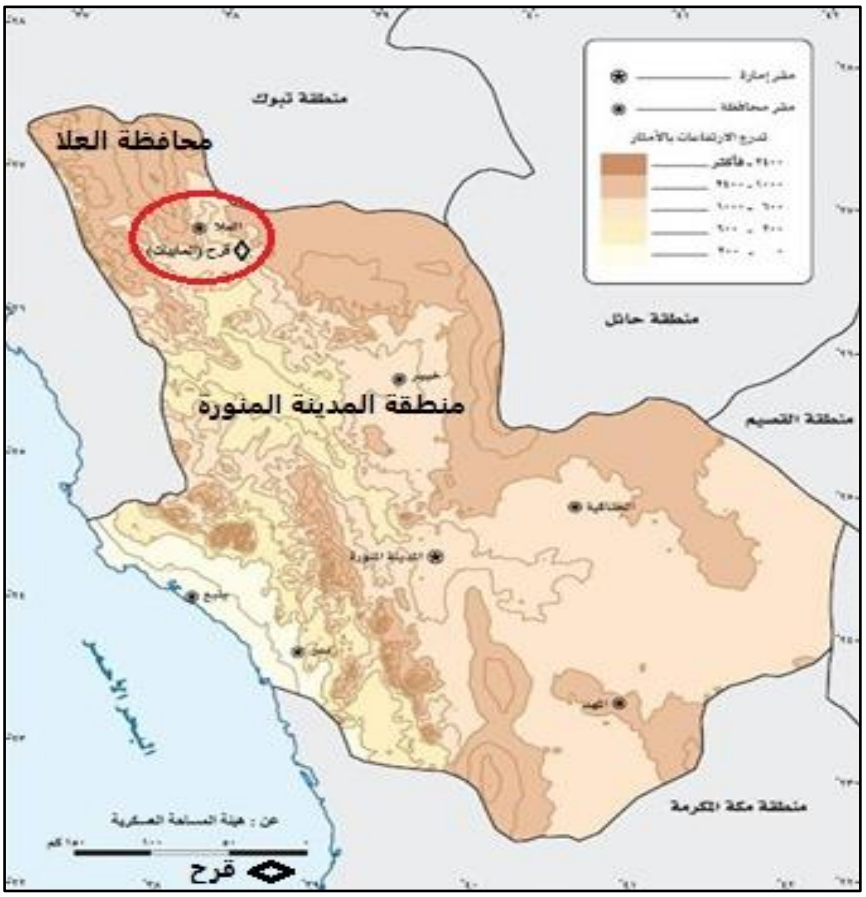
وقبل البدء في التعريف بمعثورة الكاغد دراستا وفحصا وترميما نرى لزاماً علينا التعريف بموقع قرح من الناحية الجغرافية والتاريخية والحضارية، ودور الجهود الأثرية لجامعة الملك سعود في هذا الموقع من خلال التالي:

أولاً: مدينة قرح (المابيات)

تقع محافظة العلا في الجزء الشمالي الغربي من المملكة العربية السعودية على خط الطول 37.55.58 ودرجة عرض 26.36.29 بين منطقة المدينة المنورة ومنطقة تبوك وسط واد يعد من أشهر أودية الجزيرة العربية وهو وادي القرى المعروف بتاريخه الاقتصادي والسياسي والديني وبغزارة مائه وكثرة بساتينه واعتدال مناخه (الأنصاري، 2005، ص. 11). (خارطة 1)

شهد الوادي قبل الاسلام وبعده قرى ومدن استيطانية متعددة كان من أهمها مدينة قرح التي اعتبرت من أشهر أسواق العرب قبل الإسلام (الأفغاني، 1960، ص. 194)، وهي اليوم تقع على بعد عشرين كيلو إلى الجنوب من محافظة العلا، وتعرف لدى أهالي المحافظة بالمابيات و تقع على مساحة تقدر بـ 640 ألف متر مربع يحيط بها بقايا سور متعرج له ثلاث بوابات، وينتهي السور فوق تل مرتفع بنيت على قمته قصبة للمراقبة (نصيف، 1995، ص. 31).

ذكرت مدينة قرح (المابيات) في العديد من أقوال البلدانين كالأصطخري 340هـ / 951م والمقدسي 380هـ/990م والحموي 627هـ/ 1129م، وابن بطوطة 725هـ/ وغيرهم ممن مروا بها أثناء رحلات الحج والعمرة. حيث شكلت مدينة قرح المحطة الرئيسة على طريق الحاج الشامي المصري، فمنهم من أشاد بازدهارها كالمقدسي و الأصطخري ومنهم من ذكر فنائها واضمحلالها كياقوت الحموي، ولكنهم أجمعوا على أن قرح قاعدة وادي القرى وقصبتها، كما يذكر ياقوت بقولة "قرح سوق وادي القرى وقصبتها " (الحموي، 1954، ص. 321) (العمير وآخرون، 2004) (أطلال، 2006، ص. 218-228). (لوحة:1)



خارطة (1) موقع مدينة قرح في محافظة العلا بمنطقة المدينة المنورة –المملكة العربية السعودية

صورة (1) تنقيبات موقع قرح الإسلامي حتى الموسم الحادي عشر 2014م

وعن صفات هذه المدينة المندثرة يقول الأصطخري "وليس بالحجاز مدينة بعد مكة والمدينة أكبر من اليمامة ويليها في الكبر وادي القرى وهي ذات نخل كثيرة وعيون..... وهي عامرة كثيرة التجارة والأموال..." (الأصطخري، 1937، ص. 19). أما عن المقدسي 380هـ/990م فقد ذكر قرح عند تقسيمة لأكوار الجزيرة العربية بقوله " وقد جعلناه . أي الجزيرة العربية . أربع كور جليلة، وأربع نواح نفيسة والكور أولها الحجاز، ثم اليمن ثم عمان ثم هجر. والنواحي :الاحقاف، والأشجار، اليمامة، قرح" كما وخص ناحية قرح بوصف بديع قال فيه " ناحية قرح :تسمى وادي القرى، وليس بالحجاز اليوم بلد، أجل وأعمر وآهل وأكثر تجاراً وأموالاً وخيرات بعد مكة من هذا، عليها حصن منيع على قرنته قلعة قد أحدق به القرى واكتنف به النخيل، ذو تمور رخيصة وأخبار حسنة ومياه غزيرة ومنازل أنيقة وأسواق حارة، عليه خندق وثلاثة أبواب محددة والجامع في الأزقة...، وهو بلد شامي مصري عراقي حجازي، غير أن ماءهم ثفيل وتمرهم وسط وحمامهم خارج البلد (المقدسي، 1906.ص. 33-43). أما عن ياقوت الحموي 627هـ/ 1129م فقد أورد وصفاً عاماً عن اضمحلال وادي القري قال عنه في معجم البلدان نقلاً عن ابن المنذر "سمي وادي القرى لأن الوادي من أوله إلى آخره قرى منظومة وكانت من أعمال البلاد وآثار القرى إلى الآن بها

ظاهرة إلا أنها في وقتنا هذا كلها خراب ومياهها جارية تتدفق ضائعة لا ينتفع بها أحد ". (الحموي، 1957، ص. 338).

اختفى اسم قرح إبان القرن السابع 7هـ / 13م وبرز ذكر العلا وسط الوادي حينما زارها الرحالة ابن بطوطة وقال عنها " العلا قرية كبيرة حسنة لها بساتين النخيل والمياه المعينة، يقيم فيها الحجاج أربعا يتزودون ويغسلون ثيابهم ويدعون بها ما يكون من فضل زاد ويستصحبون قدر الكفاية، واهل القرية أصحاب أمانة وإليها ينتهي تجار الشام لا يتعدونها ويبايعون الحجاج الزاد وسواه ". (ابن بطوطة، ص. 133)، ومن واقع هذا الذكر وأهميته قامت وكالة الآثار والمتاحف عام 1984م بأعمال التنقيب الأثري بموقع "قرح" وذكر التقرير ان الموقع يقع على مساحة مربعة الشكل محاطة بسور طيني بطول 800م مسورة من جهاتها الأربع وقد كشفت التنقيبات عن منزلين منفصلين بها حجرات وأعمدة وآثار تبليط، كما وعثر في أحد قواعد الأعمدة على نقش كوفي يقرأ " بيت سليمان بن محمد بن سليمان بن محمد " وقد جاء في خلاصة التقرير أن المشاهد للوحدات المعمارية المتفرعة التي كشف عنها بالموقع يشعر بحق أنه أمام مدينة إسلامية غنية بمخلفاتها الحضارية (الطلحي، 1984، ص. 114-116).

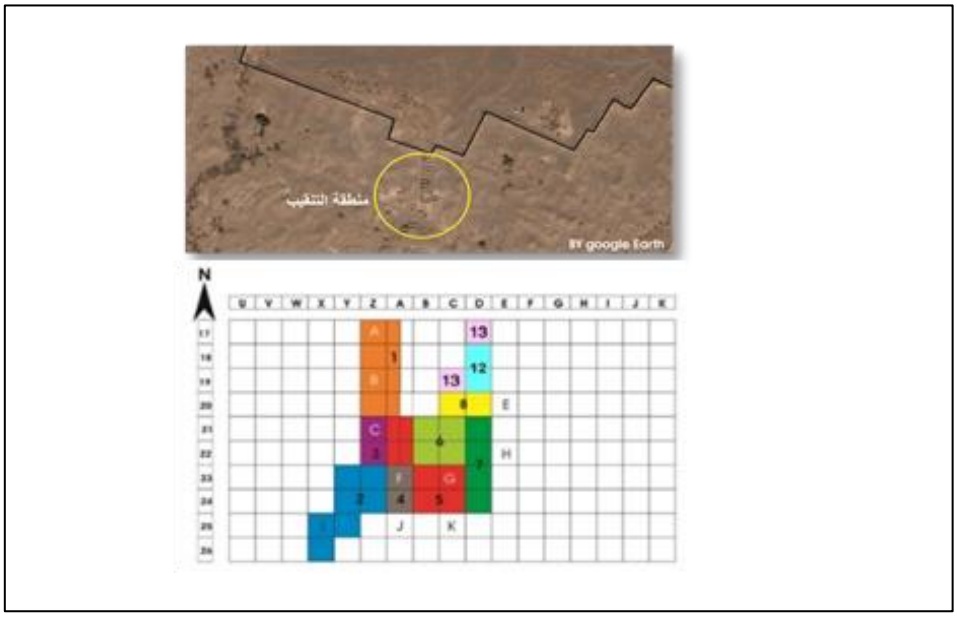
ثانياً: التنقيبات الأثرية في موقع قرح

انطلقت أعمال التنقيب بموقع قرح الأثري في ربيع 1425هـ / 2004م من قبل قسم الآثار بكلية السياحة والآثار، وبدعم سخي من جامعة الملك سعود وذلك بهدف تدريب الطلاب على مناهج البحث الأثري الميداني و المسح والتنقيب والتصوير، والرفع المساحي ،والصيانة، والترميم.

تم خلال موسم التنقيب الثلاثة عشر الكشف عن مساحة تقدر بخمسة آلاف متر مربع من المدينة المطمورة عثر بها على مظاهر معمارية لقصور سكنية انيقة وأسواق تجارية وشوارع رئيسة وفرعية وقنوات مائية وكم هائل من المعثورات التي تشير إلى فترة العصر العباسي الثاني والثالث 232-447هـ/ 847-1056م. تنوعت مظاهر الكشف الأثري للجزء المنقب في الجانب المعماري والعمراني إضافة إلى كم هائل من المعثورات الفخارية والخزفية والزجاج والمعادن والأحجار الكريمة والعاج وغيره وهذه المظاهر والمعثورات تنم عن ثراء اقتصادي واجتماعي وسياسي عرفته المدينة خلال تاريخها الإسلامي المبكر.

1. أسلوب التنقيب المتبع بموقع قرح (المابيات) الموسم الثالث عشر 2016م.

عادة ما يحكم أسلوب التنقيب للموقع الأثري طبيعة الموقع نفسه ففي الصحاري الجافة كحال المملكة العربية السعودية يكون النظام الشبكي للمربعات 10م×10م هو الأنسب بسبب ضخامة المساحة للمدن المطمورة سواء كانت إسلامية او لفترة ما قبل الإسلام وهو أسلوب اعتمد بموقع الربذة والفاو سابقاً، ولا زال معتمدا بموقعي قرح وديدان. (مخطط:1)

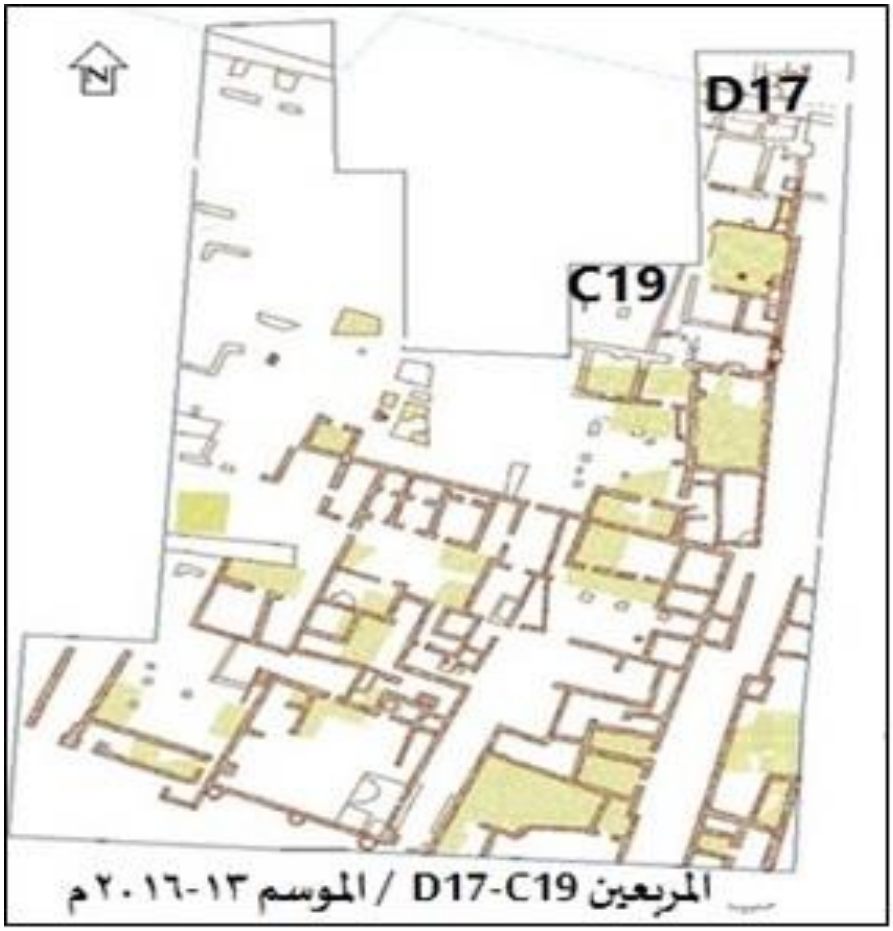


شكل (1) سور المدينة ومنطقة التنقيب يظهر بها مربعي التنقيب للموسم الثالث عشر 2016م D17-C19

تم التنقيب بموقع قرح بطريقة افقية للمربعات باتجاه عمودي نحو الأسفل، وذلك بهدف تتبع الظواهر وربطها بالمعثورات وتحديد الفترة الزمنية للظاهرة المكتشفة، وتساهم البرامج الحاسوبية المتخصصة بهذا المجال في تصنيف وتوثيق وتسجيل مراحل التنقيب إضافة إلى التصوير والرفع المساحي، والصيانة والترميم، والمسح الجيوفيزيائي للمواقع.

2. استراتيجية التنقيب في الموسم الثالث عشر 1437هـ/2016م

تركزت أعمال التنقيب الأثري في الجهة الشمالية في المنطقة المحصورة بين المربعات المكشوفة في الموسم الثاني عشر (2014م) والسور الشمالي للموقع، وقد تم اختيار المربعين C19, D17 بهدف كشف البوابة الرئيسة الواقعة وسط سور المدينة من الناحية الشمالية إضافة إلى استكمال الكشف في الجهة الشرقية لإبراز امتداد الشارع الشرقي والساحة الوسطية الغربية (C19) بهدف ربط الظواهر المعمارية واستخلاص المخطط المعماري المكون لها (شكل: 1)



شكل (1) رفع مساحي للمربعين D17-C19 تنقيبات الموسم الثالث عشر بموقع قرح

3. مربع التنقيب D17 (مربع التنقيب الذي كشف به عن الكاغد - موضوع الدراسة)

شكل مربع التنقيب D17 امتداداً معمارياً لمربعي التنقيب D19-D18 التي تم التنقيب بهما أثناء اعمال الموسم الثاني عشر 2015م حيث اتضح لنا أننا ننقب في أحد القصور يبلغ طول جدارة الشرقي المطل على الشارع الرئيس بحدود 40م وعرض 20م يتوسط جدارة الشرقي بوابة أنيقة الشكل مبنية ببلاطات الآجر الدائرية الشكل، وتبلغ المساحة الإجمالية للقصر 800م2. كشف في هذه الوحدة المعمارية العديد من الظواهر المعمارية المتنوعة كالأعمدة والجدران والدرج والدكاك ويتضح من التخطيط العام للقصر اعتماد الساحات الوسطية المكشوفة التي تطل على ترابيعة الصفاف والمجالس والمنافع الأخرى. (شكل: 2)

شكل (2) موقع المعثورة "الكاغد " من المربع D17

تميز مربع D17 بمعثوراته الفخارية والمعدنية والنسيج والزجاج والعاج وخرز الأحجار الكريمة والتي كشف مثيل لها في مربعات التنقيب المجاورة خلال المواسم السابقة، إلا أن المميز في هذا الموسم (الثالث عشر 2016م) العثور على قطعة من ورق الكاغد (القرطاس) محفوظ داخل قطعة من النسيج ويمكن اعتباره الكشف الأول من نوعه ليس فقط على مستوى تنقيبات جامعة الملك سعود وإنما على مستوى التنقيبات بالجزيرة العربية – في حدود علم الباحثين –

ثالثاً: تاريخ الكاغد (الورق) وعلاقته بالجزيرة العربية

قبل أن نتناول وصف وتحليل الكاغد المكتشف في مربع التنقيب D17 والطريقة العلمية التي تم بها المعالجة التي هدفت إلى إبراز الكتابة المدونة ومعرفة محتواها وتحديد عمر الطبقة الأثرية التي احتضنتها، نود ان نُعرف وبشكل مختصر معنى الكاغد باللغة وتاريخ صناعته وطريقة وصولة إلى البلاد العربية وتطوره خلال العصور الإسلامية المبكرة.

الكاغد بفتح الغين لفظ فارسي يعود بأصوله إلى اللغة الصينية، والكاغد مصطلح تكرر ظهوره في مصادر اللغة العربية القديمة ويعني "القرطاس" الذي يدون عليه المعاملات اليومية والرسائل السلطانية والصكوك وكتب العلم والأدب، وقد أوضح السمعاني في الأنساب أن الكاغذي نسبة إلى عمل الكاغذ الذي يكتب عليه وبيعه وهو لا يعمل في المشرق إلا بسمرقند (السمعاني، دون تاريخ).

وكان الصينيون أول من عرف صناعة الورق فجلبه التجار العرب منهم (عواد، 1948، ص. 409-438). عرف العالم الإسلامي صناعة الورق بعد فتح مدينة سمر قند 87هـ -704م أشهر مدن بلاد ما وراء النهر والتي كانت تشتهر بصناعة الورق السمرقندي الذي كان له شهرة واسعة في الشرق الأدنى خاصة بلاد الرافدين والذي تسبب في تعطيل قراطيس وجلود مصر، لما يتمتع به من بياض ناصع وصبر على مرور الزمن (عواد، 1948، ص. 421). يعتبر الوزير العباسي يحيى البرمكي أول من اقام معملاً لصناعة الورق في بغداد في أواخر المئة الثانية للهجرة 808م وبعد بضع سنين قام جعفر بن يحيى البرمكي أحلال الكاغد محل الرق في دواوين الدولة العباسية (عواد، 1948، ص. 426). أشار ابن خلدون في المقدمة إلى صناعة الورق لاستخدامها في السجلات واستنساخ العلوم والرسائل السلطانية والإقطاعات والصكوك فضاق الرق

بوجودها واتخذها الناس صحفا لمكتوباتهم السلطانية والعلمية (ابن خلدون، 1988، ص. 268).

عرفت بلاد الشام صناعة الورق من بلاد الرافدين وكانت مدن طرابلس ودمشق وحماة ومنبج أشهر مدن بلاد الشام في هذه الصناعة، زارها الرحالة ناصر خسرو سنة 478هـ-1047م وذكر ورقها بقولة" يصنعون بها الورق الجميل مثل ورق سمرقند، بل أحسن منه (خسرو، 1945، ص. 13)" وانتقلت صناعة الورق من الشرق الأدنى نحو أوربا عن طريق التجار العرب الذين أقاموا معامل التصنيع في جزيرة صقلية ومدينة مراكش المغربية وبلاد الأندلس ومنها انتقلت الصناعة إلى إيطاليا.

والنتيجة أن صناعة الورق قامت وازدهرت على أيدي المسلمين في مدينة سمرقند أيام ولاية (أبي مسلم الخراساني) وأنه هو الذي بعث (بزياد بن صالح) إلى بخاري لإخماد الفتن التي نشبت بها بالإضافة إلى أنه أدي للإنسانية ما هو أهم وأبقي وأخلد بإدخاله صناعة الورق إلى سمرقند وأن هذه الخطوة مهدت بعد ذلك لإقامة مصانع الورق في بغداد، ثم انتشارها في دمشق وطرابلس والشام وفلسطين ومصر وتونس ومراكش وصقلية وإسبانيا ومنها إلى أوروبا.

وقامت الدولة العباسية (132:656هـ / 750: 1258م) وصناعة الورق " الكاغد" مزدهرة في سمرقند وكان التجار ينقلونه إلى بغداد وإلى مختلف المدن الإسلامية فيتهافت عليه رجال الدواوين والعلماء.. وراجت كواغد سمرقند رواجاً عظيماً في الدولة الإسلامية حتى غطت كما يقول الثعلبي " أن قراطيس مصر والجلود التي كان يكتبون فيها. عرفها العالم الإسلامي (Bloom, 2001) "

4. أماكن صناعة الكاغد في الأقطار الإسلامية والجزيرة العربية:

ونشير هنا إلى بعض لمحات عن الأماكن الرئيسية لصناعة الورق في الأقطار الإسلامية (Don Baker, 1991) كالتالي:

عرف العرب مادة " الورق" عندما دخل المسلمون بلاد فارس في أواسط القرن السابع الميلادي، الأول الهجري وتوغلوا حتى تركستان حيث وجدوا في سمرقند الورق الذي كانوا يجهلونه في ذلك الوقت، وكان يربط سمرقند ببلاد الصين طريق تجاري قديم مما ساعد وصول اختراع الورق الصيني إلى الفرس. وحين فتح العرب سمرقند عام 751م -129هـ، على يد زياد بن صالح أيام ولاية أبي مسلم الخراساني، وحاول الصينيون طردهم فدارت معركة هزمت فيها الجيوش الصينية، وتم أسر عدد كبير ممن يجيد هذه الصناعة، فجعل العرب ثمن العفو تعليمهم أسرار هذه الصناعة وحينئذ تعلم العرب أسرار هذه الصناعة، وخلال وقت قصير أنشئت في سمرقند أول ورشة إسلامية لصناعة الورق والتي سرعان ما اشتهرت بجودة منتجها. وبدأ استخدامه خلال عامي 754-755م في دواوين الخلافة في بغداد (Joseph, 1991) (Don Baker, 2000) وأصبح الورق مادة مهمة للتصدير وعرف بورق سمرقند أو ورق خراسان، وأقدم أنواع الورق موجود حاليا في مجموعة متحف فيينا ويرجع تاريخها إلى 180-200 هـ.

تطورت صناعة الورق على أيدي المسلمين واستخدام خامات جيدة، مثل الكتان والحرير والقطن. وبعد إن أصبحت سمرقند نواة لصناعة الورق في شرق آسيا، انتقلت هذه الصناعة إلى بغداد حيث يرجع الفضل في ذلك إلى البرامكة في عهد هارون الرشيد، حيث أقام الوزير الفضل بن يحي البرمكي في عام 795م -176هـ مصنعا للورق كما أمر بإحلال الورق محل الرق في المكتبات الرسمية حيث أمره الخليفة هارون الرشيد، بألا يكتب الناس إلا في الكاغد لأن الجلد ونحوها تقبل المحو والإعادة ومن ثم تقبل التزوير (القلقشندي، 1920، ص. 475-476).

ومن بغداد أقامت بعض البلاد الإسلامية الأخرى مصانع للورق على غرار مصانع سمرقند فانتقلت صناعة الورق إلى دمشق حيث أستخدم القطن كخام جديد في صناعة الورق الجيد ثم انتقلت من بلاد الشام إلى طرابلس بليبيا فاليمن فمصر وكان ذلك في القرن العاشر الميلادي الرابع الهجري حيث يقال أن العرب استخدموا أكفان مومياوات الفراعنة في صناعة الورق. واستقرت صناعة الورق في المغرب "فاس" التي أصبحت مركزا مشعا انتقلت منه الصناعة إلى أوروبا في القرن السادس الهجري الثاني عشر الميلادي.

ومن أشهر أماكن صناعة الكاغد ما يلي:

- سمرقند كانت هي المدينة الأصلية لصناعة الورق، وناقشنا ذلك فيما سبق، وبُنيت بعض مصانع الورق بالقرب من مدينة سمرقند. كما يعتقد أن صناعة الورق ببغداد منذ القرن الرابع عشر.
- أما في الجزيرة فكانت صناعة الورق في تهامة جنوب غرب المملكة العربية السعودية، وتعد ثالث أقدم منطقة إسلامية لصناعة الورق، وقد كان اكتمال نجاح ورق (تهامة) مع الورق القادم من خراسان المتميز بالخصوصية. و أقدم ورق في مجموعات رينير (Rainer Collection) ويرجع إلى بلاد خراسان أو بغداد أو السعودية. و ذكر المنيف (2014، ص. 125-126) أن أهل نجد عرفوا الكاغد وتداولوه في شعرهم، وكان من أسماء الورق في أول معرفة العرب له، وأنه انتقل إلى بلاد العرب من سمرقند، ولم يرد لفظ الكاغد إلا في الشعر الشعبي، كما أشار المنيف أن أحد الباحثين ذهب إلى القول أن منشأ استخدام هذه اللفظة في نجد هو جلب الكاغد من العراق أو عن طريقه إما مباشرة أو عن طريق قوافل الحجاج المارة بنجد في طريقها إلى الحجاز، وليس مستبعداً أن يكون منشأ هذا التأثير من العراق.
- كما ظهرت صناعة الورق في اليمن، أرض تحيط بتهامة وحضارة سبأ القديمة، وأعلى مستوى لصناعة الورق باليمن والتجليد في القرن العاشر الميلادي.
- أما في مصر فكانت ظروف صناعة الورق في مصر أفضل بكثير من أي مقاطعات أخري لكونها بلدة الكتان وتزرع بذور النبات وتوجد أماكن منتشرة لصناعة الورق في مصر وبصفة خاصة في الفيوم والقاهرة.
- و أول أوراق في سوريا صنعت في العاصمة دمشق وأجمل مصنع كان في مدينة فينيقيا القديمة Tripoli في شمال ساحل سوريا، وذكر (ناصر خصرو)"الورق الجيد يصنع بها ويشابه ورق سمرقند أو أفضل".
- ودخلت صناعة الورق المغرب في القرن الثاني عشر ومن الناحية التاريخية ثبت أن الورق كان شائع في المغرب لغرض كتابة القرآن والكتب الأخرى، والعقود الأخيرة من السنوات 1213/1184م تحول حوالى 400 مصنع أحجار إلى مصانع لصناعة الورق في فاس.

5. أنواع الكاغد وصناعته

يتميز الكاغد عن الورق أنه أكثر بياضاً من الورق قطن أو كتان، والكاغد هو الأسبق في التداول والاستخدام، ودأب الناس عليه، ثم استعيض عنه باصطلاح ورق وعرفت سمرقند بكواغيدها التي عطلت قراطيس مصر (الثعالبي، 1960، ص. 218)،وأتخذ العرب مادة القطن والبردي والكتان في صناعة الورق وذكر بن النديم أن هناك أصنافاً من الورق أشهرها الخراساني الذي يعمل من الكتان وهناك أنواع منه سماها بالسليماني والطلحي والنوحي والفرعوني والجعفري والفرعوني والطاهري (سعيد، 2000، ص. 159) فالسليماني الذي ينسب إلى سليمان بن راشد والى خورسان أيام خلافة هارون الرشيد،، والطلحي المنسوب إلى طلحة بن طاهر ثاني أمراء الدولة الطاهرية (207-213هـ/ 822-828م)، والنوحي المنسوب إلى نوح السامانى أحد أمراء سامانا التي حكمت بلاد تركستان وايران، والجعفري المنسوب إلى جعفر البرمكي الذي قتل في نكبة البرامكة والورق المأموني الذي نسب إلى الخليفة العباسي المأمون، وهناك الورق الظاهري، الصلحي المنصوري والجهاني وجل هذه الأنواع اشتهرت في القرن الرابع الهجري وكان نصاعة بياض الورق ومتانته هو من يحكم جودته ويحدد أسعاره (عواد، 1948، ص. 421-422). وطور المسلمون صناعة الكاغد وانتجت المصانع أنواعاً ممتازة منه ومن أشهر صناعة الكاغد في العصور الوسطى ما ورد في كتاب "عمدة الكتاب وعدة ذوي الألبان" وفيه يذكر مؤلفة الأمير المعز بن باديسي طريقة صناعة الكاغد من مادة القنب الأبيض الأكثر وفرة وأرخص ثمنا، والقنب "Satina" هي لحاء شجر الشهدانج "معد للحبال والخيوط" وطريقته:

أن يتم نقع القنب ويسرح حتى يلين، ثم ينقع بماء الجير ويفرك باليد ويجفف وتكرر هذه العملية ثلاثة أيام ويبدل الماء في كل مرة حتى يصبح أبيض ثم يقطع بالمقراص وينقع بالماء حتى يزول الجير منه ثم يدق في هاون وهو ندي حتى لا تبقى فيه عقد ثم يحلل في الماء ويصبح مثل الحرير ويصب في قوالب حسب الحجم المراد وتكون قطع الورق مفتوحة الخيطان فيرجع إلى القنب ويضرب ضربا شديدا ويغلى في قالب كبير بالماء ويحرك على وجهيه حتى يكون ثخينا ثم يصب في قالب ويقلب القالب على لوح ويلصق على الحائط حتى يجف ويسقط، ويؤخذ له دقيق ناعم ونشا في الماء بارد ويغلي حتى يفور ويصب على الدقيق ويحرك حتى يروق فيطلى به الورق ثم تلف الورقة على قصبة حتى يجف من الوجهين ثم يرش بالماء ويجفف ويصقل وهناك عدة أنواع من الصموغ للورق منها الرز المطبوخ أو النحالة أو الكثيراء Tragacantha بعد غسلها بالماء.

وفي القرن التاسع الهجري كان هناك ورق جيد يعرف "بورق الوعاء" بسبب طريقة تصنيعه في أوعية وعلى الرغم من إنه لم يكن ناصع البياض وسطحه خشن إلا أنه ظل في حالة جيدة في الكتب القديمة، بالإضافة إلى الورق الذي يشبه المرمر بإيران فقد صنعوا أنواعا فاخرة منه من الحرير والكتان كما عملوا على إكسابه بعض الألوان وتلميعها لتليق بدواوين الشعر المكتوبة بالخطوط الجميلة والمزينة بالرسوم والصور الملونة التي تحلى بها المخطوطات.

رابعاً: المعالجة والترميم:

فيما يخص الأسس العلمية التي اتبعت في ترميم المخطوطة الورقية فهي كالتالي:

1- التوثيق.
2- الفحوص والتحاليل.
3- وضع خطة علمية للعلاج والترميم.

1. مرحلة التوثيق والتسجيل لمعثورة الكاغد:

خلال أعمال الحفر يتم توثيق أعمال الترميم للقى والمعثورات الأثرية في صورة تقارير ودراسات تحليلية والصور الفوتوغرافية، والتسجيل والتوثيق للمخطوطة شمل أعمال التنظيف والتطرية والفرد والتقوية وإظهار الكتابة وحتى عملية الحفظ والعرض المتحفي، ويعد التسجيل والتوثيق جزء أساسي من أعمال الحفاظ على المعثورات الأثرية (الزهراني، 2010، ص. 137) تم العثور على المخطوطة في المنطقة (1)، الوحدة 14، المربع (D17)، الحيز رقم(1)، عبارة عن ورق كاغد علية كتابة غير واضحة، تم العثور عليها عند المستوي 640.666، وهي عبارة عن ورقة رقيقة غير منتظمة الأبعاد، ضعيفة ومتهالكة. وتم التسجيل بالتصوير الفوتوغرافي، وكذلك بواسطة الكاميرات المختلفة لتصوير المخطوط من جميع أجزائه مع إعطاء صور مقربة وتفصيلية لكل جوانب المخطوط، ويعد التصوير الفوتوغرافي من أهم وسائل التوثيق العلمي للمخطوطات والذي يفيد في معرفة مدى ما توصل له المرمم من خطوات علمية في عملية الترميم وتمكنه من عمل مقارنة قبل وبعد عمليات الترميم. بحيث تشتمل الصورة على مقياس مدرج (بالسنتيمترات)، الجهة (واجهة أو خلفية)، التصوير قبل وأثناء وبعد المعالجة والترميم.

صورة (2) وجه الكاغد قبل الترميم

صورة (3) ظهر الكاغد قبل الترميم

صورة (4) تفاصيل التكلسات الطينية والملحية وتداخلها مع الألياف

1-1 التوثيق الأثري:

- نص المخطوط المخطوطة[1]:

ومن يتوكل على الله (فهو حسبه)

أخذ محمد من الواثق

عبد الرحمن بن عثما(ن)

ست وثلاثين وعشرين وأربع عشر

واثنين وثمانين

- الوجه: (Recto): 7 أسطر، تظهر في أحد أسطره جزء من كلمة من وبن، وفى سطر آخر حروف الصاد والراء، ويظهر في السطر الأخير كلمة فعد أو فعدد.

الظهر (Verso): خالي من الكتابة

[1] يتقدم الباحثان لسعادة الأستاذ الدكتور/ مشلح بن كميخ المريخي، على تعاونه وتفضله بقراءة نص الكاغد

- **أبعاد المخطوطة:** الطول (7سم)، العرض(5سم)، السمك(0,5مم)
- **نوع الخط**: مكتوبة بخط قريب من النسخ، النسق البغدادي
- **نوع الحبر:** النص مكتوب بالحبر الأسود، بد إجراء اختبار الكشف عن نوع الحبر وجد أن الحبر كربوني.
- **لون الكاغد**: أبيض مائل إلى الكريمي.
- **التاريخ**: القرن الثاني/ الثالث الهجري (العصر العباسي الثاني) وذلك اعتماداً على تحديد عمر الطبقة الأثرية التي احتضنت المخطوطة، وما أيدته أيضاً المصادر التاريخية. و ورق سمرقند أو ورق خراسان، يرجع تاريخه إلى (180-200هـ) (وهبة، 1989، ص. 22).

2-1 مظاهر تلف المخطوطة: التوثيق والتسجيل خطوة مهمة لتحديد مظاهر التلف وتساعد المرمم في تحديد عواملها في العلاج والصيانة وتمثلت مظاهر تلف المخطوطة في الآتي:

- التجاعيد والثنايا والكرمشة لجميع أجزاء المخطوطة تقريباً.
- أتربة منتشرة وسميكة على وجه وظهر الورقة مما أدى لاختفاء الكتابة والحبر.
- اتساخات وتكلسات طينية وذرات ترابية متداخلة بشدة مع ألياف الورق.
- بقع داكنة ذات لون أصفر في الجزء السفلي من الجانب الأيسر أدت لطمس جزء من الكتابة.
- حموضة أدت للاصفرار في معظم الأجزاء.
- احتراق حواف الورقة.
- التصاق تكلسات ملحية وأتربة ورديم على الوجهين، ويعتبر تبلور الملح الناتج عن امتصاص الرطوبة من الهواء من أشد حالات التلف للورق حيث يؤدى تغلغل تلك الجسيمات في بنيان المادة الطبيعي إلى تدمير الألياف. وربما كان مصدر هذا الملح الأرض التي كان مدفوناً فيها الكاغد.
- الاهتراء والهشاشة الشديدة للألياف.
- أجزاء مفقودة بمساحات كبيرة من جميع جوانب المخطوطة.
- تآكل جوانب المخطوط وعدم انتظام الأبعاد.

صورة (5) انثناءات، واحتراق، وبقع على سطح الكاغد

صورة (6) قطوع وتمزقات وأجزاء مفقودة من الكاغد وبقع طينية

صورة (7) تبقعات لونية في منتصف الكاغد

ويري الباحثان أن الأوراق التي عثر عليها عن طريق الحفائر تتنوع ظروف العثور عليه، ففي الأماكن السكنية القديمة كانت معظم الأوراق في شكل قصاصات حيث تكون قد استخدمت غالباً كنفايات ورق، وقد اكتشفت بعضها في منازل، في حين عثر على أوراق أخرى في أماكن إلقاء النفايات. وأغلب الظن أن قطعت الكاغد موضوع الدراسة ألقيت كقمامة. كما أن أغلب الأوراق التي عثر عليها عن طريق الحفائر مصابة غالباً بالفطريات أو الحشرات أو التلوث بسبب الأتربة والاتساخات، كما أن تمزيق الأوراق قبل رميها ودفنها أسفل طبقات النفايات يعرضها لضغوط وتدمير أكثر.

2. الفحص والتحليل:

تعتبر عملية فحص العناصر المكونة لمادة المخطوط من العمليات الهامة حيث تؤثر طبيعة هذه العناصر وبنائها والتغيرات التي طرأت عليها تأثيراً كبيراً في صفات المادة المكونة للمخطوط (إبراهيم، 2004، ص. 13-16)، وحيث أن بعض العناصر البنائية تكون ذات أحجام صغيرة وميكروسكوبية فيصعب على العين فحصها لذا يستخدم معها الفحص المجهري، وتهدف هذه الطريقة إلى تحديد حالة المخطوط بصورة دقيقة، إذ عن طريقها يمكن رؤية ما لا يمكن رؤيته بالعين المجردة. وفي هذا المجال تم استخدام كل من المجهر الضوئي، والمجهر الإليكتروني الماسح.

الفحص بميكرسكوب PORTA-SCOPE 1.3M (AVEV MIGHTY SCOPE)

تكسر الياف الورق　　بقع لونية　　اختفاء الكتابة

صورة (8) بعض مظاهر تلف الكاغد تحت المجهر الالكتروني PORTA-SCOPE 1.3M (AVEV MIGHTY SCOPE)

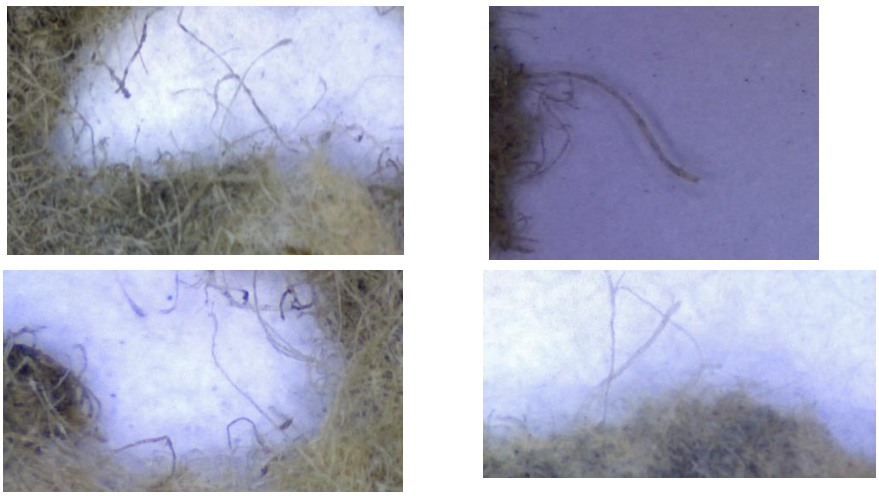
المجهر الإلكتروني الماسح Scanning Electron Microscope (SEM):

يتميز الميكروسكوب الالكتروني الماسح بإعطاء رؤية سطحية مكبرة تصل لآلاف المرات وهذه الرؤية السطحية تكون مجسم يسهل استخراج نتائج منها، ويعتبر الميكروسكوب الالكتروني الماسح أحد أحدث وأهم الطرق العلمية التي يمكن استخدامها في مجال فحص ودراسة المواد الأثرية بشكل عام والمخطوطات بشكل خاص لما يوفر من قوى تكبير عالية جداً، ويتميز الميكروسكوب الالكتروني الماسح بإعطاء صوراً مجسمة وذات أبعاد ثلاثية للعينات المراد فحصها مما يسهل سرعة التعرف على أدق التفاصيل المتاحة للعينة المراد التعرف عليها

1-2: نوع خامة الورق: من نتائج فحص خامة الورق أتضح أنه من الكتان، متوافقاً مع ذكر في المصادر التاريخية من أن الورق الخراساني يصنع من الكتان، وهو أكثر الاحتمالات قبولاً من ناحية الخامة وتاريخ استخدامها في العصر العباسي الثاني كالتالي:

- ذكر (ابن النديم) في" الفهرست أن هناك أصنافاً من الورق أشهرها الخراساني الذي يعمل من الكتان، وذكر فرانسو ديروش 1990م ما يلي نقلاً عن ابن النديم أيضا: (أما الورق الخراساني فيعُمل من الكتان ويقال إنه حُدث في أيام بني أُمية وقيل في الدولة العباسية وقيل إنه عمل قديم، وقيل إنه حديث، وقيل أنهم صناع من الصين عملوه بخراسان على نمط الورق الصيني)(**Francois, Adam, and Lan, 1991**) ويقول(ي.

هيل) Y. Hell في كتابه "الحضارة العربية" [أقر العرب فضل العمل والكسب من ذات اليد، وترتب على ذلك أنه حيثما وجد المسلمون شيئاً جديداً اجتهدوا أن يتعلموه ويصنعوه بأنفسهم. ومن أمثلة ذلك أن تصادف وسمعوا بفن صناعة الورق في الصين، فأستحوذ ذلك على خيالهم ولم يتلبثوا أن أنشأوا في السنوات الأولي من العصر العباسي مصنعاً للورق في سمرقند، ويحتمل أن أصحابه كانوا من الصينين، ولكن ما كاد العرب يتعلمون هذه الصناعة حتى بدأوا تجارب لإنتاجه من الكتان والخرق (**Joseph, 2001, p.27**). وتذكر (سيجريد هونكه) في كتابها " شمس الله على الغرب [وحدث أن أنزل العرب عام 751م عدداً كبيراً من أسرى الحرب الصينيين في مدينة سمرقند وخُير الأسرى بين العتق أو الرق وقد تبين أن عدداً كبيراً منهم يجيدون صناعة الورق، فأعتقهم المسلمون وشيدوا لهم المصانع الضرورية، ومع مضي الزمن تقدمت هذه الصناعة باستخدام الكتان والقنب في صناعة الورق الأبيض الناعم الجميل الذي وجد سوقاً رائجاً في مختلف العالم الإسلامي وبخاصه في عاصمة الدولة العباسية " بغداد" فالورق صفحة من صفحات الفِخار للعروبة والعربية (Don Baker, 1991).



صورة (9) ألياف الكاغد تحت المجهر ويتضح أنها ألياف الكتان- PORTA-SCOPE 1.3M (AVEV MIGHTY SCOPE)

الكتان: عرف الكتان كخامة في صناعة الورق منذ عام 1860 هـ (حسانين، 1987، ص. 77) استخدمت الألياف السلولوزية لصناعة لب الورق مثل الكتان والقطن والخشب (British

Association of Paper Historians, 2004, p.1).ويزرع الكتان في مصر منذ أقدم العصور، وتحضر ألياف الكتان من سوق نبات الكتان بتعطين سيقان النبات وتتم بنقع سيقان من النبات المجهزة في صورة حزم في الماء لعدة أيام بشكل يسمح بقيام عملية تحلل بكتيري بطيء حيث تتحلل أنسجة النبات الرخوة من السيقان بطريقة ميكانيكية بينما تبقى الألياف الداخلية القوية فقط، ويصل ارتفاع النبات حوالي متر ذات ساق نحلية وأوراق رمحية وأزهاره زرقاء، بينما ليفة الكتان يصل عرضها من 8-32 ميكرومتر وفي حالة عدم ضرب الألياف تكون لليف جذور ناعمة ونهايات مسطحة ومسترقة الطرف أما في القطاع الطولي تظهر الألياف على شكل أسطوانة مجزأة بحواجز عرضية ذات جدر سميكة وقنة مركزية ضعيفة، وتتميز ألياف الكتان بقوتها ومتانتها العالية مع احتوائها على نسبة منخفضة من اللجنين من 2-5 ٪. ويتركب الورق أساسا من ألياف سيليلوزية وتعتمد قيمة الألياف المختلفة بالنسبة لصناعة الورق على كمية السليلوز الموجودة بجدر الخلايا وطبيعتها ونعومتها. وقد يحتوي الورق على مواد غير سليلوزية بنسب متفاوتة مثل اللجنين والهيميسليلوز، هذا بجانب مواد أخرى تضاف أثناء صناعة الورق لإكسابه خواص محددة مثل القلافونيه والنشا والغراء وأكسيد الزنك، وكبريتات الكالسيوم، والمواد الملونة ،وغيرها.

الألياف	السليلوز	الهيميسليولوز	البكتين	اللجنين	المستخلصات
الكتان	71.2	18.5	2.0	2.2	6.0

جدول رقم(1) يوضح نسبة كل من السليلوز والهيميسليلوز و اللجنين في ألياف الكتان (نقلاً عن " E, Martuscelli, Op.cit, p.20 "

2-2: التعرف على نوع الحبر وحساسيته: يبلل جزء من الحبر بنقطة من حمض الخليك المخفف 1%، ثم التقاطها بواسطة ورق نشاف، ثم وضع نقطه من فيروسيانيد البوتاسيوم 1% على نفس النقطة. وجد عدم ظهور لون أزرق دليل على أن الحبر حبر كربوني (محمود، 1979، ص. 130)، كما ظهرت حبيبات الحبر واضحة ميكروسكوبياً. والحبر الكربوني انتشر استعماله في العالم الشرقي ويطلق عليه أحيانا الحبر الصيني أو الشيني أو الهندي، والحبر الكربوني يتميز بالثبات وذلك يرجع إلى أن الكربون خامل كيميائياً في الظروف المعتادة، ويشار إلى الحبر الكربوني بحبر المخطوطات (أفندي، 2015، ص. 43). وبإجراء اختبار الحساسية وجد أن الحبر يتأثر

بالمحاليل المائية والتعامل الميكانيكي، ولا يتأثر بالكحول والمذيبات العضوية. ولذلك استخدمت الكحول مع قليل من الماء، حتى يمكن إعادة المرونة للورقة مرة آخري مع الحرص الشديد على الأحبار وعدم تأثرها.

صورة (10) الأحبار والكتابات وتظهر مغطاة بطبقة كثيفة من الألياف تحت المجهر قبل الترميم (AVEV MIGHTY SCOPE 1.3M-**PORTA**SCOPE)

3-2: قياس الحموضة: بالاستعانة بالأدلة اللونية الورقية في أكثر من مكان في المخطوطة كانت الحموضة pH 7 :6.5. أي أنها متعادلة إلى حد كبير وغير مصابة بالحموضة الشديدة. ونادراً ما يكون الورق العربي حامضي – باستثناء حالات الكتابة بالأحبار ذات التأثير الحمضي.

3. المعالجة والترميم

3-1: التطرية والفرد: تظهر على المخطوطة أعراض الجفاف من هشاشة وتشقق وتكسير للألياف وبصفة عامة فإن علاج الورق الجاف يعتمد على إعطائه الماء ليستعيد محتواه الطبيعي.

واستخدم الماء مع قليل من الكربوكسي ميثيل سليلور للتطرية ومراعاة أن الحبر الموجود حبر كربوني أي حساس للماء. وأحياناً أخرى تم وضع المخطوطة بين ورق نشاف خالي الحموضة ومندى برذاذ الماء والكحول ثم وضع ثقل فوق الورق النشاف فتنتقل الرطوبة بالانتشار من الورق النشاف إلى الكاغد.

طريقة فرد المخطوطة: تم الاستعانة بملقاط من الصلب ومعه فرشاة شعر دقيقة مع العمل على ورق ترشيح وإضاءة مناسبة مع الاستعانة بعدسة مكبرة متصلة بحامل حتى تكون الأيدي حرة الحركة أثناء العمل.

وباستخدام فرشاة منداه بقليل من الماء يمكن فرد الكرمشة وإعادة الألياف إلى أماكنها الأصلية، وفي بعض الأحيان تم الترطيب باستخدام أسلوب الرش برذاذ المحلول الآتي للتطرية والتقوية معاً (محلول كربوكسي ميثيل سليلوز مخلوطاً بالكحول الإيثيلي بنسبة 50%) على ورق نشاف (خالي الحموضة) – و بملقاط العمل يتم الفرد بحرص وعناية. ثم التجفيف بين فرخين من ورق نشاف نظيف ثم توضع بين شريحتين من الزجاج أو كرتون وباستخدام كلبسات ضاغطة يتم غلق شريحتي الزجاج معاً أو وضع ثقل خفيف فوقها، وتغيير ورق الترشيح من آن إلى آخر طالما أن الورق غير جاف تماماً، وذلك بهدف تجنب إصابة الكاغد بالعفن وتعجيل عملية التجفيف.

صورة (11) فك الكاغد تحت عدسة مكبرة

صورة (12) فرد الانثناءات ميكانيكياً

صورة (13) بعد الفرد والتطرية وتثبيت القطوع

3-2: التنظيف: والهدف منه إزالة العناصر الغريبة عن المخطوطة (تراب، فطريات، فضلات حشرات،.... الخ)، والتنظيف مرحلة تمهيدية للمعالجات التالية، ويراعى الحرص الشديد أثناء التنظيف لأن أي خطأ قد يؤدى إلى حجب الكتابة أو يبهت الأحبار (Hofend, 1982, p. 72). وتم التنظيف الميكانيكي باستخدام مشرط غير حاد لإزالة التكلسات الطينية ثم استخدام فرشاة ناعمة بيضاء لإزالة العوالق السطحية وذرات الأتربة بين الألياف ومراعاة أن يكون اتجاه الفرشاة في نفس اتجاه الألياف (محمود، 1984، ص. 132). بعد التنظيف الميكانيكي تم التنظيف باستخدام الكحول الإيثيلي ونسبة قليلة من الماء حوالي 20% حفاظاً على مرونتها وتجنب تعرضها للجفاف وحفاظاً على الحبر (Hey, 1979).

تكنيك التنظيف: وضع المخطوطة بين ورق نشاف خالي من الحموضة مندى برزاز الكحول والماء ثم وضعه تحت أثقال حيث يمتص ورق النشاف الاتساخات والأتربة من سطح المخطوطة وتكرار هذه العملية حتى يصبح ورق النشاف أسفل المخطوطة وأعلاها خالية من البقع تماماً. وقد أعطت هذه الطريقة نتائج جيدة وأصبحت المخطوطة نظيفة خالية من الأتربة والاتساخات.

3-3: إزالة الأملاح من سطح الكاغد: تم إزالتها ميكانيكياً باستخدام فرشاة جافة ناعمة تمرر على السطح مع وضع المخطوطة على ورق ترشيح مندى بالماء ثم تجفيفها لمدة 24 ساعة.

3-4: التقوية للورق والحبر: نظراً لجفاف وهشاشة الكاغد تم تقويتها حتى تستعيد الألياف قوتها ومتانتها ويمكن ترميمها بأمان. وتمت التقوية باستخدام HPC المخفف الذائب في الكحول بنسبة 3%، بأسلوب الطلاء واستخدام فرشاة ناعمة بيضاء وتقوية جميع أجزاء الورقة من الأمام والخلف ومراعاة أن يكون اتجاه الفرشاة بالمادة المقوية هو نفس اتجاه الألياف، وتكرار التقوية أكثر من مرة ووضعها بين ورق نسيجي عازل تحت ضغط لليوم التالي.

صورة (14) أثناء التنظيف وإزالة الأتربة والاتساخات والبقع

صورة (15) الكاغد بعد الانتهاء من المعالجة والترميم

3-5: قراءة النص

بعد عمليات المعالجة والترميم تم تصوير الكاغد وأخذ لقطات مكبرة بالماسح الضوئي بتكبيرات متعددة 800، 1000، 1200 مرة لتكبير النص وإظهار الكتابة وذلك باستخدام جهاز SCAN MASTER 1 BY SMR وأخذ لقطات لكل سطر على حدة من سطور الكتابة لتسهيل قراءتها.

صورة (16) تكبير وإظهار النص باستخدام الماسح الضوئي SCAN MASTER 1 BY SMR

صورة (17) تكبير النص حتى 1200 مرة

صورة (18) لقطات تفصيلية لكل سطر

3-6: حفظ وعرض المخطوطة

تم إعداد خلفية من الورق الياباني، خالي الحموضة يثبت عليها الكاغد، ومراعاة التجانس اللوني بين ورق الخلفية ولون الكاغد، وفائدة الخلفية أنها تعمل على امتصاص أي حموضة مستقبلية للمخطوطة، وتمنع انزلاق الكاغد بين الزجاج وتعمل على تثبيته، وتحمى الكاغد مستقبلا من ظهور الأملاح على السطح والتصاقها بالزجاج مما قد يؤثر على الحبر.

تم تحديد الإطار الزجاجي المطلوب لحفظ المخطوطة مع ترك مساحة للبطاقة الشارحة، مع تنعيم أحرف الزجاج وغسله باستخدام أيزو بروبيل الكحول لنزع أي شوائب عليه ثم تجفيفه بقطعة كتان والتي لا تترك غباراً على سطحه. والبطاقة الشارحة للكاغد تم اختيارها بلون مناسب للون الكاغد، خالية من الحموضة مع استخدام الحروف المطبوعة الجاهزة، وتوضع المخطوطة والبطاقة الشارحة بين لوحي الزجاج ثم التثبيت المبدئي بكلبسات ضاغطة ثم استخدام كلبسات بلاستيكية بطول جانبي الزجاج لتثبيت اللوحين معاً وترك جانبين أخريين من أعلى ومن أسفل البردية بدون غلق حتى يسمح للمخطوطة بالتنفس والتعامل مع الهواء الخارجي. ثم استعمال شريط لاصق على أحرف الزجاج وترك الأركان مفتوحة وبدون لاصق لتهوية الكاغد. (أفندي، 2008، ص. 276).

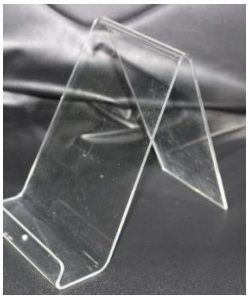
تم عرض المخطوطة في (فترينة) عرض داخل متحف الآثار، بكلية السياحة والآثار، جامعة الملك سعود[1]، تحت رقم.....، ومراعاة أن تكون (الفترينة) في وضع منخفض بدرجة كافية تساعد على رؤية الكاغد داخلها بوضوح، كما روعي تجنب العرض الرأسي والأفقي، وأن يتم عرض الكاغد في وضع مائل يسمح بوضوح الرؤية. مع استخدام السيلكا جل سابقة التكييف عند 40% لتنظيم الرطوبة النسبية داخل (الفترينة).

صورة (19) استخدام خلفية من الورق خالى الحموضة ولون مناسب للكاغد

صورة (20) وضع الكاغد والبطاقة الشارحة بين لوحين زجاجيين

صورة (21) غلق جوانب الزجاج باستخدام الفلموبلاست وترك الزوايا للتهوية

صورة (22) الكاغد بعد التثبيت والحفظ



صورة (23) الحامل المقترح من زجاج البلكسي جلاس بحيث تكون في وضع مائل

صورة (24) عرض الكاغد داخل فترينة العرض الخاصة بمواد الكتابة

[1] متحف الآثار بكلية السياحة والآثار، أنشأ عام 1398هـ، وتضم مقتنياته مجموعات كثيرة من المعثورات التي قام قسم الآثار والمتاحف بالكشف عنها خلال العقدين الماضيين من موقعي "قرية" الفاو القديم، وموقع الربذة العائد للفترة الإسلامية المبكرة، بالإضافة إلى مجموعات قيّمة ونادرة من المسكوكات القديمة والإسلامية.

صورة (25) شكل فترينة العرض داخل المتحف وبها الكاغد

صورة (26) الباحثان أثناء عرض الكاغد بشكله النهائي

النتائج

- كشفت تنقيبات قسم الآثار كلية السياحة والآثار في موسمها الثالث عشر عن مخطوطة من الكاغد (ورق) نادرة وذات أهمية خاصة لعدم الحصول على وثائق مكتوبة على الورق أو غيره من مسطحات الكتابة من هذا الموقع خلال مواسم الحفر السابقة. ويمكن اعتباره الكشف الأول من نوعه ليس فقط على مستوى تنقيبات جامعة الملك سعود وإنما على مستوى التنقيبات بالجزيرة العربية.
- عرض مخطوطة نادرة من الكاغد ضمن مقتنيات متحف الآثار، بكلية السياحة والآثار، مما يعد إضافة مهمة لمقتنيات المتحف.
- أن الجزيرة العربية لم تكن بعيدة عن مراكز صناعة الورق، فكانت صناعة الورق في تهامة جنوب غرب السعودية، وتعد ثالث أقدم منطقة إسلامية لصناعة الورق، وعرف أهل نجد الكاغد وتداولوه في شعرهم، وتم جلب الكاغد من العراق أو عن طريق قوافل الحجاج المارة بنجد في طريقها إلى الحجاز.
- دفن المخطوطة لفترات طويلة في التربة قبل الكشف عنها كان له تأثير كبير في تلف المخطوطة واخفاء الكتابة عليها وفقد بعض أجزائها.
- من خلال التوثيق والتسجيل تبين أن المخطوطة تعاني من الأملاح المتكلسة عليها والتصاقها بالسطح.
- أظهرت نتائج الفحص أن خامة الكاغد من الكتان وأن الحبر الموجود على المخطوطة حبر كربوني.

- اعتمدت أعمال الترميم للكاغد على الأسلوب العلمي في المعالجة والترميم وتقليل استخدام المواد الكيمائية للحفاظ على الأحبار.
- مراعاة الالتزام القوانين والمواثيق الدولية للحفاظ على المخطوطات من حيث الحفاظ على الأحبار، وعدم استكمال الأجزاء المفقودة من الكاغد لعدم وجود ضرورة ملحة لذلك، مع الحفاظ على مظهرها الأثري والتاريخي الذي يحافظ عليها كمخطوطة نادرة.

التوصيات

- التعامل وترميم كل معثورة أثرية كحالة منفردة لها ظروفها الخاصة بها.
- الاهتمام بعمليات التسجيل والتوثيق فيما يخص أعمال الترميم قبل وأثناء وبعد الترميم.
- ضرورة إجراء الفحوص والتحاليل لتقييم حالات التلف للمعثورات مما يساعد على تحديد المنهجية السليمة في الترميم والصيانة.
- توفير معمل مجهز للترميم بموقع الحفائر للتعامل السريع مع المعثورات الضعيفة مثل الأخشاب والعظام والأوراق.
- ألا يقوم بالترميم إلا متخصصون وعلى دراية كاملة بالمواد الأثرية وطرق ومواد الترميم الصحيحة منذ استخراج المعثورات وحتى عرضها أو حفظها، وكذلك معرفتهم بالتشريعات والقوانين التي تحكم عمليات الترميم في موقع الحفائر.
- يجب إعداد مرممين مؤهلين في موقع التنقيبات لوقاية المعثورات الأثرية من الانهيار والتلف وتقليل الصدمة البيئية، والتعامل مع كل معثورة بما يناسبها من طرق ترميم.

المراجع والمصادر

المراجع العربية:

- إبراهيم محمد مصطفي. **فحص الآثار وتحليلها بالأشعة السينية**. مركز هيكل للطباعة، القاهرة، 2004 م.
- ابن بطوطة. محمد بن عبد الله اللواتي الطنجي. **تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار** . دار صادر، بيروت. د.ت.
- ابن خلدون. **العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر.** ج1، تحقيق حجر عاصي، منشورات دار مكتبة الهلال، بيروت،1988م.
- الأصطخري. أبي اسحاق ابراهيم بن محمد. **المسالك والممالك**. ليدن، 1937م.
- الأفغاني. سعيد. **أسواق العرب**، دار الفكر، دمشق،1960م.
- أفندي، عبد اللطيف حسن، **أحبار وملونات المخطوطات**، دار جامعة الملك سعود للنشر، 2015م.
- أفندي، عبد اللطيف حسن، البردي. **دراسة أثريه وتاريخية وطرق الترميم والصيانة**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،2008.
- الأنصاري. عبد الرحمن، أبو الحسن. حسين. **العلا ومدائن صالح. حضارة مدينتين.** دار القوافل للنشر والتوزيع، ط2، الرياض،2005م.
- الثعالبي، أبو منصور عبد الملك النيسابوري، **لطائف المعارف**، تحقيق إبراهيم الإبياري وحسن كامل الصيرفي، طبعة ألباب الحلبي، القاهرة، 1960م.
- حسانين، بهاء الدين محمد، **تجارب معملية عن التلف البيولوجي لورق مخطوط مع تطبيق لبعض طرق العلاج والترميم تطبيقاً على ربعه شريف من العصر العثماني من مدينة رشيد**، رسالة ماجستير، 1987م.
- الحموي. شهاب الدين أبي عبد الله ياقوت. **معجم البلدان**. ج.:4، دار صادر، بيروت، 1957م.
- خسرو، ناصر، **سفرنامه**، ترجمة يحيى الخشاب، القاهرة، 1945م.

- الزهراني، عبد الناصر، صالح، محسن محمد. **ترميم ورشة تعدين في موقع المابيات (قرح)، العلا، المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية تطبيقية**، الجمعية السعودية للدراسات الأثرية، العدد الثاني، 1431هـ،2010م.
- سعيد، خير الله، **وراقو بغداد في العصر العباسي**، الطبعة الأولي، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، 1421/ 2000م.
- السمعاني، أبو سعد عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي، **الأنساب**، مادة الكاغذي 326/10، تحقيق عبد الرحمن بن يحي المعلمي اليماني، منشورات محمد أمين دمج، بيروت، دون تاريخ .
- الطلحي. ضيف الله " تقرير مبدئي عن نتائج الاستكشافات الأثرية في موقع المابيات الإسلامي. الموسم الأول 1404هـ /1984م. **حولية اطلال**، ع: 9، وزارة المعارف، الرياض.
- العمير. عبد الله، ونصيف. عبد الله، وآخرون" تقرير عن أعمال حفرية مدينة قرح (المابيات) الإسلامية بالعلا. الموسم الأول لعام 1425هـ/2004م" **أطلال** ع:19، وكالة الآثار والمتاحف، وزارة التربية والتعليم، الرياض،2006م، ص 218،228.
- عواد. كوركيس" الورق أو الكاغد: صناعته في العصور الإسلامية " **مجلة المجمع العلمي العربي**، مج 23، ج3، دمشق، 1948م.
- القلقشندي، الشيخ أبو العباس أحمد، **صبح الأعشى في كتابة الإنشا**، طبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، 1340هـ/ 1920م. 2/475-476.
- محمود، حسام الدين عبد الحميد، **المنهج العلمي لعلاج وصيانة المخطوطات والأخشاب والمنسوجات الأثرية**، القاهرة، 1984م.
- محمود، حسام الدين عبد الحميد، **تكنولوجيا صيانة وترميم المقتنيات الثقافية** مخطوطات – مطبوعات – وثائق – تسجيلات الهيئة المصرية للكتاب، 1979 م.
- المقدسي، المعروف بالبشاري، **أحسن التقاسيم في معرفة الإقليم**، ط2، ليدين، 1906م.
- المنيف، عبد الله بن محمد، **صناعة المخطوطات في نجد ما بين منتصفي القرنين العاشر حتى الرابع عشر الهجريين**، أروقة للدراسات والنشر، 2014م.

- نصيف. عبد الله، **العلا دراسة في التراث الحضاري والاجتماعي**. ط1، الرياض، 1995م.
- وهبه، وفيقة نصحي. **علاج وصيانة المخطوطات الورقية**. رسالة ماجستير، كلية الآثار، جامعة القاهرة، 1989م.

المراجع الأجنبية:

- Bloom J.M., 2001. *Paper before Print: The History of Paper in the Islamic World*, New Haven, Yale. University Press.
- British Association of Paper Historians, *Early History of Paper*, July 2004.
- Don Backer: 1991."Arab Paper" *Archetype Publications* L T D, vol.15, IIC., London,
- Francois Deroche, Adam Grcek, and Lan Witkam1991. "The Role of the Book in the Civilization of the Near East." *Manuscripts of the Middle East. A Journal Revolted to The Study of Handwriting Materials of the Middle Eastland related subjects*, trough press lei den vol. 5,
- Hofend, H. 1982. *The Cleaning of Paper and its Influence on the Surface,*
- Joseph Von Kara back. 2001. *"Paper before Print*" L T D, London.
- Hey, M. 1979. The Washing and Aqueous Deacidification of Paper, *Journal of The institute of Paper Conservation*, Vol. 4,

- Watters, J. R. 2000. "Syntax". In *African Languages: An Introduction,* eds. Bernd Heine and Derek Nurse. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 194-230.

References

- Aldawi, M. 2010. *The Morpho-Syntactic Structure of the Zaghawa Language*. Unpublished PhD thesis, University of Khartoum.
- Aldawi, M. 2016. "The Pronominal System of the Zaghawa language". *Adab Journal,* issue no. 37, pp. 1-32.
- Bybee, J. 1985. *Morphology. A Study of the Relation Between Meaning and Form* (Typological Studies in Language, 9). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Cyffer, N. 1981/82. "Pluralization in Saharan languages". *Afrika und Übersee*, 64, pp.161-186.
- Dixon, R.M.W. 2010-2012. *Basic Linguistic Theory.* Vol. 1-2-3. Oxford: Oxford University Press,
- Givón, T. 1995. *Functionalism and Grammar*. Amsterdam: John Benjamins.
- Jakobi, A. and Crass, J. 2004. *Grammaire du beria (langue saharienne).* Köln: Rüdiger Köppe.
- Kroeger, P. 2005. *Analyzing Grammar: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Osman, S. N. 2006. "Phonology of the Zaghawa Language in Sudan". In *Insights into Nilo-Saharan Language, History and Culture. Proceedings of the 9th Nilo-Saharan Linguistic Colloquium, Institute of African and Asian Studies, University of Khartoum, 16-19 February 2004,* eds. Al-Amin Abu-Manga, Leoma Gilley and Anne Storch. Köln: Rüdiger Köppe Verlag, pp. 347-361
- Palmer, F. R. 2001. *Mood and Modality*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Payne, T. 1997. *Describing Morpho-syntax. A Guide for Field Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 294-305.
- Timberlake, A. 2007. "Aspect, Tense, Mood". In *Language Typology and Syntactic Description, Volume 3: Grammatical Categories and the Lexicon*, ed. Timothy Shopen, 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 280-333.

Abbreviations

1	first person
2	second person
3	third person
AFF	affirmative
ATR	advanced tongue root
AUX	auxiliary
CAUS	causative
IMP	imperative
IPA	international phonetic alphabets
IPFV	imperfective Aspect
LM	lexical morpheme
MID	middle voice
NEG	negative
OBJ	object
PART	particle
PFV	perfective aspect
PL	plural
POSS	possessive
Q	question
SG	singular
SUBJ	subject

The conditional modality in Zaghawa is marked by the enclitic -li attached to the verb and the expression [ʊ] - 'If' at the head of the phrase indicating condition.

In the negative imperfective the suffix -ɔ, -o (±ATR) replaces the suffixes -ɪ, -i, -ʊ, -u of the affirmative in all the verb classes.

The negative perfective is preceded by the negative particle /la/ in the Wegi which is assumed to be a borrowing from the Arabic language. This feature is not attested in the Kube dialect.

The negative imperative in the Wegi is marked by the suffix -ɔ for the singular and -lu, -ru, -u for the plural for class (A) & (D). For class (B) and (C) the negative imperative is marked by the suffix -ɔ, -o for the singular and the plural. Unlike Wegi, the Kube dialect has the suffixes -gɔ, -gu, -gɔ for the plural negative imperative.

làgà-l-ɔ̀ *lágá-b-ɔ̄* 'to greet'

5. Conclusion

The study concludes with the following:

The Zaghawa language has the following mood types: the affirmative, the imperative, and the interrogative beside the modality types: the subjunctive, the conditional, and the negative.

The affirmative mood is marked by the suffix -ɪ for the singular and -ʊ for the plural in the Wegi dialect and is replaced in the negative by the suffix -ɔ for the singular and -ʊ for the plural.

For the imperative, in all the four verb classes the subject morpheme is absent:

(a) In class (A) & (B) the singular is marked by a Ø morpheme, whereas the plural is marked by the vowel -u/ -ʊ suffixed to the verb root. If the verb root ends with a vowel, it replaces it.

(b) In the imperative of verb classes (C) & (D), a distinction is made between the derived and non-derived auxiliary. In the case of non-derived auxiliary, the singular takes the suffix -ɔ, -o whereas the plural is marked by the suffix -ʊ, -u (±ATR) with a high tone. When the auxiliary is derived in class (C); the singular is unmarked, and the plural is marked by the suffix -lu. For class (D) verbs; the singular is unmarked, while the plural is marked by -ʊ, -u (±ATR).

Total interrogation in Zaghawa is formed by means of the suffix -a attached to the finite verb in final position.

The Subjunctive in Zaghawa has two types: (a) The Potential; is expressed by the verb 'taga'- can, in the form of the converb type (x) followed by a finite verb. (b) The Volitive; is formed with the auxiliary verb -l suffixed with another verb to form the converb type (y).

bɛtɪlɛgɪl-ɔ	*bɛtɪlɛgɪl-ʊ*	do not become big
kɔɪlɛgɪl-ɔ	*kɔɪlɛgɪl-ʊ*	do not be afraid

In verbs of class (B) and (C) the negative imperative is marked by the suffix *-ɔ, -o* ±ATR the subject morphemes of the 2nd person singular and plural surface which were absent in the positive imperative.

Class (B):

Table 23. The negative imperative of class (B) verbs

SG	PL	Gloss
ʃɛ-l-ɔ	*ʃɛ̀-b-ɔ*	do not eat
kir-l-o	*kir-b-o*	do not close
hir-l-o	*hir-b-o*	do not run
tɛbɪ-l-ɔ	*tɛbɪ-b-ɔ*	do not take
la-l-ɔ	*la-b-ɔ*	do not buy

Class (C): the singular is marked by a low tone, the plural by a mid or high tone:

Table 24. The negative Imperative of class (C) verbs

SG	PL	Gloss
mɪss-ɛ-l-ɔ̀	*mɪss-ɛ-b-ɔ́*	do not wipe with the oil
tim-e-l-ò	*tim-e-b-ō*	do not cut
tapp-ɛ-l-ɔ̀	*tapp-ɛ-b-ɔ̄*	do not clapp
bɛgɛɪ-ɛ-l-ɔ̀	*bɛgɛɪ-ɛ-b-ɔ́*	do not travel
ʃigir-e-l-ò	*ʃigir-e-b-ó*	do not rest
tɛrr-ɛ-l-ɔ̀	*tɛrr-ɛ-b-ɔ́*	do not push

The affirmative imperative of class (C) verbs is distinguished from the negative imperative by a tonal morpheme; the positive is marked by a low tone, the negative with a high or mid tone, e.g.:

AFF IMP NEG IMP

	robber	yet	PART (NEG)	MID-catch-3SUBJ-NEG
	'The robber is not caught yet'			
(49)	*kudʒa*	*mudrasa*		*ju-g-ɔ*
	today	school		go-SUBJ:1SG-NEG
	'Today I will not go to school'			

4.3.2. The Negative Imperative

In verbs of class (A) and (D), the negative imperative is marked with the suffix -ɔ, -o ±ATR to the singular, some verbs are unmarked, the plural being marked by the suffix *-lu* or its allomorph *-ru*, that already marks the negation of the 2nd and 3rd person plural of the perfective, e.g.:

Class (A):

Table 21. The negative imperative of class (A) verbs

SG	PL	Gloss
lɛg-ɔ	*lɛgɛ-lu*	do not rest
lɛtt-ɔ	*lɔtɔgɔ-lu*	do not fall
lowr-o	*lɛdɛbɛ-lu*	do not enter
lɛl	*lɔkkɔ-ru*	do not sit down
law	*law-ru*	do not learn

Class (D):

Table 22. The negative imperative of class (D) verbs

SG	PL	Gloss

burr-ɛ-l-ɔ	*la burr-ɛ-l-ɔ*	not jump
tapp-ɛ-l-ɔ	*la tapp-ɛ-l-ɔ*	not clap

Table 20. Negative perfective/ imperfective of class (C) with 1st person plural

Negative Imperfective	Negative Perfective	Gloss
LM-AUX-SUBJ:1PL-NEG:1PL	PART LM-AUX-SUBJ:1PL-NEG:1PL	
ʃigɪn-ɛ-d-ɔ	*la ʃigɪn-ɛ-d-ɔ*	not rest
ɛrɛtt-ɛ-d-ɔ	*la ɛrɛtt-ɛ-d-ɔ*	not cross
kʊrʊ-ɛ-d-ɔ	*la kʊrʊ-ɛ-d-ɔ*	not crawl

In addition to the negative suffix *-ɔ*, which marks the verb, the negative particle */la/* as mentioned previously, precedes the verb and is obligatorily to all verbs in their negative form in the perfective; the following examples illustrate this feature:

(45) *tir* *ɛgɪ* *la* *Ø-bɛr-Ø-ɔ*
name POSS:1SG PART (NEG) 3OBJ-forget-S3-NEG
'She did not forget my name'

Total negation (or predicate negation) (cf. example 48-49) which deals with the entire sentence is not distinguishable from partial negation (or constituent negation) which relates to a particular constituent of the sentence i.e., a noun phrase (cf. examples 46-47):

(46) *téi* *bi* *ki-ti-Ø-o*
waterpot water 3PFV-have-3SUBJ-NEG
'The water pot does not have water'

(47) *giriʃ* *ti-g-o*
money have-SUBJ:1SG-NEG
'I have no money'

(48) *tɪlɛ* *hasaga* *la* *tɛ-bɪ-Ø-ɔ*

In the verbal class (B) and (C), the distinction between the perfective and the imperfective negative is that the imperfective only takes the suffix -ɔ with the first and second person; the perfective is doubly marked, taking the suffix -ɔ plus the negative particle /la/ preceding the verb, e.g.:

Class (B):

Table 17. Negative Perfective/ Imperfective of Class (B) with 1st Person

Negative Imperfective	Negative Perfective	Gloss
VERB ROOT-SUBJ:1SG-NEG:1SG	PART VERB ROOT-SUBJ:1SG-NEG:1SG	
tɔ-g-ɔ	*la tɔ-g-ɔ*	not taste
ku-g-o	*la ku-g-o*	not swallow
gɪ-g-ɔ	*la gɪ-g-ɔ*	not open

Table 18. Negative Perfective/ Imperfective of Class (B) with 2nd Person

Negative Imperfective	Negative Perfective	Gloss
VERB ROOT-SUBJ:2PL-NEG:2PL	PART VERB ROOT-SUBJ:2PL-NEG:2PL	
bɛr-b-ɔ	*la bɛr-b-ɔ*	not leave
su-b-o	*la su-b-o*	not burn
gu-b-o	*la gu-b-o*	not call

Class (C): with the 1st and 2nd persons singular and plural the negative imperfective takes the negative suffix *-ɔ*, in the perfective the 1st and 2nd persons singular and plural are also doubly marked for negation by the particle */la/* preceding the verb plus the negative suffix *-ɔ*, representing this group is the 2nd person singular and the 1st person plural.

Table 19. Negative perfective/ imperfective of class (C) with 2nd person

Negative Imperfective	Negative Perfective	Gloss
LM-AUX-SUBJ:2SG-NEG:2SG	PART LM-AUX-SUBJ:2SG-NEG:2SG	
bɛgɛɪ-ɛ-l-ɔ	*la bɛgɛɪ-ɛ-l-ɔ*	not travel

la Ø-ɛl-ɔ	*la Ø-okkor-u*	did not sit down
la Ø-kɛtt-ɔ	*la Ø-tɔgʊ-lu*	did not fall

Class (B):

Table 14. Negative of the 3rd person of class (B)

PART/VERB ROOT-3SUBJ-NEG:3SG	PART/VERB ROOT-3SUBJ-NEG:3PL	Gloss
la ʃɛɪa-r-ɔ	*la ʃɛɪa-r-u*	did not feed
la kɪ-ʃɛ-r-ɔ	*la kɪ-ʃɛ-r-u*	did not eat
la kʊ-gʊ-r-ɔ	*la kʊ-gʊ-r-u*	did not call
la kɪ-ga-r-ɔ	*la kɪ-ga-r-u*	did not grind

Class (C):

Table 15. Negative of the 3rd person of class (C)

PART/LM-3PFV-AUX-3SUBJ-NEG:3SG	PART/LM-3PFV-AUX-3SUBJ-NEG:3PL	Gloss
la tɪm-gɪ-l-Ø-ɔ	*la tɪm-gɪ-l-Ø-u*	did not cut
la laga-gɪ-l-Ø-ɔ	*la laga-gɪ-l-Ø-u*	did not greet
la sinn-gi-l-Ø-ɔ	*la sinn-gi-l-Ø-u*	did not smell
la hɔɪ-gɪ-l-Ø-ɔ	*la hɔɪ-gɪ-l-Ø-u*	did not climb

Class (D):

Table 16. Negative of the 3rd person of class (D)

PART/LM-OBJ-3PFV-AUX-3SUBJ-NEG:3SG	PART/LM-OBJ-3PFV-AUX-3SUBJ-NEG:3PL	Gloss
la agɪ-Ø-gɪ-l-Ø-ɔ	*la agɪ-Ø-gɪ-l-Ø-u*	not hungry
la orga-Ø-gɪ-l-Ø-ɔ	*la orga-Ø-gɪ-l-Ø-u*	not thirsty
la ɪjɛ-Ø-gɪ-l-Ø-ɔ	*la ɪjɛ-Ø-gɪ-l-Ø-u*	not hot

[*la*] from the 2nd person would result in a negative imperative as presented in the third column of table 11, e.g.:

Table 11. The negative perfective aspect

NEGATIVE PFV	Gloss	NEGATIVE IMPR	Gloss
la ɬɛ-g-ɔ	you did not sleep	*ɬɛ-g-ɔ*	'do not sleep'
la kɔɪ-ɬɛ-gɪ-ɬɔ	you were not afraid	*kɔɪ-ɬɛ-gɪ-ɔ*	'do not be afraid'

With the 3rd PL in class (B), (C) and (D) as well as with the 2nd PL and 3rd PL. in class (A) verbs, the suffix *-ɔ* is replaced by the suffix *-lu* (it has the allomorph *-u* with some verbs), it acts like a portmanteau morpheme marking both 'negation' and 'plural' and it is not subject to vowel harmony, beside the negative particle *la*. The main function of the suffix *-lu* is to mark plural, its secondary function is to mark the negative forms.

Class (A):

Table 12. Negative of the 2nd person of class (A)

PART /OBJ:2SG-VERB ROOT-NEG:2SG	PART /OBJ:2PL-VERB ROOT-NEG: 2PL	Gloss
la ɬɛ-g-ɔ	*la ɬɛ-gɛ-lu*	did not lie down
la l-ɛtt-ɔ	*la ɬɔ-tɔgɔ-lu*	did not fall
la ɬɛ-dɛb-ɔ	*la ɬɛ-dɛbɛ-lu*	did not wear
la l-aw-r-ɔ	*la l-aw-r-u*	did not learn

Table 13. Negative of the 3rd person of class (A)

PART /OBJ:3SG-VERB ROOT-NEG:3SG	PART /OBJ:3PL-VERB ROOT-NEG:3PL	Gloss
la Ø-bɛr-ɔ	*la Ø-bɛr-ʊ*	did not forget

jump-AUX-S1SG-NEG

'I do not jump'

(40) *tɔss-ɛ-r-ɔ*

wipe-AUX-S3SG-NEG

'She does not wipe the dust'

Class (D): the 1st SG, 1st PL, 2nd SG and 3rd SG are marked by the suffix -ɔ, -o in the examples below:

(41) *kadu-le-l-Ø-o*

LM-O2SG-AUX-S3-NEG

'You, do not be happy'

(42) *bɛtɪ-Ø-l-Ø-ɔ*

LM-O3SG-AUX-S3-NEG

'He does not become big'

(43) *kɔɪ-tɛ-l-Ø-ɔ*

LM-O1PL-AUX-S3-NEG

'We do not become afraid'

The negative of the 2nd and the 3rd person plural of class (D) verbs in the imperfective is marked by the suffix -u/ -ʊ ±ATR, e.g.:

(44) *dʊ-kɛ-l-Ø-ʊ*

LM-O2PL-AUX-S3-NEG

'You, do not be tired'

4.3.1.2. The Negative Perfective

"Negative particles outside the verbal word provide another common way to negate a sentence in African languages. These particles occur at the verb phrase level" (Watters 2000:207). "Multiple expressions of negation are common…involving an affix and a particle" (Payne1997:284). The perfective in Wegi is doubly marked for negation by the negative particle */la/* and the suffix *-ɔ*, this particle, which is assumed to be a borrowing from Arabic, completely changes the meaning. In a class (A), (B), (C) and (D) omitting the

O2SG-wear-S3-NEG
'You do not wear'

(32) *tɛ-sɛ-bɛ-r-ɔ*
O1PL-IPFV-forget-S3-NEG
'We do not forget'

Class (B): the 1st SG, 1st PL, 2nd SG and 3rd SG are marked by the suffix -ɔ, consider the examples below:

(33) *tɔ-g-ɔ*
taste-S1SG-NEG
'I do not taste'

(34) *hi-r-o*
cover-S3SG-NEG
'She does not cover'

(35) *ostor-l-o*
fix-S2SG-NEG
'You do not fix'

(36) *kɛɪ-d-ɔ*
give-S1PL-NEG
'We do not give'

Class (C): the 1st SG, 1st PL, 2nd SG and 3rd SG are marked by the suffix -ɔ, representing them is the 1st PL in the examples below:

(37) *kɔɪ-ɛ-d-ɔ*
fear-AUX-S1PL-NEG
'We are not afraid'

(38) *kɛbɛ-ɛ-l-ɔ*
ear-AUX-S2PL-NEG
'You do not listen'

(39) *bʊrr-ɛ-g-ɔ*

(28) *ʊ* *ɛ-gɛ-Ø-ɪ-lɪ* *dʊ* *k-al-g-ɛ*
SUB O1SG-sleep-S3-PFV-SUB fatigue APPL-go-S1SG-IPFV
'If I sleep, I will rest' (lit. If I sleep fatigue will go away from me'

(29) *ʊ* *aba* *ɛgɪ* *k-ɛt-Ø-ɪ-lɪ*
SUB father POSS:1SG APPL-come-S3-PFV-SUB
'If my father comes, we will be happy'

4.3. Negation

4.3.1. Negation of Perfective/Imperfective Aspects

Bybee (1985:176) claims that negation is not a member of the mood category according to her definition of mood, but it occurs as a verbal inflection in a number of languages.

"Sometimes the functional difference between the various negative operations has to do with negation of different aspect or different modes" (Payne 1997:282). This is the case with the Zaghawa language in which negative operations are associated with the negation of aspect and mood.

4.3.1.1 The Negative Imperfective

The form of the imperfective negative is structured with the suffix *-ɔ* (±ATR) which replaces the suffix *-ɪ/-i, -ʊ/-ʊ* of the affirmative, this applies to all verb classes:

Class (A): the 1st SG, 1st PL, 2nd SG and 3rd SG are marked by the suffix *-ɔ, -o,* consider the following examples:

(30) *ɛ-ʃɛ́ɪ-r-ɔ*
O1SG-cry-S3-NEG
'I do not cry'

(31) *kɛ-dɛbɛ-r-ɔ*

FINITE VERB-SUBJ-CVB^{y}-SUBJ-IPFV	Gloss
ostor-ge-ge	'I want to fix'
kora-le-le	'they want to wash'
bɛgɛɪ-lɛ-lɛ	'he wants to travel'

4) The volitive for verbs of class (D) is formed with the lexical morpheme, an object morpheme, the derived form of the auxiliary followed by the 3rd person subject morpheme *-r*, the form of converb^{y}, and the auxiliary *-l* conjugated to the imperfective aspect:

Table 10. The volitive of class (D) verbs

LM-OBJ-AUX-3SUBJ-CVB^{y}-AUX-IPFV	Gloss
mɪɛ-tɛ-ʃi-r-ɛ-l-ɛ	'We want to become black'
bɛtɪ-ɛ-ʃi-r-ɛ-l-ɛ	'I want to become big'
agɪ-ɛ-ʃi-r-ɛ-l-ɛ	'I want to be thirsty'

The following examples show the use of the volitive:

(26) *a-s-aw-r-ɛ-li-rɪ* *bɪɛ* *Ø-aʊ-r-ɪ*
O1SG-IPFV-IPFV-learn-S3-CVB^{y}-INDF-POST house O1SG-enter-S3-PFV
'I wanted to study but I got married' (lit. I wanted to study but I entered the house of marriage)

(27) *aɪ* *ɛ-gɛ-r-ɛ-li-rɪ* *ɲa* *ɛgɪ* *Ø-ɛɪ-r-ɪ*
PP:1SG O1SG-sleep-S3-CVB^{y}-INDF-POST baby POSS:1SG O3-cry-S3-PFV
'I wanted to sleep but my baby cried'

4.2. The Conditional

The conditional mood in the Wegi dialect is marked by the proposition *-li* behaving as an enclitic to the finite verb and the expression *'ʊ'* indicating condition at the head of a noun phrase, consider the following examples:

auxiliary -/ is conjugated to the imperfective aspect. The volitive expresses the intention to do something. In the form of the volitive the person is doubly marked both in the auxiliary -/ and in the converb^{y}.

The volitive of class (A) and class (B) verbs is formed with the finite verb and the auxiliary in the form of the converb^{y}:

1) In class (A) verbs in which all the verbs are conjugated with the 3rd person morpheme -r, the converb^{y} always takes the form -/- with all persons:

(24) *ɛ-gɛ-r-ɛ-/-ɛ*
O1SG-sleep-S3-CVB^{y}-AUX-IPFV
'I want to sleep'

(25) *ta-s-aw-r-ɛ-/-ɛ*
O1PL-IPFV-learn-S3-CVB^{y}-AUX-IPFV
'We want to learn'

2) In class (B) verbs the converb^{y} is also suffixed to the finite verb and always takes the shape of the person marker (for more information, see Aldawi 2010:70) i.e., the person is doubly significant in the finite verb and the converb^{y}.

Table 8. The volitive of class (B) verbs

FINITE VERB-SUBJ-CVB^{y}-SUBJ-IPFV	Gloss
sisi-b-e-b-e	'you want to collect'
la-g-ɛ-g-ɛ	'I want to buy'
kɛɪ-r-ɛ́-r-ɛ́	'he wants to give'

3) The volitive form for verbs of class (C) is formed with a lexical morpheme, the auxiliary in the form of the converb^{y}, and the auxiliary -/ conjugated to the imperfective aspect:

Table 9. The volitive of class (C) verbs

4.1.2 The Volitive[1]

This section deals with the volitive, which is a subjunctive mood type made of converb^{y}. There are two types of converbs in Zaghawa; one based on the perfective, mainly expressing chronological sequence, the other is based on the imperfective mainly expressing purpose (Jakobi & Crass 2004). Jakobi & Crass' converb$_1$ corresponds to CVB^{x} in this study and their converb$_2$ corresponds to CVB^{y}.

A converb depends syntactically on another verb form but it is not its argument. It can be an adjunct, i.e., an adverbial, but can neither be the only predicate of a simple sentence, nor clausal argument. The converb in Zaghawa is a verbal form which depends on the finite verb and unlike the finite verb, converbs cannot occur in sentence-final position. They have very limited inflectional possibilities (i.e., they are morphologically reduced verb forms). Converbs are often only inflected for person and have no affix marking modality. Add to that, the distinction between the perfective and imperfective aspect is often neutralized. All verbs that distinguish between the perfective and imperfective aspects have two types of converbs; converb^{x} referred to in our analysis as (CVB^{x}) and converb^{y} referred to as (CVB^{y}). Although (CVB^{x}) is formed with the perfective aspect and (CVB^{y}) with the imperfective aspect, they are similar morphologically because their forms are both marked by the suffix -ɛ which replaces the suffixes -ɪ (sg.) and -u (pl.) of the affirmative. Although the imperfective in the Wegi dialect also ends by the suffix -ɛ, it can be distinguished from the converb^{y} by its position in a sentence.

The auxiliary -/ functions as a verb of method[2] which is suffixed with another verb to form the converb^{y} both form the base of the volitive mood. The

[1] The volitive is a subjunctive-type mood which is used by languages without infinitival verb forms in reason and purpose clauses such as Kanuri a Saharan (Nilo-Saharan) language (Watters 2000).

[2]Verb of Method: fulfills the morphosyntactic function of a full verb. In other words, it occurs syntactically in the position of the verb, and it presents some of the inflectional information, such as subject morphemes, object morphemes and morphemes of aspect and mood, normally associated with full verbs.

	can-S1SG-CVB^{x}	COP^{c}:IPL	O2PL-stay-S3-Q
	'Could I stay with you (PL)?'		
(18)	*tagɑ-g-ɛ*	*Ø-ɛl-l-ɪ*	
	can-S1SG-CVB^{x}	O1SG-sit down-S3-Q	
	'Could I sit down'		

In the following examples there is accord/agreement between the subject of the converb^{x} in the form of '*tagɑ*' and the finite verb:

(19)	*kɪ-tɑ-r-ɛ́*	*ɛnɪ*	*kɪ-ʃɛ-r-ɪ*
	3PFV-can-S3-CVB^{x}	meat	3PFV-eat-S3-PFV
	'He could eat meat'		
(20)	*kɪ-tɑ-r-ɛ́*	*gu*	*k-ɔt-Ø-ɪ*
	3PFV-can-S3-CVB^{x}	porridge	3PFV-cook-S3-PFV
	'She was able to cook porridge'		
(21)	*kɪ-tɑ-r-ɛ́*	*k-ɪr-Ø-ɪ*	
	3PFV-can-S3-CVB^{x}	3PFV-run-S3-PFV	
	'He could run'		
(22)	*kɪ-tɑ-r-ɛ́*	*tur*	*kɔɲɪ-ɑ-r-ɪ*
	3PFV-can-S3-CVB^{x}	sheep	slaughter-3PFV-S3-PFV
	'He could slaughter the sheep'		
(23)	*kɪ-tɑ-r-ɛ́*	*bɛgɛɪ-gɪ-l-Ø-ʊ*	
	3PFV-can-S3-CVB^{x}	travel-3PFV-AUX-S3-PFV :PL	
	'They could travel'		

	child-POSS:3SG		feed-CAUS-S3-Q
	'Did she feed her child?'		
(16)	*tir*	*ɛgɪ*	*guruw-e-l-a*
	name	POSS:1SG	remember-AUX-S2SG-Q
	'Do you remember my name?'		

4. Modality in Zaghawa

4.1. The Subjunctive

4.1.1 The Potential

Bybee (1985:168) refers to such types of moods as agent-oriented modality because their clauses are restricted to animate agents with whom the conditions of 'ability' or potentiality and 'volition' may be associated. The potential expresses 'to be able to do something', i.e., ability, which is expressed by the verb *'taga'* - 'can', in the form of the converb[x] followed by a finite verb.

Table 7. The verb *taga* conjugated to different persons

SG 1	*taga-g-ɛ*
2	*taga-l-ɛ*
3	*kɪta-r-ɛ́ / kɪtáá*
PL 1	*taga-d-ɛ*
2	*taga-b-ɛ*
3	*kɪta-r-ɛ̀ / kɪtàà*

Since the potential is conjugated according to the perfective aspect the prefix *ki-* appears with the 3rd person singular and plural, moreover it is not necessary that there is accord between the subject of the converb[x] in the form of *'taga'* and the finite verb cf. example 17:

(17)	*taga-g-ɛ*	*líɛ́*	*l-akkʊ-r-ʊ*

For the derived form of the auxiliary in class (D) verbs, the singular imperative is unmarked, and the plural is marked by the suffix *-ʊ, -u* ±ATR, e.g.

able 6. The derived auxiliary of class (D) in the imperative

SG	PL	Gloss
mɪɛ-kɛ-ʃi	*mɪɛ-kɛ-ʃ-ʊ*	become black
ɪjɛ-kɛ-ʃi	*ɪjɛ-kɛ-ʃ-ʊ*	become hot

3.3. The Interrogative

Interrogative markers occur bound to the verb in many languages that have mood markers, and usually interrogative inflection occurs as a suffix on the verb. "The interrogative marker is the last marker on the verb" (Bybee1985:175). And since this is true for Zaghawa, there is no fusion or interaction with tense or aspect markers.

"In African languages, yes/no questions most commonly involve only a question marker or morpheme at the end or beginning of the sentence" (Watters 2000:203).

Total interrogation in Zaghawa (or the open question) requires an affirmative or negative answer. It is formed by means of the suffix *-a* which is added to the finite verb in final position, e.g.:

(12) *gu* *ʃɛ-l-a*
porridge eat-S2SG-Q
'Do you eat porridge?'

(13) *mən* *kɔb* *kora-e-l-a*
dishes POSS:2SG wash-AUX-S2SG-Q
'Do you wash your dishes?'

(14) *bɛgɛɪ-ɛ-l-a*
travel-AUX-S2SG-Q
'Do you travel?'

(15) *ɲa-go* *ʃɛ-ɪ-r-a*

mɪs-l-ɔ̀	*mɪs-l-ɔ́*	to wipe oil
tapp-l-ɔ̀	*tapp-l-ɔ́*	clap
ʃ'igir-l-ò	*ʃ'igir-l-ú*	rest
tim-l-ò	*tim-l-ú*	cut

The auxiliary verb is sometimes assimilated in verb stems that contain non-liquid consonants. When the auxiliary is geminated, it copies the features of the preceding consonant (i.e., regressive assimilation) of the stem, e.g.

sɪn-l-ɔ	→ *sɪn-n-ɔ*	smell
mɪss-l-ɔ	→ *mɪs-s-ɔ*	wipe with oil
tim-l-o	→ *tim-m-o*	cut

When the auxiliary is derived by the prefix *sɛ-* of the causative, the singular is unmarked [Ø], and the plural is marked by the suffix *-lu*, e.g.

Table 4. The derived auxiliary of class (C) in the imperative

SG	PL	Gloss
mʊ-sɛ-ɪ	*mʊ-sɛ-lu*	make close
guru-se-i	*guru-se-lu*	make remember
gemni-se-i	*gemni-se-lu*	make angry
dʊ-sɛ-ɪ	*dʊ-sɛ-lu*	make tired

Class (D):

In the verbal class (D), for the non-derived auxiliary, the singular imperative is marked by the suffix *-ɔ, -o* ± ATR, and the plural is marked by the suffix *-ʊ, -u* ±ATR:

Table 5. Class (D) verbs in the imperative

SG	PL	Gloss
bɛtɪ-l-ɔ	*bɛtɪ-l-ʊ*	become big
orga-l-o	*orga-l-u*	be thirsty
kɔɪ-l-ɔ	*kɔɪ-l-ʊ*	be afraid

l-ɛttɛ	*lɛ-tɔg-ʊ*	fall
l-ow	*l-ɛdɛb-ʊ*	enter
l-ɛl	*l-akk-ʊ*	sit down
l-aw	*l-aw-ʊ́*	learn

Class (B):

Likewise, the singular imperative of the verbal Class (B) is marked by a zero morpheme, the plural by the morpheme *-ʊ, -u* (±ATR) which is suffixed to the verbal root. Only in cases where the verbal root ends in a vowel it replaces it as in [*tɛlɪ*] below, see table 2:

Table 2. Class (B) verbs in the imperative

SG: VERB ROOT	PL: VERB ROOT-IMP	Gloss
hir	*hir-u*	run
ostorr	*ostorr-u*	fix
la	*la-ʊ*	buy
tɛlɪ	*tɛl-ʊ*	put
ɟa	*ɟa-ʊ*	hide

Class (C):

In the verbal class (C), it is convenient to distinguish between the non-derived and derived forms of the auxiliary *-l-*. In the case of the non-derived auxiliary *-l* the singular takes the suffix *-ɔ, -o* with a low tone, the plural is marked by the suffix *-ʊ, -u* ±ATR with a high tone: e.g.

Table 3. Class (C) verbs in the imperative

SG: LM-AUX-IMP	PL: LM-AUX-IMP	Gloss
laga-l-ɔ̀	*laga-l-ʊ́*	greet
kɛbɛ-l-ɔ̀	*kɛbɛ-l-ʊ́*	listen
sɪn-l-ɔ̀	*sɪn-l-ʊ́*	smell

The distinction between 2nd and 3rd persons singular and plural imperfective forms of class (D) (which are identical in terms of segmental structure) is expressed by a tonal morpheme; roughly, the 2nd singular is marked by a low tone and the plural by a high tone. For the 3rd person singular and plural imperfective forms, the singular is marked by a high tone and the plural by a low tone falling on the last syllable, see example 11.

Class (D):

(11) **LM-OBJ-AUX-3SUBJ-IPFV**

kɔɪ-ḱ-/-Ø-ɛ́	2PL	'You are afraid'
kadu-Ø-/-Ø-ɛ̀	3PL	'They are happy'

3.2. The Imperative

"The imperative mood is a verb form used to issue direct commands and orders which are restricted to second person subject. Therefore, in many languages it only has two forms; one for the singular and one for the plural" (Bybee 1985:171).

In Zaghawa, imperatives are usually understood to refer to second person subjects. Accordingly, it is noticed in our data that in the four verbal classes the form of the imperative is characterized by the absence of the subject morpheme. Bybee (1985:173) claims that "zero-marking in the imperative is common among languages". In the verb classes (A) and (B), the singular is marked by a Ø morpheme, whereas the plural imperative is marked by the vowel -ʊ/ -u (±ATR) suffixed to the verbal root and in some cases when the verbal root ends with a vowel it replaces it as in the verbs *ɛ̀gɛ, ɛ̀ttɛ, ɛ̀dɛ̀bɛ* presented in table 1 below:

Class (A):

Table 1. Class (A) verbs in the imperative

SG: 2OBJ-VERB ROOT	PL: 2OBJ-VERB ROOT-IMP	Gloss
ɛ̀-gɛ	*ɛ̀-g-ʊ*	lie down

tire-O2SG-3PFV-AUX-S3-PFV.AFF.SG

'You were tired'

(7) *kɔɪ-lɛ-gɪ-l-Ø-ʊ*

fear-O2SG-3PFV-AUX-S3-PFV.AFF.PL

'You were afraid'

Imperfective aspect refers to the internal structure of a situation (Comrie 1976:24). Alternatively, it can express an event to come and results in the future. There is no morphologically marked distinction of present, future, and imperfective. The imperfective aspect is marked by the suffix *-ɛ* (±ATR) on verbs.

Class (A): the prefix *s(v)-* marks the 3rd person of the imperfective with class (A/2) verbs; the suffix *s(v)-* has the allomorph s- when the verbal root begins with a vowel. Regarding its position, it precedes the verb root and follows the object morpheme, e.g.:

(8) **OBJ-S(V)-ROOT-3SUBJ-IPFV**

ɛ-sɛ-bɛ-r-ɛ	1SG	'I forget it'
Ø-s-ɛ/l-Ø-ɛ	3SG	'(S)he sits down'

Class (B) and (C) are marked for the imperfective as well by the by the suffix -*ɛ* (±ATR) as presented in examples 9 and 10.

Class (B):

(9) **VERB ROOT-SUBJ-IPFV**

tɔ-r-ɛ	3SG	'(S)he tastes'
hɪ-g-ɛ	1SG	'I cover'

Class (C):

(10) **LM-AUX-SUBJ-IPFV**

sin-e-b-e	2PL	'You smell'
kuru-l-Ø-e	3PL	'They crawl'

the vowel in the prefix *k(v)-* harmonizes with the vowels in the root (i.e., ±ATR) and the allomorph *k-* occurs when the verbal root begins with a vowel, consider the following examples:

(3) a. *giriʃ* *ki-ɟa-r-i*
money 3PFV-hide-S3-PFV.AFF.SG
'He hid the money'

b. *giriʃ* *ki-ɟa-r-u*
money 3PFV-hide-S3-PFV.AFF.PL
'They hid the money'

The suffix *-ɛ* marks the perfective and the 3rd person of the verbs of class (B/2). The *-ɛ* suffix is also considered a portmanteau morpheme marking 3rd person and the perfective as presented in example 4 below:

(4) **VERB ROOT-CAUS-3PFV-3SUBJ-PFV**

ʃɛ-ɪ-ɛ-r-ɪ 3SG (S)he feeds

sɔ-ɪ-ɛ-r-ɪ 3SG (S)he sews

Class (C):

(5) a. *kali-gi-l-Ø-i*
laugh-3PFV-AUX-S3-PFV.AFF.SG
'He laughed'

b. *kali-gi-l-Ø-u*
laugh-3PFV-AUX-S3-PFV.AFF.PL
'They laughed'

Class (D):

(6) *dʊ-kɛ-gɪ-l-Ø-ɪ*

morpheme is suffixed with the finite verb not only in affirmative sentences but also in interrogative sentences, as will show further in this study.

Class (A):

The absence of the subject morpheme marking the 3rd person of the perfective appears in certain verbs of class (A) and class (B) and with the 3rd person of the verbs of class (C); the absence of the suffix morpheme -r or its allomorphs in the perfective is a lexical irregularity, which is not explained by a phonological rule: cf. example 2 below.

(1) a. *ɛ-bɛ-r-ɪ*
O1SG-forget-S3-PFV.AFF.SG
'I forgot'

b. *Ø-bɛ-r-ʊ*
O3PL-forget-S3-PFV.AFF.PL
'They forgot'

(2) *Ø-ɛttɛ-Ø-ɪ*
O1SG-fall-S3-PFV.AFF.SG
'I fell'

Class (B):

The prefix *kɪ-* marking the perfective with the 3rd person for the verbs of class B/1: the *kɪ-* is a portmanteau morpheme with two functions; indicating simultaneously perfective and 3rd person: the prefix *kɪ-* has several allomorphs *ki-, ku-, kʊ-, k-.* The ki- occurs with verbal roots that contain front or mid vowels and the ku- occurs when the verbal root contains back vowels,

major difference is that this class is characterized by the presence of an object morpheme preceding the auxiliary and the absence of subject morphemes that normally follow it with all persons (excluding the 3rd person). Accordingly, the order of these morphemes in a verb would be as follows: a lexical morpheme, an obligatory object morpheme, the auxiliary -l- beside an aspect morpheme that follows it successively.

completed' activity or event in the general linguistic literature (Bybee 1985). The expression of time and modality is based on the distinction of the two aspects; therefore, it is secondary compared to perfective/imperfective. The perfective aspect expresses an accomplished event or (action) which is translated in many languages as the past tense (i.e., in Zaghawa the markers of the past tense and perfective are fused in one form). Perfectivity indicates a completed action with a beginning, middle and end point. In general, the perfective aspect in Wegi is marked morphologically by the suffix -i, -ɪ (-u, -ʊ for 3PL) (±ATR) on verbs; this suffix indicates both perfectivity and the completion of an action especially when it is contrasted with an imperfective form. The affixes marking the perfective in Wegi are as follows:

In all the [1]verb classes of this language, the affirmative aspect is marked by the suffix *-ɪ* (±ATR) with the singular and *-ʊ* (±ATR) for the plural. This

[1] In most of the Saharan languages, three verbal classes have been distinguished depending on the position of the subject and object morphemes. Zaghawa has four verb classes that are conjugated differently:
i. Class (A) verbs in Zaghawa belong to the semantically defined category of middle voice. Verbs of this class are inflected by means of subject morphemes; the subject does not play any active role in the action for many of the verbs. This class is characterized by Obj. morphemes prefixed to the 1st and 2nd and by Ø morpheme in the 3rd person. With the verbs of Class (A) it is only the subject morpheme of the 3rd person which functions like the subject, the topic being presented by an object morpheme (for more information see Aldawi 2016). The verbs are further divided into class (A/1) in which the morpheme s(v)- is absent in the imperfective aspect and class (A/2) which is characterized by the presence of the prefix s(v)- marking the imperfective aspect.
ii. Class (B) verbs are characterized by subject suffixes for the 1st, 2nd and 3rd person, and object morphemes prefixed or not marked for the 3rd person. All the verbs of class (B) belong to the semantic category of active voice, they are combined with the subj. morpheme, and they usually have a monosyllabic or disyllabic verbal root. Class (B) verbs are divided as well into two subclasses; class (B/1) and (B/2) depending on whether object morphemes are prefixed to the root or not.
iii. Class (C) verbs are mainly structured by a lexical morpheme plus the auxiliary -l. The subject and object morphemes, instead of gathering around the lexical morpheme cluster around the auxiliary and aspect morphemes that follow in a successive manner. Therefore, we can say that class (C) verbs are nominalized verbs.
iv. Class (D): This class of verbs has not been recognized in previous research of the Saharan languages; it was rather thought of as a group of verbs belonging to class (C). However, when comparing them carefully to class (C) verbs, we recognized that they behave differently. The

b. A great deal of the data was collected from Elsadig Omda Elnur. Both are speakers of the Wegi dialect.

2.3.2 Techniques of Data Collection

The qualitative data collection method was used to collect the primary data for this research: a mixture of structured interviews, and elicitation. The collected data was written in IPA orthography. Secondary data was collected from linguistic journals, conference papers, references, and previous studies in the area of verbal morphology. The presented data is from the Wegi dialect. The data for the Zaghawa language will be written in italics throughout the paper. Tones will only be marked when they have grammatical meaning (like distinguishing between singular and plural, or between affirmative and negative).

2.3.3 Method of Data Analysis

The method used in analyzing the data of the study is a descriptive/analytic method following the principles of the Basic Linguistic Theory (Dixon 2010). A descriptive method normally describes the principles and processes of a language and suggests a systematic way of approaching the description of the language from the inside out. After grouping and organizing the data each feature was analyzed and described according to the universal linguistic terminology.

3. Declarative Mood Types

3.1. Affirmative Mood

Zaghawa can be described as an aspect-oriented language in common with many Nilo-Saharan languages (Stassen 1997:463). Zaghawa has a two-way contrast; it distinguishes between two types of aspect, perfective and imperfective; this section presents the markers for both types. The distinction is expressed by an affix, or by suppletive verbal roots (i.e., the root of the verb is different in the perfective and imperfective). Most often, the meaning behind this distinction was described as 'completed' versus 'not

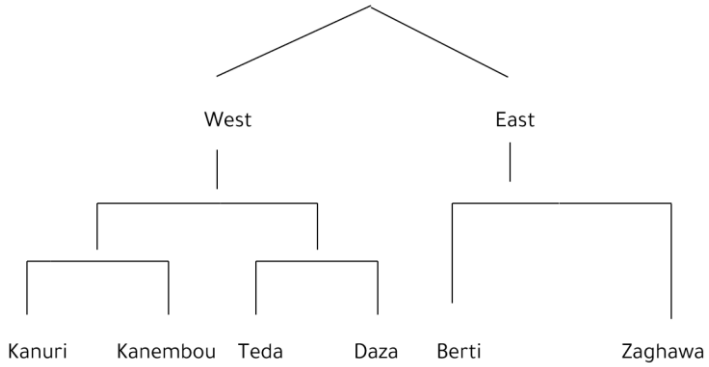


Figure 1. The Saharan language family (Cyffer 1981/82:161) Proto Saharan

2.2. Objectives

My aim is two folded:

1. Presenting the types of mood/ modalities in the Zaghawa language.
2. Providing an adequate grammatical description and analysis of the mood/ modality markers used in Zaghawa with special focus on the Wegi dialect.

2.3. Methodology

2.3.1 Informants

Although the Darfur region is the traditional region where many Zaghawa speakers are found, the political and security situation makes it difficult to travel to Darfur. Consequently, the fieldwork was carried out with native speakers of Zaghawa living in Khartoum. The primary data for this study was collected from fieldwork sessions held by the author in Khartoum during 2018-2019. Two main informants were involved:

a. Esam Abdalla helped in providing preliminary data at the beginning of this work.

- Affirmative Mood (section 3.1)
- The Imperative (section 3.2)
- The Interrogative (section 3.3)
- Modality in Zaghawa (section 4)
- The Subjunctive (section 4.1)
- The Potential (section 4.1.1)
- The Volitive (section 4.1.2)
- The Conditional (section 4.2)
- Negation (section 4.3)
- Negation of Perfective/Imperfective Aspects (section 4.3.1)
- The Negative Imperative (section 4.3.2)

2. Background

2.1. Language Classification and Dialects

Zaghawa is a Nilo-Saharan, Saharan languages, also known as 'Beria', spoken in Western Sudan, specifically in the Darfur region. It is one of the biggest ethnic groups in Darfur and their language is considered one of the major languages in the area given the number of speakers. According to the Ethnologue the total population of Zaghawa in Sudan is 102,000 (1982 SIL). Osman (2006:347) mentioned that the total population of Zaghawa in Sudan is approximately 180,000. The language is also spoken in other countries like Chad and Libya. The Zaghawa people divide their language into four major dialects; Kube in the border between Chad and Sudan, Tuba sharing a land that traditionally belongs to the neighboring Tama people, Wegi is considered the largest of the four varieties remaining wholly in Sudan; and Dirong is exclusively located in Chad.

1. Introduction

It is essential to distinguish between the terms MOOD and MODALITY. "The term MOOD: is considered to describe the categories of declarative, imperative, and interrogative" (Kroeger 2005:163; Dixon 2010:95).

MODALITY: is concerned with "the status of the proposition that describes the event" (Palmer 2001:1). "It can roughly be said that it signals the speaker's attitude towards the proposition" (Givón 1995:112). "The speaker's attitude or the judgments he/she makes concerning the proposition are often described as either epistemic or deontic" (Givón 1995:112; Kroeger 2005:166; Palmer 2001:8).

"Epistemic modality: expresses the speaker's state of knowledge: truth, belief, possibility, and probability (i.e., the factual status of the proposition).

Deontic modality: on the other hand, expresses the speaker's judgment of conditioning factors on the agent in the proposition; obligation, permission, desirability, and ability.

Some linguists do not differentiate between the terms mood and modality" (Palmer 2001:4; Timberlake 2007:315-330).

Payne (1997:294-305) does not use the term mood but describes interrogative and imperative as "non-declarative speech acts."

Other linguists do not distinguish between epistemic and deontic modalities. Dixon (2012:26-28) describes modality in terms of seven central meanings; prediction, obligation, necessity, ability, activities, desire, and intension.

The current study is a descriptive/analytic study that intends to describe the mood/modality markers used in the Wegi dialect, one of the major dialects of the Zaghawa language spoken in Sudan. The study distinguishes between the following mood/modality types:

- Declarative Mood Types (section 3)

Mood and Modality Markers in the Zaghawa Language

Maha A. Aldawi

University of Khartoum

Abstract

This is a descriptive/analytic study that intends to describe the mood/modality markers used in the Wegi dialect, one of the major dialects of the Zaghawa language spoken in Sudan. It distinguishes between the declarative mood types: the affirmative mood, imperative, the interrogative and modality types: the subjunctive, the conditional, and the negative. To do so, a full description of the four verb classes found in this language will be provided as well as a brief description of the aspect system in which its morphological features play an important role in determining the mood/modality markers in the language. The qualitative data collection method was used to collect the primary data for this study: a mixture of structured interviews, and elicitation. The collected data was written in IPA orthography. The method used in analyzing the data of the study is a descriptive/analytic approach following the principles of the Basic Linguistic Theory (Dixon 2010). The findings have revealed that some modality markers used in Wegi are not attested in the other varieties of the Zaghawa language.

Keywords: *Zaghawa, Wegi, Mood, Modality, verb-classes*

- Jenkins, R.1992. *Pierre Bourdieu*(2nd). New York: Routledge.
- Lewis, B. 1987. Islamic Terrorism. In B. Netanyahu (Ed). *Terrorism: How the West Can Win*. New York: Avon Books.
- Lewis, B., & B. E. Churchill. 2009. *Islam: The religion and the people.* Upper Saddle River, NJ: Wharton School Publishing.
- Michael F.Y. D (Ed.). 1971. *Knowledge and control: New directions for the sociology of education.* Collier-Macmillan.
- Sakr, A. 2009. *Introducing Islam to Non-Muslims*. London: Islamic Book Service.
- Saudi Arabia revamping curricula to combat 'extremist ideologies'. (2018, March 21). Retrieved from: http://saudigazette.com.sa/article/530983/SAUDI-ARABIA/Saudi-Arabia-revamping-curricula-to-combat-extremist-ideologies
- Saudi Press Agency. 2008. King Abdullah bin Abdulaziz patronizes World Conference on Dialogue 3 Madrid. Retrieved from https://www.spa.gov.sa/574299
- Skelton, A.1997. Studying Hidden Curricula: Developing a Perspective in the Light of Postmodern Insights. *Curriculum Studies 5(2),*PP. 177-93.Retrieved from: http://homes.chass.utoronto.ca/~tkennedy/Courses/38H3/Skelton.pdf
- Thabit, A. 2006. *Terrorist Number*. Beirut: Dar Almada.

- Bourdieu, P. 1991a. Genesis and structure of the religious field. *Comparative Social Research 13* (1), 1-44.
- Bourdieu, P. 1986. The Forms of capital. In J. Richardson, (Ed). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp.241-258). New York: Greenwood.
- Bourdieu, P. 2004. *The field of cultural production*. UK: Polity Press.
- Bourdieu, P., & Wacquant L. 1992. *An invitation to reflexive sociology (*1st ed.).Chicago: University of Chicago Press.
- Creswell, J. W. 2009. *Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches.* London: SAGE.
- Dankowitz, A. 2005. Saudi prince Khaled Al-Faisal against the islamist ideology. *MEMRI, (212).Retrieved from:* https://www.memri.org/reports/saudi-prince-khaled-al-faisal-against-islamist-ideology
- Friedman, P. K. 2005. Learning "local" languages: Passive revolution, language markets, and Aborigine education in Taiwan. (Doctoral dissertation, The Temple University Graduate Board).Retrieved from: https://evols.library.manoa.hawaii.edu/bitstream/10524/1516/1/Learning_Local_Languages.pdf
- Friedman, T. L. 2002. The Saudi challenge. *New York Times,* 21. *Retrieved from:* https://www.nytimes.com/2002/02/20/opinion/the-saudi-challenge.html.
- Geertz, C. 1971. *Islam observed: Religious development in Morocco and Indonesia*. Chicago: University of Chicago Press.
- Geertz, C. 1973. Thick Description: Toward an Interpretive Theory of culture. In C. Geertz (Ed). *The Interpretation of Cultures: Selected essays (*pp22-23). New York: Basic Books.
- Gorder, K. L. 1980. Understanding school knowledge: A critical appraisal of Basil Bernstein and Pierre Bourdieu. *Educational Theory 30* (4), 335-346
- Gregory, L.A. 1981. Knowing what you're doing: A review of Pierre Bourdieu's outline of a theory of practice. *Canberra Anthropology 4* (1), 23-51.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. 1983. *Ethnography, Principles in practice (3rd).* New York: Routledge.

References

- Al-Attas, M.N. 1985. *Islām, Secularism, and the Philosophy of the Future*. London: Mansell Pub.
- Al-Baker, F. 2009. Hidden curriculum. *Al Jazirah*. Retrieved from: http://www.al-jazirah.com/2009/20090307/ar9.htm
- Al-Ghamdi, K. 2006. Summer camps and Youth programmes. *Alyaum*. Retrieved from: https://www.alyaum.com/articles/393843
- Al-Manea, H. 2008. Students celebration. *Al-Riyadh*. Retrieved from: http://www.alriyadh.com/332895
- Al-Musa, A. 2004. From where these ideas and groups come from. *Al-yaum Newspaper*. Retrieved from: http://www.alyaum.com/articles/138954
- Al-Mezaini, H. 2003. The culture of death at our school. *Alrassxp*. Retrieved from: http://www.alrassxp.com/forum/t30975.html
- Al-Mezaini, H. 2008. *The culture of Extremisms*. Beriut: Al-Intishar Al-arabi.
- Al-Sabug, M. 2009. How non-curricular school activities have been hijacked. *Alawatan.* Retrieved from: http://www.alwatan.com.sa/NEWS/writerdetail.asp?issueno=3126&id=10661&Rname=62
- Boucek, C. 2009. Extremist re-education and rehabilitation in Saudi Arabia. In T. Bjørgo & J. Horgan (Eds) *Leaving terrorism behind: individual and collective disengagement* (pp.230-241). New York, NY: Routledge.
- Bourdieu, P. 1977. *Outline of a Theory of Practice.* London: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. 1990. *The logic of practice* (R. Nice, Trans.). Stanford, CA: Stanford university press.
- Bourdieu, P. 1990a. In other words: Essays toward a reflexive sociology (M. Adamson, Trans.). Stanford, CA: Stanford university press.
- Bourdieu, P. 1991. *Language and symbolic power*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

and cultural capital and discussed this in relation to the influence of extremists at schools in Saudi Arabia. Bourdieu's conceptualization of habitus and cultural capital are suitable tools to explain and understand the domination of extremist culture at school and the power of that culture. Bourdieu stressed that power had sophisticated and hidden methods to impose a culture on others. This study argued that the school context played a vital role in the "reproduction" of extremist culture because of the complex role of power in such a context. The study drew upon the biographical reflections of a Saudi author who had experienced extremist culture. Thabit brought to life his experience as a teenager with his extremist teachers and explained how he began to withdraw from his family and his previous style of life to suit the new culture and its practices (Thabit, 2006). His book, *The Terrorist Number 20,* is an important text that looks at the practices and culture of extremism, while also explaining the influence these factors have on a school student at a young age.

This study concluded that cultural domination at schools is a serious issue. As this study shows, the roles that power and extremist discourse play at school are complex and "hidden." Several intellectuals and high-level officials have already addressed the danger of such practices. The study suggested that documenting the practices and cultural activities is a good starting point in that it has the potential to convince those who still doubt the existence of "extremist culture." This study proposes that academic work in this field is necessary to bring assurance to schools and educational institutions and to search for solutions.

relations. The agents or institutions involved in communication have different degrees of "symbolic power" and that is the power of "making people see and believe, of confirming or transforming the vision of the world" (p.170). Bourdieu' argued that those with a relatively high symbolic power are able to present views that people will conform to or are able to transform views altogether. The symbols serve the function of creating a consensus among individuals in society. This power, according to Bourdieu is "a power that can be exercised only if it is *recognized.*" The result is that in the "very structure of the field in which *belief* is produced and reproduced" (p.170).

School students, even at a very young age, can recognize one who does not practice or endorse the extremist culture, and can identify that it is not normal. They have even gained confidence to give "advice" to such a person to act "right and normal." The issue of giving "advice" is also a recognizable culture among extremists and this has also brought more power and authority for young people.

It appears that the extremist culture has been passed on to students at school through the power of communication irrespective of whether the teachers used cultural activities when they taught. This can then be linked to Bourdieu's concept of habitus, and in its simplest usage could be understood as a set of acquired patterns of thought, behaviors, and tastes. These patterns, or "dispositions," are the result of the internalization of culture or objective social structures through the experience of an individual or a group. Thus, cultural capital reproduces what has been passed at school as the singular dominant culture.

Conclusion

This study focused on the extremist culture in Saudi Arabia in the context of education, particularly its influence on cultural activities at schools. This study employed the terms extremists and extremism to refer to groups that endorse the culture of terrorism. It discussed the domination of extremist culture on these activities at schools and addressed the influence it had on students. This research drew upon Bourdieu's conceptualization of habitus

> capital, i.e., to be *unrecognized* as capital and recognized as *legitimate* competence, as *authority* exerting an effect of (mis)recognition (p.245).

Bourdieu included the possibility that cultural capital can be "acquired unconsciously." He argued that this was because the social conditions of its "transmission and acquisition" were more disguised than those of economic capital. Furthermore, he describes its effect on subjects as being "legitimate," and this is because of the authority and power it exercises. This reflects the extremists' practices and culture. Extremist culture presupposes legitimacy and consequently influences people by wielding power. Yet, the most powerful element is the unconscious acquisition of this culture by the people themselves. It appears that schools where power and authority can be exercised easily, is the main reason for the speedy acquisition of this culture. Thabit clarified that he withdrew from the group when he was 20 years old, having joined the group when he was 15 years old (Thabit, 2006). This indicates that this took place after his school years. Indeed, the school context is vital in "reproducing" extremist culture. Thus, symbolic capital arises as a legitimate demand for recognition and deference. The practices of extremist culture came to Saudi society as legitimate and were consequently recognized before it gained power. Bourdieu (1977) describes this power in the following words:

> Every power to exert symbolic violence, i.e., every power which manages to impose meanings and to impose them as legitimate by concealing the power relations which are the basis of its force, adds its own specifically symbolic force to those power relation(p.xv).

Hence, in this context, power can be conceptualized as a cultural force (Gorder, 1980). The extremists seem to practice their culture within this concept of cultural force. Thabit referred to his experience of changing to another culture. For example, his practices and culture prohibited him from listening to music or reading newspapers. Some of those who acquired the extremist culture had been influenced by the power of its communication. Bourdieu (1991) argued that relations of communication are always power

operated from the perspective that only one culture was accepted as the culture of schools and of students. Thus, the change itself had two aspects: first, there was a change in the nature of the activities in that they became exclusively religious in nature, and second, there was an emphasis on influencing students themselves to show them what was acceptable as school culture, which was of a religious nature. At this point, it should be emphasize that the odd thing about this culture is that it is directed toward Muslims students. This implies that it is this version of the culture that is appreciated, and only those who practice this culture are accepted as a part of school activities. It is important to note that the majority of the students and teachers were not aware of the change as it unfolded in the form of an "unconscious" acquisition. This is where drawing upon Bourdieu's concepts of cultural and symbolic capital will explain this phenomenon.

Cultural capital, in this study, refers to the practices of extremist culture in Saudi Arabia. It acquired power and legitimacy from the idea that it is related to Islam. It appears that this legitimacy was the reason why it spread fast and that it was difficult to resist. Furthermore, from an early stage until recently, it appears that the idea of resistance has not been presented as an option, because there is nothing tangible to set this culture apart from society and to discuss it as a matter separate from the people themselves. This factor worked as an extra advantage that gave the spread of extremist culture great power. The process of acquiring and legitimizing this culture resulted in the production of the concept of cultural capital, which went beyond schools and universities and reached society.

Bourdieu's (1986) definition of cultural capital is as follows:

> Cultural capital can be *acquired*, to a varying extent, depending on the period, the society, and the social class, in the absence of any deliberate inculcation, and therefore quite *unconsciously* [...] It thus manages to combine the prestige of innate property with the merits of acquisition. Because the social conditions of its transmission and acquisition are more *disguised* than those of economic capital, it is predisposed to function as symbolic

the teenage boys from their families and to indoctrinate them slowly in the "takfiri" ideology.

Thabit recounts in detail the cult-like atmosphere of the extremist group he belonged to, and how it instilled a sense of loyalty to the group, and hatred and mistrust of the enemy. He explained, "We were taught that our Islam was correct and everyone else, including our families, was going to hell, a hell that resembled a slaughterhouse. And I wanted to be one of the select few who made it into heaven." (Ambah, 2006).

Thabit also wrote that one of his mentors, Yahya, took him on weekly trips to the cemetery after midnight, where they would lie for hours in freshly dug graves and listen in the dark to a sermon about hell being played on the car cassette player. The cleric would describe hell as being filled with snakes, leaping fire, and sinners stripped naked hanging on hooks with their skins peeled off. "Life is temporary and the hereafter is forever," the cleric warned. Thabit often wept from fear. He wrote, "When we left from there, I wanted Yahya to tell me anything I could do to be saved from hellfire and from that terror."

3.2 Extremist culture and the implementation of cultural capital influence schools

In Saudi Arabia, every school has its own set of cultural activities where students develop and produce a program on a weekly basis under the supervision of a teacher. The original idea behind these activities is that they were meant to address student interests and educate them about different cultures and develop their skills. The activities were also flexible and were not fixed on certain ideas. They were open and facilitated creative thinking and hobbies. It is important to mention that, although these cultural activities served as part of the school activities, they were never seen as authoritative toward students, in that they did not strive to direct the students' behaviors or culture. Furthermore, religion was not part of these cultural activities. The change began in the late 1980s when certain teachers who had views of an extremist nature began to supervise some of these activities. The influences

him when he was in the ninth grade. At the age of 15, Thabit attracted the attention of a network of extremist teachers as a result of his excellent grades. These teachers dispatched a classmate with an invitation to him to play soccer with the "accepted" children. He jumped at the chance to join the group, which included the high school's most remarkable students and was supervised by the most devout and respected teachers.

While satisfying his emotional needs, the group also indoctrinated him in extremist ways. He could not play soccer as the infidels did. Instead of applauding or whistling like the infidels, he could only shout "Allah Akbar!" The extremists inducted him into their cult of ideology, where all those who do not share their religious beliefs are considered infidels that are to be rejected.

One of the things he first learned was that the other students were "infidels" and that he should neither act nor look like them. It meant that he was not to dress in training pants or listen to music or watch television as the infidels did. Thabit was expected to show his enthusiasm by shouting "God is great." He was also taught that music, television, and cigarettes were sinful.

It was not an easy life for Thabit within the culture of domination after he published his book. Many other Saudis were angry about the revelations in his book. Thabit was bombarded with hundreds of nasty e-mails each day with people calling him both a traitor and an infidel. Some threatened to kill him, and there were threats through phone calls as well. Consequently, he moved from Abha, in southwestern Saudi Arabia, up north to Jiddah on the Red Sea, where he now lives. In an interview with *The Washington Post,* Thabit describes the death threats he has received since leaving the group and said "They are like a mafia, a gang, and I am revealing their secrets. They want to silence me," he explained (Ambah, 2006).

Thabit's book, *Terrorist Number 20,* is one of the first ones to describe how extremist teachers in Saudi public schools used apparently innocuous schools to spread extremist culture. There were also after school activities such as soccer training, Quran memorization lessons, and camping trips to separate

practical function" (p.52). This is essential for my study since what has been constructed by extremists is mainly for "practical function" which is used to dominate and influence schools with one culture. Bourdieu (1990a) has discussed this practice of habitus in the following terms:

> The source of historical action, that of the artist, the scientist, or the member of government just as much as that of the worker or the petty civil servant, is not an active subject confronting society as if that society were an object constituted externally. The source resides neither in consciousness nor in things but in the relationship between two stages of the social, that is, between the history objectified in things, in the form of institutions, and in the history incarnated in bodies, in the form of that system of enduring dispositions which I call habitus (p.190).

3.1 Public Self Reflection by Abdullah Thabit

Abdullah Thabit is well-known as an author both in Saudi Arabia and internationally thanks to one of his books, *Terrorist Number 20* which is a reflection on his teen life where he considered his experience as student at school is an experience of an extremist (Thabit,2006).

Thabit's books and writings present a new genre that has gained much respect and attention locally and internationally. Some of his books have been translated into many languages. Thabit and his book have been highly praised by critics, who regard the novel as the best narrative to recognize the role of school and higher education in shaping extremism culture.

In his book, he revealed the life of the protagonist Zaini, through whom he presents his own autobiography of how he was led to believe in extremist culture. He explained how he was manipulated by extremists in order to expose their culture to a larger audience.

In his book titled *Terrorist Number 20*, published in 2006, he recounted his years as a religious extremist. As a 37-year-old school administrator, Thabit chronicled his life among extremists led by a loosely knit group of public-school teachers in the southern Asir region of Saudi Arabia who recruited

> coercively, yet unobtrusively, channels how participants can construe the social world (p.29).

Bourdieu (1977) states that "It is because subjects do not, strictly speaking, know what they are doing and that what they do has more meaning than they know" (p.79). Habitus implies that people act in particular ways, but that such conduct is also generative. Social reproduction only takes place through the interaction between the habitus and its social context. For Bourdieu, this social context can be thought of as a "market" within which various kinds of "capital" are exchanged and acquired. Formal institutions such as religion, education, family, and government serve to grant authority to specific kinds of capital and thus legitimize them with greater value. The habitus is thus not simply forced on people but is rather shaped by their efforts to maximize their own symbolic capital (Friedman, 2005).

In the theory of habitus, strategies are rather subordinated by unconscious dispositions and objective conditions. Bourdieu and Wacquant (1992) claimed that "the lines of action suggested by habitus may very well be accompanied by a strategic calculation of costs and benefits, which tends to carry out at an unconscious level the operations that habitus carries out in its own way"(p.131).

It also should consider the way in which a group intervenes in ordinary language, for example to develop the "official language" in order to maintain "the symbolic order from which it draws its authority" (Bourdieu, 1977, p.21). Commenting on "official language," Bourdieu (1977) wrote that "the system of concepts" that the members of a given group use for representation of their social relation "sanctions and imposes what it states, tactically down the dividing line between the thinkable and the unthinkable, thereby contributing towards the maintenance of the symbolic order from which it draws its authority" (p.21).

Bourdieu (1990) explained that the theory of practice centers on the idea that the "objects of knowledge are constructed" and that the principle of this "construction is the system of structured, structuring dispositions, the *habitus*, which is constituted in practice and is always orientated towards

influence is that all schools do and practice the same culture that is appreciated and looked at as legitimate practice.

Bourdieu (1977) argued that the objective of homogenizing a group or class habitus resulting from "the homogeneity of the conditions of existence, is what enables practices to be objectively harmonised without any intentional calculation or conscious reference to a norm." (p.80). Bourdieu's definition of habitus suggests that it "functions at every moment as a matrix of perceptions, appreciations, and actions" (p.83). Practice, then, is seen as mediating between an individual's habitus and the social world. It is through practice that habitus is created, and, in this process of practice, habitus creates the social world. In this regards, Bourdieu further explains that

> …because the habitus is an endless capacity to engender products - thoughts, perceptions, expressions, actions - whose limits are set by the historically and socially situated conditions of its production, the conditioned and conditional freedom it secures is as remote from a creation of unpredictable novelty as it is from a simple mechanical reproduction of the initial conditionings (p.95).

It is important to note from the above that habitus is an embodied and internalized schema that structures but does not determine actions, thoughts, and feelings. Bourdieu (1990) argued that habitus becomes "automatic and impersonal" (p.58). It is useful to mention Acciaioli's (1981) remarks here, that the

> …habitus must be seen not simply as an historically produced structure that functions to reproduce the social system that generated it, but as a set of schemes both imposed and imposing. It is in the interest of certain groups that a particular manner of doing, a specific standardized mode of achieving all the diverse tasks posed by social life, be considered the only possible way of acting. The official representation of practice is an imposition of meaning, a continual enactment of symbolic violence, that

> supply (i.e., religious services, whether orthodox or heretical) that the various claimants are brought to produce (p.22).

Nevertheless, the above shows some of Bourdieu's views on the religious capital which is not irrelevant to this study because the aspects of religion that Bourdieu discussed are those that are not related to the extremist culture in Saudi Arabia and the space of this assignment does not allow for more analysis in that strain.

Bourdieu's work in the field of education has been discussed widely, and some have suggested that Bourdieu's focus on the visible social world of practice is not particularly original. However, the importance of his work is emphasized by his attempts to construct a theoretical model of social practice by considering the "wider patterns of social life" (Jenkins, 1992, p.68).

Bourdieu's (2004) argument on how cultural capital brings about the domination of practices and the inclusion or exclusion of groups is appropriate for this study. He states that cultural capital

> participates in the process of domination by legitimising certain practices as 'naturally' superior to others and by making these practices seem superior even to those who do not participate, who are thus led, through a negative process inculcation, to see their own practices as inferior and to exclude themselves from legitimate practices" (p.24).

This explanation serves as a good start to clarify how Bourdieu's cultural capital meets the domination of extremist culture in schools in Saudi Arabia. Extremists seek to make one culture for all and make all practices at school to follow that of one group. It is the "legitimate practice" that is used by extremists at schools to justify their "version" of cultural activities. Thus, these cultural activities are considered "legitimate practices" and as factors that bring about the superiority of their culture over others'. The resulting

Therefore, extremist culture has no support or evidence in the Quran or the sayings of the Prophet Mohammed. This seems to be an explanation for why they needed power and control to deliver their ideas. In the Quran, there are many messages encouraging the facilitation of dialogue between different people in order to get to know one another. Extremists choose to ignore these verses since they do not serve them or represent their ideas. The best way for them is to create and deliver their own ideas through culture because in that culture, people are forced to follow specific principles and practices. Thus, their followers became the victims of their culture. This was recognized by officials in Saudi Arabia belatedly and inspired the Saudi government to create programs to help those who were indoctrinated. They set up a counseling program to re-educate and rehabilitate extremist sympathizers as part of the effort they were making to fight against extremism in Saudi Arabia. The origins of these programs lay in the recognition in Saudi Arabia that something had to be done to address extremist sympathies and the effort was a tacit acknowledgment of the threat that this culture posed (Boucek, 2008).

Bourdieu's conceptualization of habitus in the cultural capital at schools is suitable for this study. Central to Bourdieu's theory of practice is the notion of "habitus," or the cultural capital and the field. Bourdieu (1991) explained that the dominant culture, specifically that which was legitimated by the school system, took on forms of sacredness and rituals that could be analyzed in a manner similar to the classical sociological analysis of religion. Bourdieu's hierarchical distinction between religious specialists and the dispossessed laity is a tightly structured model of structuring that seems more foreclosed than one might expect from Bourdieu's general emphasis on the relational nature of cultural production. The clarity of the boundaries of Bourdieu's categories derived from his economistic approach to religious production. Bourdieu (1991a) argued that

> religious capital depends, at a given moment in time, on the state of the structure of objective relations between religious demand (i.e., the religious interests of various groups or classes of laity) and religious

curriculum was discussed among intellectuals and university teachers. Some of the participants also indicated that teacher preparation programs had to be deployed to find a way to help both teachers and school officials in a way that would not leave traces of such culture behind (Dankowitz, 2005).

A project launched by King Abdulla in 2005 for the development of public education which cost a total of US$ 3.1 billion. The project that the Ministry of Education implemented seeks to improve the overall quality of education. This project emphasizes non-curricular activities at school for the purpose of developing the intellectual, creative, and communicative skills of students.

3. Pierre Bourdieu's Habitus in analyzing extremists' culture

The extremist culture is non-Islamic and it was for this reason the extremists relied on formal practice to grant themselves a place to begin with. In this study Bourdieu's conceptualization of habitus and the cultural capital was utilized to helped understand the culture created by extremists at schools in Saudi Arabia

Islam, for Muslims, is much more than a moral philosophy of life, a system of belief, or spiritual order; it is a "complete and comprehensive way of life" (Geertz, 1971, p.136).

Yet, extremists are most ignorant of the implications of the name of Islam itself. The name of this religion is Islam, the root of which is "Salem" and "Salam," which means peace. Salam may also mean greeting one another with peace. One of the beautiful names of God means that "He is Peace." Islam means more than that, as it includes submission to the One God, and to live in peace with the Creator, within oneself, with other people, and with the environment. Thus, Islam is a total system of living. A Muslim is supposed to live in peace and harmony with all these segments; and hence, a Muslim is any person anywhere in the world whose obedience, allegiance, and loyalty are to One God, the Lord of the Universe (Sakr, 2009).

Furthermore, Fawzyah Al-Baker (2009) presented an example of teachers who encouraged learners for the good work they did by giving them "happy face" stickers. Al-Baker explained that an extremist teacher chose to do something different: he would give a student a sticker, but not that of a happy face. The new sticker had prayers and religious verses, and the teacher would ask the student to memorize what was written on the sticker. The student obeyed, and the teacher would keep giving the student more such stickers to encourage them to memorize the content. She explained that these stickers were not related to the subject that the teacher was teaching. Slowly, the learners were made to think that memorizing these stickers was more important than studying the subject itself. Al-Baker (2009) emphasized that marginalizing a school subject was problematic, and sending hidden messages while teaching and using the context of school and school-based curriculum to practice power was even more problematic.

After 9/11, there were efforts to diagnose and eliminate the role of extremist culture and extremist teachers. The easiest part of the effort involved arriving at an agreement among the officials that there is indeed a hidden curriculum that influences students to think that such extreme ideas are inherent in their own religion. However, the hardest part is identifying ways and steps to re-educate teachers who choose to take this culture to represent themselves and their religion.

Several meetings and television interviews with high officials have taken place to raise awareness of how the extremist culture has been disseminated at schools and educational institutions be it through the hidden curriculum or through the "appreciated culture." Prince Khaled Al-Faisal stated that the extremist culture did not exist before and that it had come from outside many years ago. He explained that when it found its way to Saudi Arabia, there were certain people who found it appealing. Prince Khaled Al-Faisal explained that the problem was that this culture was spreading in different ways (Dankowitz, 2005).

Al-Ghamdi (2006) advised that these non-curricular activities had to be examined periodically to eliminate any influence that controlled such activities for a long time. In a conference in Saudi Arabia in 2004, the hidden

themselves were not convinced or felt that it was an unusual thing to do. Yet, what encouraged them to keep using this language was the acceptance from and the influence it had on others and the power they felt while speaking it. It also played a role in introducing them to other similar groups as an identity. This language also created a new genre in modern times, involving the use of the Arabic language mixed with this culture of extremism. This language exists heavily online, where extremists control several major forums.

After spreading their culture, the extremists began to dictate and influence the nature of school activities as well, and extended the imposition of their own specifically tailored culture. Although school societies retained their original names, the nature of the activities they engaged in emerged from a specific religious culture that was picked by extremists.

Al-Mezaini (2008) explained that the extremists took over these activities, and later these very activities became their instruments to wield power and influence over people as well as their conduct and practices. On the other hand, teaching subjects at schools also suffered extremely as a result of extremist teachers' practices. It brought in elements of power and extremist discourse into the curriculum, which had been absent from the Saudi context until then, especially in education. It appears that these practices resulted in the worst influences on students at different stages of education. Islamic culture requires teachers to strive to achieve the highest respect from their students, since education is considered the greatest thing in which a human engages in life. Teachers were treated in the same way as parents.

According to Islam, no one can judge a person's actions or intentions since only God knows about each one's intentions and actions. Muslims pray five times a day; again no one can interfere with a person and his prayers because only God can look at it. However, in extremist culture, these actions and students' intentions for why they do what they do are questioned. This brought the element of power to school in a way that had never been known in Saudi Arabia. Students began to fear teachers and started to believe that these teachers had the right to interfere in such matters.

non-curricular activities is to offer students an opportunity to develop their skills and participate in school societies.

Activities are important in schools. It appears that these activities have been targeted by extremists in order to make their culture the dominant culture of normal individuals and to emphasize that who do not represent this dominant culture are "outsiders." Al-Sabug (2009) drew a line demarcating two periods of time with respect to non-curricular activities. The first was when non-curricular school activities served as a platform for students to bring forth their creativity and their diverse ideas while simultaneously learning from each other. The second period started in the 1980s which was characterized by extremists who controlled these activities to represent their ideas and ideologies. They encouraged and included only those people who represented their ideas and culture. Hamza Al-Mezaini (2003) explains that some of these non-curricular activities take a direct approach to guide students on the only "road" that can be taken by a Muslim if they are not born Muslims and do not live with Muslim parents in a Muslim society. He warned that such activities influenced some children to see their parents and families differently, as though they are not doing the right thing.

Language is a very strong example but, at the same time, is also complex. Extremists created a language that became appreciated. Students learn it as the language that they should use and even correct others if they do not speak the same. The language is classical Arabic, and is full of religious phrases that would usually be used by scholars of religious studies. For example, until the 1980s, the norm was to greet with "good morning" and good evening." At school, greet students with an Islamic greeting: "Peace be upon you and Allah's mercy and blessings." They also ask students not to stand during greetings, which is the practice at schools. Other teachers require all students to stand until the greeting session finishes. Also, instead of saying "thank you," such teachers may say special short prayers that have a very positive personal impact. In the beginning, this was odd and strange, but with time it became the norm and the language of even young children at the primary school level. Practicing the use of this language gave students the opportunity to show that they belonged to this culture even if they

The extremists are not following Islam in their culture since the principle is portrayed in a simple yet very strong message that human beings all around the world, in different nations and tribes, are to "know each other." There are two elements that these extremists are deviating from in the Quranic principles, both locally and internationally. First, they force one culture as the ideal that is meant to be practiced by young people at school and extend their representation of the self beyond school. The second is when extremist culture encourages the rejection of others because they are different. In doing so, they are violating a very direct message from the Quran. King Abdulla of Saudi Arabia also addressed similar issues in his speech at the Interfaith World Conference on Dialogue, where he stressed on this definite Islamic principle and said:

> It is therefore incumbent upon us to declare to the world that difference must not lead to conflict and confrontation, and to state that the tragedies that have occurred in human history were not due to religion, but were the result of extremism with which some adherents of every divinely revealed religion, and of every political ideology, have been afflicted (Saudi Press Agency. (2008).

In Saudi Arabia, the school system is divided into three stages. Learners first go to primary school for six years. They then move to another school, which serves as the intermediate level, for three years. They finally move to secondary school for the final three years at school. In all these stages, there are non-curricular school activities that each school organizes. There is a budget for these activities, put together through grants from the Ministry of Education and through the school's own monetary resources. These non-curricular activities include a morning assembly program, weekly school societies, and the celebration of national occasions.

Non-curricular activities encourage students to practice activities such as reading, hobbies, developing skills, sports and competition. Students are influenced by these activities from an early age and start to think about the kinds of activities and school societies that they would like to get involved in and the kinds of skills they would like to develop. The principal goal of these

teachers as models and also that teachers exhibit a sense of parental care toward their students.

The context of school is a complex one because students and teachers come from different backgrounds and play certain social roles in this context. Yet, the danger comes when the school is used as a context to develop certain cultures with the intention of influencing students in certain ways. This leads to the development and implementation of hidden curriculums at schools, which undoubtedly influences students.

Skelton (1997) described the hidden curriculum that is apt to this study as follows:

> That set of implicit messages relating to knowledge, values, norms of behaviour and attitudes that learners experience in and through educational processes. These messages may be contradictory, non-linear and punctuation and each learner mediates the message in her/his own way (p.188).

Skelton (1997) argued that he shared an interest in documenting features of the hidden curriculum such as the rules, routines and relations of educational processes. These concerns should be very useful for any applied research on hidden curriculums and extremist culture in schools in Saudi Arabia, not so much to expose them as to identify that these practices are not the norm, as has been implied for a long time.

The extremist culture violates Islamic principles that stress on social diversity and the need for more human communication to get to know and understand each other. The following verse from the Quran emphasizes this message:

> O mankind we have created you from a single (pair) of a male and a female, and made you into nations and tribes, that ye may know each other. Verily the most honoured of you in the sight of Allah is (he who is) the most righteous of you (Quran 3:5)

the majority of the authors whose articles have been published in these newspapers are either professors or teachers at schools and universities and each has varied experiences in dealing with the different circumstances and manifestations of this issue.

2. Schools as an Intellectual platform of Influence

Some Saudi authors stress that the influence of extremist culture and practices at school can lead to the hijacking of these students' education, and this influence seems to be an extreme one. Teachers who have their own agenda and ideology have hijacked student education since they have marginalized mainstream education to bring in education on their culture, which presents their idea of what an individual is supposed to be. The early efforts of a few authors and intellectuals to expose the main source of such influence on education were confirmed officially by Education Minister Al-Essa. In a statement issued in 2018, Al-Issa traced back such extremist influence to the Muslim Brotherhood's leaders and members who fled Egypt in the 1960s and 1970s and settled in Saudi Arabia, where they became involved in teaching at public schools and universities. In such educational posts, they extended their influence over some officials, supervisors, and teachers leading to the reformulation of religious curricula. Most importantly, they also dominated students' activities and to be influenced by the Brotherhood's ideologies ("Saudi Arabia revamping curricula," 2018). This has been done through both in-school teaching and the use of non-curricular school activities.

Knowledge has significant status within Islam, as evidenced by more than 800 references to it in the Qur'an alone (Al-Attas, 1985). Children learn from an early age that the Prophet Mohammed said, "Seeking knowledge is an obligation upon every Muslim." Thus, the younger generation begins to respect the school from the inception, and this respect comes from the philosophy that practicing learning is considered a holy act. Consequently, the traditional relationship between students and teachers has already been shaped in such a way that students always respect and look up to their

1. Introduction

In the past ten years of education, "extremist culture" has become a buzz word not only in Saudi Arabia but also in other parts of the world, such as the United States, where they have made the accusation that schools offering religious education encourage young people to practice extremist culture of hate and rejection of others. These accusations began to be leveled after the 9/11 terrorist attacks, which comprised a series of coordinated suicide attacks by Al-Qaeda on the United States on September 11, 2001. The revelation by the US Government that the 19 hijackers were Muslim Arabs mostly from Saudi Arabia filed the editorial pages of American newspapers with articles discussing Arab educational systems, and particularly in schools in Saudi Arabia (Friedman, 2002).

This study is an attempt to explore and shed light on the elements that may influence the culture at schools, in other words, to identify what are the publicly acceptable actions, behaviors, and knowledge at schools in Saudi Arabia. It will focus on the impact of intellectual influences, cultural capital, and the development of extremists' culture at schools in Saudi Arabia with particular reference to the work of Pierre Bourdieu.

1. Methodological concerns

Data was collected for this study in both Arabic and English. The sources of the material comprise visual media, cyberspace, which is popular even among well-known Saudi intellectuals who use the space to start open discussions where they reply to questions directed to them. The material was divided into two sections. The first comprises the biographical reflection of a Saudi author who has had experience influenced by extremism's culture. The second comprises the attempts made by many intellectuals and some academics in Saudi Arabia to reflect on the issue of the influence of extremist culture on schools. Research in this area is very limited if not rare, and this has made it difficult for to find resources other than those in newspapers. On the other hand, newspapers seem appropriate in this area because they have documented this issue in Saudi Arabia heavily. Further,

المستخلص:

تبحث هذه الدراسة في تأثير ثقافة التأثيرات الفكرية للتطرف في التعليم السعودي. وسيطرت وسائل الإعلام على الخطاب العام حول جذور التطرف، مع وجود عدد قليل جدًا من الدراسات العلمية التي تتناول التطرف من منظور ثقافي. المؤسسات التعليمية هي بلا شك مساحة للتمثيل الثقافي حيث قد يتعرض الطلاب للتأثيرات الفكرية من خلال الأنشطة الثقافية. وفقًا لذلك ، توضح هذه الدراسة التأثيرات الفكرية للمدارس على ممارسات الطلاب خلال النشاط الصفي والأنشطة الصيفية. كما أنه يربط في مثل هذا التمثيل الثقافي بالسيرة الذاتية لصحافي سعودي عانى من التطرف الثقافي في المدرسة. تربط الدراسة الممارسات الثقافية في المدارس بعمل بيير بورديو في عمله حول رأس المال الثقافي و "الهابيتوس" لشرح شمول المجموعات واستبعادها وفقًا للممارسات الثقافية.

الكلمات المفتاحية: ثقافة التطرف ، الإسلام والتمثيل الإعلامي ، النشاط الثقافي المدرسي السعودي ، بيير بورديو ، الكفاءات الثقافية

Exploring the Impact of Cultural Capital's Intellectual Influences and the Development of Extremist Culture in Saudi Schools, with Reference to Pierre Bourdieu.

Huda Ali Al-Jehani

Researcher. College of Media Arts and communication

(Sheffield University, UK)

Abstract:

This study examines the impact of the culture of extremism's intellectual influences in Saudi education. The media have dominated public discourse on the roots of extremism, with very few scholarly studies examining extremism from a cultural perspective. Educational institutions are undeniably a space for cultural representation where students may be subject to intellectual influences through cultural activities. Accordingly, this study elucidates schools' intellectual influences on students' practices. It also ties in such cultural representation with the autobiography of a Saudi journalist who experienced cultural extremism at school. The study links the cultural practices in schools to Pierre Bourdieu's work on cultural capital and "habitus" to explain groups' inclusion and exclusion according to cultural practices.

Keywords: Culture of extremism, Islam & media representation, Saudi school cultural activities, Pierre Bourdieu, Cultural capital

Références

- Adam J.-M. 1987. Textualité et séquentialité. L'exemple de la description. In: Langue française, n°74, 1987. La typologie des discours. pp. 51-72.
- Adam, J.-M. 2001. *Les textes, types et prototypes*, Paris, Nathan.
- Adam, J.-M. 2008. Le*s textes : types et prototypes - récit, description, argumentation, explication et dialogue.* Paris, Armand Colin.
- Adam, J.-M. 2011. La linguistique textuelle, Introduction à l'analyse textuelle des discours, 3e édition, Armand Collin.
- Adam J.-M. 2020. La linguistique textuelle : Introduction à l'analyse textuelle des discours. Armand Colin.
- Halliday M.A.K., & Hasan, R. 1976, Cohesion in English, Longman, London.
- Mariama Ba (1979) : Une si longue lettre. Présence Africaine.
- Pery-Woodley, M. P. 2001. Modes d'organisation et de signalisation dans des textes procéduraux. In: Langages, n°141, pp. 28-46
- Takagaki, Y. 2008. Les plans d'organisation textuelle en français et en japonais, de la rhétorique contrastive à la linguistique textuelle. Linguistique. Université de Rouen, 2008. Français.

Référence électronique

- Boyer, J.-Y. (1985) : L'utilisation de la structure textuelle pour la lecture des textes documentaires au primaire. Revue des sciences de l'éducation, 11(2), 219-232, consulté le 15 septembre 2022. https://doi.org/10.7202/900491ar

séquences, c'est-à-dire identifier les diverses séquences dissemblables qui le constituent. Nous avançons également que la reconnaissance du mode des séquences dissemblables n'est pas moins importante que le découpage séquentiel. le présent texte est organisé en fonction des séquences textuelles dominantes dans la mesure où dans chaque section, il y a des séquences narratives dominantes englobant plusieurs séquences dominées de nature différente. Le texte connaît aussi un autre mode d'agencement, celui d'insertion. Il y a des séquences insérées dans d'autres séquences insérantes.

vie et tu conquerras des grâces pour ton paradis, en aidant à naître des serviteurs de Mohamed.

Séq. dominante *: «Après son certificat d'études et quelques années au lycée… »*

Séq. dominée : *«tu gagneras ta vie et tu conquerras des grâces pour ton paradis, en aidant à naître des serviteurs de Mohamed. »*

Cet extrait expose clairement la relation de domination établie entre une séq. narrative dite dominante et une autre dialogale dite dominée. En fait, le texte en contient beaucoup comme nous l'avons signalé.

Compte tenu de ce qui précède, il en découle que l'identification des séquences dissemblables qui constituent un texte hétérogène et la connaissance de relations établies entre elles facilitent la compréhension d'un texte hétérogène.

Il est à préciser que la bonne structure textuelle du présent texte a permis de repérer l'ordre d'agencement ce qui a facilité sa compréhension, voire le sens général.

Quant à l'objectif et la question de la présente étude, nous précisons que les mécanismes mis en place pour faciliter la compréhension des textes hétérogène bâtis sur des séquences dissemblables sont l'identification de différents types des séquences et la connaissance de leur(s) mode(s) d'agencement.

Conclusion

En guise de conclusion, nous précisons que plusieurs passages textuels narratifs, informatifs, descriptifs et dialoguax se suivent en vue d'assurer l'unicité et la cohérence du présent texte. En effet, le découpage du texte en séquences a facilement permis de rendre compte de son type et de comprendre les informations qu'elle contient. Il en découle que pour mieux comprendre un texte hétérogène, il est indispensable de le découper en

Quant au mode d'agencement, nous précisons que les mêmes passages dont il a été question plus haut se succèdent pour assurer le mode d'agencement. Celui-ci est assuré d'une part par une relation d'insertion, c'est-à- dire que des séquences hétérogènes ont été insérées en vue d'assurer la trame du texte. Nous trouvons, par exemple, des passages descriptifs insérés. Cette relation peut être schématisée comme suit *[séq. narrative [séq. descriptive] séq. narrative]* comme dans l'extrait suivant, chapitre 6, p. 21 :

« Quand nous dansions, ton front déjà dégarni à cette époque se penchait sur le mien. Le même sourire heureux éclairait nos visages. La pression de ta main devenait plus tendre, plus possessive. Tout en moi acquiesçait et nos relations durèrent à travers années scolaires et vacances, fortifiées en moi par la découverte de ton intelligence fine, de ta sensibilité enveloppante, de ta serviabilité, de ton ambition qui n'admettait point la médiocrité. »

[séq. narrative [séq. descriptive] séq. narrative]

Séq. narrative **insérante***: Quand nous dansions..... ton ambition qui n'admettait point la médiocrité. »*

Séq. descriptive **insérée***: ton front déjà dégarni à cette époque se penchait sur le mien.*

Séq. narrative *: Tout en moi acquiesçait et nos relations durèrent à travers années scolaires et vacances.*

Dans d'autres extraits, le mode d'agencement est assuré par une relation de domination. Le texte contient tant de mélange des séquences dissemblables de manière suivante *[séq. dominante> séq. dominée]* comme le montre l'extrait suivant, chapitre-12, p. 44:

« Après son certificat d'études et quelques années au lycée, la grande Nabou conseilla à sa nièce de passer le concours d'entrée à l'École des Sages-Femmes d'État : « Cette école est bien. Là, on éduque. Nulle guirlande sur les têtes. Des jeunes filles sobres, sans boucles d'oreilles, vêtues de blanc, couleur de la pureté. Le métier que tu y apprendras est beau ; tu gagneras ta

«Modou Fall est bien mort, Aïssatou. En attestent le défilé ininterrompu d'hommes et de femmes qui « ont appris », les cris et pleurs qui m'entourent "…". Le dos calé par des coussins, les jambes tendues, je suis les allées et venues, la tête recouverte d'un pagne noir "…". Une belle-soeur ne touche pas la tête d'une épouse qui a été avare, infidèle ou inhospitalière.»

Partant de cet extrait, on trouve que la superstructure séquentielle insérante (séq. narrative) a pour but de raconter des évènements précis survenus dans univers narratifs. Elle contient également une micro-proposition séquentielle insérée (séq. descriptive) qui est une séq. elliptique dont la fonction est de nous informer sur les personnages, leurs sentiments, leurs caractères, etc. La description sert ici à décrire un cadre, un personnage ou une ambiance.

Il existe également des séquences dialogales insérées qui servent, de leur côté, à approfondir nos connaissances sur les relations qu'entretiennent deux personnages, leur point de vue, etc. comme le montre l'extrait ci-dessous, p.p 52-53 :

« L'Imam attaque :

- Quand Allah tout puissant met côte à côte deux êtres personne n'y peut rien.

- Oui, oui, appuyèrent les deux autres….

- Dans ce monde, rien n'est nouveau.

- Oui, oui, rencherirent encore Tamsir et Mawdo

- Un fait qu'on trouve triste l'est bien moins que d'autres…»

Ceci nous permet de signaler que la connaissance des informations circulées par les séquences dissemblables contribue à la compréhension du sens global texte.

- Au deuxième niveau, on tentera d'identifier le(s) mode(s) d'agencement et les relations établies entre les séquences pour faire évoluer le texte.

8. Résultats et discussion générale

Dans ce qui suit nous essaierons de présenter les résultats de manière concise et synthétique. Un regard rapide posé sur l'analyse des vingt-sept chapitres qui composent le présent texte montre qu'il y a des centaines des séquences dissemblables dont la majorité sont des séquences narratives. A celles-ci s'ajoutent une centaine des séquences explicatives, une vingtaine des séquences descriptives et une dizaines des séquences dialogales.

L'ensemble des séquences dissemblables assure donc l'aspect hétérogène, plutôt la structure hétérogène du présent texte qui fait l'objet de notre étude. Afin de rendre compte de la structure hétérogène ainsi que des éléments qui facilitent sa compréhension, nous discuterons à la lumière des résultats obtenus l'identification des séquences dissemblables et le mode de leur organisation. Notre discussion prend appui sur le fondément adamien (1987) dont il a été question plus haut dans lequel Adam a théorisé le texte comme une structure séquentielle « *T. structure séquentielle - n Séq {elliptiques / complètes}* ».

Faisant référence au texte actuel, nous précisons que celui-ci pris comme une *structure séquentielle* construite sur nombreuses séquences. Il y a un nombre considérables de séquences dissemblables étant elliptiques et/ou complètes ce qui montre clairement l'aspect d'hétérogénéité dont dispose ce texte. Les passages textuels qu'ils soient narratifs, descriptifs ou dialoguax se succèdent pour assurer sa structure séquentielle et ils apportent en même temps des détails et informations sur les différentes personnes, places comme le montre l'extrait suivant, chapitre-2, p.78:

« joueurs incorrigibles des tapis verts ou assis à l'ombre d'un arbre. Atmosphère surchauffée des salles pleines de senteurs démoniaques, visages crispés des joueurs tendus ».

Quant à Boyer, J.-Y. (1985), il a mis en rapport la situation de la didactique de la lecture et l'état de la recherche américaine sur la structure des textes non narratifs. Il en découle que la connaissance et l'emploi de la structure générale d'un texte paraissent jouer un rôle important dans la compréhension des textes.

7. Méthodologie

7.1. Le texte à analyser

Le texte, qui fait l'objet de l'étude actuelle, est constitué d'un texte littéraire, il s'agit là d'un roman épistolaire écrit par Mariama Ba (1979), intitulé *"Une si longue lettre".* Il va sans dire que le présent texte s'identifie par son hétérogénéité compositionnelle dans la mesure où il contient de multiples séquences dissemblables telles que des séquences narratives, descriptives et dialogales. La structure hétérogène et complexe constitue donc le centre de notre intérêt ici.

7.2. Méthode d'analyse

La méthode d'analyse qui sera appliquée au texte de Mariama Ba est une méthode tripartite qui se base sur des approches analytique, descriptive et séquentielle. Ces approches permettent, comme nous le souhaitons, d'identifier, d'une part, les diverses séquences qui composent le texte, et d'autre part, de repérer la structure séquentielles du texte, c'est-à-dire son/ses mode(s) d'agencement. Il nous reste à préciser que le texte actuel sera approché à deux niveaux :

- Au premier niveau, on essaiera d'analyser la structure séquentielle du texte par le repérage et le recensement des séquences qui le constituent. L'analyse comprend aussi l'identification des types de diverses séquences dans le but de comprendre les informations qu'elles contiennent. Cette étape est indispensable pour comprendre le sens explicite et/ou implicite que contient chaque séquence par la suite comprendre le message à faire passer.

- une relation d'insertion, d'après Adam (ibid., p. 13), il s'agit là, d'insérer des séquences hétérogènes *« lorsque alternent des séquences de types différents, une relation entre séquence insérant et séquence insérée apparaît. Ainsi, ce qu'on appelle l'exemple narratif correspond-il à la structure : [séq. argumentative [séq. narrative] séq. argumentative] ; la présence d'une description dans un roman peut être ainsi décrite également : [séq. narrative [séq. descriptive] séq narrative]. L'insertion d'un dialogue dans un récit peut correspondre à la structure : [séq. narrative [séq conversationnelle] séq narrative], et celle d'un récit dans un dialogue au schéma inverse : [séq conversationnelle [séq. narrative] séq conversationnelle]* ».

- une relation de dominante, cette relation consiste à mélanger des séquences de types différents ce qui nous donne la formule suivante : « *[séq. dominante> séq. dominée] qui donnera lieu, par exemple, au soulignement des macro-propositions d'une séquence narrative par des connecteurs argumentatifs (….) :[séq. narrative> séq. argumentative] » (ibid.).*

6. Revue de littérature

Takagaki, Y. (2008) a réalisé une étude sur les plans d'organisation textuels dans le but de décrire et d'expliquer des différences dans les modes d'organisation textuelle en français et en japonais en se basant sur le cadre théorique de Jean-Michel Adam (2008). Les résultats montrent que la cohésion et la segmentation textuelles sont plus fortes en français qu'en japonais. La référence est plus explicite en français qu'en japonais. La prise en charge énonciative est moins explicite en français qu'en japonais. La valeur illocutoire est moins forte en français qu'en japonais.

De son côté, Pery-Woodley M. P. (2001) a effectué une étude sur les modes d'organisation dans les textes procéduraux en vue d'illustrer certains aspects du fonctionnement des textes aux niveaux de l'organisation et des marques de surface. Son travail s'est basé sur trois approches du discours et du texte en les articulant dans le cadre proposé par Halliday & Hasan (1976) par le biais des trois métafonctions du langage: la métafonction idéationnelle; la métafonction; et la métafonction textuelle.

5.3. La séquence

Adam (ibid.) conçoit en effet la séquence à la fois comme *« une unité constituée (dont il faut alors décrire la structure interne et les constituants) et une unité constituante (dont il faut dans le cas de textes comportant plusieurs séquences, décrire les modes d'enchaînements séquentiels : insertion(s) et dominante (….) .Comme unité constituante, la séquence est composée de propositions (macro-propositions différentes selon les types de séquentialité et composées elles-mêmes de n. micro-propositions)».* Dans cette définition, la séquence est considérée, à la fois, comme une unité constituée de propositions et une unité constituante de texte. D'autre part, il ajoute aussi que les séquences se conçoivent comme « *des unités textuelles complexes, composées d'un nombre limité de paquets de propositions-énoncés : les macro-propositions* », (2020, p.191)**.** Ces paquets d'énoncés doivent être liés par un mode d'agencement pour assurer la cohérence du texte.

5.4. La structure

On fait appel à la notion de la structure afin de rendre les textes compréhensibles. Une structure se conçoit comme une manière par laquelle de divers éléments s'arrangent afin de former un texte. Par structure, il faut donc s'entendre la façon d'organiser les informations dans un texte. Les deux définitions mettent l'accent sur la structure en tant qu'espace permettant de faire évoluer le texte et d'articuler les informations qu'il présente. Il reste à préciser que nous utiliserons tout au long de cette étude la notion de la structure séquentielle qui désigne ici la structure des séquences dissemblables liées par le même mode d'agencement.

Quant aux types de la structure séquentielle, Adam (2011) avance qu'il en existe deux : l'une homogène et l'autre hétérogène (Adam 1991). La dernière, qui nous intéresse ici, contient deux types de relations, à savoir, une relation d'insertion et une relation de dominante comme suit :

utilisés en vue de comprendre des textes hétérogènes. En d'autres termes, identifier ce qui facilite la compréhension des textes ayant des séquences textuelles hétérogènes. Quant à la présente affaire, nous nous efforcerons à examiner un texte hétérogène de type épistolaire dans le but de déterminer ce qui facilite sa compréhension.

4. Question de l'étude

Nous nous interrogeons tout au long de cette étude sur les mécanismes mis en place pour comprendre des textes hétérogènes bâtis sur des séquences dissemblables qui assurent la trame et l'unicité du texte.

5. Fondements théoriques

5.1. Cadre théorique

Le présent travail est motivé principalement par le cadre théorique proposé par J-M. Adam (1987) et orienté par trois approches : l'approche structurale textuelle, l'approche séquentielle textuelle et l'approche organisationnelle textuelle. Dans ce qui suit, nous mettons en lumière certains concepts liés au sujet de l'étude, à savoir, le texte, la séquence et la structure.

5.2. Le texte

De nombreuses définitions du texte coexistent, mais la définition la plus convenable, à notre avis, est celle proposée par J.-M. Adam (2001, p. 34) dans laquelle il redéfinit le texte comme une structure séquentielle *« l'unité textuelle peut (….) être définie comme une structure», il avance également qu'un texte «une structure hiérarchique complexe comprenant n séquences : elliptiques ou complètes de même type ou de types différents »*

Cette définition adamienne va de pair avec notre objet d'étude, à savoir, la structure séquentielle des textes et implique bel et bien le concept du texte comme une structure séquentielle de nature complexe et hiérarchique ayant un nombre indéfini de séquences semblables ou dissemblables.

1. Introduction

La question d'homogénéité et hétérogénéité se pose dans nombreux champs d'études y compris le champ de la linguistique textuelle dont l'objet d'étude est le texte. Les textes, qu'ils soient écrits ou oraux, ne font pas donc exception. Le texte, apparaissant toujours comme un tissage homogène, peut apparaître autrement. Dans ce dernier cas, il peut contenir des éléments constitutifs dissemblables ce qui impose des problèmes de compréhension chez certains lecteurs.

Nombreuses sont les études visant les textes homogènes dont les structures sont simples et repérables. Par contre, il existe peu d'études qui ont pris en charge les textes hétérogènes et leurs structures complexes et hétérogènes au niveau de la compréhension et/ou la production.

2. Problématique

Compte tenu des textes qualifiés d'hétérogénéité et de complexité, certains auteurs risquent de construire des textes dont l'organisation et la structuration connaissent de véritables problèmes ce qui pourrait rendre leur compréhension plus difficile. Le problème qui nous occupe ici a trait à la compréhension des textes hétérogènes qui se composent d'éléments textuels de nature différente tels que des segments narratifs, descriptifs et dialoguax. Ces éléments font partie intégrante de la construction des textes hétérogènes. Elles se mêlent pour donner au texte sa progression ainsi que son unicité. De ce fait, nous estimons que l'effet d'hétérogénéité pose donc des problèmes particuliers chez certains lecteurs, qu'ils soient des étudiants ou d'autres, qui auraient beaucoup de mal à comprendre des textes à la base hétérogène.

3. Objectif

L'hétérogénéité textuelle, qui s'impose comme un choix de construction des textes lors qu'il y a de divers fragments textuels, exige, à notre avis, une étude approfondie afin de mettre en évidence le problème qui en résulte. L'objectif primordial de cette étude est donc de mettre en relief les procédés

Difficulté de la compréhension des textes hétérogènes

Dr. Nadra Abdalla Ali Elfadil, Université de Khartoum, Soudan

Dr. Omer Ahmed Omer, Northern Border University, KSA

Résumé

La présente étude qualitative, qui est fondée sur des approches analytique, descriptive et séquentielle, a pour objectif primordial d'identifier ce qui facilite la compréhension des textes hétérogènes étant composés de différentes séquences. Pour ce faire, la structure d'un roman de type épistolaire a été séquentiellement analysée. Les résultats démontrent que le présent texte est construit sur de nombreuses séquences dissemblables qui se succèdent d'une certaine manière en vue d'assurer sa complexité ainsi que son hétérogénéité. Il en découle que l'identification des séquences dissemblables qui constituent le texte et la connaissance de leur(s) mode(s) d'agencement facilitent, entre autres, sa compréhension.

Mots-clés : *Texte, structure séquentielle, hétérogène, compréhension, mode d'agencement*

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة النوعية إلى التعريف بالخطوات المؤدية إلى فهم أفضل للنصوص المعقدة غير المتجانسة والتي يقصد بها هنا كل نص يحتوي على تسلسلات نصية مختلفة ومتنوعة (التسلسل النصي هو مجموعة من الفقرات مثال لذلك تسلسل سردي وتسلسل وصفي وتسلسل جدلي ...).

تم استخدام المنهج التحليلي الوصفي السردي على نص غير متجانس (رواية) حيث أظهرت النتائج أن النص موضوع الدراسة الذي يتكون من تسلسلات نصية مختلفة ومتنوعة قد نجح كنص غير متجانس في التعريف بالتسلسلات المختلفة وطريقة تنظيمها الواحدة تلو الأخرى في النص والتي أدت إلى فهم هذا النوع من النصوص.

الكلمات المفتاحية: النص ، البنية المتسلسلة ، غير متجانس ، الفهم/الادراك ، الترتيب

- Šarić, L. & Stanojević, M. M. 2019. Metaphors in the discursive construction of nations. In L. Šarić & M. M. Stanojević (Eds.), *Metaphor, Nation and Discourse* (pp. 1-32). Amsterdam: John Benjamins.
- Thompson, G. and Hunston, S. 2000. Evaluation: An introduction. In S. Hunston and G. Thompson (Eds), *Evaluation in text. Authorial stance and the construction of discourse* (pp. 1-27). Oxford: Oxford University Press.
- Thompson, Seth. 2018. Politics without Metaphors is like a Fish Without Water. In J.M. Scott & A. N. Katz (Eds.), *Metaphor: Implications and Applications*, (pp.185-202). London: Psychology Press.
- Tracy, K., Martinez-Guillem, S., Robles, J. S., & Casteline, K. E. 2011. Critical discourse analysis and (US) communication scholarship: Recovering old connections, envisioning new ones. In C. Salmon (Ed.), *Communication yearbook* (pp. 204-287). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yu, Ning. 2003. Metaphor, Body, and Culture: The Chinese Understanding of Gallbladder and Courage.*Metaphor and Symbol*, 18(1), 13-31.

- Kövecses, Z. 2002. *Metaphor: A Practical Introduction*. New York: Oxford University Press.
- Lakoff, G. 1996. *Moral politics: How Liberals and Conservatives Think*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, George, and Mark Johnson. 1980. "Conceptual Metaphor in Everyday Language." *The Journal of Philosophy*, 77 (8), 453-486.
- Langlotz, A. 2006. *Idiomatic creativity: A cognitive-linguistic model of idiom representation.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Mio, J. S. 2018. "Metaphor, Politics, and Persuasion." In J.M. Scott & A. N. Katz (Eds.) *Metaphor: Implications and Applications*, (pp.127-146). London: Psychology Press.
- Musolff, A. 2004. *Metaphor and Political Discourse: Analogical Reasoning in Debates about Europe*. London: Palgrave Macmillan.
- Šarić, Ljiljana. 2019. Metaphor, Nation, and Discourse. In Ljiljana Šarić and Mateusz-Milan Stanojević (Eds.), *Discourse Approaches to Politics, Society and Culture 82*, (pp. 287-319).Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Šarić, Ljiljana. 2015. Metaphors in the Discourse of the National. *DRUŽBOSLOVNE RAZPRAVE*, XXXI, 80, 47 - 65.
- Schatz, R., Staub, E., & Lavine, H. 2003. On the varieties of national attachment: Blind versus constructive patriotism. *Political Psychology*, 20(1), 151-174.
- Skrynnikova, Inna V. and Astafurova, Tatyana N. 2020. Constructing Modern Russian Identity Through Discourse Metaphors.*Science Journal of VolSU. Linguistics*. 19(3),107-115.
- Skrynnikova, Inna; Permyakova, Tatiana & Pozdeeva, Ekaterina. 2021. Good Intentions Exploited Badly: Contested Metaphors of Russian Patriotism, *Journal of Intercultural Communication Research*,1-18.

References

- Barcelona, Antonio. 2003. Introduction: The cognitive theory of metaphor and metonymy. In Barcelona, Antonio. (Ed.), *Metaphor and Metonymy at the Crossroads: A cognitive Perspective.* (pp.1-30). Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Conboy, M. 2007. *The language of the News*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Deignan, Alice. 2003. Metaphorical Expressions and Culture: An Indirect Link. *Metaphor and Symbol*, 18(4), 255-271.
- Fairclough, N. 1995. *Media Discourse*. London: Edward Arnold.
- Fairclough, N. 2000. Critical analysis of media discourse. In P. Marris, S. Thornham, & C. Bassett (Eds.), *Media studies: A reader* (pp. 308-325). New York, NY: New York University Press.
- Flowerdew, John and Leong, Solomon. 2007. Metaphors in the discursive construction of patriotism: the case of Hong Kong's constitutional reform debate. *Discourse & Society*.18(3), 273-294.
- Forceville, C. 2016. Pictorial and Multimodal Metaphor. In N. M. Klug & H. Stöckl (Eds.), *Handbuch Sprache im multimodalen Kontext* [Handbook of Language in Multimodal Contexts], (pp. 241-260). Mouton de Gruyter.
- Gramm, Warren S. 2018. Economic Metaphors: Ideology, Rhetoric, and Theory. In J.M. Scott & A. N. Katz (Eds.), *Metaphor: Implications and Applications* (pp. 147-170). London: Psychology Press.
- Kitis, E. and Milapides, M. 1997. 'Read It and Believe It: How Metaphor Constructs Ideology in News Discourse. A Case Study', *Journal of Pragmatics*, 28, 557-90.
- Koteyko, Nelya, and Ryazanova-Clarke, Lara. 2009. The Path and Building Metaphors in the Speeches of Vladimir Putin: Back to the Future? *Slavonica*, 15(2), 112-127.

to the Arabic language and Saudi culture. Comparative studies with corpora from regional countries are also suggested.

The current study cannot be used solely to form generalizations about the Arabic language and Saudi culture, but its results can be used to explore metaphor patterns found in other studies, as well as proposing directions for future studies.

/maṣdar alman/

Source of security.

5. Conclusions:

The current study aimed at exploring the patriotic metaphoric constructions of Saudi Arabia that were used in the opinion articles in Al-jazirah and Alwatan newspapers that celebrated the 91st Saudi national day. It identified the patriotic metaphors that were characterized by its positive emotional national content. The study corpus was made up of 41783 word-tokens gathered from 82 opinion articles from the two newspapers. The corpus of the study was processed quantitively using AntConc 4.0.11 concordancer, and qualitatively based on the conceptual metaphor analysis and the critical metaphor analysis.

The study findings showed that there were five metaphoric themes that encompass the domains of perception, reverence, attributes, and achievements of the homeland, in addition to the emotional attachment to the homeland. It also revealed that there were 21 metaphors under these themes i.e., entity, home, land of the two holy mosques, mother, protector of Islam, land of glory, centre of attraction, precious object, beloved person, blessed land, pure land, sacred land, land of goodness, lofty country, immense country, ambitious country, strong country, young country, developed country, generous country, and secure country.

The diversity and richness of the patriotic metaphors found in the corpus reveal the patriotism and national zeal of the writers of the Saudi newspapers and their pride of their homeland, its past and future and their concern to develop it.

The topic of patriotic metaphors is under-emphasized and under-researched in the Arab World. More research in the area is required to fill in this gap. The current research could be replicated with different sizes and sources of corpora to determine the patriotic metaphorical expressions that are unique

/biladuna… fi muqdamat alumam/

Our country … at the forefront of nations

Furthermore, in this example development is represented using the movement forward metaphor:

/namuḏğan liltaqadum wa alnağaḥ/

A model of moving forward and success.

(2) In many instances, the Kingdom was presented as a PERSON using the metaphor of a generous person.

/alwṭan almiʿṭa/

The generous nation.

The metaphor of a CONTAINER was used also to present the country, such as in these examples:

/bilad ḫair wa ʿāṭa/

A country of goodness and giving.

/almamlaka ramz alsaḫā/

The Kingdom is a symbol of generosity.

(3) The security and stability of the country was referred to using metaphors of a container. Such as in the following examples, where it was portrayed as a house and a source of security:

/dar alamn wa alman wa alistiqrar/

House of security, safety, and stability.

(3) The image of a young nation is closely associated with being powerful and strong. The Kingdom was portrayed as a young country 4 times in the corpus. The basis of such metaphor is that YOUNG IS GOOD. The representation of a Kingdom as young implies that the development is a journey that extends from young to old age. Focusing on the young Saudi Arabia indicates that the future lies ahead of it and all its current achievements are only a beginning:

/daūlah fatiah/

Young state.

(4) Saudi Arabia was presented as an ambitious nation that does not stop developing and evolving. The basis of such metaphor is that AMBITIOUS IS GOOD. The metaphor is based on the concept that the COUNTRY IS A PERSON. The concept of 'ambition' implies that the country's engagement in development is conceptualized as a JOURNEY or A PATH (Langlotz, 2006).

/waṭan ṭamūḥ/

Ambitious homeland

/daūlah ṭamūḥa/

The ambitious state

v. Finally, the country's achievements and accomplishments were also highlighted by using metaphors that are related to the domains of development, generosity, and security. This group included three patriotic metaphors, which are as follows:

(1) Langlotz (2006) discussed the metaphor DEVELOPMENT IS MOVEMENT ALONG A PATH TOWARDS A DESTINATION which is recurrent in the corpus of the study. In the following example nations were portrayed as engaged in a march towards 'development' and the Kingdom is at the forefront:

/almamlaka alšamiẖah/ (Feminine)

The Kingdom the lofty.

The lofty kingdom.

/alwaṭan alšamiẖ/ (Masculine)

The homeland the lofty.

The lofty homeland.

/waṭani ʿalian šamiẖan/

My homeland high lofty.

My homeland is high and lofty.

/ṣaraḥ almamlaka alšamiẖ/

The structure the Kingdom the lofty.

The lofty structure of the kingdom.

(2) The building metaphor was combined with the metaphor of strength and was used intensively in the corpus. The strength of the building was highlighted to present the Kingdom as a strong and a powerful nation. Such metaphors are used for the depiction of complicated systems in a positive way (Kövecses, 2002; Mussolf, 2004). For example:

/binaha ṣulub/

Its structure is solid.

/alqaūī albunian/

The one that has strong structure.

/arḍ almuqadasat/

The land the holy sites.

The land of the holy sites

(4) The metaphor of 'the land of goodness' in which the country was presented as a CONTAINER of goodness was used as well.

/balad alḫair/

The country the goodness.

The country of goodness.

/waṭan alḫair/

The homeland the goodness.

The homeland of goodness.

iv. The corpus demonstrated that the fourth group of metaphors highlighted the attributes of the Kingdom. The country was presented as a lofty, an immense, an ambitious, a strong, and a young nation. The following is a discussion of the four metaphors under this category:

(1) The Kingdom was described as 'lofty' in many instances to create the impression that it is in a high place, and it rises above other nations. This metaphor could be classified as an 'orientational metaphor' as it 'gives a concept spatial orientation' (Lakoff and Johnson, 1980: 461-462). It is based on the conceptual metaphor GOOD IS UP, BAD IS DOWN. According to Lakoff and Johnson (1980) high and low statuses are perceived as up and down. The researchers argue that "the social and physical basis" for such metaphor is that "status is correlated with power (social) and power is UP (physical)" (Lakoff and Johnson, 1980: 463).

The blessed state.

(2) The 'pure land' metaphor appeared 15 times in the data of the study.

/albalad alṭahir/ (singular masculine)

The country the pure.

The pure country.

/albuqaʿ alṭahira/ (singular feminine)

The spot the pure.

The pure spot.

/albilad alṭahira/ (plural feminine)

The countries the pure.

The pure countries.

/albiqaʿ alṭahira/ (plural feminine)

The spots the pure.

The pure spots.

(3) The 'sacred land' metaphor demonstrates the strong perception of the country as the location of the holy sites.

/alarḍ almuqadasa/

The land the sacred.

The sacred land.

The beloved homeland.

iii. The results of the study showed that the third group of metaphors indicating reverence of the homeland were ubiquitous in the data of study. It showed that there were four main metaphors under this category. The fact that the Kingdom is the cradle of Islam was demonstrated in the metaphors that describe the country as a blessed, a sacred and a pure land, as well as the land of goodness. The following is a discussion of the four metaphors.

(1) The 'blessed land' metaphor appeared 18 times in the corpus. It was inflected for the masculine and feminine forms and the Kingdom was referred to as /alwaṭan/, /alārḍ/,/albilad/, /aldawlah/ the homeland, the land, the country, and the state respectively.

/alwaṭan almubarak/

The homeland the blessed. (masculine)

The blessed homeland.

/alārḍ almubaraka/

The land the blessed. (feminine)

The blessed land.

/albilad almubaraka/

The country the blessed. (feminine)

The blessed country.

/aldawlah almubaraka/

The state the blessed. (feminine)

My precious homeland.

/alwaṭan alġali/

The homeland the precious. (masculine)

The precious homeland.

(2) The second metaphor is that of a BELOVED PERSON and it has occurred in 6.23% of the corpus. The country was raised to the status of a beloved person to express the emotional belonging of the writers to their homeland.Šarić (2019) discussed the use of metaphors such as A NATION IS A PERSON to arouse emotions and to effect nation building. Different masculine and feminine forms were used to express the idea, such as in the following instances:

/mamlkatna alḥbibah/

Our kingdom the beloved. (Feminine)

Our beloved Kingdom.

/biladna alḥbibah/

Our homeland the beloved. (Feminine)

Our beloved homeland.

/waṭanuna alḥbib/

Our homeland the beloved. (masculine)

Our beloved homeland.

/alwaṭan alḥbib/

The homeland the beloved (masculine)

'precious' based on its conceptualization as a VALUABLE OBJECT. In the second it was represented as a BELOVED PERSON. The following is a discussion of these two metaphors:

(1) In the first and most recurrent metaphor the Kingdom is portrayed as invaluable and precious. The metaphor was used more than any other type in the whole corpus. It appeared 70 times (19.28%). Different forms were used to express this idea such as:

/mamlkatna alġaliah/

Our Kingdom the precious. (Feminine)

Our precious Kingdom.

/biladna alġaliah/

Our homeland the precious. (Feminine)

Our precious homeland.

/albilad alġaliah/

The homeland the precious. (Feminine)

The precious homeland.

/waṭanuna alġali/

Our homeland the precious. (masculine)

Our precious homeland.

/mawṭani alġali/

My homeland the precious. (masculine)

(7) Saudi Arabia was portrayed as a center of attraction on the basis that ATTRACTION IS GOOD. It hosts the Honored Ka'bah' towards which Muslims turn to perform their daily prayers i.e., the qibla. The Kingdom was presented as the qibla of Islam and Muslims in the following instances:

/qiblat almuslmīn/

Qibla the Muslims.

Muslims' qibla.

/qiblat alīslam/

Qibla the Islam.

Islam's qibla.

It was also represented as the destination of the religious and committed Muslims:

/maqṣad alatqiya/

Destination the God-fearing people.

Destination of the God-fearing people.

Moreover, it was portrayed as the center of the world's attention as in this example:

/biladana maḥaṭ anẓar alʿalam/

Our country is the focus of the world's attention.

ii. As for the second group, the corpus of the study revealed that there were two metaphors indicating the writers' emotional attachment to the Kingdom. In the first type of metaphors the Kingdom was presented as

It was also represented as the protector of Islam:

/ḥamiat lilisalm/

Protector of Islam

The Kingdom was likened to a fortress and a shield that protects its citizens, the Arab and Muslim nations:

/ḥiṣnan wa dirʿan waqian /

A fortress and a protective shield.

(6) The metaphor of glory is another recurring metaphor that was found in the corpus. Glory was assumed as the basis and essence of the country and it is based on the claim that GLORY IS GOOD:

/mamlakat alʿīz/

The Kingdom the glory.

The Kingdom of glory.

Moreover, the Kingdom was closely associated with glory, and it was portrayed as the minaret and land of glory in these two examples:

/almamlakah manarat ʿīz/

The Kingdom is a minaret of glory.

/waṭan almaǧd wa alʿīz/

Homeland the glory.

Homeland of the glory.

the corpus. The metaphors that present A NATION IS A PERSON are vital to arouse emotions and to promote nation building (Šarić, 2019). The presentation of the home country as the mother reflects the strong bond it has with its citizens that is parallel to the relation of a mother and her offspring. Such metaphorical concept represents the Kingdom as a person and the relation between it and its people as the relation of a mother and sons. The country was seen as a mother who gave birth to its citizens just like their biological mothers:

/arḍ alwaṭan aiḍan anğbatak/

The land of the homeland also gave birth to you.

Moreover, the celebration of the national day is portrayed as a celebration of a mother in this example:

/alwaṭan hūa alum almuḥtafa biha/

The homeland is the mother who is lionized.

Moreover, the country is not portrayed as an ordinary mother, but as a very caring and loving one:

/ḥuḍanan dafian wa uman raūmn/

A warm embrace and a loving mother.

(5) The special role the Kingdom plays in the Islamic world was also highlighted. Lakoff and Johnson (1980: 465) accentuate the role cultural values play in the production of metaphors. Based on Islamic and local culture, the country was portrayed as the center of the activities of the Islamic daʿwa in the following example:

/alḥadinah lildaʿwah alislamiah/

The incubator for the Islamic daʿwa.

Other instances of the occurrence of this metaphor linked the country to security, stability, and beauty. The concept of a CONTAINER is invoked in the following example:

/dar alamin wa alaman wa alistiqrar/

Home of security and safety and stability.

Home of security, safety, and stability.

It was also represented using an image of a home that provides shade and shelter to its occupants, as in:

/dar warifa/

A shady home.

(3) The Kingdom's status as the land that hosts the most sacred Islamic sites i.e., the two holy mosques in Makkah and Madinah, was also emphasized. The metaphor of the 'land of the two Holy Mosques' occurred 18 times in the corpus. The Kingdom's hosting of the two mosques is highly praised and celebrated. The country was represented as a CONTAINER that host the two holy mosques in the following example:

/arḍ alḥaramīn alšarifīn/

The land of the two Holy Mosques.

An image of an incubator was also used in the flowing example:

/ḥaḍinah lilḥarmīn alšarifīn/

Incubator of the two Holy Mosques.

(4) The metaphor of 'a mother' who gave birth to the citizens and who loves and cares for them is a recurrent one. The image was employed 7 times in

/alkīan alʿarbi alšamiḫ/

The lofty Arabic structure.

The country's immenseness is an aspect that is referred to in other instances based on the assumption that (BIGGER IS BETTER), such as in:

/alkīan alkabīr/

The structure, the big.

The big structure.

The Kingdom is shown here as a strong and a well-established structure:

/alkīan alrasīḫ alarkan/

The structure the well-established the corners.

The well-established structure.

(2) The second one in this category is the metaphor of 'home' that appeared 31 times (8.53%) in the data of the study. The slogan of the 91st Saudi National Day was "It is our home" and this apparently led to the increase of the use of the metaphor in the corpus. Davies (2014) assumes that "'Home' is frequently invoked to refer to the nation and a unified national Identity". In the study corpus, a columnist modified the slogan to show the outstanding position of the Kingdom when compared to other nations. He stated that other nations are jealous of the Kingdom's achievements, when he noted that:

/hīa lana dar wa alʿalam minha yīqar/

It is our home, and the world is jealous of it.

2	Generous country	18	4.95%
3	Secure country	8	2.20%
Total		363	100%

Table (1): Themes and topics of patriotic metaphors used in Al-jazirah and Alwatan celebration of the 91st National Day

The following is a discussion of the findings of the study illustrated by examples from the corpus. For the romanization of the Arabic examples, the study used the Deutsches Institut für Normung (DIN) standard for the transliteration of the Arabic alphabet (DIN 31635).

i. The corpus of the study showed 7 metaphors that were used to reflect the columnist's perception of Saudi Arabia. The Kingdom was described using different themes of patriotic metaphors. It was portrayed as a structure, a home, a land of the two Holy Mosques, a mother, a land of glory, a protector of Islam and a center of attraction. The following is a discussion of the 7 metaphors:

(1) The word /kīan/ structure was the most used metaphor in this category with 32 occurrences (8.81%) in the corpus with different constructions. It is one of the most widely used metaphors in the corpus. The term was used in different contexts to demonstrate the image of a huge, strong, and well-established structure.

The metaphors of structures and buildings are recuring themes for the portrayal of intangible intricate systems (Kövecses, 2002). Building metaphors have usually positive implications (Mussolf, 2004). The most important aspect of such metaphors is that they represent "a collective effort, which makes building metaphors an effective device for emphasizing the consolidation of society in pursuit of a common goal" (Koteyko and Ryazanova-Clarke, 2009: 120).

In the following example the Kingdom is shown as a lofty entity and its Arabic affiliation is stressed:

4. Findings and Discussion:

The analysis of the study data showed that the corpus contained 21 different metaphors that are grouped under five major themes of patriotic metaphors. These themes cover the areas of perception of the homeland, emotional attachment to the homeland, reverence, attributes, and achievements of the homeland. Table No (1) shows the five groups and the 21 topics of patriotic metaphors and their frequencies in the corpus.

No.	Metaphor	Frequency	Percentage
i. Metaphors indicating perception of the homeland			
1	Entity	32	8.81%
2	Home	31	8.53%
3	Land of the two Holy Mosques	18	4.95%
4	Mother	7	3.63%
5	Protector of Islam	5	1.73%
6	Land of Glory	4	1.10%
7	A center of Attraction	3	0.82%
ii. Metaphors indicating emotional attachment to the homeland			
1	The Kingdom is precious	70	19.28%
2	The Kingdom is beloved	23	6.23%
iii. Metaphors indicating reverence of the homeland			
1	Blessed land	18	4.95%
2	Pure land	15	4.13%
3	Sacred land	5	1.73%
4	Land of goodness	3	0.82%
iv. Metaphors indicating attributes of the homeland			
1	Lofty nation/country	27	7.43%
2	Immense country	15	4.13%
3	Ambitious country	11	3.03%
4	Strong country	10	3.36%
5	Young country	4	1.10%
v. Metaphors indicating achievements of the homeland			
1	Developed nation	27	7.43%

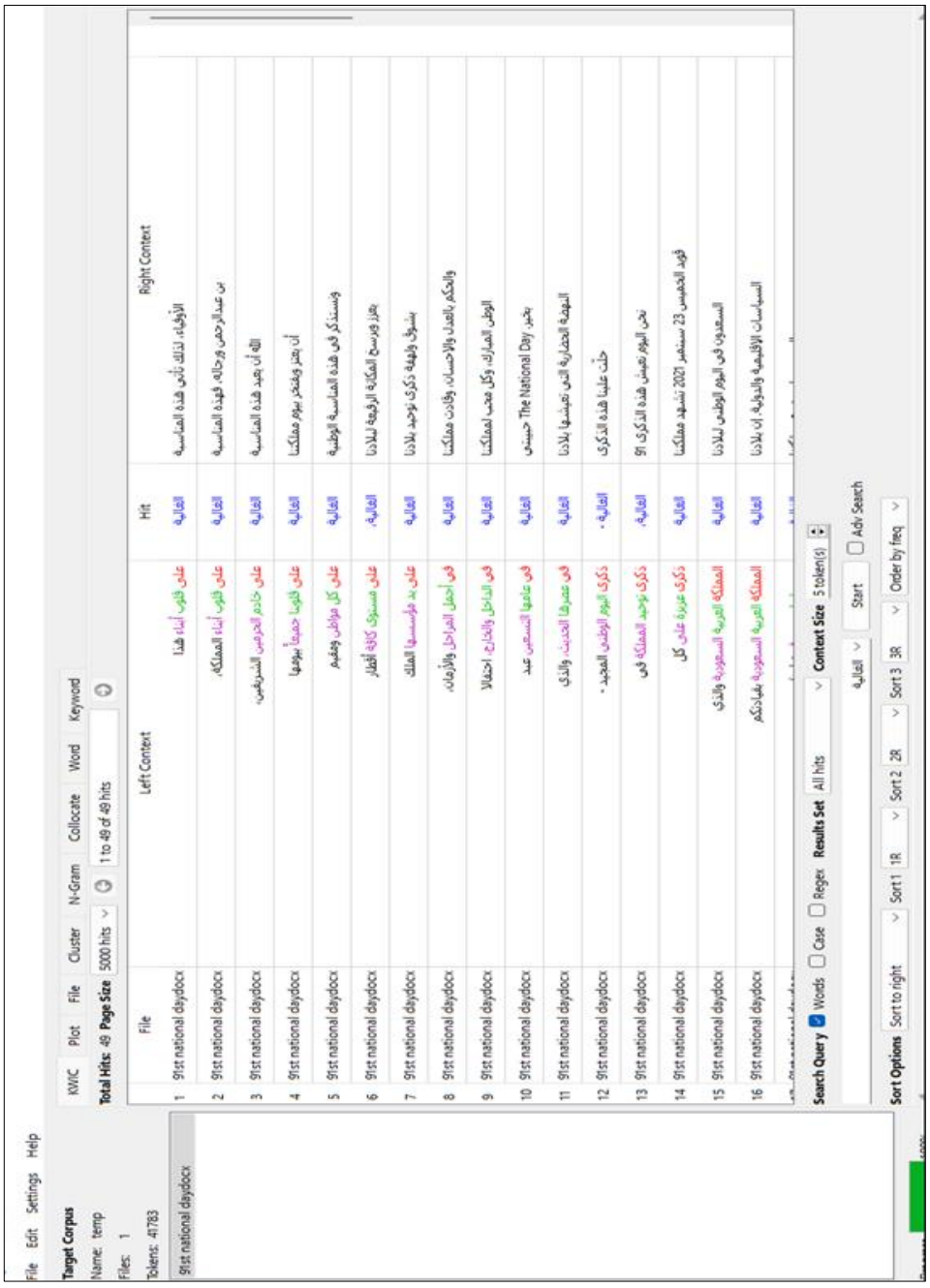

File Edit Settings Help
Target Corpus
Name: temp
Files: 1
Tokens: 41783
91st national daydocx
KWIC Plot File Cluster N-Gram Collocate Word Keyword
Total Hits: 49 Page Size 5000 hits 1 to 49 of 49 hits
Search Query Words Case Regex Results Set All hits Context Size 5 token(s)
Start Adv Search
Sort Options Sort to right Sort 1 1R Sort 2 2R Sort 3 3R Order by freq

Image No. (2)

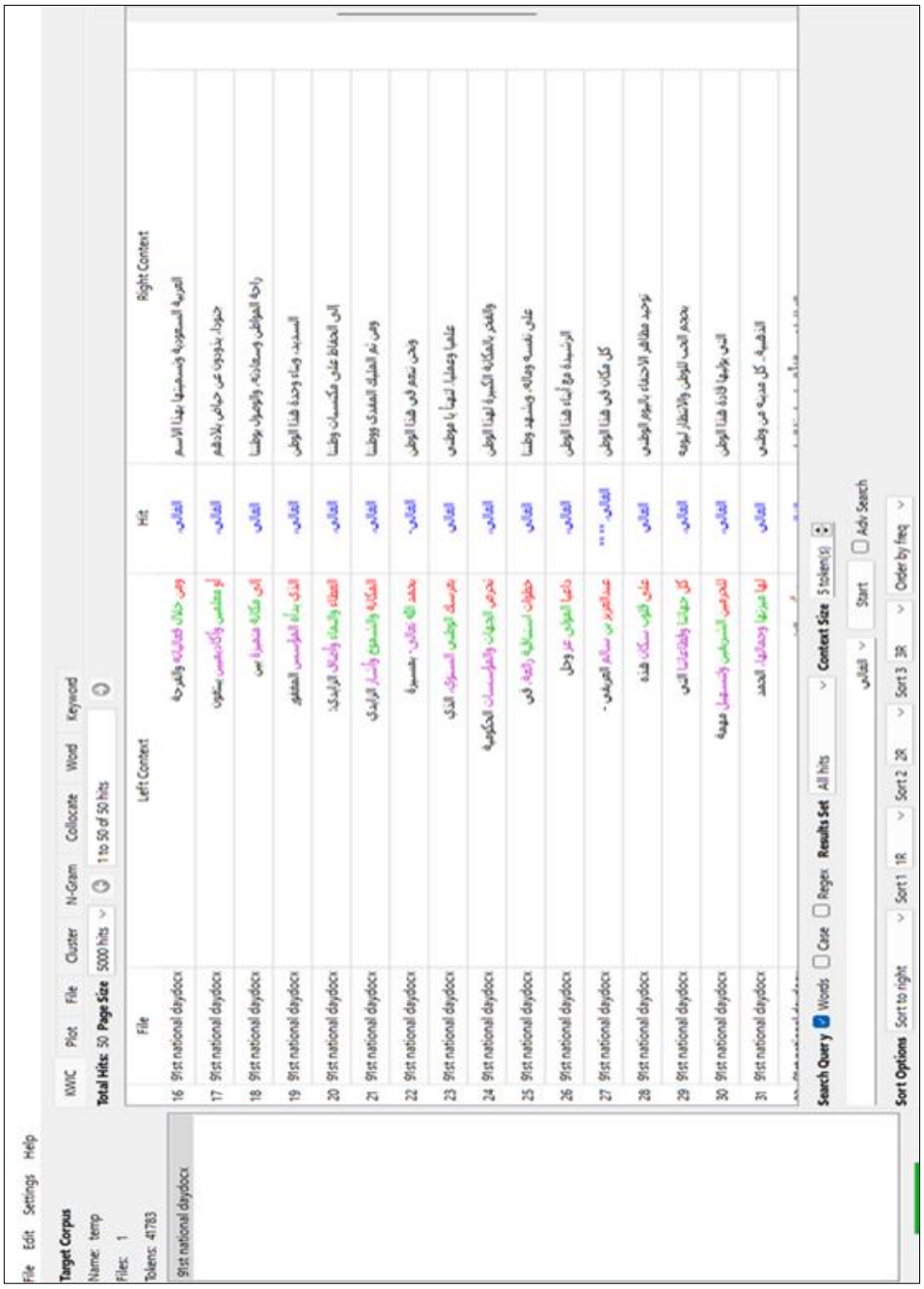

File Edit Settings Help
Target Corpus
Name: temp
Files: 1
Tokens: 41783
91st national daydocx
KWIC Plot File Cluster N-Gram Collocate Word Keyword
Total Hits: 50 Page Size: 5000 hits 1 to 50 of 50 hits
File Left Context Hit Right Context
16 91st national daydocx وهي جنان الخالدة والفرحة القائي العربية السعودية وتسعدها بهذا الاسم
17 91st national daydocx أو مطمئن وأكاد لمس بيقين القائي حدود، بدورين عن حياتي بلادهم
18 91st national daydocx أني مكلفة شعيرة من القائي راحة المواطن وسعادته والوصول بوطنا
19 91st national daydocx الذي بناه المؤسس المغفور القائي السديد، وبناء وحدة هذا الوطن
20 91st national daydocx الحفاظ وإنماء وإنجاز الرائدة القائي إلى الحفاظ على مكتسبات وطنا
21 91st national daydocx المكانة والتسوق وأسأل الرائدي القائي وهي تم الشيك المقدي ووطنا
22 91st national daydocx يحفظه الله تعالى، بمسيرة القائي وهي تتقدم في هذا الوطن
23 91st national daydocx عزيزة لوطني المبارك، الذي القائي وعطيا لتهيأ يا موطني
24 91st national daydocx تخرجي الجهات والمؤسسات الحكومية القائي والقدر بالمكانة الكبيرة لهذا الوطن
25 91st national daydocx حقوق استقلاله راقية في القائي على نفسه وولائه، ويشهد وطنا
26 91st national daydocx داعيا المولى عز وجل القائي الرئيسة مع أبناء هذا الوطن
27 91st national daydocx عبدالعزيز بن سلمان العزيزي - القائي ... كل مكان في هذا الوطن
28 91st national daydocx على قلوب سكان هذه القائي توحد مظاهر الاحتفاء بالمبرور الوطني
29 91st national daydocx كل حرفتنا وطاقاتنا التي القائي بحجم الحب للوطن والاعتزاز لبوجه
30 91st national daydocx للحرص المشرفي وتسهيل مهمة القائي التي يؤديها قادة هذا الوطن
31 91st national daydocx لها عزيزنا وحفاظها الحدد القائي الذهبية، كل مدينه من وطني
Search Query Words Case Regex Results Set All hits Context Size 5 tokens
القائي Start Adv. Search
Sort Options Sort to right Sort1 1R Sort 2 2R Sort 3 3R Order by freq

Image no. (1)

3. Methods:

Initially, data was collected by conducting keywords search.A corpus of 41783 word-tokens was compiled from 82 opinion articles from two Saudi newspapers. The corpus was gathered from the websites of Al-jazirah and Alwatan Arabic newspapers in the period from September 20-24, 2021. It was analyzed to identify the most recurring metaphorical representations of patriotism and national pride.

The data was analyzed quantitively and qualitatively. Charteris-Black (2004, pp. 32-34) argues that qualitative analysis is important to identify metaphors and its pragmatic functions, while quantitative treatment is essential to account for issues of 'frequency and typicality' and assist in establishing 'the basis for judging norms of language use'.

The corpus was treated using AntConc 4.0.11 which is a corpus analysis software for concordancing and text analysis. Concordances were generated for the collocations and the surrounding co-texts that were analyzed to identify the different metaphorical occurrences and to calculate their frequencies. Images (1) and (2) show an example of how the corpus was treated.

The study uses the Conceptual Metaphor Analysis (Lakoff and Johnson 1980). In addition to the Critical Metaphor Analysis that is defined by Charteris-Black (2004: 41) as "an integration of corpus linguistics with cognitive linguistics and Critical Discourse Analysis".

The study focuses on short metaphors only i.e., two- or three-words constructions and excludes longer and extended metaphors. Metaphors that appeared once or twice were disregarded and considered idiosyncratic and unrepresentative of patriotic pervasive metaphors. Generalizations were made about the whole corpus based on frequency of recurrence.

of two newspapers and how it reflects different ideologies. The study gathered its data from the local newspapers Apple Daily and Ta Kung Pao in the period from October 2003 to October 2004. The study suggested that the newspapers used the metaphors of family, the body, war, and treason to support their differing political stances towards the relation between Hong Kong and China.

Skrynnikova and Astafurova (2020) reviewed research on the role of discourse metaphor in the construction of the Russian national culture and identity. The review showed that Russian patriotic discourse is primarily dominated by four metaphors which are 1) the journey/path, 2) building / construction, 3) mother and 4) bear.

Skrynnikova et al. (2021) studied the metaphoric representation utilized in the discursive construction of patriotism in Russia. The study applied critical metaphor analysis (CMA), conceptual metaphor theory, and preferential conceptualization analysis. The study found that the conceptualization patterns of patriotism are constructed by sports, gambling, gardening, breeding, market commodity, business, space, building, human body, force, pressure, and food metaphors. The different metaphors are utilized to varying degrees.

Yu (2003) examined the metaphorical expressions that relate gallbladder to courage in Chinese idioms, proverbs, and compound nouns. The study found that the use of conceptual metaphors is culture-specific and reflects assumptions of traditional Chinese medicine that the organ is the container of courage and that its size and capacity correlate with the courage one has.

Šarić (2019) studied the evaluative force of the 'prison/dungeon of nations' metaphor that is employed in south Slavic online sources. The corpus of the study was collected from the Croatian Web Corpus (hrWaC). The study showed that the metaphor was used for negative evaluation of multinational states and to serve the functions of persuasion, delegitimization, and as an enactment of everyday nationalism.

country's past (Šarić, 2015). Šarić argues that "Metaphors first and foremost play a role in giving emotional content to the nation (and in making it an entity worth dying for)" (2015: 61). Furthermore, they play an evaluative function to generate positive or negative images of a nation and as such they are utilized in nation building or destruction (Šarić, 2015; Šarić, 2019).

The celebrations of the Saudi National Day are a good example for an unparalleled display of patriotism. Local and international media outlets usually allocate great parts to the coverage of the event. Media usually rely on figurative language widely to express the pride of the country's history and achievements as well as a means to display zeal and patriotism. The language media uses, is repetitive, formulaic, and is frequently ideologically charged (Conboy, 2007: 24). These characteristics make press discourse representative of national discourse and an adequate medium to analyze dominant national discourse.

This study aims at identifying the patriotic metaphoric conceptualization of Saudi Arabia as appeared in the opinion articles celebrating the 91st Saudi national day. It investigates metaphors that are charged with patriotic emotional national content. The study is corpus-based because "…the corpus has greater potential for making claims about language in general" (Charteris-Black, 2004). The corpus of the study was collected from the websites of Saudi Al-jazirah and AlwatanArabic newspapers. The data was analyzed quantitively and qualitatively. It was analyzed using AntConc 4.0.11 concordancer and the conceptual metaphor analysis and critical metaphor analysis approaches.

2. Literature Review:

The discursive construction of patriotism through metaphors is an under-researched topic. It was not addressed in the Arab world and its research around the world is a meagre one. The following is a discussion of some important studies that addressed similar areas to those of the current study.

Flowerdew and Leong (2007) explored the role played by discourse metaphors in the representation of patriotism in Hong Kong in the coverage

" The homeland is a loaf of bread, a roof, a feeling
of belonging and warmth and a sense of dignity"

Ghazi Al Gosaibi

1. Introduction:

Metaphors are important figures of speech that assist in the comprehension and portrayal of different concepts in general and abstract ones in particular (Gramm, 2018). Forceville (2016: 243) argues that "A metaphor imposes an identity relation between two 'things' that are conventionally (or in a given context) considered as belonging to different categories". It is 'a figure of speech in which one entity is represented as being another' (Tracy et al., 2011: 271). The context and the intention of the speaker are the crucial determinants of classifying any word as a metaphor (Charteris-Black, 2004).

Any metaphor has two parts or experiential domains, i.e., source/donor and target/recipient. The source domain is 'mapped' or superimposed onto the target domain, and both should 'belong to different superordinate domains' (Barcelona, 2003: 3). Interpretation of a metaphor depends on the analysis of feature(s) such as 'connotation, value, attitude, emotion' that are linked to the source domain and are projected on the target domain (Forceville, 2016).Interpretation of some metaphors requires a knowledge of culture-specific implications and connotations of the source and target domains (Deignan, 2003), while others require a universal one (Lakoff and Johnson, 1980; Barcelona, 2003).

Within the context of nations and nationalism, metaphors play a vital role in the construction of a sense of national belonging (Šarić, 2015; Šarić and Stanojević, 2019), which is achieved through its power to arouse national sentiments (Kitis and Milapides, 1997). Due to their nature, metaphors are employed in the 'mass display of emotions' in events that commemorate a

المستخلص:

هذا البحث عبارة عن دراسة قائمة على تحليل المحتوى وقد قامت باستكشاف الاستعارات الوطنية المستخدمة لوصف المملكة العربية السعودية في مقالات الرأي التي نشرت إبان الاحتفالات باليوم الوطني السعودي الـ 91 بصحيفتي الجزيرة والوطن. وقد حددت الاستعارات الوطنية التي تشتمل على محتوى وطني عاطفي إيجابي باستخدام منهج تحليل الاستعارة المفاهيمي وتحليل الاستعارة النقدي. أظهرت نتائج الدراسة أن المقالات احتوت على خمسة مواضيع مجازية رئيسية تتعلق بمجالات النظرة للوطن وتبجيل وصفات وإنجازات الوطن، فضلا عن الارتباط العاطفي به. تحت هذه المواضيع الخمسة، تم استخدام 21 استعارة لوصف المملكة تشمل مفاهيم الكيان، الوطن، الأم، الشخص المحبوب، حامي الإسلام، أرض الحرمين الشريفين، الشيء الثمين، أرض المجد، أرض الخير، مركز الجذب، الأرض المباركة، الأرض النقية، الأرض المقدسة، البلد السامية، البلد الشاسع، البلد الطموح، البلد القوي، البلد الشاب، البلد المتقدم، البلد السخي، والبلد الآمن. كما أظهرت النتائج أن الحماس الوطني والوطنية للكتاب واعتزازهم بوطنهم وماضيه ومستقبله واهتمامهم بتطويره يتجلى في تنوع وثراء الاستعارات الوطنية الموجودة في متن الدراسة.

كلمات مفتاحية: المملكة العربية السعودية، العيد الوطني، الوطنية، تحليل الاستعارة المفاهيمية، تحليل الاستعارة النقدية.

A corpus-based Analysis of Patriotic Metaphors of the Kingdom in Press Coverage of the 91st National Day

Khalid Abdel Gadir Tag Eldin

College of Science and Humanities in Afif, Shaqra University, KSA

Abstract:

This is a corpus-based study that explored the patriotic metaphors used to describe Saudi Arabia in the opinion articles celebrating the 91st Saudi national day in Al-jazirah and Alwatan newspapers. It identified the patriotic metaphors that appeared in the articles that have positive emotional national content using the conceptual metaphor analysis (CMA) and the critical metaphor analysis (CMA) approaches. The study results showed that the corpus contained five main metaphoric themes related to the domains of perception, reverence, attributes, achievements, and emotional attachment. Under these five themes, there were 21 metaphors that encompass the concepts of entity, home, mother, beloved person, protector of Islam, precious object, land of the two holy mosques, land of glory, land of goodness, center of attraction, blessed land, pure land, sacred land, lofty country, immense country, ambitious country, strong country, young country, developed country, generous country, and secure country. Moreover, it showed that the national zeal and patriotism of the writers and their pride in their homeland, its past and future and their concern to develop it are evident in the diversity and richness of the patriotic metaphors found in the corpus of the study.

Keywords: Saudi Arabia, national day, patriotism, conceptual metaphor analysis, critical metaphor analysis.

قواعد النشر وشروطه

آداب مجلة علمية محكمة تصدر في يناير ويوليو من كل عام عن كلية الآداب جامعة الخرطوم وتقبل البحوث في مجالات الآداب والفنون والعلوم الإنسانية مع مراعاة الآتي:

1. ألا يكون البحث المقدم للمجلة قد نشر أو قدم للنشر في مكان آخر.
2. تخضع البحوث المنشورة في هذه المجلة للتحكيم العلمي الذي يتولاه أساتذة مختصون وفق ضوابط موضوعية.
3. تسلم نسختان مطبوعتان من البحث على معالج نصوص (حاسوب) مع أسطوانة مدمجة تحتوي على البحث. أو ترسل على البريد الإلكتروني adabsudan@gmail.com.
4. يراعى في البحث أن يتراوح حجمه بين 3000-5000 كلمة، ويرفق الباحث مستخلصاً باللغتين العربية والإنجليزية لبحثه بما لا يتجاوز صفحة واحدة (200) كلمة، ويذيل هذا المستخلص بما لا يزيد على خمس كلمات مفتاحية تبرز أهم المواضيع التي يتطرق إليها البحث. ويراعى أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على عنوان البحث واسم الباحث، والجامعة أو المؤسسة الاكاديمية وعنوان البريد والبريد الالكتروني باللغتين العربية والإنجليزية.
5. تنشر المجلة مراجعات الكتب بحدود (2000) كلمة كحد أقصى، على ألا يكون قد مضى على صدور الكتاب أكثر من عامين، ويدون في أعلى الصفحة عنوان الكتاب واسم المؤلف ومكان النشر وتاريخه وعدد الصفحات. وتتألف المراجعة من عرض وتحليل ونقد، وأن تتضمن المراجعة خلاصة مركزة لمحتويات الكتاب. مع مراعاة الاهتمام بمناقشة مصداقية مصادر المؤلف وصحة استنتاجاته.
6. أن يوثق البحث علمياً بذكر المصادر والمراجع التي اعتمدها الباحث في نهاية البحث. وترتب المراجع في نهاية البحث هجائياً على ألا تحتوي قائمة المراجع إلا على تلك التي تمت الإشارة إليها في متن البحث. يشار إلى جميع المصادر في متن البحث كالطريقة التالية (اسم العائلة. سنة النشر. الصفحة او الصفحات) مثال: (صادق. 2021. 14) (Adams. 2000. 14). وتوثق في قائمة المراجع والمصادر كما يلي:

للكتب وبحوث المؤتمرات:

- أحمد بدوي. **أسس النقد الأدبي عند العرب**. القاهرة، دار نهضة مصر، 1964م.

للمقالات والفصول في الكتب:

- قاسم المومني. "علاقة النص بصاحبه دراسة في نقود عبد القاهر الجرجاني الشعرية". **عالم الفكر**. الكويت: العدد الثالث يناير/ مارس 1997م. 113-128.

يراعي في المراجع الأجنبية نفس النمط

7. تعبر البحوث التي تنشرها المجلة عن آراء كاتبيها، ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة أو أية جهة أخرى يرتبط بها صاحب البحث.
8. لهيئة التحرير الحق في إدخال التحرير والتعديل اللازمين على الأبحاث. وتعد هيئة التحرير رأي محكم المقال نافذاً بالنسبة لنشر البحث أو عدمه أو إدخال التعديلات التي يوصي بها المحكم.
9. لا تقبل البحوث والدراسات التي تعد لإكمال مطلوبات إجازة الرسائل الجامعية (الدكتوراه).
10. لهيئة التحرير الحق في رفض أي بحث مقدم لها دون إبداء الأسباب.

Contents

Arabic Section

منهج ابن جني في توظيف الشواهد الشعرية النحوية في كتابه (اللمع) وموقف النحويين منها دراسة وصفية مقارنة. د. رمضان خميس عباس القسطاوي 1

الصّورة الحسّيّة في شعر عبد الحكيم الفقيه. عبدالله محمد الدحملي. د. عبدالله حامد جاد الله 41

تطويع فنون الأداء الشعبي لخدمة العرض المسرحي. " تجربة المخرج عبدالله العابر أنموذجا". د. سامي عبد اللطيف الجمعان 67

التشكيل البصري في شعر المرأة السعودية المعاصرة. دراسة سيميائية للعتبات النصية. د. أحمد بن علي بن أحمد آل مريع عسيري. الباحثة: مريم بنت ناصر بن محمد العمودي 85

تحليل وتقويم كتاب اللغة الفرنسية للصف الثالث من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحلية جبل أولياء – ولاية الخرطوم. د. بشير محمد آدم عبد الله. د. ضياء الدين محمد الحسن. أ. إشراقة علي إسحق 123

توريخ الفن الصخري وبناء المشهد الطبيعي في المملكة العربية السعودية في فترات ما قبل التاريخ. دراسة تقويمية. خالد بن فايز الأسمري 151

دراسة وترميم "الكاغد" المكتشف في تنقيبات الموسم الثالث عشر 2016م بموقع قرح الأثري بمحافظة العلا، المملكة العربية السعودية. د. عبد اللطيف حسن أفندي. د. أحمد بن محمد العبودي 165

Foreign Section

A corpus-based Analysis of Patriotic Metaphors of the Kingdom in Press Coverage of the 91st National Day. Khalid Abdel Gadir Tag Eldin 197

Difficulté de la compréhension des textes hétérogènes. Dr. Nadra Abdalla Ali Elfadil, Dr. Omer Ahmed Omer 223

Exploring the Impact of Cultural Capital's Intellectual Influences and the Development of Extremist Culture in Saudi Schools, with Reference to Pierre Bourdieu. Huda Ali Al-Jehani 237

Mood and Modality Markers in the Zaghawa Language. Maha A. Al-dawi 261

آداب
مجلة كلية الآداب جامعة الخرطوم
Adab
Journal of Faculty of Arts. University of Khartoum

ISSN 0302- 8844

A Scientific bi-annual Refereed Journal Issued by the Faculty of Arts. University of Khartoum

Issue No.48. January. 2023

Editorial Board

Editor-in-Chief

Prof. Siddig Mustafa Elrayah

Managing Editor

Prof. Azhari Mustafa Sadig Ali

Editorial Members

Prof. El-Sadig Yahya A. Ezza

Dr. Mohammed Alfatih Hayati

Dr. Afaf Mohammed Elhassan Ibrahim

Dr. Rasha Albaroudi

Dr. Nadra Abdalla Ali

Dr. Waleed Omer NourAldaim

Dr. Ahmed AbdelMouniem

Secretary

Waleed Modather

Sara Mamoun

Advisory Board

Prof. Fadwa Abdel Rahman Ali Taha

Prof. Ali Osman M. Salih

Prof. Galal El-Din El-Tayeb

Prof. Rugaia Elsayed Etayeb

Prof. Tag Alser Harran

Prof. Mubarak Husayn Najmalddin

Prof. Hamadalneel M. Alhassan

Dr. Younis Al-Amin

Dr. Mahasin Hag Al-Safi

Dr. Hassan Ali Eissa

Contributions:

Titled to the Editor: Faculty of Arts, University of Khartoum.

P.O. Box 321

or by e-mail: adab24000@gmail.com

Adab

Issue 48
ISSN 0302- 8844
Journal of Faculty of Arts. University of Khartoum
Jan. 2023