

العدد الخاص بمناسبة مرور مائة عام على تأسيس جامعة داكا، يونيو ٢٠٢٢ م

حاضر طريقة تدريس الشعر العربي القديم في قسم العربية بجامعة داكا وضرورة تبني
مقاربة جديدة: اقتراح طريقة جديدة لتدريس الشعر العربي القديم على ضوء منهج
كتاب *قراءة في الأرب القديم* لمحمد محمد أبي موسى (تطبيق جزئي للمنهج المقترح على
دالية زهير بن أبي سلمى أنموذجا)

* الدكتور محمد أرشد الحسن

Abstract

The current technique of teaching classical Arabic poetry in the Department of Arabic at the University of Dhaka and the necessity of adopting a new approach:

A proposal for a new technique of teaching classical Arabic poetry according to the method prescribed in the book titled “*Qira’a fi al-Adab al-Qadeem*” by Muhammad Muhammad Abu Musa (A partial application of the proposed method to the Daliyyah of Zuhair bin Abi Sulma as a sample)

The Department of Arabic at the University of Dhaka is like any other language and literature-related department which is supposed to teach classical poetry at both honours and master’s degree levels. However, the present (and thereby the past too) method of the teaching of classical Arabic poetry practised by the poetry course teachers in the department of Arabic at Dhaka University seems to be ineffective, non-literary - in terms of methodology- and merely translation (Arabic-Bengali) based. This method is being carried out by the instructors. As a result, the students are being deprived of having the opportunity to experience the expected literary test of the classical poetry. Therefore, a comprehensive technique of how to teach classical Arabic poetry is of utmost importance at present. Hence, this paper presents a new method of teaching classical Arabic poetry, which is inspired by and deduced from a book titled “*Qira’a fi al-Adab al-Qadeem*” written by Muhammad Muhammad Abu Musa. To do so, this article is divided into four main sections. The first section is an introduction to the current article. The second section deals with the overview of the present method followed and practised by the respective course teachers while teaching classical poetry, and also touches upon the necessity of adopting a new approach. The third section attends to a brief narrative of Muhammad Muhammad Abu Musa and his

* أستاذ مشارك، قسم العربية، جامعة داكا

mahassan@du.ac.bd

book wherein he has broached a literary method of how to read classical poetry. This section is further divided into five sub-sections to elaborate on a five-step-by-step level of teaching. The fourth and final section is comprised of a partial application of the method to the “*Daliyyah*” of the great Jahili poet Zuhair bin Abi Sulma. As for the research method followed in this article, the researcher has taken recourse to the deductive and rhetorical method that conform to the subject matter of the article. As to the major findings, it can be pointed out that this new approach to teaching of classical Arabic poetry ensures an in-depth knowledge of the literariness of the poetic texts and makes the act of reading more enjoyable at once. It is hoped that both the teachers and students of classical poetry are benefited greatly from this article.

Keywords: classical Arabic poetry, method of teaching, department of Arabic, application, *Daliyyah* of Zuhair bin Abi Sulma

أولاً: مقدمة

إن الشعر العربي القديم يتم تدريسه في معظم الجامعات في أنحاء العام. فحيث ما تكون كلية الآداب والعلوم الإنسانية أو كلية الدراسات الشرقية أو ما شابه ذلك، سواء أكانت البلاد عربية أم أجنبية، مسلمة أو غير مسلمة، فهناك الشعر العربي القديم؛ وذلك لأن الشعر العربي القديم نال عالميته من عدة وجوه: بعضها لغوية وأدبية وبعضها دينية وثقافية وحضارية. فمن هذه الجهة، صار الشعر العربي القديم قديماً حديثاً في الوقت نفسه. وإذا كانت البلاد مسلمة حيث أغلب سكانها مسلمون، فمن البدهي أن إسلامية الشعب تقتضي تدريس الأدب العربي القديم عامةً والشعر العربي القديم خاصة؛ لأن الشعر ديوان العرب، وفيه معاني كثير من مفردات الذكر الحكيم. فجامعة داكا منذ تأسيسها عام ١٩٢١م في العهد البريطاني تفتح بوابة قسم اللغة العربية لأبناء هذا الشعب البنغالي المسلم. فمسيرة تدريس الشعر العربي القديم على المستوى الجامعي في بنغلاديش أكثر من ١٠٠ عاماً. لكن يركز هذا البحث على حاضر طريقة الشعر العربي القديم بقسم العربية بجامعة داكا لكي ينحصر اهتمام البحث في موضوع محدد، وفي زمن محدد من جهة، ولكي لا يطول البحث ويتعدى الحد المسموح به في هذه المجلة من جهة أخرى. والسبب لاختيار هذا الموضوع بعينه هو أهميته لغويا وأدبيا ودينيا وثقافيا وأكاديميا معاً؛ لأن أي نقص وقصور في مجال تدريس الشعر العربي القديم يعدّ نقصاً وقصوراً في فهم الدين. فهل يتم تدريس الشعر العربي القديم في قسم العربية بجامعة داكا حالياً على منهج سليم يعطي الطالب مذاق الأدبية؟ هل يحقق قسم العربية بجامعة داكا هدفه الأكاديمي المتعلق بتدريس الشعر العربي القديم فعلاً؟ ما الطب البديل إذا كان هناك خلل وقصور في ذلك؟ تلك هي أسئلة البحث الرئيسة التي نركز على البحث عن الجواب عنها في هذا البحث المتواضع. ولكيلا يطول بنا الكلام، يحسن بنا أن ندخل في صلب الموضوع مباشرة. وذلك فيما يأتي:

ثانياً: الوضع الحالي لتدريس الشعر العربي القديم في قسم العربية بجامعة داكا وضرورة تبني منهج جديد

إن الشعر العربي القديم يتم تدريسها حالياً في قسم العربية بجامعة داكا من خلال ثلاث مواد. منها مادتان يتم تدريسهما على مستوى البكالوريوس وأخرى ثالثة على مستوى الماجستير. أما المادتان التي يتم تدريسهما على مستوى البكالوريوس فهما:

- الشعر الكلاسيكي - I، رقم ٢٠٥: هذه المادة تحتوي على الشعر في عصر ما قبل الإسلام وعصر صدر الإسلام والعصر الأموي. ويتم تدريس هذه المادة لطلاب الفصل الدراسي الرابع من برنامج بكالوريوس.
- الشعر الكلاسيكي - II، رقم ٣٠٢: هذه المادة تحتوي على الشعر العباسي والأندلسي. ويتم تدريسها لطلاب الفصل الدراسي الخامس من البكالوريوس. أما المادة التي يتم تدريسها على مستوى الماجستير فهي:
- الشعر العربي القديم، رقم ٥٠٣. تحتوي هذه المادة على منتخبات من شعر العصر الجاهلي والإسلامي والأموي والعباسي.

فعلى الرغم من أن الجهود مستمرة في تطوير المنهج الدراسي للشعر العربي القديم في هذا القسم إلا أن تلك الجهود تصبح فشلة وخائبة الأمل؛ وذلك، من وجهة نظري المتواضعة، لقصور في طريقة التدريس. فالمعلم بشكل عام يركز على الترجمة ويهتم بمضمون النص الشعري فقط بعد مرور سريع بترجمة حياة صاحب الشعر. وبالنسبة للجوانب الأدبية والبلاغية والجمالية فلا يكاد يُنظر إليها حتى ليظن الطالب أن الشعر أصبح شعراً ليكون مبنياً على بحر مخصوص وقافية مخصوصة فحسب، وكأن الشعرية منحصرة في البحر والقافية لا تتعداهما! وإن نُظر إلى الجوانب البلاغية فيُنظر نظرة عابرة غير نابضة بالحياة والروح؛ ذلك لأن المعلم إنما يتناول هذه المسألة البلاغية -على سبيل المثال- بمعزل عن السياق الكلي لا يضع معنى هذه الجزئية في البناء الكلي للشعر ولا العكس. فيبقى، للأسف، البحث عن التآخي بين البناء الكلي وجزئياته أو بالأحرى التآلف بين المبنى والمعنى بُعد المنال وصعب الوصول. فلا يجد الطالب مذاق الأدبية من خلال هذه القراءة ولا ينجح المعلم في تدريسه للنص الشعري القديم على هذا المنوال. فلا بد من إيجاد طريقة لتدريس الشعر العربي القديم أو اتخاذ مقاربة جديدة التي تمنح الطالب مذاق الأدبية وطعم الجمالية من جهة، وتجعل المعلم ناجحاً في تدريسه متضلعا في تخصصه من جهة أخرى.

ثالثاً: مقترح جديد لتدريس الشعر العربي القديم في قسم العربية بجامعة داكا وفقاً لمنهج كتاب "قراءة في الأدب القديم" لمحمد محمد أبي موسى

طالما أن تعليم الشعر العربي القديم مرتبط بتفهم معاني القرآن الكريم وأسلوبه ارتباطاً قوياً ومتعلق بتذوق جماليته وإعجازه تعلقاً شديداً، فينبغي أن نتخذ طريقة موثوقة بها لدى أساتذة العرب البلاغيين الذين يرجع إليهم الفضل في الحفاظ على بلاغة العرب والدفاع عن

جمالية نتاج الأدب. فمن خير هؤلاء الرجال في عصرنا الحاضر شيخ البلاغيين العرب الأستاذ محمد أبو موسى (١٩٣٧م -) الذي ما يزال يتولى شياخة البلاغة بجامعة الأزهر الشريف. وبالتالي تم اختياري على كتاب من كتبه الجليلة وهو تحت عنوان "قراءة في الأدب القديم". فالمنهج الموصوف في كتابه هذا منهج قويوم ومبني على منهج واضح أصول البلاغة العربية الإمام عبد القاهر الجرجاني -رحمه الله- (ت ١٠٧٨م). لذا نرى أن نقدّم مقترحاً لتدريس الشعر العربي القديم في قسم العربية بجامعة داكا وفق هذا المنهج. فبعد أن تصفحنا كتاب "قراءة في الأدب القديم" الذي قامت بنشره مكتبة وهبة بالقاهرة عام ٢٠٠٦م (طبعة الثالثة) بدا لنا أن منهج المؤلف بين صفتي الكتاب متناثر يحتاج إلى ترتيبه وضبطه بشكل منطقي حتى يتسنى للمعلم أن يلتزم به التزاماً منهجياً تحت إطار شامل يشمل المبدع والنص والمتلقي جميعاً؛ ذلك لأن المؤلف لم يكتب الكتاب لتقديم منهج للتعليم، إنما ألفه لوضع منهج أدبي بلاغي لدراسة الشعر القديم. فمن أجل ذلك، ارتأينا أن نجعله في خمس مراحل، وذلك بداية من ترجمة حياة الشاعر وانتهاء بالخلاصة مروراً بقراءة النص وشرح الغرائب، وكشف العلائق بين الجمل ووجه ترتيب المعنى، واستقصاء أحوال جزئيات الأبيات التي تكوّن النص. فبالتالي هنالك خمس مراحل لتدريس نص الشعر القديم. ألا وهي:

المرحلة الأولى: تعريف بالشاعر وبيان خلفية القصيدة

المرحلة الثانية: قراءة النص الشعري الكامل مع شرح غرائبها

المرحلة الثالثة: كشف العلائق بين الجمل والأبيات ووجوه ترتيب المعاني

المرحلة الرابعة: استقصاء أحوال جزئيات الأبيات التي تكوّن النص

المرحلة الخامسة: خلاصة القراءة

وفيما يلي بيان عن ذلك:

٣،١: المرحلة الأولى: تعريف بالشاعر وبيان خلفية القصيدة

أول ما يبداً به المدرّس عند عملية تدريس الشعر العربي القديم هو إلقاء الضوء على ترجمة حياة الشاعر ومكانته الأدبية لدى النقاد والأدباء حتى يجد الطالب تصوراً تمهيدياً لشخصية الشاعر قبل سماع عمله الفني أو قراءته؛ ذلك لأن "المبدع أو المؤلف أو المنتج للنص مركز العملية الإبداعية من حيث كونه يشكّل المكونات الجينية للنص حتى يشب عن الطوق ويصل إلى المتلقي...ولذلك يعد تجاهله وتجاوزه إلى النص أو المتلقي بمعزل عن السياق قصوراً في الرؤية النقدية للنص" (مبروك ٢٠١٣، ١٦٦). لذا، ألقينا الأستاذ أبا موسى قد تناول ترجمة حياتي الشاعر الحادرة والخنساء (ت ٦٤٥م) في كتابه قبل استقصاء بعض أشعارهما. كما أنه ذكر آراء ابن قتيبة والخليل وابن رشيق حول شعرية النابغة الذبياني (ت ٦٠٤م) مصحوباً بنبذة عن حياته قبل أن يتناول بعض قصائده دراسة وتحليلاً. لكنه لم يلتزم بهذا المنهج عند ما تناول قصيدة البردة لكعب بن زهير (ت ٦٤٧م) وقصيدة الفرزدق (ت ٧٢٨م)

"عزفت بأعشاش". فعند قصيدة البردة دخل في القراءة مباشرة دون تمهيد لها. وكذلك دخل في شرح الغرائب لقصيدة "عزفت بأعشاش" أولاً ثم ذكر المناسبة لإنشادها. ولعل السبب في عدم متابعتة لمنهج واحد يرجع إلى أن معرفة شخصيتي كعب بن زهير والفرزدق بالمقارنة إلى الحادرة والخنساء كانتا من الشيوخ والذيوخ بحيث لم ير الأستاذ أي حاجة إلى إعادة ذكرهما تحاشياً عن فضول وزيادة. لكن القاعدة التي نتخذها هنا هي أن أول شيء يعملهُ المعلم عند تدريس الشعر القديم هو تقديم ترجمة الشاعر وبيئته وأعماله وآراء النقاد حوله نحو الطلاب قبل قراءة عمله؛ وذلك ليكون عوناً للطلاب في فهم النص فهما صحيحاً. كذلك ينبغي للمعلم عرض المناسبة أو الخلفية لإنشاد القصيدة على الطالب إذا أمكن له ذلك؛ فإن المناسبة -وهي من أحد السياقات غير اللغوية- تقرّب على الطالب فهم الغرائب وتساعد على عملية الربط بين الأبيات وتُعينه على فهم وجه ترتيب المعاني وتسهّل له حل الرموز. لذا وجدنا الأستاذ أبا موسى عرّج على ذكر المناسبة عند ما تناول قصيدة "عزفت بأعشاش" للفرزدق؛ ذلك لأنه لا يستطيع أحد أن يلمّ بمرادها ويعرف غاية القاصد فيها ويكشف عن لغزها ويحل رزمها إلا إذا تبينت له المناسبة. فمعرفة المناسبة للقصيدة من الأهمية بمكان لا يُتغاضى عنها. لكنه قد يحدث أن يدرس المدرس قصيدة لم يجد خلفيتها أو مناسبتها في المراجع والمصادر فحينئذ ينبغي له أن يستخرج المناسبة من خلال القراءة المكثفة للقصيدة حتى يتمكن من عرض المناسبة على الطالب قبل الدخول في المرحلة الثانية من القراءة.

٣،٢: المرحلة الثانية: قراءة النص الشعري الكامل مع شرح الغرائب وبيان علاقات الإعراب والمعاني الأولى للأبيات

هذه المرحلة هي مرحلة قراءة الطالب النص الشعري الكامل. فالمدرس يطلب من الطالب أن يقرأ النص الشعري الكامل وأثناء هذه القراءة يشرح المعلم غرائب الألفاظ ويبين له علاقات الإعراب والمعاني الأولى للأبيات حتى يتمكن الطالب من الدخول في عمق الدلالات وتذوقها. ويمثل هذا الجانب من العملية في قول الأستاذ على النحو الآتي:

"وحسبي أن أزلت وحشة غريبها [قصيدة حسّان]، وبينت المعاني الأولى لأبياتها، والمعنى الأول هو المدخل للشعر، فإذا التبس فليس لنا سبيل إلى معرفة شيء، وكان علماؤنا يهتمون في الشعر بإعرابه، وبيان غريبه، لأنهم يعلمون أنه إذا تاهت من القارئ علاقات الإعراب، فلن يفهم من الكلام شيئاً، وإذا تاهت منه دلالات الألفاظ، فلن يفهم شيئاً" (أبو موسى، ١، ٢٠٠٦، ١٠٨). فالعلاقة بين الإعراب والمعنى الأولي متلازمان، يتوقف أحدهما على الآخر. فإن وُجد الخلل في أحدهما دخل الفساد في الآخر؛ ذلك لأن "الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها، وأن الأغراض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها" (الجرجاني، ٢٠٠٤، ٢٨). بمعنى أن عدم إتقان علم الإعراب وتطبيقه على النص المقروء أو المسموع يعني وينمّ على عدم معرفة المعنى الأولي للنص وبالتالي عدم الوصول إلى غاية

المبدع وراء النص. فمن ثم كان من الواجب على المعلم إعانة الطالب على فهم علاقات الإعراب؛ فإن "إهمال الإعراب عجمة في درس الأدب" (أبو موسى ١، ١١٢). أما الطالب فعليه "أن يضع لسانه في الشعر، وأن يقلبه بلسانه، ويقلب لسانه به، حتى يدرك ويذوق ويعرف، حلوه، ومره" (أبو موسى ١، ١٠٨). فلا يكفي، إذن، أن يقوم المعلم بتجلية علاقات الإعراب ويبين المعاني الأوّل للنص فحسب، بل يبقى درس الشعر العربي القديم ناقصاً إلى حد كبير جداً إذا لم يطلب المعلم من الطالب أن يقرأ النص الشعري بنفسه حتى يسمع الطالب نبراته وأصواته واتساق ألفاظه وبحوره ويتأثر بجماله ويحس بروعته. فالشعر - قبل كل شيء - وبعد كل شيء - شيء يُحتاج في تذوقه إلى الشعور والإحساس. فإن لم يتمكن أحد من الوصول إلى درجة ذلك الإحساس - ولو بشكل ناقص - فإن قراءة الشعر له مثل قراءة أخبار الجرائد اليومية التي تهدف إلى نقل الخبر والمعرفة، لا إلى نقل الجمالية والشعور بها.

فبالتالي يجب على المعلم أن يراعي هذا الجانب الأساسي جدّاً وينفق قدراً كبيراً من الوقت في إقراء الطالب النص الشعري حتى يرتضي عنه؛ وذلك ليتهيأ الطالب للتأثر والتذوق. فالهدف من وراء كل ذلك تهيئة الطالب لتلقي الشعر تلقياً تذوقياً وحسياً لا سطحياً وبرمجياً.

٣،٣: المرحلة الثالثة: كشف العلائق بين الجمل والأبيات وبيان وجوه ترتيب المعاني

في هذه المرحلة يركّز المعلم على عرض بناء القصيدة. وهو ليس إلا أجزاء القصيدة أو أقسامها التي قسم إليها الشاعر قصيدته. فيُعرّف المعلم الطالب على مقدمة القصيدة الطليّة - على سبيل المثال - وعلى وصف الرحلة ووصف الراحلة ثم الغرض الرئيس الذي عادة ما يكون في الجزء الأخير من القصيدة. وأهم وأكبر من هذه العملية أن يكشف المعلم للطالب عن العلائق بين الأبيات ووجوه ترتيب المعاني حتى يتضح أمام الطالب أن القصيدة كلها متصل بعضها ببعض وألا تكون القصيدة أولاد علة تكّد لسان الناطق المتحفّظ كما قال خلف الأحمر (٧٩٦م) على النحو الآتي:

وبعض قريض القوم أولاد علة يكّد لسان الناطق المتحفّظ (الجاحظ ٢٠٠٧، ٥٠\١)

أو ألاً تكون مثل "بعر الكبش" كما قال أبو البيداء الرياحي^١:

وشعر كبعر الكبش فرّق بينه لسان دعيّ في القريض دخيل (الجاحظ، ٥٠\١)

فلا بد للطالب من أن يعرف العلائق بين الجمل وبالتالي بين الأبيات حتى يدرك وجوه ترتيب المعاني ويدرك، كذلك، أن القصيدة كلها وحدة متألّفة من أجزاء أو فصول أو مقاطع مترابطة.

^١ اسمه الكامل أسعد بن عصمة أبو البيداء الرياحي. كان مقيماً بالبصرة ويعلم فيها الصبيان بالأجرة. وكان شاعراً.

لا يوجد تاريخ ميلاده ولا وفاته. (الحموي ١٩٩٣، ٦٣٠\٢).

فمعرفة بناء القصيدة، إذًا، ليست إلا "معرفة فقراتها أو فصولها أو موضوعاتها، ووجه ترتيب على هذه الفصول، وكيف كان أولها مهادا لثانيها؟ وكيف تتابعت في اتساق وبناء محكم؟" (أبو موسى ١، هـ). فالأستاذ في قوله هذا إنما كرر معنى ما قاله الجاحظ (٥٠١) من أن "أجود الشعر ما رأيتَه متلاحم الأجزاء سهل المخارج، فيُعلم بذلك أنه أفرغ إفرًاغًا جيّدًا، وسُبك سبكا واحدا، فهو يجري على اللسان كما يجري على الدهان".

ولن يجد الطالب سبيلا إلى كشف العلائق بين الأبيات ووجوه ترتيب المعاني ما لم يُعنه المعلم على إدراك الفكرة الرئيسة للقصيدة أو ما لم يقرأ الطالب نفسه النص الشعري مرات ومرات حتى يعثر على ذلك الخيط الدقيق أو ذلك "الأصل العام الذي يجمع بين جزئياتها والحالة الغالبة من أحوال النفس التي انبثقت منها والتي تحدد نسب الأبيات ودرجة القربى بينها" (أبو موسى ١، ٢٣٣).

فبالتالي يُفترض أن المعلم عندما يشرع في تدريس مرحلة كشف العلائق بين الأبيات ووجوه ترتيب المعاني يصرح بالأصل العام أو الفكرة الرئيسة للقصيدة بحيث يرى الطالب "ماء واحدا يجري في أبياتها، ونفسا واحدا يحيط بأولها وآخرها" (أبو موسى ١، ٢٣٤).

على أن "التعرف على هذا الجامع في كثير من الشعر يحتاج إلى مزيد من التنقيب والبحث والإلحاح والمراجعة، كل ذلك بالذهن الصافي والحس الشاعر والصدر الرحب الذي يضيق بالبحث عن الحقيقة مهما أصابه في سبيل ذلك من نصب ومهما توارت عنه ونأت" (أبو موسى ١، ٢٣٥). فالمعلم تحتم عليه أن يكشف عن ذلك الخيط الدقيق من خلال مراجعته العدة وفحصه الكثير وبحثه الدقيق إذا كان الأمر يقتضي منه ذلك. وإذا كان القصيدة المدروسة سهلة الفهم وسريعة الوصول للغاية فلا حاجة إلى ذلك.

وعلى الرغم من أن الأستاذ أبا موسى أتى بهذا الجانب المهم بعد أن أتم دراسة "عينية الحادرة" وأنهى تحليلها، فإننا نرى أن هذا الجانب لا بد من أن يُتناول في مرحلة كشف العلائق بين الأبيات ولا يؤخّر إلى ما بعد مرحلة استقصاء أحوال جزئيات الأبيات. فإن الطالب يتيسّر له أن يدرك العلائق بين الأبيات والفصول ويعرف وجوه ترتيب المعاني جيّدًا، إذا تبين له هذا الأصل العام أو الفكرة الجامعة في بداية هذه المرحلة التي نحن بصدها الآن. وينبغي على المعلم أن يسعى للتيسير والتسهيل لا للتعسير والتعصيب.

وفي القسم التطبيقي لهذا البحث نسعى أن نطبّق هذه المرحلة على دالية زهير بن أبي سلمى بحيث يتضح للمعلم منهج تطبيقها على النص الشعري القديم.

٣، ٤: المرحلة الرابعة: استقصاء أحوال جزئيات الأبيات التي تكوّن النص (من الصوت إلى التركيب)

هذه المرحلة أدق وأطول وأعمق بالنسبة لكل من المراحل السابقة. ففي هذه المرحلة يسعى المعلم أن يحلل معاني كل الجزئيات وأحوالها -بداية من الأصوات وانتهاء بالتراكيب- في الأبيات ويكوّن العلائق بينها وبين البناء العام، أو بعبارة أدق يُرجع المعلم في هذه المرحلة

معاني الجزئيات إلى الأصل العام للقصيدة. بمعنى أن دور المعلم في هذه المرحلة يعكس دوره في مرحلة كشف العلائق بين الأبيات. ففي المرحلة السابقة كشف المعلم عن الأصل العام للقصيدة وأبان العلائق بين أبياتها وأوضح وجوه ترتيب معانيها. أما هذه المرحلة فيدخل المعلم في معاني جزئيات الأبيات وجمالياتها بادئاً بالأصوات منتهياً بالتراكيب مستهدفاً تكوين العلائق بينها وبين الأصل العام والبناء العام للقصيدة؛ "لأن معرفة وجوه الترتيب معرفة دقيقة توجب معرفة هذه الجزئيات معرفة أدق" (أبو موسى ١، هـ)، ولأن هيئة القصيدة إنما تتجلى وتتكشف أكثر "حين ينضم إليها المراجعة الدقيقة للجزئيات التي تكونت منها هذه الفصول، لأن هذه الجزئيات بظلالها ودقيقها وجليلها هي التي تعين على فقه هذه الفصول التي تقوم بها هيئة القصيدة" (أبو موسى ١، ز). والهدف وراء كل هذه المراجعة والبحث والتنقيب هو تذوق تآخي المعاني في القصيدة التي لا تنكشف إلا عن طريق إدراك وحدة القصيدة و"وضع المعاني الجزئية في البناء الكلي" (أبو موسى ١، ٢٣٥)؛ لأن "هذه المعاني الجزئية ليست إلا لبنات في البناء تقوم كل واحدة منها مرتبطة بالأخرى قائمة على سابقتها، وهي موطئة للاحتقنها وأن اللحمة القائمة بينها هي تلك اللحمة التي تراها بين أجزاء البناء المتكامل" (أبو موسى ١، ٢٣٥).

وعلى هذا النحو، إذا توصل المعلم إلى نهاية القصيدة محللاً جزئياتها مكوّناً العلاقة بينها وبين البناء العام للقصيدة كاشفاً تآخي المعاني والوحدة فيها، نجح في تذوق الشعر وتذويقه وتمكّن من تدريس الشعر العربي القديم وتحليله.

٣،٥: المرحلة الخامسة: التلخيص والختام

هذه هي المرحلة الأخير لتدريس الشعر العربي القديم. ففي هذه المرحلة يقدم المعلم خلاصة ما درّسه ويشير إلى أبرز الخصائص الشعرية التي اكتشفها أثناء المحاضرات. كما أنه يحسن به أن يطلب من الطالب العمل نفسه بحيث يعرف مدى قدرته على التذكر ومدى تذوقه للنص في الوقت نفسه. ويولي القسم التطبيقي حيث طبقنا المرحلة الثالثة لتدريس الشعر العربي القديم وهي مرحلة كشف العلائق بين الجمل والأبيات وبيان وجوه ترتيب المعاني:

رابعا: تطبيق جزئي للمنهج المقترح على دالية زهير بن أبي سلمى (تطبيق مرحلة كشف العلائق بين الجمل والأبيات وبيان وجوه ترتيب المعاني أنموذجا)

فبعد الحصول على معرفة ترجمة حياة الشاعر واتجاهاته ونزعاته، والاطلاع على خلفية إنشاد الشعر متبوعاً بقراءة النص الشعري الكامل ومصحوباً بشرح الغرائب، تركز هذه المرحلة على بناء معاني النص "وهو علاقات المعاني، وطريقة تكوينها، وبيان الروابط التي بين الجزئيات، المكونة للنص" (أبو موسى ١، ٢٠٠٦، ٢٩).

ولا يخفى أن قول الشيخ "بيان الروابط... الخ" هي الجزئية الرئيسة في الفقرة؛ ذلك لأن "علاقات المعاني، وطريقة تكوينها" لا تتم إلا عن طريق الروابط. وإذا ما حصل لدى القارئ\المتلقي الإدراك الصحيح للروابط بين الجمل والأبيات حصلت له صورة كاملة لبناء

معاني الشعر ووجوه ترتيبها جميعا. وإذا أدرك المتلقي هذه الأوتار والأسباب بين الفصول والمقاطع وتبين وجوه الوشائج والألياف بين الأغراض والمقاصد، تبين له "كيف كان أولها مهادا لثانيها وكيف تتابعت في اتساق وبناء محكم" (أبو موسى ١، ٢٠٠٦، هـ)، وتهيأ بدوره لإمعان النظر في الجزئيات التي تكوّن النص.

إذًا، معرفة الروابط ووجوه ترتيب المعاني من الأهمية بمكان فيما يخص تذوق أدبية الشعر القديم. فلأجل توضيح الروابط بين الأبيات والفقرات وتجليّة العلائق بين الفصول والمقاطع لدى الطلاب اخترنا لهم دالية زهير بن أبي سلمى (ت ٦٠٩ م). والسبب وراء وقوع الاختيار على هذه القصيدة بعينها هو أنه روي أن ابن عباس -رضي الله عنه- (ت ٦٨٧ م) استدل بها على كون زهير أشعر العرب، وذلك بعد أن طلب منه أمير المؤمنين عمر بن الخطاب -رضي الله عنه- (ت ٦٤٤ م) أن ينشد من شعره أبياتا يتبين بها أن ابن عباس في رأيه مصيب (زهير ١٩٨٨، ٤١). من أجل ذلك، نورد ههنا النص الشعري بكلمه أولا بحيث يتسنى للقارئ قراءتها ويجدها أمام عينيه دائما حتى يمكن له الرجوع إليها كلما احتاج إليها أثناء عملية التطبيق، وذلك على النحو الآتي (ب. البسيط؛ ق. مترابك):

| | |
|--|---|
| هَلْ فِي تَذَكُّرِ أَيَّامِ الصَّبَا فَنَدُّ | أَمْ هَلْ لِمَا فَاتَ مِنْ أَيَّامِهِ رَدَدُ |
| أَمْ هَلْ يَلَامَنَّ بِالْهَاجِ عَبْرَتَهُ | بِالْحِجْرِ إِذْ شَفَّهُ الْوَجْدُ الَّذِي يَجِدُّ |
| أَوْفَى عَلَى شَرَفٍ نَشَزَ فَأَزَعَجَهُ | قَلْبُ إِلَى آلِ سَلْمَى تَائِقُ كَمِدُّ |
| مَتَى تُرَى دَارَ حَيٍّ عَهْدَنَا بِهِمْ | حَيْثُ التَّقَى الْغُورُ مِنْ نَعْمَانَ وَالنُّجْدُ |
| لَهُمْ هَوَى مِنْ هَوَانَا مَا يُقْرَبُنَا | مَاتَتْ عَلَى قُرْبِهِ الْأَحْشَاءُ وَالْكَبِدُ |
| إِنِّي لِمَا اسْتَوَدَعْتَنِي يَوْمَ ذِي غُدْمٍ | رَاعِ إِذَا طَالَ بِالْمُسْتَوْدَعِ الْأَمْدُ |
| إِنْ تُمَسِّ دَارَهُمْ عَنَّا مُبَاعِدَةً | فَمَا الْأَحْيَاءُ إِلَّا هُمْ وَإِنْ بَعُدُوا |
| يَا صَاحِبِي انظُرَا وَالْغُورُ دُونَكُمَا | هَلْ يَبِيدُونَ لَنَا فِيمَا تَرَى الْجَمْدُ |
| هَيْهَاتَ هَيْهَاتَ مِنْ نَجْدٍ وَسَاكِنِهِ | مَنْ قَدْ أَتَى دُونَهُ الْبَغْتَاءُ وَالْتَمَدُ |
| إِلَى ابْنِ سَلْمَى سِنَانٍ وَابْنِهِ هَرَمٍ | تَنْجُو بِأَقْتَادِهَا عَيْدِيَّةً تَخْدُ |
| فِي مُسَبِّطِ تَبَارَى فِي أَرْمَتِهَا | فَتَلُ الْمِرَافِقِ فِي أَعْنَاقِهَا قَوْدُ |
| مُعْصُوبَاتُ يَبَادِرِنَ النَّجَاءَ بِنَا | إِذَا تَرَامَتْ بِهَا الدِّيمُومَةُ الْجَدُّ |
| عَوَمَ الْقَوَادِسِ قَفَى الْأَرْدَمُونَ بِهَا | إِذَا تَرَامَى بِهَا الْمَغْلُوبُ الزَّبْدُ |
| يَفْتِيَّةِ كَسِيُوفِ الْهِنْدِ يَبْعَثُهُمْ | هَمْ فَكَلُهُمْ ذُو حَاجَةٍ يَقْدُ |
| مَنْهُمْ السَّيْرُ فَأَنَادَتْ سَوَالِفُهُمْ | وَمَا بِأَعْنَاقِهِمْ إِلَّا الْكِرَى أَوْدُ |
| إِنِّي لَأَبْعَثُهُمْ وَاللَّيْلُ مُطْرَقُ | وَلَمْ يَنَامُوا سِوَى أَنْ قُلْتُ قَدْ هَجَدُوا |
| إِلَى مَطَايَا لَهُمْ حُدْبٍ عَرَايِكُهَا | وَقَدْ تَحَلَّلَ مِنْ أَصْلَابِهَا الْقَحْدُ |
| أَقُولُ لِلْقَوْمِ وَالْأَنْفَاسُ قَدْ بَلَّغَتْ | دُونَ اللَّهَى غَيْرَ أَنْ لَمْ يَنْقُصِ الْعَدْدُ |
| سَيَرُوا إِلَى حَيْرِ قَيْسٍ كُلِّهَا حَسَبًا | وَمُنْتَهَى مَنْ يُرِيدُ الْمَجْدَ أَوْ يَقْدُ |
| فَاسْتَمَطَرُوا الْخَيْرَ مِنْ كَفْيِهِ إِنَّهُمَا | بَسِيهِ يَتَرَوَى مِنْهُمَا الْبُعْدُ |

| | |
|--|--|
| جَزَلُ الْمَوَاهِبِ مَنْ يُعْطِي كَمَنْ يَعْذُ | مُبَارَكُ الْبَيْتِ مَيْمُونٌ تَقْيِيْبُهُ |
| فَمِنْهُمْ صَادِرٌ أَوْ قَارِبٌ يَرُدُّ | فَالنَّاسُ فَوْجَانٌ فِي مَعْرُوفِهِ شَرَعٌ |
| حَلُّوا إِلَيْهِ إِلَى أَنْ يَنْقُضِيَ الْأَبْدُ | رَحْبُ الْفِنَاءِ لَوْ أَنَّ النَّاسَ كُلَّهُمْ |
| مَادَامَ فِي الْأَرْضِ مِنْ أَوْتَادِهَا وَتَدُّ | مَا زَالَ فِي سَيِّبِهِ سَجَلٌ يَعْمُهُمْ |
| فِيهِمْ شَبِيهٌ وَلَا عَدْلٌ وَلَا نِدْدٌ | فِي النَّاسِ لِلنَّاسِ أَنْدَادٌ وَلَيْسَ لَهُ |
| حَتَّى يُفْرَجَ عَنِّي هَمٌّ مَا أَجْدُ | إِنِّي لَمَرْتَحِلٌ بِالْفَجْرِ يُنْصِبُنِي |
| أَوْ مَا تَقَدَّمَ مِنْ أَيَّامِهِمْ خَلَدُوا | لَوْ كَانَ يَخْلُدُ أَقْوَامٌ بِمَجْدِهِمْ |
| قَوْمٌ بِأَوْلِهِمْ أَوْ مَجْدِهِمْ قَعَدُوا | أَوْ كَانَ يَقَعْدُ فَوْقَ الشَّمْسِ مِنْ كَرَمٍ |
| طَابُوا وَطَابَ مِنَ الْأَوْلَادِ مَا وَلدُوا | قَوْمٌ أَبُوهُمْ سِنَانٌ حِينَ تَنْسِبُهُمْ |
| مُرَّرُونَ بِهَالِيلٍ إِذَا جُهِدُوا | إِنْسٌ إِذَا آمَنُوا جِنَّ إِذَا غَضِبُوا |
| لَا يَنْزَعُ اللَّهُ مِنْهُمْ مَا لَهُ حُسِدُوا | مُحَسَّدُونَ عَلَى مَا كَانَ مِنْ نَعَمٍ |
| مَالُوا بِرِضْوَى وَلَمْ يَعْدِلُهُمْ أَحَدٌ | لَوْ يَوْزَنُونَ عِيَارًا أَوْ مُكَايَلَةً |

(زهير ١٩٨٨ ، ٤٢-٤٤)

فبعد إمرار النظر على النص كاملاً يشرع المدرس في استكشاف العلائق بين الأبيات ووحدات المعاني، وذلك بالتركيز على الحروف التي تربط بين المعاني وبالتالي بين الجمل. فقول الشاعر في مطلع القصيد:

| | |
|--|--|
| هَلْ فِي تَذَكُّرِ أَيَّامِ الصَّبَا فَنَدُّ | أَمْ هَلْ لِمَا فَاتَ مِنْ أَيَّامِهِ رَدُّ |
| أَمْ هَلْ يَلَامَنَّ بَاكِ هَاجَ عِبْرَتُهُ | بِالْحِجْرِ إِذْ شَفَّهُ الْوَجْدُ الَّذِي يَجِدُّ |

متكون من ثلاث جمل كلها ابتدائية مستأنفة لا محل لها من الإعراب؛ ذلك لأن حرف (أم) الأولى والثانية غير مستعملتين متصلتين إذ لم تأتيا بعد همزة التسوية ولا بعد همزة التعيين. فـ (أم) هنا منقطعة غير عاطفة (الأنصاري، ٢٠١٠، ٥٠؛ حسن، د.ت، ٤٦٦\٣). فهي تفيده معنى "بل الدالة على الإضراب المحض الذي لا يشاركه معنى آخر" (حسن، د.ت، ٤٦٦\٣). وبما أن (أم) هنا منقطعة مجردة لا تفيده الاستفهام، يجب ورود (هل) مع كل جملة لتفيد معنى الاستفهام. والسبب في تكرار الجملة الابتدائية أو المستأنفة في مطلع القصيدة هو الإضراب الانتقالي من "غرض باق على حاله إلى آخر يخالفه" (حسن، ٤٦٦\٣). فالشاعر لم يرد الإضراب الإبطالي بواسطة (أم)، بل أراد بها أن يبقى معنى الجملة الأولى والثانية والثالثة على حالها في ذهن المبدع والمتلقي جميعاً دون أي مساس بمضمونها ومعناها؛ ذلك لأن كلا من الصور المتعلقة بأيام الصبا وعدم إمكانية رجوعها والعبيرات التي تدمعها عينا الشاعر هي من الأهمية بمكان لدى المبدع. هذا إلى أن هذه الجمل الثلاث مع أنها ابتدائية ومستأنفة وكل منها مستقلة، إلا أن فيها وشائج تربط بينها وترتب معناها. ففي الجملة الأولى (هل في تذكر...؟) يتراءى أن الشاعر يسأل: هل هنالك من خطأ في تذكر أيام الصبا التي انقضت ومضت؟ فهذا استفهام غير حقيقي يفيد النفي؛ لأنه لا

يوجد في الحقيقة دواعي الخطأ أو الذنب في تذكر أيام الصبا، خاصة إذا كان في تذكرها لذة نفسية. لكن هل في ذلك ما يعود على الشاعر بمنفعة ملموسة؟ فهذا المغزى الابتدائي الذي بدأ به حكيم الشعراء قصيدته أدى به حتما إلى سؤال يليه. وهو: هل يمكن أن تعود تلك الأيام التي يتذكرها، وذلك بقوله: (أم هل لما فات...؟). فهذا الاستفهام أيضا للنفي؛ لأن الأيام التي مضت لا تعود أبدا. فمن الطبيعي، إذًا، أن يحنّ العاشق إلى أيام صباه التي وجد فيها ما وجد وأحب فيها ما أحب. وكلما زاد مدى حبه الذي حدث فيما سبق وزاد معه عدم إمكانية عودته، زادت درجة ميل الإنسان إليه وشوقه وحنينه حتى دفعه أحيانا إلى البكاء والصراخ. والذي حالته النفسية كهذا لا يلومه أحد على صنعه إذا بكى وشكا؛ لأن كل إنسان يستشعر بقيمة الحب وقوة اللوعة التي بها ويدرك أن البكاء هو السبيل الوحيد للتعافي من هذا المرض المضمي والتخفف من هذا العبء الثقيل والتخلص من ضيق النفس الشديد. وعليه فهل يُلام هذا الذي على هذه الحال؛ لأنه لا يجد متنفسا إلا في البكاء؟ فيسأل الشاعر هذا بقوله: (أم هل يلامن...؟). فهذا أيضا من الاستفهام غير الحقيقي الذي يفيد النفي. إذًا، كل من هذه الجمل الثلاث لها ترتيب معنوي إلى درجة أنه لا يمكن تقديم إحداها على الأخرى ولا تأخير إحداها عن الأخرى، حتى ولو كان ذلك غير واضح في أول وهلة، لكن التأمل وإمعان النظر في النسق يهدي إلى ذلك السبيل.

ثم إن الاستفهامات في مطلع القصيد إنما جيء بها لتحريك نفس المتلقي وتحريك قوة فكره؛ فإن "الصيغ الخبرية محدودة في اللغات، وهو في اللغة الأدبية لا تثير الانفعال، ولا تحرك النفس، وإنما الذي يثير الانفعالات العبارات الإنشائية" (لاشين، ٢٠٠٦، ١٤١\١). ففي اللحظة الأولى يتعرض المتلقي للأسئلة التي تحملها على عمل فكره. والسر البلاغي في هذا النوع من السؤال هو إذا "كان المسئول يجيب بعد تفكير وروية عن هذه الأسئلة بالنفي كان في توجيه السؤال إليه حملا له على الإقرار بهذا النفي، وهو أفضل من النفي ابتداء" (لاشين، ٢٠٠٦، ١٣٣\١).

وقوله: (إذ) في (إذ شَفَّهُ الْوَجْدُ الَّذِي يَجِدُّ) ظرف زمن في محل نصب مفعولا فيه. والجملة التي بعدها تقع في محل جر مضافا إليه. والضمير في قوله: (شَفَّهُ) يرجع إلى (باك) في قوله: (أَمْ هَلْ يُلَامَنَّ بَاكِ هَاجَ عَبْرَتَهُ).

ثم قوله:

أَوْفَى عَلَى شَرَفٍ نَشَزَ فَأَزَعَجَهُ قَلْبٌ إِلَى آلِ سَلْمَى تَائِقٌ كَمِدُّ

فبدأ الشاعر هذا البيت بدون حرف عطف؛ إذ إن قوله: (أوفى.. نشز) صفة ثانية لـ (باك) في قوله: (أَمْ هَلْ يُلَامَنَّ بَاكِ...?). أما قوله: (فَأَزَعَجَهُ... إلخ) فتفيد (الفاء) فيه الترتيب المعنوي مع التعقيب. فلم يزج الباكي قلبه إلا بعد كونه واقفا على مكان شامخ مترفع. وقوله: (تائق) يحتمل أن يقع صفة أولى للقلب في قوله: (قَلْبٌ إِلَى... إلخ). كما يحتمل أن يقع صفة ثانية لـ (باك) في المصراع الأول من البيت الثاني. وقوله: (كمد) يحتمل أن يقع صفة ثانية لـ (قلب). كما يحتمل أن يكون صفة رابعة لـ (باك) مضى ذكره في البيت الثاني.

وقوله :

مَتَى تُرَى دَارٌ حَيٌّ عَهْدُنَا بِهِمْ حَيْثُ التَّقَى الْعَوْرُ مِنْ نَعْمَانَ وَالنُّجْدُ
لَهُمْ هَوَىً مِنْ هَوَانَا مَا يُقْرَبُنَا مَاتَتْ عَلَى قُرْبِهِ الْأَحْشَاءُ وَالْكَبِدُ

هنا بدأ الشاعر يشرح ما سبب قلقه وأثار حزنه إزاء آل سلمى. فبين هذا المضمون ومضمون الأبيات السابق ذكرها علاقة وطيدة. فكأن الذي يرد ههنا هو بمثابة علة وسبب لما سبق. لم يذكر الشاعر سبب قلقه وعلّة إزعاجه أول الأمر؛ وذلك لزيادة التشويق في نفس المتلقي. لكنه الآن في التعبير عن قلقه استبدل أسلوبه الخبري بالأسلوب الإنشائي مما جعله يستغني عن حرف عطف. وقد اتخذ الأسلوب الإنشائي مكان الخبري لتحريك النفس وتنبيه المتلقي، ودفعاً للسكون ومنعاً لاستمرارية الضرب على وتر واحد في السرد. هذا من جهة، ومن جهة أخرى أنه يريد أن يصور خلجاته وخوابره كما تحدث في دخيلة نفسه بدون أي تغيير وتمويه. لذا أتى بأسلوب الاسفهام؛ لأن هذا السؤال نفسه وهو قوله: (متى تُرى... إلخ) يرد في سريرته ويقلقه ويزعجه.

أما قوله: (لَهُمْ هَوَىً... ما يُقْرَبُنَا) فقد فصل عن قوله: (مَتَى تُرَى دَارٌ... والنُّجْدُ)؛ لأن ذلك إنشائي من حيث اللفظ والمعنى، وقوله: (لَهُمْ هَوَىً... يقربنا) خبري لفظاً ومعناً. فبينهما كمال الانقطاع. لكن هنالك ارتباطاً بين هذا البيت والبيت السابق وهو الضمير في قوله: (لَهُمْ... إلخ) الذي يعود على المصراع الأول من البيت السابق حيث يقول: (... دار حَيٌّ). فمن جهة، فصل عن الوصل للدلالة على أن هذا المعنى جديد وغير ما سبق، لكن المتلقي، من جهة أخرى، إذا بدأ يسمع أو يقرأ، يشعر بأن هذا له علاقة بما سبق. ففي تلك اللحظة يستمتع باللذة العقلية؛ لأنه فكّر ووظّف عقله، وكل ما يجده الإنسان بعد تفكير وتمعن يستمتع به ويلتذ. أما قوله: (مَاتَتْ عَلَى قُرْبِهِ الْأَحْشَاءُ وَالْكَبِدُ) فقد فصل عن (لَهُمْ هَوَىً... ما يقربنا)؛ لأن بينهما كما الاتصال. ففي المصراع الأول يجري الكلام عن التقارب بين قبيلة الشاعر وآل سلمى من حيث الهوى والميول. وفي المصراع الثاني تم التأكيد على ذلك المعنى من حيث إن هذا التقارب الودي استمر بينهما حتى كانوا أصحاب القبور. فالمصراع الثاني بمنزلة التأكيد في حين أن المصراع الأول بمنزلة المؤكد. فطالما أن التأكيد ليس إلا المؤكد - والعكس صحيح - فلا يُحتاج في الربط بينهما إلى أي حرف من حروف العطف.

وقوله :

إِنِّي لِمَا اسْتَوَدَعْتَنِي يَوْمَ ذِي غُدُمٍ رَاعٍ إِذَا طَالَ بِالْمُسْتَوْدَعِ الْأَمْدُ

جملة مستأنفة؛ وذلك لانقطاع الصلة عما قبلها من ناحية الإعراب، ولعدم وجود مناسبة جامعة بينهما للربط والعطف. فإن الشاعر يأتي هنا أول مرة ببياء المتكلم (إني) للتعبير عن رأيه الخاص حول الممدوحين وهم آل سلمى أو بنو سنان.

وقوله :

إِنْ تُمْسِ دَارُهُمْ عَنَّا مُبَاعَدَةً فَمَا الْأَحْبَبَةُ إِلَّا هُمْ وَإِنْ بَعُدُوا

وقع مفعولا به لاسم الفاعل (راع) مذكور في المصراع الثاني من البيت السابق. أي إنِّي راعٍ ومارقب وناظر إن تمس... إلخ. وقوله: (فَمَا الْأَحْبَبُ إِلَّا هُمْ) جزاء الشرط وهو: (إن تمس... إلخ). وقوله: (وإن بُعدوا) فهو معطوف على جملة محذوفة تقديرها: إن قُربوا. أي إن قُربوا وإن بُعدوا. ثم إن قوله (وإن بعدوا) وقع منصوبا على الحالية. وقوله:

يا صاحبيَّ انظُرَا وَالْعَوْرُ دُونَكُمَا هَلْ يَبْدُونَ لَنَا فِيمَا نَرَى الْجُمْدُ

جملة إنشائية ما يدعو إلى الفصل؛ لأن بين قوله: (يا صاحبي... إلخ) وبين الكلام السابق كمال الانقطاع؛ لأن القول السابق كان خبريا وهو: (إن تُمس دارهم)، ولا علاقة هنالك بين هذا وذاك. وكل هذا من جهة الإعراب. وبالنسبة لجهة المضمون فهناك علاقة سرية تربط بين هذا وذاك. وذلك من حيث إن زهيراً أقر في البيت السابق أن آل سلمى هم أحبابه لا غيرهم. فلما تقرررت هذه الرسالة في دوائر المخاطبين المدوحين - وهم آل سلمى أو بنو سنان - وتم إبلاغهم بها، أحس زهير بأن حان الأوان للتخلص من المقدمة الشعرية إلى رحلة تصل به إلى مبتغاه. فبدأ ذلك على سبيل التجريد والالتفات. هذا إلى أنه التجأ إلى جملة طلبية ندائية؛ وذلك لجذب انتباه المخاطبين المدوحين قبل أن يستعمل صيغة الأمر (انظرا) على سبيل الالتماس. وقوله: (والعور دونكما) فقد وقع حالا. والدليل على ذلك دخول الواو الحالية. وقوله: (هل يبدون... إلخ) وقع مفعولا به لـ (انظرا). وكل هذه الزخرفة اللفظية والمعنوية من التجريد والالتفات والطلب في مفتتح سرد الرحلة إنما سيقت لاستمالة أسماع المدوحين إلى وصف مدى مواجهة المشقات من طرف الراغبين - والشاعر منهم - في اللقاء مع بني سنان أثناء السفر إليهم. والرسالة التي يريد الشاعر أن يوصلها من خلال الأبيات التالية هي أن من كابد المخاطر وعانى شدة الرحلة للقاء مع بني سنان هم الذين حقيقةً مستحقون للاهتمام وأهل للامتنان.

ثم بدأ الشاعر يصف الرحلة قائلاً:

هِيَهِاتَ هِيَهِاتَ مِنْ نَجْدٍ وَسَاكِنِهِ مَنْ قَدْ أَتَى دَوْنَهُ الْبَعْثَاءُ وَالْتَمَدُ
إِلَى ابْنِ سَلْمَى سِنَانٍ وَابْنِهِ هَرَمٍ تَنْجُو بِأَقْتَادِهَا عَيْدِيَّةٌ تَخْدُ
فِي مُسَبَّرٍ تَبَارَى فِي أَرْمَتِهَا فُتْلُ الْمَرَاْفِقِ فِي أَعْنَاقِهَا قَوْدُ

فقوله: (هيهات هيهات... إلخ) جواب السؤال الذي تم طرحه في البيت السابق بقوله: (انظرا... هل يبدون لنا فيما نرى الجمْد؟). لذا لم يعطفه على السؤال؛ لأن بين السؤال والجواب شبه كمال الاتصال، وذلك من حيث إن الشاعر لما طرح سؤالاً إلى صاحبيه بقوله: هل يبدو لنا كذا كذا، نشأ في نفس السامع التمني أو الرغبة في معرفة ماذا يقال في جوابه. فقوله: (هيهات هيهات) جواب ذلك السؤال الصريح. وقوله: (هيهات) الثانية فهو تأكيد (هيات) الأولى. والتأكيد والمؤكد كالشيء الواحد. ولا يعطف الشيء على نفسه. وقوله: (دونه البعثاء والتمد) منصوب عل الحالية. لكن الشاعر لم يأت ههنا بواو الحالية؛ لأنه أراد

تصوير وجود موضعي (البغثاء) و(التمد) في خبر واحد -وهو الإتيان إلى ابن سلمى... إلخ- دون اللجوء إلى حرف (الواو) حتى لا يكون هناك حاجة إلى خبر مستقل جديد للدلالة على وجود هذين الموضعين؛ ذلك لأن "كل جملة جاءت حالا، ثم اقتضت "الواو" فذاك لأنك مستأنف بها خبراً، وغير قاصد إلى أن تضمها إلى الفعل الأول في الإثبات" (الجرجاني، ٢١٣). فهذه الجملة الحالية (دونه البغثاء والتمد) ضمها الشاعر قصداً إلى الفعل الأول المذكور في بداية الشطر الثاني من البيت، وهو قوله: (أتى). ولعل الجمال المبطن في ترك (الواو) الحالية هنا يرجع سببه إلى أن الشاعر يستبعد هنا مجيء أحد من نجد إلى سنان وابنه هرم مواجهاً أمامه (البغثاء) و(التمد)؛ لأن في هذا السفر تعباً ومشقة. والإنسان عند ما يكون في مشقة وتعب للغاية لا يحبذ أن يطيل الكلام، بل يفصل ويقطع. يعبر بذلك عن عدم راحة البال والجسم. فتصويراً لتلك الحالة النفسية أسقط الشاعر حرف (الواو) وضم الجملة الحالية (دونه البغثاء والتمد) إلى الفعل (أتى) وجعلها في خبر واحد على سبيل التبع للإتيان.

وقوله: (إلى ابن سلمى... إلخ) استئناف بياني. وبالتالي يكون بين هذا البيت والبيت السابق شبه كمال الاتصال؛ ذلك لأنه لما قيل: (هيهات هيات... إلخ) جواباً على سؤال سابق وهو: (هل يبدون...؟)، نشأ في مخيل المتلقي هذا السؤال وهو: (ألا يأتي، إذن، إلى هذا المكان أحد؟). فجوابه (إلى ابن سلمى... تنجو بأقنادها... إلخ). بمعنى أنه على الرغم من أن هذا المكان يصعب على الزائر زيارته، إلا أن الناس يقوم بزيارة ابن سلمى وابنه هرم. وقد قدم فيها ما حقه التأخير للاهتمام بابن سلمى. سنان وابنه هرم؛ لأن الفاعل حينئذ يكون في الشطر الثاني من البيت، ألا وهو: (عيدية). فكان ترتيب الكلام في الأصل: (تنجو عيدية بأقنادها تخد إلى ابن سلمى، سنان، وابنه هرم). وقوله: (في مسبط) متعلق بـ (تخد). وقوله: (تبارى... المرافق) وصف ثاني لـ (عيدية) على حين أن (تخد) كان وصفاً أولاً لها. وقوله: (في أعناقها قود) حال من (عيدية). تركت الواو الحالية فيه لإدماج الحالية في خير واحد وللدلالة على أن طول العنق كان صفة عادية ملازمة للنوع العيدية وبالتالي لا يحتاج إلى التعبير عن ذلك بخبر جديد. ثم قال:

| | |
|--|---|
| مُعْصُوبَاتٌ يُبَادِرْنَ النَّجَاءَ بِنَا | إِذَا تَرَامَتْ بِهَا الدَّيْمُومَةُ الْجَدُّ |
| عَوَمَ الْقَوَادِسِ قَفَى الْأَرْدَمُونَ بِهَا | إِذَا تَرَامَى بِهَا الْمَغْلُوبُ الرَّبْدُ |
| بِفَتْيَةٍ كَسَيُوفِ الْهِنْدِ يَبْعَثُهُمْ | هَمٌّ فَكَلَّهُمْ ذُو حَاجَةٍ يَقْدُ |
| مَنْهُمْ السَّيْرُ فَأَنَادَتْ سَوَالِفُهُمْ | وَمَا بِأَعْنَاقِهِمْ إِلَّا الْكَرَى أَوْدُ |

فقوله: (معصوبات... الجدد) يجتمع فيه القطع والاستئناف. حذف فيه الشاعر المسند إليه (هَنْ أَي نَوْقٌ عِيدِيَّةٌ) -والتي تم ذكرها سابقاً- وذكر الخبر فقط؛ وذلك لتنشيط عقل المخاطب وتحريكه نحو البحث عن المحدث عنه؛ لأن هذا الخبر يأتي بصفة جديدة مستحقة بالنظر إليها والتأمل حولها إلى درجة أنه يقتضي استئناف الكلام؛ لأن فيه معنى

جديدا يفوق الخبر السابق. والهدف من وراء القطع والاستئناف هو تحصيل المخاطب اللذة العقلية التي يحصل عليها بعد العثور على أن المخبر عنه ليس إلا نون عيادية. وقوله (إذا) منصوب على الظرفية، والجملة التي تليها في محل جر مضاف إليه. وقوله: (الجدد) بدل كل من كل للمبدل منه (الديمومة). وقوله: (عوم القوادس... بها) منصوب على الحالية، تحذف فيها أداة التشبيه (ك). وكان الأصل: (كعوم القوادس... إلخ). وقوله: (إذا ترامى... إلخ) ظرف مثل المصراع الثاني من البيت السابق. وقوله: (بفتية) متعلق بقوله: (ببادرن...) وتوكيد قوله: (بنا). وقوله: (كسيوف الهند) وقع حالا لـ (فتية)، وقوله: (ببعثهم هم) وقع حالا ثانية لـ (فتية). ولم يربط بين الحاليين لعدم وجود الجامع بينهما، ولأن أولها جملة اسمية والثانية فعلية. وقوله: (فكلهم ذو حاجة) فقد جاءت الفاء فيها تربط بين ما يليها من الجملة وبين ما سبق وتفيد التعقيب والمسببية بلا مهلة. وقوله: (يقدر) صفة لذي حاجة. وقوله: (منهم السير) صفة ثانية لـ (فتية)، والفاء في قوله: (فأنادت سوافهم) تفيد المسببية التي كان سببها الإعياء والملل والكلل الذي أصابهم نتيجة عن السفر الطويل الشاق. وقوله: (وما بأعناقهم... أود) معطوف على قوله: (فأنادت) وجيء به احتراسا ودفعاً للوهم الذي حصل في قوله: (فأنادت سوافهم). فانعطاف صفحات أعناقهم إنما حدث للكرى والنعاس لا للضعف والهزل فيهم. وقد قُدم الخبر (بأعناقهم) وأخر الاسم (أود) للاهتمام بالأعناق؛ إذ يجري الكلام عن سبب انعطاف صفحات الأعناق. فالحال تقتضي تقديم الخبر (بأعناقهم) ليزول ذلك الوهم على الفور دون تأخر.

ثم قال:

إِنِّي لَأَبْعَثُهُمُ وَاللَّيْلُ مُطَّرَقٌ وَلَمْ يَنَامُوا سِوَى أَنْ قُلْتُ قَدْ هَجَدُوا
إِلَى مَطَايَا لَهُمْ حُدُبٍ عَرَائِكُهَا وَقَدْ تَحَلَّلَ مِنْ أَصْلَابِهَا الْقَحْدُ

فقوله: (إني لأبعثهم) جملة مستأنفة؛ وذلك لعدم وجود صلة إعرابية بالكلام السابق. لكن وجه إيراد هذا الكلام في هذا الترتيب أن هؤلاء الفتية الأقوياء جسميا، المحتاجين اقتصاديا حان وقتهم الآن للتشجع والتحرك نحو مصدر رجائهم؛ لأنهم أتعبهم السفر الطويل وأصابهم الملل والسامة. وهنا يبرز دور زهير؛ فإنه يظهر هاديا مرشدا يرفع معنويات الفتية ويهديهم إلى مصدر الرجاء، ألا وهو سنان وابنه هرم. وقد أتى الشاعر بأداة التوكيد وهو (إن) في بداية الخبر لتقوية الحكم وتشريف المعنى من جهة، وللدلالة على جدية نفسه وإرادته القوية لإزالة همهم وإبعاد غمهم من جهة أخرى. وبما أن هذا المغزى جديد بالمقارنة إلى ما سبق فمن الطبيعي أنه يكون قابلا للاستئناف.

وقوله: (وَاللَّيْلُ مُطَّرَقٌ) جملة حالية والواو الداخلة عليها الواو الحالية. وقوله: (وَلَمْ يَنَامُوا سِوَى أَنْ قُلْتُ قَدْ هَجَدُوا) في حلة رفع؛ إذ الواو الداخلة عليها واو الاستئناف؛ لأن الحكم فيها جديد بالنسبة للفتية مما يدعو إلى استئناف الكلام غير مربوط بالسابق. بيد أن مجيء الواو هنا يشعر بالربط. وهذا إنما أوتى لنيل الإعجاب والتألي الاهتمام بالخبر من

المخاطب؛ إذ إن الشاعر إذا نطق (الواو) توهم المخاطب أن الذي يرد من الخبر هو مربوط ومتصل بما سبق، لكنه إذا سمع الكلام إلى نهايته يعرف أنه جاء بخبر جديد فيه مفارقة، وحكم مستقل فيه مخالفة. وحينئذ يلتذ ويستمتع بأدبية النص. وقوله: (إلى مطايا) متعلق بقوله: (هجدوا). وقوله: (وَقَدْ تَحَلَّلَ مِنْ أَصْلَابِهَا الْقَحْدُ) جملة حالية.

ثم قال:

| | |
|--|---|
| أَقُولُ لِلْقَوْمِ وَالْأَنْفَاسُ قَدْ بَلَغَتْ | دُونَ اللَّهِ غَيْرَ أَنْ لَمْ يَنْقُصِ الْعَدَدُ |
| سِيرُوا إِلَى خَيْرِ قَيْسٍ كُلِّهَا حَسَبًا | وَمُنْتَهَى مَنْ يُرِيدُ الْمَجْدَ أَوْ يَفِدُ |
| فَاسْتَمَطَرُوا الْخَيْرَ مِنْ كَفْيِهِ إِنَّهُمَا | بِسَيِّئِهِ يَتَرَوَى مِنْهُمَا الْبُعْدُ |
| مُبَارَكُ الْبَيْتِ مَيْمُونٌ نَقِيبَتُهُ | جَزَلُ الْمَوَاهِبِ مَنْ يُعْطِي كَمَنْ يَعْدُ |
| فَالنَّاسُ فَوْجَانِ فِي مَعْرُوفِهِ شَرَعُ | فَمِنْهُمْ صَادِرٌ أَوْ قَارِبٌ يَرِدُ |
| رَحْبُ الْفِنَاءِ لَوْ أَنَّ النَّاسَ كُلَّهُمْ | حَلَّوْا إِلَيْهِ إِلَى أَنْ يَنْقُضِيَ الْأَبْدُ |
| مَا زَالَ فِي سَيِّئِهِ سَجَلٌ يَعْصَمُهُمْ | مَادَامَ فِي الْأَرْضِ مِنْ أَوْتَادِهَا وَتَدُ |
| فِي النَّاسِ لِلنَّاسِ أَنْدَادٌ وَلَيْسَ لَهُ | فِيهِمْ شَبِيهٌ وَلَا عَدْلٌ وَلَا نِدُ |

فقوله: (أقول... إلخ) جملة مستأنفة لا علاقة لها بالجملة السابقة إعرابا، إلا أن الترتيب بين الأبيات لم يختل بهذا الاستئناف؛ ذلك لأن الشاعر أكد آنفا أنه يبعث الفتية، لكنه لم يذكر هنالك كيف. هنا في هذا البيت يتناول الشاعر موضوع كيف يبعثهم. فإنه يوظفهم ويشجعهم عن طريق الكلام عن خير قيس، من يعطي كمن يعد. فالشاعر هنا يحركهم نحوه لنيل المواهب الجزلة التي ترفع عنهم همهم وتشكف غمهم. والملاحظ هنا أن هذه القصيدة مع أن كلها من مقول الشاعر، إلا أنه اختار كلمة (أقول) في هذا السياق. والسبب في ذلك يرجع إلى أن الشاعر يريد أن يصف من صفات المدوح ما يفوق العرب كلها. فمن أجل التركيز على الموضوع ولأجل جذب انتباه المخاطب يستعمل الشاعر هنا فعل (أقول). ثم إنه يريد أن يحتل مكانة مرموقة لدى المدوح. لذا، لا يترك هذه الفرصة الذهبية لاستعمال فعل (أقول)؛ لأنه يحتوي على المتكلم\الفاعل (أنا) مقدرا والقول\الفعل جميعا في الوقت نفسه حتى يدرك المدوح أن صفاته الجليلة إنما شاعت وانتشرت عن طريق قول الشاعر. وقوله: (والأنفاس... دون الله) جملة حالية تصف حال القوم (الفتية). وقوله: (غير أن... العدد) أيضا حال. وقد أضيف (غير أن...) احتراسا حتى لا يتوهم المخاطب أن نقص عدد الفتية لعدم تحمل مشقة السفر. وقوله: (سيروا... يقد) من مقول الشاعر، وبالتالي في محل نصب مفعول به. ولا داعية للربط بين الفعل (القول) ومفعوله. وقوله: (ومنتهى... المجد) معطوف على (خير قيس). وقوله: (أو يقد) معطوف على قوله: (يريد). وقوله: (فاستمطروا... كفيته) جملة إنشائية معطوفة على قوله: (سيروا). وتفيد الفاء في (فاستمطروا) بجانب دلالة الربط،

الترتيب والتعقيب معا. وقوله: (إنهما... البُعد) غير معطوف على الجملة السابقة؛ لأن الجملة السابقة إنشائية وهذه خبرية لفظا ومعنا. فبينهما كمال الانقطاع. ووجه مجيئ هذه الجملة (إنهما...) بعد قوله: (فاستمطروا) هو أن (إن) تفيد العلة والسببية. فبين قوله: (إنهما...) وقوله: (فاستمطروا) علاقة علة مع معلول أو سبب مع مسبب. ويوجد هذا النوع من الاستعمال كثيرا في آي الذكر الحكيم والكلام العربي المأثور نحو قوله تعالى: (وَصَلِّ عَلَيْهِمْ ۖ إِنَّ صَلَاتَكَ سَكَنٌ لَهُمْ ۗ) (سورة التوبة: ١٠٣). هذا إلى أنه لا يحتاج فيه إلى حرف عطف؛ لأن (إن) "تتولى من ربط الجملة بما قبلها" (الجرجاني، ٣١٩). ذلك من حيث إنها "تغني غناء" الفاء" العاطفة مثلا... فأنت ترى الكلام بها مستأنفا غير مستأنف، ومقطوعا موصولا معا" (الجرجاني، ٢٧٣). كما أن في قوله: (إنهما) ضمير (هما) ما يعود على (كفيه) في الجملة السابقة. فيقوم هذا الضمير دور الربط ما يغني عن مجيئ أي حرف رابط ظاهر. وقوله: (مبارك البيت) في محل رفع خبر حذف فيه المسند إليه وهو سنان؛ لأن السياق يدل على ذلك، ولأن حذف المسند إليه يحرك المخاطب نحو توظيف العقل للبحث عن المسند إليه، فإذا أدرك ما كان يتلمسه التذوّق وتمتع. وقوله: (ميمون نقيبته) خبر ثاني، وقوله: (جزل المواهب) خبر ثالث. قوله: (من يعطي... يعد) توكيد لقوله: (جزل المواهب). وقوله: (فالناس فوجان... شرع) فالفاء فيه تفيد السببية. وقوله: (في معرفه شرع) إما حال من الناس، جيء به احتراسا لدفع الإيهام حتى لا يظن المخاطب أن الناس في معرفه منقسمون إلى فريقين: فريق ينال أكثر من غيره. وإما خبر ثاني للناس. والأول - كما يغلب على الظن - أولى في هذا السياق. وقوله: (فمنهم... قارب) فالفاء فيه تفيد الترتيب الذكري وتعطف المفصل على المجرم وهو قوله: (فالناس فوجان). وقوله: (يرد) صفة لـ (قارب). وقوله: (رحب الفناء) إما خبر رابع لـ (خير قيس) وحينئذ يكون قوله: (فالناس فوجان... يرد) بمثابة جملة معترضة، لأنها وردت بين المتلازمين. وبالتالي تكون الفاء في قوله: (فالناس... إلخ) فاء المعترضة. وإما القطع والاستئناف حذف فيه المسند إليه ليبدل عليه السياق. وقوله: (لو أن... يعمهم) جملة تفسيرية لقوله: (رحب الفناء)، فلا محل لها من الإعراب. وقوله: (ما دام... وتد) ظرف زمن متعلق بقوله: (يعمهم) أي مدة دوام وتد في الأرض. وقوله: (في الناس... ندد) جملة استئنافية. ووجه ترتيب هذه الجملة بعد البيتين السابقين هو أنهما تناولا موضوعا يتصل بسعة هبة سنان وعظمة صدره وحسن كرمه وكثرة بذله للناس حتى شمل عطاؤه كل الناس، وسيستمر هذا العطاء لهم ما دام وتد واحد ثابتا على وجه المعمورة. ثم أراد الشاعر أن يأتي بصفة أخرى من شمائل سنان ليفضل بها على الناس جميعا. لكنه لم يباشر الكلام عن الموضوع مباشرة بل بدأ بـ (في الناس) حتى لا يخطر على بال أنه سيدخل في موضوع تفضيل سنان مرة أخرى؛ لأنه في هذا السياق بعينه يتحدث عن الناس ودونيتهم أمام سنان وكرمه، وذلك نحو قوله: (... لو أن الناس كلهم... سجّل

يَعْمَهُمْ...إلخ). وقبل هذين البيتين قال: (فالناس فوجان...إلخ). لذا لم يدخل في موضوع التفضيل والتمييز دخولا مباشرا؛ بل أراد أن يدخل دخولا لطيفا شيقا؛ وذلك لأجل إحداث الإعجاب والدهشة في نفس المخاطب. وكلما زاد الإعجاب والدهشة حسن قبول المعنى. وذلك مبتغى الشاعر. وقوله: (وليس له...إلخ) معطوف على قوله: (في الناس للناس أُنْدَاد)؛ لأن بينهما مناسبة جامعة. وهي من جهة "أنا لا نقول: "زيد قائم وعمر قاعد"، حتى يكون عمرو بسبب من زيد، وحتى يكونا كالنظرين والشريكين، وبحيث إذا عرف السامع حال الأول عناه أن يعرف حال الثاني... كما يجب أن يكون المحدث عنه في إحدى الجملتين بسبب من المحدث عنه في الأخرى، كذلك ينبغي أن يكون الخبر عن الثاني مما يجري مجرى الشبيه والنظير أو النقيض للخبر عن الأول" (الرجاني، ٢٢٤-٢٢٥). فالكلام عن وجود أُنْدَاد للناس إنما سيق لسبب تفضيل سنان عليهم. فإذا وقع على سمع المخاطب أن للناس أُنْدَادا وأشباها عناه أن يعلم بحال سنان في هذا الشأن. كما أن المخاطب إذا علم أن الخبر عن الثاني-سنان- وهو انعدام وجود شبيهه ونديد لسنان هو نقيض الخبر عن الأول -الناس- وهو وجود أُنْدَاد للناس، كان ذلك أَلْذُ وأمتع وأغرب لديه. فمن هذا التعالق المعنوي والترابط السردى عُطِفَ قوله: (وليس له فيهم...نِدَد). ثم قال:

| | |
|--|---|
| إِنِّي لَمُرْتَحِلٌ بِالْفَجْرِ يُنْصِبُنِي | حَتَّى يُفْرَجَ عَنِّي هَمٌّ مَا أَجْدُ |
| لَوْ كَانَ يَخْلُدُ أَقْوَامٌ بِمَجْدِهِمْ | أَوْ مَا تَقَدَّمَ مِنْ أَيَّامِهِمْ خَلَدُوا |
| أَوْ كَانَ يَقَعْدُ فَوْقَ الشَّمْسِ مِنْ كَرَمٍ | قَوْمٌ بِأَوْلِيهِمْ أَوْ مَجْدِهِمْ قَعَدُوا |
| قَوْمٌ أَبُوهُمُ سِنَانٌ حِينَ تَنْسَبُهُمْ | طَابُوا وَطَابَ مِنَ الْأَوْلَادِ مَا وُلِدُوا |
| إِنْسٌ إِذَا أَمِنُوا جِئُوا إِذَا غَضِبُوا | مُرَّرُونَ بِهَالِيلٍ إِذَا جُهِدُوا |
| مُحْسَدُونَ عَلَى مَا كَانَ مِنْ نَعَمٍ | لَا يَنْزِعُ اللَّهُ مِنْهُمْ مَا لَهُ حُسِدُوا |
| لَوْ يَوْرَنُونَ عِيَارًا أَوْ مُكَائِلَةً | مَالُوا بَرَصَى وَلَمْ يَعْدِلْهُمْ أَحَدٌ |

فقوله: (إني لمرتحل...أجد) جملة استثنائية، لكنها ترتبت على سياق الكلام. فإن السياق يُجري الحديث عن سعة كرم سنان التي تشمل الناس جميعا والتي تدوم ما دام في الأرض من وتد. فطالما أن سنان يمتلك هذا الكرم والسخاوة-والشاعر من ضمن الشبان الذين أصابهم الهم والغم- فإنه يتوجه إلى حيث يُكشف الغم ويُرفع الهم. فحرف (إن) الداخلة على (إني لمرتحل) مثل (إن) التي تأتي بعد صيغة الأمر والنهي تفيد الفاء السببية والتي تنم على الربط ضمنا وعدم الربط علنا.

وقوله: (لَوْ كَانَ يَخْلُدُ...خَلَدُوا) أيضا جملة استثنائية لا علاقة لها بالكلام السابق من حيث الإعراب؛ لكن الشاعر أخفى كثيرا من السرد وأظهر ما هو أليق بالشعرية على عادة الشعراء الكبار وعلى سبيل إيجاز حذف. فالأصل أن الشاعر كان مرتحلا إلى آل سنان. لكنه اكتفى بذكر (إني لمرتحل...إلخ) دون أي تفصيل ودون ذكر صلة (إلى)؛ وذلك للتشويق في نفس

المتلقي حتى يتنبه ويرغب أكثر في معرفة هدف الشاعر. فلو قال بعد البيت السابق نحو: (إلى آل سلمى) أو (إلى بني سنان) لمات ذلك الشوق وغابت تلك الرغبة وطاش السهم وغيض الماء. فلأجل زيادة التشويق في نفس المتلقي ساق الشاعر (لَوْ كَانَ يَخْلُدُ... خَلْدُوا) دون إفصاح عن غاية وصوله. لكنه لم يرد أن يجعل ممدوحيه وراء الحجاب ولم يشأ أن يجعل النص غامضاً إلا لأجل تعبيد الطريق إلى النص الصريح الذي سيرد بعد بيت واحد حيث يقول: (قَوْمٌ، أَبُوهُمْ سِنَانٌ... إلخ)؛ وذلك حتى لا يبقى المتلقي ظمآن ولا يكون جاهلاً بهويّة الممدوحين؛ لأنه كان وقتئذٍ مخالفاً لسياق المقام وهو المدح. فهذا الغموض كان مقصوداً فنياً يُساق للتوضيح فيما بعد. وكان ذلك للتشويق وإثارة اللفتة نحو النص الآتي وتمهيدا فنياً للحديث الصريح.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى فنية أن الشاعر عاد إلى ما بدأ به القصيد وهو مديح آل سلمى. فهو من هذه الجهة من خير مثل لرد العجز على الصدر من حيث المضمون. وكذلك هو من خير مثل للصورة الدائرية التي تنتهي إلى حيث بدأت. وكل ذلك يشير إلى براعة صناعة الشاعر في إعداد تمهيد داخلي لنهاية القصيد. فإنه لم يدخل في الفصل النهائي مباشرة، بل عبّد الطريق له؛ وذلك لتهيئة نفس المتلقي لقبول نهاية القصيد قبولاً حسناً. فلو أتى النهاية فجأة دون أي تمهيد أو ترتيب سياقي لكان ذلك لدى المتلقي أغرب؛ لأن الشاعر لم يختصر الكلام طيلة القصيد فلأي داع يختصر الفصل النهائي؟ ولو فعل ذلك، لكان ذلك مختلاً بالتوزيع الفني في بناء القصيد؛ لأن الشاعر عند ما بدأ القصيد ذكر آل سلمى بعد بيتين ممهّدين لهم. فمن أجل الحفاظ على ذلك التوازن الفني البنائي كان ينبغي له أن يأتي ببيتين ممهّدين للفصل النهائي للقصيد. وذلك فعله، وما أفعله! وقوله: (أو كان يَقَعْدُ... قَعْدُوا) معطوف على قوله: (لَوْ كَانَ يَخْلُدُ... خَلْدُوا). وكل من (خَلْدُوا) و(قَعْدُوا) من وضع المضمّر في موضع المظهر. والسبب في ذلك يرجع إلى أن "الضمير حين يطرق النفس من غير أن يكون له عائد يعود عليه يصيرها حالة من الغموض والإبهام لا قرار لها معها فتستشرف إلى اكتشاف الحقيقة المتوارية وراء الغموض المثير فإذا جاءت الجملة المفسرة تمكن معناها، ووقع في القلب موقع القبول" (أبو موسى ٢، ١٩٩٦، ٢٤١-٤٢). والشاعر لم يجعل هذا الكلام على هذا الأسلوب إلا ليقع الكلام في نفس المتلقي موقع القبول؛ لأن المقام مقام المدح. فبناء على هذا، يعدّ البيت التالي (قَوْمٌ أَبُوهُمْ سِنَانٌ... وُلِدُوا) جملة مفسرة ومزيلة لهذا الغموض الفني. كما يحتمل أن الشاعر لم يصرح في قوله: ((خَلْدُوا) و(قَعْدُوا) بمن هؤلاء الأجلة؛ لأن مرجع الضمير دائم الحضور في ذهن المخاطب.

وقوله: (قَوْمٌ أَبُوهُمْ سِنَانٌ... وُلِدُوا) إما جملة مفسرة لقوله: (قَعْدُوا) و(خَلْدُوا). فحينها يكون بين هذا وذاك كمال الاتصال، فلا حاجة إلى حرف عطف للربط. وإما خبر حذف فيه المسند إليه للتنبيه والتشويق. وقوله: (إِنْسٌ إِذَا أُمْنُوا) خبر ثانٍ للمبتدأ المحذوف. وقوله: (جِنَّ

إذا فزَعُوا) خبر ثالث. وقوله: (مُرَزُّون) خبر رابع. وقوله: (بَهَائِلِ إِذَا جُهْدُوا) خبر خامس. وقوله: (مُحَسَّدُونَ... من نَعَم) خبر سادس. وقوله: (لا ينزع الله... حُسِدُوا) جملة معترضة دعائية لا محل لها من الإعراب. وقوله: (لَوْ يُوزُّونَ... أَحُدُ) خبر سابع.

خامسا: مسك الختام

وفي الختام يمكن لنا أن نقول إن الشعر إحساس وشعور. فيُفترض أن المعلم يحيي في نفس الطالب ذلك الشعور والإحساس من خلال تذييقه أدبية الشعر، لا من خلال ترجمة النص الشعري إلى اللغة البنغالية -على سبيل المثال لا الحصر- أو إلى أي لغة أخرى فحسب. والبلاغة العربية من خير وسيلة لتذوق أدبية الشعر. وطريقة الأستاذ محمد محمد أبي موسى من خير طريقة لتذوق بلاغة الشعر وجماليته. فإذا أحسن المعلم فهم هذا المنهج وأحسن تطبيقه على النص الشعري فمن المؤكد أن الجيل القادم من أبنائنا وبناتنا سيكون من خير أمة تخرج لصالح الناس جميعا وتنفع العلم وتفيد العالم في آن معا.

قائمة المصادر والمراجع:

- ابن أبي سلمى، زهير. ١٩٨٨. *ديوان زهير بن أبي سلمى*. شرح وتقديم: على فاعور. بيروت: دار الكتب العلمية.
- أبو موسى، محمد محمد. (١) ٢٠٠٦. *قراءة في الأدب القديم*. ط. ٣. القاهرة: مكتبة وهبة.
- _____ (٢). ١٩٩٦. *خصائص التراكيب دراسة تحليلية لمسائل علم المعاني*. ط. ٤. القاهرة: مكتبة وهبة.
- الأنصاري، جمال الدين ابن هشام. ٢٠١٠. *معني اللبيب عن كتب الأعاريب*. تحقيق وتعليق: مازن المبارك ومحمد علي حمد الله. لبنان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- حسن، عباس. د. ت. *النحو الوافي*. كراتشي: قديمي كتب خانه.
- الحموي، ياقوت. ١٩٩٣. *معجم الأدباء*. تحقيق: إحسان عباس. بيروت: دار الغريب الإسلامي.
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر. ٢٠٠٧. *البيان والتبيين*. تحقيق: درويش جويدي. بيروت: المكتبة العصرية.
- الجرجاني، عبد القاهر. ٢٠٠٤. *كتاب دلائل الإعجاز*. قراءة وتعليق: محمود محمد شاكر. ط. ٥. القاهرة: مكتبة الخانجي.
- لاشين، عبد الفتاح. ٢٠٠٦. *المعاني في ضوء أساليب القرآن الكريم*. ط. ٤. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ميروك، مراد عبدالرحمن، وعبدالله، رضوان منيسي، وضباب، منصور محسن. ٢٠١٣. *نظرية الاتصال الأدبي بين النظرية والتطبيق*. جده: مطابع جامعة الملك عبدالعزيز.