

THE MECHANISM OF SEMANTIC ANALYSIS IN LINGUISTIC TEXTS

THE POEM "SANEAL-NUJOOM" BY THE POET AHMED JARALLAH YASSIN AS A MODEL

Azza Adnan Ahmed EZZAT¹

Prof. Dr., Zakho University, Iraq

Abstract

Most of our students find some difficulties in analyzing linguistic texts, especially those who do not have neither linguistic talent nor intuition, and we must find an easy way to benefit them, so I did not find easier than asking questions using the interrogative tool (why), and after answering them, Starting with the lexical domain: the reason for choosing a word instead of its synonym, and looking at its exact meaning, sounds, and syllables, and the morphological domain: the reason for choosing a morphological form instead of another, such as the "base noun" instead of "increased noun" or "increased with a letter" instead of "increased with two letters", or "with a hamza" instead of "with double", and so on., And the grammatical domain: the reason for choosing a grammatical structure instead of another, such as submission and delay, the use of the nominal phrase instead of the verb phrase and vice versa, or to use of the addition instead of the omission, and so on. We must mention that any change in any of these domains affects the phonemic aspect, as synonyms have different sounds, and morphological forms may also change by changing their sounds, their sounds may increase, decrease, or change the sound syllables change in terms of type and number as well. The same is the case with changing grammatical structures, as the positions of words and their diacritics may change, and they are phonemes.

The analysis mechanism develops linguistic skills and teaches the ability to distinguish the linguistic image at all linguistic levels. Language is not an ordinary means of communication, but rather a means that reveals the feelings that are hidden within the human soul and expresses them as body language, to reach the recipient. If he is a skilled linguist, he will understand that more than others.

Based on this, we chose a recent linguistic text by the Iraqi poet Professor Dr. Ahmed Jarallah Yassin, an instructor at the Faculty of Arts at the University of Mosul in Iraq. The reason we chose this poem is that it simulates the life of those who lived in Iraq in the seventies, a difficult, dangerous, sad, painful, frightening life full of problems and worries that kill hope and wish to end the war and let love replace all that befalls destruction, devastation, ignorance, disease, and poverty, even children's games were only weapons, which do not pay a price for human life and do not develop the spirit of help, but rather encourage revenge and killing.

Key words: Semantic Analysis, The Poet Ahmed Jarallah Yassin, The Poem "Sanea Al-Nujoom.

 <http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.17.29>

¹  azza.ezzat@uoz.edu.krd, <https://orcid.org/0000-0001-6648-3330>

آلية التحليل الدلالي في النصوص اللغوية قصيدة (صانع النجوم) للشاعر أحمد جار الله ياسين أنموذجاً

عزة عدنان أحمد عزت

أ.د.، جامعة زاخو/ كوردستان، العراق

الملخص

يلاقي أغلب طلبتنا صعوبة في تحليل النصوص اللغوية ولاسيما مَنْ لا يمتلكون الموهبة والحدس اللغوي، ولا بد أن نجد طريقة سهلة نفيدهم بها، ونتبع قاعدة (بدل أن تطعمني كل يوم سمكة علمني الصيد)

لم أجد أسهل من طريقة طرح الأسئلة باستعمال أداة الاستفهام (لماذا) (لماذا - مفتاح التحليل الدلالي، 2013)، ومن بعد الإجابة عنها، فمثلاً في قوله تعالى: (أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ) عدد كبير من الأسئلة (سورة الفيل - دراسة صوتية، 2013)، نذكر منها:

لماذا قال (أَلَمْ تَرَ) ولم يقل ألم تعلم؟ والرسول عليه السلام ولد عام الفيل فلا يمكن أن يتذكر وهو طفل رضيع عمره لا يتعدى بضعة أشهر؟

لماذا قال (أَلَمْ تَرَ) ولم يقل أما ترى؟ باستعمال (لم) الجازمة بدل (ما)؟

لماذا قال (أَلَمْ تَرَ) ولم يقل أرأيت كما قال في سورة الماعون (أَرَأَيْتَ الَّذِي يُكَذِّبُ بِالذِّينِ)

لماذا قال (أَلَمْ تَرَ) ولم يقل أنظر؟

لماذا قال (كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ)؟ ولم يقل ما فعل؟

لماذا قال (فَعَلَ)؟ ولم يقل عمل؟

لماذا قال (رَبُّكَ) ولم يقل الله؟

لماذا قال (بِأَصْحَابِ الْفِيلِ) ولم يقل بأصحاب أبرهة وقرن الصحبة بالحيوان؟

لماذا قال (الْفِيلِ) ولم يقل الفيلة؟ وهجوم أبرهة على الكعبة كان بأكثر من فيل؟

وهكذا نعمل مع أي نص لغوي، نتناول الجانب المعجمي: سبب اختيار لفظ بدل مرادفه، والنظر في معناه الدقيق، وأصواته، ومقاطععه الصوتية، وفي الجانب الصرفي: سبب اختيار صيغة صرفية بدل غيرها كالمجرد بدل المزيد أو المزيد بحرف بدل المزيد بحرفين، أو المزيد بالهمزة بدل المزيد بالتضعيف، وما إلى غير ذلك، وفي الجانب النحوي: سبب اختيار تركيب نحوي بدل غيره كالتقديم والتأخير واستعمال الجملة الاسمية بدل الفعلية، والفعلية بدل الاسمية، أو استعمال الزيادة بدل الحذف، وغير ذلك، ولا بد أن نذكر أن أي تغيير في أي جانب من هذه الجوانب يؤثر في الجانب الصوتي، فالمتراقات أصواتها مختلفة، والصيغ الصرفية كذلك بتغييرها قد تزيد أصواتها وقد تقل وقد تتغير، ومعها تتغير المقاطع الصوتية من حيث النوع والعدد، وكذلك الحال في التراكييب النحوية المتغيرة فقد تتغير مواضع الكلمات وعلامات اعرابها وهي قطعاً فونيمات صوتية.

تنمي آلية التحليل اللغوي المهارات اللغوية، وتعلم القدرة على اقتناص الصورة اللغوية في المستويات اللغوية كافة، وهي تشبه كثيراً قاعدة أن تعلمني الصيد خير من أن تعطيني كل يوم سمكة، فاللغة ليست وسيلة اتصال عادية، بل هي وسيلة تكشف عن كم المشاعر المكونة في داخل النفس الإنسانية، وتعبّر عنها كلغة الجسد، لتصل المتلقي، فإن كان لغوياً ماهراً تفهم ذلك أكثر من غيره.

وتأسيساً على ذلك، اخترنا نصاً لغوياً حديثاً للشاعر العراقي الأستاذ الدكتور أحمد جار الله ياسين، وهو تدريسي في كلية الآداب في جامعة الموصل في العراق، وسبب اختيارنا هذه القصيدة أنها تحاكي حياة من عاش في العراق من مواليد السبعينات، حياة صعبة، خطيرة، حزينة، مؤلمة، مخيفة، مليئة بالمشاكل، مترعة بالهموم، قاتلة للأمل، تتمنى اقتلاع عين

الحرب؛ ليحل الحب بدل كل ما حلّ من الدمار، والخراب، والجهل، والمرض، والفقر، فألعاب الأطفال أسلحة فقط، لا تعبير
ثمنا لحياة الإنسان، ولا تنمي روح المساعدة، بل تشجع على الانتقام والقتل.
الكلمات المفتاحية: التحليل الدلالي، قصيدة (صانع النجوم)، الشاعر أحمد جار الله ياسين.

القصيدة

((صانع النجوم))

في طفولتي

أقنعتنا المعلمة

أن نحب الأب إذا كان ضابطاً كبيراً فقط!.

أبي لم يكن عريفاً ولا ضابطاً

ومع ذلك كنت أحبه سرّاً بعيداً عن

رقابة المعلمة

لأنه عندما كان يُلاعِبنا

يضعنا أنا وأخي على كتفيه مثل نجمتي ضابط..!

*

في فترة الشباب

باتت قامتي بطول أبي..

لكنني عندما نمشي كنت احتراماً له

أتأخر عنه بخطوتين

ليبقى ظلي الأقصر..

**

بعد دخولي الجامعة

زدت تراجعني خلف أبي إلى أربع خطوات.

كي لا أنسى... حجم قامتي القصيرة... أمام فضله الكبير

**

بعد سنوات بات لي بيت

وأولاد..

لكنني لم أنس كتفي أبي

وكل ما تغير فيهما

يفعل الشيخوخة

أن النجمتين صارتا دمعيتين

لامعيتين في عينيه

مثل عيني ضابط كبير بعد الانتصار... في معركة طويلة

**

الآن وأنا أمام قبر أبي

أحاول الجلوس

ليتلاشى ظلي تماماً...

**

السماء مطرزة بالنجوم

لأنها مزدحمة.

بأكتاف الأباء...

الذين رحلوا إليها

**

الروية اللغوية للتحليل الدلالي

نلاحظ أن القصيدة عبارة عن أحداث مؤثرة، وقعت في مراحل عمرية، واضحة حدودها، تبدأ بمرحلة الطفولة مروراً بمرحلة الشباب، والدراسة الجامعية، وانتهاء بما بعدها بسنوات وسنوات بعد فقدانه الأب وكيف يعيش حاضره

ونرى أن النص محاورة بين باث يُلقى مثيراته اللفظية بأصوات مترادفات بدل غيرها، وصيغ معينة مصوغة بتركيب متسلسلة وفق ما يراها من أهمية، ومتلقي يُستثار، فيلقي أسئلته المتتالية بعد العديد من الكلمات أو العبارات التي قد لا يتقصد الكاتب استعمالها، ولكنها تأتي بالفطرة من خزينه اللغوي الثرّ، وهذا الإحساس يستشعره المتلقي لا إرادياً، كما يستشعر الفرق بين المطرب والمغني، أو بين الشاعر والناظم.

نبدأ بالعنوان (صانع النجوم) (نون النسيان- شعر ، 2021، صفحة 19) الذي نراه يثير تساؤلاً عن شخصية الصانع، وماهية النجوم التي يصنعها، كيف يصنعها؟ أو لماذا يصنعها؟ أو لمن يصنعها؟ وسنرى جواب ذلك في خمس مراحل.

(صانع النجوم))	
في طفولتي	المرحلة الأولى (0-10)
أقنعتنا المعلمة	
أن نحب الأب إذا كان ضابطاً كبيراً فقط!	
أبي لم يكن عريفاً ولا ضابطاً	
ومع ذلك كنت أحبه سرّاً بعيداً عن	
رقابة المعلمة	
لأنه عندما كان يلاعبنا	
يضعنا أنا وأخي على كتفيه مثل نجمتي ضابطاً!	
في فترة الشباب	المرحلة الثانية (10-20)
باتت قامتي بطول أبي...	
لكنني عندما نمشي كنت احتراما له	
أتأخر عنه بخطوتين	
ليبقى ظلي الأقصر...	
بعد دخولي الجامعة	المرحلة الثالثة (20-30)

زدت تراجعني خلف أبي إلى أربع خطوات.	
كي لا أنسى... حجم قامتي القصيرة... أمام فضله الكبير	
بعد سنوات بات لي بيت	المرحلة الرابعة (30-50)
وأولاد..	
لكنني لم أنس كتفي أبي	
وكل ما تغير فيهما	
بفعل الشيخوخة	
أنَّ النجمتين صارتا دمعتين	
لامعتين في عينيه	
مثل عيني ضابط كبير بعد الانتصار... في معركة طويلة	
الآن وأنا أمام قبر أبي	المرحلة الخامسة (50-...)
أحاول الجلوس	
ليتلاشى ظلي تماماً...	
السماء مطرزة بالنجوم	
لأنها مزدحمة...	
بأكتاف الأباء...	
الذين رحلوا إليها	
أحمد جار الله ياسين	

المبحث الأول:

خارطة المقاطع الصوتية في القصيدة

مما لا شك فيه أنَّ كلَّ تغيير معجمي أو صرفي أو نحوي يؤدي لتغيير صوتي، والتغيير الصوتي قد يكون في الصوت، وقد يكون في المقطع الصوتي.

تبدأ القصيدة بعبارة (في طُفولتي) بصوت (الفاء) المتفشي المتكرر مرتين، وصائت (الياء) الممتد المتكرر مرتين، فضلاً عن صائت (الواو) الممتد، والقصير المتمثل بحركة الضم على صوت (الطاء) اللذين يرسمان شكل الفم حين يطبعُ قبله على جبين طفل، يتباهى بتعريف الطفولة بضمير المتكلم، فهي طفولة خاصة به، لا الطفولة العامة المعرّفة بـ(أل التعريف)؛ لذلك لم يقل: في الطفولة.

وينتهي السطر الأول من القصيدة المتكون من شبه جملة، مثيراً للتساؤل: ماذا حدث في طفولته؛ لاستعمال حرف الجر (في) المفيد للظرفية؟ (الجنى الداني في حروف المعاني، 1976)

بأكثر من (100) مقطع صوتي، وما يقرب من (40) كلمة، تنتهي مرحلة طفولته وهي الأطول متعةً في حياته مع أبيه، والحاصلة على أعلى نسبة مئوية للمقاطع الصوتية، فقد شكلت ما نسبته (30.5%)، لتأتي بعدها مرحلة الشباب بنصف عدد كلمات مرحلة الطفولة، ونسبة مقاطع صوتية لم تصل لأكثر من (14.5%)، أي: أقل من نصف نسبة المرحلة السابقة.

نلاحظ ازدياد عدد المقاطع الصوتية عددا ونوعا في عناوين المراحل بتغيرها، فكأننا أمام صورة صوتية رسمت ازدياد المعرفة، والفهم، وتحمل المسؤولية في مقابل فقدان الحب، والسند، والبراءة بتوالي المراحل:

عنوان المرحلة الأولى (خمسة مقاطع صوتية) في مقطعين صوتيين مفتوحين فقط (ص ح) و(ص ح ح)،

عنوان المرحلة الثانية (ستة مقاطع صوتية) بإضافة مقطعين صوتيين مغلقين (ص ح ص) و(ص ح ح ص)، عنوان المرحلة الثالثة (ثمانية مقاطع صوتية) من غير إضافة جديدة لأي نوع من المقاطع الصوتية المتبقية.

عنوان المرحلة الرابعة (عشرة مقاطع صوتية) فضلا عن المقطع الصوتي الجديد المنتهي بصامتين (ص ح ص ص)

المرحلة الأخيرة (ثلاثة عشر مقطعا صوتيا)

ابتدأ الكاتب أول كلمة في قصيدته بالمقطع الصوتي المفتوح (ص ح ح)، وأنهى آخر كلمة بالمقطع نفسه، كما أنهى أول مرحلة، وآخر مرحلة بالمقطع الصوتي نفسه (ص ح ح)، والغريب أن تتعلق المرحلتان الأولى والأخيرة بأبيه بشكل كبير جدا، في مقابل هذا أنهى كل مرحلة أخرى تالية بمقطع صوتي مختلف، وهذا يعبر عن اختلاف المخرجات التي أثمرت تجربة الشاعر منذ أن كان طفلا حتى وقت كتابته القصيدة:

المرحلة الأولى (ص ح ح) مقطع صوتي مفتوح منتهٍ بحركتين

المرحلة الثانية (ص ح ح ص) مقطع صوتي مغلق مسبق بحركتين

المرحلة الثالثة (ص ح ص) مقطع صوتي مغلق مسبق بحركة

المرحلة الرابعة (ص ح ص ص) مقطع صوتي مغلق بصامتين

المرحلة الخامسة (ص ح ح) مقطع صوتي مفتوح منتهٍ بحركتين

نوضح ذلك في الجدول التالي حيث (ص ح/1)، (ص ح ح/2)، (ص ح ص/3)، (ص ح ص ص/4)

في	ط	فو	ن	تي								
2	1	2	1	2								
في	فتد	ر	تشد	شد	باب							
2	3	1	3	1	4							
بع	د	دُ	خو	لل	جا	م	عه					
3	1	1	2	3	2	1	3					
بع	دَ	سَدَ	نَدَ	وا	تن	با	تَ	لي	بيت			
3	1	1	1	2	3	2	1	2	4			
أل	آ	نَ	وَ	أ	نا	أ	ما	مَ	قب	ر	أ	بي
3	2	1	1	1	2	1	2	1	3	1	1	2

ونلاحظ كيف كان عدد المقاطع الصوتية في عنوان كل مرحلة منسجماً مع ازدياد العمر، وازدياد المعرفة، وازدياد الألم، فضلاً عن فقدان الفرح، والأمل، بفقدان السند، نوضحها في الجدول التالي:

المرحلة	ص ح	ص ح ح	ص ح ص	ص ح ح ص	ص ح ص ص	مج
في طفولتي	2	3				5
في فترة الشباب	2	1	2	1		6
بعد دخولي الجامعة	3	2	3			8
بعد سنوات	4	3	2	1		10
الآن وأنا أمام قبر أبي	7	4	2			13
	42.85	30.952	21.42	2.380	2.380	

المبحث الثاني:

الدلالة الصوتية للألفاظ والتراكيب

(أقنعتنا المعلمة)

ابتدأت القصيدة باستعمال الفعل الماضي (أقنعتنا) المزيد بهزمة التعدية (دروس التصريف - القسم الأول ، 1995) الذي رسم التعددي على براءة الطفولة بإدخال معلومات مغلوبة في عقولهم؛ لذلك لم يقل مثلاً: (قالت لنا المعلمة)، أو (علمتنا المعلمة)؛ لأن نتيجة القول قد لا تتطابق مع هدف الإقناع ونتيجته، أما التعليم فلا بد أن يكون صحيحاً، ومفيداً.

وقدر تعلق الأمر بأصوات الفعل (أقنع)، فصوتي القاف والعين المجهورين يوحيان بالقوة، وهما يجتمعان أكثر من لفظ قوي كما في: قَمَعٌ، وَقَبَعٌ (القَبْعُ: الصِّيَاخُ، ويقال لصوت الفيل: القَبْعُ) (لسان العرب، 1956)، وَقَلَعٌ، وَقَدَعٌ وَقَدَعُهُ وَأَقْدَعُهُ أي: رماه بالفحش وشمته، قَدَعَهُ عَنِ الأَمْرِ: مَنَعَهُ عَنْهُ، قَدَعٌ بالعصا: ضَرَبَهُ (لسان العرب، 1956)، وَقَرَعٌ، وَقَرَعٌ (أقرع له في القول: تعدى عليه في القول، شتمه. أقرعه للأمر: جرده له، ولم يشغله بغيره، أقرع له في المنطق: تعدى في القول؛ كأقذع. الأقرع: أن يُحَلِّقَ رَأْسَ الصَّبِيِّ، وَيُنْزِرَكَ بَعْضُ شَعْرِهِ) (لسان العرب، 1956)، وقشع (القشعة: قطعة من الجلد اليباس) (لسان العرب، 1956)، وققع (قَقَعَهُ بالمَقْفَعَةِ: ضَرَبَهُ بِهَا، المَقْفَعَةُ: خشبةٌ أو نحوها مفلطحة ذات مقبض تُضْرَبُ بِهَا الأصَابِعُ، قَقَعٌ فلاتاً عن كذا: مَنَعَهُ عَنْهُ وَصَرَفَهُ، قَقَعُ البُرْدُ أصابعه: أبيضها وقبضها) (لسان العرب، 1956)

انتهى السطر والمتلقي يطرح سؤاله: بماذا أقنعتنا المعلمة؟

(أن نحب الأب إذا كان ضابطاً كبيراً فقط!)

اقنعتنا أن حبَّ الأب مشروط بوظيفته (ضابط كبير)، وأكدت ذلك بكلمة (فقط)، متجاهلة كلَّ المهن الأخرى، فهذه الوظيفة عنوان الضبط، والربط، والقوة، والسيطرة، مستخدمة لفظ الأب المنسجمة مع القوة والسند، فهي تطلق على الجدِّ أيضاً (العسكري، 1979، صفحة 566) أما الوالد فمتناغمة مع الوالدة، أقرب للعاطفة والأومومة، وقد يكون هذا غير مرغوب فيه بسبب الوضع السياسي للبلد، فقد خاض أكثر من حرب، وبلغت النظر وضع علامة التعجب في آخر السطر التي ترسم دهشة الطفل لمحاولة تغيير المفاهيم التي تربي عليها وهو صغير.

(أبي لم يكن عريفاً ولا ضابطاً)

نرى الشعور بالخجل من مهنة الأب، نراها بوضوح، فهو لم يقل: أبي لم يكن ضابطاً كبيراً جواباً على ما كانت تحاول إقناعهم به (أن نحب الأب إذا كان ضابطاً كبيراً)؛ لأنه بحسب شروط المعلمة غير معروف أو مرغوب به؛ لأنه بعيد جدا عن هذه الوظيفة، فما العمل؟ هو الآن أمام خيارين: يُفدِّد كلام المعلمة الموجه لهم جميعاً، وهو شاك بمصداقيتها وبكلامها، والثاني: لا يُنفذ، فماذا فعل؟

قال: (ومع ذلك كنتُ أحبُّه سرّاً بعيداً عن)، وحوّل الكلام من ضمير الجمع (أقنعتنا، نحب) إلى ضمير المفرد (كنتُ، أحبه)؛ لنستشعر أنه لم يكن مع القطيع مُسَيِّراً، فقد كانت له شخصيته القوية، المؤمنة برأي مختلف وإن لم يجاهر به، ما يزال طفلاً صغيراً، لكنّه لم يقل (لكنني) التي استعملها لاحقاً في المرحلة الثالثة والرابعة، بل قال (ومع ذلك) دلالة على إصراره رفض سلطة المعلمة، ولكن صغر سنّه جعله يخفي ذلك باستعماله كلمتي (سرا) و(بعيدا) بقوله: (أحبُّه سرّاً بعيداً عن رقابة المعلمة).

واللطيف جدا ألا ينتهي السطر بجملته تامة، بل (بعيدا عن)، ليتساءل المتلقي مرة ثانية (بعيدا عن؟ أو عن ماذا؟؟؟) وكأنه يُريد أن يتأكد من عدم وجود المعلمة ومراقبتها بالاختباء والابتعاد، فجاء السطر التالي مبتدئاً بحرف الجر عن: (رقابة المعلمة)

واستعمل كلمة رقابة؛ ليرينا صورتها تراقبه، وتمسك برقبته، وتترقب ردة فعله خشية تغير قناعته بعد مجهودها في الإقناع، ونحن نسمع هذه الموسيقى التصويرية من توالي المقاطع القصيرة السريعة والمغلقة التي شكلت تكرار التفعيلة (مستعلن) المخبونة التي حذفت الساكن، فتحوّلت (0//0/0/ - 0//0/0/) إلى (0//0// - 0//0//)، والعبارة فيها مقطع صوتي طويل واحد فقط، والوقوف على كلمة (المعلمة) يجعلنا لا ننتظر صوت (الناء) الانفجاري في آخرها، بل (الهاء) المنتهي بانتهاء النفس، وكأننا أمام صورة صوتية تصور خوف الطفل وانقطاع نفسه.

وبعد ذلك يدافع عن وجهة نظره ورأيه، فيعطي الأسباب الموجبة لمخالفته المعلمة فيقول عن والده: (لأنّه عندما كان يلاعبنا) راسماً طول ذلك الزمن الممتع الذي لا يرجو انقضاءه بالمقاطع الصوتية الطويلة (ص ح ح) المتكررة أربع مرات؛ باستعمال الظرف (عندما)، والفعل الناقص (كان)، فضلاً عن الفعل (يلاعبنا) ولذلك لم يقل مثلاً (يلعب معنا)، واستعمل بدلها

صرفيا صيغة المشاركة (فاعل) بالفعل (يلاعنا)، وكان الأب طفلًا ثالثًا يشارك طفلين آخرين صغيرين اللعب، ويستمتع به معهما، فلا سلطة قمع هنا.

(يضعنا أنا وأخي على كتفيه مثل نجمتي ضابط)

يلحظ الشعور بالعظمة فضلاً عن المساواة مع أخيه وهو في تلك الحال، ويتضح ذلك من تكرار استعمال الضمير (نا) والجمع بقوله: (يضعنا على كتفيه) فضلاً عن استعمال الضمير (أنا)، فلم يقل (يضعني وأخي)؛ ليشعرنا بالمساواة وعدم تفرقة الأب بين الأخوين، وهذه هي التربية الصحيحة التي تزيد من المحبة بين الأخوة، ولا تجعل للغيرة مكاناً أو مدخلاً لمشاعر الكره أو الحقد فتؤدي للفرقة بينهم مستقبلاً، واللطف أنه استعمال حرف الجر (على)؛ لما فيها من معنى العلو، ولم يستعمل (فوق)؛ لما فيها من الفوقية!

والمجيء بأداة التشبيه (مثل) يوحي بكمّ الشبه الكبير بينه وبين النجمة، فهو لم يستعمل أداة تشبيه من حرف واحد كالكاف، بل استعمال أداة تشبيه مكونة من ثلاثة أحرف، ولسان حاله يقول إن كان الضابط يفخر بما يوضع من نجوم على كتفيه فهو يفخر كونه تلك النجمة الذهبية التي تُقدم هدية للضابط من أمّه أو أبيه ساعة الحصول عليها فخراً وابتهاجاً كما جرت العادة عند بعض الأهل في المجتمع العراقي.

(في فترة الشباب)

تقترب فترة الشباب بما يُرى من شكل الجسم، واختلاف التفكير، فيلاحظ اختلاف التركيب اللغوي، برسم صورة لغوية مطابقة للواقع، ومع ازدياد النضج تزداد كلمات العبارات، لم يقل: (في شبابي) كما قال: (في طفولتي)، بل أضاف كلمة (فترة) بصوت (التاء) المتكرر، لتزداد الأصوات الشديدة الانفجارية، وعرف الشباب بـ(أل التعريف) بدل ضمير المتكلم كما فعل مع الطفولة (طفولتي)؛ لتزداد أيضاً أصوات التفشي والتكرار (الفاء) و(الراء) فضلاً عن (الشين) فترسم عنفوان الشباب، وهنا يثار تساؤل الحدث عما حصل.

(باتت قامتي بطول أبي..)

مزيد من الأصوات الشديدة الانفجارية (باتت قامتي)، لم يقل: (صرت طويلاً كأبي) وينسب الفضل في ذلك لنفسه، بل لقامته، واستعمل الفعل الناقص (باتت)؛ لترسم ذلك سرّاً ليلاً، ولم يقل (قامتي بطول قامة أبي) كي لا يساوي نفسه بأبيه احتراماً، فإنّ تساوي الولد والأب في الطول لا يعني تساويهما في المنزلة، ويتناغم مع شدة الأصوات الانفجارية التي ترسم هذا النمو الجسماني قوله مؤكداً:

(لكنني عندما نمشي كنت احتراماً له)

استخدام أصوات الغنة بكثرة صوّرت حركة المشي بتوالي الضمائر، فهو يبتدئ بالضمير المفرد العائد له (لكنني)، ثم يعدل مستخدماً ضمير الجمع (نمشي)، ليعود بعد ذلك لضمير المفرد المتكلم (كنت)، ثم يرجع للضمير العائد لأبيه (له) وهكذا، والملاحظ هنا انسجام التركيب مع الوضع النفسي في عدم تقديم الأنا لو غيّر التركيب إلى (لكنني كنت عندما نمشي) أتأخر عنه احتراماً له.

لكنني	نمشي	كنت
أنا	نحن	أنا
له	أتأخر	عنه
هو	أنا	هو

(أتأخر عنه بخطوتين)

جرّ الخطوتين بحرف الجر (الباء)، فكأنه رسم جرّ خطواته بذلك التباطؤ، لا لكي لا يسبق أباه، أو يسبق ظله، بل ليبقى ظله الأقصر كما هو حاله دوماً وأبداً، وربما لذلك لم يقل (ليصير) المفيد لمعنى التحول من حال إلى حال، وقال:

(لبيقى ظلي الأقصر..)

لتنتهي بهذا مرحلة الشباب وتبدأ مرحلة أخرى.

(بعد دخولي الجامعة)

بدأت هنا المرحلة الثالثة، وهي الأقصر، فقد كانت نسبة مقاطعها الصوتية أقل من (13%)، ونرى فيها كيف كانت خطواته وهو يقول:

(زدتُ تراجعِي خلف أبي إلى أربع خطوات)

ولم يقلّ ازداد تراجعِي، فصيغة (افتعل) تعني التظاهر بالشيء، ولأنّه لا يتظاهر فقد استعمل الفعل المجرد، ونسبه لنفسه، كما نسب التراجع لنفسه وقال: (زدت تراجعِي) ولم يقل: (زدت تراجعاً) أو (ازددت تراجعاً)؛ لما في ياء (تراجعِي) من مناسبة الانكسار والتذلل التي لا تُرى في ألف (تراجعاً).

وقال (خلف) ولم يقل (وراء)؛ لأنه سيخلف أباه في كل صفاته الحسنة، فضلاً عن الفارق بين اللفظين، (فخلف): ضد أمام، أما (وراء) فيمكن أن يستعمل بمعنى (أمام)؛ لقوله تعالى: (مَنْ وَرَائِهِ جَهَنَّمُ) (سورة الرعد الآية 16)، أو (وَمِنْ وَرَائِهِ عَذَابٌ غَلِيظٌ) (سورة الرعد الآية 17)، أو (فَمَنْ ابْتَدَعَ وَرَاءَ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْعَادُونَ) (سورة المؤمنون الآية 7).

والرقم (4) دليل المضاعفة، فقبل ذلك كانت خطوتين، واستعمل جمع المؤنث السالم خطوات بدل خطى (جمع تكسير) لما فيها من زيادة أصوات، ومقاطع صوتية ترسمها تلك الزيادة.

(حي لا أنسى.. حجم قامتي القصيرة.. أمام فضله الكبير)

استعمل (لا) بمقطعها الطويل المفتوح (ص ح ح) بدل (لن) بمقطعها المغلق (ص ح ص) لما تدل عليه من زمن أطول من (لن) التي يبدأ مفعولها من لحظة استعمالها، واستعمل كلمة (حجم) بدل (طول)، علماً أنه وصف قامته بالقصيرة؛ لأن الحجم يقاس بالكتلة: كبيرة أو صغيرة، وهذا يتناغم مع وصف فضل أبيه الكبير.

(بعد سنوات بات لي بيت)

ربط الزمن بالحدث، فلم يقل (بعد سنوات) لوحدها في سطر واحد كما قال: (في طفولتي)، و(في فترة الشباب)، و(بعد دخولي الجامعة).

(وأولاد..)

(لكنني لم أنس كنتي أبي)

التركيز على كنتي الأب تقديرًا و عرفاناً لما قدمه من حب و رعاية واهتمام و بناء شخصية الانسان فهي أقوى بنيان.

(وكل ما تغير فيهما)

لم يعد يحمل النجوم على كتفيه

(بفعل الشيوخة)

(بفعل الشيوخة) وليس بسبب الشيوخة أو الزمن، فما كل من امتد به العمر أصبح شيخاً، هناك من يشيب وهو شاب، وما مرَّ به العراقيون يجعل الولدان شيباً.

(أن النجمتين صارتا دمعيتين)

لم يقل: (صارت النجمتان دمعيتين)، بل أكد ذلك باستعمال الناسخة (أن) المفيدة للتوكيد، فالنجمتان قد تغيرتا، وموقعهما تغير أيضاً، فصارتا دمعيتين، مستخدماً الفعل (صار) المتناغم مع تغير الحال.

(لامعتين في عينيه)

لامعتين في عينيه بعد أن كانتا نجمتين على كتفيه، وتحول حمل مسئوليتهم على كتفيه إلى فخر بهما، فالدمعة لدمعة لمعان مركز ولديه وما وصلا إليه؛ لذلك قال:

(مثل عيني ضابط كبير بعد الانتصار.. في معركة طويلة)

وصل بأبيه في هذا السطر بعد أن أفنى حياته في تربيته وأخيه إلى مركز (الضابط الكبير) المرموق وهو منتصر في معركة الحياة الطويلة في تربية الأبناء خير تربية، وينتهي سطره بقوله: (في معركة طويلة) مشيراً لكم التعب والجهد المستنزف.

(الآن وأنا أمام قبر أبي)

لم يبدأ جملته بالضمير (أنا) فيقول: أنا الآن أمام قبر أبي، بل يبدأ بالزمن (الآن)؛ ليثير التساؤل عما استجد، ولا يحدد كم مضى منه حتى وصله كما حدد ذلك أنفاً فقال: (في طفولتي، في فترة الشباب، بعد دخولي الجامعة، بعد سنوات)؛ لأن الزمن في نظره قد توقف بعد وفاة أبيه.

(أحاول الجلوس)

صراع بين محاولة الجلوس رغبة في التذلل، والقيام رغبة في الاحترام، وكأن القصد معرفة كيفية رد الجميل للأب.

(ليتلاشى ظلي تماماً..)

لم يقل ليختفي، فالمختفي قد يعود للظهور، وصوّر اللاعودة فقال: ليتلاشى ظلي، وأكد ذلك بـ(تماماً).

المشهد الأخير في المرحلة الأخيرة رفع نظره للسماء

(السماء مطرزة بالنجوم)

السماء مطرزة، ليست مليئة أو ممتلئة، ففي التطريز فنٌ وذوقٌ ورقِيٌّ ووقتٌ وجهدٌ، أما الامتلاء ففيه احتمالية أن يكون امتلاء عشوائياً.

(لأنها مزدحمة)

ويذكر السبب بمرحلتين: الأولى مزدحمة، والثانية بماذا هي مزدحمة، قد يُتصوّر أنها مزدحمة بالنجوم، لكن الذي يكسر أفق هذا التوقع أنها مزدحمة بأكتاف الآباء!!!

(بأكتاف الآباء..)

السماء مزدحمة بأكتاف الآباء... صورة الأكتاف واضحة أكثر من الوجوه؛ لتشعرنا بما قدمه الآباء، فالكثف حتى في المنام هو سند الإنسان، ومن يدعمه من أهله ومعارفه، وقوة الكنف من قوة السند، والعكس بالعكس، ورؤية النجمة على الكنف تدل على تحقق الأهداف!

لم يقل بأكتاف آباء رحلوا، بل قال: الإباء معرفاً إياهم بأل التعريف، وواصفهم باسم الموصول، فهم معروفون ومكانتهم معروفة بسموها؛ لذلك قال:

(الذين رحلوا إليها)

استخدم الفعل (رحلوا) لما فيه من معنى اللاعودة غير الموجود في (ذهب) من احتمالية رجوع أو (صعد) من احتمالية نزول أو غير ذلك، وأتبعها بـ(إليها) بالضمير العائد إلى السماء بسموها المتناغم مع منزلتهم في العلى، ولتشمل فضلاً عن ذلك احتمالية أن يكون الكاتب نفسه واحداً من هؤلاء الآباء الذين حملوا فوق أكتافهم النجوم وصنعوها.

وبعد انتهاء رحلة حياته في القصيدة كتب اسمه واسم أبيه وجده

(أحمد جار الله ياسين) غالباً ما يكتب الأستاذ الدكتور أحمد جار الله ياسين اسمه مجرداً من الشهادة واللقب العلمي، وإذا ما ربطنا بين هذا النص وهذا التصرف فربما نرى في هذا نوعاً من تلاشي الظل وفاء واحتراماً للأب الحقيقي أو المعنوي.

خاتمة

بعد ان انتهينا من التحليل، ولكي نرى كم اقتربنا من شعور الكاتب، طلبنا من الشاعر أن يكتب لنا ما كان يريد إيصاله للمتلقى، فوصلنا منه ما نصّه:

(النص ينتقد بشكل ضمني ظاهرة عسكرية المجتمع العراقي بدءاً من الطفولة، وذلك بتفضيل الانسان العسكري على المدني، وغسل عقول الأطفال بهذه الفكرة التي تصب في مصلحة السلطة، وديمومتها التي تعتمد غالباً على العنف، ولاسيما عندما تكون الأفضلية في أديباتها للعسكر.

أنا شخصياً عشت هذه الحالة، كانوا في الابتدائية يسألون: من والده عسكري؟ فيرفع التلاميذ أيديهم؛ ليصفقوا لهم، بينما كنا نحن - من أبائنا من المدنيين- نشعر بالخجل والذنب، لكن بمرور الزمن اكتشفنا أنّ آباءنا عظماء أيضاً؛ لأفضالهم الكثيرة، وأنهم من حرصهم علينا كانوا يحاولون دوماً رفعنا إلى الأعلى في الحياة، وكاننا نجوم تطرز حياتهم، ولا تقل أهمية عن نجوم أي ضابط)

وبعد النظر فيما كتبه الشاعر تأكد لنا أننا اقتربنا كثيراً مما أراد إيصاله، وربما يعود السبب في ذلك الاقتراب فطريته اللغوية التي كتب بها قصيدته، فضلاً عن نجاح آلية التحليل بطرح الأسئلة، ونرجو أن نكون بهذا قد نجحنا في وضع الطلبة على أول درجة من درجات تعليم التحليل اللغوي بعد التعرف على جزئية من جزئياته.

المراجع

- ابن الحاجب جمال الدين عثمان بن عمر بن ابي بكر المصري الاسنوي المالكي. (بلا تاريخ). *الكافية في علم النحو والشافية في علمي الصرف والخط*. القاهرة: مكتبة الاداب.
- أبو الفضل جمال الدين محمد بن منظور. (1956). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.
- ابو هلال العسكري. (1979). *الفروق في اللغة*. بيروت: دار الافاق الجديدة .
- أحمد جار الله ياسين. (2021). *نون النسيان- شعر*. العراق: دار الكتب والوثائق _ إصدار الاتحاد العام للادباء والكتاب في العراق - بغداد .
- حسن بن قاسم المرادي. (1976). *الجنى الداني في حروف المعاني*. بغداد : تحقيق طه حسن .
- سورة الرعد الآية 16. (بلا تاريخ).
- سورة الرعد الآية 17. (بلا تاريخ).
- سورة المؤمنون الآية 7. (بلا تاريخ).
- عزة عدنان أحمد عزت . (2013). لماذا - مفتاح التحليل الدلالي. *مجلة افاق الثقافة والتراث*، 134-154.
- عزة عدنان أحمد عزت ، و رافع عبد الله العبيدي. (2013). سورة الفيل - دراسة صوتية. *مجلة كلية العلوم الاسلامية المجلد 7 العدد 13*، 38-48.
- محمد محي الدين عبد الحميد. (1995). *دروس التصريف - القسم الأول*. بيروت : المكتبة العصرية - صيدا .