من دلالات الأخطاء الخطية فى البرديات التعليمية المصرية القديمة

الأستاذ الدكتور عبد العزيز صالح

لعـــل أكثر موضوعات البرديات المصرية القديمة حيوية وتشويقاً ، وأكثرها قابلية للجدل فى الوقت نفسه، هى أقربها إلى مايتناول حياة الناس وشئون دنياهم — تلك الشئون التى قل أن أسهبت فى ذكرها نصوص المقابر والمعابد المنقوشة التى غلبت عليها الصيغ التقليدية .

ومن الطبيعى أن يكون لكل مجموعة من مواضيع هذه البرديات سمات تخصها من حيث الشكل والأسلوب، ومن حيث المضمون . وبديهى كذلك أنه كلما ازداد التعرف على خصائصها العامة ومشكلاتها الخاصة ، كلما تيسر تفسيرها ، ودراستها على أسس سليمة .

ويتخير هذا البحث عـــدة سمات من برديات مصرية قديمة كتبت بالخط الهيراطى على فترات من أواخر عصور الدولة الحديثة ، وكشفت فى سياقها عن أوضاع ووسائل تعليمية لازال بعضها يمارس حتى الآن .

وقد عبرت عن الطابع التعليمى فيها عدة خصائص ، أهمها :

أ — احتفاظ بعضها بعناوين تحدد الهدف الدراسى منها — كعنوان يقول : « بداية تعليم المراسلات الذى أنجزه الكاتب(فلان) لمساعده (أى تلميذه)الكاتب(فلان)».

ب — مايتضح فى الغالبية منها من تكرار حث الشبان على المواظبة على واجبات الدراسة والتحصيل .

جـ — ثم ماتضمنته موضوعاتها من تصويبات مقصودة أجرى الدارسون بعضها ، خلال كتابة سطورها ، أو خلال مراجعتها ، كما أجرى المعلمون بعضها الآخر فى سياق الدراسة أيضاً وخلال تصحيح الواجبات والاختبارات التعليمية أوالمدرسية .

ولايقل المعروف حتى الآن من البرديات التعليمية التى قامت مقام الكراسات الدراسية، عن حوالى ٣٠ بردية هيراطية تنسب إلى أسماء حائزيها فى العصر الحديث وكلهم من الأوروبيين، وإلى أسماء المتاحف العالمية التى نقلت إليها، ومنها على سبيل المثال : برديات أنستاسى Anastasi المرقمة من ١ إلى ٧ ، وبرديات شستربيتى Ch. Beatty المرقمة بأرقام ٢ ، ٤ ، ٥ ، وبرديات ساليبه Sallier الأولى والرابعة، وبردية كوللر Koller ، وبردية لانسنج Lansing، وبردية رينر ٥٣ Rainer 53، وبرديات فى بولونيا Bologna 1094، وتورين Turin A–D، وليدن Leiden 348 vs. وكلها كانت لدارسين أو لكتبة مساعدين — وذلك إلى جانب البرديات العامة الأدبية والتهذيبية الشهيرة ، والبرديات الرياضية الكبيرة ، التى قامت فى أزمنتها مقام مخطوطات ومراجع الدراسة ، مثل برديتى بريس Prisse, I,II، وبردية أوربينى d'Orbiny، وبردية رند Rhind ، وبردية اللاهون ، وبردية المتحف البريطانى B.M., 10474، وبردية بولاق ٤، وبردية برلين Berlin 6619 ، إلخ . — وأردنا بهذا التعداد توضيح الإشارة إلى كثرة ما أخرج من مصر من برديات تعليمية قديمة عظيمة القيمة ، تنوسيت للأسف أسماؤها المصرية الأصيلة وأصبحت تنسب إلى أسماء من استولوا عليها أفراداً وهيئات، وذلك بغض النظر عما بذلوه من اهتمام لاينكر فى دراستها وفى النشر عنها .

ولن يتقصى البحث الراهن مانجح الدارسون القدامى فى تدوينه من النصوص ، على هذه البرديات التعليمية، بقدر ماسوف يعمل على أن يتتبع أخطاءهم فيها، مستهدفاً بذلك تعليل هذه الأخطاء ، وتحليل الظروف التى أدت إليها .

ونهج مثل هذا النهج التحليلى من قبل أربعة باحثون خرج كل منهم برأى معين، نذكره فى إيجاز، ثم نضيف إلى آرائهم رأينا الخاص . وهؤلاء الباحثون هم: ماسبرو G.Maspero الذى علل أخطاء نصوص البرديات التعليمية المصرية، باعتمادها على طريقة النسخ المباشر فى كتابتها . وفولتن A. Volten الذى علل هذه الأخطاء بشيوع كتابتها عن طريق إملاء المعلمين على التلاميذ . ثم فان دى فاله وبوزنير Van de Walle, G. Posener وقد جمعا بين التعليلين، فنسبا أخطاء هذه البرديات إلى إتباع الطريقتين السابقتين فى كتابتها ، وهما طريقة النسخ وطريقة الإملاء .

ولن يقتصر بحثنا هنا على تقديم مايزكى بعض هذه الآراء من أدلة النسخ اليدوى التى تعنى الخطأ البصرى وحـــده ، ولاأدلة الإملاء التى تعنى الخطأ السمعى فحسب ، وإنما سوف يقدم من جانبه نماذج من أخطاء كتابية يمكن ردها إلى خطأ الذاكرة ، أى بكتابة النص فيها غيباً بعد حفظه ، والسهو خلال الكتابة عن صحـــة هجاء بعض كلماته أو أفكاره . ثم نماذج أخطاء أخرى يمكن أن ترد إلى ضعف الإنشاء فى كتابة الموضوعات المستحدثة . وكل ذلك مما يدل على تنوع طرق الكتابة التعليمية المصرية على صفحات البردى ، وتنوع أساليب دراسة موضوعاتها تبعاً لذلك ، وعدم اقتصارها حينذاك على أسلوب واحد أو أسلوبين . ونسوق فيما يلى عدداً من الأدلة الخطية والملابسات التى تقترن بتعدد هذه الأساليب :

أولا ــ يمكن ترجيح شواهد الخطأ البصرى خلال عملية النسخ المباشر للنص من بردية إلى أخرى ، بناء على خمس قرائن على أقل تقدير ، وهى :

١ ــ إذا تخطى الكاتب عبارة أو أكثر من المتن الأصيل الذى يقوم بنسخه على برديته ، واقترن ذلك بتشابه كلمة يبدأ عندها خطؤه مع كلمة أخرى تماثلها فى الرسم أو الهجاء ينتهى عندها الجزء الذى تخطاه .

٢ ــ إذا تخطى الكاتب كلمة أخيرة فى سطر ما ، أو تخطى السطر كله ، نتيجة لزيغ بصره حين الانتقال من سطر سابق إلى سطر لاحق ، دون أن يفطن إلى ذلك .

٣ ــ إذا احتفظ نص بردية ما فى كتابته لكلمات معينة من موضوع موروث عن عهد سابق ، بنفس صيغ هجائها وطريقة رسمها القديمة التى قد تختلف أحياناً مع صور الخط والهجاء السائدة فى زمن نسخ هذه البردية الجديدة .

٤ ــ إذا تشابهت الخصائص الخطية أو الهجائية ، بل والأخطاء اللفظية أحياناً لكلمات وتعبيرات معينة فى عدد من برديات النص موضع البحث ، دون عدد آخر منها ، وذلك مما يحتمل أن ينم عن قيام كتبة المجموعة الأولى بنسخ أصل معين للنص ، واعتماد نساخ المجموعة الأخرى على نسخ أصل آخر قد يختلف عنه فى قليل أو فى كثير .

٥ ــ إذا خلط الكاتب بين علامات ومخصصات كتابية متشابهة فى رسمها خلطاً يدل على أنه نقل رسمها تلقائياً بشكل آلى تقليدى دون تحقق ودون إدراك كاف .

ثانياً — تظهر دلالة الأخطاء فى نصوص البرديات التعليمية على الخطأ السمعى أو الخطأ التلفظى فى الكتابة عن الإملاء ، من رئيس إلى مرؤوسه أو من معلم إلى تلميذه ، إذاسجل الكاتب كلمة أو عبارة معينة ، عوضاً عن كلمة أخرى أو عبارة هى تتشابه معها فى نطقها ولكنها تختلف عنها فى هجائها أو معناها ، وذلك كأن يكتب كاتب مثلا كلمة «شمسو» بمعنى أتباع عوضاً عن كلمة «شمعو» بمعنى الصعيد .

ونجد كاتب بردية (Ch.Beatty V,7,7–8) تملى عليه عبارة :

« إرنك تاى ياوت » (من أصل بردية Anastasi, V, 10,8) بمعنى « اتخذ لنفسك هذه الوظيفة » ، فيكتبها : « إن نك تاياوت » — مما قد يعنى عفواً « إنما لك خبز الوظيفة » .

وتملى على الكاتب عبارة :

« ورو شريو حرنمى » (من أصل بردية Anastasi, VII, 8,3–4) بمعنى « الكبار والصغار أصبحوا ينوحون » .

فيكتبها : « ورشو حرنمى » — بما قد يعنى عفواً « يقضون النهار وهم ينوحون » .

وتملى على كاتب جملة : « عحاكوى مدت نتت ر (س) ست »

فيكتبها خطأ : « عحع كمت نت ر (س) ست » (Pap. Sallier, II, 10,9) .

وتملى على آخر جملة : سسورى وع م إن كى (فى بردية Pap. Sallier II, 13,3) .

فيكتبها : « سوسر وع مر كى » (فى بردية Pap. Anastasi VII, 9,7) .

وعند تحديد مصادر الخطأ فى هذه الحالات قد تختلط مسئولية الكاتب مع مسئولية المملى فى بعضها ، كما تختلط عيوب الإملاء مع عيوب النسخ فى بعضها الآخر ، وذلك مما يمكن إيجازه فى الفروض الخمسة التالية :

١ — قد يقع عبء الخطأ على عاتق المملى نفسه حين يملى من الذاكرة فيخطئ أو يسهو ، أو يملى من نسخة قديمة خاطئة دون أن يفطن إلى خطئها .

٢ — قد يرجع الخطأ إلى المملى كذلك إذا وجدت عيوب فى طريقة نطقه كسرعة الإملاء التى تؤدى إلى إسقاط الحروف اللينة فى نهاية الكلمات ، أو وجود لثغة فى النطق أو نحوها .

٣ — قد يقع عبء الخطأ على كاهل كاتب البردية ذاته لقلة إصغائه لما يملى عليه ، أو تسرعه فى الكتابة دون أن يتيقن من صحة مايسمعه .

٤ — وقد يحتسب تغيير كلمات النص لمصلحة المملى أكثر مما يحتسب عليه ، وذلك إذا وضح حسن التصرف وسلامة المعنى فى إملائه عبارة جديدة قد تزيد وضوحاً عن عبارة النص الأصلى ، وإن أدت معناها .

٥ — وقد يختفى دور المملى الخارجى فى تعليل بعض الأخطاء السمعية المشار إليها ، ويحل محله الإملاء الذاتى من الكاتب نفسه . فقد يقوم بنسخ النص عن أصل آخر ثم لاينقله كلمة بكلمة دائماً ، وإنما يشمل جملة أو أكثر بنظرة واحدة ، ثم يمليها على نفسه وهو يكتبها إملاء ذاتياً ، فيخطئ فيها ، أو يتأثر بما سبق أن حفظه خطأ من عباراتها .

ثالثاً — يؤدى المدخل الأخير من الفرض الخامس السالف ذكره إلى نوع ثالث من أخطاء نصوص البرديات التعليمية ، وهو المتعلق بأخطاء الكتابة عن الذاكرة . ومن صور هذه الأخطاء تحوير عبارات متن قديم بصورة مختلطة ، مع التقديم والتأخير فيها حين تدوينها . وغالباً مايحدث هذا التحوير أو التحريف نتيجة للسهو وعدم إتقان الحفظ . ويتأتى فى سياق أداء واجب خاص يكلف الكاتب به ، أو فى سياق اختبار يؤديه ، أكثر مما يتأتى عن النسخ المباشر أو عن طريقة الإملاء ، إلا فى حالة ما إذا ورد التحريف ذاته فى أصل قديم وحينئذ تلقى نفس تبعة سهو الذاكرة على عاتق كاتبه أو صاحبه القديم .

رابعاً — لاتقتصر أخطاء البرديات التعليمية على حالات الهجاء والتحريف فقط ، وإنما يكشف التدقيق فيها عن أخطاء أخرى متوقعة تتصل بمنطقية الموضوع وتسلسل الأفكار وترابط الأسلوب . وتتضح بعض هذه الملامح فى بضع رسائل نموذجية كتبها الطلاب بأسمائهم وغلبت عليها سذاجة الخيال وقلة الترابط ، مما يرجح قيامهم بصياغتها كموضوعات إنشائية أو اختبارات أدبية . ويرد من هذا القبيل فى نصوص بردية أنستاسى الرابعة ما يكتب فيه دارس مقيم فى منف (أو فى بررعمسسو فى أقصى شمال شرق الدلتا) إلى رئيسه عن قيامه بعملية إحصاء فى أسوان (Pap. Anastasi, IV, 4,8f.) ، ثم يتوجه إليه برسالة مديح يعده فيها

بأن يبنى له بنفسه قصراً جديداً، ويخصص له خمسة أفدنة حديقة للخضروات، ويذكر ٢٥ نوعاً من النباتات والفواكه أغلبها غير معروف ، ثم يقول له دع السفن تأتى لتحمل (وخليها تشيل) Ibid., 8,9f. . ولن يتأتى هذا الخلط إلا فى موضوع إنشائى تخيلى تلمس كاتبه الصغير مناسبته ليستطرد منها إلى ما يتذكره من معلومات يريد أن يثبت لرئيسه مدى علمه بها .

وفى موضوع إنشائى آخر يكلف دارس مقيم فى ثارو (قرب رفح على الأطراف الشمالية الشرقية) نفسه على لسان رئيسه بضرورة استلام خمسين دبناً نحاسية أو مائة (والعكس هو الأصح) من يد كاتب فى معبد (؟) بمدينة عين شمس — ضريبة على من فيه ، عاجلا جداً وفى التو (Pap. Anastasi, III, 6, 11f.) .

وفى شئ من التفاخر الخيالى الساذج دون كاتب بردية بولونيا ١٠٩٤ (Bologna, 1094, 4, 10) رسالة إلى رئيسه يدعى فيها أن الوزير بذاته أوفد إليه ثلاثة غلمان وطلب منه أن يجعلهم كهنة فى معبد بتاح ، ثم طلب من رئيسه أن يتحرى له عما إذا كان تاجر معين قـد عاد من سوريا . وأكد عليه أن يمر عليه فى منف كى يطمئن عليه. والأدهى من ذلك أنه كتب موضوعاً آخر على هيئة رسالة إلى رئيسه أيضاً بدأها بأنه سيسعد قلبه كثيراً جداً ، ثم أخبره بأن الضياع الملكية التى فى عهدته قد لحقها الخراب ولم يبق فيها من يفلحها — وهكذا خلط البشرى بالنكبة .

وقد تتكرر بعض نصوص الموضوعات الإنشائية سالفة الذكر فى أكثر من بردية أحياناً، كأنها نصوص ثابتة ، ولكن هذا لا يحول دون إفتراض أنها كانت فى الأصل من إنشاء كاتب مساعد معين ، ثم نقلها عنه غيره كنموذج يحتذيه رغم خلطه أو خطئه .

وليس من حاجة إلى التفصيل هنا فيما دلت عليه النصوص التعليمية المصرية القديمة من أن كلا من طرق القراءة الفردية ، والقراءة الجماعية ، والتسميع بعد الحفظ ، كان لها دورها كذلك فى ثقافة الدارسين ، وتكفى الآن هذه الإشارة الموجزة إليها والعودة إليها فى بحث آخر .

ا . د . عبد العزيز صالح