اللغة العربية

مجلّة فصليّة مُحكّمة تعنى بالقضايا الثّقافيّة والعلميّة للّغة العربيّة

المجلس الأعلى للّغة العربيّة - الجزائر

العدد 43
2019

اللغة العربية

Revue Académique Trimestrielle Indexée

العدد الثالث والأربعون 2019 الثّلاثي الأوّل 2019

43

منصّات الاعتماد

WWW.ASJP.CERIST.DZ
WWW.HCLA.DZ

المجلس الأعلى للغة العربية
العنوان : 52,شارع فرانكلين روزفلت
ص.ب 525, ديدوش مراد, الجزائر.
الهاتف : 16/17 07 23 21 213+ النّاسوخ : 07 07 23 21 213+
الموقع الإلكتروني: www.hcla.dz

اللّغة العربيّة

مجلّة فصليّة مُحكّمة تعنى بالقضايا الثقافية والعلمية للّغة العربيّة

التّالت والأربعون 2019

ر.د.م.م
1112.3575
EISSN
6545-2600

الإيداع القانوني
7 /20 02

المدير المسؤول
أ.د. صالح بلعيد
رئيس المجلس الأعلى للّغة العربيّة

رئيس التحرير
أ.د. عبد الله العشي

مديرة التحرير
د. حياة أم السعد

سكرتير التحرير

أ. حسن بهلول

إدارة المجلّة
أ. نورة مراح

اللّجنة العلميّة للتحرير

أ.د. عبد الجليل مرتاض
أ.د. وحيد بن بوعزيز
أ.د. أحمد عزوز
أ.د. يوسف وغليسي
د. الجوهر مودر
د. انشراح سعدي
أ. نزيهة الزاوي

شروط النّشر:

- ✓ تنشر المجلّة المقالات الرصينة، ذات العلاقة بقضايا اللّغة العربيّة ومجالاتها؛
- ✓ تُكتب المقالات باللّغة العربيّة، وتلحق بملخّصين أحدهما باللّغة العربيّة وآخرهما باللّغة الإنجليزية أو الفرنسية؛
- ✓ تخضع المقالات للمنهجية العلمية الأكاديميّة، وتهمّش آليا في آخر المقالة؛
- ✓ تخضع المقالات للتحكيم العلمي؛
- ✓ يلتزم صاحب المقالة بالتعديل في الآجال المحدّدة، إن طُلِبَ منه ذلك؛
- ✓ تُكتب المقالة بخط Simplified Arabic ببنط 14 في المتن و12 في الهوامش، وترسل على البريد الإلكتروني للمجلّة الموضّح أدناه؛
- ✓ يكون حجم المقالة بين 3000 و5000 كلمة؛
- ✓ ألاّ تكون المقالة قد نشرت من قبل، ولا مستلّة من مذكّرة أو أطروحة جامعية؛
- ✓ يتسلّم صاحب المقالة ثلاث (03) نسخ من العدد الذي نشرت فيه مقالته؛
- ✓ تُرفق المقالة بسيرة علمية موجزة عن الباحث؛
- ✓ لا تعبر المقالات المنشورة بالضرورة عن رأي المجلس الأعلى للّغة العربيّة.

للاتّصال

madjaletalarabia@gmail.com

ASJP.cerist.dz

الهاتف: 16 07 23 21 00213 – **النّاسوخ:** 17 07 23 21 00213

المراسلة: مجلّة اللّغة العربيّة، المجلس الأعلى للّغة العربيّة، شارع فرنكلين روزفلت الجزائر ص.ب. **575** ديدوش مراد – الجزائر

محتويات العدد

كلمة رئيس التّحرير 9

أ.د. عبد الله العشي

المحور الأوّل: دراسات تراثية

أثر قرينة الرّبط بأدوات الاستثناء في اتّساق القصة القرآنيّة "دراسة تطبيقية في سورتي الأنبياء والقصص".....13

أ.عادل رماش

الاتّصال البربري السّامي العروبي - قراءات في حفريات الهوية التّاريخيّة والسّوسيولسانيّة والطّوبونيميّة –..... 23

أ. مرني صنديد محمد نجيب

الإحالة الإستراتيجية لتحديد معاني مبهمات القرآن الكريم- دراسة تداولية في سورة البقرة من خلال "مفحمات الأقران في مبهمات القرآن" للسيوطي.....45

أ.عزيزة بوغرارة

دلالة اللّواصق في اللغة العربيّة.....75

د. عيسى العزري

المحور الثّاني: دراسات لغويّة معاصرة

اللغة العربيّة المتخصصة ميزاتها وأبعادها التواصلية النفعية (مقاربة المستوى اللساني في الوثيقة الإدارية الجزائرية أنموذجا).....109
كمال علوش

آفاق حوسبة المعاجم العربيّة.....127
أ. **محمد رباحي**

تحريفات العاميّة الجزائريّة للفصحى من خلال معجم لسان العرب لابن منظور (ت711ه) 143
أ. عقيلة أرزقي

ترجمة المصطلحات اللسانية متعددة المفاهيم وأثرها على تعليم اللسانيات (قراءة في مُصطلح: morpheme من خلال المعجمات) 171
د. حميدي بن يوسف

المحور الثالث: دراسات تعليمية

أثر برامج الأطفال التّلفزيونيّة في تعليم مبادئ اللّغة العربيّة- برنامج مدينة القواعد أنموذجا-.....201
أ. وردية ڤلاز

التّعريفات التّعليميّة للمصطلحات العلميّة في الكتب المدرسية.....229
أ. **سارة لعقد**

التّعلـــيم التّفـــاعلي وإدارة الصّـــف التّعليمـــي للنّـــاطقين بغيـــر العربيّة.....257

د. صحرة دحمان

المناهج التجريبية في اللسانيات النفسي.....285

أ/ حسين بن ترسية

أ.د/ محمد بوعمامة

المحور الرابع: دراسات أدبية ونقدية

الغرابـــة وشـــعريّة المعنـــى المبتكـــر فـــي النّقـــد العربـــي القديم.....323

د/ نسيبة العرفي

المرجعيات الجمالية للمصطلحات النقدية العربيّة.....345

أ. زكريا بوشارب

ايتمولوجيـــا الحفـــر فـــي المصـــطلح النّقـــديّ عنـــد يوســـف وغليسي.....369

أ.نور الدين جويني

السّيمياء المسرحيّة : المفهوم، الأسس والمقاربات دراسة تحليليّة سيميائية لعينة من الخطابات.....413

أ. ثميلة كساي

كلمة العدد

رئيس التحرير

أ.د. عبد الله العشي

!" # $% &( ) *+ ,-$. # $% &((/ 0 1 2-
3)4 3. 5 6)!2 7 #$8 / $ 9 2 #$8 / : % /)4 ; 2
3 A3B2 7 3#+ C' ,- =$<-2 , 2(=2 # $% &(>(%- D4 02 - *+ @$ 4
*%. DE F+) 2 7 : -4 D4 $ 4 0 &G 6 # 2H. (# 2 7 0H <- DE 2=)
.J$; +$% : 6 / *+ 8 : 9$ /-. 6 0/ $ 4

3&(3(/ $3 + 2B (1- *- 1$ # (% : 6 C $ 4))% # E
3 3=2 - : =2K2 L 2 7 , / (/ -B6 L 7 # $%
.$ 4 *+$% >+) A, / E 0= <- (= 4 A 2 . , /

)3 3C(%- 3 C' : =23 K 2 2 /- (/ 0 &G 0 / %. 2)C
H3 '; 7 &((1 : A M$ % DE2 7@$2 / &(2(= DE : .(
F+)3 3 3 $ B) 6 2 , F+) 4 62 7 B$ & $B2/ ! = D(= &(
#3 2 7N) . / O$ 2K % $ B) + P$ B) 6 DE K , @$2 / M$ %
3, %3 K22 7 <.(< 2 $- 2); 2 + C 2 $4< : .$)(0 / -+
3#+$% 25 0) $2Q-- &(# " = -! 2 (/ 0) , #1 $2
3 (@2=) : R / B S(% 2 7 , = 0 % 2 , /$ T 2 , E * -- *-
: 3 1 #1 - / 3 $3 .4- *3- # : . $#) > . *+ L @$2$K DE
D3(= M3G4 2 @)#3%- :) ,-/ D(= U-< 7F. 2 *+$% R K+ DE B 2 /--2
.) 2 #*+$% 0 / <-4 : . $#) B$ & V -- 6 7 %. 2 (= : 9

*3,+ 7 #$8 / +C' D(= 4$-)C ($ *+ -6 &G 24 . 2
24 3. B 2 7W -. 2 L 2 X $"-2 @R $! DE / *+ 0 6 0C

$C¥ 7) 2)C 7 -+C+7 ,- 2 2 0&G6 AB 2 0%/ " R)%.
3+C' NA3B :(¼3G- M4PL 2@R$C) DE / *+ *B27 (!6E
3#2&(,!3. 3 2 #= -/62 #$K 2 # $- ,-! . *B 7 $-
F3 :(=<- M42 @)#%- ,Q $+K- #- M47#$4< 2 #);2 #)2
: B$4E :,/22 $- :$ -. M47 ,/ $ Z F2 ,/ : A
*3- 3#, : /$% *B 27,-2!2 ,<%K 0 $ *B 7 +$&/ 2X$-
:64G[B$92 7\$K 2 * $- M 8-. :6 ,<12 ,8 @)=E *&
)-3. *+3C X$- -4 *=)-.- *- 2@$1 % ($ *+ L D(=ŧU(- *-
S3+ 2 3 R 4$G D -]A04. (G2 %.2 @$1 % H$DE
اللّغــة 3(/ 3 #1))=]A W#1)!2 7,-6&G K N2%K 2
العربيّة 2 4 2 K H(SG $+* ^-4 (2 A, 6G&0 **.**

7*3 (% 3B #/A "- 42D -- 4+7T(/ (/ $#2 2)#2$`8) 224
.$G-[=.GDE012-*¹ 4 =$4 4- 42

المحور الأوّل
دراسات تراثيّة

أثر قرينة الرّبط بأدوات الاستثناء في اتساق القصّة القرآنيّة

"دراسة تطبيقيّة في سورتيّ الأنبياء والقصص"

The impact of the correlation and exception grammar tools in the cohesion of the Qur'anic story practical Study in surat " Al Anbiyaa and Al Quisas"

أ.عادل رماش*

تاريخ الارسال:19-07-2018 تاريخ القبول:03-10-2018

الملخّص: يعالج هذا العمل، أثر قرينة الربط بأدوات الاستثناء في اتساق القصة القرآنية، وهي دراسة تطبيقية في سورتي الأنبياء والقصص، أحاول فيه الكشف عن الروابط غير الإحالية المتمثلة في أدوات الاستثناء، وبيان دورها في ربط أوصال نصوص القصّة القرآنيّة من خلال تحليل نماذج تطبيقية لآيات من سورتي الأنبياء والقصص.

الكلمات المفتاحية: قرينة الرّبط، الروابط غير الإحالية، الاتساق، أدوات الاستثناء، القصّة القرآنيّة، سورة القصص، سورة الأنبياء.

abstact: This work is a practical study conducted on two Qur'anic Surats namely "The Prophets -Al-Anbiyà" and "The Narrative-Al-Qasas "to highlight the impact and role of deictic connectors express the exception in the way of connecting the different parts of the texts of the Qur'anic Account and this through the analysis of some practical examples from the so-called surats.

Keywords: Connector, deictic connectors, cohesion, connects expressing the exception, The Qur'anic Narrative Surah "The Prophets - Al-Anbiya "Surat" The Narrative-Al-Qasas ".

* جامعة: سطيف"2"، الجزائر، البريد الإلكتروني: adelremak34@gmail.com

تمهيد: الأدوات الداخلة على المفردات، تلك الحروف التي تربط بين "مدخولها وعناصر الجملة الأخرى"، [1] وهي حروف الجر، ويلحق بها الظروف التي تضاف إلى المفردات، و "واو" المعية وحروف العطف إذا كان المتعاطفان بها من المفردات، وحروف الاستثناء، وهذه الأدوات تكمن وظيفتها الرّابطية في إحكام عناصر الجملة بعضها ببعض، ويقول الجرجاني في ذلك: « الكلم ثلاثٌ: إسمٌ وفعلٌ وحرفٌ وللتعليق فيما بينها طرق معلومة، وهو لا يعدو ثلاثة أقسام: تعلُّقُ اسمٍ باسم تعلُّقُ اسم بفعلٍ، وتعلُّقُ حرفٍ بهما... وأمَّا تعلُّقُ الحرفِ بهما ففي ثلاثةِ أضربٍ: أحدها: أن يتوسط بين الفعل والاسم فيكون ذلك في حروف الجر التي شأنها أن تعدِّي الأفعال إلى ما لا تتعدى إليها بأنفسها من الأسماء.... وكذلك سبيل "الواو" الكائنة بمعنى (مع) في قولنا: لو تركتَ الناقةَ وفصيلَها لرضعهَا.... وكذلك حكم "إلاَّ " في الاستثناء... و الضرب الثاني من تعلُّق الحرف بما يتعلَّقُ به: العطفُ وهو أن يدخل الثاني في عمل العامل في الأول».[2]، نفهم من خلال ما أورده الجرجاني في كتابه دلائل الإعجاز، أنّ الحروف التي تدخل الكلام لتعلّق بعضه ببعض كتعلق الأسماء بالأفعال والأسماء بالأسماء هي: حروف الجر، واو المعية حروف العطف و"إلاَّ" في الاستثناء.

مفهوم أدوات الاستثناء: أدوات الاستثناء من الحروف الداخلة على المفردات والاستثناء عند النحاة معناه الإخراج ب (إلاَّ) أو إحدى أخواتها، لما كان داخلاً في حكم ما قبلها، حقيقةً أو تقديرًا؛ فقولنا: أكلت الطعام إلاَّ لقمةً فكلمة (لقمةً) أُخرجت بواسطة (إلاَّ)، وقد كانت داخلةً في حكم ما قبلها، وهو (أكلتُ)، وهذا الدخول حقيقيٌّ لأنّ (اللقمةَ) جزءٌ من الطعام، ويُعدّ هذا الإخراجُ إخراجًا مُتّصلا أي (استثناءً متّصلا)، وعند قولنا: آمنَ النَّاسُ إلاَّ خنزيرًا، فما بعد (إلاَّ) أُخرج من حكم ما قبلَها، وهو (الإيمانُ)، ولولاها لكان داخلاً، وهذا الدخولُ تقديريٌّ؛ لأنَّ (الخنزيرَ) ليس من جنسِ (الناس)، وهذا ما يسمى بالاستثناءِ المنقطعِ "والحاصلُ أنَّه إذا كان الاستثناءُ بـ إلاَّ وكانت مسبوقة بكلامٍ تامٍّ، موجبٍ، وجبَ بمجموعِ هذه الشروطِ

الثلاثةِ نصبُ المستثنى، سواءً كان الاستثناءُ متّصلا نحو: "قام القومُ إلاَّ زيدًا وقوله تعالى:﴿ فَشَرِبُواْ مِنْهُ إِلَّا قَلِيلًا مِّنْهُمْ ﴾البقرة: ٢٤٩ أو منقطعا، كقولك: "قام القومُ إلا حمارًا"[3]، وعلى هذا فالاستثناء بحسب المستثنى إمّا أن يكون متَّصلاً أو منقطعًا، وأسلوبُ الاستثناء يتنوّع بتنوّع أدواتِه، وأشهرُها: إلاَّ، غير، سِوَى، عَدَا خلاَ، "فالأدواتُ التي يُستثنى بها – غيرَ إلاَّ– ثلاثةُ أقسامٍ، مَا يخفضُ دائمًا، وما ينصبُ دائمًا، وما يخفض تارةً وينصبُ أخرى، فأمَّا الذي يخفضُ دائما، فغيْرَ وسِوَى... وما ينصبُ فقط وهو أربعة: لَيْسَ، ولاَ يكونُ، ومَا خلاَ، ومَا عدَا[4]... وما يخفض تارةً وينصبُ أخرى، وهو ثلاثة: خلاَ، وعدَا، وحاشَا، وذلك لأنها تكون حروفَ جرّ وأفعالاً ماضيةً؛ فإن قدَّرتَها حروفًا خَفضتَ بها المُستثنى، وإن قدَّرتَها أفعالاً، نصبتَه بها على المفعولية وقدّرتَ الفاعلَ مُضمرا فيها".[5]

فأدواتُ الاستثناء إذن هي:(إلاَّ) وهي الأصلُ، (غيرَ) و(سِوَى) وتكونان منصوبتين على الاستثناء والاسمُ الذي يقع بعدها يُجَرُّ بالإضافة، و(ليسَ) و(لا يكونُ) والمُستثنى بعدهما يُنصب على أنّه خبرُهما واسمهما مستتر فيهما وجوبًا فعند قولنا: جاء الطُلاَّبُ ليسَ خالدًا، فـ (خالدًا) هنا نُصب على أنه خبر لـ (ليس)، واسمها ضمير مستتر وجوبا تقديره (هو) يعودُ على (خالدٍ) أمَّا (ما خلاَ) (ما عدَا) و (ما حاشَا) على أحد الرأيين "فيجوز أن تكون حروفَ جرّ شبيهة بالزائد و مجرورُها مجرورًا لفظًا في محل نصبٍ على الاستثناء، ويجوزُ أن تكون حرُوفَ جرٍّ أصليَّةً وهي مجرورة تتعلَّق بالفعل قبلها، أولا تحتاج إلى تعليق ويجوز أن تكون أفعالا ومَا بعدها مفعولا به والفاعل ضميرًا مستترًا وجوبًا"(6) وتكون أفعالا ماضية دائما إذا سبقت بـ (ما).[7]

أثر أدوات الاستثناء في الربط: أصل الأدوات وأكثرها استعمالا في الاستثناء (إلاّ)؛ لأنَّ النحاة عدّوها أصل الباب، وبقية الأدوات فروع عنها، "لأنَّ من أصولهم المقررة أنَّ الأداة إذا كثُر استعمالها صارت أصلاً في بابها"[8] وأدوات الاستثناء على

اختلافها تؤدي وظيفة الرّبط، بين المستثنى والمستثنى منه وفي هذا يقول ابن جني: « وقالوا أيضا: قام القومُ إلاَّ زيدًا، ومررتُ بالناسِ إلاَّ بِكرًا، فأوصلوا الفعل إلى ما بعد (إلاَّ) بتوسّط (إلاَّ) بين الفعل وبين ما بعدها من الأسماء»[9]، ففي كلام ابن جني إشارة واضحة إلى الدور الرّابطي الذي تقوم به (إلاَّ)؛ حيث إنَّها تربط ما قبلها بما بعدها، فحرف الاستثناء " يدل على علاقةٍ بين اسمين: أحدهما مُخرَج منه والثاني مُخرَج أي إنَّ العلاقة التي يعبّرُ عنها الاستثناء، هي علاقة الإخراج، فإذا دخل حرف الاستثناء على ما ظاهرهُ الجملة، فإنَّ المراد بها هو المفردُ؛ لأنها إمّا أن يتقدّمها موصول حرفيّ، يُصيّرُها إلى التأويل بالمصدرية، وإمّا أن تكون في الأصل جملةً حالية ووصفية مستثناةً من حالٍ أعم؛ فالأول: نحو قولنا: ما قَصُرَ زيدٌ إلاّ أنْ يكلّف بما لا يطيقُ، فالتقدير إلاَّ تقصيرًا ملابسًا لعدم الطاقة، والثاني: نحو: دخلتُ المسجدَ الحرامَ فما وجدتُ رجلاً إلاّ يصلي أو يطوفُ، والتقدير، ما وجدتُ رجلاً إلاَّ رجلاً مُصلّيًا أو طائفًا .

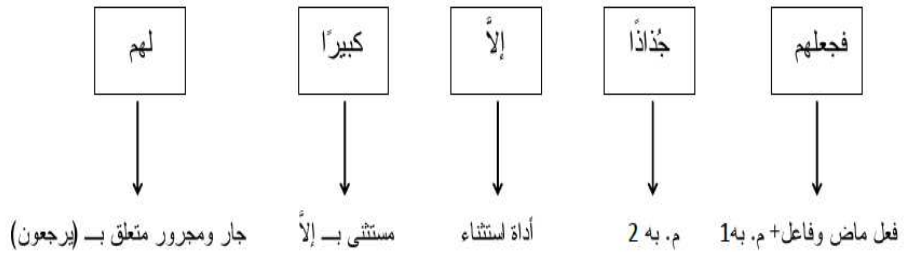
فالوظيفة الرابطية لأداة الاستثناء (إلاَّ) هي ربط المستثنى بالمستثنى منه بعلاقة هي الإخراج، فعند قولنا: حضر الطلاب إلاَّ طالبا، فأداة الاستثناء (إلاَّ) قد ربطت المستثنى (طالبا) بالمستثنى منه (الطلاب) بعلاقة هي إخراج المستثنى (طالبا)، من المستثنى منه (الطلاب) وهي العلاقة التي أوجدتها (إلاَّ) بين المستثنى منه هي معنى ربطها بينهما"[10].

ومن أمثلة الربط بأدوات الاستثناء في مدونتها، نورد النماذج التالية:

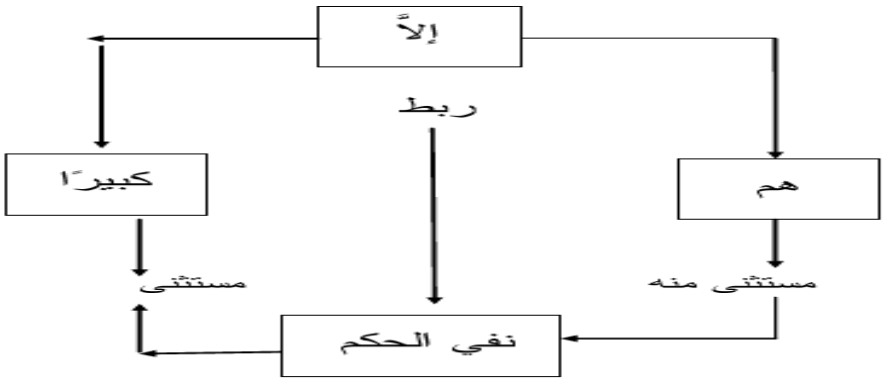
النموذج الأول: قال تعالى: ﴿فَجَعَلَهُمْ جُذَاذًا إِلَّا كَبِيرًا لَّهُمْ لَعَلَّهُمْ إِلَيْهِ يَرْجِعُونَ﴾.

فالشاهد من هذه الآية الكريمة، قوله تعالى: « فجعلهم جذاذا إلا كبيرا لهم» فأداة الاستثناء (إلاَّ) في هذه الآية الكريمة ربطت المستثنى منه (كبيرًا لهم) بالمستثنى (الأصنام) المكنّى عنهم بالضمير المتصل (هم) في قوله (جعلهم)، كما

دلت الأداة (إلاَّ) على نفي الحكم السابق على اللاحق، "وتمامُ القصـــة أن إبـــراهيم عليه السلام، لمَّا دخل بيت الأصنام وجد سبعين صنما مصطفة وثمَّ صـــنم عظـــيم مستقبل البابَ، وكان من ذهبٍ وكان في عينيه جوهرتان تُضيئان باللّيـــل فكســـرها كلَّها بفأس في يده، حتى لم يبق إلاَّ الكبيرَ، ثم علَّق الفأس فـــي عنقـــه"، [11] فـــأداة الاستثناء (إلاَّ) أسهمت وبشكل كبير، في جعل النص القرآني متَّسِقا، مما ساعد على إيصال معنى القصة للقارئ بوضوح تام، والترسيمة التالية توضح ذلك:



فأداة الاستثناء (إلا) قامت بربط المستثنى (كبيرا)، بالمستثنى منه (هم).



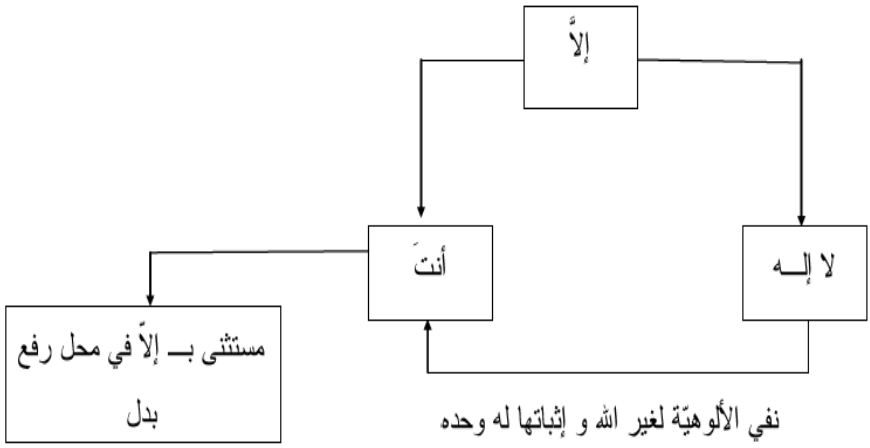
فأداة الاستثناء هنا أدت وظيفتين: وظيفة ربط ما قبلها بما بعدها ووظيفة نفـــي الحكم السابق على اللاّحق وبناءً علـــى الوظيفـــة الثانيـــة ســـمّاها النحـــاة (أدوات الاستثناء)؛ أي إنها تستثني ما بعدها من الحكم الذي أُجري على ما قبلها.

النموذج الثاني: قال تعالى: ﴿ وَذَا ٱلنُّونِ إِذ ذَّهَبَ مُغَٰضِبًا فَظَنَّ أَن لَّن نَّقۡدِرَ عَلَيۡهِ فَنَادَىٰ فِي ٱلظُّلُمَٰتِ أَن لَّآ إِلَٰهَ إِلَّآ أَنتَ سُبۡحَٰنَكَ إِنِّي كُنتُ مِنَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾ الأنبياء: ٨٧ .

الشاهد من الآية الكريمة قوله تعالى: لّا إِلَـــهَ إِلاَّ أَنتَ

فــ (أنّ): حرف نصب وتوكيد مشبه بالفعل، (لا): نافية للجنس تعمــل عمــل (إنّ)، إلــه: اسم (لا)، مبني على الفتح في محل نصب، وخبرها محذوف وجوبــا تقديره: كائن أو موجود، إلاَّ: أداة استثناء"[12] .

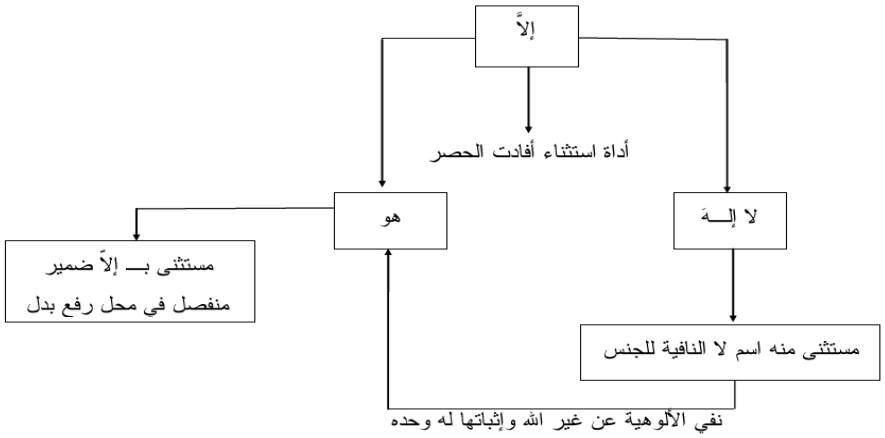
وأنت: ضمير منفصل مبني على الفتح في محل رفع بدل، " من موضع (لا إله) لأنّه موضع "لا" وما عملت فيه رفع خبر (إنّ) ولو كان موضع المســتثنى نصــبا لكان إلاَّ إيَّاه، و (أنَّ) مع اسمها وخبرها بتأويــل مصــدر فــي محــل جــر، أي بأنَّهُ"(13).



فــ (إلاّ) هنا مع أنها أداة استثناء، قامت بربط اللاحق بالسابق، غير أنها أفادت هنا الحصر وذلك بدخول (لا) على المستثنى منه، فتحولت من أداة للاستثناء إلــى أداة للحصر، فلا يوجد إله يستحق الألوهية، إلاَّ الله سبحانه الذي عبّر عنــه ســيدنا يوسف عليه السلام، بالضمير المنفصل (أنت)، فقد قامت (إلاَّ) هنا بعمليــة الــربط

عن طريق الحصر؛ أي حصر الألوهية في الله سبحانه وتعالى وحـــده لا يُشـــاركه فيها أحد من الآلهة الأخرى المعبودة من دونه.

النموذج الثالث: ونظير ما سبق، ما جاء في قوله تعالى: «وَهُوَ اللَّهُ لا إِلَـــهَ إِلاَّ هُوَ» القصص 70.



1 فـــ (إلاَّ) هنا قامت بوظيفة الربط، بين المستثنى (هو) والمستثنى منه (إلـــه) وحصرت المستثنى في المستثنى منه، من خلال تضافرها مع (لا) النافية للجـــنس فلولا وجود (إلاَّ) هنا في الآية الكريمة لا ختل المعنى وتغيّر إلى الضد، فيتحـــول الحصر إلى نفي مطلقا، وبهذا قامت (إلاّ) بوظيفتين وظيفة الربط ووظيفة الحصر.

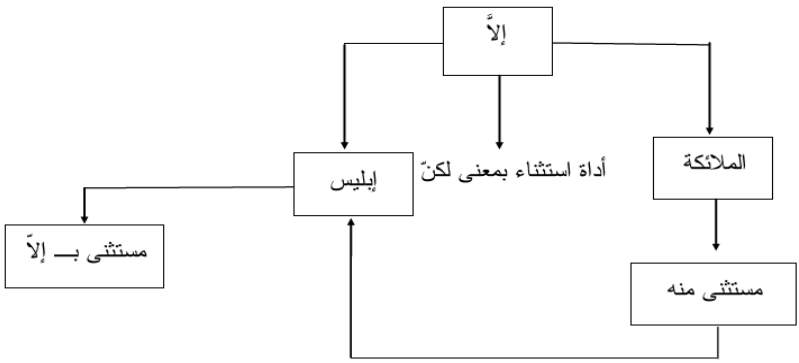
النموذج الرابع: قال تعالى: ﴿ وَمَا كُنتَ تَرْجُوٓاْ أَن يُلْقَىٰٓ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبُ إِلَّا رَحْمَةً مِّن رَّبِّكَ ۖ فَلَا تَكُونَنَّ ظَهِيرًا لِّلْكَٰفِرِينَ ﴾ القصص: ٨٦ .

الشاهد من هذه الآية الكريمة قولـــه تعـــالى:﴿ إِلَّا رَحْمَةً مِّن رَّبِّكَ ۖ ﴾ و"(إلاَّ) أداة استثناء، رحمةً: مستثنى بـــ (إلاَّ) منصوب وعلامة نصبه الفتحة ووجه الاســـتثناء فيه أنه محمول على المعنى؛ أي وما ألقي عليك الكتابُ إلاَّ رحمةً من ربِّكَ، ويجوز أن تكون (إلاَّ) بمعنى (لكن) للاستدراك؛ أي ولكن لرحمةٍ من ربك ألقي إليـــك، أي

تكون "رحمةً" مفعولا لأجله منصوبا بالفتحة"[14] فالاستثناء هنا منقطع، والانقطاع هنا ليس معناه أن لا صلة للمستثنى بالمستثنى منه، ولا علاقة تربطهما ارتباطا معنويا، وإنما معناه انقطاع صلة البعضية بينهما؛ وذلك بألاَّ يكون المستثنى جزءا حقيقيا من المستثنى منه ولا فردا من أفراده، بينما الاتصال المعنوي بينهما قائم بواسطة الأداة (إلاّ) التي أدت وظيفة حرف الاستدراك (لكن)، وبهما يتم الوصل الاستدراكي أو العكسي، وهو من أدوات الاتساق النصي.

ونظيره ما نجده في سورة الكهف، حيث يقول عزَّ من قائل ﴿ وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَٰٓئِكَةِ ٱسْجُدُوا۟ لِـَٔادَمَ فَسَجَدُوٓا۟ إِلَّآ إِبْلِيسَ كَانَ مِنَ ٱلْجِنِّ فَفَسَقَ عَنْ أَمْرِ رَبِّهِۦٓ ۗ أَفَتَتَّخِذُونَهُۥ وَذُرِّيَّتَهُۥٓ أَوْلِيَآءَ مِن دُونِى وَهُمْ لَكُمْ عَدُوٌۢ ﴾ الكهف: ٥٠ .

ففي هذه الآية الكريمة نجد أن (إلاَّ) قامت بوظيفة الربط، بين المستثنى (إبليس) والمستثنى منه (الملائكة)، مع أن (إبليس) ليس من جنس الملائكة، لذا يطلق على هذا النوع من الاستثناء بالاستثناء المنقطع [15]، لأن الأداة (إلاَّ) تؤدي معنى الحرف (لكن)، الذي يفيد الاستدراك. 20والاستدراك هو الأقدر على أداء وظيفة الوصل العكسي، أو الوصل النقيض؛ حيث تكون العلاقة بين الأشياء متنافرة أو متعارضة في عالم النص.



استثناء منقطع ؛فالمستثنى ليس من جنس المستثنى منه

فأداة الاستثناء (إلاَّ) قامت مقام جملة (أستثنى)، وبذلك فقد أدت إلى جانب الربط، وظيفة الاختصار كغيرها من حروف المعاني، وذلك "أن الحروف إنما دخلت الكلام لضرب من الاختصار، فلو ذهبت تحذفها لكنت مختصرا لها هي أيضا، واختصار المختصر إجحاف به."[16]، و يضيف ابن جني قائلا: "وتفسير قوله: إنّما دخلت الكلام لضرب من الاختصار، هو أنَّك إذا قلت: ما قامَ زيدٌ فقد أغنت (ما) عن (أنفي)، وهي جملة فعل وفاعل، وإذا قلت: قام القومُ إلاَّ زيدًا، فقد نابَت (إلاَّ) عن (أستثني) وهي جملة فعل وفاعل"، [17] فأداة الاستثناء (إلاَّ) أدت ونابت عن جملة (أستثني)، فقامت بوظيفة الاختصار إلى جانب وظيفتها الرّابطية من خلال ربط المستثنى بالمستثنى منه.

خلاصة: ويتضح لنا مما سبق بيانه، حول الربط بأدوات الاستثناء دورها الرّابطي، من خلال تحقيق الاتساق النصي، في القصة القرآنية، فهي تعمل على إحكام الترابط بين المستثنى و المستثنى منه، مما يجعل النص محكم البناء، وحرف الاستثناء من الرّوابط المختصة بالمفردات، شأنه شأن حروف الجرّ، و"واو" المعيّة هاته الأخيرة التي تتوسّط المُترابطين، غير أنّ المستثنى منه قد يتقدم على الأداة – وهو الأصل– وقد يتأخر عن الأداة والمستثنى.

الهوامش والإحالات:

[1]– تمام حسان، البسان في روائع القرآن، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1993، ص 131.

[2]– الجرجاني، دلائل الإعجاز، مطبعة المدني، القاهرة، ط3، 1992، تحق م شاكر، ص 4 وما بعدها.

[3]– ابن هشام الأنصاري، شرح قطر الندى وبل الصدى، تح، محمد الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، ط2، 1997، ص 272–273.

[4]–لم يذكر المؤلف (ما حاشا) في هذا الموضع وذكرها في النوع الثالث، بدون ما، وذلك مبني على ما ذهب إليه جماعة من العلماء أن "ما" لم تثبت عن العرب إدخالها على "حاشا"، ينظر: حاشية شرح قطر الندى وبل الصدى، ص 277.

[5]–ابن هشام، شرح قطر الندى، ص 276–278.

[6]–عزيز خليل محمود، المفصل في النحو والإعراب، دار نوميديا للنشر والتوزيع، دار البعث للطباعة، قسنطينة، ط1، 1987، ج3، ص 50.

[7]–تعرب ما في هذه الحالة: مصدرية، والمصدر المؤول (ما+ الفعل) في محل نصب حال والجملة صلة الموصل الحرفي لا محل لها من الإعراب، ينظر: محمد خبر حلواني، المعني الجديد في النحو، دار الشرق العربي، سوريا، طبعة جديدة، 2003، ص 216.

[8]–حسن خميس الملخ، نظرية الأصل والفرع في النحو العربي، دار الشروق، الأردن، ط1 2001، ص 75.

[9]–ابن جني، سر صناعة الإعراب، ج1، ص 126.

[10]– حسين رفعت حسين، الموقعية في النحو العربي، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 2005، ص 196.

[11]–الرازي، مفاتيح الغيب، دار الفكر، ط1، 1981،، ج 22، ص 182.

[12]– الاعراب المفصل لكتاب الله المرتل، ج7، ص 203.

[13]–المرجع نفسه، ص 203–204.

[14]–بهجت عبد الواحد صالح: الإعراب المفصل لكتاب الله المرتل، دار الفكر، ط1، 1993، ج8 ص 461–462.

[15]–ينظر: ابن هشام، شرح قاصر الندى، حاشية الصفحة، 273–274.

[16]– ابن جني: الخصائص، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط2 2002، ج2، ص 181.

[17]– ابن جني، المصدر نفسه ج2، ص 181.

الاتصال البربريّ السّامي العروبيّ

ـ قراءات في حفريات الهويّة التاريخيّة والسّوسيولسانيّة والطّوبونيميّة –

The high berbers Arabic connection

– Readings in historical, sociolinguistic and toponymic reaserches

أ. مرني صنديد محمد نجيب*

تاريخ الارسال : 2018-05-30 تاريخ القبول: 2018-07-16

abstact:

The Berbers–Historical–Arabic Connection : the first Algerian man is related to the first Phoenician migrations to North Africa, after the Great Flood, about 7000 years ago, according to archaeological studies, which dealt with this great event.

ملخص:

الاتّصال البربري التّاريخي العروبي: يعود بنا الحديث عن الإنسان الجزائري الأوّل، إلى الهجرات الفانقية الأولى إلى الشّمال الإفريقي، بعد تلك التي تلت الطّوفان العظيم، بنحو 7000سنة حسب الدّراسات الأركيولوجيّة، التي تناولت بالبحث هذا الحدث العظيم[1]؛ولعلّ من تلك سجّلت في طيّاتها هذا الأخير الظّاهرة الجيولوجيّة، ذات الطابع الدّيني الوثائق الدّينيّة المقدّسة؛ من ذاك ما نصّ عليه الكتاب المقدّس، في سفر التكوين وفيه: **(ورأى الرب إن شر الإنسان قد كثر في**

* المركز الجامعي عين تموشنت، الجزائر، البريد الإلكتروني: Marni.sandid79@gmail.com

تمّ إعادة نشر المقال باسم صاحبه الصحيح، الذي نسب خطأً لمؤلف آخر في العدد السابق للمجلة .

الأرض، وان كل تصور أفكار قلبه إنما هو شرير كل يوم6- فحزن الرب انه عمل الإنسان في الأرض وتأسف في قلبه7- فقال الرب: ""امحوا عن وجه الأرض الإنسان الذي خلقته الإنسان مع بهائم ودبابات وطيور السماء، لأني حزنت إني عملتهم8-""وأما نوح فوجد نعمة في عيني الرب9- هذه مواليد نوح: كان نوح رجلا بارا كاملا في أجياله. وسار نوح مع الله10- وولد نوح ثلاثة بنين: ساما وحاما ويافث11- وفسدت الأرض أمام الله، وامتلأت الأرض ظلما12- ورأى الله الأرض فإذا هي قد فسدت، إذ كان كل بشر قد افسد طريقه على الأرض13- فقال الله لنوح:«نهاية كل بشر قد أتت أمامي، لأن الأرض امتلأت ظلما منهم. فها أنا مهلكهم مع الأرض14- اصنع لنفسك فلكا من خشب جفر. تجعل الفلك مساكن، وتطليه من داخل ومن خارج بالقار15- وهكذا تصنعه: ثلاث مئة ذراع يكون طول الفلك، وخمسين ذراعا عرضه، وثلاثين ذراعا ارتفاعه16- وتصنع كوا للفلك، وتكمله إلى حد ذراع من فوق. وتضع باب الفلك في جانبه. مساكن سفلية ومتوسطة وعلوية تجعله17- فها أنا ات بطوفان الماء على الأرض لأهلك كل جسد فيه روح حياة من تحت السماء. كل ما في الأرض يموت18- ولكن أقيم عهدي معك، فتدخل الفلك أنت وبنوك وامرأتك ونساء بنيك معك19- ومن كل حي من كل ذي جسد، اثنين من كل تدخل إلى الفلك لاستبقائها معك. تكون ذكرا وأنثى20- من الطيور كأجناسها ومن البهائم كأجناسها، ومن كل دبابات الأرض كأجناسها. اثنين من كل تدخل إليك لاستبقائها21- وأنت، فخذ لنفسك من كل طعام يؤكل واجمعه عندك فيكون لك ولها طعاما22- ""ففعل نوح حسب كل ما أمره به الله. هكذا فعل)[2].

ونصّ عليه القرآن الكريم: ﴿ قَالَ وَمَا عِلْمِى بِمَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿١١٢﴾ إِنْ حِسَابُهُمْ إِلَّا عَلَىٰ رَبِّى لَوْ تَشْعُرُونَ ﴿١١٣﴾ وَمَآ أَنَا۠ بِطَارِدِ ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴿١١٤﴾ إِنْ أَنَا۠ إِلَّا نَذِيرٌ مُّبِينٌ ﴿١١٥﴾ قَالُوا۟ لَئِن لَّمْ تَنتَهِ يَٰنُوحُ لَتَكُونَنَّ مِنَ ٱلْمَرْجُومِينَ ﴿١١٦﴾ قَالَ رَبِّ إِنَّ قَوْمِى كَذَّبُونِ ﴿١١٧﴾ فَٱفْتَحْ بَيْنِى وَبَيْنَهُمْ فَتْحًا وَنَجِّنِى وَمَن مَّعِىَ مِنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴿١١٨﴾

فَأَنجَيْنَٰهُ وَمَن مَّعَهُۥ فِى ٱلْفُلْكِ ٱلْمَشْحُونِ ﴿١١٩﴾ ثُمَّ أَغْرَقْنَا بَعْدُ ٱلْبَاقِينَ ﴿١٢٠﴾ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَةً ۖ وَمَا كَانَ أَكْثَرُهُم مُّؤْمِنِينَ ﴿١٢١﴾ ﴾[3].

واستنادا إلى ما جاء في الاكتشافات التّاريخيّة، في الفترة ما بين1889م و1900م[4]، وإلى المدوّنات الأدبية، المسجّلة في اللّوح الحادي عشر من""**ملحمة جلجامش**""[5]. وتقدّر الدراسات الأثريّة عمر هذه الهجرات نحو الغرب، مع بدايات الألفية الخامسة، مرورا ببلاد القبط وواد النيل إلى شمال إفريقية[6].

هذا؛ ويرى بعض الباحثين في ميدان حضارات الأمم، ومنه"" **Gustave Le Bon**""أنّ اللّسانيات قد حلّت معضلة، في كشف حقيقة الشّعوب السّامية الحاميّة(العروبيّة)، وانحصرت الجماعات المتكلّمة بها، ما بين بلاد القوقص وجنوب الجزيرة العربيّة، شعوبا تتكلّم لسانا واحداً، وإن اختلفت أعراقهم[7].

وتذكر بعض المصنّفات، الّتي تهتمّ بالسّاميّات، ذلك القرب اللّساني الوثيق بين اللّسانين البربري الأمازيغي، الإيبري القوقصي، وذلك في الموطن الأوّل للشعوب الإيبريّة البربريّة، في المناطق الجنوب قوقصيّة، بين البحر الأسود وبحر قصوين وقد كان اسم إيبريّة مسمّىً لمنطقة بشمال أرمينيّة[8].

ويدافع""**Bedřich(Friedrich)Hrozný**""في موضع آخر، عن فكرة هجرة سكّان هاته المنطقة، إلى شمال إفريقيّة، الحاميّون منهم أوّلاً جنوب قوقاصيّة، ثمّ السّاميّون بعدهم، فانتشروا في آسيّة الغربيّة وشمال إفريقيّة[9].

وأمّا""**Adolphe Garrigou**""، فيرى أنّ الإيبر وهم سكّان إسبانيّة، قد قدموا من جنوب القوقص، في جماعات آسيويّة، وقد كانوا في قبائل **ليجويّة**[10]:""**إسكوان**""[11]و""**إوسك**""[12]و""**بابرقة**""[13]و""**ويسك**""[14].

ويؤكّد غير واحد من الباحثين في اللّسانيات التاريخيّة المقارنة، تلك القرابة اللّسانيّة، بين الإيبريّة الأوروبيّة، والبربريّة الأمازيغيّة من ناحيّة، وبين البربريّة وبين الألسنة القوقصيّة الجنوبيّة من ناحيّة أخرى[15].

وذكر""**B-Hrozney**""من مجموعة صور، رصدها لأوان فخاريّة بربريّة جزائريّة، أنّ القرب الزّخرفي الهندسي، لنظيره في بلاد الرافدين؛وهو ما يفسّر لبداية الهجرات نحو الشّمال الإفريقي، وذلك تزامنا ومرحلة العبيد، وهي مرحلة من أولى الحضارات في العراق وما جاورها من بلاد الرّافدين، حسب الكشوفات الأثريّة، ما بين القرون الأولى من الألفيّة الرّابعة أو السّادسة[16].

قد يفسّر الجانب الفونيمي إشكالاً، في جنس الإنسان البربري ونظيره الإيبري من جهة أولى، وبين العبري والإيبري، من جهة ثانية، وبين البربري والعربي العروبي من جهة ثالثة. أمّا ما كان من الحال الأولى فلعلّ المفسّر ذلك القرب الفونيمي للكلمتين""**بربر**""و""**إيبر**""وهي تماماً كالّذي هو مفسّرٌ من المادّة المعجميّة **(عرب)**للجنس العربي، و**(عبر)**للجنس العبري، و**(عاربة)**[17]للأجناس العربية العارقة في القدم، و**(عابر)**[18]لعلم يرى العبرانيون أنّه جدٌّ لهم.

وأمّا ما كان من الحال الثّانية، من القرب بين الكلمتين""**عابر**""و""**إيبر**""، فهو ما ذهب إليه المؤرّخون أنّهما لفظين لعلم واحد، وإن اختلف النطق بهما؛على تقدير أنّ العين في النطق العبري، بالتناوب عينا مرّات وهمزة أخرى[19].

وأمّا ما كان من الحال الثالثة، وما كان بين البربري والإيبري، فقرين ما كان بين المادّتيّن**(عرب)**[20] و**(عبر)**[21]، وما كان بين البربر والعرب، فهو المقرّر في مادّة**(بربر)**[22]و**(بلبل)**[23]، وقد وردت الثانية في سفر التكوين: ""**وَقَالَ الرَّبُّ:""هُوَ ذَا شَعْبٌ وَاحِدٌ وَلِسَانٌ وَاحِدٌ لِجَمِيعِهِمْ، وَهذَا ابْتِدَاؤُهُمْ بِالْعَمَلِ. وَالآنَ لاَ يَمْتَنِعُ عَلَيْهِمْ كُلُّ مَا يَنْوُونَ أَنْ يَعْمَلُوهُ6-""هَلُمَّ نَنْزِلْ وَنُبَلْبِلْ هُنَاكَ لِسَانَهُمْ حَتَّى لاَ يَسْمَعَ بَعْضُهُمْ لِسَانَ بَعْضٍ""7- فَبَدَّدَهُمُ الرَّبُّ مِنْ هُنَاكَ عَلَى وَجْهِ كُلِّ الأَرْضِ، فَكَفُّوا عَنْ بُنْيَانِ الْمَدِينَةِ8- لِذلِكَ دُعِيَ اسْمُهَا""بَابِلَ""لأَنَّ الرَّبَّ هُنَاكَ بَلْبَلَ لِسَانَ كُلِّ الأَرْضِ. وَمِنْ هُنَاكَ بَدَّدَهُمُ الرَّبُّ عَلَى وَجْهِ كُلِّ الأَرْضِ9""**[24].

ولعلّ ما يعضد هذا التصرّف الاستعمالي لدى ألسنة العامة في أوساط الجزائريين، من تداول مادّة **(بلبل)**في أحوال الغضب فلا يعرف صاحبه حسن تركيب كلامه، أو أحوال الكلام الزائد، الذي لا فائدة منه، غير الصياح ورفع الصّوت، فيقال له:""**برك ما تبلبل**""بتفخيم الباء واللاّم، فيفهم من القول عجمة من اختلاف لسانهم عمّا لا يفهمه السّامع المتلقي. ويستعمل أيضا عند التعبير على حال الضوضاء، والفوضى واختلاط الأمور في الخصام والاشتباك، فيقال:""**البلبالة أو بلبلة**""وفي الأولى زيادة في مط الفتح فكان ألفاً؛ فلم يخرج الفرع عن أصله في المعجم.

كلّ هذا قد يفسّر ما بين المادّة المعجميّتين، من القرابة المعنويّة الرّئيسة والدّلالية الهامشيّة في بعض منها، ينضاف إلى القرابة الفونيميّة الوثيقة بين الفونيمين الأخوين- في تعبير أسلافنا العرب-الرّاء واللاّم، بما تحويان من الصّفات الفونيتيكيّة[25]، وما يترتّب عنها من الوظيفة الفونولوجيّة الدلاليّة؛كالّتي تؤدّيانهما ههنا، من مادتين معجميتين تشتبهان في فونيمين، وتختلفان في آخرين قريبين في الصّفات الصّوتيّة، متجاورين في المخرج الصّوتي الواحد، فانعكس ذلك على قرب الدّلالة بين المادّتين؛وهي من باب النّظريّة الصّوتيّة الكبرى، التي أرسى قواعدها ابن جنّي في""الخصائص""[26].

2- الاتّصال البربري الدّيني الرّسالي : لعلّ من المؤشّرات التّاريخيّة الهامّة والّتي وجب تسليط الضّوء عليها، ذلك التواصل الدّيني الرّسالي السّماوي، ليدلّ صراحة على في غير مناسبة وحيدة، أنّ الشّعب الجزائري الأوّل كان يعرف الأديان السّماويّة، الّتي جاء بها الرّسل صلوات الله عليهم، من الرّسل ذاتهم، وأنّه كان متديّناً متطقّساً هذه الأديان، وأنّ أرض الجزائر قد كانت في فترة عمريّة من حياتها، الضّاربة في عمق التّاريخ، أرض رسالات سماويّة، تدلّ عليها دراسات معمقة، في هذا الميدان، وتسميّات لمناطق في نواحي الجزائر هنا وهناك، وبعض الطّقوس التراثيّة، والعوائد الفعليّة والكلاميّة، وغير ذلك من دوال هذا التّواصل

الدّيني العريق؛من ذاك ما سيذكر في هذا الباب، ليعضد فضل أهل البربر، ودورهم في الدّعوة الرّساليّة للأديان السّماويّة:

1- ذكر د. محمّد صاري عن علي حكمت رئيس منتدى حوار الأديان، قوله في هذا الشّأن:""**العديد من المخطوطات المتواجدة حاليا بمكتبة بغداد بالعراق، تؤكّد أنّ اللّقاء الّذي وقع بين سيدنا موسى وسيدنا الخضر عليهما السلام، كما ذُكر في القرآن الكريم وقع بأعالي مدينة تلمسان بهضبة لالة ستي، وأنّ الجدار الذي تمّ إصلاحُه، ورفض أهل القرية استضافة سيدنا موسى وسيدنا الخضر عليهما السلام فهي منطقة""عين الحوت""، وأنّ الجدار حسب تلك المخطوطات، يتواجد بتلك المنطقة، كما أنّ منطقة الغزوات تحتضن هي الأخرى ضريح سيدنا يوشع، الّذي تعتبره العديد من الروايات نبيا من أنبياء بني إسرائيل**[27]""وهذا يتطابق مع الذّاكرة الجماعية، المحفوظة في تراث المنطقة وأعرافها الدّينيّة، ينضاف إلى إلى أنّ المنطقة، وفي مرحلة معيّنة كانت تعجّ بالجنس العبري وحتّى الآرامي، يدلّ عليه التّصرّف اللّهجي، في تكلّمات أهل المنطقة، وأعرافهم وعوائدهم، وأحوال معاشهم.

2- وقد جاء من أثر أهل البربر، في دين النّبي عيسى عليه السّلام، ما ذكر الحديث النّبوي الشّريف في هذا الباب؛ قال النبي صلى الله عليه وآله وسلّم:**(بسم الله الرّحمن الرحيم من محمد رسول الله إلى هرقل عظيم الروم:سلام على من اتبع الهدى، أمّا بعد، فإني أدعوك بدعوة الإسلام، أسلم تسلم، وأسلم يؤتك الله أجرك مرتين، وإن توليت فإنّ عليك إثم الإريسيين.** ﴿ قُلْ يَٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَٰبِ تَعَالَوْا۟ إِلَىٰ كَلِمَةٍ سَوَآءٍۭ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا ٱللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِۦ شَيْـًٔا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِّن دُونِ ٱللَّهِ ۚ فَإِن تَوَلَّوْا۟ فَقُولُوا۟ ٱشْهَدُوا۟ بِأَنَّا مُسْلِمُونَ ﴾[28] [29]. والحديث في حقّ الإريسيين[30]؛وهم شعب بربر توطّنوا شرق الجزائر، ما تزال منطقة **أريّس بالأوراس** الشّامخة شاهد طوبونيمي على هذا، وتوطّنوا تونس وليبيّة؛وتروي الحكاية الشّعبيّة أنّهم قوم كانوا على دين عيسى المسيح عليه السّلام موحّدين، ولا

يقولون بالتّثليث، فأعمل فيهم السيّف لمخالفتهم طقوس رومة في التّثليث، وقد كان **القدّيس أوغسطين(354-430م)**[31]داعياً إلى هذه العقيدة الرّومانيّة بامتياز، والتي أقرّها **الإمبراطور قسطنطين(272-337م)**[32]على أرجاء البلاد، التي تحت عرشه بعد أن اعتنق المسيحيّة، على رواية أنه تدرّج في تمسّحه.

4- لقد لقي وجود جماعة الإرّيسيين الموحّدين اضطراباً لدى خصومهم في الكنسية الرّومانيّة؛وهذا ما استدعى تعجيلهم للقيام بمجمع **نيقية**[33]**الأول** سنة**325**م وقد أشرف عليه الإمبراطور الرومان""**قسطنطين**"" الكبير شخصاً، وقد حضره""**سلفستر الأول**""بابا الفاتيكان في ذلكم الحين. وعلى أرجح أنّه، وبتدخل السّلطة، ومباركة السّلطة البابويّة، فقد أقر المجمع بالأغلبية السّاحقة:قانون الإيمان، ويعني التثليث والصلب والفداء وألوهية عيسى وإقرار الأناجيل الأربعة الدّينيّة(متى ومرقس ولوقا ويوحنا)الرّسميّة والقانونية في الإمبراطوريّة الرّومانيّة؛وقد أجمعوا على هرطقة""**آريوس**""وأتباعه، وكل من يعترف بغير الأناجيل الأربعة[34]

5- وما يزال الخبر الرّسالي بأرض الجزائر، قبل بعث النبي محمّد صلّى الله عليه وآله وسلّم؛وقد يكون له صلة بجماعة الإريسيين، في التّبشير بمبعث النّبي الأخير، وفي المنطقة نفسها من الوطن الحبيب، وهذا النبي العربي خالد بن سنان بمنطقة بسكرة وبها ضريح، يرجّح كثير من أهل المنطقة، أنّه لهذا النبي الكريم وقد ورد عن ابن عبّاس رضي الله عنه:**إذ قال:**""**ذُكر خالد بن سنان عند النّبي صلى الله عليه وسلم فقال:(ذاك نبي ضيعه قومه)**[35]. والمعروف أن أهل البلدة يقيمون وعدة سنويّة لهذا النبي الكريم، يجتمع النّاس في ميقاتها، من كل حدب وصوب وسمعنا أنّه وفي كان يتّخذ الضّريح ميقاتا زمنيّاً لموسم الحجّ، فيجتمع الحجّاج الجزائريين وحتى المغاربة، لينطلقوا إلى فريضتهم.

6- وجاء في حديث عن فضل أهل المغرب، وهم أهل البربر وليس سواهم من الأجناس البشريّة الأخرى، وذلك في أيام البعث النبوي المحمّدي، وهو لدليل على

ذلك الاتّصال الدّيني المباشر، وبلا واسطة، كالّتي ذكرت في الفتح المزعوم من عقبة بن نافع، الذّي وضع فتحه هذا في مخابر بني أميّة السّياسيّة؛إذ قال النّبي صلّى الله عليه وآله وسلّم :**(لا تزال طائفة من أمتي ظاهرين على الحق في المغرب حتّى تقوم الساعة)**[36]. ولا يحتمل الحديث تأويلاً ولا فذلكةً، فأهل المغرب هم أهل المغرب الإسلامي من جنس البربر.

ولعلّ ما يقوّي هذا الإدّعاء، ما أخرجه ابن حبان في صحيحه؛إذ قال:""أخبرنا أحمد بن عبد الله بحران، قال:حدثنا النفيلي، قال:حدثنا عبيد الله بن عمرو عن عبد الملك بن عمير:عن جابر بن سمرة قال: سألت نافع بن عتبة بن أبي وقاص قلت:حدثني هل سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يذكر الدجال؟ قال:أتيت رسول الله صلى الله عليه وسلم وعنده ناس من أهل المغرب، **أتوه ليسلموا عليه وعليهم الصوف**، فلما دنوت منه سمعته يقول:**(تغزون جزيرة العرب فيفتحها الله عليكم ثم تغزون فارس فيفتحها الله عليكم ثم تغزون الروم فيفتحها الله عليكم ثم تغزون الدجال فيفتحه الله عليكم)**[37]. والشّاهد في قول الرّواي:""**وعنده ناس من أهل المغرب، أتوه ليسلموا عليه، وعليهم الصوف**""وعلى الأرجح أنّه كان في العام التاسع من هجرته صلّى الله عليه وآله وسلّم، وهو العام الّذي كان يستقبل فيه الوفود، بعد غزوة تبوك؛وما يستشكل من الحديث، أنّه كيف وصل الخبر إلى أهل المغرب، على بعد المسافة، ليبرز إلى الوجود أنّ خبره كان في الاتّصال الرّسالي السّماوي، قبل بمبعثه صلّى الله عليه وآله وسلّم، على ما ذكرت سابقاً.

هذا؛وتؤكد بعض المصنّفات صحبة أهل البربر للنّبي صلّى الله عليه وآله وسلّم؛من ذاك:كتاب ""**مفاخر البربر**""[38]لمؤلف مجهول، وكتاب" "**السّيف المسلول فيمن أنكر على الرّجراجيين صحبة الرسول**""[39]، الّذي تفاخر به أعيان الزّوايا الرّجراجية بالمملكة المغربيّة.

وينضاف إلى هذا كلّه، الأعيان المشارقة الّذين لجؤوا إلى أهل البربر، واحتموا بهم وتوطّنوا أرضهم، برحابة صدر وسعة عيش، وأعيان آخرون دوّنت أسماؤهم

من ماء الذّهب في المؤلّفات التّاريخيّة؛من ذاك الأخوان مولاي إدريس الأكبر[40] وأخوه سليمان[41]، والسّيدة حميدة البربرية[42]، لهذه الأعيان نظائر كثر.

3- **الاتّصال اللّساني والطّوبونيمي البربري العروبي:** تظلّ الجزائر تعجّ بأسماء الأمكنة، الّتي تلقي بظلالها على تلك الحقب التّاريخيّة، متّصلةً بالمشرق الحضاري العروبي، وتفسّر تلك الهجرات التّاريخيّة الكبرى، إلى الشّمال الإفريقي في الأزمان الغابرة، ممّا يسهم في تأويل كثير من الظّواهر اللّسانيّة، الّتي يلهج بها شعوب المنطقة، من الجانبين الفصيح والدّارج، وكذا الظّواهر اللّهجيّة، من التّكلّمات اليوميّة، في المناطق الّتي شهدت ذلك الاجتوار العبري أو الآرامي؛ وقد يتعدّى ذلك إلى الأمم المجاورة، الأوروبيّة عامّة والإيبريّة خاصّة.

ولعلّ ما يمثّل هل في هذا الباب أسماء المناطق في أصقاع البلاد الجزائريّة الشّاسعة، كالّذي في مسمّى مدينة سكيكدة:""**روسي كادا**""الفانقي؛فلفظ ""**روسي**""من **روس**، هو لفظ رأس نفسه في الفانقيّة، ولفظ ""**كادا**""من لفظ **وقادا**، للقرابة بين القاف والكاف، فأبدلت الثانية من الأولى[43]، والمادّة""وقد""للنّار[44]، وحتّى تستقيم العبارة، تكون على موقد النّار، وبما أنّها مدينة ساحليّة، فهي للمنارة البحريّة، في ميناء""**أستورا**""[45].

وأمّا تسميّة كل من المناطق والمدن الجزائريّة، بأسماء الأسباط الاثني عشر من أبناء يعقوب عليه السّلام، فكثيرة وقد تنمّ إلى هجرات الشّعوب العبرانية العروبيّة إلى تلك المناطق، فتسمّت الأرض المستوطنة باسم ذلكم السّبط، تبركاً به من قبل أحفاده، أو من أهل البربر الّذين صدّقوا رسالات الرّسل؛ ولعلّ نحصيه منها:

أرض الزّابأو **الزّبلان**؛وقد قال فيها ابن خلدون:""**وهذا الزّاب وطن كبير يشتمل على قرى متعددة متجاورة جمعا، يعرف كل واحد منها بالزّاب:وأولها زاب الدوسن ثم زاب طولقة ثم زاب مليلي وزاب بسكرة وزاب تهودا وزاب بادس أهمها(بسكرة وطولقة)وبسكرة أم هذه القرى كلها**""[46]. وقد ذكر تهوذة[47](تهودا)

وهو لفظ كنعاني، وعلى نطق بربري، بسابقة""**préfixe**""التاء، نسبة إلى سبط يهوذا""שבט יְהוּדָה""[48].

وأمّا أرضّ الزّاب بالجزائر، فنسبة إلى سبط زبولون[49]؛وليس غريبا أن يكون ذلك صراحة في لفظ بلدة **زلبون**، القريبة من مدينة تلمسان، الّتي كانت عجّت بالجوار العبري والآرامي، في مرحلة من محطّاتها التّاريخيّة، ولعلّ يطمأنّ له في اللّفظ أنّه قلب مكاني للفونيمات، من اللّفظ الأوّل وهو الأصل.

هذا؛وقد يستشكل على السّامع مسمّى مدينة بسكرة، وقد مرّ بنا هذا أنّها موطن الزّاب، وأنّها قد عرفت هجرات ساميّة عروبيّة، لاسيما الكنعانيين، وقد تسمّت باسم أحد الأسباط؛وعلى الرّغم من هذا فإنّه يظهر إلى الوجود، ذلك الإبدال الفونيمي، وهو الّذي قد يفسر أمراً ما، هو سبط يساكر""יִשָּׂשכָר""بإبدال الياء باءً، في لفظ بسكرة الجزائرية[50].

ويحتضن إقليم التّيطري بالمدية المدينة الأثريّة العريقة **أشير**، **نسبة** لسبط **أشير**""**אָשֵׁר**""[51]. مدينة أشير. وبها أيضاً بلدة **عين بوسيف**، نسبة لسبط **يوسف**""**יוֹסֵף**""[52]؛والأمر ذاته في كامل أنحاء القطر الجزائري، لاسيما منطقة وادي سوف.

ويكثر تسميّة المناطق المغاربية عموماً، والجزائر خصوصاً **بأولاد بوعزة** نسبة إلى **بوعز**""**בועז**""[53] وهو بُوعَزَ، بْنِ سَلْمُونَ، بْنِ نَحْشُونَ، بْنِ عَمِّينَادَابَ، بْنِ أَرَامَ، بْنِ حَصْرُونَ، بْنِ فَارِصَ، بْنِ يَهُوذَا، بْنِ يَعْقُوبَ، بْنِ إِسْحَاقَ، بْنِ إِبْرَاهِيمَ، بْنِ تَارَحَ، بْنِ نَاحُورَ، بْنِ سَرُوجَ، بْنِ رَعُو، بْنِ فَالَجَ، بْنِ عَابِرَ، بْنِ شَالَحَ، بْنِ قِينَانَ، بْنِ أَرْفَكْشَادَ، بْنِ سَامِ، بْنِ نُوحِ، بْنِ لاَمَكَ، بْنِ مَتُوشَالَحَ، بْنِ أَخْنُوخَ، بْنِ يَارِدَ، بْنِ مَهْلَلْئِيلَ، بْنِ قِينَانَ، بْنِ أَنُوشَ، بْنِ شِيتِ، بْنِ آدَمَ على أنبياء الله تعالى السّلام.

و **بوعز** أحد الأعلام الواردة أسماؤهم في **سفر راعوث المؤابية** ""**מגילת רות**""وهو بعلها، الّذي تزوّجها بعد أن عملت عنده في المزرعة.

ولعلّ أكبر القبائل الكنعانيّة، من بني إسرائيل في الجزائر، الّتي كان لها أثر كبير في أسماء الشّخوص والأعلام والمناطق **قبيلة الهوّارة**، نسبةً إلى أبناء هارون عليه السلام، وقد تسمّوا **بالهوّاري** و**هوّاري**، من الأسماء الأكثر ذيوعا في الغرب الجزائري، و**هوري**، وجمعه على **الهواوير**؛وفي بلدية سيدي موسى الجزائر العاصمة حي عتيق يدعى **الهواورة**، ويصادف هذا المسمّى الطّوبونيمي اسم النّبي موسى عليه السّلام في عجابية غير مفسّرة. وفي عين تموشنت بلدة صغيرة تسمّى **الهواورة**، يمتهن بعض أهلها الزّراعة، وبعضهم الصّيد، في مصادفة غريبة وحواري النّبي عيسى السّلام، الّذين امتهنوا الصّيد، وقد يرجّح أن يكون النّطق الآرامي للفظ **هواري حواري**، بإبدال الهاء حاءً، وهو مطّرد في السّاميّات، على نحو العربيّة[54]. وقد ورد ذكر هذه المسمّيات في الأسفار باسم **الهراري** و**الهروري**[55].

وقد يفسّر الإبدال الفونيمي للصّوامت، ما جاء في منطقة""**حيدرة**""في أعالي العاصمة الجزائريّة، أن ذلك غير ما يراه الكثيرة، أنّها من اللّفظ العربي المتداول وإنّما قد يكون:""**عِيدَر**""بمعنى قطيع قلعة نصب يعقوب خيامه بالقرب منها، وهي بين بيت لحم والخليل[56]؛وقد ورد ذكر اللّفظ في سفر يشوع[57].

4- **نتائج :** لعلّ في هذه الجمهرة من المستندات التّاريخيّة واللّسانيّة والطوبونيميّة، وما يزيد عنها عند فتح مجال التأويل والقراءات المتعدّدة، ما يمكّن لتعزيز الأمن القومي، واستثمار هذا العنصر الاستراتجي الهام، في التنميّة المستدامة، وتحقيق السّيادة الوطنيّة الشاملة، في ميادين لم يضع الوطن عليه يده كاملةً، فيبسطها بسطاً تامّا؛من ذلك:

أ- **الميدان السّياسي :** استثمار هاته الموارد التّاريخيّة التّليدة، في تعزيز الخطاب الدّاعي إلى الاستقرار السّياسي، في هذه الظّروف الرّاهنة غير المستقرّة والمثقلة بالنّزاعات الإثنيّة المسلّحة من جهة، والصّراعات الإيديولوجيّة، الآيلة للاحتدام المسلح في أيّ وقت وحين، والتي تحيط بالجزائر من كلّ جانب، لاسيما

الأحداث الجيوسياسية المتسارعة العالميّة منها والإقليميّة؛وهو القطر الوحيد الّذي يشهد استقرارا، والظّاهر أنّه قد يعجب هذا العامل أطرافا خارجيّة، يعرفها الأطفال قبل الكبار، وبعضأ منها داخليّة، على تعدّد أطيافهم، ومشاربهم النّفعيّة، ونزعاتهم الإيديولوجيّة.

الآكد الذي غرو فيه، وفي خضم المرحلة الرّاهنة، تصاعدت إلى الأفق مطالب سياسية، تراكمت منذ ثمانينيات القرن الماضي، فإنّه قد يشفع هذا الرّكام الحضاري الهائل، في إقناع طبقات المتجمع الجزائري السّمح، من تقبّل هذه المطالب في ظلّ ارتفاع مؤشر الموطنة لدى الفرد الجزائري، وكذا اللحمة الوطنيّة.

ب- **الميدان الاجتماعي:** يمكّن هذا الثراء التّاريخي، الضّارب في القدم المنظومة الاجتماعيّة الجزائريّة، من تعزيز عامل الموطنة لدى الفرد الجزائري بما يجده أهلا للفخر بهذا الثّراء العريق، وأهلا للاعتزاز بالانتماء إلى الشّرق، وبأنّه سليل أسرة عريقة في الحضارة، ضاربا بذلك كلّ الأبواق الناعقة، التي ما تفتأ أن تعرّض بالجزائر وأهلها، بهتانا وزورا، لاسيما تلك التي تستهجن الأمة في تحضّرها، وتنعتها بالهمجيّة الشّعناء.

إنّ القدم الجزائريّة لراسخة في التاريخ البشري، الحضاري المتمثّل في السّلوك اللّساني، والطّبائع العوائد، والطّقوس والفنون، وغيرها من مظاهر التّحضّر، والتمدّن المتمثّل أيضاً في أحوال المعاش، من زراعة ورعي، وصيد وتجارة، وحرف وصنائع، وغيرها من العناصر الفاعلة، التي تسمح للإنسان بالعيش، في كنف المدنيّة، كلّ هذه العوامل تزيد في مؤشّر الهويّة الجزائرية وتعزّز حظّها في كيان الجزائري، فيستشرف مستقبلا واضح المعالم، من ماضٍ عريق، وحاضر متمسّكٍ بماضيه.

ترتسم في هذا التنوّع الثّقافي الثّري، الّذي ينبع من عمق تاريخ الجزائر معالم الأنساق الثقافيّة المختلفة في السّلوك الطّقوسي الاجتماعي، المتّحدة في السّراج الشّرقي الأوحد، الّذي تنصهر في بوتقته كلّ العلائق الإثنيّة، مهما كان بعدها عن

نظائرها، لتتشاكل في فسيفساء اجتماعي محبوك حبكاً رصين، متماسك تماسك قويم، يكمّل بعضه بعضاً؛ ولعلّ من الشّواهد الّتي تقف دليلاً على ذلك، كثرة المواسم الثّقافيّة، التّي تحتفي بها كلّ منطقة من القطر الجزائري، لترسي ذويها على امتداد التاريخ، في كيان الإنسان الجزائري، الّذي يبرح عوائد القديمة وإن زاحمتها تقنيّة المدنيّة الحديثة.

يعضد ثراء التّنوّع الثّقافي، للأمّة الجزائريّة، الّذي يستمدّ قوّته من تاريخها الضّارب في عمق البشريّة والشّعوب الأولى، بحضاراتها المتعاقب على أرض الجزائر، اللّحمة الوطنيّة بين أطياف المجتمع الجزائري الواحد، بتاريخه وعوائده وأعرافه، وأعياده الثّقافيّة، ومواسمه التّراثيّة؛ ليلفظ كل تلك المحاولات التّغريبيّة الدّخيلة على مجتمعنا، مهما كانت إيديولوجيّاتها، عالميّة كانت أم إقليميّة. ويمكن لهذه العوامل الحضاريّة، الّتي تتمتّع بها الجزائر، أرضاً وتاريخاً ومجتمعاً، أن تشكّل سدّاً منيعا، في وجه هذه المحاولات، وتعزّز الاستقرارين السّياسي والاجتماعي، المهدّد بهذه الأخيرة.

ت- **الميدان الأنثروبولوجي :** تمكّن الكتابات الأكاديمية التّاريخيّة، وإن قلت في متونها، الأكاديميين من نفض الغبار عن التّاريخ الجزائري القديم، بعد أن كان حكراً على الكتابات الغربيّة، لاسيما الفرنسيّة؛ لتستثمر الدّرس اللّساني التّاريخي والمقارن والطّوبونيمي، في سبيل البحث التاريخي للمنطقة، وإجلاء تلك الرّواسب والأوهام المدوّنة في المصنّفات الغربيّة، الّتي كتبت عن تاريخ الجزائر والّتي أخلّت بعقول بعض الدّعاة، المنحرفين عن جادّة الصّواب، إذ راحوا محاولين جهدهم بثّها في أطياف المجتمع الجزائري، الملتفّ حول تاريخيه وحضاراته المتعاقبة. وقد وصل بهم جنون التّجرّأ، إلى حدّ نفث السّموم في محاور الدّرس التّاريخي في المدرسة الجزائريّة؛ وقد عرفت نواياهم وأجنداتهم، في محاولة ضرب قواعد المجتمع الجزائري في صميمه، والتّحريش بين أطيافه، وتمزيق النّسيج الاجتماعي الجزائري.

ث- **الميدان الاقتصادي:** إنّ هذا الزّخم الثّقافي، والتّنوّع التّراثي، في أصقاع البلاد الجزائريّة العميقة، والّذي يقوى بعامل التّاريخ والحضارات المتعاقبة على الفرد الجزائر، منذ فجر التّاريخ البشري.

الهوامش:

1- ينظر:""طوفان نوح حدث في البحر الأسود قبل أكثر مـــن7آلاف عام""مقـــال جريـــدة الشّـــرق الأوسط- بتاريخ:السبـــت 17شـــوال1421هـــ/13يناير2001- العدد:8082- ونشر في الموقع: http://archive. aawsat. com/details. asp?article=21398&issueno=8082#. WrbHYjM0-Cg

2- سفر التكوين(1:6-22).

3- سورة الشعراء- الآيات:112. . . 121.

4- ينظر قصة الطّوفان السّومريّة في موقع ويكي بيديا:

https://ar. wikipedia. org/wiki/%D8%B7%D9%88%D9%81%D8%A7%D9%86_%D9%86%D9%88%D8%AD

5- طه باقر:""ملحمة جلجامش- أوديسا العراق الخالدة-""العراق- بغداد- (د/ط)- (د/ت)- ص:85 وما بعدها.

6- A- Benatia – Alger.

: Ibérie et Berbéris-Ed: A-Benatia

7 -La civilisation des Arabes (1884)-S. N. E. D-Alger.

: Gustave Le Bon

8- ينظر:عبد الرحمن عطيّة:""تاريخ العربيّة لسان العالمين""تر:حنفاوي بالي- الجزائر- دار هومة- ط2-2011م- ص:62.

9 .--Paris, Pavot, 1947 Histoire de l'Asie antérieure, de l'Inde et de la Crète: Bedřich (Friedrich)Hrozn

10 -Adolphe Garrigou :Ibères, Ibérie: étude sur l'origine et les migrations de ces Ibères, premiers habitants connus de l'occident de l'Europe-Ed-Leroux-Paris.

11- السيكانيون باليونانية Σικανοίأو سيكانوي هي قبيلة إيبيرية وهم أحد ثلاثة شعوب قديمة سكنت صقلية الحالية في وقت الاستعمار الفينيقي و اليوناني. الآكد أنّها من الشّعوب الأولى المهاجرة إلى أوروبة؛والجدير بالذّكر أنّه هناك قرية إيرانيّة في إقليم في خرم آباد، وهي مدينة إيرانية تقع على جبال زاغروس في إقليم لورستان، من جهة الغرب الإيراني. وأخرى قرية مغربيّة، وتنطق أيضاً""أسكاون"هي قرية ريفية في إقليم تارودانت ضمن جهة سوس ماسة درعة.

12- قد يكونوا الشّعب الأوّل الّذين سكنوا إسقوسيّة أو سقوسيّة نحو6000ق. م. هاجروا إليها عبر البحر من الجنوب. والملاحظ عليه في هذا القرب الفونيمي بين اللّفظين:ويسك وإوسك، وما في المقابل العربي في:إسقوسيّة أو سقوسيّة.

13- ""بابرقة""Bebryces باليونانية (Βέβρυκες) قبيلة من الناس الذين عاشوا في البيثنيةBithynia وفقا لـ Strabon كانت واحدة من العديد من القبائل التراقية التي عبرت من أوروبا إلى آسيا.

14- شعب الويسك أو الويسكي شعب الاسكتلندي السكتش؛وهو الشّعب الّذي أنتج المشروب الكحولي المعروف.

15- ينظر:عبد الرحمن عطيّة:""تاريخ العربيّة لسان العالمين""ص:63.

16- Histoire de l'Asie antérieure, de l'Inde et de la Crète:Bedrich(Friedrich)Hrozn

17- ينظر:يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم النّمري القرطبي(368-463هـ):""الإنباه على قبائل الرواة""- تحقيق:إبراهيم الأبياري- لبنان- بيروت- دار الكتاب العربي- ط1- 1405هـ/1985م- ص:02 وما بعدها.

18- جاء في سفر التكوين:(10/10-15):""هذِهِ مَوَالِيدُ سَامٍ:لَمَّا كَانَ سَامٌ ابْنَ مِئَةِ سَنَةٍ وَلَدَ أَرْفَكْشَادَ، بَعْدَ الطُّوفَانِ بِسَنَتَيْنِ10- وَعَاشَ سَامٌ بَعْدَ مَا وَلَدَ أَرْفَكْشَادَ خَمْسَ مِئَةِ سَنَةٍ، وَوَلَدَ بَنِينَ وَبَنَاتٍ11- وَعَاشَ أَرْفَكْشَادُ خَمْسًا وَثَلاَثِينَ سَنَةً وَوَلَدَ شَالَحَ12- وَعَاشَ أَرْفَكْشَادُ بَعْدَ مَا وَلَدَ شَالَحَ أَرْبَعَ مِئَةٍ وَثَلاَثَ سِنِينَ، وَوَلَدَ بَنِينَ وَبَنَاتٍ13- وَعَاشَ شَالَحُ ثَلاَثِينَ سَنَةً وَوَلَدَ عَابِرَ14- وَعَاشَ شَالَحُ بَعْدَ مَا وَلَدَ عَابِرَ أَرْبَعَ مِئَةٍ وَثَلاَثَ سِنِينَ، وَوَلَدَ بَنِينَ وَبَنَاتٍ15. ""

19- ربحي كمال:""دروس في اللّغة العبرية""لبنان- بيروت- دار النّهضة العربية- (د/ط)1978م.

20- ينظر:ابن منظور أبو الفضل جمال الدّين ابن الإفريقي(711هـ):"لسان العرب- اللّسان- "مصر- القاهرة- دار المعارف- (د/ط)- (د/ت)- مادّة(عرب).

21- ينظر:الفيروزآبادي أبو طاهر مجد الدّين محمد الشّيرازي(728-817هـ):"القاموس المحيط"مصر- القاهرة- الهيئة العامّة للكتاب- نسخة مصوّرة من الطبعة الثّالثة-عن المطبعة الأميرية-1301هـ. - مادّة(عبر)

22- ينظر:الجوهري إسماعيل بن حمّاد(400هـ):"الصّحاح"تحقيق:أحمد عبد الغفور عطّار- لبنان- بيروت - دار العلم للملايين - ط4-1990م- مادّة(بربر). وابن منظور:"لسان العرب- اللّسان- "مادّة(برر).

23- ينظر:الأزهري أبو منصور محمّد بن أحمد(282-370هـ):"تهذيب اللّغة"تح:عبد السّلام هارون- مصر- القاهرة- الدّار المصرية للتّأليف والتّرجمة- (د/ط)-1384هـ/1964م- مادّة(بلبل). وابن فارس أبو الحسين أحمد أبو الحسين زكريا(395هـ):"مقاييس اللّغة"تحقيق:عبد السّلام محمّد هارون- بيروت- دار الفكر- (د/ط)-1979م- مادّة(بلّ).

24- سفر التكوين- الإصحاح:(11/6...9).

25- الإستراباذي رضي الدّين محمّد بن الحسن(686هـ):"شرح شافية ابن حاجب"مع شرح شواهده لعبد القادر البغدادي - تحقيق:محمّد نور الحسن، ومحمّد الزّفزاف، ومحيي الدين عبد الحميد- بيروت- دار إحياء التّراث العربي- ط1-1426هـ/2005م- ص:250. . . 264- وابن يعيش موفق الدّين(643هـ):"شرح المفصّل"لبنان- بيروت- عالم الكتب - (د/ط)- (د/ت)- ج:10- ص:125 وما بعدها.

26- ابن جنيّ أبو الفتح عثمان(392هـ):"الخصائص""تح:محمّد علي النّجّار- المكتبة العلمية- (د/ط)- (د/ت)-ج:2/ باب""في تصاقب الألفاظ لتصاقب المعاني""ص:145. . . . 152و""في إمساس الألفاظ أشباه المعاني""ص:152. . . . 168.

27- مقال نشر بجريدة الشّروق بتاريخ:27-01-2014م- في تمام السّاعة: 22. 30. وهو في الموقع:

https//www. echoroukonline. com/ara/mobile/articles/193203. html+&cd=1&hl=fr&ct=clnk&gl=dz

28- سورة آل عمران- الاية:64.

29- مسلم أبو الحسين بن الحجّاج بن مسلم(206-261هـ/821-875م):""صحيح مسلم""تحقيق:أبي قتيبة نظر بن محمّد الفاريابي- المملكة العربية السّعودية- الرّياض- دار طيبة- ط1-1427هـ/2006م- كتاب الجهاد والسير- باب كتاب النبي- صلى الله عليه وسلم- إلى هرقل.

30- لقد اقترن اسم جماعة الإريسيين-على رواية- بشخص العلم آريوس، الّذي ولد في مدينة قورينية في ليبيا الحالية(وهي تسمى حاليا مدينة شحات في غرب ليبيا)حوالي عام256م، من عائلة أمازيغية أصيلة، سافر في صغره إلى الإسكندرية، وإلى أنطاكية، أين تلقى تعليمه اللاهوتي على يد أحد أشهر معلمي النصرانية في عصره لوسيان الأنطاكي(أو لوسيان الشّهيد)وهو الذي تعدّه الكنيسة قديسا ليومنا هذا، ثمّ عاد بعدها إلى الإسكندرية عاصمة ولاية مصر الرّومانية، ليصبح شمّاساً وواعظا في كنائسها. وبفضل مهاراته في الخطابة وسلامة عقيدته أصبح آريوس بسرعة أحد أشهر قسيسي النّصرانيّة في عصره. وعلى الرّغم من أنّ كثير من المؤرّخين يذكرون هذا عن جماعة الإريسيين، إلاّ أنّ الذّاكرة الجماعة لأهل المنطقة، تؤكّد على أنّهم جماعة موحدة، ولا تقول بالتثليث وفق ما جاء في الحديث.

31- لعلّ خير دليل على عقيدته في التثليث، كتابه الّذي يكمله:""الثالوث المقدس"".

32- أصبحت المسيحية دين الإمبراطورية الرومانية المهيمن عليها، في حكم الإمبراطور قسطنطين روما(306-337م) وقد تكون الأسباب سياسية صرفة، وذلك أنّ اجتماع الأصقاع على دين واحد، يمكّن من السّيطرة عليها جميعها.

33- ومدينة نيقية بورصه حالياً، مدينة تركية تقع بالقرب من إسطنبول/القسطنطينية، التي أسسها قسطنطين الكبير، وجعلها العاصمة الشرقية لإمبراطورية الرّومانيّة الكبرى .

34- ينظر:الأب ميشال أبرص والأب أنطوان عرب:""المجمع المسكوني الأول مجمع نيقيا الأول""سلسلة تاريخ المجامع المسكونية والكبرى- لبنان- بيروت- المكتبة البولسية- ط1-1997م.

35- الحديث رواه البزار- ينظر:الهيثمي علي بن أبي بكر نور الدين(735-807هـ):""كشف الأستار عن زوائد البزار على الكتب السّتة""تحقيق:حبيب الرحمن الأعظمي- لبنان- بيروت- مؤسسة الرسالة- ط1-1404هـ/1984م- ج:3-ص:109- باب في خالد بن سنان- رقم:2361.

36- أخرج مسلم في ""صحيحه""(1925)، وأبو عوانة(5/109-110)وأبو يعلى(783)والشاشي(1/204 رقم159) والبزار(152-مسند سعد)أو""البحر الزخار""رقم1222في""مسانيدهم""، والدّورقي في""مسند سعد""(ص195رقم116)، وابن الأعرابي في""معجمه""(1/174و3/586-587رقم298، 1156)، والسهمي في ""تاريخ جرجان""(ص467) وأبو العرب في""طبقات علماء إفريقيا""(ص10)، وأبو عمرو الداني في""الفتن""(3/740-741رقم362)، وأبو نعيم في""الحلية"" (3/95-96) .

37- ينظر: محمد بن حبان بن أحمد بن حبان بن معاذ بن مَعْبَدَ، التميمي أبو حاتم الدارمي البُستي(354هـ):""صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان"تحقيق:شعيب الأرنؤوط- بيروت- مؤسسة الرّسالة- ط2-1414هـ/1993م- ذكر البيان بأن أول فتح يكون للمسلمين بعده فتح جزيرة العرب- ج:15- ص:62.

38- ينظر:مؤلّف مجهول:""مفاخر البربر""تحقيق:عبد القادر بوباية- المملكة المغربيّة- الرّباط- دار أبي الرّقراق-ط1-2005م.

39- ينظر: عبد الله بن محمّد بن البشير المقدّم الرّجراجي السّعيدي(1964م):""السيف المسلول فيمن أنكر على الرّجراجيين صحبة الرسول""المملكة المغربيّة- الصّويرة- مطبوعات المجلس الشّعبي الإسلامي-ط1-1407هـ/1987م.

40- إدريس بن عبد الله الكامل بن الحسن المثنّى بن الحسن السّبط بن علي بن أبي طالب، أول من دخل المغرب من الطّالبيين أسس فيها الدولة الإدريسية عام 172هـ، وتعد ثاني دولة إسلامية مستقلة(عن الخلافة الإسلامية)في المغرب الأقصى بعد الدّولة الرّستميّة في الجزائر.

41- قال ابن خلدون فيه: ""وأما سليمان أخو إدريس الأكبر فانه فر إلى المغرب أيام العباسيين فلحق بجهات تاهرت بعد مهلك أخيه إدريس وطلب الأمر هناك فاستنكره البرابرة وطلبه ولاة الأغالبة فكان في طلبهم تصحيح نسبه ولحق بتلمسان فملكها وأذعنت له زناتة وسائر قبائل البربر هنالك وورث ملكه ابنه محمد بن سليمان على سننه ثم افترق بنوه على ثغور المغرب الأوسط واقتسموا ممالكه"":""العبر، وديوان المبتدأ والخبر، في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر""لبنان- بيروت- منشورات مؤسسة الأعلمي للمطبوعات- ط1- 1971م- ج:4- ص:17.

42- بنت صاعد البربري، لقبها: لؤلؤة. وقد لقبها الإمام الباقر بالمحمودة، إذ قال لها:""أنت حميدة في الدنيا، محمودة في الآخرة"". ولقبها الإمام الصادق بالمصفاة من الأدناس. والسيدة حميدة من

أهل بربر، وقيل: إنها أندلسية. وكانت من المتّقيات الثقاة. وكانت الملائكة تحرسها كما في الحديث الشريف. وكان الإمام الصادق يرسلها مع أُمّ فروة لقضاء حقوق أهل المدينة. وكانت من أشراف العجم. . . كلّ هذا في الرّوايات الشّيعيّة.

43- ينظر:ابن جنّي:""سرّ صناعة الإعراب""تحقيق:محمّد حسن إسماعيل وأحمد رشدي شحاتة عامر- لبنان- بيروت- دار الكتب العلمية- ط2- 1428هـ/2007م-ج:1- بابا:(القاف والكاف)- ص:287و289.

44- ابن دريد أبو بكر محمّد بن الحسن(321هـ): "جمهرة اللّغة"الهند- حيدرأباد الدّكن- مطبعة دائرة المعارف- ط1- 1344هـ/1924م- مادّة:(وقد).

45- نسبةً إلى: عشتروت""Astarte""إلهة الخصب لدي الفينيقيين والكنعانيين.

46- ابن خلدون:" "تاريخ ابن خلدون""ج:6- ص:405.

47- تَهُوذَةُ بالفتح ثم الضم، وسكون الواو، والذال معجمة: اسم لقبيلة من البربر من ناحية افريقية، لهم أرض تعرف باسمهم- ينظر:ياقوت الحموي شهاب الدين أبي عبد الله ياقوت بن عبد الله الحموي الرومي البغدادي(575-626هـ): ""معجم البلدان"لبنان- بيروت- دار صادر- ط1- 1397هـ-1977م-ج:2- ص:06.

48- ينظر:سفر التكوين- الإصحاح:(1:49-8):""يَهُوذَا، إِيَّاكَ يَحْمَدُ إِخْوَتُكَ، يَدُكَ عَلَى قَفَا أَعْدَائِكَ يَسْجُدُ لَكَ بَنُو أَبِيكَ"".

49- ينظر:إنجيل متى الإصحاح:(15:4):""أَرْضُ زَبُولُونَ، وَأَرْضُ نَفْتَالِيمَ، طَرِيقُ الْبَحْرِ، عَبْرُ الأُرْدُنِّ، جَلِيلُ الأُمَمِ"".

50- ينظر:سفر التكوين- الإصحاح:(1:30-18):""فَقَالَتْ لَيْئَةُ:""قَدْ أَعْطَانِي اللهُ أُجْرَتِي، لأَنِّي أَعْطَيْتُ جَارِيَتِي لِرَجُلِي"". فَدَعَتِ اسْمَهُ""يَسَّاكَرَ""""".

51- ينظر:سفر العدد(4:2-27):""""وَالنَّازِلُونَ مَعَهُ سِبْطُ أَشِيرَ، وَالرَّئِيسُ لِبَنِي أَشِيرَ فَجْعِيئِيلُ بْنُ عُكْرَنَ""

52- ينظر:سفر التكوين- الإصحاح:(1:30-24. 23. 22):""وَذَكَرَ اللهُ رَاحِيلَ، وَسَمِعَ لَهَا اللهُ. وَفَتَحَ رَحِمَهَا22فَحَبِلَتْ وَوَلَدَتِ ابْنًا فَقَالَتْ:""قَدْ نَزَعَ اللهُ عَارِي23""وَدَعَتِ اسْمَهُ""يُوسُفَ""قَائِلَةً:""يَزِيدُنِي الرَّبُّ ابْنًا آخَرَ""24"".

53- ينظر:سفر راعوث:(2/8-1):""وكَانَ لِنُعْمِي ذُو قَرَابَةٍ لِرَجُلِهَا، جَبَّارُ بَأْسٍ مِنْ عَشِيرَةِ أَلِيمَالِكَ اسْمُهُ بُوعَزُ""

54- السّيوطي جلال الدّين عبد الرّحمن بن أبي بكر(911هـ):""المزهر في علوم اللّغة وأنواعها""تحقيق:فؤاد علي منصور- لبنان- بيروت- دار لكتب العلمية- ط1-1418هـ/1998م- ج:1- ص:360.

55- ينظر:سفر صموئيل:(2/23-33):""وَشَمَّةُ الْهَرَارِيُّ، وَأَخِيآمُ بْنُ شَارَارَ الأَرَارِيُّ"".

وسفر أخبار الأيام:(1/11-27):""شَمُّوتُ الْهَرُورِيُّ، حَالِصُ الْفَلُونِيُّ""

و(1/11-35):""أَخِيآمُ بْنُ سَاكَارَ الْهَرَارِيُّ، أَلِيفَالُ بْنُ أُورَ""

56- ينظر:موقع:https://st-takla.org/Full-Free-Coptic-Books/FreeCopticBooks-002-Holy-Arabic-Bible-Dictionary/18_EN/EN_069.html

57- ينظر:سفر يشوع:(15/20و21):""هذَا نَصِيبُ سِبْطِ بَنِي يَهُوذَا حَسَبَ عَشَائِرِهِمْ20وَكَانَتِ الْمُدُنُ الْقُصْوَى الَّتِي لِسِبْطِ بَنِي يَهُوذَا إِلَى تُخُمِ أَدُومَ جَنُوبًا: قَبْصِئِيلَ وَعِيدَرَ وَيَاجُورَ21"".

الإحالة الإستراتيجيّة لتحديد معاني مبهمات القرآن الكريم
دراسة تداوليّة في سورة البقرة من خلال "مفحمات الأقران في مبهمات القرآن" للسيوطي.

strategique refferal to determine the meanings of the ambiguity of the holly Quran- communicative study of surrat Al Baquara according to " mufhamat al akran in the ambiguity of the Quran

أ.عزيزة بوغرارة*

تاريخ الارسال: 08-04-2018 **تاريخ القبـــول:** 22-11-2018

الملخّص: للوقوف على المعنى الصحيح للنص/خطاب، يجب الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من المحيلات التي لا يمكن تفسيرها إلا بالرجوع إلى غيرها عن طريق آلية الإحالة سواء كانت داخلية أو خارجية. وتعتمد اللسانيات التداولية على استراتيجيات عديدة لتحديد المعنى من بينها الإحالة الخارجية باعتبارها الآلية التي تربط بين العنصر المُحيل والمرجع خارج النص المرتبط بسياق التلفظ هذا من جهة ومن جهة أنها تعين المرجع باعتباره عين واحدة عن طريق الإحالة المقدرة أو المنجزة. وهذا ما نلمحه في "علم المبهمات" حيث فطن علماء القرآن في تفسيرهم للقرآن الكريم إلى أن هناك مبهمات في القرآن الكريم لا يمكن تفسيرها إلا بالرجوع إلى سياق التلفظ، ومن بينهم جلال الدين السيوطي في "كتابه مفحمات الأقران في مبهمات القرآن". فإلى أي مدى اعتمد السيوطي على الإحالة

* جامعة الجزائر2/ الجزائر.البريد الإلكترونيّ: aziza.bougherara@univ-alger2.dz

كاستراتيجية لتحديد معاني المبهمات سورة البقرة؟ وإلى أي مدي كان التوافق بينـــه وبين علماء اللسانيات التداولية الحديثة؟

الكلمات المفتاحية: القرآن الكريم؛ المبهمات؛ جلال الدين السيوطي؛ لســـانيات تداولية .

bstract: To find out the correct meaning of the text / discourt, you must take into consideration a set of idioms that can only be explained by reference to others.

Through the mechanism of referral, whether they were internal or external. communicative linguistics is based on Several strategies to determine the meaning of external referral as a mechanism that join the element and the reference together and out of the text whch is associated with the context of that word. on one way and on the other way,it designate the reference as one by the estimated or completed referral. This is what we have hinted at in the "knowledge of the ambiguity", where the scholars of the Quran have mastered Their interpretation of the Qur'an indicates that there are preambles in the Qur'an that can only be explained.

Referring to the context of the pronunciation, including Jalal al-Din al-Suyuti in his book "Mufahmat".

The peers in the Qur'an's precepts. "To what extent djalal alddine al-Suyuti rely on referral?.

As a strategy to determine the meanings of the statements Surat al-Baqarah? And to what extent was the compatibility between him And modern linguists

Key words : the Quran ; ambiguity ; djalal alddine al-Suyuti ; linguists .

أهمية البحث: الواقع أن حاجة البحث اليوم إلى مقولات الدرس الغربي الحديث وكشوفاته، لا تلغي بأية حال حاجتَـــه القائمةَ إلى التراث العربي والإنساني علـــى

اختلاف مشاربه، لتحديد رؤاه، وضبط أصول المعرفة الإنسانية، لئلا تكون مسايرة للفكر الحديث ومعزولة عن أي مرجعية أو هوية، كما هو واقع اليوم في كثير من المجالات.

المنهج المعتمد: سنعتمد خلال هذه الدراسة على المنهج الاستقرائي التحليلي من خلال استقراء الرؤية التداولية للإحالة كاستراتيجية لتحديد معاني مبهمات سورة البقرة عند جلال الدين السيوطي، وليس تأصيلا للمفاهيم المعروضة في اللسانيات الحديثة، بقدر ما هو ضروري لبيان الامتدادات المعرفية للمدونة العربية، وتقديم جانب من الأفكار الرائدة التي عرضها علماء العربية قديما. ولكي تكون الدراسة أكثر منهجية سنحاول التقديم لها بجانب نظري نتناول فيه بعض المصطلحات المهمة للدراسة.

أولا: الجانب النظري

1/الإحالة "Référence":

أ/ تعريف الإحالة:

– **الإحالة لغة:** الإحالة مصدر الفعل (أَحَالَ) وردت في "لسان العرب": «حَالَ الرَّجُلُ يَحُولُ مثل تَحَولَ من موضع إلى موضع وحَالَ الشيء نفسه يَحُولُ حَوْلًا بمعنيين: يكون تغيرًا، ويكون تحولاً، وحَالَ فلان عن العهد أي زَالَ [...] وفي الحديث: من أَحَالَ دَاخِلُ الجنة، يريد من أسلم لأنه تَحَوّلَ من الكفر عما كان يعبد إلى الإسلام».[1] وجاء في "تاج العروس": «أَحَالَ الشيء: تَحَوّلَ من حَالٍ إلى حَالٍ، أو أَحَالَ الرَجُلُ: تَحَوَّلَ من شيء إلى شيء».[2] وفي "القاموس المحيط": «كل ما تَحَوَّلَ أو تَغَيَّرَ من الإسْتواءِ إلى العِوجِ فقد حالِ وإسْتَحالَ [...] وتَحَوَّلَ عنه: زالَ إلى غيرِهِ [...] والحائلُ: المُتَغَيَّرُ اللَّوْنِ، وع بجَبَلَيْ طَيْءٍ وع بنَجْدِ والحَوالَةُ: تَحْويلُ نَهْرٍ إلى نَهْرٍ».[3] وتعرف "موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم "مصطلح "الإحالة" مرادفًا للمصطلح الأجنبي (Transformation) بقولها: «عند الحكماء عبارة عن تغير الشيء في الكيفيات [...] وتغير صورة الشيء، أي

حقيقته وجوهره».[4] تجمع هذه المعاجم العربية على أن لفظ "أَحَالَ" يحمل المعنى: التحوّل، والتغيير، والنقل، والزوال.

الإحالة في الاصطلاح: يعرف كل من "جاك موشلر" و"آن ريبول" الإحالة بقولهما: «الإحالة (référence) هي العلاقة التي تربط تعبيرًا من تعابير اللغة (يسمي تعبيراً إحاليا) في قول، والشيء الذي يعيّنه ذلك التعبير في العالم. فهي إذن بمصطلحات "جون سيرل" علاقة الكلمات بالعالم».[5] ويعرفها "جون ليونز" فيقول: «إنها العلاقة القائمة بين الأسماء والمسميات».[6] فالإحالة هي علاقة العنصر المحيل بالمرجع الذي وضع له في اللغة أي علاقة الدال بالمدلول هي ما تعنى به الدلالة ولسانيات النص. ويشير "الأزهر الزناد" إلى ضرورة اعتماد مبدأ التماثل بين العنصر المحيل وبين ما يشير إليه.[7]

أما "روبرت دي بوجراند" فيعرف "الإحالة" بقوله: «بأنها العلاقة بين العبارات من جهة وبين الأشياء والمواقف في العالم الخارجي الذي تشير إليه العبارات».[8] فروبرت نبه إلى الإحالة في لسانيات النص باعتبارها العلاقة بين العبارات والأشياء، والإحالة في اللسانيات التداولية، باعتبارها العلاقة بين العبارات والموقف في العالم الخارجي الذي تشير إليه العبارات، أي سياق التلفظ. وهذه الأخيرة هي التي أشار لها "جان سيرفوني" بقوله: «يمكن تعريف مرجعيات الملفوظ على أنها علامات تحيل إلى ملفوظيتها، ويقال أحيانا أنها تعكسها».[9] وهو الشئ نفسه الذي قصده "أحمد المتوكل" في تعريفه للإحالة والذي جاء فيه: «فعل تداولي تعاوني بين متكلم ومخاطب في بنية تواصلية معينة».[10] فهو يركز على أن "الإحالة" فعل تداولي تعنى باللغة في إطار الاستعمال، فعل تعاوني بين المتكلم والمخاطب نسبة إلى مبدأ التعاون لدى "جرايس" في موقف تواصلي معين.

فالإحالة إذا هي علاقة العنصر المحيل بالمرجع، تعنى بها لسانيات النص إذا لم ترتبط بسياق التلفظ، هذا الأخير هو الذي يضفي عليها بعدها التداولي، حيث تعنى

بها اللسانيات التداولية، إذا تعلق تفسير العنصر المحيل بسياق التلفظ. حيث «تُعطي معناها عن طريق قصد المتكلم، مثل: الضمير، واسم الإشارة، واسم الموصول... إلخ».[11] حيث أن هناك عناصر لغوية في كل لغة تمتلك خاصية الإحالة، في حين أن هناك عناصر لا تمتلك خاصية الإحالة في ذاتها وإنما تكتسبها من سياق التلفظ. وهذا ما ذهب إليه "محمد خطابي" حين قال: «العناصر المحيلة كيفما كان نوعها لا تكتفي بذاتها من حيث التأويل، إذ لابد من العودة إلى ما تشير إليه من أجل تأويلها وتتوفر كل لغة طبيعية على عناصر تملك خاصية الإحالة، وهي حسب الباحثين: الضمائر وأسماء الإشارة وأدوات المقارنة».[12]

بعد التعرض إلى المعنيين اللغوي والاصطلاحي لمصطلح "الإحالة" سنحاول الربط بينهما: بما أن الإحالة في اللغة هي التّحول والانتقال فإن الإحالة اصطلاحًا هي التّحول والانتقال الذهني من العنصر المحيل الموجود في النص إلى المرجع – سواء كان هذا المرجع في النص أو خارج النص– وذلك من أجل تأويله. فإذا كان تأويله مرتبط بسياق التلفظ يكتسب بعد تداولي.

ب/ عناصر الإحالة: من خلال تعريفنا للإحالة عند بعض العلماء العرب والغربيين، وباعتبار أنها فعل تداولي تعاوني بين المتكلم والمخاطب في بنية تواصلية معينة يتبين أنها تتكون من أربعة عناصر أساسية هي كالآتي[13]:

1. المتكلم أو الكاتب صانع النص، وبقصده المعنوي تتم الإحالة إلى ما أراد حيث يشير علماء النص إلى أن الإحالة عمل إنساني.

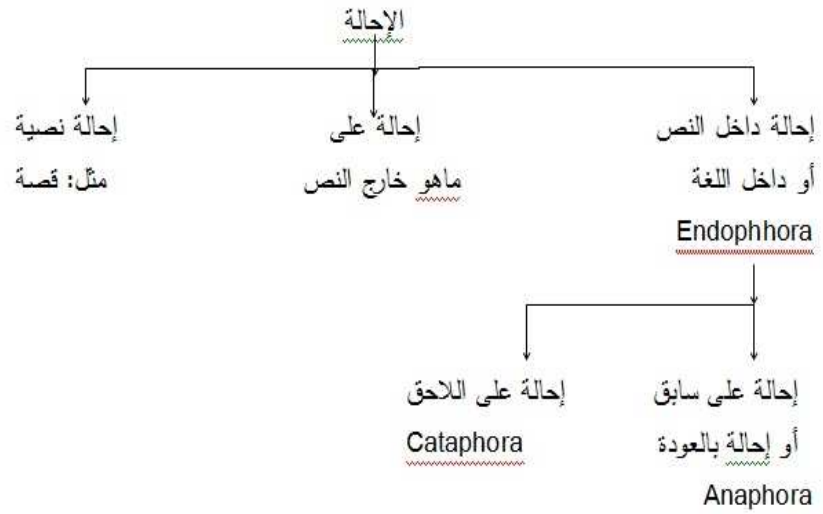
2. اللفظ المحيل، وهذا العنصر الإحالي ينبغي أن يتجسد إما ظاهرًا أو مقدرًا كالضمير أو الإشارة، وهو الذي سيحولنا ويغيرنا من اتجاه إلى اتجاه خارج النص أو داخله.

3. المحال إليه، وهو موجود إما خارج النص أو داخله من كلمات أو عبارات أو دلالات، تفيد معرفته فهم الإنسان للنص.

4. العلاقة بين اللفظ المحيل والمحال إليه والمفروض أن يكون التطابق أو التماثل مجسدًا بين اللفظ المحيل والمحال إليه.

تتضافر في الإحالة أربعة عناصر أساسية هي **المتكلم** المنتج للنص، **اللفظ المحيل أو العنصر المحيل** –هناك ألفاظ في كل اللغات تمتلك خاصية الإحالة– وهو الموجه للإحالة سواء داخل النص أو خارجه، **المحال إليه** أو المرجع، **العلاقة بين اللفظ المحيل والمحال إليه** وهي علاقة تطابق وتماثل تكون من خلال قصد المتكلم.

3– أنواع الإحالة: عرض "الأزهر الزناد"عدة أنواع للإحالة يمكن تلخيصها في المخطط التالي[14]:

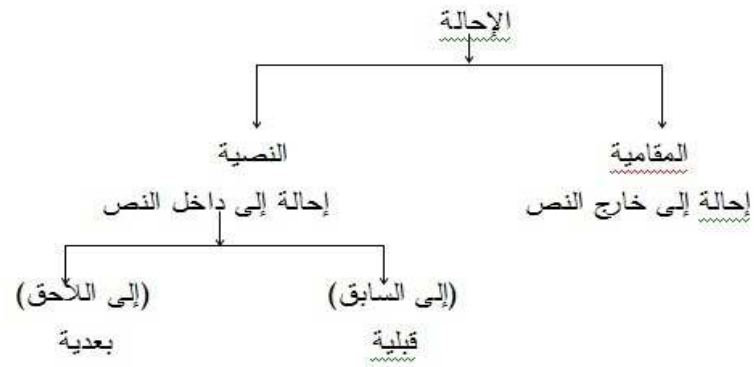


كما عرض تقسيمًا آخر حسب نوع المفسر فقسمها إلى قسمين[15]:

– **إحالة معجمية:** تجمع كل الإحالات التي تعود على مفسر دال على ذات أو مفهوم مفرد وهي متوفرة في كل النصوص (هذا لا يعنى أنها ضرورية)، ويقابلها في اللاتينية (Lexphora).

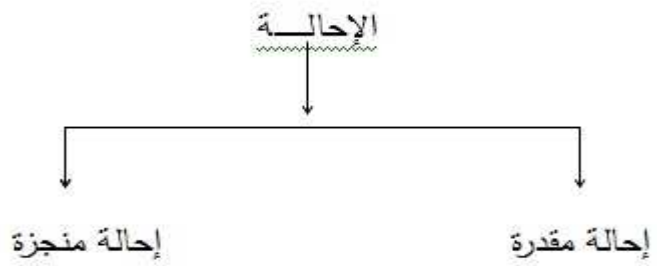
– **إحالة مقطعية أو نصية:** تجمع كل الإحالات التي تعود على مفسر هو مقطع من ملفوظ (جملة أو نص أو مركب نحوي)، وتتوفر في نصوص دون أخرى ومقابلها (Texophora).

يقسمها "محمد خطابي" نقلاً عن "رقية حسن" و"هاليداي" إلى قسمين وفقاً للمخطط التالي[16]:



ويشير "معجم تحليل الخطاب" إلى أن "ج.ك ملنار" قد قسم الإحالة إلى إحالة مقدرة وإحالة منجزة «وحددت الإحالة المقدرة بالنسبة إلى الوحدة المعجمية [...] أما الإحالة المنجزة فتتكون من قطع الواقع، أي المرجع الذي تتعلق بعبارة معينة مستعملة. [...] وإذا كان من الممكن أن يكون مفهوم الإحالة المقدرة مرادفاً لمفهوم المعنى المعجمي، فإن المرجعية الحينية لا تعادل المعنى في الخطاب، لأن هذا الأخير يتضمن معلومات مرتبطة بمقام التلفظ وبالعلاقات بين المتلفظين ومعرفتهم وموقعهم التلفظي، والطقوس التواصلية وجنس الخطاب والأثر الذي يراد حصوله في المرسل إليه».[17] حيث أن الإحالة المنجزة تتعلق بالاستعمال لا محال، أما الإحالة المقدرة فرغم محاولتها التملص من الاستعمال، إلا أنها تبقى لاصقة به لأن الخطاب دائما متضمن لمقام التلفظ وبالعلاقات بين المتلفظين... وهذا التقسيم تعنى

به اللسانيات التداولية وهو مدار هذه الدراسة. ويمكن تمثيل هذا التقسيم في المخطط التالي:



2/ المرجع:

مصطلح المرجع من الفعل الثلاثي رَجَعَ: «رَجَعَ، يَرْجِعُ، رَجْعًا، وَرُجُوعًا وَرُجْعَى، وَرُجْعَانًا وَمَرْجِعًا، وَمُرْجِعَةٌ: انْصَرَفَ وفي التنزيل: "إِنَّ إِلَىٰ رَبِّكَ الرُّجْعَىٰ" أي الرجوع، والمَرْجِع مصدر على فُعْلى وفيه إلى الله مرجِعُكم جميعا».[18] وكذلك: «رجع عوده على بدئه؛ أي رجع من الطريق الذي جاء منه».[19] يتبين من هاذين المفهومين اللغويين أن من معاني المرجع: الانصراف والعودة إلى نقطة البدء.

أما اصطلاحاً فقد نبه "معجم تحليل الخطاب" إلى ضرورة التفرقة وعدم الخلط بين مصطلحي "الإحالة" و"المرجع" حين قال: «ينبغي ألا يخلط بين مفهومي الإحالة والمرجع، فالإحالة هي خاصية العلامة اللسانية أو عبارة متمثلة في الإحالة على الواقع. أما المرجع فهو الواقع الذي أشارت إليه الإحالة. وكثيراً ما نخلط بين الإحالة والمرجع حتى صارا مترادفين وخاصة عند "ج. ك ملنار"[20]. ومنه فإن "الإحالة" و"المرجع" شيئان مختلفان أما الإحالة فهي العلاقة بين العنصر المحيل الموجود في النص وبين ما يحيل إليه سواء كان داخل النص أو خارجه. في حين

أن المرجع هو ذلك الشئ الذي يحيل إليه العنصر المحيل. ويشار إلى المرجع في كتاب "المرجع والدلالة في الفكر اللساني الحديث"أنه: «الشئ أو جملة الأشياء مما تشير إليه عبارة ما يكون مرجعُها».[21] ومن هنا إن العناصر التي لا تكتفي بذاتها تحتاج إلى ما يفسرها بالرجوع إليه، وهنا العنصر الذي تعود إليه يسمى مرجعا ووظيفته هي ما يطلق عليها بالوظيفة المرجِعيّة والتي يعرفها "نعمان بوقرة": «نعني بها العلاقة المرجعية بين العناصر، ويمكن هنا أن نستعمل مصطلح النحو العربي "العامليّة"، فوجود العنصر في اللغة ليس اعتباطاً بل هو محدد من طرف العناصر التي تسبقه، أو تلك التي ستلحق به وتعد العناصر الأخرى المحدِّدة لوظيفة هذا العنصر بمثابة المرجع له».[22] ولا يختلف "علي آيت أوشان" عما سبقه في تحديد مفهوم المرجع، حيث يعرفه في كتابه "السياق والنص الشعري": «المرجع "Referente" هو الشئ الذي تحيل إليه العلامة اللساني».[23] ومنه فالوظيفة المرجعية هي ما عنت بالربط بين العنصر الغامض وما يفسره حتى يتحقق المعنى التام سواء داخل النص أو خارجه سواء تعلق بسياق التلفظ أو أم يتعلق به. ويعرفه "محمد إقبال عروي": «هو المحيط اللساني الذي أُنتجت فيه العبارة، حيث يمثل مجموع الوحدات اللسانية التي تحيط بعنصر معيَّن داخل سلسلة الخطاب وتؤثر فيه فالواجب يقتضي تأويل كل كلمة أو جملة، ليس في استقلاليتها وتفردها، وإنما من خلال مراعاة سياقها».[24] فمحمد إقبال عروي نبه إلى ارتباط "المرجع" بمفهوم "الخطاب" الذي يقتضى احترام مجموعة من عناصر التلفظ من أجل التأويل وهو ما يدخل في إطار اللسانيات التداولية.

3/المبهم: يرجع المبهم في معناه اللغوي للفعل الثلاثي "بَهُمَ"، حيث أورد "الزمخشري" في "أساس البلاغة": «بَهُمَ، أَبْهَمَ الباب: أغلقه، واللون البَهِيْم: مالا شبيه فيه أي لون كان إلا الشبهة. يقال: ليل بَهِيمٌ وليال دُهْمٍ بُهْمٍ [...]، وَأَبْهَمَ فلان على أمر وكلام مُبْهَمٌ: لا يعرف له وجه».[25] ولا يختلف عنه "الكفوي" كثيرًا حيث ذكر في" الكليات": «أَبْهَمْتُ البَابَ، أغلقته، بَهُمَ الأمر، اشتبه».[26] وجاء في "معجم

مقاييس اللغة" لأحمد ابن فارس: «(بهم) الباء والهاء والميم: أن يبقى الشَّيءُ لا يُعْرَفُ المَأْتَى إليه. يقال هذا أمرٌ مُبْهَم. ومنه البُهْمَةُ الصَّخرة التي لا خَرْق فيها وبها شُبِّه الرّجُل الشُّجَاعُ الذي لا يُقدَرُ عليه من أيِّ ناحيةٍ طُلِب. وقال قوم: البُهْمَةُ جماعةُ الفرسان. ومنه البَهيمُ: اللَّونُ الذي لا يخَالِطُه غيْرُه سواداً كانَ أو غيَره. وأبْهَمْتُ البابَ: أغلقْتُه. ومما شَذَّ عن هذا الباب: الإبهام من الأصابع. والبَهْم صِغارُ الغنَم. والبُهْمَى نبْتٌ، وقد أبْهَمَتِ الأرضُ كثُرَتْ بُهْمَاهَا».[27]

أما اصطلاحاً فـ: «يطلق مصطلح المبهمات على الوحدات اللغوية التي تتوقف قيمتها المرجعية على المحيط الزماني والمكاني لورودها، فإن (أنا) من المبهمات لأن مرجعه معرف من حيث هو الفرد الذي ينطق في كل حديث تلفظي».[28] فـ: «لا يوجد "أنا يسع كل "الانوات" التي تتلفظ بها الأفواه كل حين من قِبَل جميع المتكلمين، بالمعنى الذي نجده في مفهوم "شجرة" الذي تلتقي حوله جميع الاستعمالات الفردية لكلمة شجرة. فـ: "أنا" لا يعين أي كيان معجمي. هل يمكن القول إذن إن "أنا يحيل على فرد معين؟».[29] شأنه في ذلك شأن كل الضمائر والموصولات وأسماء الإشارة والظروف... وكذلك أسماء العلم؛ فهي مبهمة في ذاتها ولا تعين كيان معجمي، في حين أن هناك عناصر لغوية لها كيان معجمي لكن ورودها في سياق معين يجعلها مبهمة كماسيأتي بيان ذلك.

يعتبر "علم المبهمات" من أكثر العلوم التي اعتمد فيها علماء القرآن على الإحالة لتفسير مبهمات القرآن؛ أي العناصر الإحالية (المبهم) في النص القرآني وما تحيل إليه في السياق الخارجي (المرجع) حيث أن المرجع في اللسانيات التداولية يكون دائما خارج النص، وهنا تبرز أهمية سياق التلفظ في فهم وتفسير المبهم عن طريق الإحالة المقامية.

إن المبهمات بمصطلح علماء القرآن هي الإشاريات بمصطلح علماء اللسانيات التداولية الحديثة. حيث أنها: «تنطبق على زمرة من الوحدات التركيبية والعوامل

الدلالية غير المنفصلة عن سياقات إنتاج الملفوظ. يُفهم من ذلك أن الإشاريات عبارة عن علامات محيلة غير منفصلة عن فعل التلفظ، وهو فعل يقتضي متلفظاً يتوجه بخطابه إلى مخاطب، ضمن إطار زماني ومكاني محدد. لذلك لا يمكن إسناد دلالة ما إلى ملفوظ معين دون الوقوف عند الإشاريات من جهة، وعند سياق إنتاج الملفوظ من جهة أخرى».[30]

نستخلص أن المحيلات قد تكون مبهمة في حال أن فهمها متعلق بسياق التلفظ – سياق إنتاج الملفوظ –، تعتمد على الإحالة الخارجية المقامية في تفسيرها، أو غير مبهمة في حال أن فهمها متعلق بسياق النص داخلي أو خارجي. تعتمد على الإحالة الداخلية أو الخارجية في تفسيرها؛ وهنا نقطة الفصل بين الدلالة والتداولية. حيث أن كلاهما يعتمد على السياق الخارجي غير أن التداولية تخصه بسياق التلفظ ومستعملي الخطاب.

–**من أسباب الوقوع في الإبهام:** يعمد المتكلم للإبهام لأغراض محددة، تتناغم مع السياق الكلامي، لكنه يبقى معلقاً بعلم المخاطَب، وإلا تحول إلى ألغاز وللإبهام في القرآن الكريم أسباب منها:[31]

الأول: أن يبهم الأمر في موضع استغناء ببيانه في موضع آخر، كقوله تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾ (البقرة 30)، والمراد هو "آدم" عليه السلام والسياق هو الذي بينه. وهنا هي مبهمة باعتبار الآية وغير مبهمة باعتبار الخطاب القرآني عامة.

الثاني: أن لا يتعين لاشتهاره.

الثالث: قصد الستر عليه، ليكون أبلغ في استعطافه، كقوله تعالى في سورة البقرة الآية 108: ﴿ أَمْ تُرِيدُونَ أَن تَسْـَٔلُوا۟ رَسُولَكُمْ كَمَا سُـِٔلَ مُوسَىٰ ﴾ والمراد: "رافع بن حريملة"، و"وهب بن زيد".[32]

الرابع: أن لا يكون في تعيينه كثير فائدة. كما في قول عز وجل :﴿ أَوْ كَٱلَّذِى مَرَّ عَلَىٰ قَرْيَةٍ ﴿٢٥٩﴾ ﴾سورة البقرة الآية: 259. المقصود بالقرية: بيت المقدس.

الخامس: أن يبهم الأمر للتنبيه على عمومه، وأنه غير خاص بخلاف ما لو عُين. كما في قوله تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ أَمْوَٰلَهُم بِٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ سِرًّا وَعَلَانِيَةً ﴾ الآية: 274. «أخرج ابن جرير عن ابن عباس: أنها نزلت في عبد الرحمن بن عوف وعثمان بن عفان. والله أعلم».[33]

السادس: تعظيمه بالوصف الكامل دون الاسم.

السابع: تحقيره بالوصف الناقص. كما في قوله تعالى في الآية 142:

﴿ سَيَقُولُ ٱلسُّفَهَآءُ ﴾ « هم اليهود».[34]

ثانيا: الجانب التطبيقي؛ المبهمات أو الإشاريات في سورة البقرة:

تنقسم المبهمات عموماً إلى: أولا وحدات معجمية معرفة كانت أو نكرة، وثانيا أسماء العلم تعتبر مبهمة من منطلق أن قيمتها المرجعية تتحدد من خلال السياق الثقافي للمتخاطبين من جهة، ومن خلال تعيينها لأشخاص معينين في أذهان المتخاطبين من جهة أخرى، وثالثا الكنائيات وهي الضمائر، أسماء الإشارة الظروف. والموصولات... وهي عناصر إحالية مبهمة في ذاتها.

تعتمد هذه الأقسام على: «الإحالة المقدرة بالنسبة إلى الوحدة المعجمية [...] أما الإحالة المنجزة فتتكون من قطع الواقع، أي المرجع الذي تتعلق بعبارة معينة مستعملة. [...] وإذا كان من الممكن أن يكون مفهوم الإحالة المقدرة مرادفاً لمفهوم المعنى المعجمي، فإن المرجعية الحينية لا تعادل المعنى في الخطاب، لأن هذا الأخير يتضمن معلومات مرتبطة بمقام التلفظ وبالعلاقات بين المتلفظين ومعرفتهم وموقعهم التلفظي، والطقوس التواصلية وجنس الخطاب والأثر الذي يراد حصوله في المرسل إليه».[35]

1/الوحدات المعجمية: يقول "تمام حسان": «إننا إذا نظرنا إلى أية كلمة في المعجم لم نجد لها معنى فريداً لا يتعدد، إنما تتعدد معاني الكلمة الواحدة بحسب ما يحيط بها من سياق النص (بل من سياق الموقف أحيانا)»[36] وهو ما عناه كتاب "علم اللسانيات الحديثة" بقوله أن: «الكلمة داخل المعجم أو القاموس لها معنى مفرد يعادل لبيان الدلالة ويسمى بالمعنى المعجمي "lexical Meaning" فالمتكلم يحول الوحدات اللغوية من داخل المعجم إلى ألفاظ ذات قيم دلالية محددة ومعلومة عن طريق السياق».[37] سواء كان ذلك السياق لغوي أو غير اللغوي؛ فالمتكلم هو الذي يكسب دلالة الوحدة اللغوية عن طريق قصده، هنا تظهر ذاتية المتكلم من خلال علاقته بالملفوظ. وتنقسم الوحدات المعجمية إلى وحدات معجمية معرفة ووحدات معجمية نكرة.

-**المعرفة:** إن الكلمات في المعجم لها معاني واضحة قد تكون متعددة أو منفردة. غير أن ورودها في سياق معين قد يخرجها من تلك المعاني إلى معاني أخرى انطلاقاً من قصد المتكلم وسياق الموقف التي وردت فيه، كما هو في الكلمات المعجمية التي سيأتي التوضيح فيها؛ فقد يأتي المبهم أحادي الإحالة كما في كلمة "**العجلة**" في قوله تعالى في سورة البقرة الآية51: ﴿ ثُمَّ ٱتَّخَذْتُمُ ٱلْعِجْلَ ﴾ فكلمة "العجل" في المعجم تدل على نوع من الحيوانات غير أنها في الآية الكريمة تدل على عين واحدة، حيث جاء في كتاب السيوطي: «أخرج ابن عساكر في تاريخه عن الحسن البصري قال: كان اسم عجل بني إسرائيل الذي عبدوه بهموت. وأخرج ابن أبى حاتم ولفضه: بهبوت».[38] حيث أن العلاقة بين العلامة اللغوية "العجلة" والمرجع المقصود هو عين واحدة وبذلك تكون الإحالة إحالة مقيدة أو فعلية بتعبير إيميل فنفينست، وإحالة منجزة بمصطلح باتريك شارودو ودومينيك منغونو.

كذلك في كلمتي "**القرية**" و"**الباب**" في الآية 58 من سورة البقرة ﴿ وَإِذْ قُلْنَا ٱدْخُلُوا۟ هَٰذِهِ ٱلْقَرْيَةَ فَكُلُوا۟ مِنْهَا حَيْثُ شِئْتُمْ رَغَدًا وَٱدْخُلُوا۟ ٱلْبَابَ سُجَّدًا ﴾ بالرغم من تعدد القرى

والأبواب في الحياة عامة إلا أنهما يدلان في الآية الكريمة على عين واحدة. فالقرية: «أخرج عبد الرزاق عن قتادة: أنها بيت المقدس. وأخرج ابن الحرير من طريق الصولي عن ابن عباس في قوله:﴿ وَٱدۡخُلُواْ ٱلۡبَابَ سُجَّدٗا ﴾قال: هو أحد أبواب بيت المقدس يدعى بباب. وأخرج عن الربيع: أنها بيت المقدس. وعن أبي زيد أنها أريحة قرية به».[39] فدلالتهما تتوقف على سياق التلفظ.

كما قد تتعدد الأقوال في تعيين المحيل إليه وهذا لا يدل على تعدد المحيل إنما هو من قبيل الاختلاف كما في كلمة "**الشجرة**" في قوله تعالى في سورة البقرة الآية 35: ﴿وَلَا تَقۡرَبَا هَٰذِهِ ٱلشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾. المعروف أن كلمة "الشجرة" في اللغة تدل نبات بصفة عامة، غير أن كلمة "**الشجرة**" في الآية جاءت مبهمة لأن سياق الموقف حدد نوع واحد من الشجر، ولعل مَرَدُ ذلك إلى ورود اسم الإشارة "هذه" الذي يدل على الذاتية الدالة على المكان والزمان فيالنص، بالإضافة إلى "ال" التعريف التي اعتبرها البعض من المبهمات التي تعمل عمل اسم الإشارة «أخرج ابن جرير وأب أبي حاتم من طريق عكرمة عن ابن عباس: أنها السنبلة وله طريق عنه صحيحة. وأخرج ابن جرير من طريق السدي بأسانيده: أنها الكرم وزعم اليهود أنها الحنطة. وأخرج أبو الشيخ من وجه أخر عن عكرمة عن ابن عباس قال: هي اللوز. وإسناده ضعيف. وعندي أنها تصفحت بالكرم. واخرج عن يزيد بن عبد الله بن قسيط قال: هي الاترج. وأخرج ابن أبى حاتم عن أبي مالك قال: هي النخلة. واخرج ابن أبي حاتم مثله عن قتادة بلفظ: هي التين. فهذه ستة أقوال».[40] من المفروض كذلك أن تحيل "الشجرة" إلى محيل واحد بحسب سياق التلفظ الواردة فيه لتدل على عين واحدة لتعيين النوع. غير أن السيوطي ذكر ستة أنواع: الكرم، الحنطة، اللوز، الاترج، النخلة التين. ولعل تعدد المحال إليه الذي لا فائدة من تعيينه، دلالة على أن الحكمة ليست في النوع وإنما في الموقف ككل، وقد

عمد السيوطي في تفسيره للمبهم "الشجرة" على الإحالة الخارجية اعتماداً على سياق التلفظ.

كذلك كلمة "**الملكين**" في قوله تعالى في الآية 102: ﴿وَمَآ أُنزِلَ عَلَى ٱلْمَلَكَيْنِ﴾ جاء في مفحمات الأقران في مبهمات القرآن أن "الملكين": «هما هاروت وماروت كما أخرجه ابن جرر عن ابن عباس. وقيل: جبريل وميكائيل أخرجه البخاري في تاريخه وابن المنذر عن ابن عباس وابن أبي حاتم عن عطية. وقرىء بكسر اللام فهما داود وسليمان كما أخرجه ابن أبى حاتم عن عبد الرحمن بن ابزي. وأخرج عن الضحاك: أنهما علجان من بابل».[41] فالمحيل إليه متعدد والإحالة متعددة.

كذلك كلمة "**البحر**" في قوله تعالى في الآية 50:﴿ وَإِذْ فَرَقْنَا بِكُمُ ٱلْبَحْرَ﴾ فالبحر هو "البحر" لكن في الآية الكريمة دل على "يوم عاشوراء" أو شخص «هو القلزم وكنيته أبو خالد كما أخرجه أبن أبي حاتم عن قيس بن عباد. قال ابن عساكر: كأنه كني بذلك لطول بقائه. وروى أبو يعلي بسند ضعيف عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: {فلق البحر لبني إسرائيل يوم عاشوراء}».[42] إذا أن تعدد المحيل إليه انطلاقاً من الخلفية المعرفية الثقافية ذلك أن النص القرآني حمَّال للمعاني.

-**النكرة:** جاء تعيين النكرة في سورة البقرة من خلال: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن إما لتعيين شخص كما في قوله تعالى الآية 30: ﴿إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ الكلمات المبهمة هي النكرة "**خليفة**". فالخليفة كما ذكر السيوطي: «هو أدم كما دل عليه السياق».[43] عين واحدة، كما اعتمد على أقاويل علماء – خارجة عن السياق اللغوي للنص–، الذين يفترض أنهم على علم بسياق الموقف للآية قصد إعادة بنائه ذهنيا. وفي قوله ﴿ٱسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ ٱلْجَنَّةَ﴾ في الآية35. «هي حواء بالمد».[44] لكون أن زوج المخاطَب "آدم" هي "حواء" جاءت الوحدة اللغوية "زوجك" مبهمة لاشتهارها. وقوله في الآية 129: ﴿رَبَّنَا وَٱبْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا

مِّنْهُمْ ﴾ المبهم هو كلمة "رسولا" و«هو النبي صلى الله عليه وسلم».[45] فالعلاقة بين المبهم والمرجع المقصود عين واحدة جاء مبهم لاشتهاره فرسول المسلمين المخاطبين هو "محمد ﷺ". كذلك في قوله تعالى:﴿ إِذْ قَالُواْ لِنَبِيٍّ لَّهُمُ ﴾ الآية 246: الكلمة المبهمة هي "النبي" «أخرج ابن جرير عن وهب بن منبه: أن اسمه شمويل ونسبه لاوي بن يعقوب. وأخرج السدي: أنه سمعون. قال: وإنما سمي به لأن أمه دعت الله عز وجل أن يرزقها غلاما فاستجاب لها دعاءها فولدت غلاما فسمته سمعون. تقول: الله سمع دعائي. وأخرج عن قتادة: أنه يوشع بن نون. وقال ابن عساكر: قيل: اسماويل بن حلفا واسم أمه حسنة».[46]

كما جاء المبهم النكرة لتعيين العدد وتحديده من العام إلى الخاص كما في قوله: ﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِينَ خَرَجُواْ مِن دِيَـٰرِهِمْ وَهُمْ أُلُوفٌ ﴾ الآية243: «أخرج الحاكم في مستدرك من طريق سعيد بن جبير عن ابن عباس: أنهم كانوا أربعة آلاف. وأخرج ابن أبي حاتم من طريق عكرمة عنه: أنهم أربعة آلاف من أهل قرية يقال لها: دراوردان. وأخرج ابن جرير عن السدي: أنهم بضعة وثلاثون ألفا من قرية يقال لها: دراوردان قبل واسط وأخرج عن عطاء الخرساني: أنهم ثلاثة ألاف. ومن طريق ابن جرير عن ابن عباس: أنهم أربعون ألفا».[47] وفي قوله تعالى:﴿ فَلَمَّا فَصَلَ طَالُوتُ بِٱلْجُنُودِ ﴾ الآية 249. «أخرج ابن جرير عن السدي: أنهم ثمانون الفا».[48] فـ: «الإشاريات تتوخى التعيين والتحديد المتعلق بالأشخاص والأشياء والأحداث والأنشطة التي نتحدث عنها والتي نحيل إليها في علاقتها بالسياق الزمكاني المتولد عن فعل التلفظ».[49]

كما هناك مبهمات دالة على "**أمكنة**"، كما في قوله تعالى في نفس الآية: ﴿ مُبْتَلِيكُم بِنَهَرٍ ﴾ «أخرج الربيع وقتادة. ومن طريق ابن جرير عن ابن عباس: أنه نهر بين الأردن وفلسطين. ومن طريق العوفي عن ابن عباس: أنه نهر في فلسطين».[50] بالإضافة إلى مبهمات دالة على "**الزمن**"، كما جاء تعيين النكرة لتعيين

مدة زمنية ﴿ٱلۡحَجُّ أَشۡهُرٞ مَّعۡلُومَٰتٞۚ﴾ الآية 197: «هي شوال وذو القعدة وعشرة من ذي الحجة. كما أخرجه الحاكم وغيره عن ابن عمر وسعيد بن منصور عن ابن مسعود والطبراني وغيره عن ابن عباس وابن المنذر عن ابن الزبير. وقيل: ذو الحجة. أخرجه الطبراني وغيره من حديث ابن عمر مرفوعا وسعيد بن منصور عن عمر بن الخطاب مرفوعا».[51] عين واحدة

2/أسماء العلم: تعتبر أسماء العلم من المبهمات باعتبار أنها ليست من النظام اللغوي فهي نابعة في إطار سياق اجتماعي ثقافي معين، كما أن معناها لا يتضح إلا من خلاله. فمثلاً اسم "محمد" لا تتضح دلالته إلا من خلال سياقه الاجتماعي بل الثقافي العربي الإسلامي، كما أنها تعيين أشخاص معينون في سياق التلفظ. ومثال ذلك في قوله تعالى: ﴿ ٱلنَّصَٰرَىٰ ﴾ في الآية62: إذ« سمو بذلك لأنهم كانوا بقرية يقال لها ناصرة. أخرجه ابن أبي حاتم عن قتادة. وقيل: لقولهم: ﴿نَحۡنُ أَنصَارُ ٱللَّهِ﴾ سورة الصف الآية 14 حكاه ابن عساكر».[52]

3/الكنائيات: يسميها "تمام حسان" الضمائر وهي: «ضمائر الأشخاص والإشاريات والموصولات».[53] بالإضافة إلى «الظروف وأسماء الإشارة والأحوال والنعوت وما ينظِّم العلاقات المكانية والزمانية حول "المسند إليه" بوصفه معياراً: "هذا، هنا، الآن" وتعالقاتها الكثيرة " ذاك، أمس، العام الماضي، غداً..إلخ. وهي تشترك في كونها تعرف فقط بارتباطها بالوضع الخطابي الذي تنشأ فيه أي تبعية **لأنا** الذي يتلفظ بها».[54] فهي حركية بإمكان أي متحدث أن يستعملها ويطبعها بسماته الخاص، وأن يحيل من خلالها إلى خطابه الخاص. فهي لا تحيل إلى فرد بعينه، وإنما تتحدد دلالتها من خلال السياق الكلامي.[55] فهي عبارة عن عناصر لغوية لا يمكن تفسيرها إلا بمعرفة سياق التلفظ الذي قيلت فيه، «وهي نقاط الارتكاز الأولى لوضع الذاتية في اللغة».[56] فهي مبهمة في ذاتها إذ لا تتحدد دلالتها في ذاتها بل إن معناها يتحدد بسياق التلفظ. «وعلينا ألا نركز على الوظيفة

المرجعية للكلمات المخصوصة (ضمائر مثل أنا وأنت، وعناصر إشارية مثل هنا والآن)، لأن الإحالات نفسها يمكن دائما، وعند الاقتضاء، أن تحصل دون تلك الكلمات».[57] و«على محلل الخطاب أن يأخذ بعين الاعتبار السياق الذي يرد فيه جزء من خطاب، إذ هناك بعض الحدود اللغوية التي تتطلب معلومات سياقية أثناء التأويل، ومن هذه الحدود المعينات مثل: هنا، الآن، أنا أنت، هذا، ذاك. من أجل تأويل هذه العناصر، حين نرد في خطاب ما، من الضروري أن نعرف (على الأقل) من هو المتكلم ومن هو المستمع، وزمان ومكان إنتاج الخطاب».[58] تنقسم في مفحمات الأقران في مبهمات القرآن إلى: ضمائر، أسماء الإشارة، والظروف.

-**الضمائر:** بوصفها علامات لسانية تعيين الشخص، وهي بتعبير "تمام حسان" ضمائر الأشخاص، والضمير: «هو كل لفظ صغير البنية مركب من مقطع واحد أو أكثر جامد مبنيا، دل باختلاف صيغة على اختلاف معانيه في الدلالة على: مطلق حاضر أو مخاطب، أو غائب كـ: "أنا" للشخص الذي يتكلم».[59] وقد نبه "تمام حسان" لضرورة مراعاة معاني الضمائر من قبل المتكلم حتى تتحقق الفائدة. ومن ذلك أن لا يخاطب المؤنث بضمير المذكر ولا المخاطَب بضمير المتكلم، وهذا من قبيل رعاية نظام اللغة. أما مراعاة التداوليات مثل: مخاطبة الغائب بضمير المخاطب، ويكون باستحضار الغائب بالتجريد الذهني لمخاطبته في أمر يهم المتكلم.[60]

دلت الضمائر في سورة البقرة من خلال مفحمات الأقران في مبهمات القرآن على الأشخاص وهي في قسمين: القسم الأول هو ضمائر المخاطب مثل: قوله تعالى في الآية 187:﴿ عَلِمَ ٱللَّهُ أَنَّكُمۡ كُنتُمۡ تَخۡتَانُونَ أَنفُسَكُمۡ ﴾ الضمير المخاطب هو الضمير المستتر "أنتم" ولقد عين السيوطي المحال إليه بالضمير "أنتم" بقوله: «سمي ممن وقع لهم ذلك عمر بن الخطاب وكعب بن مالك أخرجه الأمام أحمد بإسناد حسن».[61] فالضمير "أنتم" فيه نوع من التقابل مع في "الأنا" الذي هو الله سبحانه وتعالى، حيث خاطب الله سبحانه الإمام عمر بن الخطاب وكعب بن

مالك... بالضمير "أنتم" فكان الخطاب موجه لهم مباشرة لأنهم من المؤمنون وهذا التقابل يرفع من مكانتهم عند الله. في حين أنه خاطب الملعونون والذين لم يتبعوا دين الله بضمير الغائب المتصل "هم" فكان الخطاب غير موجه لهم مباشرة فلا يوجد تقابل بين "الأنا" و"الهم" وذلك إذلالا لهم واحتقاراً. وهذا ممثلاً في القسم الثاني: ضمائر الغائب مثال ذلك قوله تعالى في الآية 159: ﴿يَلۡعَنُهُمُ ٱللَّهُ﴾. يقول السيوطي: «فسر في الحديث – أخرجه ابن ماجه عن البراء بن عازب– بدواب الأرض. كذا قال مجاهد. أخرجه سعيد بن منصور وغيره. وقال قتادة والربيع: هم الملائكة والمؤمنون أخرجه ابن جرير».[62] وقوله تعالى في الآية 170:﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ ٱتَّبِعُواْ﴾ يقول السيوطي: «سمي منهم رافع بن حرملة ومالك بن عوف أخرجه أبن أبي حاتم».[63] أما الضمير المستتر "هم" جاء في الغالب متصل مع الفعل "يسألونك" كما في قوله تعالى:

-﴿يَسۡـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلۡأَهِلَّةِۖ﴾ الآية: 189.

-﴿يَسۡـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلۡخَمۡرِ وَٱلۡمَيۡسِرِۖ﴾ الآية: 219.

-﴿وَيَسۡـَٔلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ قُلِ ٱلۡعَفۡوَۗ﴾ الآية: 219.

-﴿يَسۡـَٔلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَۖ قُلۡ مَآ أَنفَقۡتُم﴾ الآية: 215.

-﴿وَيَسۡـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلۡيَتَٰمَىۖ﴾ **الآية: 220.**

-﴿وَيَسۡـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلۡمَحِيضِۖ﴾ **الآية: 222.**

فلماذا يتصل الضمير المستتر الغائب "هم" في مبهمات سورة البقرة بالفعل "يسألونك"؟.

أما الضمير المستتر الغائب المقدر"هو" فيظهر في قوله تعالى: ﴿وَأَيَّدۡنَٰهُ بِرُوحِ ٱلۡقُدُسِۗ﴾ الآية 87: «هو جبريل أخرجه ابن أبي حاتم عن ابن مسعود».[64] وقوله:

﴿ نَبَذَ فَرِيقٌ مِّنَ ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْكِتَٰبَ ﴾ «هو مالك بن الصيف أخرجه أبن جرير عن ابن عباس».[65]

كما «يجب أن ننتبه أنّ "ضمير الغائب" هو شكل جدول الفعل (أو الضمير) الذي لا يحيل على إنسان، لأنّه ضمير يحيل على شئ واقع خارج التخاطب. ولكنه ضمير لا يوجد ولا يتخصص إلا في تقابل مع ضمير المتكلم أنا، الذي يعينه عندما ينطبق به بوصفه "غير شخص". ذلك وضعه. إن الشكل هو... يتخذ قيمة مما يشكل جزءاً ضرورياً من خطاب يتلفظ به "أنا"».[66] كما أن: «وجود هذه الضمائر الضمني يعطيها قيمتها الاجتماعية والثقافية، للمعوضات التي تفرضها العلاقات الاجتماعية».[67]

-**أسماء الإشارة أو الموصلات:** «باعتبارها وحدات معجمية ذات طابع إحالى».[68] تكمن تداولية أسماء الإشارة في أن «المشار إليه حاضر في أذهان المخاطبين، أي معرفتهم للعالم، رغم غيابه في الخطاب تصريحاً».[69] وقد جاء اسم الإشارة "الذي" للدلالة على شخوص، ويكون بأحادية المشار إليه كما في قوله تعالى: ﴿ ٱلَّذِى حَآجَّ إِبْرَٰهِـۧمَ ﴾ الآية: 258. وهو "نمروذ بن كنعان" «أخرج أبو داود الطيالسي في مسنده عن علي قال: الذي حاج إبراهيم في ربه هو نمروذ بن كنعان. وأخرج ابن جرير مثله عن مجاهد وقتادة والربيع وزيد بن أسلم».[70] أو بتعدد المشار إليه كما في قوله تعالى:﴿ كَٱلَّذِى مَرَّ عَلَىٰ قَرْيَةٍ ﴾. هو عزيز أو نبيا اسمه أرمياء أو الخضر، كما جاء في المفحمات للسيوطي: «هو عزيز. أخرجه الحاكم وغيره عن علي بن أبي طالب. وأخرج الخطيب البغدادي مثله عن عبد الله بن سلام وعن ابن عباس وزاد ابن سروحا. وأخرج ابن جرير مثله عن ناجية بن كعب وسليمان بن بريدة والربيع وقتادة وعكرمة والسدي والضحاك. وأخرج الفريابي عن عبد الله بن عبيد بن عمير قال: كان نبيا اسمه أرمياء. أخرج بن

جرير مثله عن وهب بن منبه. وأخرج أبن أبي حاتم عن رجل من أهل الشام: أنه حزقيل بن بودا. وحكى الكرماني في العجائب: انه الخضر».[71]

– **الظروف:** كما في قوله تعالى: ﴿ وَإِذْ وَٰعَدْنَا مُوسَىٰٓ أَرْبَعِينَ لَيْلَةً ﴾ الآية:51. قال السيوطي: «هي ذو القعدة وعشرة من ذو الحجة أحرجه أبن جرير عن أبن العالية».[72] وقوله تعالى: ﴿ إِلَّآ أَيَّامًا مَّعْدُودَةً ﴾ الآية:80. «زعموها سبعة أخرجه الطبراني وغيره بسند حسن عن ابن عباس. وأخرج ابن حاتم وابن جرير من طرق ضعيفة عنه: أنها أربعون».[73] المخاطبين على علم بالخلفية الدينية الثقافية النابعة من الاعتقاد بناء على الخلفية العرفي العقائدية للمخاطبين والحاضرين في الخطاب. «وذلك بحكم العهد الذهني الذي يربط بين الملقى والمتلقي في هذا الموقف».[74]

2/الوحدات النصية: قد تأتي بعض الوحدات النصية في الخطاب مبهمة لا يمكن تفسيرها وتأويلها إلا من خلال معرفة سياق الموقف الذي قيلت فيه، أي سياق التلفظ. مثال ذلك قوله تعالى: ﴿ لِلْفُقَرَآءِ ٱلَّذِينَ أُحْصِرُواْ ﴾ الآية:273. فالوحدة النصية "للفقراء الذين أحصروا" تخرج عن دلالتها المعجمية إلى دلالة أخرى تستفاد من سياق التلفظ أو من قصده سبحانه وتعالى بهذه الصيغة فهو يقصد بها فئة معينة. وهم حسب قول ابن عباس «هم أهل الصفة. أخرجه ابن منذر».[75] وما يشهد للنص القرآني وما يميزه عن غيره من النصوص تتعدد سياقات الموقف الخاصة به لتشمل مواقف وأزمنة متعددة عبر العصور المختلفة وهذا ما ناقشه علماء القرآن في مسألة عموم اللفظ وخصوص السبب. فإذا نزلت الآية في سبب أو موقف توصلي معين واشتملت على عموم اللفظ ذلك لأن «صورة السبب قطعي الدخول في العام».[76] فإن الآية تشمل على سياقات أخرى متعددة شبيهة بالسياق التلفظ لها وقت النزول–كما في الآية السابقة– إما لكون الأشخاص حاملين لنفس صفات النازل فيه الآية أو بتشابه الموقف التواصلي. كما في قوله تعالى:﴿ ٱلَّذِينَ

﴿يُنفِقُونَ أَمْوَٰلَهُم بِٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ سِرًّا وَعَلَانِيَةً﴾الآية: 274. «أخرج ابن جرير عن ابن عباس: أنها نزلت في عبد الرحمن بن عوف وعثمان بن عفان. والله أعلم».[77] ويجب أن يستند هذا التعميم لقرائن تكون هذه القرائن إما في النص القرآني وهي تلك الأدوات اللغوية التي تحرر النص في سياقه الموقفي إلى سياق أشمل وأوسع هو السياق الاجتماعي، وقد تكون هذه القرائن في السياق الجديد في حد ذاته.[78]

الخاتمة:

إن المحيلات هي عناصر لغوية لا يمكن تفسيرها إلا باللجوء إلى مرجعها وتنقسم إلى محيلات داخلية مقالية، تعتمد في تفسيرها على الإحالة الداخلية سواء كانت الإحالة إلى السابق أو الإحالة إلى اللاحق؛ حيث يكون مرجعها داخل النص ومحيلات خارجية مقامية، يطلق عليها مصطلح المبهمات بمصطلح علماء القرآن إذا تعلقت بسياق التلفظ، والإشاريات بمصطلح علماء اللسانيات التداولية الحديثة تعتمد على الإحالة المقامية في تفسيرها؛ حيث يكون مرجعها خارج النص.

هناك محيلات مبهمة في ذاتها؛ لا يمكن تفسيرها إلا بالرجوع إلى سياق التلفظ حيث لا يكون لها كيان معجمي في ذاتها، بل تتوقف قيمتها المرجعية على سياق التلفظ أو على عناصر الموقف التواصلي. مثال ذلك: الضمائر وأسماء الإشارة والموصولات، والظروف. في حين أن هناك محيلات لها كيان معجمي لكن سياقها اللغوي أو المقامي يجعلها مبهمة؛ لأن المخاطِب يحملها نوع من الذاتية في التلفظ انطلاقاً من قصده ومبدأ التعاون بينه وبين المخاطَب...وغير ذلك من عناصر سياق التلفظ.

اعتمد السيوطي على الإحالة المقيدة الفعلية في تفسير مبهمات سورة البقرة من منطلق أن العلاقة بين المحيلات ومرجعها عين واحدة. سواء لتعيين شخوص أو زمن أو مكان أو شئ. وانقسمت المحيلات عنده إلى وحدات معجمية وكنائيات: الضمائر، أسماء الإشارة، الموصولات، الظروف، ووحدات نصية.

المراجع:

-القرآن الكريم.

1. أحمد المتوكل: قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية "بنية الخطاب من الجملة إلى النص". دار الأمان للنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، د ط: 2003.

2. أحمد بن فارس: معجم مقاييس اللغة. تح: عبد السلام هارون. ج2، دار الفكر للطباعة والنشر،1979.

3. أحمد عفيفي: الإحالة في نحو النص. كلية دار العلوم، جامعة القاهرة, دط: دت.

4. أحمد عفيفي: نحو النص" إتجاه جديد في الدرس النحوي". مكتبة زهراء الشرق. ط 1: 2001.

5. الأزهر الزناد: نسيج النص "بحث في ما يكون به الملفوظ نصا". المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1:1993.

6. أيوب بن موسى الحسيني أبو البقاء الكفوي: الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية. مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت، لبنان، ط2: 1998.

7. باتريك شارودو و دومينيك منغونو: معجم تحليل الخطاب. ترجمة: عبد القادر المهيري وحمادي صمود. دار سيناترا، تونس، د ط:2008 .

8. بدر الدين الزركشي: البرهان في علوم القرآن. تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم مكتبة دار التراث، القاهرة، ط3: 1984.

9. بطرس البستاني: محيط المحيط. مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، دط: 1987.

10. تمام حسان: اجتهادات لغوية. عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1: 2007. ص163.

11. تودوروف وآخرون: المرجع والدلالة في الفكر اللساني الحديث. تر وتعليق: عبد القادر قنيني. إفريقيا الشرق، بيروت، لبنان، دط: 2000.

12. جاك موشلر وآن ريبول: القاموس الموسوعي للتداولية. ترجمة وتحقيق: سيف الدين غفوس ومحمد الشيباني. المنظمة العربية للترجمة، ط1: 2010.

13. جان سيرفوني: الملفوظية. ترجمة: قاسم المقداد، منشورات اتحاد الكتاب العرب دط: 1998.

14. جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. مراجعة وتقديم: طه عبد الرءوف سعد، المكتبة الأزهرية للتراث، ط1: 1992.

15. جلال الدين السيوطي: الإتقان في علوم القرآن. تح: أحمد بن علي، دار الحديث، القاهرة، مصر، ج1، 2004.

16. جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها. دار كنوز المعرفة، عمان، ط1: 2016.

17. دومينيك مانغونو: المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب. تر: محمد يحياتن. دار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر العاصمة، الجزائر، ط1: 2008،

18. روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والأجراء ترجمة: تمام حسان. عالم الكتب، ط1: 1998م.

19. صابر حباشة: لسانيات الخطاب (الأسلوبية والتلفظ والتداولية). دار الحوار للنشر والتوزيع، اللاذقية، سورية.

20. عبد الجليل عبد القادر: علم اللسانيات الحديثة. نظم التحكيم وقواعد البيانات. دار الصفا للنشر، عمان، الأردن، ط1: 2002.

21. علي آيت أوشان: السياق والنص الشعري من البنية إلى القراءة. مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1: 2000.

22. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي: القاموس المحيط. تح: مؤسسة الرسالة، ط8: 2005.

23. محمد ابن مكرم ابن منظور: لسان العرب. تحقيق: عامر أحمد حيدر. دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1: 2005.

24. محمد ابن مكرم ابن منظور: لسان العرب. دار صادر، بيروت، لبنان، دط: 1987.

25. محمد إقبال عروي: دور السياق في الترويج بين الأقاويل التفسيرية. وزارة الأوقاف و الشؤون الإسلامية، ط1: 2007.

26. محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب. المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1 :1991.

27. محمد علي التهانوي: موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم . تحقيق: علي دحروج، ترجمة : جورج زيناتي، مكتبة لبنان ناشرون, لبنان , ط1:1996 .

28. محمود بن عمر الزمخشري: أساس البلاغة. تحقيق: محمد باسل عيون السود. دار الكتب العلمية، دط: 1988.

29. مرتضى الزوبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس. تحقيق: علي شيرى، دار الفكر، بيروت، دط: 2005. مجلد 14.

30. نصر حامد أبو زيد: مفهوم النص "دراسات في علوم القرآن الكريم". الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، دط: 1990.

31. نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في اللسانيات النص وتحليل الخطاب. دراسة معجمية، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط1: 2009.

32. هادي نهر: الإتقان في النحو وإعراب القرآن. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1: 2010، مج1.

الإحالات:

[1] محمد ابن مكرم ابن منظور: لسان العرب. تحقيق: عامر أحمد حيدر. دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط1: 2005. ص187- 188.

[2] مرتضى الزوبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس. تحقيق: علي شيرى، دار الفكر، بيروت دط: 2005. مجلد 14. ص160.

[3] مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي: القاموس المحيط. تح: مؤسسة الرسالة، ط8: 2005. ص989.

[4] محمد علي التهانوي: موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم . تحقيق: علي دحروج ترجمة : جورج زيناتي، مكتبة لبنان ناشرون, لبنان , ط1:1996 . ص106.

[5] جاك موشلر وآن ريبول: القاموس الموسوعي للتداولية. ترجمة وتحقيق: سيف الدين غفوس ومحمد الشيباني. المنظمة العربية للترجمة، ط1: 2010. ص575.

[6] أحمد عفيفي: نحو النص" إتجاه جديد في الدرس النحوي". مكتبة زهراء الشرق. ط 1: 2001. ص 116.

[7] الأزهر الزناد: نسيج النص "بحث في ما يكون به الملفوظ نصا". المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1:1993.ص118.

[8] روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والأجراء ترجمة: تمام حسان. عالم الكتب، ط1: 1998م. ص172.

[9] جان سيرفوني: الملفوظية. ترجمة: قاسم المقداد، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دط: 1998. ص26.

[10] أحمد المتوكل: قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية "بنية الخطاب من الجملة إلى النص". دار الأمان للنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، د ط: 2003. ص137.

[11] أحمد عفيفي: الإحالة في نحو النص. كلية دار العلوم، جامعة القاهرة, دط: دت. ص13.

[12] محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب. المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1 :1991. ص17.

[13] أحمد عفيفي: الإحالة في نحو النص. ص16.

[14] الأزهر الزناد: الأزهر الزناد: نسيج النص "بحث في ما يكون به الملفوظ نصـــا". ص 118-119.

[15] المرجع نفسه. ص119.

[16] محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى إنسجام الخطاب. ص16.

[17] باتريك شارودو و دومينيك منغونو: معجم تحليل الخطاب. ترجمـــة: عبـــد القـــادر المهيـــري وحمادي صمود. دار سيناترا، تونس، د ط:2008 . ص، 474-475.

[18] محمد ابن مكرم ابن منظور: لسان العرب. دار صادر، بيروت، لبنان، دط: 1987، ص325.

[19] بطرس البستاني: محيط المحيط. مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، دط: 1987، ص325.

[20] روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء. ص172.

[21] تودوروف وآخرون: المرجع والدلالة في الفكر اللساني الحديث. تر وتعليق: عبد القادر قنيني. إفريقيا الشرق، بيروت، لبنان، دط: 2000، ص33.

[22] نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في اللسانيات النص وتحليل الخطاب. دراســـة معجميـــة عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط1: 2009، ص135.

[23] علي آيت أوشان: السياق والنص الشعري من البنية إلى القراءة. مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1: 2000، ص46.

[24] محمد إقبال عروي: دور السياق في الترويج بين الأقاويل التفسيرية. وزارة الأوقاف و الشؤون الإسلامية، ط1: 2007، ص25-26.

[25] محمود بن عمر الزمخشري: أساس البلاغة. تحقيق: محمد باسل عيون الســـود. دار الكتـــب العلمية، دط: 1988. ص 85.

[26] أيوب بن موسى الحسيني أبو البقاء الكفوي: الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغويـــة. مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت، لبنان، ط2: 1998. ص 33.

[27] أحمد بن فارس: معجم مقاييس اللغة. تح: عبد الســـلام هـــارون. ج2، دار الفكـــر للطباعـــة والنشر،1979. ص311.

[28] دومينيك مانغونو: المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب. تر: محمد يحياتن. دار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر العاصمة، الجزائر، ط1: 2008، ص47.

[29] صابر حباشة: لسانيات الخطاب (الأسلوبية والتلفظ والتداولية). دار الحوار للنشر والتوزيع اللاذقية، سورية، ط1: 2010. ص140.

[30] جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها. دار كنوز المعرفة، عمان، ط1: 2016. ص76.

[31] جلال الدين السيوطي: الإتقان في علوم القرآن. تح: أحمد بن علي، دار الحديث، القاهرة مصر، ج1، 2004، ص370.

[32] بدر الدين الزركشي: البرهان في علوم القرآن. تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، مكتبة دار التراث، القاهرة، ط3: 1984. ص157

[33] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. مراجعة وتقديم: طه عبد الرءوف سعد، المكتبة الأزهرية للتراث، ط1: 1992. ص27.

[34] المرجع نفسه. ص21.

[35] باتريك شارودو ودومينيك منغونو: معجم تحليل الخطاب. ص، 474-475.

[36] تمام حسان: اجتهادات لغوية. عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1: 2007. ص163.

[37] عبد الجليل عبد القادر: علم اللسانيات الحديثة. نظم التحكيم وقواعد البيانات. دار الصفا للنشر عمان، الأردن، ط1: 2002، ص531.

[38] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. ص16.

[39] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. ص17.

[40] المرجع نفسه. ص15-16.

[41] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. ص18-19.

[42] المرجع نفسه. ص 16.

[43] المرجع نفسه. ص15.

[44] المرجع نفسه. ص 15.

[45] المرجع نفسه. ص20.

[46] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. ص 25.

[47] المرجع نفسه. ص24.

[48] المرجع نفسه. ص25.

[49] Sémantique Linguistique, Larousse, Langage, 1980, p261. : Lyons نقلاعن: جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها. دار كنوز المعرفة، عمان، ط1: 2016. John ص78.

[50] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. ص 25.

[51] المرجع نفسه. ص22.

[53] المرجع نفسه. ص17.

[53] تمام حسان: اجتهادات لغوية. ص225

[54] صابر حباشة: لسانيات الخطاب (الأسلوبية والتلفظ والتداولية). ص141.

[55] جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها. دار كنوز المعرفة، عمان، ط1: 2016. ص79.

[56] صابر حباشة: لسانيات الخطاب (الأسلوبية والتلفظ والتداولية). ص140.

[57] المرجع نفسه. ص34

[58] براون ويول .1983. ص27 نقلا عن: محمد خطابي: لسانيات النص مدخل الى انسجام الخطاب. المركز الثقافي العربي، ط1: 1991. ص297.

[59] هادي نهر: الاتقان في النحو وإعراب القرآن. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1: 2010، مج1، ص128.

[60] تمام حسان: اجتهادات لغوية. ص226.

[61] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. ص22.

[62] المرجع نفسه. ص21.

[63] المرجع نفسه. ص21.

[64] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. ص18.

[65] المرجع نفسه. ص 18.

[66] صابر حباشة: لسانيات الخطاب (الأسلوبية والتلفظ والتداولية). ص145.

[67] المرجع نفسه. ص140.

[68] جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها. ص81.

[69] محمد خطابي: لسانيات النص مدخل الى انسجام الخطاب. ص178.

[70] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. ص26.

[71] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. ص26.

[72] المرجع نفسه. ص16.

[73] المرجع نفسه. ص18.

[74] تمام حسان: اجتهادات لغوية. ص167.

[75] جلال الدين الأسيوطي: مفحمات الأقران في مبهمات القرآن. ص27.

[76] المرجع نفسه. ص204.

[77] المرجع نفسه. ص27.

[78] نصر حامد أبو زيد: مفهوم النص "دراسات في علوم القرآن الكريم". الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، دط: 1990. ص117.

دلالة اللّواصق في اللغة العربيّة

The characteristic of derivation in Arab language

د. عيسى العزري*

تاريخ الاستلام: 16-09-2018 **تريخ القبول:** 06-03-2019

ملخّص: تتميز لغتنا العربيّة بخاصيّة الاشتقاق (Dérivation)، وللاشتقاق موضع اهتمام في اللغة العربيّة في معظم المؤلَّفات والدراسات اللغويّة قديما وحديثا والمتمعّن في نظام اللغة العربيّة يتضح له أنّها اشتقاقية إلصاقية، وذهب الأستاذ "جميل الملائكة" إلى هذا المنحى نفسه حيث وصفها بأنها تتماز عن اللغات الأخرى بكونها اشتقاقية فضلا عن كونها إلصاقية، وهذا ما يُثْبتُه علم التصريف العربي.

وتُقَسَّم اللواصق بناء على الموقع التي تشغله في الجذر إلى:

– **السوابق** Préfixes وتعرف بالعناصر التي تسبق أول الكلمات ومنها: لواصق الأفعال المضارعة هي التي تسبق أوّل الفعل، وتعرف بحروف (أَنَيْتُ) ولاصقة السين وسوف تسبقان الأفعال المضارعة لتصرف الزمن من الحال إلى الاستقبال، ولاصقة (أل) التعريف، ولاصقة الهمزة، وغيرها.

– **والدواخل "المقحمات" Infixes** وهي من العناصر التي تتوسط الجذر نحو: الصائت الطويل الألف في اسم الفاعل كـ: سامع، أو الواو في اسم المفعول كـ: مسموع، وغيرها.

– **واللواحق Suffixes** هي العناصر التي تضاف إلى نهاية الجذر، كـ: تاء التأنيث الساكنة، والتاء المربوطة في الأسماء، والضمائر المتصلة، ولاحقة الواو والنون، ولاحقة الألف والنون، ولاحقة الألف والتاء، وياء النسبة وغيرها.

* جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، الجزائر، البريد الإلكتروني e.aissa@univ-chlef.dz

الكلمات المفتاحية: دلالة اللواصق، السوابق، الدواخل، واللواحق، الجذر الاشتقاق.

Summary: The Arabic language is characterized by the characteristic of derivation, and to derive interest in the Arabic language in most of the literature and linguistic studies of old and recent, and that is reflected in the Arabic language system it is clear that it is a derivative of the adjective, and went Professor "beautiful angels" to this same trend, which he described as twitching languages The other as being derivative as well as being adherent, and this is evidenced by the science of Arab discharge.

The labels are divided based on the location they occupy in the root to:

Prefixes Prefixes are defined as the elements that precede the first words, such as: the verb forms of the verb, which precedes the first verb, and is known as the letters of anet and the syllabus.

Infixes, which are the elements that mediate the root, are about: the long-term denominator in the name of the actor, such as: hearer, or waw in the name of the verb: audible, and others.

Suffixes are the elements added to the end of the root, such as: t: static femininity, tethered names, related pronouns, suffixes of wow and neon, and subsequent suffixes, and subsequent suffixes.

Keywords: Indication of pastes, precedents, intents, suffixes, root, derivation.

مقدمة: اللغة مجموعة من الرموز يعبر بها الإنسان عن أغراضه في تواصله مع الآخرين، وتعدّ اللغة جزءا مِن المنظومة الاجتماعية التي تحمل في خواطرها مجموعة من المقاصد، والرغبات التي تسعى إلى تحقيقها، وتتميّز لغتنا العربيّة بخاصية الاشتقاق (Dérivation)، وللاشتقاق موضع اهتمام في اللغة العربيّة في

معظم المؤلَّفات والدراسات اللغوية قديما وحديثا، حيث أفردت له مصنفات خاصة أمثال الأصمعي (ت 218ه)، وابن السراج (ت 316ه)، وابن دريد (ت 321ه) من القدامى، وعبد الله أمين من المُحْدَثين، إذْ شَكَّل هؤلاء المدرسة الاشتقاقية.

ومن تعريفاته: «نزع لفظ من آخر بشرط تناسبهما معنى وتركيبا، وتغايرهما في الصيغة بحرف أو حركة. وأن يزيد المشتق على المشتق منه بشيء كضَارِب أو مَضْرُوب يوافق ضَرْبًا في جميع ذلك، فلا يقال: ذِئْبٌ من سَرْحان؛ لفقد المعنى الزائد»[1]. فعلى سبيل المثال تَشْتق من الجذر (كَتَبَ) أبنية متعددة (كَاتِب و(مَكْتُوب)، و(كِتَاب)، و(مَكْتَبَة)، و(كُتُب) بمعان متقاربة متصلة بفكرة (الكتابة).

والملاحظ أنّ معظم اللغويين اهتموا بالاشتقاق وأنواعه، ووسموا العربيّة بأنها لغة اشتقاقية[2]؛ لقابليتها على توليد الأبنية المتنوعة بدلالات مختلفة لتلك الصيغ وهذا دليل قوي يُثبت قوة اللغة العربيّة وجدارتها بالدراسة، يقول(بيار جيرو Pierre Guirraud): «تبقى العلة الاشتقاقية مصدرا من مصادر القوة الإبداعية في اللغة»[3]؛ لأنَّ الاشتقاق وسيلة من وسائل إثراء المعجم بالمفردات، هذه شهادة الأجنبي على مرتبة اللغة العربيّة وتراثها المميَز.

إنّ المتمعن في نظام اللغة العربيّة يتضح له أنها اشتقاقية إلصاقية، وذهب الأستاذ "جميل الملائكة" إلى هذا المنحى نفسه حيث وصفها بأنها تنماز على اللغات الأخرى بكونها اشتقاقية فضلا عن كونها إلصاقية[4]، وهذا ما يُثْبتُه علم التصريف العربي.

أنواع اللواصق: اهتم علماء اللغة العربيّة في فترة مبكرة بدراسة الوحدات الصرفية ودلالتها، التي تدلّ على معنى في الكلمات، مثل: علامة التأنيث والتثنية والجمع، وياء النسب وحروف المضارعة، والسوابق واللواحق والدواخل. وتُقَسَّم اللواصق بناء على الموقع التي تشغله في الجذر إلى:

السوابق Préfixes: وتعرف بالعناصر التي تسبق أول الكلمات ومنها:

سوابق الأفعال المضارعة: هي التي تسبق أول الفعل نحو: أَسْمَعُ، ونَسْمَعُ وتسْمَعُ، ويَسْمَعُ، وتعرف بحروف (أَنَيْتُ)، ولا توصف بالزيادات؛ لأنها لها دلالات تصريفية، وتحدد الشخص والجنس والعدد والزمن[5]. فالهمزة والنون لا تحددان النوع، والتاء والياء لا تحددان العدد، وإذا أردت تحديدهما فتعين لاصقة الألف والنون أو نون الإناث[6].

كما تستعمل النون للدلالة على التواضع كأنْ يقول الطالب: نؤكد هذا الرأي ويقصد نفسه وأستاذه المشرف. وسميت بالمضارعة لأنها تضارع أسماء الفاعلين فمثلا: إنَّ عبد الله لَيَفْعَلُ يوافق قولك: إنَّ عبد الله لَفاعلٌ[7].

وتضم لواصق المضارعة في الرباعي، وتفتح في الثلاثي؛ لأن الثلاثي أكثر من الرباعي، والفتحة أخف من الضمة، فأعطوا الأكثر الأخف، والأقل الأثقل ليعادلوا بينهما، نحو: عَلِمَ يَعْلَمُ واسْتَخْرَجَ يَسْتَخْرِجُ، فهؤلاء يفتحون جميع حروف المضارعة من الهمزة والنون والتاء والياء فيقولون: أنا أَعْلَمُ، وأنت تَعْلَمُ، ونحن نَعْلَمُ، وهو يَعْلَمُ. وأنا أَسْتَخْرِجُ، ونحن نَسْتَخْرِجُ، وأنت تَسْتَخْرِجُ، وهو يَسْتَخرِجُ وهذه أفصح اللغات، وهو الأصل لجميع اللغات[8].

وفريق ثان نقيض المذهب الأول وهو أن يُكْسِروا جميع حروف المضارعة وإنْ كانت الكسرة في الياء ثقيلة فإنهم يتحملونها فيقولون: أنا إِعْلِمُ، ونحن نِعْلِمُ، وأنت تِعْلِمُ، وهو يعْلِمُ، وأنا إِسْتَخْرِجُ، ونحن نِسْتَخْرِجُ، وهو يسْتَخْرِجُ[9]، ووردت آيات كثيرة بكسر حروف المضارعة: منها قراءة يحيى بن ثابث ومنصور بن المُعْتَمِر في النساء: 104 ﴿فَإِنَّهُمْ يِيلَمُونَ كَمَا تِيلَمُونَ﴾[10].

وفريق ثالث من العرب يكسرون الهمزة والنون والتاء ويفتحون الياء فيقولون: أنا إِعْلَمُ، وأنت تِعْلَمُ، ونحن نِعْلَمُ، وهو يَعْلَمُ بفتح الياء؛ لأنهم يستثقلون الكسرة في الياء[11].

ويرى المحدثون أنَّ لواصق المضارعة هي ضمائر في الأصل لا فرق بينهما سوى أنّها في أوّل البنية، والضمائر في آخرها، وليس التقديم والتأخير بالأمر الذي

يخرج الاسم عن كونه اسما[12]. ولا ينسجم هذا الرأي مع طبيعة البنية التركيبية للجملة إذ لا يجتمع في الجملة العربيّة فاعلان، يقول سيبويه في هذا الصدد: «إنها ليست بأسماء أنك لو وضعتها مواضع الأسماء لم يجز ذلك، ألا ترى أنك لو قلت: إنْ يضرب يأتنا وأشباه هذا لم يكن كلاما»[13]، والدلالة لا تثبت اسميتها.

سابقة السين وسوف

السين وسوف لاصقتان تسبقان الأفعال المضارعة لتصرف الزمن من الحال إلى الاستقبال، وهما من اللواصق التي لا تشكّلان جزءا من بنية الكلمة، يقول سيبويه (ت180ه): «وتقول: وسيفعل ذلك، وسوف يفعل ذلك فتلحقها هذين الحرفين لمعنى، كما تلحق الألف واللام الأسماء للمعرفة»[14]، ويقول في نص آخر«وما لَحِقَها من السين وسوف كما لحقت الاسم الألف واللام للمعرفة»[15].

ومن خصائص السين المفردة حرف يختصّ بالمضارع، ويخلصه للاستقبال وليس مقتطعا من "سوف"، وتدلّ سابقة "السين الملتصقة بالفعل المضارع على المستقبل القريب، أمّا سابقة "سوف" الملتصقة بالفعل المضارع فتدل على المستقبل البعيد[16]. ومنهم من يرى أن سابقة "سوف" تستعمل في الغالب للدّلالة على زمن بعيد يتصل بالآخرة كما في قوله تعالى: ﴿ فَسَوْفَ يُحَاسَبُ حِسَابًا يَسِيرًا ﴾ الانشقاق: 8، وأمّا السين فتستعمل للدلالة على زمن قريب يتصل بالدنيا[17]، نحو قوله تعالى: ﴿ قَالَ سَنُقَتِّلُ أَبْنَاءَهُمْ﴾ الأعراف: 127، ومن أهم خصائصهما: أنهما تتفقان ببنائهما على الفتح، وتختلفان في أنه يجوز دخول لام الابتداء على "سوف" نحو قوله تعالى: ﴿وَلَسَوْفَ يُعْطِيكَ رَبُّكَ فَتَرْضَى﴾ الضحى: 5.

سابقة (أل) التعريف: وهي أداة من الأدوات النحوية تسبق الأسماء من الأول يقول ابن فارس: «تدخل ألف التعريف ولامه على اسمين: متمكن وغير متمكن فالذي هو غير متمكن "الذي" و"التي". والمتمكن قولنا: "رجل" لِمنكُور، فإذا عهد مرة قيل: "الرجل". والجنس قولنا: كثر الدينار والدّرهم، والذئب أخشاه إن مررت به، ولا يريد ذيبا بعينه، وإنما يريد أنه يخشى هذا الجنس من الحيوان. ويكون

الألف واللام بمعنى الذي كقولنا: جاءني الضاربُ عمرًا بمعنى: الذي ضرب عمرا. وربما دخلا الاسم وضعا لا لجنس ولا لشيء من المعاني كقولنا: الكوفة والبصرة، والبئر، والثَّرثار. وربما دخلا للتفخيم نحو: العباس والفضل، وهذان هما اللذان يدخلان في أسماء الله جلّ وعزّ وصفاته»[18]. نستنتج أنّ (أل) التعريف تكون بدلالات مختلفة التي منها التعريفية والعهدية والجنسية والموصولية، ومنها ما يدل على الفضل والتعظيم والتفخيم، كما تدلّ على التوكيد، يقول عبد القاهر الجرجاني: «إنك إذا قلت: "زيد منطلق" كان كلامك مع من لم يعلم أن انطلاقا كان لا من زيد ولا من عمرو، فأنت تفيد ذلك ابتداء، وإذا قلت: "زيد المنطلق" كان كلامك مع من عرف أنّ انطلاقا كان إمّا من زيد وإمّا من عمرو، فأنت تعلمه أنه كان من زيد دون غيره»[19].

وتكون للغلبة نحو "البيت" للكعبة، و"المدينة" لطيبة. وهذه هي في الأصل التي للعهد، ولكن مصحوبها لمَّا غلب على بعض ما له معناه صار عَلَمًا بالغلبة وصارت "أل" لازمة له، وسُلِبتِ التعريف، ولا تحذف منه إلا في نداء، أو إضافة[20].

ويرى الخليل بن أحمد الفراهيدي أنّ "الألف واللام" اللتين يُعَرِّفون بها حرفٌ واحدٌ كـ: "قد" وأن ليست واحدة منهما منفصلة عن الأخرى كانفصال ألف الاستفهام في قوله: "أَأُريدُ". أما سيبويه فقد خالف رأي أستاذه الخليل وذهب إلى أن اللام وحدها لاصقة التعريف، ودخلت الهمزة ليتوصل بها إلى النطق بالساكن[21] وأصحاب هذا الرأي يستدلون بأنّ "أل" في مقابلة التنوين، فكما أنّ التنوين حرف واحد، فكذلك اللام حرف واحد؛ لأنها تقابله[22]، وتختلف مسوغات الآراء من فرد لآخر.

سابقة الهمزة: أطلق القدماء اسم الألف على الهمزة، فقالوا: "ألف الاستفهام" قاصدين "همزة الاستفهام"، كما أطلقوه على حرف المد المفتوح ما قبله كما في "قال". ورأى بعضهم أن تسمية الهمزة وحرف المدّ المفتوح قبله بالألف تؤدي إلى

اللبس، فسمّى الهمزة "الألف اليابسة"، أو "الألف المهموزة"، وسمّى حرف المدّ المفتوح قبله "الألف الليّنة"[23]. والهمزة لاصقة تصريفية لها وظائف نحوية، ومن أنواعها المتعددة «يقولون: ألفُ أصْل، وألف وصل، وألف قطع، وألف استفهام وألف المُخبر عن نفسه. فالألف التي للأصل قولنا: "أتى يأتي"، وألف القطع مثل "أكرم"، وألف الاستفهام نحو: "أخرجَ زيدٌ؟"، وألف المُخبِر عن نفسه نحو: "أنا أخرجُ. وألف الوصل تدخل على الأسماء والأفعال والأدوات، ففي الأسماء قولنا: "اسم" و"ابن"، وفي الأفعال قولنا: "اضرب"، والتي تدخل على الأدوات مختلف فيها: قال قوم: هي الألف في قولك: "أيمُ الله"، والألف التي تدخل على لام التعريف مثل: "الرجل"، وهذا مذهب أهل البصرة»[24]. والهمزة حرف مهمل ينادى به القريب كقوله من الطويل[25]:

أَفَاطِمُ مَهْلاً بَعْضَ هَذَا التَّدَلُّلِ*وَإِنْ كُنْتِ أَزْمَعْتِ صَرْمِي فَأَجْمِلِي**

أمّا همزة الاستفهام فهي حرف مشترك يدخل على الأسماء والأفعال لطلب تصديق، نحو: أزيد قائم؟ أو تصوّر، نحو: أزيد عندك أم عمرو؟ ثم إنّ همزة الاستفهام قد ترِد لمعان[26] أُخر بحسب المقام، والأصل في جميع ذلك معنى الاستفهام.

الأوّل: التسوية نحو: ﴿ سَوَاءٌ عَلَيْهِمْ أَأَنْذَرْتَهُمْ أَمْ لَمْ تُنْذِرْهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ ﴾ البقرة: 6. قال بعض النحويين: لمّا كان المستفهِم يستوي عنده الوجود والعدم، وتقع همزة التسوية بعد "سواء" و"ليت شعري" و"ما أبالي" و"ما أدري".

الثاني: التقرير وهو توقيف المخاطب على ما يعلم ثبوته أو نفيه، نحو قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ﴾ الشرح:1.

الثالث: التوبيخ نحو قوله تعالى: ﴿ أَذْهَبْتُمْ طَيِّبَاتِكُمْ فِي حَيَاتِكُمُ الدُّنْيَا ﴾ الأحقاف:20. وقد اجتمع التقرير والتوبيخ في قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا ﴾ الشعراء:18.

الرابع: التحقيق نحو قول جرير:

أَلَسْتُمْ خَيْرَ مَنْ رَكِبَ المَطَايَا*وَأَنْدَى العَالَمِينَ بُطونَ راحِ**

الخامس: التذكير نحو: ﴿ أَلَمْ يَجِدْكَ يَتِيمًا فَآوَى ﴾ الضحى: 6.

السادس: التهديد نحو: ﴿ أَلَمْ نُهْلِكِ الْأَوَّلِينَ ﴾ المرسلات: 16.

السابع: التنبيه نحو: ﴿ أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً ﴾ الحج: 63.

الثامن: التعجب نحو: ﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ تَوَلَّوْا قَوْمًا غَضِبَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ ﴾ المجادلة: 14.

التاسع: الاستبطاء نحو: ﴿ أَلَمْ يَأْنِ لِلَّذِينَ آمَنُوا ﴾ الحديد: 16.

العاشر: الإنكار نحو: ﴿ أَصْطَفَى الْبَنَاتِ عَلَى الْبَنِينَ ﴾ الصافات: 153.

كما تقوم لاصقة الهمزة على الدخول في الزمن الماضي في بناء "أَفْعَل"، يقال: أَصْبَحَ إذا دخل في الصباح، وأمسى إذا دخل في المساء، وأضحى إذا دخل في الضحى، وأفجر إذا دخل في الفجر[27]. ومكانا نحو: أنجد، وأعرق، وأشأم، وأتْهَم أي وصل: نجدًا والعراق والشام وتهامة، أو عددًا نحو: أمأت الدراهم وآلفت: بلغت مائة وألفًا.

كما تتعدد معاني (أَفْعَلَ) المزيد بالهمزة وتكثر، ومن ذلك[28]:

1- التكثير؛ يقال: أَعَال الرجل؛ كَثُر عياله، وأضبَّ اليوم، كثر ضبابه، وأظبأ المكان، كثر ظباؤه (غزلانه).

2- العرض؛ مثل أبعتُ الشاة: عرضتها للبيع، وأرهنْتُ المتاع: عرضته للرهن.

3- الصيرورة؛ مثل: ألبنَ صار ذا لبن، وأطفلت المرأة: صارت ذات طفل وأورقَ الشجر: صار ذا ورق.

4- الاستحقاق؛ نحو: أحصد الزرع: استحق الحصاد، وأجذ النخل: استحق الجذاذ.

5- الإعانة؛ نحو: أحلبت سعيدا وأرعيته؛ أي أعنته على الحلب والرعي.

6- السلب والإزالة عن مفعوله ما اشتق منه، نحو: أعجمت الكتاب: أزلت عجمته وإبهامه بنقطه.

7- وجدان الشيء عن صفة؛ نحو: أحْمَدتُ: وجدته حميدا، وأكرمته: وجدته كريما، وأبخلته: وجدته بخيلا.

سابقة همزة التعدية: تزاد في أول الفعل الثلاثي المجرد، وتسمى (همزة التعدية) لأنّ الفعل يتعدى بها إلى مفعول أو أكثر، كما تسمى همزة النقل؛ لأنها تنقل معنى الفعل إلى مفعوله، ويصير بها الفاعل مفعولا، ولا تقتضي- في الغالب -تكرارا ولا تمهلا، نقول في: ذهب (اللازم) أذهبه، وقد ظهر هذا جليا في الأسلوب القرآني، فورد استخدام (ذهب) لازما في عدد من الآيات الكريمة، منها قوله تعالى: ﴿ ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ ﴾ البقرة: 17، و﴿ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ ﴾ البقرة: 20، و﴿ وَلَا تَنَازَعُوا فَتَفْشَلُوا وَتَذْهَبَ رِيحُكُمْ ﴾ الأنفال: 46. وفي آيات أخري الفعل نفسه متعديا بالهمزة، قال جل ثناؤه: ﴿ وَقَالُوا الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَذْهَبَ عَنَّا الْحَزَنَ﴾ فاطر: 24، و﴿أَذْهَبْتُمْ طَيِّبَاتِكُمْ فِي حَيَاتِكُمُ الدُّنْيَا ﴾ الأحقاف: 20 و ﴿ إِنَّ الْحَسَنَاتِ يُذْهِبْنَ السَّيِّئَاتِ﴾ هود: 114 [29].

سابقة "قد": تتصف هذه اللاصقة باستقلاليتها من حيث البناء المقطعي، وهو لفظ مشترك، يكون اسما وحرفا. أمّا "قد" الاسمية فمن دلالتها:

الأول: أن تكون بمعنى "حَسْب"، تقول: قَدْنِي، بمعنى: حَسْبِي، والياء المتصلة بها مجرورة الموضع بالإضافة. ويجوز فيها إثبات نون الوقاية وحذفها، والياء في الحالتين في موضع جر.

الثاني: أن تكون اسم فعل بمعنى " كَفَى". ويلزمها نون الوقاية مع ياء المتكلم والياء المتصلة بها في موضع نصب، وهي مبنية في الغالب لشبهها بـ: "قد" الحرفية، ويقال في هذا: " قَدْ زَيْدٍ دِرْهَمٌ "، و" قَدْنِي" بالنون حرصا على بقاء السكون لأنه الأصل فيما يبنون[30].

أمّا "قد" الحرفية فحرف مختص بالفعل، وتدخل على الماضي بشرط أن يكون متصرفا، وعلى المضارع بشرط تَجَرُّده من ناصب أو جازم وحرف تنفيس. ومن أهم دلالاتها التركيبية أنها تفيد التحقيق والتوكيد إذا سبقت الفعلَين الماضي والمضارع، فمثال الماضي نحو قوله تعالى: ﴿ قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ ﴾ المؤمنون: 1 والمضارع نحو قوله تعالى: ﴿ قَدْ نَعْلَمُ إِنَّهُ لَيَحْزُنُكَ الَّذِي يَقُولُونَ فَإِنَّهُمْ لَا يُكَذِّبُونَكَ ﴾ الأنعام:33. وترد للتقليل مع الفعل المضارع نحو: إنَّ البخيل قَدْ يجود. كما ترد للدلالة التوقع مع الماضي والمضارع، ومع المضارع نحو: قد ينجح المجتهد. فـ: "قد" هنا تدل على أن النجاح متوقَّع منتظَر. أمَّا مع الماضي فتدل على أنه كان متوقَّعا منتظَراً لذلك يستعمل في الأشياء المترقَّبة. ومنه قول المؤذن: قد قامت الصلاة، لأن الجماعة منتظرون، ولا بدّ فيه من معنى التوقع. وقد تَرِد للدلالة على التكثير، ومنه قوله تعالى: ﴿ قَدْ نَرَى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي السَّمَاءِ ﴾ البقرة: 144 [31].

سابقة الميم: لاصقة الميم من لواصق الأسماء، ولها دلالات متعددة التي منها الفاعلية[32] من صيغة الفعل غير الثلاثي، ويتم بناؤها عن طريق إلصاق الميم المضمومة ببنية (فَعَل) بعد تغيير المصوّت الفائي من الفتحة إلى السكون، وتغيير المصوّت العينيّ من الفتحة إلى الكسرة ومن أمثلة ذلك: فَكَّر فهو مُفَكِّرٌ، وآمن بالله فهو مُؤْمِنٌ، واستغفر الله فهو مُسْتَغْفِرٌ، وانطلق فهو مُنْطَلِقٌ.

كما تدلّ على المفعولية[33] من صيغة الفعل غير الثلاثي أيضا، ويتم بناؤها عن طريق إلصاق الميم المضمومة ببنية (فَعَل) بعد تغيير المصوِّت الفائيّ من الفتحة إلى السكون، نحو قولك: استنبط الأحكام من النصوص فهي مُسْتَنْبَطَة.

ومن دلالتها أيضا على الزمان والمكان[34] الذي وقع فيه الحدث، ويتم بناؤها من الفعل الثلاثي على وزنين قياسيين:

1) مَفْعَل إذا كان المضارع مضموم العين، أو مفتوحها أو معتل اللام مطلقا[35]، فيقال في اسم الزمان من

طلع، وشتا، وسعى: مَطْلَع، ومَشْتَى، ومَسْعَى، وأصل مَشْتَى مَشْتَوُ قلبت الواو ألفا لتحركها وانفتاح ما قبلها. وأصل مَسْعَى مَسْعَيُ قلبت الياء ألفا لتحركها وانفتاح ما قبلها.

ويقال في اسم المكان من: دخل، وقطع، وكتب، ولجأ، ولها، ورمى، ونأى: مَدْخَل، ومَقْطَع، ومَلْجَأ، ومَلْهَى، ومَرْمَى، ومَنْأَى، وقد وردت صيغة مَفْعَل دالة على اسم الزمان أو المكان في القرآن الكريم، ومن ذلك قول الله تعالى: ﴿ فَلَهُمْ جَنَّاتُ الْمَأْوَى نُزُلًا بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾ السجدة : 19، و﴿ وَمَأْوَاهُمُ النَّارُ وَبِئْسَ مَثْوَى الظَّالِمِينَ ﴾ آل عمران:151، و﴿ قَدْ عَلِمَ كُلُّ أُنَاسٍ مَشْرَبَهُمْ ﴾ البقرة: 60 و﴿ وَظَنُّوا أَنْ لَا مَلْجَأَ مِنَ اللَّهِ إِلَّا إِلَيْهِ ﴾ التوبة :118، و﴿ وَاتَّخَذُوا مِنْ مَقَامِ إِبْرَاهِيمَ مُصَلًّى ﴾ البقرة :125.

2) مَفْعِل وله حالتان:

أ) ماضي الفعل الثلاثي الصحيح المكسور العين في المضارع مثل: غرس يَغْرِسُ، وضرب يَضْرِب، وجلس يَجْلِس، وقصد يَقْصِد، ونزل يَنْزِل: يقال فيها: مَغْرِس لزمان غرس الشجر أو مكانه، ومَضْرِب، ومَجْلِس، ومَقْصِد، ومَنْزِل، ومن ذلك في القرآن الكريم: ﴿أَصْحَابُ الْجَنَّةِ يَوْمَئِذٍ خَيْرٌ مُسْتَقَرًّا وَأَحْسَنُ مَقِيلًا ﴾ الفرقان: 24، و﴿ وَلَمْ يَجِدُوا عَنْهَا مَصْرِفًا ﴾ الكهف :53. و﴿ وَيَعْلَمَ الَّذِينَ يُجَادِلُونَ فِي آيَاتِنَا مَا لَهُمْ مِنْ مَحِيصٍ ﴾ الشورى :35.

ب) ماضي الفعل الصحيح اللام المعتل الفاء بالواو مثل: وعد، ووضع، ووأل يقال فيها: مَوْعِد، ومَوْضِع، وموئل[36]، قال تعالى: ﴿ بَلْ لَهُمْ مَوْعِدٌ لَنْ يَجِدُوا مِنْ دُونِهِ مَوْئِلًا ﴾ الكهف: 58، ففي هذه الآية: مَوْعِد اسم زمان، ومَوْئِل اسم مكان يقال: وَأَل إليه يئل وَأْلًا: لجأ إليه فرارا.

ومن دلالة لاصقة الميم في أول الكلمة على اسم الآلة[37]، ويتمّ بناؤه عن طريق إلصاق الميم المكسورة ببنية (فَعَل)، ومن صيغهما: مِفْعَل ومِفْعَلة نحو: مِحْلَب

ومِبْرَد، ومِشْرَط، ومِكْنَسَة، ومِقْرَعَة. وقد خرج عن القياس ألفاظ منها: مُسْعُط ومُنْخُل، ومُنْصُل، ومُكْحُلَة، ومُخْرُصَة – بضم الميم والعين –.

والدواخل "المقحمات" Infixes : وهي من العناصر التي تتوسط الجذر، نحو: الصائت الطويل (الألف) في اسم الفاعل كـ: سامع، أو الواو في اسم المفعول كـ: مسموع، ومنها.

لاصقة التضعيف: لاصقة التضعيف تقع في حشو بنية الكلمة، وهو مورفيم يقوم على إطالة الصوت المضعف مثل: "نَشَأَ" و"نَشّأَ" إذ لا فرق بين الفعلين إلا أنّ "شين" الأولى قصيرة، و"شين" الثانية طويلة وتلتصق بالأفعال لتأدية وظائف نحوية منها [38]:

1) التكثير وهو الأغلب في هذه الصيغة، ويكون التكثير في الفعل نحو: طَوَّفَ فلان: أكثر الطواف، قال الله تعالى: ﴿ وَفَجَّرْنَا الْأَرْضَ عُيُونًا ﴾ القمر: 12، و﴿ يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ حَرِّضِ الْمُؤْمِنِينَ عَلَى الْقِتَالِ﴾ الأنفال:65.

2) التكثير في الفاعل مثل: مَوَّتَتِ الإبلُ وبَرَّكَتْ أي كَثُرَ البارِكُ منها والْمَيِّتُ.

3) التكثير في المفعول به كقوله تعالى: ﴿ وَغَلَّقَتِ الْأَبْوَابَ ﴾ يوسف: 23. أي أغلقت أبوابا كثيرة.

4) السلب والإزالة، نحو: قَرَّدْتُ البعير أي أزلت قرادته، وقَذَّيْتُ العين: أزلتُ قَذاها، وقشّرت البرتقال: أي أزلت قشره.

5) التعدية، كـ: قَوَّمْتُ زيدًا وقَعَّدْتُه.

6) الصيرورة، مثل: رَوَّضَ المكان أي صار روضا، وحجَّر الطين أي صار حجرا.

7) التوجه إلى الشيء، كـ: شَرَّقْتُ، وغَرَّبْتُ: توجهت نحو المشرق أو المغرب.

اختصار حكاية شيء، كـ: هَلَّلَ، وسَبَّحَ، ولبَّى، وأَمَّنَ: إذْ قال: لا إله إلا الله وسبحان الله، ولَبَّيْك اللهم لَبَّيْك، وآمين.

8) نسبة الشيء إلى أصل الفعل، كـ: فَسَّقْتُ زيدًا أو كَفَّرْتُهُ: نسبته إلى الفسق أو الكفر.

9) قبول الشيء، كـ: شَفَّعْتُ زيدًا: قبلت شفاعته.

لاصقة التضعيف تشير إلى دلالات معنوية متعددة، تتضح بواسطة السياق.

لاصقة ألف الحشو"فاعَلَ": يتم بناء صيغة "فَاعَلَ" بإضافة صائت طويل على بنية "فَعَل" ولبناء "فاعَلَ" دلالات مختلفة منها[39]:

1) المشاركة، وهو التشارك بين اثنين فأكثر، وهو أن يفعل أحدهما بصاحبه فعلا، فيقابله الآخر بمثله، وحينئذ فيُنْسب للبادئ نسبة الفاعلية، وللمقابل نسبة المفعولية. فإذا كان أصل الفعل لازما صار بهذه الصيغة متعدِّيا، نحو: ماشيته والأصل: مَشَيْتُ ومشى، أي اقتسام الفاعلية والمفعولية لفظان والاشتراك فيهما معنى، نحو: نافس أحمدُ عليًّا، فالأول: فاعِلٌ، والثاني: مفعول به من الناحية الإعرابية اللفظية، أمَّا من ناحية المعنى فكل منهما منافِس منافَس.

2) التكثير، نحو: ضاعفت الشيء، كثرت أضعافه، قال تعالى: ﴿ وَإِنْ تَكُ حَسَنَةً يُضَاعِفْهَا ﴾ النساء: 40، ومثل: جاهد بمعنى: بذل وسعه في المدافعة والمغالبة قال تعالى: ﴿وَالَّذِينَ جَاهَدُوا فِينَا لَنَهْدِيَنَّهُمْ سُبُلَنَا﴾ العنكبوت: 69.

3) الموالاة، بتكرار الفعل واستمراره، نحو: واليْتُ الصَّوم وتابَعْتُ التدريس بمعنى واليت بعضه بعضا وأتبعته.

4) إعطاء المفعول معنى المصدر الذي أخذ منه الفعل، نحو: عفاك الله، وعاقب القاضي المذنب، ومنه في القرآن الكريم: ﴿ وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُوا بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُمْ بِهِ ﴾ النحل: 126.

5) الدعاء، مثل : بارك الله العمل الصالح، وفي القرآن الكريم: ﴿ قَاتَلَهُمُ اللَّهُ أَنَّى يُؤْفَكُونَ ﴾ التوبة: 30. ففيه دعاء على المخالفين لأوامر الله بالطرد من رحمته.

6) وقد تأتي صيغة "فَاعَلَ" بمعنى "فَعَلَ" في أفعال، فلا يزيد معناها على الأصل، ومن ذلك: سافر وهاجر، وآمن، وآوى، قال الله تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ آمِنُوا كَمَا آمَنَ النَّاسُ قَالُوا أَنُؤْمِنُ كَمَا آمَنَ السُّفَهَاءُ ﴾ البقرة: 13، و﴿أَلَمْ يَجِدْكَ يَتِيمًا فَآوَى ﴾ الضحى: 6.

لاصقة فاعِل: تأتي لاصقة فاعِل في الأسماء والصفات، ومن أمثلة الأسماء كاهِل وساعِد، ومن الصفات نحو: كاتِب وجالِس، وتدل صيغة "فاعِل" على النسبة في الصفات المختصة بالمؤنث من دون التحاق تاء التأنيث المربوطة به، مثل: حائِض، وطالِق، وطامِث، كما تدلّ صيغة فاعِل على المفعولية، قال ابن خالويه (ت370ه): «ليس في كلام العرب فاعل بمعنى مفعول إلّا قولهم: تراب سافٍ، إنما هو مسفي...وراضية بمعنى مرضيَّة»[40].

اللواحق Suffixes: هي العناصر التي تضاف إلى نهاية الجذر، كـ: تاء التأنيث الساكنة التي تضاف للفعل الماضي دلالة على تأنيث الفاعل، نحو: سَمِعَتْ وتاء المتكلم المضمومة المتصلة بالفعل الماضي الدالة على المفرد تذكيرا وتأنيثا نحو: سَمِعْتُ. ويفتقر الاسم المؤنث إلى علامة خاصة به، في حين لا يفتقر المذكر إلى علامة؛ لأنّ الأصل في الأشياء التذكير، والاسم المؤنث يحتاج إلى علامة لفظية تزاد على صيغته؛ لتدلّ على تأنيثها وتأنيث صاحبها، ومن تلك اللواحق الدالة على التأنيث لاحقة تاء التأنيث المربوطة.

مواضع التاء المربوطة ودلالتها: تستخدم التاء المربوطة في الأسماء المشتقة كاسم الفاعل وهو قياسي، في مثل طالِب وطالِبة. وفي صيغ المبالغة تلحق تاء التأنيث المربوطة الأسماء في الآخر لتمييز المؤنث من المذكر، وأكثر ما يكون نحو: سمّاع وسمّاعة. وفي الصفة المشبهة مثل: فَرِحٌ وفَرِحَةٌ. وفي اسم المفعول نحو: مَسْموع و مسموعة. وكذلك المنسوب يقال عربيّ وعربيّة.

ولِلاحقة التاء المربوطة وظائف دلالية في اللغة العربيّة فضلا عن دلالتها الأصلية التي هي للتأنيث، ومن أهمها[41]:

1) قد تزاد التاء لتمييز الواحد من جنسه، فتأتي لمعنى الوحدة، وتكون زيادتها قياسية فيما كان من المصادر اسم جنس كاسم المرة، مثل: نَفْخَة، كما يكون وجودها غالبا في أسماء الأجناس مثل: تمر وتمرة، وشجر وشجرة، ونحل ونحلة ونمل ونملة، وحَمَام وحمامة، وذباب وذبابة، ففي قوله تعالى: ﴿ قَالَتْ نَمْلَةٌ ﴾ النمل: 18، إن إلصاق التاء بـــ: "قالت" لا يدل على أن النملة مؤنث؛ لأن التاء للوحدة، فتكون تاء "قالت" لتاء الوحدة في "نملة".

2) وتزداد التاء للمبالغة في نحو: راوية، ولتأكيدها في نحو: علّامة، وتأتي لتعويض "فاء" الكلمة كمصدر: وَعَدَ يَعِدُ عُدَّة، ووَثِقَ يَثِقُ ثِقَة، أو (عينها) كمصدر: أقامَ إقامة، واستقام استقامة، أو (لامها) مثل: سنة، وشفة.

3) وتستعمل للدلالة على المذكر في الأعداد، وتلتصق بالعدد المذكر من الثلاثة إلى العشرة، يقال: عندي ثلاثة ذكور، ولا تلتصق بالعدد المؤنث من الثلاثة إلى العشرة، يقال: عندي ثلاث بنات، وهذا دليل على أن لاصقة التاء لا تفيد التأنيث بشكل مطلق، ولإفادتها التذكير في الأعداد، يقول عبد القاهر الجرجاني (ت471ه) في ذلك: «إنّ الأعداد تأنيثها بالعكس من تأنيث جمع الأشياء، فالتاء فيها علامة للتذكير، وسقوطها للتأنيث»[42]، ويعلّل العلماء ذلك أكثر المؤنث فيه لاصقة التاء فجعلوا جمع المؤنث غير ملتصق بها؛ ليكون أخف له، لأن التاء لزمت واحدة ولذلك ثقل، فكرهوا أن يمكنوا الثقل حتى ينتقل من الواحدة إلى الجماعة، ففروا من ذلك، فحذفوا الهاء من الجمع ليعتدل الجمع، فيكون ثقيلا مع خفيف فيعتدل، وكرهوا الجمع بين الثقيلين، فجعلوا ثقيلا مع خفيف، وخفيفا مع ثقيل[43].

4) وأسماء البلاد والمواضع يجوز تذكيرها على تقدير "المكان"، ويجوز تأنيثها على تقدير "البقعة)، وكذلك حروف الهجاء يصح تذكيرها على معنى الحرف أو تأنيثها على معنى (الكلمة).

5) كما تدلّ لاصقة التاء على النسبة في الجمع على (مَفَاعِل) نحو: المَهالِبَة في جمع مهلب، والأشاعرة في أشعر بمعنى مهلبيّين وأشعريّين.

وتدل لاصقة "التاء" على الزمن في الصفات الخاصة بالأنثى كالحمل والولادة، والرضاعة، حيث إريد بها الإجراء على الفعل والتعريض للحدوث، فقالوا هي حائضة الآن، وطالقة غدا، على معنى تحيض الآن، وتطلق غدا للدلالة على المستقبل، ومنه قوله تعالى: ﴿ وَلِسُلَيْمَانَ الرِّيحَ عَاصِفَةً ﴾ الأنبياء: 81، على معنى تعصف إذا أمرها سليمان عليه السلام بإذن الله عزّ وجلّ، ومنه قوله تعالى أيضا: ﴿ يَوْمَ تَرَوْنَهَا تَذْهَلُ كُلُّ مُرْضِعَةٍ عَمَّا أَرْضَعَتْ ﴾ الحج: 2، أي التي في حالة الإرضاع.

يتبين لنا مما سبق أن لاصقة "التاء" لا تدل على الأنوثة في الأصل، بل لها دلالات متعددة كالإفراد، والتذكير، والنسبة، والعوض، والزمن.

لاحقة التاء الضميرية: التاء لاحقة ضميرية، تحدد الشخص والعدد والنوع وتكون بصائت الضم القصير للمتكلم المفرد مذكرا ومؤنثا، نحو: سمعْتُ، وبصائت الفتح القصير للمخاطب المفرد المذكر نحو: سمعْتَ، وبصائت الكسر القصير للمخاطبة المفردة المؤنثة نحو: سمعْتِ. وملحقة بـ: "ما" للدلالة على المخاطبَيْنِ الاثنين مذكّرا ومؤنّثا نحو: سَمِعْتُمَا، وملحقة بالميم لجماعة المخاطبِينَ نحو: سَمِعْتُمْ وبملحقة بنون مشددة لجماعة المخاطبات نحو: سَمِعْتُنَّ. أمّا من حيث الدلالة التركيبية فتدل على الفاعلية، أمّا التغييرات التي تحدثها تاء الفاعل عند التصاقها بالفعل المعتل الآخر فتعيد حرف العلة إلى أصلها الواوي أو اليائي نحو: دعا ورمى : دعوْتُ ورميْتُ[44].

الضمائر المتصلة: تنقسم الضمائر إلى قسمين: متّصلة ومنفصلة، والقسم الأول أقرب إلى دراسة اللواصق، واللواحق الضميرية في اللغة العربيّة هي: التاء(تُ تَ، تِ، تُما، تُم، تنّ)، والياء التي تدل على التأنيث، والواو التي تدل على الجمع والألف التي تدل على التثنية، وكاف الخطاب(كَ، كِ، كُما، كُمْ، كُنّ)، وهاء الغيبة (ه، ها، هما، هم، هنّ)، و"نا" التي للمتكلمين[45].

لاحقة الياء الضميرية: تتباين دلالات لاحقة الياء الضميرية، منها ما يدلّ على التأنيث والمخاطب والإفراد عند التصاقها بفعل المضارع والأمر نحو: اسْمَعِي وتسمعين، وفي حالة الإعراب تكون في محل رفع فاعل، أمَّا الياء الحرفية فهي من حروف المعاني فتكون بدلالة النّسبة[46] والاختصار نحو: أنا جزائريٌّ بدلا من قوله أنا أنتسب إلى الجزائر. كما تكون بدلالة المصدر الصناعي[47] بزيادة ياء مشددة متلوّة بتاء النّقل؛ حيث أن الاسم قبل إلحاقها كان منسوبا، فمثلا عندما نقول : جاهلي، معناه منسوب إلى الجهل، فاللفظ دال على ذات منسوبة إلى معنى، فهو في قوة المشتق، وعند زيادة التاء نُقل اللفظ من الوصفية إلى الاسمية ليخلص اللفظ على معنى المصدر.

لاحقة الكاف الضميرية: لاحقة الكاف ضمير متصل له محل إعرابي، وتحدد الشخص، والعدد، والنوع، وتكون مفتوحة للمذكر المخاطب، نحو: استماعُكَ للدرس ضروريّ، وتكون مكسورة للمؤنث المخاطب، نحو: تلاوتُكِ للقرآن الكريم جيدة وملحقة بـ: (ما) للدلالة على الاثنَينِ المخاطبَينِ والاثنتَينِ المخاطبتَينِ، نحو: إجابتُكما صحيحة، وملحقة بالميم لجماعة المخاطِبينَ، نحو: خطكُمْ مقروء، وملحقة بنون مشددة لجماعة المخاطبات، نحو: أخلاقُكُنَّ تمنحُكُنَّ الاحترام[48].

وتكون لاحقة الكاف الحرفية دالة على البعد، تقول: "ذا" فإذا بعُد قلت: "ذاك" ولا محل لها من الإعراب. ويكُونُ محلها الرفع إذا قلنا: لولاك، كما تكون في محل نصب، نحو: سمعتكَ، وفي محل جر، نحو: لك الخيار في المسألة[49].

وتلتصق لاصقة الكاف بـ: (إيا) لتشكيل ضمير منفصل، هي اثنا عشر ضميرا، كل منهما مبدوء بكلمة: "إيا". فللمتكلم: "إياي"، وهو الأصل، وفرعه: "إيانا" للمتكلم المعظم نفسه، أو معه غيره. وللمخاطَب المفرد "إياكَ" وهو الأصل وفروعه: إياكِ" للمخاطبَة، و"إياكما" للمثنى المخاطَب مذكرا أو مؤنثا، و"إياكم" لجمع المذكّر المخاطبِينَ، و"إياكنّ" لجمع الإناث المخاطَبَات. وللغائب: "إياه" للمفرد الغائب، وفروعه: "إياها" للمفردة الغائبة، و"إياهما" للمثني الغائب بنوعيه، و"إياهم"

لجمع الذكور الغائبين، و"إياهنّ" لجمع الإناث الغائبات، وإعرابه يكون في محل نصب[50].

لاحقة الواو والنون: تشترك لاحقة الواو والنون بين الأسماء والأفعال، وعند التصاقها بالأسماء الصحيحة وشبه الصحيحة لا يحدث أي تغيير فيها، نحو" المحمدُونَ والعَلِيّون جادون، فلفظة "جادون" وحدتان فرعيتان: الجذر واللاحقة، ولا يكتسبان قيمتهما إلا من خلال تلاحمهما، قال تعالى: ﴿وَالَّذِينَ يَرْمُونَ الْمُحْصَنَاتِ ثُمَّ لَمْ يَأْتُوا بِأَرْبَعَةِ شُهَدَاءَ فَاجْلِدُوهُمْ ثَمَانِينَ جَلْدَةً وَلَا تَقْبَلُوا لَهُمْ شَهَادَةً أَبَدًا وَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ ﴾ النور: 4، و﴿وَمِنْهُمْ أُمِّيُّونَ لَا يَعْلَمُونَ الْكِتَابَ إِلَّا أَمَانِيَّ ﴾ البقرة: 78 وعند التصاق لاحقة الواو والنون بالأسماء المقصورة والمنقوصة يحدث تغيير في البنية، نحو: مصطفى فتحذف الألف المقصورة وتبقى حركة ما قبلها دليلا عليها فنقول: المصطفَوْنَ، ومنه في الأسلوب القرآني: ﴿فَلَا تَهِنُوا وَتَدْعُوا إِلَى السَّلْمِ وَأَنْتُمُ الْأَعْلَوْنَ ﴾ محمد: 35، ومن أمثلة الاسم المنقوص القاضي ففي الجمع نقول: القاضُونَ فيحذف المصوت اليائي للتخفيف، قال تعالى: ﴿وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ﴾ البقرة: 177، وتقوم لاحقة الواو بثلاث دلالات الأولى: علامة إعرابية فرعية(الرفع)، والثانية: علامة للجمع، والثالثة: علامة للتذكير، أمَّا النون فتكون بدلالة التعويض عن التنوين في الاسم المفرد[51].

لاحقة الألف والتاء: لاحقة الألف والتاء خاصة بالأسماء والصفات للدلالة على جمع المؤنث السالم نحو: قائمات[52]، ويَطَّرِد هذا الجمع فيما كان علما لمؤنث سواء أكان فيه علامة تأنيث أم لا، نحو: آية، وليلى، وخنساء، وزينب فتقول في الجمع: آيات، وليلات، وخنساوات، وزينبات، قال تعالى: ﴿المر تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ وَالَّذِي أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ الْحَقُّ﴾ الرعد:01، وما ختم بتاء التأنيث من الأعلام مذكرة أو مؤنثة، ومن أسماء الأجناس والصفات. ومن أمثلة الأعلام المذكرة: حمزة وطلحة، وأسامة، فيقال: حمزات وطلحات، وأسامات. ومن أمثلة الأعلام المؤنثة: خديجة، وفاطمة، وحليمة، فيقال في جمعها: خديجات، وفاطمات وحليمات.

ومن أمثلة أسماء الأجناس: شجرة، وبقرة، ونحلة، فتقول في جمعها: شجرات وبقرات، ونحلات، ومن الصفات: عاقلة، ومسلمة، ومؤمنة، فتقول في جمعها: عاقلات، ومسلمات، ومؤمنات. ويلاحظ على ما سبق من جمع المؤنث السالم عند جمعه تحذف من مفرده "التاء" إنْ كان مختوما بالتاء، ويزاد على مفرده الألف والتاء المفتوحة، ويفتح ما قبل لاصقة التاء دائما مثل: سليمَة، وصحيحَة، ومهمَّة إلا في المفردات ذات المقطع الواحد عند الوقف، فيأتي ما قبلها ساكنا، في مثل: "بِنْت" و"أخْت"، ويرى ابن جني (ت 392ه) أن التاء الساكن ما قبلها ليست للتأنيث، إذ قال: "أخت" و"بنت"، وليست التاء فيهما بعلامة تأنيث، كما يظن من لا خبرة له بهذا الشأن؛ لسكون ما قبلها[53]، والصواب ما أدلى به سيبويه إنما هذه زيادة في الاسم[54]، وأرى أن التاء في "أخت" و"بنت" منقلبتان عن واو؛ لأنه يقال: البنوة والأخوة.

وإنْ كان مقصورا تُردّ ألفها إلى أصلها إنْ كان ثلاثيا، فتقول في جمع هُدَى: هُدَيات، وفي جمع عصا: عصوات، وتقلب "ياء" إنْ كان غير ثلاثي، فتقول في جمع حُبْلَى: حُبْلَيات، وفي جمع مستشفى: مستشفيات، قال تعالى: ﴿أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُوا بِعَشْرِ سُوَرٍ مِثْلِهِ مُفْتَرَيَاتٍ﴾ (هود13). فاللاصقتان كلتاهما للتأنيث؛ لذا تحذف التاء الأولى حتى لا تجتمع في الاسم الواحد علامتان للتأنيث، والأولى أولى بالحذف لأنها تدل على التأنيث فقط، والثانية تدل على الجمع والتأنيث، فلمّا كان في الثانية زيادة معنى كان تبقيتها وحذف الأُولى أوْلَى[55]، وأمّا في الفرق بين تاء المفردة وتاء الجمع، فإن لاحقة المفرد المؤنث تتكون من فتحة قصيرة مع التاء أمّا لاحقة الجمع المؤنث تتكون من فتحة طويلة مع التاء.

لاحقة الألف والنون: اللغة العربيّة من أكثر اللغات السامية استعمالا لِلاصقة التثنية، أمَّا اللغات الهندو أوروبية فتتعدم فيها صيغة التثنية، وتلحق الأسماء والأفعال للدلالة على التثنية، وتكون التثنية بالألف والنون رفعا، وبالياء والنون

نصبا وجرا، وتكون النون مكسورة في الحالات الإعرابية نحو: حضر الطالبانِ وسألتُ الطالبَيْنِ.

وعند تثنية الأسماء الصحيحة والشبيهة بالصحيحة والمنقوصة لا يحدث أي تغيير، نحو: طالب، ونبي، وساع، فيقال في التثنية: طالبانِ وساعيانِ ، ونبيّانِ، وإذا لحقت الأسماء المقصورة فتعتري ألف المقصور حالتان: الأولى: القلب ياء، وذلك أن تكون الياء زائدة على ثلاثة أحرف، نحو: ملهى، ومقهى، ومستشفى، وحُبْلى فتقول في التثنية: ملهيانِ، ومقهيانِ، ومستشفيانِ، وحُبْليانِ. والثانية: أن تكون ثالثة أصلها الياء، نحو: فتى، ورحى، فتقول: فتيانِ، ورحيانِ. والثالثة: أن تكون ثلاثية أصلها الواو، نحو: عصا، وضحى، ورضا فتقول: عصوانِ، وضحوانِ، ورضوانِ.

وإذا لحقت الأسماء الممدودة همزتها أصلية فلا يحدث فيها تغيير، نحو: قرّاء وإنشاء، فتقول في التثنية: قرّاءانِ، وإنشاءانِ، وإنْ كانت همزة الاسم الممدود للتأنيث تقلب واوا، نحو: حسناء، وبيضاء، وصحراء، فنقول في التثنية: حسناوانِ وبيضاوانِ، وصحراوانِ. وإنْ كانت الهمزة بدلا عن أصل يجوز فيه التصحيح والقلب، والتصحيح أولى، نحو: كِساء، وكساءانِ، وكساوانِ، وإنْ كانت همزته للإلحاق أبدلت واوا في التثنية، ويجوز ثبوتها نحو: عِلْبَاء وعِلْبَاوانِ، وعلباءانِ، هذا ما يحدثه الألف والنون عند التحاقها بالأسماء[56]، والمتمعن في لاحقة الألف والنون يرى أن "الألف" علامة إعرابية فرعية في حالة الرفع، بالإضافة إلى دلالة التثنية، أمّا النون فهي علامة عوض عن التنوين في الاسم المفرد، وتحذف النون عند الإضافة، قال تعالى: ﴿تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ وَتَبَّ﴾ (المسد:1). كما تلتصق لاحقة "الألف والنون" بالأفعال المضارعة، نحو: يكتبان، وتختص "الألف" بدلالة الضميرية المبنية في محل رفع فاعل، ودلالة التثنية، وأمّا "النون" فعلامة إعرابية ظاهرة رفعا، وتحذف نصبا وجزما. وتتصل لاحقة "الألف" بالفعل الماضي والأمر نحو: سَمِعا، وكَتَبَا، واسْمَعا، واكْتُبا، ولاصقة "الألف" ضميرية في محل رفع فاعل وعلامة للتثنية.

لاحقة التنوين: لاحقة التنوين من لواصق الأسماء، وهي نون ساكنة زائدة تلحق آخر الاسم، تثبت لفظا وتسقط خطا[57]، ولا تجتمع لاصقة التنوين مع لاصقة "أل" لأنها من لواصق التعيين، الظاهر أنه أصل في اللغة العربيّة لعدم ما يثبت أنه دخيل عليها، ومن دلالاتها: أنها تكون للفرق بين المفرد والمضاف، نحو: زيدٌ خرج[58]. وهي من اللواصق الخاصة باللغة العربيّة، يقسّمها النحاة العرب إلى أقسام عدة، منها:

الأول: تنوين التمكين، أي التنوين الدال على أن الكلمة متمكنة (أي معربة منصرفة) ولمّا كان الأصل في الاسم أن يكون معربا مصروفا كان التنوين مختصا به، وأمّا امتناعه من الحرف؛ فلأن الحرف مبنيّ دائما، وأمّا امتناعه من الفعل فلأن الأصل في الفعل البناء، وعلى هذا الأصل جاء الماضي والأمر، وأما المضارع فإنما كان معربا لمشابهته للاسم، ولمّا كان إعرابه من طريق المشابهة لا الأصالة لم يستحق جميع ما للأصل المشبه به (الاسم) وإنما استحق المضارع الإعراب فقط، ومنع من التنوين والجر وغيرهما من خصائص الأسماء، نحو: محمدٌ، وعليٌّ.

والثاني: تنوين التنكير، وهو اللاحق بعض الأسماء المبنيَّة، فرقا بين معرفتها ونكرتها، ويطَّرد فيما آخره "وَيْه"، نحو: سيبويهٍ، ولا يطرد في أسماء الأفعال كقولك مثلا "مررت بسيبويهِ وسيبويهٍ آخر"، الثاني مجهول لك، أمّا سيبويهِ الأول غير منون فهو معرفة، فإذا أدخلت التنوين على كلمة مبنية للدلالة على أن هذه الكلمة نكرة وليست معروفة فاعلم أنّ هذا التنوين يُسمى بتنوين التنكير.

ومن أمثلته أيضا إذا قلت "إيهِ" فمعناها زدني من هذا الحديث الذي تتحدث به وإذا قلت "إيهٍ" بالتنوين معناه زدني من أي حديث، وإذا قلت "صهْ" فأنت تقول له اسكت عن هذا الحديث فقط، فإذا قلت "صهٍ" فمعناه لا تتكلم بكلمة، يعني ما تقصد معنًى معينًا وإنّما تقصد النهي عن كل شيءٍ، فمتى ما رأيت التنوين داخلا على كلمة مبنية فاعلم أنه للتنكير.

والثالث: تنوين المقابلة، وهو اللاحق لِمَا جمع بألف وتاء مزيدتين، نحو: مُسْلِمَات؛ لأنه يقابل النون في جمع المذكّر، نحو: مُسْلِمِين.

والرابع: تنوين العوَض، وهو أنواع:

عوض عن جملة، وهو الذي يلحق (إذا) عوضا عن جملة تكون بعدها، كقوله تعالى: ﴿وَأَنْتُمْ حِينَئِذٍ تَنْظُرُونَ﴾ (الواقعة: 84)، أي حين بلغت الروح الحلقوم فحذف بلغت الروح الحلقوم، وأتى بالتنوين عوضا عنها.

وقسمٌ يكون عوضا عن اسم، وهو اللاحق لـ:"كل" عوضا عمّا تضاف إليه نحو: كلّ ناجح، أي كلّ مجتهد ناجح، بحذف مجتهد وأتى بالتنوين عوضا عنه.

أمَّا التنوين الذي يأتي عوضًا عن حرفٍ واحد: فهو في نحو "غواشٍ" و"جوارٍ" يقولون كلمة "غواشٍ" كما قال الله عزّ وجلّ: ﴿مِنْ جَهَنَّمَ مِهَادٌ وَمِنْ فَوْقِهِمْ غَوَاشٍ﴾ (الأعراف: 41)، أصلها "غواشيُ" لأنّها على وزن فواعل، وفواعل صيغة منتهى الجموع فهي ممنوعة من الصرف لعلةٍ واحدة، فاستثقلت – كما يقولون – الضمة على الياء فسكنت، ثم حُذفت الياء هذه وعُوِّض عنها التنوين، قال الله تعالى: ﴿وَالْفَجْرِ وَلَيَالٍ عَشْرٍ﴾ (الفجر: 1، 2)، أصلها "وليالِيُ"، تُستثقل الضمة أيضًا على الياء فتُحذف ثم تُحذف الياء ثم يُعوض عنها التنوين.

والخامس: تنوين الترنُّم، وهو تنوين يلحق الرويّ المطلق، عوضا عن مَدّة الإطلاق، والترنّم مدُّ الصوت بمدّة تجانس حرف الرويّ، وهذا التنوين يلحق الاسم والفعل، والحرف، فالاسم كقول العجاج[59]:

يَا صَاحِ، ما هاجَ الدُّمُوعَ الذُّرَّفَنْ؟

والفعل كقوله[60]:

مِنْ طَلَلٍ كالأَتَحْمِيِّ، أَنْهَجَنْ

والحرف كقول النابغة[61]:

أَزِفَ التَّرَحُّلُ، غَيْرَ أَنَّ رِكَابَنَا لَمَّا تَزُلْ بِرِحَالِنَا، وَكَأَنْ قَدِنْ

وزاد الأخفش قسما وهو الغالي، وهو كتنوين الترنّم في عدم الاختصاص بالاسم، والفرق بينهما أنّ تنوين الترنّم هو اللاحق للرويّ المطلَق، والغالي هو اللاحق للرويّ المقيّد كقول الشاعر[62]:

وقائمِ الأعماق، خاوِي المُخْتَرِقِن مُشْتَبَهُ الأَعْلامِ لَمَّاعِ الْخَفَقِن

أراد المُخْتَرَقْ، فزاد التنوين، وكسر الحرف قبله لالتقاء الساكنين، وسمّى الأخفش الحركة التي قبله الغُلُوّ.

السادس: تنوين الزمن[63]

تظهر الدلالة الزمنية للاحقة التنوين عند اتصالها ببناء اسم الفاعل، وتتباين دلالته التي منها:

الدلالة على المضي وذلك إذا أضيف اسم الفاعل، نحو قوله تعالى: ﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ فَاطِرِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَاعِلِ الْمَلَائِكَةِ رُسُلًا﴾ (فاطر01). والدلالة على الاستمرار، نحو: قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ فَالِقُ الْحَبِّ وَالنَّوَى﴾ الأنعام 95. والاستقبال نحو: قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ (البقرة 30)، وقوله أيضا: ﴿رَبَّنَا إِنَّكَ جَامِعُ النَّاسِ لِيَوْمٍ لَا رَيْبَ فِيهِ﴾ (آل عمران09).

التنوين فائدته التفرقة بين فصل الكلمة ووصلها فلا تدخل في الاسم إلا علامة على انفصاله عمّا بعده، ولهذا كثر في النكرات لفرط احتياجها إلى التخصيص بالإضافة، فإذا لم تضف احتاجت إلى التنوين تنبيهًا على أنها غير مضافة ولا تكاد المعارف تحتاج إلى ذلك، إلا فيما قلَّ مِن الكلام لاستغنائها في الأكثر عن زيادة تخصيصها وما لا يتصور فيه الإضافة بحال، كالمضمر والمبهم لا ينون بحال وكذلك المعرف بالألف واللام وهذه علة عدم التنوين وقفا إذ الموقوف عليه لا يضاف. واختصت النون الساكنة بالدلالة على هذا المعنى لأن الأصل في الدلالة على المعاني الطارئة على الأسماء أن تكون بحروف المد واللين وأبعاضها وهي

الحركات الثلاث فمتى قدر عليها فهي الأصل. فإن تعذرت فأقرب شبهًا بها وآخر الأسماء المعربة قد لحقها حركات الإعراب فلم يبق لدخول حركة أخرى عليها سبيل ولا لحروف المد واللين، لأنها مشبعة من تلك الحركات ولأنها عرضة الإعلال والتغير. فأشبه شيء بها النون الساكنة لخفائها وسكونها وإنها من حروف الزيادة وإنها من علامات الإعراب، ولهذه العلة لا ينوّن الفعل لاتصاله بفاعله واحتياجه إلى ما بعده (64).

دلالة لواحق الصوائت القصيرة: كانت الكلمات في اللغة العربيّة تكتب غفلا من الحركات، ويترك للقارئ اعتمادا على فهمه وإدراكه لملابسات الموقف تحديد ذلك ويتفق كثير من الروايات على أنّ أوّل رمز كتابي للصوائت في اللغة العربيّة كان على يدي أبي الأسود الدؤلي (ت69ه)، وقد سمي بنقط الإعراب، واختلف النحاة القدماء في محل الحركة من الحرف، أمّا سيبويه(65) فيرى أنّ الحركة تحدث بعد الحرف، وقد انتصر ابن جني(66) لمذهب سيبويه الذي يرى أن الحرف أقوى مِن الحركة، ولا يجوز وجودها قبل وجوده، فالعلامات الإعرابية تدخل على آخر حرف من الاسم المتمكن والفعل المضارع لأداء وظيفة خاصة، وبها تتمايز المعاني المختلفة، فتكون فاعلية ومفعولية ومضافة ومضافا إليها ولم تكن في أبنيتها صور لهذه المعاني، بل كانت مشتركة، جعلت حركات الإعراب فيها تنبئ عن هذه المعاني هذا من جهة. ومن جهة أخرى تقوم بدلالات النوع والعدد، فالضمة في "سمِعْتُ" تدلّ على المفرد المتكلّم مذكرا أو مؤنثا، فالفتحة في "سمعتَ" تدل على المفرد المخاطَب، والكسرة في "سمعتِ" تدل على المفردة المخاطَبة، فيلاحظ هنا أنَّ "الضمة" مشتركة بين المذكّر والمؤنث في المتكلّم؛ لأنها ثقيلة، والكسرة متوسطة الثقل خصصوها للمخاطبة المفردة، أمّا الفتحة لخفتها فجعلوها للمفرد المخاطَب.

أمّا مع الضمائر المنفصلة المخاطبة المفردة، نحو: أنْتَ وأنْتِ فقد دلت "الفتحة" في "أنتَ" على المخاطَب المفرد، ودلّت "الكسرة" في "أنتِ" على المخاطَبة المفردة. أمّا مع الضمائر المنفصلة الغيبة، نحو: هوَ وهيَ فقد اتفق الصائت وهو "الفتحة" في

هوَ وهيَ مع اختلاف الصامت، فالواو في "هوَ" دالّ على الغائب المفرد، والياء في "هيَ" دالة على الغائبة المفردة. وممّا تجدر الإشارة إليه هنا تبادل الأدوار مرة الصائت هو الفعّال، وأخرى يكون الصامت هو الأقوى. أمّا السكون "الحركة العدميّة" أي الوقف في قولك: "سَمِعتُكْ" بالوقف لا يعرف هل هو للمذكر أم المؤنث؟ ويحدث اللبس عند الوقف مع "الكاف".

خاتمة: ظاهرة الإلصاق ظاهرة متأصلة في اللغة العربيّة، بدليل صوغ الفعل المضارع من الماضي بإضافة سوابق المضارعة "أنيت"، ويصاغ فعل الأمر من المضارع بحذف سوابق المضارعة "أنيت".

وهذه اللواصق تقوم بوظائف نحوية وصرفية، ولا تستقل بنفسها غالبا، فهي كالحرف لا معنى لها إلا مع غيرها، وقد تنفصل أحيانا على أنها من المورفيمات الحرة نحو: "سوف" و"قد"[67]، كقوله تعالى: ﴿ كَلَّا سَوْفَ تَعْلَمُونَ﴾ التكاثر:2 وقوله أيضا: ﴿ قَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَا إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ بَصِيرٌ﴾ المجادلة: 1.

إنّ غلبة السمة الاشتقاقية في اللغة العربيّة لا ينفي الإلصاقية، بل هي سمة بارزة وخاصية من خصائصها كسوابق الفعل المضارع المعروفة بـ:"أنيت"، وقد والسين، وسوف، والهمزة ولواصق الدواخل المتمثلة في التضعيف، وألف اسم الفاعل، وألف الفعل الماضي الدال على المشاركة نحو: (شارك)، والتصغير وغيرها. واللواحق في جمع المذكر والمؤنث السالمَين، وياء النسبة، والتنوين، وتاء التأنيث.

إن النحاة القدماء وظفوا مصطلحات الإلصاق، فقد أشار سيبويه إلى السوابق بمصطلح (لاحقة أولية) إذ قال في حديثه عن لواصق المضارعة: «واعلم أن الهمزة، والياء، والتاء، والنون خاصة في الأفعال وليست لسائر الزوائد، وهن يلحقن أوائل كل فعل مزيد أو غير مزيد، إذا عنيت أنّ الفعل لم تمضه، وذلك قولك: أَفْعَلُ، يَفْعَلُ، نَفْعَلُ، تَفْعَلُ»[68].

المصادر والمراجع:

* القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

1) أساسيات علم الصرّف، عبد الستار عبد اللطيف أحمد سعيد، ط: 2، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية مصر، 1999م.

2) أسرار العربية، أبو البركات عبد الرحمن بن سعيد الأنباري (ت 577ه)، تحقيق محمد بهجت البيطار، مطبعة الترقي دمشق 1377ه- 1957م (د.ط).

3) إعراب القرآن للنحاس، ط:1، تحقيق زهير غازي زاهد، عالم الكتب بيروت 1407ه.

4) تقريب المقرب، أبو حيان الأندلسي، تحقيق عفيف عبد الرحمن، ط: 1، دار المسيرة بيروت لبنان، 1402ه/1982م.

5) الجنى الداني في حروف المعاني، الحسن بن قاسم المرادي، تحقيق فخر الدين قباوة، ومحمد نديم فاضل، الطبعة الأولى، مطبعة دار الكتب العلمية بيروت لبنان 1413ه-1992م.

6) الجمل، عبد القاهر الجرجاني (ت471ه)، تحقيق علي حيدر، دار الحكمة دمشق1393ه/1972م، (د.ط).

7) الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتاب بيروت، لا ط، لا ت.

8) دراسات نقدية في النحو العربي، عبد الرحمن أيوب، مطبعة مؤسسة الصباح في للنشر والتوزيع الكويت، د ط، د ت.

9) دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني (ت 471ه)، تحقيق محمود محمد شاكر مطبعة المدني، مكتبة الخانجي القاهرة 1375ه-1984م، د. ط.

10) اللواصق التصريفية في اللغة العربية، أشواق محمد النجار، الطبعة الثانية مطبعة دار دجلة عمان المملكة العربية الهاشمية.

11) ديوان رؤبة بن العجاج، تحقيق وليم بن الورد، ط:2، مطبعة دار الآفاق الجديدة بيروت سنة 1980م.

11) سر صناعة الإعراب، أبو الفتح عثمان بن جني (ت 392)، تحقيق محمد حسن محمد حسن إسماعيل، وأحمد رشدي شحاتة عامر، ط: 3، دار الكتب العلمية بيروت لبنان.

12) شذا العرف في فن الصرف، الشيخ أحمد الحملاوي، الطبعة الأولى، مطبعة مؤسسة الرسالة ناشرون 1424ه- 2003م.

13) شرح التصريف، عمر بن ثابت الثمانيني (ت 442ه)، تحقيق إبراهيم بن سليمان البعيمي، ط:1، مطبعة مكتبة الرشد الرياض المملكة العربية السعودية 1419ه-1999م.

14) الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، علق عليه ووضع حواشيه أحمد حسن بسج، الطبعة الأولى دار الكتب العلمية بيروت لبنان، 1418ه 1987م.

15) علم الدلالة، (بيار جيروPierre Guirraud)، ترجمة منذر عياشي، الطبعة الأولى، مطبعة دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، مكتبة الأسد دمشق 1992م.

16) في تصريف الأفعال، عبد الرحمن شاهين، مطبعة دار الشباب 1982م، (د ط).

17) الكتاب، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبز الملقب بسيبويه، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ط:3، علم الكتب بيروت لبنان 1403ه - 1983م.

18) مدخل إلى دراسة الصرف العربي على ضوء الدراسات اللغوية المعاصرة مصطفى النماس، ط:1، مكتبة الفلاح الكويت، 1401ه/1981م.

19) المذكر والمؤنث، أبو بكر محمد بن القاسم الأنباري (ت 337ه) تحقيق طارق عبد عون الجنابي، ط2، دار الرائد العربي بيروت، سنة 1406ه/ 1958م.

20) مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، ابن هشام الأنصاري، قدّم له ووضع وفهارسه حسن حمد، وأشرف عليه وراجعه إميل يعقوب، الطبعة الأولى، مطبعة دار الكتب العلمية بيروت لبنان 1418هـ- 1998م.

21) المفتاح في الصرف، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق علي توفيق الحمد الطبعة الأولى، مطبعة مؤسسة الرسالة بيروت 1987م.

22) المنصف، أبو الفتح عثمان بن جني (ت 392هـ)، تحقيق إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين، ط: 1، مطبعة الباني الحلبي وأولاده القاهرة 1373هـ- 1974م.

23) النحو الوافي، عباس حسن، ط:5، مطبعة دار المعارف بمصر.

24) نزهة الطرف في علم الصرف، أحمد بن محمد الميداني (ت 518ه)، تحقيق: لجنة إحياء التراث العربي، ط:1، دار الآفاق الجديدة بيروت لبنان1401ه-1981م.

25) نظريات في اللغة، أنيس فريحة، الطبعة الأولى، مطبعة دار الكتاب اللبناني المكتبة الجامعية بيروت 1973م.

الرسائل الجامعية

26) الصيغ الثلاثية مجردة ومزيدة - اشتقاقا ودلالة-، ناصر حسين علي، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، كلية دار العلوم، 1402ه - 1982م.

مواقع الأنترنت

موقع الأنترنت: فائدة التنوين في اللّغة العربيّة، أبو شهاب جلال المجدوب، في16 نوفمبر2010

الهوامش:

[1] المفتاح في الصرف، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق علي توفيق الحمد، الطبعة الأولى، مطبعة مؤسسة الرسالة بيروت 1987م، ص62.

[2] يراجع نظريات في اللغة، أنيس فريحة، الطبعة الأولى، مطبعة دار الكتاب اللبناني، المكتبة الجامعية بيروت 1973م ص177.

[3] علم الدلالة، (بيار جيرو Pierre Guirraud)، ترجمة منذر عياشي، الطبعة الأولى، مطبعة دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، مكتبة الأسد دمشق 1992م ص52.

[4] نقلا عن دلالة اللواصق التصريفية في اللغة العربية، أشواق محمد النجار، الطبعة الثانية مطبعة دار دجلة عمان المملكة العربية الهاشمية، ص 55.

[5] يراجع دراسات نقدية في النحو العربي، عبد الرحمن أيوب، مؤسسة الصباح للنشر والتوزيع الكويت، د.ط، د.ت، ص72.

[6] يراجع نزهة الطرف في علم الصرف، أحمد بن محمد الميداني (ت 518ه)، تحقيق: لجنة إحياء التراث العربي، ط:1، دار الآفاق الجديدة بيروت لبنان1401ه-1981م ص13.

[7] يراجع الكتاب، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبز الملقب بسيبويه، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ط:3، علم الكتب بيروت لبنان 1403ه -1983م 14/1.

[8] يراجع شرح التصريف، عمر بن ثابت الثمانيني (ت 442ه)، تحقيق إبراهيم بن سليمان البعيميّ، ط:1، مطبعة مكتبة الرشد الرياض المملكة العربية السعودية 1419ه-1999م، ص 195،196.

[9] يراجع شرح التصريف ص 196،197.

[10] يراجع إعراب القرآن للنحاس، تحقيق زهير غازي زاهد، عالم الكتب بيروت 1407ه 466/1.

[11] يراجع شرح التصريف ص 197.

[12] يراجع دراسات نقدية في النحو العربي ص 75.

[13] الكتاب لسيبويه 14/1.

[14] الكتاب لسيبويه 14/1.

[15] يراجع مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، ابن هشام الأنصاري، قدّم له ووضع وفهارسه حسن حمد، وأشرف عليه وراجعه إميل يعقوب، الطبعة الأولى، مطبعة دار الكتب العلمية بيروت لبنان 1418هـ- 1998م، 275/1.

[16] الكتاب لسيبويه 15/1.

[17] دلالة اللواصق التصريفية في اللغة العربية ص256.

[18] يراجع الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، علق عليه ووضع حواشيه أحمد حسن بسج، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، 1418ه 1987م ص 63،64.

[19] دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني (ت 471ه)، تحقيق محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، مكتبة الخانجي القاهرة 1375ه-1984م، د. ط، ص117.

[20] يراجع الجنى الداني في حروف المعاني، الحسن بن قاسم المرادي، تحقيق فخر الدين قباوة ومحمد نديم فاضل، الطبعة الأولى، مطبعة دار الكتب العلمية بيروت لبنان 1413ه-1992م ص196.

[21] يراجع الكتاب لسيبويه 150/4-154.

[22] يراجع المنصف، أبو الفتح عثمان بن جني (ت 392هـ)، تحقيق إبراهيم مصطفى، وعبد الله أمين، ط: 1، مطبعة الباني الحلبي وأولاده القاهرة 1373هـ- 1974م، 69/1.

[23] يراجع مغني اللبيب عن كتب الأعاريب،35/1 الإحالة رقم:1.

[24] يراجع الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، ص64.

[25] يراجع مغني اللبيب عن كتب الأعاريب ص 36/1.

[26] يراجع الجنى الداني في حروف المعاني ص 31-33.

[27] يراجع الصيغ الثلاثية مجردة ومزيدة -اشتقاقا ودلالة، ناصر حسين علي، رسالة ماجستير جامعة القاهرة، كلية دار العلوم، 1402ه - 1982م ص 189.

[28] يراجع في تصريف الأفعال، عبد الرحمن شاهين، مطبعة دار الشباب 1982م، (د ط) ص 75،76، وشذا العرف في فن الصرف. الشيخ أحمد الحملاوي، الطبعة الأولى، مطبعة مؤسسة الرسالة ناشرون 1424ه- 2003م ص 34.

[29] يراجع في تصريف الأفعال ص 182.

[30] يراجع مغني اللبيب عن كتب الأعاريب 343/1.

[31] يراجع الجنى الداني في حروف المعاني ص 254-258.

[32] يراجع في تصريف الأفعال ص 186.

[33] يراجع في تصريف الأفعال ص 193.

[34] يراجع في تصريف الأفعال ص 215-217.

[35] مطلقا: أي مضموم العين في المضارع أو مفتوحها أو مكسورها، وهذا الوزن قياسي أيضا في المصدر الميمي.

[36] يراجع في تصريف الأفعال ص 215-217.

[37] يراجع شذا العرف في فن الصرف، ص 67.

[38] يراجع شذا العرف في فن الصرف، ص 67.

[39] يراجع في تصريف الأفعال ص 76،77.

[40] يراجع دلالة اللواصق التصريفية في اللغة العربية 113.

[41] يراجع في تصريف الأفعال ص236،237، ودلالة اللواصق التصريفية في اللغة العربية ص237-242.

[42] الجمل، عبد القاهر الجرجاني (ت471ه)، تحقيق علي حيدر، دار الحكمة دمشق1393ه/1972م، د. ط، ص35.

[43] يراجع المذكر والمؤنث، أبو بكر محمد بن القاسم الأنباري (ت 337ه) تحقيق طارق عبد عون الجنابي، ط:2، دار الرائد العربي بيروت، سنة 1406ه/ 1958، 334/2.

[44] يراجع مدخل إلى دراسة الصرف العربي على ضوء الدراسات اللغوية المعاصرة، مصطفى النماس، ط1، مكتبة الفلاح الكويت، 1401ه/1981م ص 62.

[45] يراجع دلالة اللواصق التصريفية في اللغة العربية ص157.

[46] يراجع تقريب المقرب، أبو حيان الأندلسي، تحقيق عفيف عبد الرحمن، ط:1، دار المسيرة بيروت لبنان، 1402ه/1982م، ص 102.

[47] يراجع أساسيات علم الصرّف، عبد الستار عبد اللطيف أحمد سعيد، ط:2، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية مصر، 1999م1/45،44.

[48] يراجع دلالة اللواصق التصريفية في اللغة العربية ص161.

[49] يراجع الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها ص73.

[50] يراجع النحو الوافي، عباس حسن، ط:5، مطبعة دار المعارف بمصر1/227-233.

[51] يراجع أساسيات علم الصرّف، 142/2-148.

[52] يراجع الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها ص70.

[53] يراجع سر صناعة الإعراب، أبو الفتح عثمان بن جني (ت 392)، تحقيق محمد حسن محمد حسن إسماعيل، وأحمد رشدي شحاتة عامر، ط:3، دار الكتب العلمية بيروت لبنان ص159.

[54] يراجع الكتاب لسيبويه 13/2.

[55] يراجع أسرار العربية، أبو البركات عبد الرحمن بن سعيد الأنباري (ت 577ه)، تحقيق محمد بهجت البيطار، مطبعة الترقي دمشق 1377ه- 1957م (د.ط)، ص61.

[56] يراجع أساسيات علم الصرّف، 130/2-134.

[57] يراجع الجنى الداني في حروف المعاني 144.

[58] يراجع الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها ص 78.

[59] ديوان رؤبة بن العجاج، تحقيق وليم بن الورد، ط:2، مطبعة دار الآفاق الجديدة بيروت سنة1980م 219/2.

[60] ديوان العجاج13/2.

[61] الجنى الداني في حروف المعاني ص146.

[62] الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتاب بيروت، لا ط لات، 228/2.

[63] يراجع دلالة اللواصق التصريفية في اللغة العربية ص268.

[64] موقع الأنترنت: فائدة التنوين في اللّغة العربيّة، أبو شهاب جلال المجدوب، في16 نوفمبر2010.

[65] رأي سيبويه يراجع الكتاب295/2.

[66] ورأي ابن جني يراجع سر صناعة الإعراب 37/1.

[67] يراجع شذا العرف في فن الصرف، ص 67.

[68] كتاب سيبويه287/4.

المحور الثّاني

دراسات لغوية معاصرة

اللّغة العربيّة المتخصّصة ميزاتها وأبعادها التواصليّة النفعيّة
(مقاربة المستوى اللّسانيّ في الوثيقة الإداريّة الجزائريّة أنموذجا)

The features of specialised arabic language and its communicative utiltrian
(linguistic level approach in algerian administrative documents)

كمال علوش *

تاريخ الاستلام: 10/ 2018/08 تاريخ القبـــول: 23-01-2019

ملخّص: تهدف ورقة البحث إلى مقاربة لغة الوثيقة الإدارية في مصالح مؤسسات الدولة الجزائرية، مقاربة لسانية وصفية، وتحديد هيئة ونوعية وشكل هذه الوثائق كعينة للدراسة، ومقارنة بعضها من خلال مستوياتها اللسانية وغير اللسانية، وهذا انطلاقا من أن اللّغة العربيّة لغة تخصص وتقنية ذات بعد تواصلي ونفعي .

كلمات مفتاحية: اللّغة العربيّة، لغة التخصص، الوثيقة الإدارية، أبعاد لغة التخصص .

Abstract:

This paper aims to approach the language of document management in the interests of the institutions of the Algerian state, descriptive, and lingual approach the quality and format of these documents, the sample of the study, compared to some of the menorca sun during the levels and the menorca sun, this is the basis of the Arabic language, the language of specialization and technical after the board administrator guide.

* جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، البريد الإلكترونيّ: kamel.kamel1981@yahoo.com

Keywords: Arabic، Specialization، administrative document, dimensions of language Specialization .

مقدّمة: إن الانفجار المعرفي والتطورات السريعة لهذا العصر، تفرض على إنسان اليوم أن يواكب كل ما هو مستجد من معارف في جميع مجالات الحياة والواضح أنه لن يحصل لهذا الأخير (الإنسان) إلا بتطويره لمنظومة حياته ولا شك أن لغته إحدى هذه المنظومات التي لابد له من الاهتمام والعناية بها، فكما هو واجب على الدولة والهيئات الرسمية أن توفر كل وسائل تطوير اللّغة وجعلها لغة العصر والعلوم والتخصصات، فهو كذلك بالنسبة للفرد والمواطن المتكلم بها، إذ حق له أن يحقق بها أغراضه الفكرية والمادية والثقافية، فللغة أبعاد إنسانية وحضارية، لذلك استوجب علينا كأبناء للغة العربيّة، وفي يومنا هذا أن نجعل منها لغة كل العلوم والتخصصات، بإتاحة كثير من الفرص لها لتسترد مكانتها في سوق اللغات .

ميزات لغة التخصص: تختلف اللّغة الواحدة من مجال إلى آخر، وهذا بحسب استعمالها ضمن المجالات المختلفة، إذ تتميز على مستوى المعجم والبنية النحوية والصرفية، فالمعجم المستعمل في لغة الطب يختلف عن معجم لغة القانون وعن معجم لغة الاقتصاد،[1] فلكل مجال معرفي وعلمي لغته الخاصة التي تميزه عن باقي المجالات، ولكل لغة معجمها الخاص بها، يقول جوليت غارمادي:" يبدو أن اللغات الخاصة مطبوعة بشكل خاص على مستوى معجميتها، فهذه المعجمية لا تحتوي بعامة إلا عدد صغيرا من الوحدات، فقد لا تمتلك اللّغة الخاصة بالدغون في سانقو إلا معجما من 300 كلمة تقريبا "[2] .

والحقيقة أن كل إنسان بحاجة إلى معرفة لغات التخصص ليحقق أغراضه الفكرية والمادية والثقافية، فقد نجد أحيانا أصحاب الحرف أو المنتمون إلى مجال ما كالاقتصاد هم من يطورون لغة التخصص باستعمالهم لمصطلحات وعبارات تقنية ومضبوطة، هي جزء من حيزهم الفكري ومجالهم المهني، وهو ما يلاحظ

أيضا على مستوى الأحداث الكلامية الحاصلة بين أهل التجارة والصيد والنجـــارة والحرف الأخرى .

لعل مما يسم لغة التخصص هو تلـــك المصـــطلحات الخاصـــة ذات المفـــاهيم المترابطة، والتي تنتمي إلى حقل استعمال موحد، إذ لا يمكن لهـــذه المصـــطلحات منفردة لوحدها أن تشكل لغة تخصص، بل يضاف إليها خصائص صرفية ونحوية مستمدة من اللّغة العامة، توظف إلى جانب هذه المصطلحات ضمن مجال خـــاص يفي بأغراض وحاجات المتكلمين .

إنه كلما تتبعنا مصطلحات لغة التخصص، سنجدها مصطلحات علميـــة دقيقـــة تتميز بالتقنية والضبط، تعبر عن مفهوم أو دلالة مباشرة تنتمي إلى مجال خـــاص تبتعد فيه كل البعد عن الغموض واللبس، فأسلوب الخطاب المتخصص يختلـــف لا محالة عن أسلوب الخطاب العام .

ويمكن القول أن لغة التخصص تشكل نظاما لغويا خاصا يتميـــز بخصوصـــية مصطلحا ته والاختلاف في طرائق التعبير، إذ تتميز فيه البنى الصرفية والنحويـــة والمعجمية والدلالية عن غيرها وفي درجة استعمالها، كالأساليب الإنشائية الطلبيـــة أو الخبرية أو الصيغ الصرفية المبنية للمجهول أو غيرها من الصيغ التي تصـــبغ بها لغة تخصص ما، كلغة القانون أو المراسيم أو الدستور، لذلك يعرفهـــا الـــبعض على أنها مجموعة كاملة من الظواهر اللسانية التـــي تنـــتج فـــي دائـــرة تواصـــل مضبوطة، وتحدد هذه الظواهر مواضيع ومقاصد وشروط خاصة، وفي حين يراها البعض الآخر أنها لا تختلف تمام الاختلاف عن اللّغة العامة، إلا في كونها تنتمـــي إلى مجال معين أو تنقل معرفة خاصة بنفس وسائل اللّغة العامة .

إن ما يميز لغة التخصص عن اللّغة العامة هـــو وظيفتهـــا وميـــدانها الخـــاص ومستعمليها وتقنيتها العلمية وقواعدها، فهي لغة تتصف بالدقة والاختزال والإيجاز والوضوح والبساطة والبعد عن التعقيد، وهي أقرب إلى اللّغة العلمية التـــي تتميـــز

بخصائص فكرية دقيقة ومنطقية يطغى عليها استعمال الألفاظ السهلة والواضحة الدلالة والجمل القصيرة .

فهناك من يرى أنه رغم تميز لغة التخصص ببعض الخصائص واكتسابها لبعض المواصفات، إلا أنها تضل جزءا لا يتجزأ من اللّغة العامة، وهي مرجعها وتتفاعل معها في الأخذ والعطاء، وقد يتحول من اللّغة ما هو عام إلى ما هو خاص، وقد تضيف لغة التخصص في المقابل إلى اللّغة العامة مفردات جديدة تكفل لها استمرارية التواصل وتحقيق المنفعة بين مستخدميها[3] ، فالحديث عن لغة التخصص وميزاتها هو بمثابة السير والبحث عن سبل تأطير لغة التخصص، وهو ما تهدف إليه اليوم علوم اللسان وتعليمية اللغات وعلم المصطلح، إذ لابد أن يصل البحث العلمي في هذا المجال إلى طرائق وضع لغات التخصص وتأطيرها، بل يمكن أن تستثمر جهود الباحثين للوصول إلى علم لغات التخصص، ولابد أن تقارب لغات التخصص على جميع المستويات النحوي والصرفي والتركيبي والدلالي والمعجمي بمناهج مختلفة .

وإذا قلنا أن لغة التخصص هي أقرب إلى اللّغة العلمية، فهذا لا يعني أننا أمام لغة علمية، بل يشترك كل منهما في الدقة والوضوح ومتانة اللّغة وسهولة اللفظ والفهم، يقول صالح بلعيد في هذا الصدد :" غير أن اللّغة المتخصصة تختلف عن اللّغة العلمية، حيث الأولى يمكن أن تكون في مختلف التخصصات توظف لغة خاصة بنوع الشيء مثلا : لغة الإدارة/ لغة البيت/ ... وأما الثانية فتوظف مفردات واصطلاحات علمية تختلف عن لغة الأدب "[4] .

1- اللّغة العربيّة لغة تخصص ذات بعد تواصلي نفعي: إذا كانت لغة التخصص تتميز بمواصفات عن اللّغة العامة، فهل يمكن القول أن اللّغة العربيّة لغة تخصص لأنها تشهد استعمالا مكثفا في ميادين عدة ومجالات علمية ومعرفية متنوعة ؟

لا شك أن للغة العربيّة مؤهلات تجعلها لغة كل التخصصات، وخاصة أنها كانت تمثل دائما لغة العلوم في الأزمان الغابرة، ومن دون تحيز كيف يمكن أن ننكر هذه الحقيقة وقد كانت في ما مضى لغة الحديث والفقه والفلسفة والمنطق والتفسير والتاريخ والطب والشعر وغير ذلك، فلقد استوعبت اللّغة العربيّة معارف كثيرة ذات مجالات مختلفة، تضمنت تعبيرات وبنى لغوية خاصة ومصطلحات ذات مفاهيم متنوعة، وقد كان هذا على مستوى العلوم النظرية والتجريبية[5] ، فعلى المستوى النظري واضح وكثير وعلى المستوى التجريبي والعلمي، فقد شهدت المصنفات العربيّة في الطب والهندسة والكيمياء والرياضيات مصطلحات وتعبيرات دقيقة ومعبرة عن مجالها، كما هو معروف عند ابن سينا أو الخوارزمي وغيره .

هناك عوامل كثيرة يمكن التركيز عليها في جعل أي لغة " لغة تخصص"، إذ لا تكفي القيمة الثقافية أو الرمزية أو الدينية في جعلها كذلك، فالاقتصاد يلعب دورا كبيرا في النهوض باللّغة وفرض مكانتها ضمن سوق اللغات، يقول نهاد الموسى :" إن العلاقة بين العربيّة والاقتصاد ليست مغلقة، إنه على مستوى الاستهلاك تمثل العربيّة الفصيحة الوسيط اللغوي المختار في الغالب، وذلك تأويل اتخذاها في البرامج المد بلجة من الدراما الرومانسية لأمريكا اللاتينية، والأفلام المترجمة عن الإنجليزية والفرنسية والألمانية ...."[6] .

إن اللّغة العربيّة اليوم لا تزال لغة العلوم، فهي على مستوى السياسة تكتسب بنى لغوية خاصة ووسائل إقناع كلامية وتعبيرات جاهزة، ومصطلحات متنوعة تنشأ بموجب استعمالات أصحاب الأنظمة السياسية ورجالاتها [7] ، وعلى مستوى الدين والتكنولوجيا تشهد تطورا ملحوظا، فهناك عبارات شائعة على ألسنة المتكلمين باللّغة العربيّة تمثل جانبا دينيا تتميز بخصوصيات في التركيب (النحت) كقولهم (لا حول ولا قوة إلا بالله) أو (أستغفر الله) أو (أعوذ بالله) ... وغيرها [8] وحتى على مستوى الاقتصاد والمعرفة الثقافية يظهر ذلك، فهي قد تسهم في تطوير

الاقتصاد كما قد يسهم هو في تطويرها، يقول عبد القادر الفاسي الفهري:" ... واكتساب المعرفة والتكنولوجيا باللّغة الوطنية الرسمية مسألة حيوية من الناحية الاقتصادية؛ لأن تعميم المعرفة والتكنولوجيا والمعلومات على الأغلبية التي تمثلها القوى العاملة بالبلاد، لا يمكن أن يتم إلا باللّغة الأولى، وبعكس هذا فإن إتقان لغة ثانية يبقى محدودا في أقلية تجعل منه احتكارا مخلا للعائدات والأرباح حين تصبح اللّغة الأجنبية الوعاء الوحيد للتقنيات الحديثة والمعلومات والاتصال والتقدم ... "[9] فالملاحظ أن عامل الاقتصاد مهم بالنسبة لتطور اللغات وجعلها تحتل مكانة ومرتبة مرموقة في سوق اللغات .

وحتى إذا ما راعينا اللّغة العربيّة على مستوى القانون، فسنجد أن النص القانوني يتميز بتجنبه للإبهام واللبس، فلغة القانون ليست مجرد مصطلحات قانونية، بل تميزها بعض البنى اللغوية الخاصة، كاستعمالها لصيغ المبني للمجهول (يمكن أن تمارس.. وصيغ النفي : لا يعتبر طلب ... وصيغ الاستثناء : لا يتم ... إلا ب :....وصيغ أحكام الإجبار: يجب على .../ يلزم... وصيغ أحكام المنع : لا يحق ل ..../ والسماح: يؤهل ... يسمح ... يخول ....، فهذه اللّغة لغة دقيقة، بالرغم من أنها مستمدة ومستساغة من اللّغة العامة، ولذلك فإننا نجد اللّغة العربيّة لغة مطاوعة لكل التخصصات وتتوفر فيها جميع هذه الميزات .

2- المستوى اللساني في الوثيقة الإدارية ضمن مصالح مؤسسات الدولة الجزائرية: توظف اللّغة العربيّة في المؤسسات الإدارية الجزائرية، وهذا على مستوى عدة مصالح كالمصالح المدنية، والجامعات وشبكات الضمان الاجتماعي والمؤسسات البنكية ومصالح المؤسسة العسكرية والتجارية والفلاحة والصناعية والوظيفة العمومية وغيرها من مصالح مؤسسات الدولة، إذ تتميز لغتها بالبساطة وسهولة التركيب والألفاظ بالرغم من وجود بعض الأخطاء الشائعة بأنواعها في هذه الوثائق، والتي تظهر أيضا على مستوى الرسائل الإدارية التي تفتقد في غالب الأحوال إلى غياب الأسلوب الإداري وكثرة الحشو والإطناب[10] .

من المؤكد أن لغة الإدارة لابد أن تتميز بالاختصار والإيجاز واستعمال الألفاظ المباشرة الدلالة، فهي تبتعد عن استعمال الغرابة واللبس، وهذا حتى تضمن قرابة أكبر بين المواطن والإدارة، بحيث أنه لا يمكن استعمال اللّغة الأدبية أو المجازية التي قد تعرقل مسير المؤسسات الإدارية وتفقد اللّغة بعدها التواصلي والنفعي.

وإذا ما حولنا تتبع الوثيقة الإدارية في المؤسسات الجزائرية ومقاربة لغتها وميزاتها وهيئتها وشكلها وخريطتها (الوثيقة) بأي منهج كان، سيتضح لنا أن هناك بعض الاختلافات والفوارق تظهر من مؤسسة إلى أخرى في وثائقها، وهذا بطبيعة الحال يرجع إلى طبيعة المؤسسة التي تصدر نوع الوثيقة، فالوثائق الإدارية التي تصدر عن مصالح الحالة المدنية تختلف عن الوثائق الإدارية التي تصدر عن مصالح المؤسسات البنكية أو الضمان الاجتماعي أو المؤسسات الجامعية أو العسكرية أو مصالح المكاتب السياسية أو المحاكم القانونية، بل حتى أن الوثيقة الإدارية تختلف عن غيرها في المؤسسة الواحدة، وهذا على حسب الحقل الدلالي الذي تدور في فلكه الوثيقة، ونوعية وبنية اللّغة المستعملة فيها.

ولو ركزنا في مقاربتنا للغة هذه الوثائق على المقاربة اللسانية الوصفية سنجدها تختلف من حيث استعمالها للبنى اللغوية النحوية والدلالية والصرفية والمعجمية، بل حتى طريقة كتابتها والخط ونوعيته والرسم واستعمال علامات الوقف المتعددة ونقاط الفراغ التي تملأ الوثائق بين الجمل القصيرة، واستعمال التواريخ والأرقام ولغات الرموز (اللغات غير اللسانية – الشفرات) واللغات الأجنبية .

من هنا وحتى تتضح الرؤية وجب مقاربة بعض الوثائق الصادرة عن بعض المؤسسات الإدارية مقاربة لسانية وصفية والمقارنة بينها، والتي من شأنها أن تكشف عن لغة الوثيقة الإدارية وشكلها وهيئتها، ومن هذه الوثائق كعينة تجري عليها الدراسة والمقاربة، وثائق المصالح المدنية كشهادة الميلاد، وبطاقة الإقامة والدفتر العائلي، وبطاقة التعريف الوطنية وبعض من الوثائق الإدارية الجامعية كشهادة عمل

ومقرر ترسيم، ووثيقة من المؤسسة البنكية للقرض الشعبي تتمثل في تعهد كتابي للزبون، ووثيقة من مؤسسة الضمان الاجتماعي الخاصة بشهادة العمل والأجر .

ويمكن تجسيد هذه المقاربة في الجدول الآتي الذي يوضح للقارئ المتخصص والباحث نوعية اللّغة المستعملة في هذه الوثائق على جميع مستوياتها والمقارنة فيما بينها، وذلك انطلاقا من وصف لغتها وهيئتها .

3- جدول توضيحي لطبيعة الوثيقة الإدارية الجزائرية يصف لغتها وهيئتها وشكلها :

الوثيقة الإدارية في المؤسسة الجزائرية	**البنية النحوية** جمل اسمية + فعلية + وصفية + عبارية	**البنية الصرفية** صيغ الماضي + الحاضر + الأمر (بصيغة المضارع)	**البنية المعجمية** حقل الألفاظ	**البنية الدلالية** الحقل الدلالي	**هيئة الوثيقة** علامات الوقف نقاط الفراغ الرموز + نوع اللّغة المستعملة الخط + المصادقة الأرقام + الإمضاء التواريخ + الختم
وثائق المصالح المدنية شهادة ميلاد	في يوم ... على الساعة ... تزو.. في ... ورقلة في ...	حرر في ولد ب	شهادة + ميلاد + الاسم + اللقب + الجنس + ابن + الساكنين	شبكة العلاقات الدلالية للألفاظ تحيل على هوية الشخص	، .، : " ... في يوم ... على الساعة ... تزو.. في ... .، : .. (نسبيا)

	عن رئيس المجلس بتفويض من ضابط الحالة المدنية بإعلان أدلى به السيد				....(غير موجودة) الاسم واللقب بالفرنسية 879654 المرجع موجود ح.م . 12 إمضاء + ختم
بطاقة الإقامة	الجمهورية الجزائرية بطاقة إقامة (1) ولاية ورقلة اسم ولقب وإمضاء المفوض	تملأ	بطاقة + إقامة + الاسم + اللقب + عنوان + درجة + القرابة	شبكة العلاقات الدلالية للألفاظ تحيل على هوية الشخص ومكان إقامته	، :" ... – 1234 المرجع موجود اللّغة الأجنبية غير موجودة إمضاء + ختم
بطاقة التعريف الوطنية	الجمهورية الجزائرية بصمة الأصبع اليسار علامات خصوصية صدرت البطاقة	صدرت	بطاقة + تعريف + اللقب + الاسم + تاريخ + الميلاد + السكن + علامات + خصوصية	شبكة العلاقات الدلالية للألفاظ تحيل هوية الشخص	: ، . 7 1234 الاسم واللقب بالفرنسية المرجع موجود رقم البطاقة الإمضاء + الختم
الدفتر العائلي	دفتر عائلي نسخة من ...	سجلت + يكتسي + يتعلق +	دفتر + عائلي + نسخة +	شبكة العلاقات الدلالية	: ، . " .... (موجودة)

	في حالة العثور يمنع منعا باتا سجلت بتاريخ طبقا لعقد الزواج إن كل نسيان يعرض	صدرت + توفي +	حالة + مدنية + طفل + شهادة + ميلاد + عقوبة + مخالفة + أحكام	للألفاظ تحيل على هوية الأسرة وأهمية الدفتر العائلي	123654 الاسم واللقب بالفرنسية المرجع موجود الإمضاء + الختم
وثائق مصالح المؤسسة الجامعية شهادة عمل	شهادة عمل عميد الكلية يشهد عميد الكلية سلمت الشهادة إن السيد	يشهد + يتمتع + سلمت	شهادة + عمل + السيد + المولود + الوظيفة + الرتبة + المكان	شبكة العلاقات الدلالية للألفاظ ونوع الأفعال تحيل على إثبات نوع الوظيفة التي يشغلها الشخص والتعريف به وبمكان عمله	.، : " ... . (غير موجودة) 213654 المرجع موجود الرموز موجودة (المرجع) الإمضاء + الختم
وثيقة أمر بمهمة	وسيلة النقل تاريخ الخروج حرر بورقلة	يسافر + تعين + تقدم + حرر	مهمة + أمر + نقل + طائرة + عودة +	شبكة العلاقات الدلالية للألفاظ	.: ، " .... (موجودة) 126543

	تملأ الخانات الموالية على السلطات المدنية		تأشيرة + وصول	وصيغ الأفعال المستعملة تحيل على نوع من الإلزام والحرس وإثبات هوية الشخص المتنقل والسماح له بالتحرك في إطار ما يسمح به القانون	المرجع موجود الرموز مستعملة الإمضاء + الختم
مقرر ترسيم	حرر ب.. يرسم السيد ... يكلف السيد ... بمقتضى المرسوم بموجب القانون باقتراح من السيد بناء على ...	يقرر + يرسم + يكلف +. يعين	مقرر + المادة + مؤرخ + أمر + مرسوم + القانون + استدلالي + تنفيذ + لجنة	شبكة العلاقات الدلالية للألفاظ وصيغ البنية الصرفية ونوع البنى النحوية يحيل إلى وجوب تنفيذ مرسوم أو قرار بخصوص الترسيم في	..:" .... 15423654 ....(غير موجودة) الرموز مستعملة (المرجع موجود) الفرنسية غير مستعملة الإمضاء + الختم

				مهنة ما	
وثائق مصالح المؤسسة البنكية (القرض الشعبي) وثيقة تعهد كتابي للزبون	تملأ هذه الاستمارة أصرح بعد الإطلاع على منع إصدار الصكوك في حالة عدم تسوية الحادث إن الإدانة القضائية قرأت وصادقت	تملأ + أصرح + قرأت + صادقت	تعهد + الحساب + الاسم + الميلاد + الشركة + العقوبات + صكوك + رصيد + الإفلاس + الشريك +	شبكة العلاقات الدلالية للألفاظ والبنية الصرفية والنحوية تحيل على وجوب التقيد بنصوص وأحكام القانون الخاصة بفتح حساب في المؤسسة البنكية والالتزام بالتعهد	.:" .....- ..... (موجودة) 126548 المرجع موجود الرموز مستعملة اللّغة العربيّة + اللّغة الفرنسية الإمضاء + الختم
وثائق مصالح مؤسسة الضمان الاجتماعي	هوية رب العمل هوية الأجير في حالة	يستأنف + سبقت +	الاسم + اللقب + هوية + الأجير +	شبكة العلاقات الدلالية للألفاظ	.،: ... . (موجودة) 26987413

وثيقة شهادة العمل والأجر	التوقف حرر ب الطبيعة الاجتماعية		رقم + المنخرط + التسجيل + دفع + مركز + ضمان + مؤمن + اشتراك +	والبنية النحوية تحيل على نوع هوية العامل الأجير وانخراطه في مؤسسة الضمان الاجتماعي .	المرجع موجود الرمز 8 as موجود اللّغة العربيّة + اللّغة الفرنسية الإمضاء + الختم

4- استنتاجات: إن اللّغة الموجودة في الوثيقة الإدارية لغة سهلة وبسيطة تعتمد الإيجاز والاختصار وعدم التعقيد كما يظهر من خلال وثائق المصلحة المدنية، فقد اعتمدت استعمال الجمل القصيرة والتنويع في البنية النحوية، ومنها الجمل الاسمية والوصفية والفعلية والعبارية (شبه الجملة) (اسم + اسم / اسم + حرف / اسم + صفة / فعل + اسم / فعل + حرف / حرف + اسم)، ولعل هذا يتماشى وطبيعة الوثيقة الإدارية وموضوعها وهدفها، فقد تتضمن الإلزام أو الإجبار أو المنع أو الإثبات أو التعريف، وهذا بحسب الصيغ المستعملة، ومثالها صيغ النفي التي تصاحب المنع : لا يعتبر بأي حال من الأحوال، وصيغ الإجبار: يلزم على .../ يجب على ... / ينفذ..... وهناك من الجمل التي اعتمدت استعمال صيغ المنع ومثالها : لا يسمح ل ..../ لا يحق ل .../ لا يجوز ل... كما أن هناك من الجمل أيضا التي وظفت صيغ السماح والجواز ومنها : يجوز ل.../ يمكن ل....) .

تستعمل لغة الوثيقة الإدارية في المؤسسة الجزائرية كما تستعمل لغة القانون ضمير الغائب في كثير من الحالات متبوعا بصيغة المبني للمجهول، وهذا حتى

يمكن للنص القانوني أو الحالة المتحدث عنها أن تطبق على الجميع، ومثاله : يكلف، يرسم ، يشهد ، ينجز ، يتحمل، يعتبر ...

إن لغة الوثيقة الإدارية في المؤسسة الجزائرية ليست مجرد مصطلحات تخص الاستعمال الإداري، بل هي شبكة ومنظومة من الدوال تحيل على منظومة من المدلولات، ولذلك تتميز لغة الوثيقة الإدارية باستعمالها لحقل معجمي يتضمن ألفاظ من نفس الأسرة، تشكل علاقات دلالية مع بعضها البعض تحيل إلى طبيعة الموضوع الذي تتحدث عنه الوثيقة وغايته، كما هو بالنسبة لحقل الألفاظ الخاص بوثيقة (بطاقة التعريف الوطنية)، إذ تشير مجموع الألفاظ المستعملة فيها إلى هوية الشخص.

تعتمد لغة الوثيقة الإدارية في المؤسسة الجزائرية على التنويع في الصيغ الصرفية، بحيث أن طبيعة المعلومة الموجودة ضمن الوثيقة تفرض نوع من الصيغ كإثبات المعلومة مثلا في : صدرت البطاقة بتاريخ :... فهي تستعمل صيغة الماضي أو في مثل تم تسجيل / سلمت الشهادة ..

يتضح في بعض الحالات أن هناك تشارك بين لغة الإدارة ولغة القانون، وهذا في حال ما إذا تضمنت الوثيقة الإدارية مراسيم ومقررات مستساغة بنصوص تتضمن أحكام تقريرية أو إلزامية تستند فيها على مراجع ومواد موثقة بأرقام وتواريخ مضبوطة من قبل الهيئات الرسمية لدى أصحاب المؤسسات، وذلك في مثل : يكلف السيد / بموجب القانون المؤرخ في ... / بمقتضى القانون المؤرخ في ... / بناء على ../ يقرر ... كما يظهر لنا ذلك في الوثائق المتعلقة بمصالح الإدارة الجامعية .

تظهر وظائف اللّغة التي أشار إليها رومان جاكبسون في لغة التخصص باعتبارها لغة نفعية، فهناك الوظيفة الأمرية والدعائية والمرجعية وغيرها من الوظائف تتجلى في لغة الوثيقة الإدارية، وخاصة فيما يتعلق باستعمالها للأساليب الإنشائية الطلبية التي تتضمن الإلزام والإجبار وأحكام المنع .

تخضع لغة الوثيقة الإدارية في المؤسسات العليا كالجامعة والوزارة وغيرها للرقابة، لذلك تقل فيها الأخطاء بأنواعها، في حين تكثر في غيرها كما هو بالنسبة لهيئة المصالح المدنية التي لا تراعي أهل الاختصاص ولا مستوياتهم وكفاءاتهم اللغوية.

تعتمد لغة الوثيقة الإدارية كما هو واضح في الجدول السابق على الرموز غير اللسانية أو الشفرات التي تتمثل في المرجع والرقم الاستدلالي التي غالبا ما توضع إما في أعلى الوثيقة الإدارية أو أسفلها، وهو ما يجعلها تتميز عن باقي لغات التخصص الأخرى واللّغة العامة، ومثاله شهادة الميلاد (ح.م. 12) أو شهادة الأجر بالنسبة لمؤسسات الضمان الاجتماعي (as8) .

يغلب على لغة الوثيقة الإدارية في المؤسسة الجزائرية استعمال اللّغة العربيّة كما تمت الإشارة إليه من قبل في الجدول السابق، إلا في بعض الحالات التي تستعمل فيها الفرنسية بالنسبة للكتابة السابقة للاسم واللقب، وهذا مؤشر إيجابي على سير اللّغة العربيّة نحو الأفضل، وجعلها لغة التخصص، إلا أن هذا لا يعني أنه لا يوجد استعمال للغات الأخرى، فبعض المؤسسات الاقتصادية والتجارية مازالت تعتمد على المقابلة بين اللغتين؛ أي العربيّة والفرنسية في المقابل.

تختلف الوثيقة الإدارية في المؤسسة الجزائرية عن غيرها من الوثائق المنتمية إلى مجالات أخرى، من حيث شكلها وهيئتها التي تقدم مادتها، فهي تحوي على بنود عريضة في أعلاها تتضمن تعريف بالمؤسسة والدولة والبلد والمقر والمرجع ورقم الوثيقة وتاريخ صدورها وإمضائها، كما أنها تتميز باستعمال علامات الوقف ونقاط الفراغ التي تظهر في بعض الاستمارات المرجو فيها من المواطن ملأها وفي أسفلها الختم الذي يجعلها قابلة للمصادقة من قبل المصالح المدنية أو غيرها من المؤسسات، حتى تعطى لها الصبغة القانونية، ومثالها شهادة الأجر في مؤسسة الضمان الاجتماعي أو بطاقة الإقامة التابعة لمصالح الحالة المدنية .

في الأخير يمكن القول أن اللّغة العربيّة هي لغة الوثيقة الإدارية في مصالح المؤسسة الجزائرية، وهي تمثل بذلك لغة تخصص تتميز عن باقي لغات التخصص الأخرى، وعن اللّغة العامة في كثير من جوانبها، إذ يشكلها مجموع ألفاظ تنتمي للحقل الإداري وتراكيب وبنى نحوية وصرفية خاصة ومضبوطة تغلب على طبيعة لغة الإدارة، مع العلم أنها لا تخرج عن ضوابط اللّغة العامة، كما أنها تتميز باستعمال الجمل القصيرة والموجزة، وتبتعد عن الحشو والإطالة، وتتداول بين أهل الاختصاص والمواطن، مما يجعلها لغة تخصص ذات بعد تواصلي نفعي وتقنية خاصة .

الهوامش :

[1] – ينظر عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، جامعة الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، (1995)، ص: 65 – 66 .

[2] – جولييت غارمادي، اللسانة الاجتماعية، تعريب أحمد خليل، دار الطليعة، بيروت، لبنان، ط1 (1990)، ص: 53 .

[3] – ينظر مهدي صالح سلطان الشعري، في المصطلح ولغة العلم، جامعة بغداد، (2012)، ص ص: 30.

[4] – صالح بلعيد، اللّغة العربيّة العلمية، دار هومه للنشر، الجزائر، (2002) ، ص: 41 .

[5] – عايده عبد الرحمن الأنصاري، مقال النهوض بالبحث العلمي سبيل النهوض باللّغة العربيّة مجلة مستقبل اللّغة العربيّة في سوق اللغات، المجلس الأعلى للغة العربيّة، منشورات المجلس شارع ديدوش مراد، الجزائر، (2009)، ص : 575.

[6] نهاد الموسى، اللّغة العربيّة في العصر الحديث، قيم الثبوت وقوى التحول، دار الشروق، عمان الأردن، (2007)، ص : 123.

[7] – ينظر محمود السعران، اللّغة والمجتمع، الإسكندرية، ط2، (1923)، ص: 74

[8] – المرجع نفسه، ص : 126

[9] – عبد القادر الفاسي الفهري، اللّغة والبيئة، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، (2003)، ص: 77.

[10] – ينظر صالح بلعيد، اللّغة العربيّة العلمية، ص : 143 – 144.

آفاق حوسبة المعاجم العربيّة

Objectives of computationalization of dictionaries

أ. محمد رباحي*

تاريخ الاستلام: 2019-01-01 تاريخ القبــول: 2019-02-06

ملخّص: توصف حوسبة المعاجم بأنّها واحدة من أهمّ المباحث في مجال حوسبة اللغة، نظرا لما تستهدفه من آفاق في اتجاه استغلال الذّكاء الاصطناعي من أجــل تحقيق اندماج تام بين اللغة والآلة، وتوظيف ذلك في التواصل والترجمة وتعليميــة اللغات وغيرها، هذه المستهدفات كلّها تضع الباحثين والمجامع اللغوية أمام الكثيــر من التحديات سواء تلك التي تتعلّق بالآلة ذاتها، أم تلك التي تتعلّق بطبيعة اللغة ممّا يستوجب تطويع بعض جوانبها وجعلها ميسرة الاستخدام أمام الآلة.

وإذا اعتبرنا أن اللغة العربيّة متأخرة في مجال الحوســبة اللغويــة وحوســبة المعاجم مقارنة باللغات الأخرى فهذا يعني أن أمام البــاحثين والهيئــات اللغويــة العربيّة مزيدا من التحديات من أجل تدارك التأخر ومواكبــة المســتجدات التقنيــة والرقمية في مجال حوسبة اللغة، ومن أجل الوصول إلى كثير المســتهدفات التــي يمكن تحقيقها من وراء حوسبة المعاجم، كالترجمــة الآليــة والترجمــة الفوريــة والتدقيق الإملائي والنحوي وتعليمية اللّغات وغيرها من المستهدفات التي نرجوها من خلال حوسبة المعاجم العربيّة.

* جامعة الدكتور مولاي الطاهر اسعيدة، الجزائر، البريد الإلكتروني: rebahi19@yahoo.fr

كلمات مفتاحية: حوسبة المعاجم، المعجميّة، المعالجة الآلية للغة، صناعة المعاجم، الترجمة الآلية، اللّسانيّات الحاسوبيّة.

Summary : The computerization of dictionaries is described as one of the most important subjects in the field of computerizing the language, because of the aim of its prospects in the direction of the use of artificial intelligence in order to achieve the full integration of language and machine, and using it in communication, translation and language teaching, etc. All these objectives put the researchers and the linguistic assemblies in front of many challenges, whether those related to the machine itself, or those related to the nature of the language, which necessitates the adaptation of some of its aspects and make it easy to use in front of the machine.

If we consider that Arabic is late in the field of the computerization of languages and lexicons compared to other languages, it means that researchers and the Arabic language institutions have more challenges in order to remedy the delay And keep up with the technical and digital developments in the field of computerization of language, In order to reach many of the objectives that can be achieved through the computerization of dictionaries, And in order to reach many objectives that can be achieved through the computerization of the lexicons, such as automatic translation and interpretation, spelling and grammar, and the teaching of languages and other objectives that we want through the computerization of the Arabic dictionaries.

Keywords: The computerization of dictionaries, Automatic language processing, Arabic dictionaries, Computational Linguistics, Automatic translation.

مقدّمة: وفرت التكنولوجيا الحديثة آليات وتقنيات مكنت من دراسة اللغة ومعالجتها حاسوبيا في مختلف مستوياتها الصوتية والصرفية والتركيبيّة، وهذا ما سهل التعامل مع تلك البيانات والمعلومات اللغوية غير المحدودة بسرعة ودقة مع القدرة على تداولها بشكل واسع وميسر، هذه الوفرة وهذا التداول الواسع للآلة اقتحم اللغة بكل مكوناتها وأقحمها كآلية تواصل بين الإنسان والآلة، وبين مختلف المجتمعات البشرية عن طريق توظيفهم للآلة (في شكل برامج التواصل المعروفة سواء الناطقة منها أم المكتوبة داخل اللغة الواحدة أم في شكل آلية للترجمة بين مختلف المجموعات البشرية المتعددة اللغات ...). وبذلك صارت حوسبة اللغة عموما والمعاجم خصوصا حتمية لبقاء أي لغة ومحافظتها على وجودها، ومعيارا لمدى تداولها أو انحصار استخدامها، وفي جانب آخر تستهدف الحوسبة استغلال ما تتميّز به الآلة من سرعة وقدرة على تخزين رصيد هائل من البيانات اللغوية وتوظيفها على نطاق واسع، من خلال شبكة الانترنت أو عن طريق وسائل التخزين المتاحة أمام الجميع.

1. **اللّسانيّات الحاسوبيّة:** أنتج هذا الاتجاه المعاصر للاستخدام اللغوي مباحث جديدة في علوم اللسان أو ما تسمى باللّسانيّات الحاسوبيّة، والتي تجمع الذكاء الاصطناعيّ أو علوم الحاسوب بعلوم اللسان أي أن الربط بين علوم اللغة وعلوم الحاسوب وتقنياته (الحاسوبيات) أدى إلى ميلاد علم لغوي جديد يصطلح عليه اللغويات الحسابية أو الحاسوبيّة (Computational Linguistics) أو معالجة اللغات الطبيعية حيث لم يعد الاهتمام منصبا على دراسة الظاهرة اللغوية في بعدها السطحي الظاهري كما كان ذلك في اللغويات التقليدية، بل تحول مجال البحث اللساني المعاصر مع اللغويات الصورية والدقيقة، إلى ما هو أعمق من ذلك بالبحث في سر تكوين الآلية اللغوية، وتخزينها في دماغ البشر على شكل خوارزميات نحوية تضطلع بدور إنتاج الملفوظ اللغوي[1] وتشمل اللّسانيّات الحاسوبيّة: (حوسبة اللغة المعاجم المحوسبة، الترجمة الآلية، التدقيق اللغوي،

تعليمية اللغات، الذخائر اللغوية المدونات الحاسوبيّة...)، يصفها عبد الرحمن الحاج صالح بقوله: "...هذا الميدان الذي تتلاقى فيه علوم الحاسوب وعلوم اللسان، وهو ميدان علمي وتطبيقي واسع جدا كما هو معروف إذ يشمل التطبيقات الكثيرة كالترجمة الآلية، والإصلاح الآلي للأخطاء المطبعية، وتعليم اللغات بالحاسوب..."[2]. وتتألف مبادئ هذا العمل من اللّسانيّات العامة بجميع مستوياتها التحليلية: الصوتية، والنحوية، والدلالية ومن علم الحاسبات الإلكترونية، ومن علم الذكاء الاصطناعي وعلم المنطق ثم علم الرياضيات"[3]. وبذلك فهي ترمي إلى "وضع نظام آلي لمعالجة اللغة الطبيعية"[4] وتقوم على جانب نظري يبحث في الإطار النظري العميق الذي به يمكننا أن نفترض كيف يعمل الدماغ الإلكتروني لحل المشكلات اللغوية وجانب تطبيقي يعنى بالناتج العملي لنمذجة الاستعمال الإنساني للغة... وإنتاج برامج ذات معرفة باللغة الإنسانية[5].

كانت بداية المعالجة الآلية للغة العربيّة في السبعينات مع "المؤتمر الثاني حول اللغويات الحسابية العربيّة الذي عقد بالكويت عام 1989م، وسبقه الملتقى الرابع للسانيات العربيّة والإعلامية بتونس"[6] ، وبرزت عدة أعمال لهيئات وأفراد في هذا الاتجاه كانت مبكرة نسبيا أعطت النواة الأولى لحوسبة اللغة العربيّة من أهمها[7]:

1-العلاج الآلي للنصوص العربيّة للدكتور عبد الرحمن الحاج صالح.

2-ثلاثة إشكالات في حوسبة المعجم العربي عبد القادر الفاسي الفهري.

3- التحليل الإحصائي لأصوات اللغة العربيّة للدكتور محمد على الخولي.

4-الإطار الآلي للمعاجلة الآلية للغة العربيّة للدكتور علي فرغلي.

5-المعاجم في الترجمة الآلية للدكتور محمود إسماعيل صيني.

6-المعجم الإلكتروني للغة العربيّة للدكتور محمد الحناش.

7-معالجة اللغة العربيّة بالحاسوب للدكتور محمد حشيش.

ثم جاء بعد هذه البداية كثير من الأبحاث والدراسات من طرف باحثين و هيئات لغوية عربية، غير أن تلك الأبحاث وعلى الرغم من أهميتها وما حققته في إطار حوسبة اللغة والنهوض بها ظلت تتسم بالفردية والانعزالية دون تنسيق دائم للجهود أو العمل في إطار استراتيجيات محددة تُشرف عليها الهيئات والمنظمات اللغوية العربيّة بصورة مستمرة ودائمة في إطار رؤيا محددة وواضحة، وهكذا فإن عدم تكامل الجهود في مجال حوسبة اللغة العربيّة وتوظيف التقنيات الحاسوبيّة وفي غياب إستراتيجية متكاملة فسيضيع كثير من الجهد والوقت في سبيل حوسبة المعاجم العربيّة ومواكبة اللغات الأخرى في هذا الاتجاه، وأن الاشتغال في هذا الميدان يتطلب الوقوف على كل التحديات وتذليلها.

2. **المعجميّة العربيّة:** يمكن تعريف المعجميّة بأنّها الدراسة المتعلّقة بالمعجم ولها شقان: نظري وتطبيقي، يسمي الشق النظري بعلم المعاجم، أما الشق التطبيقي فيسمى بصناعة المعاجم، وهو دراسة تطبيقية لعلم الدلالة، والتطور اللغوي ووظيفة الألفاظ اللغوية، بهدف تصنيف معجم لغويّ[8]. ويختلف تصنيف المعاجم بحسب زاوية نظر كل باحث، فنجد المعاجم أحادية اللغة أو الثنائية أو متعددة اللغات، وهناك معاجم عامة أو متخصصة أو موسوعية إلى غير ذلك من التصنيفات.

وقديما كانت بداية التأليف المعجمي مبكرة عند العرب في ظل ثراء لغوي ومفاهيمي ميّز اللغة العربيّة آنذاك، فتعدّدت الألفاظ وتنوعت وقابلها تعدّد في الدلالات، وبذلك جاءت تلك المصنفات المعجميّة هادفة إلى جمع مفردات اللغة وألفاظها وتراكيبها من جهة، وإلى ضبط مفاهيمها ومدلولاتها من جهة أخرى. ولعلّ أولى القضايا التي اعترضت التأليف المعجميّ عند القدماء حينها كانت قضية تعريف المداخل المعجميّة و ترتيبها، ولأجل ذلك نجدهم استعانوا بجميع الوسائل اللسانية والمعجميّة بهدف الوقوف على معاني الألفاظ وإيصالها للقارئ، فاستعملوا التعريف المقتضب، والتعريف بالمرادف، والتعريف بالضد والنقيض، والتعريف

بالمثال، والتعريف بالرسم والصورة وغير ذلك من أنواع التعريفات كما انتبهوا أيضا لدور السياق ولم يتعاملوا مع الكلمات بمعزل عن سياقها، لذلك أكثر المعجميون العرب من إيراد التعابير السياقية والاصطلاحية والاستعمالات المجازية الأخرى، وبذلك بالغوا في الإتيان بالشواهد من القرآن الكريم ومن ديوان العرب[9] أما القضية الثانية فكانت ترتيب المواد داخل المعجم بطريقة توفر إمكانية الرجوع إليها واستحضارها فتراوحت مصنفاتهم بين الترتيب حسب مخارج الحروف والترتيب الألفبائي حسب أواخر الكلمات أو حسب أوائلها، وعدّد الدكتور علي القاسمي تسعة عشر نوعا من أنواع الترتيب المعجمي عند القدماء وشمل الترتيب الصوتي الألفبائي مع تقليبات الجذر مثلما استعمله الخليل، والترتيب الألفبائي العادي مع تقليبات الجذر مثلما استعمله ابن فارس، والترتيب الموضوعي الدلالي الذي استعمله ابن سيده، والترتيب الألفبائي للكلمات وليس للجذور الذي اتبعه الجرجاني...[10] ونشأت بذلك مدارس حسب كل ترتيب كمدرسة معجم العين للخليل وجاء على نحوها البارع في اللغة لأبي علي القالي، وتهذيب اللغة للأزهري والمحكم لابن سيده. والمدرسة الألفبائية وجاء على نحوها كتاب الجمهرة لابن الدريد، ومقاييس اللغة لابن فارس، والصحاح للجوهري وغيرها. ونجد أيضا مدرسة الصحاح للجوهري والتي جاء على نحوها لسان العرب لابن منظور، وتاج العروس للزبيدي ومعاجم أخرى.

وهنا نشير إلى أنّ تلك القضايا التي واجهت التأليف المعجمي عند القدماء لا تزال مطروحة أمام المعجميين المعاصرين وبصورة أكثر تعقيدا، وبخاصة عند الحديث عن حوسبة المعاجم، والتي نأمل من خلالها الوقوف على دلالة أكثر وضوحا ودقة، وترتيبا أو تخزينا أكثر تنظيما يُتيح إمكانية استدعاء المادة المعجميّة والوصول إليها بسرعة ودون التباس مما يسمح بتوظيفها في مستهدفات أخرى كما نلاحظ أيضا أن الصناعة المعجميّة قد استفادت من الذكاء الاصطناعي وتمكنت من توظيفه في انجاز أنواع المعاجم والموسوعات في وقت قصير وبصورة أكثر

تنظيما ودقة، ولم يتوقف استخدام الذكاء الاصطناعي عند جانب صناعة المعاجم وما تعلق بها وحسب بل تجاوز ذلك إلى مستهدفات أخرى كحوسبة المعاجم و وتحيينها والترجمة الآلية وغير ذلك.

3. **حوسبة المعاجم العربيّة:** وتأتي حوسبة المعاجم ضمن أهمّ مباحث اللّسانيّات الحاسوبيّة لما تُحققه من مستهدفات وتشتمل عليه من آفاق، وما يمكن أن تقدمه الحوسبة في اتجاه تقوية اللغة في جانبي التداول والاستخدام، فحوسبة المعاجم فتحت مباحث جديدة، ووسعت مجالات الاستخدام المعجمي متجاوزة بذلك تلك المفاهيم التقليدية لدور المعاجم كونها "أدوات معرفية تزوّد مستعملها بمعلومات محدّدة هو بحاجة إليها"[11] أو أن يُلخص دورها في "مساعدة الناس على استيعاب نصوص مكتوبة في لغتهم، أو فهم لغات شعوب أخرى تتصل بهم"[12] ، فهذه الأدوار الأولى التي استدعت الحاجة إلى وجود المعاجم بقيت قائمة لكنها توسعت بحتمية ارتباط الإنسان بوجود الذكاء الاصطناعي وانتشاره ممّا فتح آفاقا جديدة أوجبت حوسبة اللغة عموما وانجاز معاجم محوسبة، غير أنه تقف أمام هذا التوجه كثير من العقبات و التحديات والصعوبات تستوجب العمل عليها وتذليلها.

وتاريخيا نجد أنّ المعجم العربيّ بدأ دخول عصر الحاسوب بدراسة إحصائية لجذور اللغة العربيّة المدونة بمعجم الصحاح، بالإضافة إلى الحروف الداخلة في ترتيب تلك الجذور، وهي دراسة أجريت بجامعة الكويت، وقام بها علي حلمي موسى أستاذ الفيزياء بجامعة الكويت بناء على اقتراح قدمه إبراهيم أنيس إذ استخدم الحاسب الآلي لإحصاء الجذور الثلاثية وغير الثلاثية لمعجم الصحاح، وقد تبع ذلك دراسات أخرى لم تخرج عن هذا الإطار الإحصائي منها دراسة إحصائية لمعجم لسان العرب لابن منظور عام 1973م، ودراسة أخرى لمعجم تاج العروس للزبيدي عام 1973م[13].

4. **آفاق حوسبة المعاجم العربيّة:** ترتبط حوسبة المعاجم بما تقدمه التكنولوجيا من تقنيات وأدوات وبرامج في اتجاه جعل الآلة طيعة ومرنة أمام الاستخدام اللغوي المتشعب والمتغير، وقد أشرنا سابقا إلى أن هذا الميدان تجتمع فيه علوم اللغويات بعلوم الحاسوب وهو ميدان فرضته الحياة المعاصرة المرتبطة شديد الارتباط بالتكنولوجيا والرّقمنة التي تشهد تطورا مستمرا، موفرة بذلك سرعة وسهولة وقدرة تفوق محدودية الذكاء البشري في بعض جوانبه، مما أتاح التعامل مع رصيد غير محدود من المعلومات والبيانات، و يسّر التواصل بين المجتمعات البشرية من كل الأماكن ومن مختلف الألسنة، هذه الإمكانات وغيرها تجعلنا نقول أن آفاق ومستهدفات حوسبة المعاجم كبيرة وواسعة جدا بقدر ما توفره الآلة ويمليه الذكاء الاصطناعي، و يمكن أن نعدد بعض هذه الآفاق والمستهدفات الكبرى لحوسبة المعاجم فيما يلي:

1.4. تخزين المفردات والألفاظ والتراكيب اللغوية بكيفية تكفل سرعة استرجاعها ومعالجتها أو توظيفها في مستهدفات أخرى كالترجمة الآلية والفورية وغير ذلك، وهنا لا نتحدث عن التخزين في شكل واجهات الكترونية أو على الشبكية للنسخ الورقية وفقط مثلما ما هو الحال مع الكثير من المدونات والمعاجم الالكترونية لكن نتحدث عن تخزين يكفل المعالجة والتعرف على تلك البيانات وما يربط مدخلاتها من علاقات وترابطات، نحن نتحدث عن استخدام تلك المداخل المعجميّة في التعريف بالألفاظ وإزالة الغموض عنها أو في الترجمة الآلية من وإلى العربيّة، وفي نقل المحتويات اللغوية الأجنبية إلى العربيّة والعكس، وعن استخدامها أيضا في التّعرف على النصوص المكتوبة واستنطاقها، أو النّصوص المنطوقة وتدوينها، وبذلك نستهدف أن تكون المعاجم المحوسبة المخزنة في شكل يقترب من طريقة تخزين المعجم الذهني البشري، حيث أن المعجم الذهني جهاز توليدي يولد صورا وتمثيلات وينجز حوسبات بالاشتغال على نسق من المعلومات المنظمة ، ولا يضطر الدماغ إلى تخزين كل المعلومات أو الاحتمالات الممكنة

التي يمكن توليدها من تلك البيانات، فهو يمزج بين التخزين والحوسبة، بين المعارف الصريحة والمعارف الإجرائية، فهو يولد اللامحدود من المحدود، لأن خوارزميات التوليد الذهني والحوسبة وتعدد مستويات المعالجة في الدماغ تجعل تخزين كل الصور اللفظية مسألة تتعارض مع ما نعرفه عن معمارية الدماغ وآليات اشتغال المعرفة[14] فطريقة التخزين البشرية هذه هي ما يستهدفه الذكاء الاصطناعي ويسعى إلى محاكاته، حتى يتمكن من التعامل مع الظاهرة اللغوية في مختلف مستوياتها الصوتية والصرفية والدلالية والتركيبية، من خلال بناء معاجم محوسبة تختلف تمام الاختلاف عن تلك الموجهة للاستخدام البشري حيث أن المعاجم التي تستخدم في تطبيقات المعالجة الآلية تحتاج إلى معلومات تفصيلية على المستويات الصرفية والنحوية والدلالية، لأن المستخدم في هذه الحالة هو الآلة وليس الإنسان، ولهذا تحتاج المعاجم أن تكون أكثر شمولية وتنظيما، ووضوحا وتماسكا، وشكلية من معاجم الاستخدام البشري[15].

إن تمكين الذكاء الاصطناعي من بناء إطار مفاهيمي للمدخلات المعجميّة وإدراك دلالتها، وترتيبها وتنظيمها في شكل نظام مرتكز على الخوارزميات الحاسوبيّة وليس على نمط الترتيب الألفبائي أو الهجائي المعروف حتى وإن كان هذا الأخير جزءا منه، هو ما سيمكن من توظيف المعاجم المحوسبة وإقحامها في مختلف العمليات اللغوية الأخرى، كالترجمة ونقل المحتويات الأجنبية إلى اللغة العربيّة أو العكس وكذا الترجمة الفورية أو ترجمة الأعمال الفنية كالأفلام والمسرح وغير ذلك، فهذا النمط من تخزين المدخلات المعجميّة هو من المستهدفات الكبرى لعملية حوسبة المعاجم والذي سيحقق لها الكثير من الآفاق.

2.4. الترجمة الآلية والترجمة الفورية من اللغة العربيّة وإليها[16] وهذا من المستهدفات الكبرى لحوسبة المعاجم والتي يمكن القول عنها أنها متأخرة مقارنة باللغات ذات الأصل اللاتيني والتي تكون الترجمة فيما بينها جيدة وبنسبة صواب مرتفعة، في حين نجد أن ترجمة النصوص الأجنبية إلى اللغة العربيّة أو العكس

يعطينا مقابلات دون ترابط وأحيانا بمعنى غير سليم، ومن هنا وجب الاشتغال على تحسين الترجمة الآلية من خلال توظيف المعاجم المحوسبة بهدف الوصول إلى ترجمة جيدة للمحتويات والمضامين اللغوية الأجنبية (مصنّفات، مدونات، مقالات أخبار، مراسلات،...) وتوظيفها أيضا في الترجمة عند استخدام وسائط التواصل الاجتماعية (فيسبوك، تويتر...)، وفي مراحل متقدمة نستهدف الترجمة الفورية للأعمال الفنية (سنما، أفلام، مسرح...) وكذا الخطب السياسية والدينية وغيرها وبذلك تكون الترجمة مرتكزة على المادة المعجميّة المحوسبة.

3.4. الاستفادة من المعاجم المحوسبة واستخدامها في التدقيق النحوي والإملائي والتركيبي، بما يناسب مختلف البرامج والاستعمالات الحاسوبيّة اللغوية وهذا متاح الآن لكن لم يصل إلى الجودة التي نتخلى فيها ولو نسبيا عن المراجعة اللغوية البشرية، كما يمكن أن نستهدف هنا تمييز الكلام الفصيح من العامي واقتراح مقابلات فصيحة لما هو عامي، وذلك بتوسيع المدونة الحاسوبيّة لتشمل بعض ما هو عامي يقترب من الفصحى، ليس بهدف إلحاقه بالفصحى أو خلط اللغة الفصحى بالعامية، وإنما بهدف تزويد الآلة بمدونة عن مختلف العاميات ومن ثم يمكنها أن تعمل على اقتراح مقابلاتها بالفصحى، وهذا الشق العامي يمكن أن تشتغل عليه الهيئات اللغوية بحسب مناطق الاختلاف اللغوية (مغرب، مشرق خليج،...)، وبذلك يمكن أن نوصل الآلة إلى القيام بالتدقيق النحوي والإملائي والتركيبي مع القدرة على تمييز ما هو عامي عما هو فصيح لبعض اللهجات العربيّة وخاصة القريبة من الفصحى.

4.4. تحويل الكلام المنطوق إلى نص مكتوب والعكس، والملاحظ هنا أن كثيرا من اللغات وبخاصة اللغة الإنجليزية تقدمت في هذا الجانب وأصبح من السهل العمل على برامج حاسوبية تحول ما هو منطوق إلى نصوص مكتوبة وبجودة عالية دون استخدام لوحة المفاتيح، وهذا الاتجاه في اللغة العربيّة يمكن أن

يرتكز على المدونة المعجميّة الحاسوبيّة والتي أشرنا أنها يجب أن تشتمل على جوانب تتعلق بخصوصية النطق حسب مختلف المناطق العربيّة من قبيل الإمالة في بعض المدود، واختلاف مخارج بعض الحروف كالجيم والقاف وغيرها، مما يُتيح لنا تحويل الكلام العربي المنطوق إلى نص مكتوب وبأقل قدر من الأخطاء.

5.4. نستهدف أيضا من خلال حوسبة المعاجم ضبط المفاهيم والمصطلحات العربيّة، فإذا قلنا أن هناك فوضى مصطلحية ناتجة عن تأخر الصناعة المعجميّة العربيّة مع عدم القدرة على مواكبة المستحدثات اليومية في كل المجالات ، وأيضا قلة تداول ما يُقترح من مصطلحات جديدة عن طريق المعاجم الورقية، وبقائها بعيدة عن متناول الباحثين في مختلف الاختصاصات وحبيسة المعاجم والمصنفات التي وضعت فيها، من هنا يأتي دور المعاجم المحوسبة لاقتراح حلول لهذه الإشكالات المصطلحية وبالتالي يمكن أن تخفف منها عن طريق استغلال ما يوفره الذكاء الاصطناعي من وسائل وتقنيات وحلول مبتكرة، مع أهمية توحيد جهود الهيئات والمجامع اللغوية العربيّة في اتجاه حوسبة المعاجم أو إنتاج معاجم موحدة بهدف التقليل من الفوضى المصطلحية، واقتراح مصطلحات لما يستحدث من مفاهيم بصورة مستمرة ودورية.

6.4. الاستفادة من حوسبة المعاجم في عملية التحيين[17]، وهذا جانب مهم في صناعة المعاجم كثيرا ما يتم إغفاله مما يوقع المعجمي في عملية تكرار لمعاجم سابقة مع اختلاف في ترتيب المداخل أو طريقة وضع التعريف، دون بذل جهد كاف في استيعاب المصطلحات والمفردات المستحدثة أو تلك التي سقطت من التداول، ولعل أهم دافع لحركة التأليف المعجمي قديما وحديثا، هو ما تتميز به الظاهرة اللغوية من تغير مستمر في الألفاظ ودلالتها، فاللغة تقبل في كل مرة دخول مفردات جديدة وتزيح أخرى من التداول، لأسباب لا يمكن حصرها هنا وهذه التغيرات التي تطرأ على اللغة تجعلها في حاجة دائمة للتأليف المعجمي

بهدف ضبط المفاهيم والمصطلحات ودلالتها وهذا الجانب من الصناعة المعجميّة يمكن أن تغطيه حوسبة المعاجم بفاعلية فهذه الأخيرة تتميز بقدر كبير من المرونة وبذلك يمكن أن تستوعب المستجدات اللغوية في حينها ووضعها أمام المجتمعات العلمية ودون تأخير من غير المرور عبر إعادة الطبع والنسخ وما إلى ذلك مما يتطلبه المعجم الورقي، كما يمكن أيضا أن تفيد حوسبة المعاجم في إحصاء الجذور اللغوية والأسماء والأفعال والمشتقات وغير ذلك بهدف إثراء وتزويد الحقل العربي المصطلحي بمفردات لغوية محتملة وغير متداولة من أجل توظيفها كدوال لما يُستحدث من مدلولات ومفاهيم.

7.4. يمكن توظيف المعاجم المحوسبة في تطوير نُظم تعليم اللغة العربيّة للناطقين بها والاستفادة كما سبق وذكرنا من تلك القدرة على التدقيق اللغوي وتمييز الفصيح من العامي أو اقتراح العبارات الصحيحة التي تقابل اللغة الأم لدى المتعلمين، وتُوظف أيضا في تعليم العربيّة لغير الناطقين بها من خلال الاستفادة من المعاجم المحوسبة المتعددة اللغات في إيجاد ما يقابل لغاتهم الأم، أوفي تطوير برامج حاسوبية تقوم بتلك الأدوار.

8.4. يمكن الاستفادة من المعاجم المحوسبة سواء الأحادية أو المتعدّدة في الوصول إلى نتائج جيدة في محركات البحث، إما عن طريق الخاصية التي أشرنا إليها سابقا في تمييز الكلام الفصيح عن العامي بمعنى أن الآلة تستطيع أن تقوم بتحديد نطاق البحث حتى لو كانت العناصر المدخلة مكتوبة بلغة غير سليمة، أو بلغة عامية، كما يمكن أيضا البحث في المحتوى غير العربي من خلال المرور عبر الترجمة السليمة للعناصر المدخلة والبحث في اللغات الأخرى كالإنجليزية مثلا أو غيرها.

خاتمة:

أسهم الذكاء الاصطناعي في دراسة الظاهرة اللغوية وتحليلها وأنتج مباحث وعلوما جديدة تجمع علوم الحاسوب بعلوم اللغة، ونجد حوسبة المعاجم من بين أهم هذه المباحث والتي توجب الاشتغال عليها لما تتضمنه من آفاق ومستهدفات عديدة نذكر من بينها:

1. تخزين المفردات والألفاظ والتراكيب اللغوية بكيفية تكفل سرعة استرجاعها ومعالجتها أو توظيفها في مستهدفات أخرى.
2. الترجمة الآلية والترجمة الفورية من اللغة العربيّة وإليها وهذا من المستهدفات الكبرى لحوسبة المعاجم.
3. الاستفادة من المعاجم المحوسبة واستخدامها في التدقيق النحوي والإملائي والتركيبي.
4. تحويل الكلام المنطوق إلى نص مكتوب والعكس.
5. نستهدف أيضا من خلال حوسبة المعاجم ضبط المفاهيم والمصطلحات العربيّة.
6. توظيف الحوسبة في عملية تحيين المعاجم.
7. يمكن توظيف المعاجم المحوسبة في تطوير نُظم تعليم اللغة العربيّة للناطقين بها أو بغيرها.
8. يمكن الاستفادة من المعاجم المحوسبة سواء الأحادية أم المتعدّدة في الوصول إلى نتائج جيدة في محركات البحث.

ويمكن أن نلاحظ في هذا الاتجاه –حوسبة المعاجم– الكثير من الجهود التي تبذل من المجامع والهيئات اللغوية والأفراد، محققة نتائج جيدة، يمكن توظيفها من أجل الوصول إلى هذه المستهدفات التي ذكرناها، كما أنه يجب العمل على توحيد

هذه الجهود، ووضع إستراتيجية واضحة لها، ببعد زماني محدد مع ضمان استمراريتها، لما تتصف به حوسبة المعاجم من أهمية.

الهوامش:

[1] الحاج صالح عبد الرحمن: بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، موفم للنشر، الجزائر 2007 م،ج 5، ص 62.

[2] عبد الرحمن بن حسن العارف: توظيف اللّسانيّات الحاسوبيّة في خدمة الدراسات اللغوية العربيّة جهود ونتائج، مجلة مجمع اللغة العربيّة الأردني، الأردن، عدد73، 2007، ص52.

[3]علي القاسمي: صناعة المعجم التاريخي للغة العربيّة، مكتبة لبنان ناشرون و صائغ، ط1 2014م، ص318.

[4] عبد الرحمن بن حسن العارف: مرجع سابق، ص52، 53.

[5]أحمد مختار عمر: صناعة المعجم الحديث، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط2، 2009م ص168.

[6] نفسه، ص168، 169.

[7]علي القاسمي: صناعة المعجم التاريخي للغة العربيّة، مرجع سابق، ص42.

[8] علي القاسمي: إشكالية الدلالة في المعجميّة العربيّة، ضمن مؤلف المعجميّة العربيّة قضايا وآفاق، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2016، ج3، ص17.

[9] نفسه، ص17.

[10] علي القاسمي: المعجميّة العربيّة بين النظرية والتطبيق، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، 2003م ص23.

[11] نفسه، ص23

[12]يوسف أبو عامر: بنية المعجم العربي واستخدامه بين البشر والآلة، ضمن مؤلف المعجميّة العربيّة قضايا وآفاق، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2016، ج2 ص93.

[13] امحمد الملاخ وحافظ اسماعيلي علوي: المعجم الذهني والتقييس الحاسوبي، مقال ضمن كتاب المعجميّة العربيّة قضايا وآفاق، كنوز المعرفة، عمان الأردن، ط1، 2014، ج2، ص240.

[14]يوسف أبو عامر: بنية المعجم العربي واستخدامه بين البشر والآلة، مرجع سابق، ص87.

[15]ينظر: سهيلة بربارة: حوسبة اللغة العربيّة بين المقاربة اللغوية والمقاربة الإحصائية، مجلة اللغة العربيّة، العدد 42، الثلاثي الرابع 2018، من ص195 إلى 211.

[16] ينظر: جميعي عبد النور: مواكبة طبعات المعاجم اللغوية العربيّة لمقتضيات الاستعمال من خلال مقدّماتها، مجلة الدراسات المعجميّة تصدر عن الجمعية المغربية للدراسات المعجميّة، المجلد 11، يناير2015م. وينظر أيضا: معبود جويدة: واقع تحيين المعجم العربي الحديث المعجم الوسيط والمنجد في اللغة والأعلام أنموذجا، مجلة اللغة العربيّة تصدر عن المجلس الأعلى للغة العربيّة، المجلد 26، 2011م.

[17] http://www.m-a-arabia.com/site/

تحريفات العاميّة الجزائريّة للفصحى من خلال معجم لسان العرب لابن منظور (ت711ه).

Re-evaluationg colloquial Algerian tongue into the classical one according to the Tongue of the Arabs lexicon of Ibn Mandour (711 Hijir)

أ. عقيلة أرزقي*

تاريخ الاستلام: 12-09-2018 تاريخ القبـــول:21-11-2018

الملخّص: فسدتِ الألسنة في حدود القرن الرّابع الهجري بعد اختلاط العرب بالأعاجم فشاع اللّحن وانحرف اللّسان الفصيح متّجها نحو العاميّة لذا سالت أقلام كثيرة رغبة في تصحيح نطق العوام وإعادة تقويم اللّسان في مختلف الأمصار والبلدان وبعده جاء فريق آخر من الكتّاب حاول تبيين وجوه الفصحى فيما يظنّه الكثيرون أنّه عاميّ، إيمانا منهم أنّه فصيح محرّف، ورغبة في ردّه إلى أصله الفصيح.

وما نراه اليوم أنّ الكثير من الدّارسين يتحرّجون من هذه المسألة والبحث فيها خوفا من الوقوع مظنّة التّشجيع للعاميّة على حساب الفصحى، لذا جاءت هذه الورقة البحثيّة الموسومة بـ: **تحريفات العاميّة الجزائريّة للفصحى من خلال معجم لسان العرب لابن منظور (ت711ه)** لا لتشجيع العاميّة بل لإرجاع ما هو عاميّ إلى أمّه الفصحى، لذا قمنا باستقراء معجم لسان العرب من ألفه إلى يائه للبحث عن الكلمات الّتي تستعمل في العاميّة لإظهار وجه فصاحتها، ومن هنا جاز لنا طرح التّساؤل الآتي: هل توجد في معجم لسان العرب كلمات تستعمل في العاميّة يمكن الحكم بفصاحتها؟، وهل بقيت كما هي أم لحقها تحريف؟، وما وجه هذا التّحريف وأسبابه؟

* جامعة البليدة 2، الجزائر، البريد الالكتروني: univer.blida@gmail.com

المصطلحات: تحريفات، العاميّة، الجزائريّة، الفصحى، معجم، لسان العرب.

Summary

Many tongues sought to correct the pronunciation of common people and re-evaluate the tongue in different places and countries, and after that came another team of writers tried to identify the faces of the classical as he thinks Many believe that he is Ami, believing that he is articulate and willing to respond to his salient origin.

What we see today is that many scholars shy away from this issue and research it out of fear of falling into the mood of encouragement for transcription at the expense of the standard. This research paper, entitled: Disturbances of the Algerian colloquialism of the Sahih through the lexicon of the tongue of the Arabs to Ibn Manzoor, What is Ami to his classic mother, so we have borrowed the lexicon of the tongue of the Arabs from the alphabet to the search for the words used in the vernacular to show the face of her cleverness, and here we may ask the following question: Is there in the lexicon of the tongue of the Arabs words used in the vernacular can be judged by her cleverness? , And whether she remained the same mother The right of distortion ?, What is the face of this distortion and its causes?

Keywords: distortions, colloquial, Algerian, classical, lexicon, tongue of the Arabs.

المقدّمة: إنّ المجتمع اليوم يعيش ازدواجيّة لغويّة غلب عليها الحديث باللّهجة أوِ العاميّة، فوجود اللّهجات والعاميّات ليس بدعا، فقد عرف العرب في العصر الجاهليّ هذه الازدواجيّة، فكان لكلّ قبيلة لغةٌ لا تختلف قليلا عن الفصحى وعندما انتشرت رقعة الإسلام، زاد الاختلاط، فزاد معه اختلاف الألسن، فانتشرت اللّهجات، وكثرت العاميّات، وفي ذلك يقول الجاحظ (ت255ه): " وأهل الأمصار إنّما يتكلّمون على

لغة نازلة فيهم من العرب، ولذلك نجد الاختلاف في ألفاظ الكوفة والبصرة والشّام ومصر"[1].

وقصد الجاحظ باللّغة النّازلة العاميّة، فقد اعتبرها أقلّ درجة ومستوى من الفصحى، هذه الأخيرة الّتي كانت ومازالت تعيش صراعا حقيقيّا من بنت جنسها فالفارق بين الأمس واليوم كبير، إذ أنّ العربيّ كانت له سليقة فصيحة تنشأ جنبا إلى جنب مع تلك العاميّة أو اللّهجة، أمّا اليوم فإنّنا ننشأ على العاميّة وما شابهها ثمّ نأخذ الفصحى من المدارس بفعل التّعليم، فلا مناص من الإقرار أنّ العاميّة اليوم قد احتلّت المجتمعات شيئا فشيئا، باعتبارها شكلا لغويّا سهلا خفيفا يتداوله النّاس في حياتهم اليوميّة، وفي مجالس أنسهم، كلام يبتعد فيه ناطقه عن الفصاحة وأشكال البلاغة وفي ذلك يقول المرحوم عبد الرّحمن الحاج صالح(ت2017م): "فكلّما كان المقام مقام أنس، كان المتكلّم إلى حذف ما هو عنيّ عن الإبلاغ مراده أميل وأكثر ارتياحا"[2]، في حين انحصرت الفصحى في المقام الرّسميّ، فهي "لغة التّعليم، ولغة المحاضرات، والأمور الرّسميّة"[3].

وتبقى اللّغة الفصحى الشّكل اللّغويّ الأعلى، في حين أنّ العاميّة الشّكل اللّغويّ الأدنى[4]، مهما اقتربت من المستوى الفصيح، ولكن أمام هذه الحقيقة لا يمكن إنكار أنّ للعاميّة سمتها المميّزة وطابعها الخاصّ، لذا لم يقتصر الاهتمام على دراسة الفصحى فحسب، بل تعدّاه إلى دراسة اللّهجات والعاميّات المنتشرة في أنحاء الوطن العربيّ، ولعلّ قول إبراهيم أنيس يؤكّد ذلك: " تعدّ دراسة اللّهجات من أحدث الاتّجاهات في البحوث اللّغويّة، فلقد نمت هذه الدّراسة بالجامعات الأوروبيّة خلال القرنين التّاسع عشر والعشرين؛ حيث أصبحت الآن عنصرا هامّا بين الدّراسات اللّغويّة الحديثة، وأسّست لها في بعض الجامعات الرّاقية فروعا خاصّة بدراستها تعنى بشرحها وتحليل خصائصها"[5].

إنّ قول إبراهيم أنيس يبيّن مدى أهميّة دراسة اللّهجات الّتي تشهد تطوّرا بفضل اهتمام الدّارسين بها، على عكس فريق آخرَ منهم، ونقصد من ذلك الّذين ينظرون إلى مثل هذه الدّراسات بنوع من الازدراء والتّحامل اعتقادا منهم أنّها السّبب الرئيس في إفساد الفصحى، ولعلّ خير من مثّل ذلك سعيد الأفغاني بقوله: " وما اللّهجات العاميّة مثلا إلاّ أمراض تقهقريّة ألمّت باللّغة العربيّة"[6].

صحيح أنّ العاميّة لن ترتقي إلى مستوى الفصحى، ولكنّها لا تعتبر أمراضا تقهقريّة كما وصفها الأفغاني بل هي تنوّع لساني كان نتيجة حتميّة لاختلاط الأفراد وكذا الصرّاع الّذي شهدته اللّغة العربيّة في مواجهة الألسن المختلفة.

على أنّ هناك من الباحثين من ذهب بعيدا عندما رأوا أنّه من الضّروريّ الاهتمام باللّهجات والعاميّات لما تحتويه لغة الخطاب من الخفّة والسّهولة، لذا سعوا إلى إخفاء لغة الكتابة – ونعني الفصحى– لتحلّ محلّها لغة المخاطبة –ونعني العاميّة–، ومنهم أنيس فريحة في كتابه (اللّهجات وأسلوب دراستها)، فهؤلاء الدّعاة يتبنّون العاميّة باعتبارها كلام حيّ متطوّر يخضع لنواميس لغويّة طبيعيّة، ومن أهمّها الاقتصاد[7].

لن نتّفق مع هؤلاء الدّعاة، فقد بدأت دعواهم بنظريّة تيسير النّحو الّتي شكّت الخطوة الأولى من مراميهم، على أن تكون الخطوة التّالية الدّعوة للعاميّة للقضاء على الفصحى، وهذا لن يتحقّق، وإن كان للعاميّة فضائل ومحاسن فإنّ "محاسن الفصحى أكثر من مساوئها، ومساوئ العاميّة أكثر من محاسنها، فالأحرى بالعربيّ أن يتعلّم بالدّرجة الأولى لغة تراثه وقرآنه"[8].

لا يعنى ذلك أنّ هناك قطيعة بينهما، فالعاميّة من الفصحى، ويكفي دليلا أن نتأمّل الكلام العاميّ لنجد أنّه يحتوي على العديد من الكلمات الفصيحة، سواء أكانت كلمات فصيحة في مبناها ومعناها، أم كانت فصيحة في معناها مع تغيير أو تحريف لحق بمبناها رغبة في التّسهيل والتّيسير وتأثّرا بالبيئة الّتي يعيشها الفرد، أو استجابة لمتطلّبات العصر.

والمجتمع الجزائريّ حاله في ذاك حال المجتمعات الأخرى، فهو يشهد تنوّعا لسانيّا من شماله إلى جنوبه، ومن شرقه إلى غربه، "وندرك بإمعان النّظر، أنّ اللّهجات الجزائريّة موجودة كلّها في اللّهجات العربيّة القديمة، وإنّ ما نظنّه غير عربيّ معظمه عريق في الفصحى، إنّما دخله تغيير ظاهر أو خفيّ لا يدركه السّامع إلاّ بإعمال الفكر، والرّجوع إلى المعاجم العربيّة وغير العربيّة وإلى الدّراسات المتخصّصة"[9].

وقد جاءت هذه الورقة البحثيّة الموسومة بـ: **(تحريفات العاميّة للفصحى)** لا لتشجيع العاميّة بل لإرجاع ما هو عاميّ إلى أمّه الفصحى بعد إظهار الانحراف والتّغيير الّذي طرأ عليها لجملة من الأسباب، لذا قمنا باستقراء معجم لسان العرب من ألفه إلى يائه للبحث عن الكلمات الّتي تستعمل في العاميّة لإظهار وجه فصاحتها ومن هنا جاز لنا طرح التّساؤل التّالي: هل توجد في معجم لسان العرب كلمات تستعمل في العاميّة يمكن الحكم بفصاحتها؟، هل بقيت كما هي أم لحقها تحريف؟ ما وجه هذا التّحريف وما سببه؟

وقبل الحديث عن تلك الكلمات، وجب تحديد مصطلحات هذه الدّراسة، وهي: تحريفات، والفصحى، والعاميّة.

أوّلا: تحديد المصطلحات.

1- **تحريفات:** لغة: ج. تَحْرِيفٌ: بمعنى التّغيير[10]، أمّا في الاصطلاح: فهو" تغيير اللّفظ دون المعنى"[11].

2- **الفصحى:** يرجع المعنى اللّغوي لكلمة الفصحى إلى مادّة (فَ صَ حَ) ومعناها: الظّهور والبيان، جاء في لسان العرب: " الفصاحة البيان،...، ولسان فصح: أي طلق...، والفصيح في اللّغة: المنطق اللّسان في القول الّذي يعرف جيّد الكلام من رديئه"[12].

والفصحى كما يعتبرها الكثيرون "لهجة قريش، قضيّة نالت من الشّهرة قديما وحديثا ما يكاد يصل إلى حدّ البديهيّات"[13].

ليست الفصحى لغة قريش كما يظنّ الكثيرون بل هي لغة من مجموع الفصحى بدليل أنّه حين تحديد رقعة الفصاحة لم يقتصر البحث على لغة قريش فحسب بل شملت الرّقعة قبيلة طيّ، وأسد، وهذيل، وبعض من كنانة، ويمكن إضافة حجج تمّام حسّان(ت2011م) في معرض حديثه عن (الفصحى واللّهجات) في كتابه (**الأصول**) حينما قال: " ... القرآن نزل على سبعة أحرف وتعدّدت قراءاته، وكلّها مروي بالسّند الصّحيح عن النّبي (ص)، وفي أكثر هذه القراءات ظواهر لغويّة لم تشمل عليها لغة قريش...، ومن المعلوم علما شائعا بين طلّاب العربيّة واللّغة أنّ لهجة قريش كان لها من الخصائص ما لم يشع في الاستعمال العربيّ، إذ المعلوم أنّ تحقيق الهمزة في الفصحى أشيع من تسهيلها فإذا عرفنا أنّ قريشا كانت تسهّل الهمزة تبيّن لنا أنّ اللّغة الفصحى المشتركة ليست لهجة قريش فقط بل لغة العرب جميعا"[14].

والفصحى لغة أفصح الخلق، كانت وما زالت لغة المنظوم والمنثور، لغة الإنتاج الفكريّ عموما، تخضع لقوانين مضبوطة، تعتبر لغة مكملة النّمو، ومن أهمّ مميّزاتها: "قوّة العبارة، ونصاعة البيان، وحسن التّعبير"[15].

3- العاميّة: كما وردت في المعجم الوسيط لغة العامّة، وهي خلاف الفصحى[16] وقد اعتبرت "لغة الحديث الّتي نستخدمها في شؤوننا العاديّة، وهي لا تخضع لقوانين تضبطها وتحكم عباراتها؛ لأنّها لغة تلقائيّة متغيّرة تبعا لتغيّر الأجيال، وتغيّر الظّروف المحيطة بها"[17].

ولم يقصد صاحب هذا القول بأنّها لغة تضاهي الفصحى، وإنّما عنى باللّغة الكلام أو الحديث بدلالة قوله: (لا تخضع لقوانين تضبطها وتحكم عباراتها)، فهذا القول لا ينطبق على اللّغة، على أنّنا نجد التّعريف التّالي أنسب وأضبط، فقد عُرّفت بأنّها "نمط

من الاستخدام اللّغويّ داخل اللّغة الواحدة، يتميّز عن غيره من الأنماط بجملة من الخصائص اللّغويّة الخاصّة"[18].

ومن بين المصطلحات الّتي عُرفت بها: الكلام العاميّ، والكلام العاديّ والحديث اليوميّ، الدّارجة...، وقد يُقصد بالعاميّة اللّهجة، ولكنّنا نرى اختلافا بين المصطلحين فاللّهجة لغة تعني «طرف اللّسان، وجرس الكلام"[19]، أمّا اصطلاحا فهي "تعتبر شكلا محليّا للكلام تستعمل في محيط واسع"[20]، ويقترب من هذا التّعريف –مع شيء من الدّقة– تعريف إبراهيم أنيس في تعريفها فقال: "واللّهجة ففي الاصطلاح العلميّ مجموعة من الصّفات اللّغويّة تنتمي إلى بيئة خاصّة تشترك في هذه الصّفات جميع أفراد هذه البيئة– وبيئة اللّهجة هي جزء من بيئة أشمل وأوسع تضمّ عدّة لهجات ولكنّها تشترك جميعا في مجموعة من الظّواهر اللّغويّة الّتي تيسّر اتّصال أفراد هذه البيئات بعضهم ببعض، وفهم ما قد يدور بينهم من حديث...، وتلك البيئة الشّاملة اصطلح على تسميتها باللّغة "[21].

فالعلاقة بين اللّغة باللّهجة علاقة عامّ بالخاصّ، أمّا العاميّة فهي أوسع قليلا من اللّهجة، لأنّها تشمل كلّ أحاديث العامّة.

وخلاصة القول، سواء اهتمّ الباحثون بدراسة اللّهجات أم العاميّات أم أي مستوى كلاميّ يتداوله النّاس غير الفصحى، تبقى الفصحى الأصل الثّابت الّذي تفرّعت منه أشكال لسانيّة مختلفة، "المنبع الرّئيس أو المورد الأساسيّ، والّتي تخضع قواعدها الصّرفيّة في العادة لعمليّات اخصاب وتكاثر منظّمة متطوّرة وثابتة تغني رصيدها اللّفظيّ، والّتي تشكّل في العادة أيضا القاعدة الأولى الّتي تستطيع أن توحّد بين مختلف المستويات" [22]، ومن خلال هذا البحث –إن شاء الله– سنقف عند المفردة الفصيح أصلها، العاميّ استعمالها من خلال معجم لسان العرب لابن منظور(ت711ه).

ثانيا: الكلمات العاميّة الفصيحة في لسان العرب لابن منظور: بعد استقراء معجم لسان العرب لابن منظور تيسّر لنا جمع بعض الكلمات الفصيحة والّتي تستعمل في العاميّة لا على سبيل الحصر، فقمنا بشرحها وتحليلها إظهارا للتحريف الّذي لحق بها مع مراعاة ترتيب ابن منظور لها، وهذا بيانه:

الفصحى	العاميّة	تحليل وشرح
مَحْجُوبَةٌ	مَحْجُوبَهْ	**محجوبة** بالمدلول اللّغويّ: من حجب: وهو السّتر، ومنه الحجاب: السّاتر، "وامرأَة مَحْجُوبةٌ قد سُتِرَتْ بِسِترٍ"[23]، أمّا في العاميّة: فالمرأة المحجوبة تلك الّتي تلزم دارها ولا تخرج إلاّ نادرا، فهي مستورة في بيتها. ونجد أنّ المعنى نفسه لم يتغيّر، إلاّ أنّ معناه في الفصحى كان عامّا، أمّا المعنى العاميّ فقد ارتبط بل اختصّ بملازمة المرأة للبيت، فقد أفاد تخصيص الدّلالة، وهي فهي كلمة فصيحة الأصل.
الدَّرْدَابُ	دَرَدْبَهْ	"**والدَّرْدابُ** صَوْتُ الطَّبْلِ"[24]، أمّا في العاميّة فنقول: دَرَدْبَة: صوت الطّبل أو أي آلة موسيقيّة، وعموما يطلق على الصّوت الصّاخب. رغم التّغيير الّذي أصاب الكلمة في العاميّة بحذف الألف وزيادة التّاء للتّأنيث، فالمعنى واحد في كليهما، فهذه الكلمة تستعمل للدّلالة على ارتفاع الصّوت، ومنه يُمكن الحكم بفصاحتها.
الزَّرْبُ	أَزَّبْ	**الزَّرْبُ**: "المَدْخَلُ والزَّرْبُ والزِّرْبُ موضعُ الغنم"[25]، ويحمل المعنى ذاته في العاميّة، فنقول: "أَزَّرْبْ"، كما يُقصد به أيضا معنى الإحاطة، نحو: "زَرَّبْتُ لَمْكَانْ": أحطّته بسياج مثلا، ومنه الزِّرِيبَةُ(أَزْرِيبَهْ) مكان مُحاط بسياج أو سور لجمع الحيوانات وحمايتها. فالزَّرْب رغم أنّه اكتسب دلالة إضافيّة في العاميّة وتداوله بشكل واسع، لكنّ هذا لا ينفي الأصل الفصيح للكلمة.
سَائِبَةٌ	سَايْبَهْ	**سَائِبَة**: من سَيَبَ، "وسَيَّبَ الشّيءَ تركَه وسَيَّبَ الدّابَّةَ أَو الناقةَ أَو الشّيءَ تركَه يَسِيبُ حيث شاءَ، وكلُّ دابَّةٍ تركْتَها وسَوْمَها فهي سائبةٌ..."[26]، وفي العاميّة السَّايَبْ: وهو ما تُرك دون حاكم أو راعي أو واليّ، وأكثر ما تُطلق هذه الصّفة على المرأة، فتقول: مْرَا سَايْبَهْ،

		وقد جاء هذا المعنى في المثل: "الرِّجَال غَايْبَة والنَّسْوَة سَايْبَة"[27]، ونجد أنّ الكلمة احتفظت أيضا بمبناها مع تخفيف الهمزة، وهذا لا يُعتبر تغييرا أو تحريفا؛ ذلك أنّ الفصحى تخفّف الهمزة، وإن كان الأشيع تحقيقها. اقترب معنى الكلمة في الفصحى بمعناها في العاميّة، إلّا أنّه ارتبط المعنى الأوّل واختصّ بالدّواب، جاء في لسان العرب: "وأَصلُه من تَسْيِيبِ الدَّوابِّ وهو إِرسالُها تَذْهَبُ وتجيءُ حيث شاءَتْ "[28]، وإن كان في العاميّة يُطلق على كلّ من لا وليّ له، إلاّ أنّه ارتبط أكثر واختصّ بالمرأة. ففي كلّ منهما تخصيصٌ للدّلالة.
عَطَبَ	عْطَبْ	**عَطَبَ** يَعْطَبَ عَطْبًا، و"العَطَبُ الهلاك يكون في النّاس وغيرهم[29]، وفي العاميّة، عَطَبتُ المريض إذا آلمته دون قصد في موضع الجرح. وكما نلاحظ فالعطب يرتبط أساسا بهلاك أو ألم أو ما شابهه، فالكلمة بمدلول واحد سواء في الفصحى أم في العاميّة، وإن كان مدلولها في العاميّة اختصّ بالمرض، أمّا في الفصحى فهي عامّة للنّاس وغير النّاس.
قَبْقَبَ	قَبْقَبْ	"**قَبَّ** القومُ يَقِبُّون قَبّاً صَخِبُوا في خُصومة...، وقال بعضهم القَبِيبُ الصوتُ فعَمَّ به...، وقيل للبَطْنِ قَبْقَبٌ من القَبْقَبَةِ وهي حكاية صوت البَطْنِ...، والقَبْقابُ النّعل المتخذة من خَشَب بلغة أَهل اليمن"[30]، أمّا في العاميّة، فالقَبْقَاب في الأصل هو نوع من الأحذية الّتي يُحدث صاحبها صوتا عند المشي بها، ومن هنا كان لكل ما يحدث صوتا (قَبْ... قَبْ) نقول أنّه: (يَقَبْقَبْ). انتقلت دلالة هذه الكلمة من دلالة التّخصيص عند ارتباطها بنوع الحذاء المستمدّ من صوته، إلى دلالة العموم عند ارتباطها بكلّ الأصوات، فهذه دلالة مشتركة بين الفصحى والعاميّة. وعليه، فالكلمة فصيحة الأصل.
عَفَجَ	عَفَّجْ	"و**عَفَجَه** بالعصا يَعْفِجه عَفْجاً ضربه بها في ظهره ورأْسه، وقيل: هو الضّرْب باليد...، والمِعْفَجة العصا، والمِعْفاج ما يُضرب به "[31].

		ويقترب من هذا المعنى معناه في العاميّة، فنقول: " خْسَارَا تْعَفْجَـتْ"، بمعنى أُفْسِدَت، ويكون ذلك من نتيجة ارتطام قويّ لشيءٍ بشيءٍ أخرَ. ومَا نُلاحظه أنّ معنى (عَفَج) في الفصحى هو الضّرب أمّا في العاميّة فـ(عَفَج) تأتي بعد الضّرب كنتيجة لما يُخلّفه الضّارب للشّيء. وعليه تكون تلك الكلمة عاميّة الاستعمال فصيحة الأصل.
دغرَ	دْغَرْ	قال ابن فارس(ت395ه): "**دَغَر**: الدّال والغين والرّاء أصلٌ واحد، وهو الدَّفْع والتَّقَحُّمُ في الشَّيء...، يقولون: "دَغْراً لاَصَفَّاً"، يقول: ادْغُروا عليهم، لا تُصَافُوهُم."[32]؛ أي: "خالطوهم ولا تَصافُوهم من الصَّفَاء[33]، فالدّغر بمعنى الخلط، كما يحمل معنى الاختلاس، "والدَّغْرُ تَوَثُّبُ المُخْتَلِس ودَفْعُه نَفْسَه على المتاع ليختلسه...، قال أبو عبيد وهو عندي من الدفع أَيضاً لأَن المختلس يدفع نفسه على الشيء ليختلسه...، والدَّغْرَةُ أَخذ الشّيء اختلاساً"[34]. ويظهر من ذلك أنّ كلمة (دَغَر) تحمل عدّة معاني، وهي: الدّفع، والخلط، والاختلاس، فهل تحمل المعنى ذاته في العاميّة؟ **الدّغر** في العاميّة معنى الخلط والاختلاس، فنقول: "عود قُرْفَة مَدْغُور"، أي: اختلط عود القرفة بعود الخشب رغبة في الكسب، وهذا اختلاس. والمعنى واحدٌ لم يتغيّر سواء في الفصحى أم في العاميّة، وتجدر الإشارة إلى أنّ هناك من يقول في العاميّة: "مَدْغُور ومَدْغُول" فقد أُبدلت الرّاء لاما، يرجع ذلك إلى: 1- اشترك الرّاء واللاّم في المخرج نفسه، فهي من الأحرف الذّلقيّة، لذا سَهل الإبدال. 2- تعتبر الأحرف الذّلقيّة من الأحرف الخفيفة، لذا يكثر تداولها فاللّسان يطلب الخفّة، وخير دليل على خفّتها وسهولة نطقها دخولها في أبنية الكلام. 3- كثرة التّداول والاستعمال، ففي منطقة الوسط مثلا يتداولون الكلمة بالرّاء، وغيرهم يتداولونه باللاّم.

هَنْبَرَ	هَنْبَرْ	تطلق هذه الكلمة في الفصحى على الحيوان، "**هنبر** الهِنْبِرَةُ الأَتان وهي أُم الهِنْبِرِ وأُم الهِنْبِرِ الضبع في لغة بني فَزارة...، الهِنْبِرُ مثل الخِنْصِرِ ولد الضَّبُعِ والهِنْبِرُ الجحش ومنه قيل: للأَتان أُم الهِنْبِرِ..." [35] . ونجد أنّ هذه الكلمة متداولة بشكل واسع في العاميّة، فنقول: "هَذَا الرَّاجلَ مَسْكِين دَيْمًا يْهَنْبَر"؛ أي: يكدّ ويشقى في عمله دون تدمّر أو شكوى كالحيوان تماما. فالكلمة (هَنْبَر) من الكلمات الّتي تطوّرت دلالتها بانتقالها من التّخصيص إلى التّعميم، فبعد أن كانت تدلّ في الفصحى على بعض الحيوانات كالفرس، والثّور، والأتان، أصحبت تدلّ في العاميّة على كلّ من يقوم بالأعمال الشّاقة دون شكوى أو تأفّف.
فَرْفَرَ	فَرْفَرْ/رَفَرَفْ	**فَرْفَر** يُفَرْفِرُ فَرْفَرَةً، "والفَرْفَرةُ العجلة...، والفَرْفَرةُ الطّيش والخفّة ورجلٌ فَرْفارٌ وامرأة فَرْفارةٌ والفَرْفَرةُ الكلام، والفَرْفارُ الكثير الكلام كالثَّرْثارِ وفَرْفَر في كلامه خلَّط وأكثر...، وفَرْفَرْت الشّيء حرّكته مثل هَرْهَرْته يقال: فَرْفَرَ الفرسُ إذا ضرب بفأْس لجامه أسنانه وحرّك رأْسه...، وقيل: الفُرْفُر والفُرْفُور العصفور الصغير الجوهري الفُرْفُور طائر"[36]. وتعني فَرْفَر في الفصحى العجلة، والخفّة، والثّرثرة، والحركة، والطّيران، وكلّها معاني متقاربة، فالعجلة تستوجب الحركة، والحركة تتطلّب الخفّة، وبالخفّة يسهل الطّيران. وبالنّظر في الكلام العاميّ نجده يتداول هذه الكلمة، فمرّة بمعنى الثّرثرة، فنقول: "مَازالْ يفَرْفِر"، ومرّة بمعنى الخلط، "رَاهُو غِير يفَرْفَر فَلَكْلَامْ"، ويقترب من معناها كلمة (هَرْهَار)، جاء في المثل: "أَدِّي وَاد الهَرْهَار، وَمَا تَدِّي الوَادْ السَّاكت"، والواد الهرهار كناية على كثرة الكلام والثّرثرة، والواد السّاكت كناية على قلّة أو عدم الكلام، فأصل الهرهار واد، وهو بالمعنى ذاته في الفصحى، فـ(الهرهار) كثرة الماء. جاء في لسان العرب: "والهُرْهُورُ والهَرْهارُ والهُراهِرُ الكثير من الماءِ واللَّبَنِ"[37]. ومرّة بمعنى الطّيران، فنقول: " رَاهُو حَابْ يفَرْفَر"، وكثيرا ما تقلب كلمة (فَرْفَر) إلى (رَفْرَف) لتدلّ على الحركة، فنقول: " قَلْبِي رَلهُوا يرفَرفَ كالطّير، الله يَجْعَلْ خير... !"، ويطابق هذا المعنى معناه في الفصحى،

		وبالرّجوع إلى مادّة (رَ فَ فَ) نجد: "والرَّفْرافُ الجنـــاح...، ورَفْـــرَف الطّائر إذا حرّك جناحيه حول الشّيء يريد أن يقع عليه"[38]. وبذلك يتّضح أنّ كلمة (فَرْفَر) في أصـــل وضـــعها مـــن الكلمـــات الفصيحة الّتي حافظت على مبناها ومعناها في الكلام العاميّ.
هَدَرَ	هْدَرْ	وتحمل كلمة (هَدَرَ) في الفصحى عدّة معانٍ، منها: الباطل، والصّوت، والكلام الكثير، جاء في لسان العـــرب: "الهَـــدَرُ مـــا يَبْطُـــلُ مـــن دَمٍ وغيره...، والهَدَرُ الّذين لا خير فيهم، وهَدَرَ البعيرُ يَهْدِرُ هَدْراً وهَديراً وهُدُوراً صَوَّتَ...، وقيل هو بالذال المعجمة من الهَذْر وهـــو الكـــلام الكثير"[39]، فالهَدْرُ والهَذْرُ يدلّان على معنى واحدٍ، وهو كثـــرة الكـــلام، ويقترب من معناه في العاميّة، فكلمة (هْدَر) بمعنى تكلّم، ومنه (الهَدْرَة) ويُقصد بها الكلام الكثير دون فائدة. فإذا كانت كلمة (هدر) في الفصحى بمدلول أوسع – كما سبق الإشارة إليه– فإنّ مدلولها في العاميّة أضيق، إذ تطلق على الكلام الّذي لا يُعْبَأُ به، كما يتّضح أنّها فصيحة الأصل.
هَرَدَهَا	هْرَدْهَا	يطلق **الهَرْد** في الفصحى على الإفساد[40]، وهو بالمعنى ذاته فـــي العاميّة؛ حيث يدلّ على فساد الشّيء، وعدم إتقانه، وقد شاع اســـتعمال هذه الكلمة بين أوساط المتعلّمين، وتعنى: عـــدم العمـــل جيّـــدا فـــي الفحوص والامتحانات، لذا اكتسبت دلالة خاصّة. وعليه، فإنّ هذه الكلمة فصيح أصلها عاميّ تداولها، انتقلـــت مـــن نطاق العموم إلى نطاق الخصوص.
هَوَدَ	هَاوَدْ	**هَـــوَد** يُهَاوِدُ مُهَاوَدَة والهَوَادَة، هي " الرُّخْصة وهو مـــن ذلـــك؛ لأَنّ الأَخذ بها أَلْيَنُ من الأَخذ بالشدّة، **و**المُوادَعَـــةُ والمُهـــاوَدَةُ المُصـــالَحَةُ والمُمايَلَةُ"[41]، ونجد للكلمة أثرٌ في العاميّة، فقـــول: " هَـــوّدْ.." بمعنـــى اِنْزِل، ونقول: "هَاوَد مْعَاه في البِيعْ"؛ أي اجعله ينزّل السّـــعر، ومنـــه أصبحت تطلق على الأخذ باللّين والرّفق. * لذا، فالكلمة أخذت مدلولها من الفصحى، وشاع تداولها في العاميّة.

دَلَسَ	تَلَّسْ	"**الدَّلَس**ُ بالتحريك الظُّلْمَة...، وانْدَلَسَ الشّيُء إذا خَفِيَ...، والتّـدْليسُ إخفاء العيب "[42]، ويوجد في العاميّة كلمة تشاركها في المعنى مع تحريف بسيط في المبني فنقول: (تَلَّس)، وتُطلق عادة عند عدم رؤية شيء قريب، وعدم الرّؤية تكثر في الظّلمة، ومن هنا يتبيّن أنّ (تلّس) ما هي إلاّ كلمة فصيحة، مع تحريف لحق بمبناها بفعل إبدال الدّال تاءً لاشتراكهما في الحيّز نفسه، فهي من الأحرف النّطعيّة، إلاّ أنّ الدّال مجهورة، والتّاء مهموسة، ولكنّ ذلك لن يُبعدها عن أصلها الفصيح.
خَرْخَرَ	خَرْخر	**خَرْخَرَ** يُخَرْخِرُ خَرِيرٌ وخَرْخَر أي "صوت الماء...، ويقال للماء الذي جَرَى جَرْياً شديداً...، والخَرْخَرَةُ صوتُ النائم والمُخْتَنِق[43]، أمّا في العاميّة فللكلمة وجود في الاستعمال وتعني الصّوت، فنقول: "أَلْمَا رَاهُو يْخَرْخَر"، "قِرْقَادُ يْخَرْخَرْ". وعليه، فالكلمة كانت متداولة في الفصحى وبقيت متداولة في العاميّة.
شَمَّرَ	شَمَّر	**شَمَرَ** يَشْمُرُ شَمْراً وانْشَمَرَ وشَمَّرَ وتَشَمَّرَ: مَرَّ جادّاً، وتَشَمَّر للأمر: تهيَّأ...، وشَمَّرَ الإزارَ والثَّوْبَ تَشْمِيراً: رفعه وهو نحو ذلك...، التَّشْمِيرُ الإرْسالُ من قولهم : شَمَرْتُ السّفينة أرسلتها[44]. فكلمة (شَمَّرَ) بعدّة معانٍ، وهي: التّحضير للأمر والتّهيّؤ له، الرّفع، الإرسال، وتطلق كناية على الجدّ في الأمر. وتأخذ هذه الكلمّة في الاستعمال العاميّ معنى رفع الثّوب، فنقول: " تْشَمَّرْتْ مَنْ رِّيحْ"؛ أي: رَفَعتْ ثوبي الرِّيحُ، كما تدلّ على الجدّ كناية، كقولنا: "إِذَا حَبِّيتْ تَاكُلْهَا سْخونَهْ شَمَّرْ عَلى ذْرَاعْتِيك"؛ أي: إذَا أَرْدْتَ عَيْشًا كَرِيمًا فاعْمَلْ بجدٍّ. وكما نلاحظ من خلال ما سبق، فالكلمة بالمعنى نفسه في الفصحى والعاميّة، لذا فهذه الكلمة من أصل فصيح.
بَسَّ	بَسَسْ	**بَسَّ** السَّوِيقَ والدقيقَ وغيرهما يَبُسُّه بَسّاً خلطه بسمن أو زيت...، وبَسَّ الشيءَ إذا فَتَّتَه...، وبست الجبال بسّاً أي فتت[45]، ونجد أنّ الكلمة تستعمل بمعنيين: خلط شيء بشيء، وفتّه.

		كما نجد أيضا أنّ هذه الكلمة تُستعمل كثيرا في العاميّة عندما يُقصد بها الفتّ والخلط، وهذا في مجال الطّبخ؛ حيث نقول: "نْبَسَّس الفَرِينَة بزَّبْدَه". وعليه فكلمة (بَسَسْ) لها وجه فصيح في الاستعمال العاميّ.
حَلَسَ	حَلَّسْ	"فلانٌ حِلْسُ بيته إذا لم يَبْرَحْه...، وفلان من أَحْلاسِ الخيلِ أي هو في الفُروسية ولزوم ظهر الخيل كالحِلْسِ اللازم لظهر الفرس"[46]، وبالنّظر في الكلاميّ العاميّ، نجد أنّ الكلمة تُستعمل بمعنيين، هما: المعنى الأوّل: ارتدى، نقول: "حَلَّسْت بَزّافْ لَحْوَايَجْ". المعنى الثّانيّ: تُطلق كناية على ملازمة شخص والتّودّد إليه، رغبة في قضاء مصلحة أوِ الحصول على مكسب، نحو: " مَازَالْ يَحَلَّسْ حَتَّى يَفْرِي صْوَالْحُو". ونجد أنّ المعنى الثّاني (الملازمة) يُطابق معناه في الفصحى، وعليه فالكلمة فصيحة الأصل.
دحَّسَ	دَحَّسْ	**الدَّحْسُ** في الفصحى بعدّة معانٍ، وهي: 1- الإفساد، "دَحَسَ بين القوم دَحْساً أَفسد بينهم"[47]. 2- الاحتساء، "ودَحَسَ ما في الإِناء دَحْساً حَساه"[48]. 3- الإخفاء، "الدَّحْسُ التَدْسِيسُ للأُمور تَسْتَبْطِنُها، وتطلبها أَخفى ما تقدر عليه"[49]. 4- تخلُّل الشَّيءِ بالشَّيءِ في خَفاءٍ، "والدَّحْسُ أَن تدخل يدك بين جلد الشّاة وصِفاقها فتَسْلَخَها"[50]. أمّا في العاميّة، فالكلمة بمعنيين، هما: 1- الاصطدام: "دَحْسُوهْ بالسّيَارهْ". 2- الإفساد، "بَرْكَ مَا دَحَسْ، وَهِيَ تَمْسَحْ أَلَرْضْ" فنجد أنّ المعنى الثّاني (الإفساد) في العاميّة يُشبه معناه في الفصحى، لذا جاز لنا الحكم بفصاحة هذه الكلمة.
عَسَّ	عَسْ	**عسَّ** يَعُسُّ عَسَساً وعَسّاً؛ "أَي: طاف بالليل...، يحرس النّاسَ ويكشف أَهل الرِّيبَة...، ورجل عاسٌّ والجمع عُسَّاسٌ"[51].

		فعسّ القوم حَرَسهم وآمن عليهم من شرٍّ أو غدرٍ، والمعنى نفسه متداول في العاميّة، فنقول: "نْعَسْ الدَّارْ مَسَارَقْ"، " هَذَا عَسَّاس، وَهَذُوا عَسَّاسِين". ونلاحظ من هذين المثالين أنّه بالرّغم من أنّ المعنى لم يتغيّرْ من الفصحى إلى العاميّة، وأنّ الكلمة فصيحة الأصل، إلاّ أنّ هناك اختلافا ظاهرا؛ حيث أنّ: أ/ جمع كلمة (عَاسٌّ) في الفصحى (عُسَّاسٌ)، وهي جمع تكسير (ج. كثرة: بزنة: فُعَّالٌ)، تُشبه صيغة الاسم المفرد في العاميّة مع اختلاف حركة الحرف الأوّل، فنقول: "عَسَّاس". ب/ الاسم المفرد في العاميّة (عَسَّاسْ) بزنة (فَعَّال) وهي صيغة مبالغة، وكما هو معلوم فإنّ هذه الصّيغة محوّلة عن اسم الفاعل للمبالغة، وبالنّظر إلى كلمة (عَاسٌّ) نجدها اسم فاعل بزنة (فَاعِل)، فأصلها: عَسَسَ (فَعَلَ): عَاسِسٌ: عَاسٌّ(بالإدغام)(فَاعِلٌ)
عَفَسَ	عْفَسْ	تدلّ **عَفَسَ** في الفصحى على عدّة معانٍ، منها: "شدّة سوق الإبل، حبس والسّجن، الكدّ والإتعاب، الضّرب والصّرع، الإلزاق بالتّراب"[52]. ومن بين هذه المعاني نجد تطابقا بين المعنى الأخير –الإلصاق بالتّراب–ومعنى الفعل في العاميّة، نقول: "عَفَسْنِي بْصَبَّاطُو"؛ أي: دَاسني بحذائه، ويمكن لهذا الفعل في العاميّة أن يأخذ صورة مجازيّة ليدلّ على الذّلّ والهوان، نحو قولنا: " مَا نْحَبْ حَتّى وَاحَدْ يَعْفَسْنِي"؛ أي: لا أحبّ من يستعمرني أو يذلّني، فهي كناية عن الخنوع والخضوع، كما تستعمل مجازا في قولهم: "وَاللَهْ مَا يْزِيدْ يَعْفَسْ دَارِي"؛ وقصد: "لا يَعْفَسْ تْرَابْ دَرِي"؛ أي: لا يرجع لهذا البيت أبدا. وهكذا نجد أنّ كلمة (عَفَسَ) من كلمات الفصيحة.
كَرْفَسَ	كَرْفَس	**كَرْفَسَ** يُكَرْفِسُ كَرْفَسَةً، "والكَرْفَسَة مَشْيُ المُقَيَّد، وتَكَرْفَسَ الرّجل إذا دخل بعضه في بعض[53]، بمعنى أنّ مشيَهُ غيرُ سليمٍ وغيرُ سويٍّ، وقد اختصت الكَرْفَسَةُ بالمشي، في حين نجد أنّ الكلمة متداولة بشكل واسع في الكلام العاميّ، فكلّ شيء غير مرتّب الهيئة فهو مُكَرْفَسٌ،

		نحو قولنا: "تْكَرفَسَتْ أَلْجَبَّهْ بعدْمَا حَدِّيتْها"؛ أي: أصبحت مجعّدة غير مرتّبة، وكأنّها غير مكويّة، و" تْكَرفَسَتْ أَلْوَرْقَهْ"؛ أي: تغيّرت هيأتها. فهذه الكلمة اتّسع مدلولها، فبعد أن كانت مختصّة فقط بنوع المشية، أصبح مدلولها عامّا، فهي تدلّ على تغيّر صورته من سليمة إلى أخرى غير سليمة، فهذه الكلمة – رغم غرابة نطقها وغرابة التّصديق بفصاحتها– هي كلمة فصيحة الأصل. ومن هذه الكلمة تُشتقُ كلمة **كَرْكَسَ**، يُكَرْكِسُ كَرْكَسَةٌ، "والكَرْكَسَة تدحرُج الإنسان من عُلْوٍ إلى سُفْل"[54]، ولهذه الكلمة وجه في الكلام العاميّ بالمعنى نفسه، ولكن مع تحريف خفيف، فنقول: تْكَرْبَسْ مَنْ أَلْفُوقْ لَلْتَحْتْ"؛ أي: تَدَحْرج. وتجدر الإشارة إلى أنّ كلمة (كَرْكَسَ) وجدت في معجم الصّحاح بمعنى "ترديد الصّوت"[55]، ولكن معناها في معجم لسان العرب يُطابق معناها في الكلام العاميّ، مع تغيير في مبنى الكلمة، فـ(كَرْكَسَ) بالكاف في الفصحى، و(كَرْبَسْ) بالباء في العاميّة، وكما هو ظاهر فقد حدث إبدال، ولعلّ سببه راجع إلى كثرة التّداول، فمثلما شاع استعمالها بالكاف، شاع استعمالها بالباء، وإن كانت هذه الكلمة بالباء قد ناسبت المعنى؛ لأنّ صفة الجهر لصوت الباء جعل الكمة أقوى أثرا، وأقوى دلالة، فهي تدلّ على شدّة التّدحرج، وهو بخلاف الكلمة مع الكاف، باعتبارها حرفًا مهموسًا.
تَرَشَ	تْرَشْ	**التَّرَش** في اللّغة الخِفَّة، جاء في لسان العرب: التَّرَش خِفَّة ونَزَقٌ، تَرِشَ يَتْرَش تَرَشاً فهو تَرِش وتارِش"[56]، ونجد أنّ لكلمة (تَرَشَ) المعنى ذاته في العاميّة، حيث نقول: "تْرَشْ، مَا خْدَمْشَ خَاطَاشْ مَتْرُشْ"، أي: بسبب خفّته لم يعمل جيّدا، وبالتّالي فهذه الكلمة فصيحة الأصل. وتجدر الإشارة إلى أنّ هذه الكلمة من الكلمات الّتي ناسب مبناها معناه؛ فلقد لدينا: حرف مهموس+ حرف متوسّط + حرف مهموس، وبالتّالي، فصفة الهمس ناسبت معنى الخفّة.

خَرْبَشَ	خَرْبَشْ	جاء في لسان العرب: "**خَرْبَشَ**: وقَعَ القومُ في خَرْبَشٍ وخِرْبِـاشٍ أَي: اخْتِلاطٍ وصخَبٍ، والخَرْبَشةُ إِفساد العمل والكتاب ونحـوه ومنـه يقال كتب كتاباً مُخَرْبَشـاً وكتـاباً مُخَـرْبَشُ مُفسَـدٌ...، والخَرْبَشـةُ والخَرْمَشةُ الإِفساد والتّشويش"[57]، ويقترب من هذا المعنى قولهم فـي العاميّة: "خَرْبَشْ وَرْقَتْهَا"؛ أي: أفسَدَها، وعليه تكون هذه الكلمة فصيحة الأصل.
هَرَشَ	هَرَّش	**هرش** يهرش هرشا ومهارشة، بمعنى المقاتلة[58]، وبـالنّظر إلـى العاميّة نجد المعنى نفسه، فالكلمة لها وجود في الاسـتعمال العـاميّ؛ حيث يُقال: "نْهَرْشُ، هَرْشَاتُ لَكْلَابْ"؛ أي: قاتلته وقطّعته. وعليه تكون (هَرَشَ) من الكلمات الفصيحة أيضا.
الدهليز	الدهليس	**الدهليز** أصله الدِّليج وهو فارسيّ معرّب ويجمـع علـى دهـاليز، والدِّهْلِيز بالكسر ما بين الباب والدار[59]، بمعنى الممرّ أوِ المدخل بـين الباب والدّار، وللكلمة وجود في الاستعمال العاميّ، ولكن بإبدال الزّاي سينا، قيل: الدهليس: ومعناه ما يُتّخذ تحت الأرض من مأوى اتّقاء شرّ الحرارة صيفا، ويقال: الممر أوِ المدخل. لذا كانت هذه الكلمة من الكلمات الّتي تستعمل في العاميّة بوجـه فصيح.
كُرَاع	كْرَاع	جاء في لسان العرب: "و**الكُراعُ** من الإِنسان ما دون الركبـة إِلـى الكعب"[60]، وللكلمة وجود في العاميّة، فكثير من المناطق تطلق علـى السّاق كلمة (كْرَاع)، وقد جاء في المثل قولهم: " الي منعـه كراعـه كاللّي منعه ذراعه"[61]. فكلمة (كراع) من الكلمات الفصيحة أيضا.
حَسِيفَة	حْسِيفَه	"... و**الحَسِيفةُ** الضَّغِينةُ...، وفي صدره عليَّ حَسِيفةٌ وحُسـافةٌ أَي غَيْظٌ وعداوةٌ"[62]، ويبدو أنّ للكلمة المعنى ذاته في العاميّة؛ حيث نقول: "يْسَالُو حْسِيفَه"؛ أي: ضغينة وعداوة. وهذه الكلمة من الكلمات الفصيحة أيضا.

دَنَقَ	دَنَّك	"يُقال: **دنَّق** إليه النظرَ ورنَّقَ...، لا تُدَنِّقوا فيُدَنَّقَ عليكم والتَّدْنِيقُ مثل الترْنِيق: وهو إدامة النّظر إلى الشيء"[63]. والكلمة ليست غريبة على التّداول العاميّ، فالكلمة لها وجود في بعض المناطق الجزائريّة؛ حيث يقال: "دنّك، ويقصد بها أمعنِ النّظر". فنلاحظ أنّ الكلمة انحرفت بشكل طفيف، فقد أبدلت القاف كافا؛ لأنّهما من المخرج نفسه (شجريّ)
طَقَطَقَ	طَقَطَقْ	**طقطق:** صوت الحجر، يقال: "طَقْطَق: طَقْ حكاية صوْت الحجر والحافر، والطَّقْطَقة فعله مثل الدَّقْدَقة...، الطَّقْطَقة صوْت قوائم الخيل على الأَرض"[64]، أمّا في العاميّة فيقال: طَقْطَقْ: هي صوت لمفرقعات أو لضرب شيء على آخر صلب فعله مثل الدّقدقة لكنّه أقوى منها، والدّقدقة: صوت اختصّ فعله بقرع الباب. وعليه فإنّ كلمة (طَقْطَقَ) سواء في الفصحى أم في العاميّة تدلّ على الصّوت مهما كان مصدره وقع قوائم الخيل على الأرض، أو صوت ضرب، أو قرع باب. لذا فإنّ هذه الكلمة من الكلمات الفصيحة أيضا.
دَمَكَ	دْمَكْ	في اللّغة: دَمَك الشّيءَ يَدْمُكه دَمْكاً طحنه[65]، أمّا في العاميّة: فنقول: "يَدْمَكْ أَلْحَاجة": يَضْغَطُ عليها. فمن معاني (دَمَكَ) الطّحن، والضّغط، وهما معنيان قريبان لحدّ ما، وعليه تكون هذه الكلمة المتداولة في العاميّة فصيحة.
رَتَكَ	رْتَكْ	الراتِكةُ من النوق التي تمشي وكأن برجليها قَيْداً وتضرب بيديها ورتَكانُ البعير مقاربة خطوه في رَمَلانِهِ...، وقد رَتَك يَرْتُك رتْكاً ورتَكاً ورتَكاناً ورتَكَت الإبل ترتِك رَتْكاً ورتَكاناً وهي مشية فيها اهتزاز...، ورتَكَ البعيرُ وأَرْتَكْتُه أَنا إرْتاكاً إذا حملته على السير السريع"[66]. وفي العاميّة نقول: "تَمْشِي رتَكْ رْتَكْ..."، بمعنى تمشي وتتمايل، أو تمشي وهي تهتزّ.

		ومن خلال ذلك يظهر أنّ الكلمة بالمعنى نفسه، فهي تدلّ على نوع المشية، ولكن معناها ارتبط في الفصحى بمشية البعير؛ حيث قيل: " ورَتَكانُ البعير مقاربة خطوه في رَمَلانِهِ لا يقال إلاّ للبعير"[67]، وقيل أيضا أنّه وقد يستعمل في غيره[68]، أمّا في العاميّة فالكلمة عامّة تطلق على نوع المشية سواء من إنسان أم حيوان. وعليه فكلمة (رَتَكَ) كلمة فصيح أصلها.
زَمَكَ	زْمَك	**زَمَكَ** يُزَمّكُ زَمْكًا، ومن معانها: "الزَّمكُ إدخال الشيء بعضه في بعض...، والزَّمَكَةُ السّريع الغضب...، زَمَكْتُ القربْة وزَمَجْتها إذا ملأْتها"[69]، وفي العاميّة نقول: " زَمَّكْ الشَّيْ: أَدْخَلَه وضيّق عليّ". وعليه فإنّ أحد معاني الكلمة في الفصحى يقترب من معناه في العاميّة، لذا يمكن الحكم بفصاحة هذه الكلمة.
دَحَمَ	دْحَمْ	**دَحَمَ** يَدْحَمُ دَحْمًا، وهو: "الدّفع الشّديد"[70]، وهو بالمعنى نفسه في العاميّة، إذ نقول: كُنْتْ مَاشِي حَتَّى دْحَمْنِي"، أي: دَفعني بقوّة، أو اصطدم بي. فهذه كلمة أخرى من الكلمات الفصيحة، حافظت على مبناها ومعناها في الكلام العاميّ.
الطَاجِنُ	طَاجِينْ	**الطاجِنُ** "المِقْلَى وهو بالفارسيّة تابه...، وللطابِق الّذي يُقْلَى عليه اللّحم الطاجِنُ"[71]. وتجدر الإشارة إلى أنّ هذه الكلمة ليست عربيّة الأصل بل هي معرّبة؛ " فالطّاء والجيم لا يجتمعان في أَصل كلام العرب"[72]. أمّا في العاميّة، فالكلمة موجودة في التّداول، ويُقصد بها أداة من أدوات المطبخ، وهي صفيحة مصنوعة من الطّين يُخبز عليها الخبز أو ما شابهه. ورغم أنّ هذه الكلمة ليست فصيحة الأصل إلاّ أنّها تستعمل في الفصحى، ولها وجود في العاميّة الجزائريّة.

ضنَا	ضنْا	**الضّنا** هو الولد، "وضنَت المرأةُ تَضنْي ضنَىً وضَناءً ممدود كَثُــرَ ولَدُها يُهْمَزُ ولا يُهمز وقال غيره ضنَت المرأَةُ تَضنُو وتَضنْي ضَــنىً إذا كثُرَ ولَدُها وهي الضانِيَة، وقيل: ضنَت وضَنَأَتْ وأَضْنأَتْ إذا كثُــرَ أَولادُها"[73]، ومنه ضنَأَت: "إذا ولدت"[74]. وكثيرا ما يُطلق في العاميّة على الولد الضنا، فنقول: "ضْنَايَ"؛ أي: ولَدِي، ومنه "ضْنَات"؛ أي: ولدت، "هي مَاتَضْنِيشْ": لاَ تُنْجِبُ. فكلمة (ضنا) بالمعنى نفسه سواء في الفصحى أم العاميّة، وعليــه، فهي كلمة فصيحة الأصل.

الخاتمة: لعلّ أهمّ ما يمكن الوقوف عليه من خلال هذه الجولة السّريعة في عمق معجم لسان العرب لابن منظور في محاولة للبحث عن كلمات فصيحة لها وجود في الكلام العامي، هو تأكيد اشتمال هذا الأخير على الكلمات عاميّة فصيحة؛ حيث أنّ أزيد من ثلاثين كلمة فصيحة وُجد لها استعمال في العاميّة ومنه نتأكّد أنّ بعض ما هو في العاميّة فصيح الأصل رغم تعرضّ بعضه لتّحريف بإبدال الحركات أو الأحرف، ولكن هذا لا ينفي أصله الفصيح وإن كان عاميّ التّداول.

ويمكن في الأخير تذييل البحث بأهمّ النّتائج الّتي توصّلنا إليها، وهي:

1- استسلمت بعض الكلمات للتّحريف والتّغير في المبنى، ومن تلك الكلمات: الدِّرْدَابُ (دَرَدْبَه)، هَوَدَ (هَاوَدْ)، دلَسَ (تَلَسْ)، بَسَّ (بَسَسْ)، دَنَقَ (دَنَّكْ)

2- البعض الآخر منها كما استطاع الحفاظ على معناها استطاع الحفاظ بالمثل على مبناها، وهي كثيرة، ومنها: محجوبة، ساسية، عَطَب، قَبْقَب، عَفَج، دَغَر، هَنْبَر حَسيفَة طَقْطَق، رَنَك، زَمَك...

3- بعض الكلمات تطوّرت دلالتها إمّا بتوسيع أو تضيق، أو تعميم أو تخصيص ومنها: قَبْقَبَ، حلَسَ، بَسَّ، هَنْبَرَ، هَدَرَ، طَقْطَقَ، رَنَكَ...

4- وُجدت كلمتان معرّبتان، ولها وجود في العاميّة، وهي: الدّهليز، الطّاجن.

5- ليس كلّ ما هو في العاميّة فصيحة، وإنّما قد يوجد فيها بعض الكلمات الفصيحة الّتي تغيّرت فانحرفت عن الأصل بفعل التّداول، وتعدّد اللّهجات، وصعوبة نطق أحرف الكلمة فتستبدل بالأخفّ منها

إنّ البحث في هذا الموضوع لا يزال بكرا يحتاج إلى أكثر من دراسة لكشف منا في العاميّة من كلمات تتبع من الفصحى، لذا نقترح ما يلي:

1- وضع دراسات جادّة ومعمّقة لمقاربة العاميّات في الجزائر خاصّة وفي الوطن العربيّ عامّة تمهيدا للعمل على تقريبها وترقيتها، وهذا كفيل لإحياء الفصحى ونصرها في صراعها مع العاميّة.

2- محاولة تقريب ما هو عاميّ بالفصيح وإزاحة ما يباعد عن أصوله عن طريق تشجيع دراسة اللّهجات من خلال مستويات اللّغة المعروفة.

3- صناعة معجم مدرسيّ يضمّ الألفاظ العاميّة الفصيحة ليمكّن التّلميذ من توظيفها مشافهة وكتابة.

قائمة المصادر والمراجع:

1- أسس علم اللّغة، ماريو باي، تر وتع: د. أحمد مختار عمر، عالم الكتب القاهرة، مصر، ط8، 1419ه/1998م.

2- الأصول دراسة إستيمولوجيّة للفكر اللّغويّ عند العرب(النّحو، فقه اللّغة االبلاغة)، تمّام حسّان، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1420ه/2000م.

3- أمثال الجزائر والمغرب، ابن أبي شنب محمّد، تقد: عبد الحميد بورايو، دار فليتس للنّشر والتّوزيع، المديّة، الجزائر، (د.ت).

4- البيان والتّبيين، الجاحظ أبو عثمان عمرو بن بحر، تح: فوزي عطوي، دار مصعب، بيروت، لبنان، ط1، 1968م.

5- تاج اللّغة وصحاح العربيّة، الجواهري إسماعيل بن حمّاد، تح: أحمد عبد الغفور عطّار، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط4، 1407ه/1987م.

6- التّعريفات، الشّريف الجرجاني عليّ بن محمّد، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان 1985م.

7- الحصيلة اللّغويّة(أهمّها، مصادرها، ووسائل تمثيلها)، المعتوق أحمد محمّد عالم المعرفة، الكويت، (د.ت).

8- ازدواجيّة اللّغة(النّظريّة والتّطبيق)، إبراهيم صالح الفلاي، مكتبة الملك فهد الوطنيّة، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1، 1996م.

9- الصّلة بين العربيّة الفصحى وعاميتها بالجزائر(المعالم الكبرى، الفصحى وعاميّتها لغة التّخاطب بين التّقريب والتّهذيب)، مختار نويوات، منشورات المجلس الأعلى للغة العربيّة، دار الخلدونيّة للطّباعة والنّشر، الجزائر، 2008م.

10- العربيّة وعلم اللّغة الحديث، محمّد محمّد داوود، دار غريب للطباعة والنّشر والتّوزيع، القاهرة، مصر، 2001م.

11- فقه اللّغة العربيّة وخصائصها، يعقوب إيميل، دار الملايين، بيروت، لبنان ط1، 1982م.

12- فنّ البلاغة، حسين عبد القادر، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط2،(د.ت).

13- في اللّهجات العربيّة، إبراهيم أنيس، مكتبة أنجلو المصريّة، مصر، (د.ت).

14- القاموس المحيط، الفيرزز آبادي مجد الدّين بن يعقوب، تح: مكتب تحقيق التّراث بمؤسّسة الرّسالة، إشراف: محمّد نعيم العرقسوسي، مؤسّسة الرّسالة بيروت، لبنان، ط8، 1426ه/2005 م.

15- اللّغة العربيّة بين المشافهة والتّحرير، عبد الرّحمن الحاج صالح، مجلّة مجمع اللّغة العربيّة المصريّ، القاهرة، مصر، 1990م.

16- اللّغة الفصحى والعاميّة، محمّد عبد الله عطوات، دار النّهضة العربيّة للطباعة والنّشر، بيروت، لبنان، 2003م.

17- اللّغة والمجتمع(رأي ومنهج)، محمود السّعران، مطبوعة الإسكندريّة، مصر ط 2، 1963م.

18- اللّهجات وأسلوب دراستها، أنيس فريحة، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1 1989م.

19- المخصّص، ابن سيده أبو الحسن محمّد بن إسماعيل، تح: خليل إبراهيم جفّال، دار إحياء التّراث العربيّ، بيروت، لبنان، ط1، 14117ه/1996م.

20- المستوى اللّغويّ للفصحى واللّهجات، محمّد العيد، عالم الكتب، (د.ط) القاهرة، مصر.

21- المعجم الوسيط، مجمع اللّغة العربيّة، مكتبة الشّروق الدوليّة، مصر، ط4 2004م.
22- مقاييس اللّغة، ابن فارس أحمد، تح: عبد السّلام محمّد هارون، دار الفكر 1399ه/1979م.

الهوامش:

[1]– البيان والتّبيين، الجاحظ أبو عثمان عمرو بن بحر، تح: فوزي عطوي، دار مصعب، بيروت لبنان، ط1، 1968م، (ص:25).

[2]– اللّغة العربيّة بين المشافهة والتّحرير، عبد الرّحمن الحاج صالح، مجلّة مجمع اللّغة العربيّة المصريّ، القاهرة، مصر، 1990م، ع:66، (ص:188)

[3]– اللّغة والمجتمع(رأي ومنهج)، محمود السّعران، مطبوعة الإسكندريّة، مصر، ط2، 1963م (ص:125)

[4]– ازدواجيّة اللّغة(النّظريّة والتّطبيق)، إبراهيم صالح الفلاي، مكتبة الملك فهد الوطنيّة، الرّياض المملكة العربيّة السّعوديّة، ط1، 1996م،، (ص:26)

[5]– في اللّهجات العربيّة، إبراهيم أنيس، مكتبة أنجلو المصريّة، مصر، (د.ت)، ط:9، (ص:19)

[6]– حاضر اللّغة العربيّة في الشّام، سعيد الأفغاني، معهد البحوث والدّراسات العربيّة، القاهرة مصر، 1962م، (ص:8)

[7]– اللّهجات وأسلوب دراستها، أنيس فريحة، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، 1989 (ص:104)

[8]– فقه اللّغة العربيّة وخصائصها، يعقوب إيميل، دار الملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1982م (ص:101)

[9]– الصّلة بين العربيّة الفصحى وعاميتها بالجزائر(المعالم الكبرى، الفصحى وعاميّتها لغة التّخاطب بين التّقريب والتّهذيب)، مختار نويوات، منشورات المجلس الأعلى للغة العربيّة، دار الخلدونيّة للطّباعة والنّشر، الجزائر، 2008م، (ص:132)

[10]– القاموس المحيط، الفيرزز آبادي مجد الدّين بن يعقوب، تح: مكتب تحقيق التّراث بمؤسّسة الرّسالة، إشراف: محمّد نعيم العرقسوسي، مؤسّسة الرّسالة، بيروت، لبنان، ط8، 1426ه/2005 م، (ص:800). (مادّة: ح ر ف)، وكذا ينظر: لسان العرب، ابن منظور، (43/9). (مادّة: ح ر ف)

[11]– التّعريفات، الشّريف الجرجاني عليّ بن محمّد، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1985م (ص:55).

[12]– لسان العرب، ابن منظور، (544/2). (مادّة: ف ص ح)

[13]– المستوى اللّغويّ للفصحى واللّهجات، محمّد العيد، عالم الكتب، (د.ط)، القاهرة، مصر (ص:52).

[14]– الأصول دراسة إستيمولوجيّة للفكر اللّغويّ عند العرب(النّحو، فقه اللّغة، االبلاغة)، تمّام حسّان، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1420ه/2000م، (ص:71).

[15]– فنّ البلاغة، حسين عبد القادر، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط2، (د.ت)، (ص:71).

[16]– المعجم الوسيط، مجمع اللّغة العربيّة، مكتبة الشّروق الدوليّة، مصر، ط4، 2004م (629/2). (مادّة: ع ا م)

[17]– اللّغة الفصحى والعاميّة، محمّد عبد الله عطوات، دار النّهضة العربيّة للطباعة والنّشر بيروت، لبنان، 2003م، (ص:71).

[18]– العربيّة وعلم اللّغة الحديث، محمّد محمّد داوود، دار غريب للطباعة والنّشر والتّوزيع القاهرة، مصر، 2001م، (ص:64).

[19]– لسان العرب، ابن منظور، (359/2). (مادّة: ل ه ج)

[20]– أسس علم اللّغة، ماريو باي، تر وتع: د. أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، مصر ط8، 1419ه/1998م، (ص:69).

[21]– في اللّهجات العربيّة، إبراهيم أنيس، (ص:19).

[22]– الحصيلة اللّغويّة(أهمّها، مصادرها، ووسائل تمثيلها)، المعتوق أحمد محمّد، عالم المعرفة الكويت، (د.ت) (ص:166).

[23]– لسان العرب، ابن منظور، (298/1). (مادّة: حَ جَ بَ).

[24]– المصدر نفسه، (375/1). (مادّة: دَ رْ دَ بَ)

[25]– المصدر نفسه، (447/1). (مادّة: زَ رَ بَ)

[26]– المصدر نفسه، (477/1). (مادّة: سَ يَ بَ)

[27]– أمثال الجزائر والمغرب، ابن أبي شنب محمّد، تقد: عبد الحميد بورايو، دار فليتس للنّشر والتّوزيع، المديّة، الجزائر، (د.ت)، (ص:286). (رقم المثل:1263)

[28]– المصدر السّابق، (477/1). (مادّة: سَ يَ بَ)

[29]– المصدر نفسه، (610/1). (مادّة: عَ طَ بَ)

[30]– المصدر نفسه، (657/1). (مادّة: قَ بَ بَ)

[31]– المصدر نفسه، (325/2). (مادّة: عَ فَ جَ)

[32]– مقاييس اللّغة، ابن فارس أحمد، تح: عبد السّلام محمّد هارون، دار الفكر، 1399ه/1979م (285/2). (مادّة: دَ غَ رَ). وكذا يُنظر: لسان العرب، ابن منظور، (287/4). (مادّة: دَغَ رَ)

[33]– لسان العرب، ابن منظور، (287/4). (مادّة: دَغَ رَ)

[34]– المصدر نفسه، (287/4). (مادّة: دَغَ رَ)

[35]– المصدر نفسه، (267/5). (مادّة: هَ نَ رَ)، وكذا ينظر: المخصّص، ابن سيده أبو الحسن محمّد بن إسماعيل، تح: خليل إبراهيم جفّال، دار إحياء التّراث العربيّ، بيروت، لبنان، ط1 14117ه/1996م، (122/4).

[36]– لسان العرب، ابن منظور، (50/5). (مادّة: فَ رَ رَ)

[37]– المصدر نفسه، (260/5). (مادّة: هَ رَ رَ)

[38]– المصدر نفسه، (124/9). (مادّة: رَ فَ فَ)

[39]– المصدر نفسه، (257/5). (مادّة: هَ دَ رَ)

[40]– الصدر نفسه، (435/3). (مادّة: هَ رَ دَ)

[41]– المصدر نفسه، (439/3). (مادّة: هَ وَ دَ)

[42]– المصدر نفسه، (86/6). (مادّة: دَ لَ سَ)

[43]– المصدر نفسه، (234/4). (مادّة: خَ رَ رَ)

[44]– المصدر نفسه، (424/4). (مادّة: شَ مَ رَ)

[45]– المصدر نفسه، (26/6). (مادّة: بَ سَ سَ). وكذا يُنظر: مقاييس اللّغة، ابن فارس (181/1). (مادّة: بَ سَّ)

[46]– لسان العرب، ابن منظور، (54/6). (مادّة: حَ لَ سَ)

[47]– المصدر نفسه، (76/6). (مادّة: دَ حَ س)

[48]– المصدر نفسه، (76/6). (مادّة: دَحَ سَ)

[49]– المصدر نفسه، (76/6). (مادّة: دَ حَ س)

[50]– المصدر نفسه، (76/6). (مادّة: دَ حَ سَ)

[51]– المصدر نفسه، (139/6). (مادّة: عَ سَ سَ)، وكذا ينظر: تاج اللّغة وصحاح العربيّة الجواهري إسماعيل بن حمّاد، تح: أحمد عبد الغفور عطّار، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان ط4، 1407ه/1987م، (949/3). (مادّة: عَ سَ سَ)

[52]– ينظر: لسان العرب، ابن منظور، (143/6). (مادّة: عَ فَ سَ)

[53]– المصدر نفسه، (196/6). (كَ رْ فَ سَ)

[54]– المصدر نفسه، (196/6). (كَ رْ فَ سَ)

[55]– ينظر: الصّحاح، الجوهري، (971/3). (كَ رْ كَ سَ)

[56]– ينظر: المصدر السّابق، (269/2). (تَ رَ شَ)

[57]– المصدر نفسه، (295/6). (مادّة: خَ رْ بَ شَ)

[58]– المصدر نفسه. (363/6). (مادّة: هَ رَ شَ)

[59]– المصدر نفسه. (349/5). (مادّة: دَ هْ لَ زَ)

[60]– المصدر نفسه. (306/8). (مادّة: كَ رَ عَ)

[61]– أمثال الجزائر والمغرب، أبو شنب (ص:). (رقم المثل:)

[62]– المصدر السّابق. (46/9). (مادّة: حَ سَ فَ)

[63]– المصدر نفسه. (105/10). (مادّة: دَ نَ قَ)

[64]– المصدر نفسه. (225/10). (مادّة: طَ قَ قَ)

[65]– ينظر: المصدر نفسه، (428/10). (مادّة: دَ مَ كَ)

[66]– المصدر نفسه، (431/10). (مادّة: رَ تَ كَ)

[67]– ينظر: المصدر نفسه، (431/10). (مادّة: رَ تَ كَ)

[68]– ينظر: المصدر نفسه، (431/10). (مادّة: رَ تَ كَ)

[69]– المصدر نفسه. (436/10). (مادّة: زَمَ كَ)

[70]– المصدر نفسه، (196/12). (مادّة: دَ حَ مَ)

[71]– المصدر نفسه، (264/13). (مادّة: طَ جَ نَ)

[72]– المصدر نفسه. (264/13). (مادّة: طَ جَ نَ). وكذا يُنظر: الصّحاح، الجوهريّ (2157/6). (مادّة: طَ جَ نَ)

[73]– لسان العرب، ابن منظور، (416/14). (مادّة: ضَ نَ ا). وكذا يُنظر: الصّحاح، الجوهري (2410/6). (مادّة: ضَ نَ ا).

[74]– لسان العرب، ابن منظور، (111/1). (مادّة: ضَ نَ أ).

ترجمة المصطلحات اللّسانيّة متعدّدة المفاهيم وأثرها على تعليم اللّسانيّات

(قراءة في مُصطلح: morpheme من خلال المعجمات)

Translation of Linguistic polysemic terms and its impact of the didactics of Linguistics

(A study of the term "Morpheme" through specialized dictionaries)

د. حميدي بن يوسف*

تاريخ الاستلام: 09-07-2018 تاريخ القبـــول:08-01-2019

الملخص: تسعى هذه الورقة إلى التعرّف علـــى واقـــع ترجمـــة المُصـــطلحات اللسانية المعبّرة عن أكثر من مفهوم إلى العربية، وذلك من خلال دراســـة نمـــوذج مُصطلحي يتمثّل في مُصطلح "المورفيم" انطلاقا من معاينته في عدد من المعـــاجم اللسانية العربية الحديثة. ويتميّز مُصطلح "المورفيم" بالحركية المفهومية الســـريعة التي أفضت إلى شحنه بمفاهيم مختلفة تبعا لاخـــتلاف اســـتخدامه ضـــمن إطـــار المدارس اللسانية المعاصرة، وهذا التعدد المفهومي من شأنه أن يحدث أثرا كبيـــرا على تعليميته، إذ كثيرا ما يؤدي إلى التباس مفهومي بالنسبة للطالب الذي ينطلـــق في تلقيه من مفهوم واحد فقط للمصطلح.

المصطلحات المفتاحية: التعدد المفهومي، المصطلح، المورفيم، اللسانيات

* جامعة المدية، الجزائر، البريد الإلكترونيّ: hamicef@gmail.com

Abstract:

This paper seeks to reveal how to translate linguistic polysemic terms into Arabic, by analyzing the term of "Morpheme" in a number of modern specialized dictionaries.

The "Morpheme" is a linguistic key term characterized by its conceptual dynamic which led to charge it with a various notions according to different contemporary linguistic schools.

Term polysemy can have a profound impact on their reception, especially on the student who knows only one meaning of these terms.

Key terms: Polysemy, term, Morpheme, Linguistics.

1 ــ مقدّمة: يسعى هذا البحث التّعرّف على الأثر الذي يتركه تعدد "المفاهيم الخاصة بالتسمية المصطلحية الواحدة على تعليمه. وذلك في مجال اللسانيات. واختيار المجال اللساني إنّما هو نابع من طبيعة هذا المجال، فهو مجال تتلقى المعرفة فيه أساسا بواسطة الترجمة إلى العربية، ويتميّز بالحركية السريعة للمفاهيم من جهة، كما يتميز بكونه ملتقى تداخل كثير من التخصصات، وهو ما يفرز نسبة كبيرة من المصطلحات ذات المفاهيم المتعددة.

ولقد ترتّب على هذا التداخل، وتلك الحركية المصطلحية، أنْ تعددت المفاهيم الخاصّة بنسبة غير يسيرة من المصطلحات اللسانية، وبخاصة المفتاحية منها وذلك بحسب اختلاف المرجعيات والمدارس اللسانية التي تُنتج تلك المصطلحات بل حتى بحسب التغيرات الخاصة بالنظرية اللسانية الواحدة. وبناء على هذا التحوّل المفهومي الحادث، فإنّ مسايرة حركية المصطلح أمر ضروري.

وإذا كانت هذه المسايرة متحققة بنسبة كبيرة في المعجمات المتخصصة التي تنحو منحى تاريخيا، فإنّها لازمة أيضا في المجال التعليمي، إذ يتعيّن على المدرّس المتخصص في مجال اللسانيات، أن يعي بهذه الظاهرة وتداعياتها على مستوى

الفهم لدى الطلاب. فكثير من الطلاب، بل حتى الأساتذة، أسسوا أرضياتهم المفهومية الخاصة بمجال لساني دقيق، أو نظرية لسانية على صور نمطية قارة لمصطلح لساني ذي مفاهيم مختلفة ومتنامية. ولما كان الأمر كذلك فمن المفيد إجلاء هذه الآثار التي يتركها هذا التعدد المفهومي للمصطلح على فهم النظرية اللسانية، وعلى تعليم المقاييس المتخصصة في اللسانيات بصورة أعم، ومن أجل توضيح هذا الطرح سنتعرّض بالدراسة إلى مصطلح "المورفيم" الذي يعدّ مصطلحا لسانيا مفتاحيا، وعرف تحوّلات مفهومية كبيرة، مما جعله يشكّل نموذجا للتعدد المفهومي في مجال اللسانيات.

ونستهدف من وراء هذا البحث الرقي بمستوى اللغة المتخصصة لدى الطلاب في مجال اللسانيات، ذلك أنّ كثيرا من الطلبة، بل حتى الباحثين، يعمدون إلى توظيف مصطلحات متعددة المفاهيم في غير موضعها، فيُسقطون في بعض السياقات أحد المفاهيم الخاصّة بمصطلح ما إسقاطا تعسفيا لا يقتضيه السياق مما يجعل من توظيف المصطلح دافعا للبس وليس للدقة والوضوح.

2 ــ ترجمة المصطلحات اللسانية متعددة المفاهيم (ترجمة التسمية أو المفهوم؟): يتبيّن للمتأمّل في المادة المصطلحية المشكّلة للسانيات بأنّها تتميّز بالتعدد المفهومي حتى في منابتها المعرفية الأولى، وقد يكون ذلك ناتجا عن الحركية السريعة والمتوّغلة والعابرة التي شهدتها اللسانيات، بحيث تجاوزت حدّ معالجة قضاياها الداخلية لتنفتح على مجالات أخرى، مثل النقد الأدبي المعاصر وغيره وتصدّر لها أدواتها المعرفية وجهازها المصطلحي. وهذا الواقع المفهومي المتفرّع من شأنه أن يلقي بظلاله على عملية نقل المصطلحات وترجمتها من لغة إلى لغة.

ووفقا لذلك، فإنّ واقع ترجمة المصطلح العلمي المعبّر عن مفهوم واحد يشهد وجود مشكلات تتعلّق أساسا بكثرة وتعدد المقابلات للمصطلح الواحد. وإذا كان الأمر كذلك، فإنّ المشكلات التي تكتنف ترجمة المصطلحات المعبّرة عن أكثر من

مفهوم في لغتها الأصلية إلى العربية تكون أعمق، فالمصطلح في لغته الأصلية لا يحيل إلى مفهوم واحدٍ، بل يحيل إلى مفاهيم مختلفة، تتمايز أحيانا وتتقاطع وتتداخل أحيانا أخرى. فكيف يكون ناتج الترجمة الخاصّة بهذه المصطلحات؟

كثيرا ما يصعب على مترجم هذا النوع من المصطلحات الوصول إلى المفهوم المقصود من بين المفاهيم التي يغطّيها المصطلح الواحد، وربّما يلجأ إلى السياق الذي وردت فيه التسمية دون أن يجد إلى حصر المفهوم المقصود سبيلا. ويتعقّد الأمر أكثر حينما تزداد مساحة التداخل والتقاطع بين المفاهيم المعبَّر عنها بتسمية واحدة، ويقلّ تمايزها، مما يضطر الناقل أحيانا إلى اعتماد ترجمة واحدة، تركّز على التسمية وتهمل المفهوم، أي أنّها تهتم بنقل الدوال مهما كانت طبيعة المدلولات التي يحيل إليها.

ويرتبط نجاح ترجمة المصطلحات من لغة إلى أخرى بمدى تحقيق توافق بين المتقابلات الاصطلاحية، وتتجسّد العلاقة بين المصطلح ومقابِله في اللغة المترجم إليها في مظهرين؛ مظهر دلالي: ويكون فيه مفهوم المصطلح المقابِل متوافقا مع مفهوم المصطلح الأصلي أو مختلِفا عنه؛ وذلك لأنّ "المصطلح باعتباره ظاهرة لغوية يخضع إلى قاعدة أساسية مفادها أنَّ كلّ لغة تشكِّل تقسيما خاصًا للواقع، وذلك ما يسمح أحيانا بوجود توافق بين المفاهيم، وأحيانا بوجود اختلافات كبيرة"[1]. أمّا المظهر الثاني فهو شكلي، بحيث قد يتساوى عدد الوحدات المكوِّنة للمصطلحين في اللغتين كلتيهما، وقد تضطر اللغة المترجَمُ إليها إلى زيادة ألفاظ ليتحقق التوافق الدلالي، وقد يستدعي الأمر وضع مقابِل تفسيري[2].

ويُمكن أنْ يَظهر الاختلاف بين المتقابلات الاصطلاحية في شكل اندراج (Inclusion) "إذا احتوى مفهوم المصطلح في اللغة الأصل عددا أكبرَ من السِّمات الدلالية بالمقارنة مع مقابِله في اللغة الهدف أو العكس"[3]، كما قد يظهر في شكل توافق جزئي. وإذا كان الاندراج الاصطلاحي المفهومي يقتضي وجود سمات

دلالية إضافية في أحد المصطلحين المتقابلين، فإنَّ التوافق الجزئي "يقتضي وجود سمات دلالية مشتركة وأخرى مختلفة بين المفهومين"[4]. وفي هذه الحالة يكون المقابل الاصطلاحي مقبولا إذا طغت السمات الدلالية المشتركة بين المصطلحين على السمات الدلالية التي ينفرد بها كل مصطلح. على أنَّ ما يجب التسليم به هو أنّه "ليس من السهل التوصّل إلى مطابَقة مطلقة بين الكلمات المتقاربة في لغتين مختلفتين"[5].

وإذا كان هذا حال المصطلح الأجنبي المعبِّر عن مفهوم واحد في مجال علمي أو مجال فرعي واحد، فإنّ ترجمة المصطلحات ذات المفاهيم المتعددة تبدو أعقد ذلك أنّ التسمية الأجنبية الثابتة تعبّر في لغتها الأصلية عن أكثر من متغيّر، فهل يتمّ التركيز في الترجمة على الثوابت أو على المتغيّرات؟

إنّ لجوء المترجم إلى مقابلة المصطلح ذي المفاهيم المتعددة بمقابل واحد يعبّر عن مختلف المفاهيم، يعني أنّه اهتم بتسمية المصطلح الأجنبي بدلا من اهتمامه ببناه المفهومية المختلفة، فهو في هذا يحاول نقل الدال وغض الطرف عن المداليل المنضوية تحته. والحقيقة أنّ هذا السلوك مبررّ، ذلك أنّه محقق في جانب منه للموضوعية، فالمترجم ينطلق أوّلا من ترجمة المباني قبل الخوض في المعاني. ثمّ أنّه قد يتسنّى له مقابلته بمصطلح عربي يستوعب تلك الاختلافات المفهومية الموجودة في التسمية الأجنبية.

وفي المقابل، فإنّ هناك من ينزع إلى تخصيص مقابل عربي لكل مفهوم منضوٍ تحت التسمية الأجنبية الواحدة، ويكون بذلك قد ركّز في ترجمته على المفهوم دون التسمية، بحيث إنّه بحث في البنية المفهومية المتعددة للمصطلح الأجنبي، وحاول حصر نقاط التمايز بين المفاهيم المتباينة التي تضمّها التسمية الواحدة، ثمّ قابل كلّ مفهوم بمصطلح خاصّ به.

والحقيقة أنّ هذا الإجراء، وإنْ كان مؤسَّسا على معيار مفهومي (دلالي) وهو معيار مهم، بل هو الأساس في العمل الترجمي، فإنّه في المقابل لا يحافظ على التقابل التناظر المصطلحي (على مستوى التسمية) بين مصطلحات اللغة الأصل ومصطلحات اللغة الهدف، بل إنّ الاطلاع على المصطلحات في اللغة الهدف في سياقات مختلفة لا يكشف على أنّ مصدرها معبَّر عنه بتسمية واحدة.

وفي محاولة لإقامة التوازن بين هذين الخيارين، بادر بعض المعجميين بوضع "مصطلح عربي مقابلَ كلِّ دلالة، وترقَّم هذه المصطلحات إظهارا لتمايزها ويُستحسَن بيانُ الحقل الدلالي الذي ينتمي إليه المصطلح بين قوسين"[6]. ويبدو هذا الإجراء مفيدٌ جدّا، إذ إنّه يحافظ على أحادية التسمية للمصطلح متعدد المفاهيم في اللغة الأصل، كما أنّه يُظهر التمايز بين المفاهيم المختلفة في اللغة الهدف من خلال إرفاق المقابل الواحد بترقيم خاصٍّ به. ولكن بالرّغم من أهمية هذا الخيار إلاّ أنّ تطبيقه يبقى أسير الصناعة المعجمية، حيث يصعب توظيفه خارج المعاجم في النصوص المتخصصة مثلا، أو في الكتب المترجمة، وغيرها من المواضع التي لا تتواقع فيها المفاهيم المعبّر عنها بتسمية واحدة في اللغة الأصل.

عموما يمكن القول بأنّه ما دام أنّ اللغة المنقول إليها، وبخاصّة في ترجمة النصوص العلمية الثريّة بالمصطلحات، تبقى مرتبطة باللغة الأصل، فيحسن الإبقاء على مقابل ترجمي واحد للمصطلح متعدد المفاهيم، ذلك أنّه لو اضطُر الباحثون إلى إحداث تسميات متمايزة لأحدثوها في اللغة الأصل التي تتميّز بابتكار المفاهيم والتسميات.

غير أنّه، وبالرغم من ذلك، فإنّه من المفيد بالنسبة للمترجم الذي يروم تحقيق التواصل الدقيق مع قرائه في اللغة الهدف أن يضع المقابل المصطلحي في سياق تمييزي، بحيث يتسنى للقارئ إدراك المفهوم المقصود دون غيره من المفاهيم المختلفة التي تنطوي عليها التسمية الواحدة في اللغة الأصل.

بقي أن نشير إلى أنّ «دراسات مختلف المصطلحات أثبتت أنّ هناك أيضا تعدّدا دلاليا داخليا حين يكشف المصطلح [الواحد] عن عدّة معانٍ داخل المجال نفسه، (أو داخل الفروع المختلفة للمجال)، وكذلك هناك تعدد دلالي خارجي حين تتجاوز المصطلح المجال، سواء في علاقاتها مع اللغة العامّة أو مع قوائم مصطلحية أخرى»[7].

وبالنّظر إلى واقع الاستعمال في مجال اللغة المتخصصة، يتبيّن بأنّ النوع الثاني من التّعدد ناجم عن الاقتراض[8] أو الهجرة المصطلحية، بين المجالات أمّا النوّع الأوّل وهو الذي يشكّل مدار موضوعنا فإنّه يتعلّق في الغالب بحركية مفهومية تفريعية تقع داخل المجال الواحد.

ولمّا كان الأمر كذلك، فمن المفيد أن يعي مترجم المصطلحات هذين النوعين من التعدّد، فمبررات اختيار المكافئ المصطلحي للمفهوم المتحوّل من مجال إلى مجال قد تختلف عن تلك الخاصّة بالمصطلح الذي تتعدد مفاهيمه داخل المجال الواحد. بل إنّه إذا حكّمنا مبادئ المدرسة الكلاسيكية في علم المصطلح، والتي تقضي بأنّ "كل مصطلح يعبّر عن مفهوم واحد داخل المجال الواحد"، فإنّه لا يمكن القول حينئذ بوجود تعدد مفهومي للمصطلح الواحد، بل بوجود مصطلحين منفصلين الواحد عن الآخر بالرغم من اتحاد التسمية.

وبالنّظر إلى الواقع التعليمي الخاص بالدراسات العليا الذي يقوم على التخصّص، وعلى تدريس مجالات بعينها، فإنّ التعدّد الداخلي هو أكثر حضورا ويستدعي معالجة خاصّة عند تعليمه، وبخاصّة في مجالات العلوم الإنسانية حيث تحدث انزلاقات على مستوى المفاهيم قد تبعد المصطلح أحيانا عن سياقه المفهومي الأصلي الذي تولّد فيه.

التعدد المفهومي وأثره على تمثّل المصطلحات وتعلّمها: تعدّ المصطلحات مفاتيح العلوم، وعليه فإنّ تحصيلها يعد من بين الطرق المثلى للنفاد إلى هذا العلم

أو ذاك، وباعتبار أنّ المصطلحات تشكّل النّظام المفهومي للمجال العلمي فـ«من خصائص المصطلحات العلمية انتظامها في نسق اصطلاحي مربوط بواسطة الحدود والتعريفات بنسق المفاهيم المعتمد. ويعني ذلك أن يُحدِّد لكل مصطلح مفهومه بالنظر إلى باقي المصطلحات التي تتوارد معه في النسق. ومن ثم، فإنه لا يجوز أن نتحدث في مجال المعرفة العلمية عن مصطلحات معزولة أو عن مفاهيم معزولة، وإنما عن أنساق المصطلحات وأنساق المفاهيم؛ إذ بفضل هذه الأنساق يتم تنظيم المعرفة العلمية وتصميم هندستها، وليس للمصطلح أو المفهوم المتعالق معه قيمة علمية خارج نسقه ونظامه المعرف»[9]. ولمّا كان الأمر كذلك فإنّ تحصيل تعلّم للمُصطلح لا يرتبط بتحصيل تمثّل لمفهوم منعزل، وإنّما يتوقّف ذلك على تحصيل عائلة مصطلحية على الأقل، تقيم المصطلحات فيما بينها علاقات مفهومية تفريعية واشتقاقية.

ولكنّ هذه العلاقات المفهومية التفريعية قد تَحْدُث حتى تحت المصطلحات المعبّر عنها بتسمية واحدة، بحيث ينتج تبعا لذلك مفاهيم متعدّدة للتسمية الواحدة والحقيقة «أن ّالمفاهيم لا تكاد تستقر على خصائص جوهرية أو عرضية محددة حتى تترع إلى التبدل والتغير، فتضاف إلى خصائصها القديمة أخرى جديدة، أو تستبدل بعض الخصائص بأخرى. إن الوعي بسمات التغيير التي تلحق المفهوم في استعمالاته، سواء في المرحلة التاريخية الواحدة أو في مراحل تاريخية متتالية يجعل الواصف، حسب المنهج التاريخي، قادرا على تتبع حركته، كما يجعله متمكنا من الانتظامات المفهومية المتنوعة والمختلفة التي تحدثها حركته داخل الجهاز المفهومي للحقل الذي ينتمي إليه»[10] فإنّ هذه الحركية تُرفق بتحوّل مفهومي يصل أحيانا إلى حدود التمايز والانفصال بين المفهوم الأوّل الأصلي والمفاهيم المتفرّعة فتثبت التسمية، ويتعدد المفهوم.

ولمعرفة المفهوم الأوّل الذي تولّد معه المُصطلح وحتى بعض المفاهيم المُعدَّلة لا يكفي اللجوء إلى المُصطلح باعتباره تسمية فقط، وإنّما ينبغي الرجوع إلى تعريف ذلك المُصطلح في تلك الحقبة من الزّمان؛ فتتبّع التّعريفات من شأنه أن يكشف عن السيرورة التاريخية للمفهوم، والتّغييرات التي طرأت عليه عبر الزمان ومن ثمّ يُساعد على رسم مظاهر التّغيّر المفهومي والقوانين التي تضبطه. وهذا ما يعكس الدور التمييزي الخاص بالمفاهيم الذي يقوم به التعريف المصطلحي.

أمّا بخصوص تعلّم المصطلحات متعدّدة المفاهيم، فعلى اعتبار أنّ هذه المصطلحات قد خضعت لحركية نمائية عميقة أحيانا، فإنّ هذا يدفع المتعلّم إلى عدم الاكتفاء بتحصيل مفهوم واحد، بل عليه أن يحصّل على الأقل المفاهيم الجوهرية المختلفة الخاصّة بكل مصطلح؛ لأنّ تحصيل مفهوم واحد لمثل هذه المصطلحات قد لا يحقّق الغاية المتوخاة إذا بادر المتعلّم بقراءة نصوص متخصصة تضم مصطلحات تحيل إلى مفهوم آخر مختلف عن المفهوم الأوّل الذي يعرفه المتعلّم.

إنّ تتبع هذه الحركة المفهومية، وبخاصّة في التعريفات المصطلحية التي تنحو منحى تأثيليا، يحقق الغاية التعليمية الخاصة بالمصطلحات متعدّدة المفاهيم بحيث إنّ هذه المعرفة تعرّف القارئ بالسيرورة التاريخية للمصطلحات المعبّر عنها بتسمية واحدة، كما تكشف له، من جهة أخرى، عن مظاهر التعدد المفهومي. وهي مظاهر إذا حصّلها القارئ استطاع أن يرفق المفهوم المناسب للمصطلح الواحد الوارد في سياق معيّن، وبذلك يتجنّب الإسقاط التعسّفي الناشئ جرّاء تحميل بعض المصطلحات الواردة في سياقات مختلفة مفهوما واحدا حتى ولو كان مركزيا. كما يتلافى المتعلّم من خلال هذه المعرفة الدقيقة للمفاهيم المختلفة الخاصة بالمصطلح الواحد مزالق التخمينات التي تفرض نفسها حين لا يتفق المفهوم الواحد الذي يمتلكه مع مقتضيات السياق المفهومي الذي يرد فيه المصطلح.

4 ــ التعدد المفهومي في مجال اللسانيات (قراءة في مُصطلح morpheme من خلال المعجمات) شهدت اللسانيات منذ فردينان دي سوسير حركية سريعة بحيث أصبحت تُصدّر مفاهيم وجهازها المُصطلحي إلى مجالات متاخمة مثل النقد الأدبي والسيميائية والأسلوبية وغيرهما. ولقد تولّد عن هذا التفرّع والحركية حصول تحوّل طرأ على المفاهيم المعبَّر عنها بتسمية واحدة. وإذا كانت هذه الحركة الخارجية للمصطلحات التي عبرت من مجال اللسانيات إلى مجالات أخرى، تؤثّر على المُصطلح، بحيث يتلوّن بخصوصيات المجال الجديد الذي هاجر إليه المُصطلح فإنّه وخلافا لذلك، فإنّ هذا التحوّل المفهومي قد أثبت حضوره حتى داخل مجال اللسانيات، من خلال التحول الحادث بين فروع اللسانيات (مثل الصوتيات وعلم الدلالة وغيرهما)، بل إنّ هذا التحوّل قد حدث داخل المجال الفرعي الواحد، إن لم نقل داخل التوجّه اللساني الواحد. وهذا ما يؤكّد بأنّ الدرس اللساني يشكّل منبتا خصبا لهذه التحوّلات، ولما كان ذلك كذلك، فإنّ هذا التعدد المفهومي يحضر بصورة بارزة في هذا المجال. ولعل ما يؤكّد ذلك هو أنّ المطّلع على عدد من المعجمات اللسانية وبخاصّة ذات التوجّه الموسوعي يلحظ ذلك بصورة مباشرة بحيث تتعدد مفاهيم التسمية الواحدة لتصل إلى أنّ المفهوم اللساني الواحد يمكن أن ينضوي على أربعة مفاهيم أو أكثر ، وبخاصة إذا كان المصطلح معبّرا عن مفاهيم مفتاحية شهيرة.

وسنحاول فيما يأتي التّعرّض إلى المصطلح اللساني "مورفيم" الذي يُعدُّ مُصطلحا لسانيا مفتاحيا، فبالرّغم من الحداثة النسبية لمُصطلح "**مورفيم**" في الدراسات اللسانية إلاّ أنه استطاع أن يأخذ موقعا محوريا في علم الصّرف، ويحلّ محلّ مفهوم الكلمة الذي ظهر للسانيين بأنه صعب التحديد. استطاع مُصطلح المورفيم أن ينسج علاقات مع كثير من المفاهيم، بل وأصبح يُساهم في التّعريف

ببعض المفاهيم اللسانية الحديثة، وهو ما أهّله لأن يكون من المصطلحات المركزية في علم الصرف، يعبّر في مفهومه العام عن الوحدة الصرفية الصغرى.

ولكنّ هذا المصطلح قد ينفتح على مفاهيم أخرى متمايزة، تختلف بحسب كلّ مدرسة لسانية، كما هو الأمر بالنسبة إلى المدرسة الوظيفية، والمدرسة النسقية والمدرسة التوزيعية وغير ذلك. وسنحاول التركيز على المفاهيم البارزة، فنتعرّض أوّلا إلى كيفية ترجمة هذه المفاهيم في المعاجم اللسانية التي تشكّل العربية لغة أحد مداخلها. كما نسعى إلى الإجابة عن المطلب المتعلق بالجانب الشكلي والمفهومي بحيث نتعرّف أوّلا عمّا إذا كان المعجميون قد قابلوا كل مفهوم لهذا المُصطلح اللساني الغربي بمصطلح عربي خاص أو أنّهم احتفظوا بمكافئ عربي واحد يستوعب كل المفاهيم المتعددة. وهل وفّقوا في إيجاد ترجمة مناسبة تراعي أحادية التسمية من جهة وتعدد المفهوم من جهة أخرى. ثمّ نتطرّق إلى تعريفات هذه المفاهيم المختلفة، ومدى إظهار المعجميين للتمايزات الاختلافات الموجودة بينها.

4 ــ 1 ــ المفاهيم المختلفة لمُصطلح morpheme: يحيل مُصطلح المورفيم في اللسانيات الحديثة إلى عدد من المفاهيم التي تختلف بحسب اختلاف المدارس ووفقا لذلك، فهذا المصطلح له مفهوم شائع وعام يستعمل بصورة عامّة في اللسانيات، ولكنّ هذا المفهوم يختلف عمّا هو مستعمل في المدرسة الوظيفية، أو في المدرسة النسقية أو حتى في المدرسة التوليدية.

ويُحدَّد المورفيم وفق المفهوم العام على أنّه "أصغر وحدة [لسانية] حاملة لدلالة، وقابلة للتجزئة، [إلى وحدات أصغر منه] خلافا للمعنم (Le sème) الذي يعد الوحدة الدنيا للدلالة غير القابلة للتجزئة"[11]، ويمكن التمثيل عليه في اللغة الفرنسية "بملفوظ مثل: Les boxeurs souffrent الذي يتكون، بالنظر إلى المستوى الكتابي، من سبعة مورفيمات: le + s +box + eur + s + souffr + ent ."[12]

ويظهر من خلال هذا المثال أنّ المورفيم يتكون من الوحدات ذات الدلالة المعجمية والنحوية على حد سواء؛ فالـ s- و ent- الدالتان على الجمع (وهو معنى صرفي) تعتبران مورفيما، وكذلك الأمر بالنسبة لـ souffr- وbox الدالتين على المعاني المعجمية تعتبر مورفيما كذلك. فالمورفيم بهذا المفهوم يتحقق من خلال نوعين متمايزين.

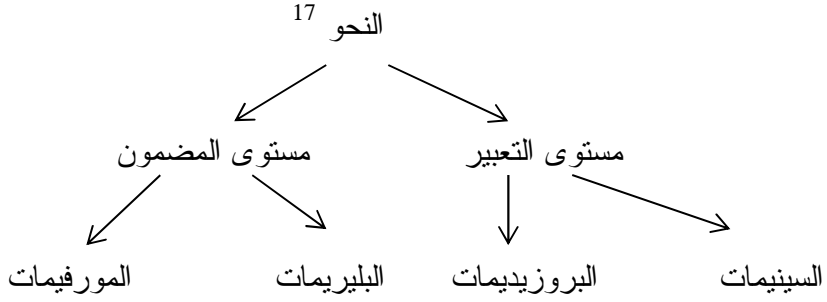
وضمن هذا الإطار، يُعرّف المورفيم أيضا تعريفا آخر على أنّه "وحدة مجردة تضم مجموعة من الافتراضات الصورية، بحيث أنّ التحقيقات الفعلية له يُجسدها المورف"[13]. وهذا التعريف لا يناقض التعريف السابق بل ينظر إليه من زاوية أخرى، وفق ثنائية التجريد والتحقق، فالمورفيم وفق هذا التعريف هو وحدة دلالية ذهنية مجردة يمكن الوصول إليها من خلال حصر أو جمع الخصائص الموجودة في مجموعة المورفيمات المجسّدة له أثناء التأدية الفعلية (أثناء عملية التلفظ). ففي اللغة الفرنسية "يتحقّق المورفيم "aller" من خلال ثلاثة مورفات: all-, v-, i- في قولنا allons, vais, ira"[14]. فهذه المورفات وإن اختلفت في شكلها فإنها تحيل إلى دلالة واحدة، وهي الدلالة التي يحملها الفعل "aller".

وبخصوص المفهوم الخاص بالمدرسة الوظيفية، فإنّ هذه المدرسة في اللسانيات تفضل استعمال مصطلح المونيم، وتميّز بينه وبين المورفيم من منطلق أنّ المورفيم يمثل أحد مكوني المونيم فقط. وضمن هذا السياق يُميّز جان دوبوا (وزملاؤه) بين عدد من المفاهيم الخاصة بهذا المُصطلح، ويعرّفون المورفيم ذا المفهوم الوظيفي بقولهم: «في المصطلحية الوظيفية، احتفظ بمورفيم [للتعبير عن] العناصر النحوية مثل النهايات الفعلية، وعلامات الإعراب، والزوائد، مثل: *ons*- =في travaillons. والمورفيم يقابل هنا "اللكسيم" [الوحدة المعجمية] مثل: travaill- في travaillons. والمصطلح الجامع لهاتين المجموعتين هو المونيم»[15]. ويُستفاد من هذا التعريف أنّ المورفيم هو نوع من المونيمات، يختص

فقط بالتعبير عن الوحدات النحوية أو الصرفية للغة. أمّا في العربية فيمكن التمثيل عليه بالعلامات المتصلة بالألفاظ مثل تاء التأنيث، والضمائر وغيرها مما يعبّر عن الدلالات الصوفية والنحوية. وهذا خلاف للطرح الوظيفي الذي يحاول، في سياق تمييزه بين المونيم والمورفيم، حصر مفهوم المورفيم في الوحدة اللسانية التي تحتوي على دلالة نحوية أو صرفية فقط.

أمّا بالنسبة للمدرسة النسقية، فيعبّر مُصطلح المورفيم على مفهوم مختلف وهذا المفهوم جاء في سياق التمايز الذي أحدثه لويس يلمسليف بين مستوى التعبير ومستوى المضمون، ويورد يورغن ستون المخطط الآتي الذي يُظهر موضع المورفيم بالنسبة للمستويات اللسانية:

وكما يظهر في هذا المخطّط فإنّ المورفيمات تقع في نفس المستوى التراتبي مع البليريمات التي «تكون إمّا جذوعا أو عناصر اشتقاقية، بينما تُغطي المورفيمات في اصطلاح يالمسليف المورفيمات الاسمية والفعلية»[16]. إذن فالمورفيمات في هذه النظرية هي وحدات نسقية، وإن كانت تعتبر وحدات صرفية إلاّ أنّها ترتبط بالجانب الدلالي، فهي توافق مدلولات العناصر النحوية، ولا ترتبط بالدوال. وربّما يكون هذا هو جوهر الاختلاف بين هذا المفهوم وغيره من المفاهيم الأخرى لهذا المُصطلح.



بقي أن نشير إلى مفهومٍ آخر يرتبط بالمدرسة التوليدية التحويلية، التي تنظر إلى المورفيم على أنّه "عنصر ينتمي إلى البنية العميقة [للجملة]، ويقابل المكوّن "formant" الذي يعدّ عنصرا من البنية السطحية"[18]. وعلى اعتبار أنّ هذا المفهوم ينتمي إلى البنية العميقة فهو يعتبر وحدة موغلة في التجريد، كما أنّه مرتبط بالجمل النواة قبل أن تخضع للتحويلات.

وإذا كانت التحديدات السابقة لمُصطلح مورفيم تؤكّد خاصية التعدّد التي يتوفّر عليها، فإنّ هذا الاختلاف المفهومي قد يكون متولّدا عن اختلاف في المرجعية اللسانية لكلّ مدرسة، ومن خلال مقارنة المفاهيم فيما بينها يتبيّن بأنّها تتوفّر على مساحة تقاطع مفهومي وتتلخّص في كون المورفيم وحدة لسانية تشتمل على دلالة صرفية كانت أو معجمية أو هما معا، غير أنّ مساحة التباين هي أيضا بارزة وبخاصّة بين تصوّر المدرسة الوظيفية والمدرسة التوزيعية. وإذا كانت هذه حال البنية المفهومية لهذا المُصطلح في منبته الأصلي فكيف تمّ تلقيه في الثقافة اللسانية العربية، وبخاصّة في المعاجم المتخصّصة؟

4 ــ 2 ــ ترجمة وتعريف مُصطلح morpheme في المعاجم اللسانية العربية:

أثبت المصطلح morpheme حضوره في عدد كبير من المعاجم اللسانية العربية وهو ما يؤكّد مفتاحيته، ولكّننا ركّزنا في قراءتنا هذه على عدد من المعاجم اللسانية العربية المشتملة على التّعريف، وهي مرتبّة بحسب تاريخ التأليف على هذا النحو: معجم علم اللغة النظري لمحمد علي الخولي (1983) ومعجم المصطلحات اللغوية لرمزي منير بعلبكي (1990)، ومعجم المصطلحات الألسنية لمبارك مبارك (1995)، والمعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات ط2 (2002).

4 ــ 2 ــ 1مُصطلح "المورفيم" في مُعجم علم اللغة النظري للخولي:أورد الخولي أربعة مقابلات عربية للمُصطلح الإنكليزي morpheme، هي على التوالي: مورفيم. مورفيمية. صرفية مجرّدة. صرفيم ولكنّه اختار منها المُصطلح المُعرَّب

"مورفيم". وبالرّغم من أنّ هذا المُصطلح لا يتوافق مع الميزان الصرفي للغة العربيـــة إلاّ أنّه فرض نفسه بقوّة في ساحة التّداول. ولكنّ هذه المُصطلحات التي ذكرها أوردهـــا على سبيل المفاضلة، وليس للدلالة على أنّ هذا المصطلح متعدد المفهوم. ويتّضح ذلـــك جليا من خلال التعريف المقدَّم.

عرَّف الخولي مُصطلح المورفيم بأنّه «أصغر وحدة لغوية مجرّدة ذات معنى. وقـــد يكون المورفيم منفصلاً مثل boy أو متّصلا مثل –un في unkind. ويختلف المـــورفيم عن المقطع لأنّ الأوّل له معنى دائماً والثاني قد يكون بلا معنى؛ كما إنّ المـــورفيم قـــد يتكوّن من أكثر من مقطع واحد مثل camel التي هي مـــورفيم واحـــد مكـــوّن مـــن مقطعين. ويختلف المورفيم عن الكلمة، إذ قد تتكوّن الكلمة من مورفيم واحـــدٍ أو أكثـــر فكلمة cooperation تتكوّن من ثلاثة مورفيمات. ويتكوّن المورفيم مـــن طائفـــة مـــن الألومورفات التي تتشابه في الدلالة وتتكامل في التوزيع أو تتغيّر تغيّراً حـــرّاً. راجـــع allomorph»[19].

ومن خلال النّظر في هذا التعريف يتبيّن بأنّ الخولي قد اقتصر على مفهوم واحـــد هو المفهوم العام الموافق للمدرسة التوزيعية، يبدو بأنّه ركّز علـــى المفهـــوم الخـــاص بالثقافة الأنجلوسكسونية. وهذا المفهوم العام يشكّل المفهوم المركزي إذ إنّه يفيد القـــارئ في كثير من السياقات، إلاّ أنّه غير كافٍ، وبخاصّة بالنسبة للمُطلعين علـــى نصـــوص تشتمل على المفهوم الوظيفي لهذا المُصطلح.

ويمكن تبرير هذا الاختيار بكون هذا المعجم يعدّ من أوائل المعجمات العربية التـــي ألفت في مجال اللسانيات (سنة 1983)، ولكن مع ذلك، فإنّ هذا المعجم لم يُحيّن، ومن ثمّ فقد ظلت المفاهيم الأخرى لمُصطلح مورفيم غائبة.

4 ــ 2 ــ 2 ــ مُصطلح "المورفيم" في "مُعجم المصطلحات اللغوية" لرمزي منيـــر بعلبكي: اختار البعلبكي المُصطلح المُعرّب "**مـــورفيم**" لمقابلـــة المُصـــطلح الإنكليـــزي morpheme، ويبدو بأنّه سار مع الاستعمال المتداول، ولكنّـــه أورد ســـفل المصـــطلح

المختار قائمة من المَصطلحات العربية المستعملة بجانب هذا المصطلح المعرَّب، تتمثّل في: **صرفية مجرّدة، صرفيم، صيغم، مورفام، وحدة بنوية صغرى، الوحدة التقابلية.** وهذه المصطلحات تعتبر مترادفات في الاستعمال اللساني العربي ولكنّها تعبّر عن مفهوم واحد.

ولقد حدّد البعلبكي "المورفيم" بأنّه: «الوحدة التقابلية الصغرى المجرّدة في النّحو وهي موضوع علم الصرف. وقد حلَّ هذا المصطلح محل "الكلمة" (word) وتمّ تفريعه إلى مصطلحات من مثل morph وallomorph، وتقسيمه باعتبار وظيفته أو باعتبار علاقاته بالمورفيمات الأخرى. والمورفيم هو البند النحوي الأوّل في الهرمية النّحوية (را. grammatical hierarchy). را. المُصطلحات الواردة تحت "مورفيم" في المسرد العربي الأوّل»[20].

ويظهر من خلال هذا التعريف أنّ البعلبكي، مثله مثل الخولي، قد اقتصر على مفهوم واحد من مفاهيم مصطلح "مورفيم"، ولكنّه قدّم تعريفا عاما ربطه أكثر بالنحو ولكنّه لا يعكس بدقّة أي مفهوم من المفاهيم الواردة في اللسانيات الغربية الحديثة. وإضافة إلى ما سبق، فإنّ المؤلّف قد سار على ما ذكره كريستال في معجمه Dictionary of Linguistics and Phonetics بحيث بدت العبارة التعريفية الأولى بأنّها ترجمة حرفية عن المعجم الإنكليزي[21]. وبالنّظر إلى حجم المعجم الذي اشتمل على ما يربو عن ثمانية آلاف مصطلح، وهو ما يعكس مسحا كبيرا للمفاهيم اللسانية وبالنّظر كذلك إلى بؤرية مفهوم المورفيم يتبيّن بأنّ هذا المؤلِّف قد ترك ثغرة مفهومية كبيرة، خاّصة وأنّ مصنَّفه يُعتبر من أحسن المعجمات العربية المتخصصة في مجال اللسانيات.

4 ــ 2 ــ 3 ــ مُصطلح "المورفيم" في "مُعجم المصطلحات الألسنية" لمبارك مبارك: قابل مبارك مبارك (تحت رقم 1675) مُصطلح Morpheme في معجمه بمُصطلح "**وحدة صرفية مجرّدة**"، وما يلفت النظر في هذا المصطلح العربي هو

طوله، فهو عبارة عن تركيب اصطلاحي متكوّن من ثلاث كلمات، بل هو أقرب إلى العبارة التّعريفية. ولئن بدا من حيث الترجمة أنّ هذه العبارة تكشف عن جانب كبير من المفهوم المرتبط أكثر بالمستوى الصرفي، وتميّزه عن المفاهيم التي تقرن المُصطلح أيضا بالوحدات المعجمية، فإنّ اقتصار المترجم على هذا المقابل جعله يحصر المصطلح في مفهوم واحد، وهذا مؤشّر على ضعف الاستقراء.

أمّا على المستوى المفهومي فقد عرّف مبارك مبارك المورفيم بقوله: «وهي أصغر وحدة لغوية مجرّدة ذات معنى، وهي جزء من كلمة أو من تركيب تبيّن الوظيفة النحوية في الجملة»[22]. ولقد ركّز المعجمي في هذا التحديد على سمة التجريد التي تجعل من هذا المُفهوم وحدة لسانية وليست كلامية. كما ختم مبارك مبارك تعريفه بالإشارة إلى الوظيفة التي يؤدّيها المورفيم، وهذه خاصية أساسية تفسيرية وقد حصرها في الوظيفة النّحوية. واللافت للنظر هو أنّ ربْط المورفيم بتحقيق وظيفة نحوية فقط يؤدّي إلى القول بأنّ المُعرِّف قد اختار المفهوم الضيّق للمورفيم الذي يعتبره وحدة صرفية فقط دون اعتبار للدلالة المُعجمية التي يُمكن أن يتضمّنها.

4 ــ 2 ــ 4 ــ مُصطلح "المورفيم" في "المُعجم الموحّد لمُصطلحات اللسانيات ط2: قبل التّطرّق إلى الطبعة الثانية من المعجم الموحّد لمُصطلحات اللسانيات التي اشتملت على التعريف، من الضروري التنبيه إلى أنّ مؤلّفي الطبعة الأولى من هذا المعجم، الخالية من التعريف، قد أوردوا مُصطلح morpheme وخصّصوا له مدخلين مستقلّين يحمل كل واحد التسمية ذاتها (morpheme) وجاء كل واحد تحت رقم مدخلي منفصل، (1741، 1742 تواليا). وهذا الإجراء ينبئ على أن المصطلح تمّت معاملته على أنّ له مفهومين مختلفين. وهو ما يكشف عن وعي المؤلّفين بالتعدد المفهومي للمصطلح في لغته الأصلية.

وبالنظر إلى المقابلات العربية تبيّن أنّ المدخل الأوّل قوبل بالمكافئين العربيين: **عنصر دال ودالة نحوية**، أمّا المدخل الثاني فتمت مقابلته بالمصطلحين العربيين **وحدة**

صرفية، وبدل تصريفي. ولقد اتّضح من خلال المقابلات العربية أنّ مُصطلح morpheme يعبّر عن مفهومين متمايزين الأوّل يركّز على الدلالة والثاني يركز على البنية الصرفية، ولكنّ المميّز في هذا الإجراء أنّ الترجمة العربية قد راعت المفهوم ولم تراع التسمية، بدليل أنّ المترجمين لم يحافظوا على التسمية كما وردت في اللغة الأصلية. ولكنّ طبيعة المعجم الذي جاء في صورة مسرد يفرض هذا التمايز على مستوى التسمية العربية، إذ لو قوبل المصطلح بمقابل عربي واحد، لما انكشف بأنّه مصطلح متعدد المفاهيم. وهنا تبدو الحاجة ملحة إلى التعريف الذي من شأنه أن يعالج مثل هذه الحالات وينبّه على مختلف الفروق والتمايزات بين المفهومين.

أمّا الطبعة الثانية من المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات فقد اختار مؤلّفوها المُصطلح العربي "صرفية" باعتباره مُكافئا مفهوميا للمُصطلح morpheme الأجنبي. وهذا المُصطلح العربي، بالرّغم من أنّه لا يُعتبر الأشهر، إلاّ يُشير في بنيته اللغوية إلى جانب من مفهومه الاصطلاحي، فهو يوحي بأنّ له علاقة بالصرف، وهذا أمر مطلوب في ترجمة المُصطلحات. ولكن ما يُعاب على هذا المُصطلح أنّه أخذ الصيغة التي تدلّ على النّسبة، بحيث نقول مثلا هذه "وحدة صرفية"، وهي لا تتضمّن مفهوم الوحدة. وربّما تصلح هذه الصيغة لتسمية العلوم على نحو مُعجمية، وسيميائية وغيرهما.

وخلافا لكلّ المعجمات السابقة فقد عامل مؤلفو المعجم الموحَّد مصطلح morpheme معاملة متميّزة، وبخاصّة فيما يتّصل بتعريفه، حيث أسندوا إليه **أربعة تعريفات كاملة** ومتمايزة، وهي كما يلي:

«ــ الصرفية في التصور القديم جزء من الكلمة أو المركّب يدل على الوظيفة النحوية.

ــ يدل المصطلح، في المدرسة التوزيعية وفي التحليل إلى المكوّنات المباشرة على أصغر وحدة دالة.

ــ استعمل المصطلح عند مارتيني للدلالة على العناصر النحوية (اللواصق إعراب) ويُقابل المصطلح ما يُسمّى بالوحدة المعجمية أو الجذع.

ــ وتُعدّ الصرفية في النحو التوليدي، عنصرا في البنية العميقة، وهذا تصوّر يُخالف تصور البنويين.

ــ يمكن أن تكون الصرفية مستقلّة أو مربوطة إلى غيرها كما قد تكون صرفية معجمية»[23].

وقبل الحديث عن مضمون التعريفات من اللازم التنبيه إلى أنّ مؤلّفي هذه الطبعة الثانية من المُعجم الموحّد قد قابلوا أربعة مفاهيم بمُصطلح عربي واحد وهو ما يعني بأنّهم جاروا الاستعمال المتخصص في اللغة الأصلية، فنقلوا التسمية بالرّغم من إحالتها إلى متعدد. وهذا التّعدّد المفهومي ليس ناجما عن اختلاف المجالات التي ينتمي إليها المُصطلح فكل المُصطلحات تنتمي إلى اللسانيات وإلى علم الصرف على وجه أخص (morphologie)، ولكنّها تختلف بحسب رؤية كلّ مدرسةٍ لسانية إلى هذا المُصطلح. وهذا يؤكّد بأنّ المفهوم في العلوم الإنسانية متغيّر، وإذا تغيّر فإنّه يتحوّل إلى مفهوم ثانٍ حتى ولو اشترك مع الأوّل في بعض خصائصه المفهومية. وتبعا لذلك فإنّ التّعريف يُحاول مُسايرة هذا التّحوّل المفهومي للمصطلح، فينتج عن ذلك أكثر من تعريف للتسمية المصطلحية الواحدة في المجال العلمي الواحدِ.

وإضافة إلى ما سبق فإنّ هذه التّعريفات الخاصة بمُصطلح "المورفيم" تعكس النّظرة التاريخية (diachronique) التي يُمكن أن يُجسّدها المُعرِّف المُصطلحي حيال هذا المفهوم، وهذا ما يعني بأنّ المُعرِّف المُصطلحي لا يكتفي بالنّظرة الآنية المثبّتة للمفهوم، تلك النّظرة التي عملت مُنظمات التقييس بتأثير من المدرسة الكلاسيكية على تكريسها، وإنما يعدّ التّعريف وصفاً مفتوحا قابلا للتعديل والتّغيير وحتى التّحوّل.

اقترح المؤلّفون التّعريف الأوّل الذي يتضمّن التصوّر القديم للمورفيم، وهو تعريف يتكوّن من خاصيتين جوهريتين تتمثّل الأولى في كون المورفيم: جزءاً من الكلمة أو

المركّب اللفظي، وهذا تحديد يتأسس على طبيعة العلاقة الموجودة بين الكلمة والمورفيم. وبالرّغم من أهمّية هذه العلاقة؛ إذ إنّها تحاول رسم حدود بنية المورفيم، إلاّ أنّها غير كافية؛ فهي لا تُميّز بينه وبين الصوت الذي يُشكّل بدوره جزءا من الكلمة.

أمّا التّعريف الثاني فهو خاصّ بالمدرسة التوزيعية الأمريكية في اللسانيات ولعلّ ما يُميّز هذا المفهوم الثاني هو أنّه أعمّ من التّحديد السابق، فهو يجمع بين الوحدة ذات الدلالة الصرفية والمُعجمية تحت دائرة المورفيم، وليست الصرفية أو النّحوية فقط. ووفقا لذلك فإنّ كلمة: كرسي هي "مورفيم" بالرّغم من أنّها وحدة معجمية وكذلك "ال" في لفظة "الكرسي" هي مورفيم. إذن هذا المفهوم يشترك مع المفهوم السابق، ولكنّه أعمّ منه.

اُقتُبس التّعريف الثالث من المدرسة الوظيفية في اللسانيات، وقد أشار التّعريف إلى أحد أقطابها البارزين وهو أندري مارتيني، وتمّ تعريف المورفيمات ضمن هذه المدرسة بالعبارة التالية: "استعمل المصطلح عند مارتيني للدلالة على العناصر النحوية (اللواصق، إعراب) ويُقابل المصطلح ما يُسمّى بالوحدة المعجمية أو الجذع". وبالرغم من أنّ عبارة "العناصر النّحوية" تبدو عامّة جدّا، بحيث لا يتبيّن من خلالها إن كانت "صغرى أو لا"، أو كانت مجرّدة أو محسوسة، فإنّ التمثيل على هذا المفهوم بلفظي (اللواصق، والإعراب) خصّص شيئا ما من مفهوم المورفيم كما تراه هذه المدرسة بحيث بدا وكأنّ هذا المفهوم أقرب إلى الوحدات اللغوية التي تحمل دلالة صرفية لا دلالةً مُعجمية.

تناول التّعريف الأخير المفهوم الخاص بمدرسة النحو التوليدي التّحويلي حيث عُرِّف كما يلي: «وتُعدّ الصرفية في النحو التوليدي، عنصرا في البنية العميقة وهذا تصوّر يُخالف تصور البنويين». ومما يُلاحظ على هذا التّعريف بأنّه اكتفى بالإشارة إلى أن المورفيم في عرف هذه المدرسة هو مكوّن من مكوّنات البنية العميقة، ممّا يعني بأنّه وحدة ذهنية مجرّدة. والحقيقة أنّ هذه الخاصية المفهومية وإن كانت مفيدة في

التمييز بين المفاهيم المتعدّدة لهذا المُصطلح بحسب رؤية كلّ مدرسة، فإنّ هذه الإشارة تبقى غير كافية، فما طبيعة هذا العنصر؟ وإلى أي مستوى لغوي ينتمي (صوتي صرفي، نحوي، دلالي)؟ كما أنّه من الضروري الإحالة في نهاية هذا التّعريف إلى مصطلح البنية العميقة في موضعه من المُعجم لأنّ الجاهل بمفهوم هذا المُصطلح لا يتمكّن بأي حالٍ من الأحوال الوصول إلى مفهوم "المورفيم" كما ارتآه أصحاب هذه المدرسة اللسانية.

يؤكّد تنوع التعريفات الموضوعة إزاء مُصطلح المورفيم في المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات (ط2) بأنّ مؤلّفي هذا المعجم قد وعوا بفكرة التعدد المفهومي للمصطلح الواحد، فحاولوا حصر أشهر المفاهيم التي يُعبّر عنها هذا المُصطلح وعمدوا إلى تتبّع مفاهيمه في أكثر من مدرسة، مما يُنبئ عن مسايرة المُعجم للتّغيرات والتّحوّلات الطارئة على المفاهيم. كما أنّهم احتفظوا بمقابل عربي واحد على غرار ما هو حاصل في اللغة الأصل، ولكن بالرّغم من ذلك فإنّ اشتمال مصطلح المورفيم على مفاهيم متعدّدة ومتمايزة يجعل من تقنية الترقيم ذات أهمية بالغة، فالمُصطلح الذي يُعبّر على أكثر من مفهوم يستلزم أن يُرقّم بأرقام مُختلفةٍ يُشير كلّ رقم إلى مفهومٍ مُختلف، وهذا الرقم ينبغي أن يُرافق المُصطلح أينما حلّ في المعجم، وذلك درءا لكلّ لبس مفهومي من شأنه أن يحدث.

ولكن يبدو بأنّ هؤلاء لم ينطلقوا في عملهم التتبّعي من ضرورة أملتها الحاجة إلى مسايرة ما يستجدّ من مفاهيم، وإنّما تابعوا فيه ما قام به "جان ديبوا" في معجمه اللساني. بل إنّ هنالك بعض العبارات التي تُرجمت إلى العربية ترجمة حرفية. ويكفي تدليلا على ذلك إيراد العبارات التالية كما وردت في هذا المُعجم:

«2 – Dans la terminologie fonctionnaliste, *morphème* est réservé aux éléments grammaticaux, comme les désinences verbales et casuelles, les affixes, etc. (…) Le morphème est ici opposé au lexème… »[24].

« 4 – La grammaire générative (…) définit le morphème comme un élément de la structure profonde … »[25].

ولئن حصل الاتّفاق على أنّ هذا المُعجم يُعدّ من المُعجمات الرائدة في اللسانيات إلاّ أنّ عمل المُعجمي ينبغي ألاّ يقف عند حدود ترجمة بعض المُقتطفات منه فالمُعجمي ينبغي أن يُظهر تصوّره لبنية النظام المفهومي لمصنّفه، دون أن يعني ذلك عدم الاعتماد على مُعجمات سابقة.

أمّا بخصوص الفائدة التعليمية، فبالرغم من هذا الاقتباس الواضح غير المُصرّح به فإنّ عرض أكثر من مفهوم لساني في المعجم له فائدة تعليمية تتجلى في تيسير الطريق على المتعلّم للإحاطة بالمفاهيم المختلفة للمُصطلح الواحد، كما أنّ هذا التعدد المفهومي يعزز من فرص المتعلّم للوصول إلى المفهوم الخاص الذي يبحث عنه، وفضلا عن ذلك، فإنّ هذا التعدد الذي ينحو في الغالب منحى تاريخيا يسمح للمتعلّم بالتعرّف على حركية المفهوم المتحوّل. وهو ما يؤدي به إلى تحصيل قاعدة مفهومية رصينة تجاه هذا النوع من المُصطلحات.

5 ــ خاتمة واقتراحات: نخلص من خلال هذا التتبع المفهومي لمُصطلح morpheme في لغته الأصل وفي لغته الهدف في عدد من المعاجم اللسانية ووفق رؤية تعليمية إلى عدد من النتائج التي نوجزها في العناصر الآتية:

1 ــ إنّ التعدد المفهومي الموجود في المصطلحات، وإنْ اعتُبر مظهرا من مظاهر توجّه المصطلحات إلى التعميم (أو فقد السمة المصطلحية)، فإنّه من جهة أخرى يشكّل مؤشرا قويا على "مفتاحية" المصطلح.

2 ــ إنّ أغلب المعاجم العربية لم تراع التعدد المفهومي لمُصطلح morpheme وتمّ التركيز على المفهوم العام، وتجاهل المفهوم النسقي للمصطلح خاصّة.

3 ــ بدا بأنّ بعض المعجمات العربية في عرضها لمفهوم المورفيم قد لجأت إلى النصوص الأجنبية، بحيث لم تكن النصوص التعريفية سوى ترجمات حرفية للمعجمات

اللسانية الأجنبية. بل إنّ حتى أنّ المعجم العربي الوحيد الذي عرض المفاهيم المتعددة لمُصطلح المورفيم قد نسج هذا التفريع المفهومي على منوال أحد المعاجم اللسانية المشهورة المكتوبة باللغة الفرنسية.

4 ــ يساهم تعداد المفاهيم المختلفة للمُصطلح الواحد في المعجم في تحقيق الغاية التعليمية بالنسبة للمتعلّم، وذلك من خلال مضاعفة فرص المتعلّم في الوصول إلى المفهوم الموافق للسياق الذي عثر فيه على المصطلح.

5 ــ خلافا لما سبق فإنّ الاقتصار على عرض مفهوم واحد للمصطلح الواحد من شأنه أن يُحدث لبسا لدى المتعلّم في الجامعة، ويمكن أن يتضاعف الخطر إلى الحدّ الذي يوجّه فهمه لنظرية ما توجيها خاطئا ومتناقضا أحيانا.

أمّا بخصوص المقترحات فيمكن الإشارة إلى ما يأتي:

1 ــ من المفيد، في المعجمات الثنائية أو المتعددة، إحداث تمييز بين المكافئات في اللغة الهدف من خلال اعتماد تقنية الترقيم، ثمّ ترتيبها وفق اعتبارات معيّنة تكون زمانية بحسب تاريخ ظهور المفهوم، أو باعتبار الأكثر شهرة، أو غير ذلك من معايير الترتيب.

2 ــ يحسن الرجوع إلى التعريفات المعجمية الخاصة بالمصطلحات متعدّدة المفاهيم لتحديد الفروقات الموجودة بين المفاهيم المنضوية تحت التسمية الواحدة. وعليه، فإنّ تحقيق التعريف المصطلحي لهذا التمييز المفهومي يؤكّد قيمة المعجمات التعريفية بالقياس إلى المسارد المصطلحية التي تكتفي بإيراد قائمة من المصطلحات المتقابلة في لغتين أو أكثر.

3 ــ يُستحسن أثناء تدريس مقياس اللسانيات في الجامعة إعداد مسرد للمُصطلحات المفتاحية التي يُنطلق منها في تقديم النظريات والمدارس اللسانية مع الإشارة إلى المصطلحات ذات المفاهيم المتعدّدة التي يُطلب إظهار التمايز المفهومي الموجود بينها.

ــ 4 العمل على إنشاء معجمات لسانية ذات توجّه تعليمي تاريخي وموسوعي بحيث تركّز على عرض المفاهيم المختلفة للمصطلحات، وإبراز مواطن التمايز بينها.

5 ــ حري بمن يريد تحصيل معرفة قاعدية رصينة في اللسانيات أنْ يطّلع على أكثر من معجم متخصص لتحصيل المفاهيم المختلفة للمصطلح الواحد، وعدم الاكتفاء بمعجم واحد، قد لا يتعرض إلاّ إلى مفهوم واحد.

6 ــ مراجع البحث:

6 ــ 1 ــ بالعربية:

1 ــ أعضاء شبكة تعريب العلوم الصحية، (2005)، علم المصطلح لطلبة العلوم الصحية والطبية، (المكتب الإقليمي لشرق المتوسط) ومعهد الدراسات المصطلحية، فاس المغرب، الكتاب الطبي الجامعي.

2 ــ بلعيد صالح، اللغة العربية والتعريب العلمي، آراء وحلول، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ع1، 1999.

3 ــ الخولي محمّد علي، معجم علم اللغة النظري، مكتبة لبنان، 1982.

4 ــ علي القاسمي: علم اللغة وصناعة المعجم، الرياض، ط2، 1991.

5 ــ علي القاسمي، علم المصطلح، أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط1، 2008.

6 ــ مبارك مبارك، معجم المصطلحات الألسنيّة، دار الفكر اللبناني، بيروت 1995.

7 ــ مكتب تنسيق التّعريب، المعجم الموحَّد لمصطلحات اللسانيات، (ط1) 1989

8 ــ مكتب تنسيق التّعريب، المعجم الموحَّد لمصطلحات اللسانيات، (ط2) 2002.

6 ــ 2 ــ بغير العربية:

9 - David Crystal, Dictionary of linguistics & phonetics, Blackwell Publishing, 6th ed. 2008.

10 - DUBOIS Jean (& al.), Dictionnaire de linguistique, Larousse, 2002.

11 - MORGENROTH Klaus: *Le terme technique*, Tübingen, 1994.

12- NEUVEU Frank, Dictionnaire des sciences du langage, (Armand Colin, Paris, 2004.

13 - PREDA Mariana, La Polysémie Des Termes Juridictionnels, Roumano-américaine Université, Bucarest.

14 - RONDEAU Guy: *Introduction à la terminologie*, Alma, Canada, 2ed, 1984.

15 - STAUN J□rgen (1996). On structural analogy. Word 47. 2.

الهوامش :

[1] – RONDEAU Guy: Introduction à la terminologie, Alma, Canada, 2ed, 1984, P 32.

[2] المقابل التفسيري: هو المقابل اللغوي الذي يأخذ شكل تعريف مختصر للمصطلح الأجنبي. (Morgenroth Klaus, Le terme technique, tübingen, 1994, p. 45)

[3] Morgenroth Klaus: Le terme technique, p. 48.

[4] Ibid, P 48.

[5] علي القاسمي: علم اللغة وصناعة المعجم، الرياض، ط2، 1991، ص.95.

[6] صالح بلعيد: اللغة العربية والتعريب العلمي، آراء وحلول، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ع1، 1999، ص 159.

[7] Mariana PREDA, La Polysémie Des Termes Juridictionnels, Roumano-américaine Université, Bucarest, p.2.

[8] يُعرَّف المُصطلح المقترَض borrowed term في ميدان المُصطلحية بأنّه «مُصطلح ينتمي أصله إلى لغة أجنبية أو إلى مجال آخر» (علي القاسمي، علم المصطلح، أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، 2008، ط1، ص. 777.)

[9] أعضاء شبكة تعريب العلوم الصحية، علم المصطلح لطلبة العلوم الصحية والطبية، (المكتب الإقليمي لشرق المتوسط) ومعهد الدراسات المصطلحية، فاس المغرب، الكتاب الطبي الجامعي 2005، ص. 27.

[10] أعضاء شبكة تعريب العلوم الصحية، علم المصطلح لطلبة العلوم الصحية والطبية، ص. 17.

[11] Frank Neuveu, Dictionnaire des sciences du langage, (Armand Colin, Paris, 2004), p. 196.

[12] Jean Dubois (& al.), Dictionnaire de linguistique, Larousse, 2002,, p. 310.

[13] Frank Neuveu, Dictionnaire des sciences du langage, p. 196.

[14] Jean Dubois, (& al.), Dictionnaire de linguistique, p. 310.

[15] Ibid. p. 311.

[16] Ibid. p. 195.

[17] J□rgen Staun (1996). On structural analogy. Word 47.2, p. 195.

[18] Jean Dubois (& al.), Dictionnaire de linguistique, p. 311.

[19] الخولي محمد علي، معجم علم اللغة النّظري، مكتبة لبنان، 1982، ص. 174.

[20] رمزي منير البعلبكي، مُعجم المصطلحات اللغوية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1990 ص. 316.

[21] ذكر كريستال في مفتتح تعريفه لمصطلح morpheme العبارة الآتية:

« **morpheme** (n.) The minimal distinctive unit of grammar, and the central concern of morphology. » David Crystal, Dictionary of linguistics & phonetics, Blackwell Publishing, 6th ed. 2008, p. 313.

[22] مبارك مبارك، معجم المصطلحات الألسنية، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1995، ص. 186.

[23] مكتب تنسيق التّعريب، المعجم الموحَّد لمصطلحات اللسانيات، (ط2)، 2002، ص. 95.

[24] Jean Dubois (& al.), Dictionnaire de Linguistique, p. 311.

[25] Ibid. p. 311.

المحور الثّالث
دراسات تعليميّة

أثر برامج الأطفال التلفزيونيّة في تعليم مبادئ اللّغة العربيّة ـ برنامج مدينة القواعد أنموذجا ـ

The effect of TV children programs on learning the principles of Arabic Language. - Grammar city program as a specimen -

أ. وردية ڤلاز *

تاريخ إرسال: 10-10-2018. **تاريخ القبـــول:** 11-10-2018

الملخّص باللّغة العربيّة: لم يعد أفراد المجتمع في الآونة الأخيرة بعيـدين عـن تأثير **وسائل الإعلام** وفي مقدّمتها **التّلفزة** الّتي تعدّ عضوا نشيطا بينهم؛ نظرا لمّـا تقدّمه لهم من أشكال المتعة، والتّرفيه، والمعرفة المتعدّدة الوجوه والجوانب ولكـن كما يمكن أن يكون لهذه الوسيلة من جوانب إيجابيّة، فلها من السّلبيات كذلك؛ كونها وسيلة عابرة للأوطان وطوفان المحتويات الّذي يغمر المشاهد من مكـان لمكـان فغالبا ما تُقاس فعاليّة البرامج المقدّمة بعدد المسـتقطبين لتحقيـق الشّـهرة؛ إلاّ أنّ الفعاليّة تختفي في الآثار المترتّبة عن هذه البرامج كالأثر الّذي خلّفته بعض **البرامج التّعليميّة** في أذهان مشاهديها في الثّمانينيّات من مثل برنـامج **(مدينـة القواعـد)** وبخاصة لمّا يكون الأمر متعلّقا بفئة مهّمة في المجتمع كفئة **الأطفال.**

الكلمات المفاتيح: وسائل الإعلام، التّلفزيون، الطّفل، البرامج التّعليميّـة، اللّغـة العربيّة، برنامج مدينة القواعد.

الملخّص بالإنڤليزيّة:

Abstract : Nowadays, family became no more far from the influence of mass media. TV on top, which is considered as an efficient member of the family thanks to all forms of fun,

* جامعة مولود معمري تيزي– وزّو، الجزائر، البريد الإلكتروني: wardaga42@gmail.com

entertainment and multiple faces and aspects of knowledge it offers to the members of the family. However, TV has negative aspects because of the flood of contents that overwhelme the viewers from place to place.

Generally, effectiveness of the presented programs is measured by the number of the targeted viewers to ensure fame, but this effectiveness fades away in the impacts of these programs such as in certain educational programs like Grammar city in the eighty's, especially when it concerns an important section of the society which is children

Key words: Means of information, Television, the child, educational programs, Arab language, Grammar city program.

مقدّمة: أصبح للإعلام في العصر الحالي مكانة هامّة في حياة الأفراد والمجتمعات وبالأخص في ظلّ ما يُشاهده العالم من تغيّرات هائلة في جميع الحقول، وعلى هذا وجد الإنسان العربيّ نفسه أمام تحدّ جديد، جعله يتشوّق لأن يكون له موضع بين الشّعوب بلغته العربيّة الفصيحة شفويّة كانت أم مكتوبة. ويحتلّ التّلفزيون في المجتمعات العربيّة مكانة هامّة بين وسائل الإعلام والاتّصال المعاصرة، ويعدّ أقوى الأجهزة الإعلاميّة وذلك لجمعه بين الصّورة والصّوت والحركة. كما يعرض برامجه المختلفة على شتّى فئات المجتمع، وهو مؤسّسة اجتماعيّة لها دورٌ فعّالٌ في حياة الأفراد وبخاصّة الطّفل، وفي عمليّة التّنشئة بمفهومها الواسع من حيث إنّها تعمل على نشر الوعي، والتّعليم والتّربيّة والتّثقيف وإلى غير ذلك، ومن خلال مختلف البرامج الّتي يقدمها للمشاهد نجدها تساعد في إكسابه الأساليب والمعايير الاجتماعيّة السّائدة، والنّماذج اللّغوية الشّائعة في هذا العصر، الّذي هو عصر العلم والتّكنولوجيا والانفجار المعرفيّ؛ حيث إنّ التّلفزيون يساعد في تمييز وفهم الحروف الهجائيّة، ويوفّر فرص ومجالات الاستماع إلى الخطابات والكلمات الواضحة (المعنى) ذات المخارج اللّغويّة الصّحيحة، فكأنّه يقوم بدور تشجيعيّ لتعزيز فرص النّمو اللّغويّ لدى الأطفال كما كان الحال مع البرامج

الّتي تمّ بثُّها في زمن مضى حيث كان لها الصدى الكبير في تعليم العربيّة الفصيحة كبرنامج (افتح يا سمسم) و (المناهل)، (سلامتك)، (مدينة القواعد)...الخ، وهي برامج تعليميّة راقيّة تُقدّم باللّغة العربيّة الفصيحة، ومن هنا تُطرح مجموعة من الإشكاليات الّتي سنحاول الإجابة عنها في البحث وهي:

– هل اتّباع بث وإنتاج لمثل برنامج مدينة القواعد من الأمر الهيّن على منتجي البرامج اليوم؟ أم متطلبات المشاهد العربيّ المعاصر ترفض مثل هذه البرامج؟ وبأية لغة يفضل أن تكون هذه البرامج؟

– ما الخصائص التّعليميّة الّتي جعلت برنامج (مدينة القواعد) يُسهم في تعليم مبادئ اللّغة العربيّة؟

– كيف استطاع برنامج (مدينة القواعد) أن يُؤدي ذلك الدّور في تعليم اللّغة العربيّة للأطفال؟ وما الّذي جعل هذا البرنامج يتميّز ويُحقّق نجاحات مهمّة؟

1. خصائص التّلفزيون: يعتبر التّلفزيون وسيلة إعلاميّة باردة فهو يشجّع على المشاركة والتّفاعل بالاستحواذ على الحواس، فمن وجهة نظر المتلقي هي تلك الوسيلة الّتي يملك بها الفرد سلطة على العالم الخارجي معتبرا نفسه مركز العالم أمام الشّاشة المرئيّة؛ إذ إنّ كل المرئيات في نظره تأتي إليه، وبقدرته التّغيير والتّحكم فيها عن بعد (Télécommande) وينتقل من قناة إلى أخرى كيفما يشاء وبالتّالي يصل وهميا على تجربة مراقبة الحقيقة المقدّسة؛ لتصبح الحقائق المرئيّة ملكيّة، ويحدث ما يُسمى بالتّحول ذي الطبيعة المرضيّة؛ كأن تتحوّل قوّة التّلفزيون إلى قوّة الفرد،[1] ولقد تمّ اختيار التّلفزيون على أساس أنّه وسيلة إعلاميّة تتميّز بمجموعة من الخصائص وهي:[2]

– يُؤثّر التّلفزيون بشكل كبير على الجمهور كونه يجمع بين الرّؤية والحركة والصّوت، واللّون، والجاذبيّة في الوقت نفسه، ويبقى تأثيره عالقا في نفس متتبعيه لفترة أطول؛

– يتمتع بتغطيّة واسعة من حيث حجم الجمهور، وسهولة الاستعمال؛

– يُؤدّي دورا حضاريا في تقريب الشّعوب، وتواصلها الإنسانيّ، وهو نافذة يطلّ منها المشاهد على العالم بأسره؛

– يمتلك القدرات الفنّية الّتي تعينه على تحويل الخيال إلى واقع مرئيّ، وهو بذلك يبقى وسيلة جذب إعلاميّة للكبار والصّغار؛

– يقدّم التّلفزيون دقائق الأمور بوضوح، ممّا جعله يكون وسيلة هامة للإقناع والوصول إلى الأفراد من مختلف الأعمار، وكما له القدرة على جذب انتباه المتلقّين؛

– يُكسب التّلفزيون الأفراد أنماطا مختلفة من السّلوك نتيجة للسّاعات الطّوال الّتي يقضونها في متابعته؛

– يستخدم التّلفزيون فنون الإخراج والسّناريو، والحوار، وفرز الألوان، ويُزيد من التّأثير العاطفي على المتلقي.

وقد تحدّث سعد محمّد الكردي عن خصائص التّلفزيون وأهمّيته قائلا: "التّلفاز وسيلة ذات جمهور واسع تستغرق أكبر وقت من مشاهدة النّاس لوسائل الإعلام ونجده في كل مكان، وهو بوجه خاص يقدّم أنماطا من السّلوك الاجتماعي، ومنه السّلوك اللّغوي ممّا يدّل على أهميّة هذه الوسيلة في حياتنا اللّغويّة. كما يقدّم العديد من المعارف والخبرات ولا يكون لتلك المعارف والخبرات كبير جدوى ما لم تُنقل للجمهور بلغة قوامها الكلمات الفصيحة والتّراكيب السّليمة والعبارات الثّريّة بمضامينها ومدلولاتها، وترفع مقام أهلها وترقي بحضارتهم.[3]" نفهم من هذا القول إنّ للتّلفزيون دورا هاما في التّنميّة اللّغويّة؛ ممّا يقتضي النّظر في اللّغة الّتي يتمّ بها تقديم البرامج المختلفة.

2. تأثير التّلفزيون على النّمو اللّغوي لدى الطّفل: لكي تتبوّأ اللّغة العربيّة مكانتها الحقيقيّة لابد لها أن تمنح الثّقة الكافية عبر وسائل الإعلام المختلفة وذلك أن يكون هناك التزام من الجميع، فمثلا المواطن يزداد ثقة في لغته عندما يرى القادة

ملتزمين بها،[4] وإذا أردنا خيرا للغتنا العربيّة علينا الاهتمام أوّلا بالمدرسة، ثم التّلفزيون الّذي يأتي في الرتبة الثّانية؛ كونه أهم وسائل الإعلام والأكثر قربا من الأطفال والأشدّ تأثيرا في سلوكهم؛ نظرا لما يعرض عليهم من حصص خاصّة باللّعب، ورسوم متحرّكة، وبرامج تعليميّة مبسّطة وكثيرا ما نجدهم جدّ حرصين على متابعتها، حتّى إنّ الحرص من الأطفال على التعلّم في عطلهم يجعلهم يردّدون الكثير من الأغاني والحوارات الّتي تجري بين أبطال هذه البرامج، ومن ثمّ نجدهم يتزوّدون بالكثير من التّعابير، وينطلق لسانهم في التّعامل مع اللّغة العربيّة الفصيحة قبل دخولهم إلى المدرسة،[5] ونأتي على ذكر ذلك برنامج (افتح يا سمسم) الّذي يقبلون على متابعته إقبالا كثيرا، وهكذا يصبح من الأهميّة بمكان أن يحرص التّلفزيون على استخدام اللّغة العربيّة الفصيحة، ومع إيجاد ضوابط معروفة لتقديم البرامج التّعليميّة كضوابط تقديم البرنامج العراقي (مدينة القواعد).

وهكذا إذا للتّلفزيون أثر كبير في تكوين لغة الطّفل ونموّها، وبخاصة بعد ما أثبتت الدّراسات بأنّ النّمو اللّغوي لدى الطّفل مرتبط باستماعه إلى كلام الآخرين ومن حوله في المراحل الأولى من عمره، وعلاوة على ذلك فقد أثبتت إحدى الدّراسات التّربويّة بأنّ أبسط شروط اكتساب الطّفل للّغة هي إقامته في سنوات حياته الأولى علاقات ثابتة بينه وبين المحيطين به مباشرة. كما أنّ علاقة التّلفزيون في تعليم النّطق ونموّ اللّغة عند الطّفل تظهر في العمر ما بين ثلاث وأربع سنوات ففي هذه المرحلة يستوعب حوالي 20% من مسار الأحداث الواردة في البرامج الّتي يُشاهدها، ويستطيع أن يُتابع عشرين نشاطا أو حركة كاملة متلاحقة في حين أنّه لا يستطيع أن يستوعب في ذاكرته أو يستفيد بواسطتها أكثر من ستة نشاطات أو ست حركات كاملة،[6] وعليه يبقى التّلفزيون إحدى الوسائل التّعليميّة الّتي يستفيد منها الأطفال وتزيد من قدرات الكثير منهم ويعدّهم للذّهاب إلى المدرسة، ويبتكر التّلفزيون أسلوبا لاكتساب اللّغة بحيث تكون لغة واحدة للجميع، وتعطي الكل حظا واحدا في المدرسة الواحدة،[7] وتعتبر برامج الأطفال التّلفزيونيّة من أكثر القضايا

حاجة إلى الرّعاية والعناية، فهي جديرة باهتمام الآبـــاء، والأمهـــات، والتّربـــويين وعلماء النّفس والمسؤولين عن مؤسّساتنا الثقافيّة والاجتماعيّة؛ لأنّها تتعلّق بمصير الأجيال القادمة؛ لكن للأسف ما يُؤخذ على بعض البرامج التّلفزيونيّة اليوم هو تدنّي مستواها اللّغوي لاعتمادها على اللّهجة العاميّة، وبعضها الآخر يغرق في الخيـــال المطلق البعيد عن قدرة الطّفل ومستواه العقلي، ومقدرته على التّصـــور والتّخيـــل. كما قد يتخلّلها صعوبات لغويّة لا تتناسب مع قاموس الطّفل اللّغوي والمعرفي.

• **البرامج التّعليميّة:** وهي تلك الدّروس المذاعة تلفزيونيا، والّتي تتصل اتّصالا مباشرا بخطّة الدّراسة في المدرسة توجّه إلى فئة معيّنة حسب مستواهم التّعليمـــي وهي عبارة عن برنامج تربوي مساعد على التّعليم المدرسي، يهدف إلـــى إثـــراء العمليّة التعليميّة والتّعلميّة وللإشارة هناك من فرّق بين البرامج التّعليميّة، والتّربويّة كالآتي:[8]

أ- **التّعليميّة:** وهي برامج المعلومات ذات الأهداف التّعليميّـــة الّتـــي صُـــمّمت خصيصا للأطفال لتهيئتهم للمدرسة، أو مساعدتهم للدّراسة.

ب- التّربويّة: وهي البرامج الّتي تنتجها أدوات الإعلام التّربويّة فـــي وزارات التّربيّة والتّعليم في الأقطار العربيّة، وهكذا إذا نجد أنّ للتّلفزيون دورا فعـــالا فـــي

والإثارة، والجذب ممّا أطلق عليه من طرف الأمريكيين لقب **الأب الرّوحي للطّفل**. كما أطلقوا اليوم ما يسمى بـــ: جيل التّلفزيون، أو أطفال التّلفزيون.

يُمارس التّلفزيون دورا تربويا وتعليميا بالغ الأهميّة؛ كونه يُسهم بشكل أو بآخر في تشكيل سلوك الأطفال ومفاهيمهم، وتصوّراتهم، فهؤلاء يستفيدون من مجمـــوع البرامج التّربوية التّعليميّة الّتي يقدّمها كون الرّغبة الموجودة عندهم فـــي مشـــاهدة برامجه تجعلهم يُقلّدون ما يرون فهما، ونمطا، وسلوكا، وأفكار علميّة[9] ويؤكّد ذلـــك (باندورا) (Pandora) في كتابه (نظريّة التّعليم الاجتماعي) سنة 1963م بقولـــه: "لحسن الحظ أنّ معظم سلوك الإنسان سلوك متعلّم، ويتمّ تعلّمه من خـــلال القُـــدوة أثناء ملاحظاتنا له فمن ملاحظة سلوك الآخرين نكون أخذنا فكرة عن كيفيّة انجـــاز السّلوك الجديد.[10]" يمكن للتّلفزيون إذا أن يقدّم الكثير بما يُغنـــي الحيـــاة اليوميّـــة ويُثري الخبرات ويُزيد إمتاعا وتسليّة من خلال البرامج الّتي يبثّها مـــن: حكايـــات وقصص، وتمثيلات، ورسوم متحرّكة، وألعـــاب، وهوايـــات ودرامـــا ومســـابقات وألوان، وموسيقى، وغناء؛ وإن دلّ هذا على شيء فإنّه يـــدلّ علـــى أنّ البـــرامج التّعليميّة الّتي يبُثها التّلفزيون للأطفال تناسب نموّهم العقلي المعرفي وتعبّـــر عـــن المرحلة العمريّة الّتي يعيشونها.

- **المميّزات التّعليميّة للتّلفزيون:** للتّلفزيون مميّزات تعليميّة كثيرة نذكر أهمها في الآتي:[11]

– التّلفزيون إحدى المؤسّسات الثّقافيّة الهامة في المجتمع، ولها أثر كبيـــر فـــي تعديل سلوك الأفراد ومستوى تعليمهم؛

– التّلفزيون من الوسائل الأساسيّة الّتي تلجأ إليها السّلطات التّعليميّة في الكثيـــر من البلدان في وقتنا الحاضر؛

– التّلفزيون يجمع بين الصوت والصّورة والحركـــة، وبـــذلك يُضـــفي علـــى الموضوع أبعادا من الحقيقة نقترب بها إلى صفة الواقع الّتي تجعل من السّهل على المشاهد (الطفل) فهم الموضوع؛

– التّلفزيون له ميزة عرض الأحداث وقت وقوعها، وهي صفة الفوريّة الّتي تجعل المشاهد يعيش مع الأحداث، فيزداد ما يتعلّمه منها؛

– التّلفزيون يسمح بالاستعانة بالعديد من الوسائل التّعليميّة المتنوّعة في البرنامج الواحد مثل: عرض الأفلام، والشرائط، والتّمثيلات وغيرها، والّتي لا تتوفّر للمدرّس في المرّة الواحدة؛ ممّا يؤدي إلى زيادة مستوى كفاءة البرنامج التّعليمي، ونوع الخبرة الّتي يقدّمها؛

– التّلفزيون يقدّم للمشاهد أنماطا ممتازة من الأداء نتيجة تعاون المتخصّصين في المجالات المختلفة عند إعداد البرنامج الواحد، فهناك مقدّم البرنامج ومتخصّصون في طرق ومناهج التّدريس والوسائل، وعلم النّفس والتّصوير والإخراج التّلفزيوني؛

– التّلفزيون يربط المشاهد بالواقع الاجتماعي من خلال التّصوير المباشر وعرض المشاهد الحيّة؛

– التّلفزيون يُنوّع أساليب العرض والإخراج الفنيّ الّتي تجذب أجيالا مختلفة من المشاهدين الصّغار والكبار على السّواء؛

– التّلفزيون يمنح الطّفل أفضل فرصة الجلوس في الصّفوف الأولى ومتابعة عرض المدرّس عن قرب؛

– التّلفزيون يعمل على توفير الجهد والوقت للمدرّس لتحسين العمليّة التعليميّة والتعلميّة؛

– التّلفزيون يقدّم مفهوم التّدريس عن طريق الجماعة في إطار جديد، تلعب فيه الآلة مع الإنسان أدوارا محدّدة؛

– التّلفزيون يعلّم المبادرة الذّاتيّة لدى الطّفل من خلال اتّصاله بالأشياء والتّأثير فيها ومن ثمّ مهما يكن التّوجيه الّذي يتم من خلال عروض التّلفزيون الواضحة فذلك سيُسهم لا محالة في نجاح العمليّة التعليميّة والتّعلميّة.

4. التّلفزيون واكتساب ملكة الفصاحة اللّغويّة: للتّلفزيون أثر هيّن في تعليم ملكة الفصاحة اللّغويّة على حدّ قول محمّد حسّان الطّيان: "إذا نحن أحسنا توجيه وسائل الإعلام في خدمة موضوع الفصاحة واكتسابها كان لها الأثر الكبير في ذلك، وهذا ما أثبته البرنامج التّلفزيوني الشهير (افتح يا سمسم) إذا كان له أثر ناجح في لسان الأطفال، فالتفوا حوله على اختلاف لهجاتهم وأقطارهم، ومنازعهم ومشاربهم ليفهموا أوّلا كلّ كلمة فيه؛ لأنّه استعمل العربيّة الفصيحة المألوفة المأنوسة، ثانيا ليُحاكوا أسلوبه في استعمال هذه اللّغة ممّا مهّد لظهور الكثير من أفلام العربيّة المتحدّثة بالعربيّة، وهو أمر دفع رغبة المنتج في بيع هذه الأفلام وتسويقها في كلّ أرجاء الوطن العربي الكبير.[12]" كما أثبت الباحث ذاته خطّة لاكتساب ملكة الفصاحة وأوّل ما أشاد به ما يلي:[13]

- **تنشئة الطفل على سماع الكلام الفصيح:** يوصي بأن يخضع الطّفل لدورات منظّمة من خلال رياض الأطفال لا يسمع فيها إلّا الكلام الفصيح. مؤكدا بأنّ فترة الخصوبة اللّغويّة تنحصر في المدّة الواقعة بين السّنتين الأولى والسادسة من عمر الطّفل، ويؤكد بأنّ في هذه الفترة العمريّة تكون لديه القدرة العجيبة على المحاكاة والتركيب، والتّحليل، والقياس، والتّوليد، والاشتقاق والنّحت؛ إلى حدٍ جعل الكثير من التّربويين يُفكّرون في تلقين الطّفل عدّة لغات في آنٍ واحد.[14] أما في العنصر الثّالث من خطّته فقد ركّز على تعلّم النّحو وبرنامج مدينة القواعد الّذي نحن بصدد تحليله يعلّم قواعد النّحو العربي بصفة عامة.
- **تعلّم النّحو والبلاغة:** إنّ تعلّم النّحو والبلاغة حسب الباحث المذكور آنفا يُكسب الطفل مناعة ضدّ ما يعترضه من لحن أو خطأ في لسانه، أو في قلمه وتعلّم النّحو سور يحمي صاحبه من شر الانزلاق في هاوية الخروج عن الفصاحة لأنّه لا فصاحة للاّحن، ولا نجاة للمرء من اللّحن إلّا بتعلّم النّحو بعد اكتساب اللّغة الصّحيحة، والاطّلاع على أدبها وحفظ نصوصها، حتّى إنّ فشو اللّحن في اللّغة العربيّة هو الباعث الأوّل على وضع قواعد النّحو واستنباط أحكامه؛[15] كون النّحو

يقوّم هذه اللّغة الّتي يكتسبها المرء ممّا تلقّنه وسمعه من كلامها، وما قرأه ووعاه من نصوصها، وما زاوله وتمرّس عليه من فصيحها وبليغها، ثمّ يأتي النّحو بعد ذلك ليحيط هذا كلّه بسور منبع بحفظه، وبناء محكم يجمعه. إذا فالنّحو يكمّل تلك السّلسلة الّتي ابتدأناها بسماع الكلام الفصيح فإنّه التّاج الّذي يُتوّج به الطفل ما اكتسب من ملكات اللّغة،[16] وبرنامج (مدينة القواعد) خير دليل على ما تحدّث عنه محمّد حسان الطّيان في خطّته هذه.

5. برامج الأطفال التّلفزيونيّة: إنّ التّلفزيون يُمكّن الأطفال جميعا من التّعلّم المبكّر للّغة ويُعزّز ما يُسمى بمبدأ ديمقراطية التّربيّة إزاء المدرسة، وأطفال اليوم يفتقرون إلى الغنى اللّفظي الخاص بالمفردات؛ لذا من الأهميّة بمكان أن يُخاطب التّلفزيون الأطفال بلغتهم واللّغة في هذه الحالة تتطلّب منّا الانتقال من الواقع الملموس إلى المجرّد، ومن الشّيء إلى مفهومه، ولغة التّلفزيون هي نتاج محادثة أو حوار، فهي لغة منطوقة محكيّة بشكل مباشر،[17] والأطفال بطبعهم يحبون الصّورة المعبّرة ويجذبهم اللّون الجميل ويتفاعلون مع قصص الخيال الشّيّقة، وحكايات البطولة الخارقة وكذا أحداث المغامرات الجميلة والمثيرة، فقد انتقلوا من خلال التّلفزيون ممّا كان يرونه على صفحات المجلات المخصّصة لهم، وقد دبّت فيها الحياة على الشّاشة الصّغيرة، وتحوّلت إلى قصص وحكايات، ومغامرات حيّة ناطقة متحرّكة تنقلهم إلى عوالم ساحرة كعالم الفضاء وعالم البحار، وعالم الغابات وعالم الطّيور وعالم الحيوانات، وغير ذلك من العوالم والمعارف بصورة زاهية مبسّطة ومثيرة تناسب نفسيتهم وإدراكهم.[18]

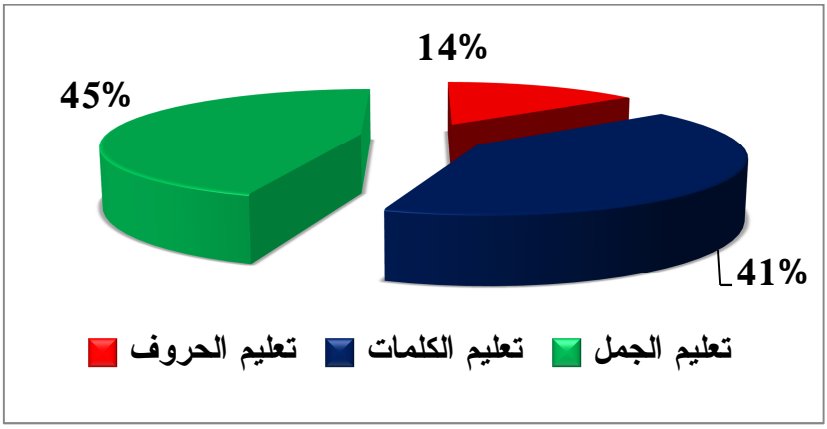
إنّ المشاهد الصّغير يعتبر بأنّ كلّ ما يُعرض على شاشة التّلفزيون ملكا له أو حقا من حقوقه الشّرعيّة، ولابأس أن يتدخّل الكبار في إعداد هذه البرامج ولكن يُشترط ألاّ يكونوا هم السّادة الّذين يملكون مفاتيح هذه البرامج؛ لكي يستطيع هذا المشاهد أن يتباهى بأنّه يفهم ويعرف أفضل من الكبار في بعض الأحيان.[19] في هذه الحالة يتفوّق التّلفزيون على كلّ وسائل الإعلام باعتباره يتمتّع بالكثير من

الإمكانيات والمميّزات؛ بل وعن طريقه يمكن تقديم المعلومات والأفكار والسّلوكيات الّتي قد يختلف نقلها للطّفل عن طريق الكلمة المكتوبة أو الصّورة، أو الصوت؛ إذا استعمل كل منها على حدة، والصّورة المتحرّكة المقترنة بصوتها الطّبيعي الّذي يضيف عليها مزيدا من الواقعيّة أقوى تأثيرا من الكلمة المقروءة أو المسموعة؛ نظرا لاستخدام أكثر من حاسة في تلقيها السّمع والبصر أساس الحواس الإدراكيّة وتزيد الألوان من فاعليتها، واستيعاب الطفل وفهمه لمعلوماتها.[20]

تبقى الطّفولة صانعة المستقبل، وأطفال اليوم، وبما يكتسبون من أنماط وخبرات واتّجاهات، ومعارف، وأفكار هم رجال الغد، ومعقد الأمل في تحقيق مستقبل أفضل ويُعتبر التّلفزيون أخطر وسائل الإعلام جميعها؛ لأنّها تنقل المعارف والخبرات بالصّورة الحية إلى ذهن الأطفال، والّتي تتكوّن مشاهدها من الصوت والصورة المتحرّكة بلونها الطبيعي في صورة واقعيّة قريبة من مداركهم كونها تُخاطب السّمع والبصر؛ لذا يُرجى من إعادة بث برامج الثّمانينات من القرن الماضي مثل برنامج (مدينة القواعد) فهو من أهم الأعمال التّعليميّة الّتي يذكرها جيل السّبعينيّات، وهناك عدّة برامج تناولت الطرائف والنوادر وقضايا خاصّة بتعليميّة اللّغة العربيّة الفصيحة.

6. برنامج مدينة القواعد وتعليم مبادئ اللّغة العربيّة: برنامج (مدينة القواعد) عبارة عن مسلسل تلفزيونيّ عراقيّ تعليميّ لتلقين قواعد ومبادئ اللّغة العربيّة بطريقة دراميّة، عُرض هذا البرنامج على قنوات التّلفزيون الخليجيّة في الثّمانينات من القرن الماضي (أي قبل حرب الخليج) وقد كان حافلا بالشّخصيات الّتي تجذب انتباه الطّفل، وتناول أهم دروس اللّغة بطريقة عميقة ومدروسة تتلمذ عليها الأطفال والنّشء. يتكوّن هذا البرنامج من ثلاثة أجزاء الجزء الأوّل يعلّم الحروف، ويحتوي على 22 حلقة، أما الجزء الثّاني يعلّم الكلمات ويحتوي على 61 حلقة، والجزء الثّالث من البرنامج والأخير يعلّم الجمل ويحتوي على 67 حلقة ومجموع الحلقات حوالي 150 حلقة،[21] ونمثّل لهذه الأعداد بنسب مئويّة مبيّنة في الشّكل رقم (1).

- الشّكل رقم (1)-



نلاحظ من خلال هذا الشّكل (02) بأنّ نسبة(14%) من البرنامج يتمّ التّركيز فيها على تعليم الجانب الصّوتي للّغة، ونسبة (41 %) منه على تعليم الجانب المعجمي أما نسبة (45 %) المتبقيّة فتركّز على تعليم التّراكيب أو الجمل والبرنامج في عمومه يهدف إلى تعليم قواعد اللّغة العربيّة، وبيان طاقتها وجمالياتها في الكلام والأدب.

- **المنهج المتّبع في البرنامج:** اتُّبِعت في البرنامج طريقتين اثنتين في تعليم اللّغة العربيّة هما:[22]

- **الأولى هي:** طريقة التّعليم الكلّية والجزئيّة فنُظّمت قواعدها عبر مستويات ثلاثة كالآتي: الحروف، الكلمات، الجمل؛

- **أما الثّانيّة هي:** بيان الطّرق الكلاميّة والأدبيّة بناء تراثي؛ بحيث يلتقط البرنامج المواقف الّتي تُستعمل فيها القواعد لتتبعها في التراث الأدبيّ، والفنيّ والعلميّ، بالإضافة إلى مجموع المواقف الدّراميّة الّتي أسهمت في الكشف عن تلك الطاقة الكامنة وجعلت منها استعمالا سلسا.

وُجّه برنامج (مدينة القواعد) إلى جمهور واسع من المتلقين كونه يهدف إلى تعليم اللّغة العربيّة أساسا، ولما كان الهدف شاملا فإنّ المتلقين الّذين يُوجه لهم البرنامج

يبدؤون من مرحلة النّشأة إلى مرحلة الجامعة للّذين يدرسون اللّغة العربيّة ويُخاطب جمهورا واسعا وعريضا يشمل الأمهات والآباء، وكلّ راغب في تعلّم قواعد هذه اللّغة، أو مهتم بها.

- **البناء الدّرامي للبرنامج التّعليمي (أشهى الموائد في مدينة القواعد):**[23]

ينطلق البرنامج بأغنية الافتتاح وأوّل عبارة فيها البيت الشّعري المشهور من ألفية ابن مالك*:

كلامنا لفظ مفيد كاستقم واسم وفعل ثمّ حرف الكلم

وبانتشار وباء الفواق –كما أطلق في البرنامج– الّذي يُصيب الناس فجأة وتكتشف شخصيّة بسيطة في البرنامج تدعى (زاهر) الّذي يقوم بكي الملابس مع مساعده المدعو (الشّيخ جمعة) بأنّ سبب وباء الفواق الّذي أصاب الألسن بالشّلل التّام هو الخطأ اللّغوي، فكلّ من يُخطئ تُصيبه نوبة الفواق الأمر الّذي أدى بالمتكلّمين إلى استعمال لاصق الفم، فحلّت لغة الإشارة محلّ لغة الكلام وعبر الصّراع الّذي جرى بين بطل المسلسل (زاهر) وزوجته (سُنية) المهتمّة بالأسس الماديّة للحياة، وعبر الحلم الّذي زرعه (الشّيخ جمعة) في عقل البطل (زاهر) والعلم الّذي يُلقيه عليه عن طريق حاسوب اللّغات يعثر على مخطوطة سحريّة تُؤدي به إلى **مدينة القواعد** فينتقل بين حاراتها الثلاث: حارة الحروف حارة الكلمات، حارة الجمل، مع الدّخول في تفاصيل الحياة اليوميّة لتلك الحارات ودخوله إلى عوالمها غير البعيدة عن الواقع عبر سلسلة من المواقف السّاخنّة ذات طابع كوميدي، والّتي تُؤدي به إلى محكمة نقض القواعد حيث تُجرى المحاكمات اللّغويّة والأحكام القواعديّة وعند تعرّض بطل البرنامج (زاهر) إلى ضربات مطرقة الشّعراني (شخصيّة النسب المجنونة) يُحمل

* – ألفية ابن مالك، وسماها الخلاصة، وإنّما اشتهرت بالألفية؛ لأنّها ألف بيت جمع فيها مقاصد العربيّة من نحو وصرف. أما ابن مالك هو: الإمام أبو عبد اللّه محمّد جمال الدّين بن عبد اللّه بن مالك الطّائي نسبا الجياني منشأ الدّمشقي، إقامة ووفاة الشّافعي النّحوي اشتغل بالتّعليم، صاحب الألفيّة (ت 672 ه).

إلى مشفى القواعد؛ حيث يُكمل مغامراته مع الطبيب والممرّضة، وإذا أصابه الجوع حُمل بمساعدة مرافقيه إلى مطعم مدينة القواعد حيث الطّعام وَهْم، وكم من مرّة أعياه لغز المسائل اللّغويّة في دار مسابقات القواعد هناك يتلقى الأسئلة الّتي يَصعب حلّها. أمّا في مصرف مدينة القواعد يُقارن بين صرف النّقود وصرف الكلمات، وإذا أعيته الحيلة سافر في الزّمان الماضي؛ حيث يلتقي دليله في المعرفة (الخليل بن أحمد الفراهدي) في كوخه البسيط،[24] وهكذا ينتقل عبر أحلامه الجميلة من مكان إلى آخر باحثا ومتعلّما، وتلميذا نجيبا؛ ليُكلّم (الآنسة قواعد) ويُحاور (الجاسوس على القاموس) تلك الشّخصيّة الّتي تبحث في المسائل اللّغويّة داخل القواميس لشرحها وتعليلها؛ إلاّ أنّ مؤسّسات مدينة الأحلام، ومدينة القواعد عجيبة وغريبة تجعل رأس (زاهر) مثقلا بهذه المغامرات إلى حدّ اليأس. لكن بفضل إصراره القويّ وبمساعدة من دليله المدعو (الخليل بن أحمد الفراهدي) من جهة و(الشّيخ جمعة) أستاذه في مدينة الواقع في حي المعري من جهة أخرى يحصل (زاهر) بطل البرنامج على شهادات التّخرج الواحدة بعد الأخرى، ثمّ يُحرز الموافقة على تغيير اسمه من **زاهر** إلى **تلميذ القواعد** حتّى ينال في النّهاية **شهادة أستاذ القواعد...** حاملا إلى مدينة الواقع المصل المضاد لفيروس الفواق فتُعوِّد الألسن على الكلام، وهذا بعد أن أغلقت أفواهها شرائط الفم وأتعبتها لغة الإشارة؛ لتعود بعدها إلى التّخاطب اللّغوي المشبّع بالسّرعة والإيجاز والفصاحة والجمال.[25]

أما عن بطولة البرنامج فكانت من القدير (جعفر السّعدي) الّذي كان مدرّس اللّغة العربيّة في البرنامج، والممثّلة المذيعة (أمل حسين) أو (الآنسة قواعد) ملكة مدينة القواعد، إضافة إلى ممثلين آخرين أمثال المرحوم (خليل الرّفاعي ومحمّد حسين عبد الرّحيم)...وتأليف البرنامج كان من المدعو (مالك المطلبي) وإخراج (عماد عبد الهادي، وفانز أكوب).[26]

وُضعت معلومات البرنامج في إطار من المفارقات والمواقف الكوميديّة الممتعة لكي تصل إلى عين المشاهد، وأذنه بأسرع ما يُمكن، وكانت حلقات برنامج (**مدينة**

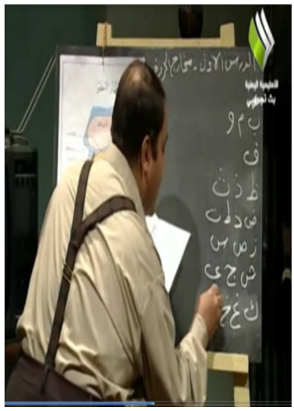
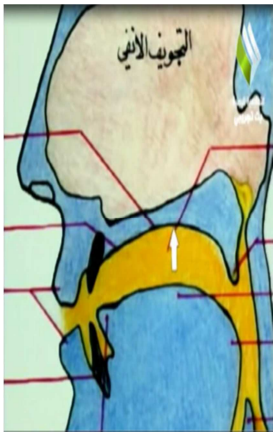
القواعد) رفيقا حميميا لأجيال نشأت، وتعلّمت ما كان يتبادله من حوار أستاذ القواعد (جعفر السّعدي) مع (الآنسة قواعد) لا سيما عبارة البرنامج المؤثّرة "**وبينما كان أستاذ القواعد غارقا في النّوم...شعر بأنّه يطير على جناح الأحلام إلى مدينة القواعد...**[27]" حيث كان السّعدي يذهب في رحلة خياليّة إلى مدينة اللّغة العربيّة الّتي تختلط فيها الحداثة مع التّراث والأصالة.

- **نماذج تحليليّة لحلقات برنامج مدينة القواعد:** ينضوي البرنامج على خصائص تعليميّة جعلته يُسهم في ترسيخ قواعد اللّغة العربيّة، وهذا ما سيظهر لنا من خلال حلقات البرنامج الّتي سنقوم بتحليلها علما أنّ البرنامج قديم، ولم تتوفر لدينا سوى حلقات عشوائيّة والّتي هي قابلة للتّحميل من الشّابكة والمعتمدة للاستدلال بها في بحثنا هذا، مع العلم بأنّ كل حلقة تستغرق من الحجم السّاعي حوالي نصف ساعة، وعددها خمس حلقات هي كالآتي: الحلقة 02 والحلقة 10 من جزء الحروف والحلقة 18 والحلقة 19 من جزء الكلمات والحلقة 25 من جزء الجمل.[28] تتمّ أحداث هذه الحلقات من خلال تفاعل شخصيّات البرنامج ومتنوّعة تنقل الطّفل عبر مواقف واقعيّة ودراميّة تعليميّة كما يلي: أحداث مختلفة تدور بين حارات مدينة القواعد محكمة نقض القواعد قل ولا تقل، حاسوب اللّغات الجاسوس على القاموس، السّيدة قاعدة، السّيد بقعة، مدرسة الإدغام...الخ. بعد متابعتنا للحلقات المقصودة للدّراسة لاحظنا بأنّ برنامج (مدينة القواعد) يعلّم مبادئ وقواعد اللّغة العربيّة في جميع المستويات المعروفة منها الصّوتيّة، الصرفيّة المعجميّة التّركيبيّة.

- **الجانب الصّوتي:** يعلّم برنامج (مدينة القواعد) أصوات اللّغة العربيّة وعددها ثمانية وعشرون حرفا ومخارجها وكيفية نطقها نطقا صحيحا، وكيفية التّفريق بين الحروف والحركات الّتي تشكل الكلمات، وكل هذا كان مصحوبا بالحركات والإشارات والصّور من الحلقة (رقم 02) والحلقة (رقم 10) من جزء الحروف والمعنونة بـ: مخارج الحروف، فبيّنت الحلقتان للمتعلّم جميع مخارج الحروف، وكيفيّة الجمع بين الحرف والحركة للحصول على الكلمة. الحروف + الحركات =

الكلمات، وكان هذا طبعا بمساعدة من مختص في التّشريح ورسّـــام للوصـــول إلـــى المخرج الأصلي للحرف كما يبدو ذلك في الجدول رقم (1):

الجدول رقم (1):

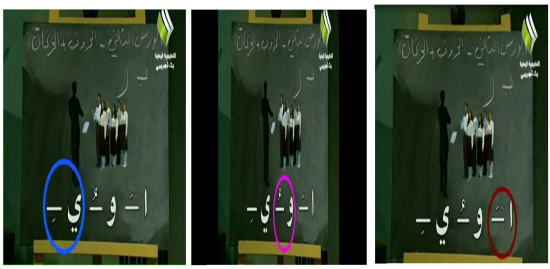
الحروف	المخارج	الصّور
ء	– مخرجها من الحنجرة؛	
ب، م، و	– مخرجها من الشّفتين؛	
ف	– أسناني شفوي، يشترك في إخراجها الأسنان العليا والشفة السّفلى؛	
ظ، ذ، ث	– أسنانيّة لسانيّة أي اللّسان يكون بين الأسنان؛	
ض، د، ط، ت	– أرنبة اللّسان، تكون في ملتقى الأسنان العليا بالتصاق؛	
ز، ص، س	– لساوية بالرجوع باللّسان إلى الخلف قليلا من الموقع السّابق؛	
ش، ج، ي	– رجوع اللّسان إلى الخلف تماما؛ – مخرجها من اللّهاة؛	
كـــ، غ، خ، ق	– مخرجهما من الفراغ الحلقي فوق الحنجرة؛	
ع، ح	– اللّام لثوي جانبي، والراء لثوي تكراري؛	
ل، ر	– الميم حرف مشترك شفوي أنفي، بينما النون حرف أنفي؛	

م، ن ه	– مخرجه من الحنجرة.	

لابدّ من وجود علاقة بين فواق الكلام المنتشر في حارات مدينة القواعد ونطق الهمزة أما بالنسبة لمخارج الحروف فهي تلك المواضع الّتي يُنطق منها الحرف في الفم والأنف، ولدينا أحد عشر مخرجا. ويعلّم البرنامج أيضا كيفية التّفريق بين الحرف من جهة، والحركة من جهة أخرى؛ إذ تمّ التّرميز للحروف في البرنامج بالطّابوقة، وللحركات بالعجين، وليس للحروف معنى إلاّ إذا دخلتها الحركات واعتمد البرنامج أمثلة كثيرة لكي يستطيع الطّفل أن يفرّق بين الحرف والحركة وكيفية نطق الحروف في كلمة، ونطق الحروف بالحركات وتدغيم الحروف كما في الجدول رقم (2):

الجدول رقم (2):

الأمثلة المستعملة	الصّور
بَرٌّ: يابسة، بِرٌّ: إحسان؛ بُرٌّ: قَمح، كَفر: القرية؛ كِفر: هي العصى القصيرة؛ كُفر: ضدّ الإيمان.	

التّفريق بين الحركات: الفتحة، الكسرة، الضّمّة مع السّيد بقعة بثلاثة أمثلة هي: – فتحت البابَ بالمفتاح؛ – لون الصّخرةِ رماديّ؛ – الفيلُ ثَقيلٌ.	
الإدغام: أدغم مثلين أو أدغم شبيهين	
نطق الحركات	

القاعدة الّتي مثّلتها هذه الصّورة هي: الحرف هو الصّوت السّاكن، كلّ حرف فهو ساكن فإذا اتّصل بحرف آخر وجب تحريك أحدهما؛ لأنّ السّاكن لا يلتقي بساكن.

• **الجانب الصّرفي:** يعلّم برنامج (مدينة القواعد) الصّيغ الصّرفيّة للكلمات ومجموع التّغيرات الّتي تعتري صيغ الكلمات من حيث: الإفراد والتّثنيّة والجمع والتّذكير، والتّأنيث والتّصغير، والنسب، والأوزان الصّرفيّة، والإعلال والإبدال والزّوائد. كما

اهتم هذا البرنامج بنظام الصّيغ اللّغويّة، وبنية الكلمة وما يلحقها من تغيير من مثل مـــا قدّم في الحلقة رقم(18 و19) من جزء الكلمات كما في الجدول رقم (3):

الجدول رقم (3):

القاعدة	الأمثلة	الصّور
(الأوزان) – كلّ صفة على وزن **أفعل** في المذكر هي **فعلاء** في المؤنث – وكلّ ما يُصاغ من أفعل هي: صفات الألوان والمحاسن والعيوب.	أصلع: صلعاء أحمر: حمراء أصفر: صفراء أحسن: حسناء، أشيم: شيماء، أميس: ميساء؛ أورط: ورطاء، أخنس: خنساء، أغيد: غيداء أشهد: شهداء أورق: ورقاء، أحرب: حرباء...الخ.	
– أمّا إذا كانت صفة **أفعل** تشير إلى الحجوم والمسافات والتّفاضل عامة فصفة مؤنّثها على وزن **فُعلى**؛ – كلّ أفعل مؤنّثه فُعلى فهو اسم تفضيل؛ – كلّ **أفعل** مؤنّثه	أوسط: وسطى أقصى: قُصوى أصغر: صغرى أدنى: دُنيا؛ أكبر: كبرى، أسوأ: سوأى أعظم: عظمى أحسن: حُسنى؛ أسعد: سُعدى، آخر: أُخرى؛ أسود: سوداء، أسفل:	

فعلاء فهو صفة.	سُفلى؛ أمرد: مرداء...الخ.	
– كلّ **فعلان** فصفة مؤنّثه **فَعْلى**.	حيران: حيرى سهران: سهرى؛ نعسان: نعسى عطشان: عطشى؛ ريّان: ريّا، جوعان: جوعى؛ شبعان: شبعى غضبان: غضبى؛ ملّان: ملّا، ضمآن: ضمأى؛	
(التّذكير والتّأنيث) – لا تدخل تاء التّأنيث على الوصف المختص بالإناث فقط كالحامل، الثّيب والمرضع.	البكر، العروس، الثّيب الحائض؛ الحامل، المثقل المُعسر النُفساء؛ المُرضع، الطالق؛ العانس، المُطفل.	
المذكّر بالتاء – أسماء علم مذكر.	طلحة، حمزة العلّامة؛ الرّاوية، قُريظة؛ جُهينة، سلمة قُضاعة.	

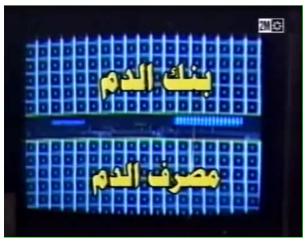
نلاحظ من خلال هذا الجدول أنّ كل صيغة صرفيّة مُثّل لها بأكثر من مثال وذلك من أجل أن تترسّخ عند المتعلّم، وكل الأمثلة كانت مصحوبة بمجموعة من الصّور التّوضيحيّة.

- **الجانب المعجمي:** يعلّم برنامج (مدينة القواعد) في هذا الجانب اللّغوي الكلمات المنفردة ومعانيها ودلالاتها كما وردت في قاموس لسان العرب لابن منظور (ت 711ه) ذلك خلال ما يُقدّمه **(الجاسوس على القاموس)** مع ذكر استعمالاتها المختلفة في اللّغة ومرادفاتها من أسماء، أحرف، أفعال؛ ممّا لها من أهميّة كبرى في العمليّة التّعليميّة والتعلّمية؛ كونه يُسهم في إثراء القاموس اللّغوي للمتعلّم، وكل مجموعة مفرداتيّة مصحوبة بالصّور الدّالة كما في العبارة الموجودة في الشّكل رقم (2):

- الشّكل رقم (2)-

وفي الجدول الآتي سنمثّل لمجموع المفردات اللّغوية المستعملة في الحلقات الخمس المعتمدة للدّراسة من طرف الشّخصيّة المدعوة بـــ: **(الجاسوس على القاموس)** هي:

الجدول رقم (4):

المفردات	معناها	الصّور الدالة
– الشّمم – القنى – الفطس – الأذلف – الأخنس	– ارتفاع قصبة الأنف مع استواء أعلاها ومنه أُخذ وصف أشّم، ويُقال أنف أشم، وقمّة شمّاء؛ – طول الأنف ودقّة أرنبته وحدب في وسطه، ويُقال رجل أقنى وامرأة قنواء؛ – انخفاض قصبة الأنف وانتشارها مع ضخم أرنبته ويقال أفطس وفطساء؛ – صغر الأنف مع استواء طرفه ويقال أذلف وذلفاء؛ – انخفاض قصبة الأنف مع ارتفاع قليل في الأرنبة ويقال أخنس وخنساء.	
– بنك أم مصرف	– البنك: كلمة دخيلة مثل: كلمة أكسجين أو تلفون وتعني مؤسّسة لحفظ الأموال، والأشياء الثّمينة ودفع الأموال بأمر صرف	

	بوساطة شيكات، وقد أقرّ مجمع اللّغة العربيّة بالقاهرة كلمة بنك ولك أن تقول مصرف، وإذا أردت شيئا غير المال قلت مثلا: بنك الدّم، أو مصرف الدم.	
– شيك أو صك	– أمّا استعمال كلمة صك فالصّك كلمة معرّبة دخلت اللّغة العربيّة وعرّبت ومعناها في الأصل كتاب والجمع صكوك، أمّا الشّيك، وهي كلمة معرّبة أيضا، وجمعها شيكات وتستعمل كلمة شيك للدّلالة على أمر مكتوب إلى بنك لدفع مال أو إيداع مال؛ لأنّ الصّك يُستعمل استعمالا عامّا، ومنه صكوك الغفران.	

فكما نلاحظ في الجدول كلّما أعطيت مفردة إلاّ وذكر معناها واستعمالاتها مع مزجها بصورة تدل عليها، وفي البرنامج تضاف إلى ما سُمي بـــ: (مركز تجميع القاموس).

- **الجانب التّركيبي:** يُعلّم برنامج (مدينة القواعد) المستوى النّحويّ للوحدات اللّغويّة كما في الأمثلة المعتمدّة في الحلقة (رقم 10) من جزء الكلمات، والحلقة (رقم 25) من جزء الجمل، كما هو مبيّن في الجدول رقم (5):

الجدول رقم (5):

التّركيب	وظيفته النّحويّة	الصّورة
من له؟ ملّه من لك؟ ملّك	فالملل من الاستفهام والموصول إذا نطقا معا لمّا يُقال: ملّك الصديق إذا عاتبته من الملل. وإذا قيل: من لك يُساعدك = ملّك يُساعدك؟ هنا يفيد الاستفهام أما عبارة: ملّك هو صديق صدوق؛ أي الّذي هو لك هنا: هو اسم موصول	
– التّفريق بين كم الخبريّة وكم الاستفهاميّة – مثال1: كم كتابا قرأت؟ – مثال2: كم صديقا عندك؟ – أما كم في عبارة: كم معركة دخلت	– كم الاستفهاميّة تمييزها منصوب، ولا يكون إلاّ مفردا؛ وكم الخبريّة تمييزها مجرور ويكون مفردا وجمعا؛ كم: مفعول به مقدّم كتابا: تمييز منصوب قرأت: فعل وفاعل؛ كم: مبتدأ، صديقا: تمييز منصوب، عندك: ظرف مكان؛ – في هذه العبارة كم	

في مدينة القواعد	ليست للاستفهام وإنّما خبريّة فمعدود كم الخبريّة يكون مجرور ومعدود كم الاستفهامية يكون منصوب (تمييز).	

ويظهر المستوى التّركيبي للّغة الملقّنة في هذا البرنامج أكثر في ما كان يقدّم تحت عبارة: **قل ولا تقل**، وهي من المسائل اللّغويّة المهمّة ومنها:

- قل هذه مادة صُلبة، ولا تقل صَلبة، صَلُبَ الشّيء يصلُب فهو صَلب أمّا الصّلب بالفتح فهو تنفيذ الموت، صَلب، يَصلُبُ، صَلْبا؛
- قُلْ عن الشّيء إذا انتهى وفني نَفِدَ بالدّال، ولا تقل نفذ ونفاذا بمعنى انتهى ونفذ بمعنى أي مرَّ نفَذَ السّهم ونفَذَ الماء من الصّمبور؛
- قُلْ أحاطوا الكِتْمان بالمحادثات، ولا تقُلْ أَحاطوا المحادثات بالكتمان لأنّ معنى أحاط الشّيء بغيره جعله كالحائط لحفظ الكتمان، وهذا من قلب المعنى الّذي لا يجوز.
- قُل هو مُقصى، ولا تقل هو مَقْصِيٌ: أقصاه، يُقصيه، فهو مُقْصى؛
- قُل للعذراء البِكر، ولا تقل البَكر بالفتح، وقل العروس ولا تقل عروسة قل الثيّب ولا تقل ثيّبة، قل الحائض ولا تقل حائضة، قل الحامل للّتي تحمل طفلا في بطنها، ولا تقل حاملة، قل المُثقل أو المعسر، ولا تقل المثقلة أو المعسّرة
- قل هو أخي من الرّضاعة، ولا تقل هو أخي في الرّضاعة؛
- قل هو يَحتاج إليك، ولا تقل هو يحتاجك، وقل به حاجة إلى عونك ولا تقل هو بحاجة إلى عونك؛ لأنّ الحاجة به، وليس هو بالحاجة...الخ.

نستنتج من خلال التّحليل السّابق بأنّ لبرنامج **(مدينة القواعد)** صدى طيّبا لمّا يتميّز به من خصائص تعليميّة، واستعماله للغة عربيّة فصيحة راقيّة حرصا على

حفظ الألسن من التّشويه والخطأ، وعلى العربيّة من التّهميش. كما سعى البرنامج إلى معالجة مشكلة الضّعف اللّغوي بشكل عام، وهو أنموذج ناجح في تقويم الألسن.

خاتمة: إنّ وسائل الإعلام اليوم وبخاصة التّلفزيون لا تتوجّه بصدق لخدمة اللّغة العربيّة؛ لذا المطلوب هو الثّبات على موقف خدمة هذه اللّغة، وذلك بالتّشجيع على استعمال اللّغة العربيّة الفصيحة ولا سيّما في البرامج الموجّهة لفئة الأطفال. فعليه لابد من علاج لما هو واقع وبحث جديد لمّا يقدّم من برامج قوامها اللّغة؛ لتُستعاد فيها قواعد اللّغة في مجال النّطق السّليم، ومخارج الحروف، والعدد المركّب والوقف للتّأكيد والتّساؤل، والوصف والارتجال تماما كما فعل برنامج **(مدينة القواعد)**، ولابد من إبراز معنى البرامج المقدّمة في التّلفزيون. وفي الختام نتقدّم ببعض المقترحات وهي:

– إنشاء آليات جديدة لعرض البرامج الّتي تجعل الطفل يحب اللّغة العربيّة وهي مسؤوليّة الجميع من الأسرة إلى المدرسة، إلى المؤسّسة التّربويّة ووسائل الإعلام.

– ضمان جوّ مناسب للغة العربيّة الفصيحة في مختلف البرامج الّتي تُبث في القنوات الأرضيّة منها والفضائيّة، وبخاصة برامج الأطفال التّعليميّة؛ لكي تؤدي دورها الكامل في خدمة هذه اللّغة.

– وضع مدقّقين لغويين يراقبون البرامج الّتي تقدّم للطّفل، ولابد من جهد عربيّ موحّد لتعميم هذه اللّغة، وترسيخها في ذهنه، ولكن هذا يتطلب الكثير من الجهد والوقت وكل هذا خدمة وحفاظا على اللّغة العربيّة.

الهوامش

[1]. عزّي عبد الرّحمان "الإعلام والبعد الثّقافي من القيمي إلى المرئي" المجلّة الجزائريّة للاتّصال. الجزائر: 1996م، دن، ع 13، ص109.

[2]. يُنظر: سلطان محمّد صاحب ، العلاقات العامة ووسائل الاتّصال، ط1 . عمان: 2001م، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع، ص219، 220.

[3] . سعد محمّد الكّردي، "الإعلام وتنميّة الملكة اللّغويّة بين الواقع والطّموح" مجلّة مجمع اللّغة العربيّة بدمشق، مجلّة المجمع العلمي العربي سابق. دمشق: 1999م، ج3، مج74، عدد خاص ضمن أعمال القسم الأوّل من بحوث ندوة: اللّغة العربيّة والإعلام (21– 23 نوفمبر)، ص 631.

[4] . يُنظر: حسين قادري "دور وسائل الإعلام في تعميم اللّغة العربيّة في الجزائر" مجلّة العلوم الإنسانيّة. الجزائر: دت، دن،ع 5، ص 13.

[5] . يُنظر: المرجع نفسه، ص14.

[6]. يُنظر: فاضل عبد اللّه حنا، التّلفزيون وقلق الأهل والمربين على أطفالهم، ط1. الأردن: 2016م، دار الإعصار العلمي للنّشر والتّوزيع، ص57.

[7]. يُنظر: المرجع نفسه، ص58.

[8]. يُنظر: صالح خليل أبو أصبع، التّلفزيون وتأثيره في حياة الأطفال وثقافتهم، دط. الأسيسكو: 2010م.

[9]. أبو معال عبد الفتّاح، أثر وسائل الإعلام على تعليم الأطفال وتثقيفهم، دط. عمان: 2006م، دار الشّروق، ص82، 83.

[10]. عامر عوض اللّه، الإدمان التّلفزيوني وأثره على الأطفال، دط. دب: 2003م، مركز إعلام الطّفل الفلسطيني، ص213.

[11]. يُنظر: فاضل عبد اللّه حنا، التّلفزيون وقلق الأهل والمربين على أطفالهم، ص121، 123.

[12]. محمد حسان الطّيان، كيف تغدو فصيحا عفّ اللّسان؟ أدواء اللّسان وعلاجها فصاحة وحفظا ط1. بيروت: 2002م، دار البشائر الاسلاميّة، ص 106.

[13]. المرجع نفسه، ص106.

[14]. المرجع نفسه، ص86، 87.

[15]. المرجع نفسه، ص94.

[16]. المرجع نفسه، ص94، 96.

[17]. يُنظر: ميريه سالوف وآخرون، الطّفل والتّلفزيون، تر. علي أسعد وطفه، وفاضل عبد اللّه حنا، ط1. دمشق: 2016م، دار الإعصار العلمي للنّشر والتّوزيع.

[18]. فاضل عبد اللّه حنا، التّلفزيون وقلق الأهل والمربين على أطفالهم، ص141، 142.

[19]. المرجع نفسه، ص 173.

[20]. المرجع نفسه، ص 192.

[21]. أبو جعفر المنصور، "أشهى الموائد في مدينة القواعد" جريدة العرب الدّوليّة. عن الموقع الإلكتروني: https://ar.wikipedia.org/wik ، الشّرق الأوسط: 2000م، ع8024. ص2. بتاريخ: 14-02-2018م.

[22]. المركز العربي الإعلامي، أشهى الموائد في مدينة القواعد، عن الموقع الإلكتروني: http://www.al-elami.com ، الشّرق الأوسط، ص 12. بتاريخ: 14-02-2018م.

[23]. المركز العربي الإعلامي، أشهى الموائد في مدينة القواعد ، ص12.

[24]. المرجع نفسه، ص12.

[25]. المرجع نفسه، ص12.

[26]. المرجع نفسه، ص12.

[27]. المرجع نفسه، ص12.

[28]. أشهى الموائد في مدينة القواعد، عن الموقع الإلكتروني: https://www.youtube.com/watch?v=E1aAyxzNxzQ . بتاريخ: 14-02-2018م.

التعريفات التعليميّة للمصطلحات العلميّة في الكتب المدرسيّة

The educative definitions of the scientific terms in coursebooks

أ. سارة لعقد*

تاريخ الاستلام:09-10-2018 تاريخ القبول : 11-11-2018

ملخّـــص: إذا كان الهدف من الكتاب المدرسي هو وضع التلميذ في واقع العملية التّعليميّة-التعلمية فإنّ الهدف من الأنشطة التّعليميّة المدرجة فيه هو تقريب المفاهيم والمصطلحات إلى أذهان التلاميذ واالتّعريف بها ولعل أهم ما نلاحظه عند معاينتنا للكتب العلمية خصوصا مع مطلع الألفية الجديدة اعتمادها على نوع من االتّعريفات نطلق عليها مصطلح «االتّعريفات التّعليميّة» حيث تعدّ الآلية الأكثر فاعلية في شرح المصطلحات والمفاهيم العلمية المستعملة في مختلف الأنشطة التّعليميّـــة-التعلميـــة أضف إلى ذلك أنّها تسهم بشكل كبير في رفع الغموض عنها.

الكلمات المفتاحية: الكتاب المدرسي، المفهوم العلمـــي، العمليـــة التّعليميّـــة-التعلمية، المصطلح العلمي، االتّعريف التّعليميّ.

Resume

If the purpose of coursebooks is to put the learner in the real teaching process, the purpose of the activities and tasks exploited in it is to approximate the definition of concepts and terminology to the minds of students. Perhaps one of the most noticeable observations that we can notice in coursebooks, especially in scientific coursbooks,

*أبو القاسم سعد الله-الجزائر 2، الجزائر، البريد الإلكتروني: saralaked@gmail.com

is that the coursebooks use a particular kind of definition labeled "educative definitions" as the most effective strategy in explaining the scientific terms and concepts in the different educational tasks. In addition to that, this strategy contributes to a great extent in explaining the ambiguity of those scientific terms and their scientific definitions.

Key terms

Coursebook- The scientific concept -the schooling process (didactics) -the scientific term-the educative definition

تمهيد: إنّ العمل على تحسين مستوى الكتب المدرسية من أهم الأعمال التي من الضروري أن تتوجه إليها أنظار الباحثين في مجال التّعليميّة بشكل عام وكل تخصص على حده، حتى يصبح الكتاب المدرسي في بلدنا قادرا على مسايرة التطورات والتغيرات العلمية والتكنولوجية الحديثة وإكساب التلميذ ما يحتاجه حتى يصبح فردا قادرا على خدمة وطنه ومسايرة الجديد الحاصل في العالم.

وهذا ما جعلنا نحاول الاهتمام بجانب من جوانب كتب علوم الطبيعة والحياة لمرحلة الثانوي ألا وهو جانب المصطلحات والمفاهيم العلمية لنتبيّن جوهرها اعتبارا من أنّها مفاتيح العلوم وحجرها الأساس لها، وقد اتّضح لنا أنّ أصدق نمدّجة لها هي استعمالها في إطار سياقاتها النصية؛ والتي تقوم بإيراد بعض االتّعريفات؛ حيث تكون هذه الأخيرة بمثابة البصمة التي ينماز بها كل مصطلح عن الأخر؛ ومن خلال اطلاعنا على كتب علوم الطبيعة والحياة لاحظنا اعتمادها عددا من االتّعريفات التّعليميّة التي يروم من خلالها المؤلفون إلى إضافة المزيد من المعلومات العلمية للتلميذ حول مصطلح دال على كائن، أو آلة جديدة، أو تقنية ما أو عالم ما أو غير ذلك من المفاهيم التي تعدّ جديدة على التلميذ في هذه المرحلة.

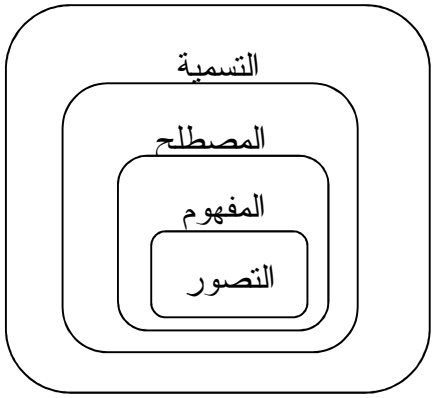
لقد اقترن مصطلح االتّعريف بالمعاجم اللغوية في الدراسات اللسانية بيد أنّ تلك االتّعريفات التي ترد في الكتب المدرسية وإنّ تقرّها بعض الجهات؛ إلا أنّ البعض يعدها من قبيل المفاهيم، لكن إمعان النظر فيها سيجعلنا نحاول التمييز بين هذه

المصطلحات وإنّ تقاربت مفاهيمها؛ فالفرق كبير بين مصطلحي المفاهيم واالتّعريفات هذه الأخيرة التي باتت تشغل حيزا كبيرا من الكتب المدرسية خصوصا منها الموجّهة للتخصصات العلمية؛ لصعوبة العلوم المدرّسة فيها مثل: الرياضيات، والفيزياء، وعلوم الطبيعة والحياة؛ هذا الأخير الذي يعد من العلوم التي تشكل أساسا من أسس شعبة العلوم التجريبية وقد وقع اختيارنا عليها لبروز هذه الظاهرة المصطلحية بشكل واضح فيها حيث تشغل حيّزا من كل نشاط علمي تعليمي. وهذا ما جعلنا نتساءل عن كيفية استعمال وتوظيف االتّعريفات التّعليميّة في كتب علوم الطبيعة والحياة لمرحلة الثانوي؟

أولا/ العناصر الاصطلاحية من التصور إلى التّعريف: لقد سعت عديد الدراسات اللسانية والمصطلحية وقبلها الفلسفية إلى محاولة التفريق بين جملة من المصطلحات ونذكر منها: التصور، والمفهوم، واالتّعريف، والمصطلح وهي التي يعتقد البعض أنّها شيء واحد على اعتبار التقارب الموجود بين مفاهيمها منوهة إلى العلاقة التي تربطها ببعض في إطار المصطلحية العامة وعلى هذا فمن الضروري ونحن في إطار بحث المصطلح العلمي الكشف عن عناصره الأساسية.

1- بين التصور والمفهوم: لطالما كانت الدراسات الفلسفية تتدد بالفصل بين كلٍ من "التصور والمفهوم" وأكبر دليل على ذلك أنّ الباحث في جلّ الكتب الفلسفية يجدها تفرق بين أمور ثلاثة تختلط على البعض في اللحظة الأولى ألا وهي التصور والمفهوم واالتّعريف؛ أما التصور هو مصطلح فلسفي اهتمت به النظرية التصوّرية في إطار مسعاها الطامح إلى دراسة الخصائص الذهنية؛ ولعل المطَّلعَ على تلك المؤلفات الفلسفية سيتسنى له الوقوف على تعريفه فالتصور «هو الفعل الذي يرى العقل بواسطته الشيء أو الموضوع في ماهيته»[1]،ومعنى هذا أنّ التصور هو في واقع الأمر تلك الوحدات الذهنية التي تسهم في تشكيل البنى الفكرية فتسمح بوضوح المتصورات الوجودية، هذه التصورات التي تعمل المصطلحية جاهدة على ضبطها وجعلها مقسمة وفق طبقاتها المتصورية؛ وتشير أهم المصادر إلى أنّه يمكن أن تتولد عن المتصور

الرئيس جملة كبيرة من المتصورات الفرعية هذه الأخيرة بدورها يمكن أن تكون اللبنة الأساس لجملة من المفاهيم، وقد أورد «**خليفة الميساوي**» في هذا المقام مثالا تحدث فيه عن اللسانيات باعتبارها العلم الذي يقوم بدراسة اللغة دراسة علمية معتبرا إيّاه متصورا رئيسا تفرعت عنه مجموعة من المتصورات نحو متصور (النحو) ومتصور (الدلالة)، ومتصور (الصرف)...إلخ. وهذه المتصورات الفرعية تتولد عنها هي الأخرى مصطلحات خاصة بها ومن ثمّ تنشأ اللغات الخاصة[2]. ومن هنا فإنّ التصور ليس هو نفسه المفهوم هذا الأخير الذي عرفه المصطلحيون الكنديون في نهاية الثمانينيات على أنّه: «تمثيل فكري لشيء ما محسوس، أو مجرد، أو لصنف من الأشياء لها سِمات مشتركة ويعبر عنه بمصطلح أو رمز»[3]، ولعل أهم شيء يجعل المصطلحين متقاربين بل وهناك من يعتقد أنّهما شيء واحد هو أن كِلَيهما صورة ذهنية وفي المقابل فإنّ أهم ما يميز بينهما أن التصور لا شكل له في اللسان، بينما المفهوم فهو «صورة ذهنية يمكن تحويلها إلى مصطلح ومن ثمة تسميتها لسانيا»[4]، ومن خلال ما سبق يمكن أن نمثل لكلام "**خليفة الميساوي**" بالترسيمة التالية:



التدرج الطبقي لتموضع عناصر علم المصطلح

أما المفهوم فهو: «مجموعة الصفات والخصائص الذهنية التي يثيرها اللفظ في ذهن السامع أو القارئ»[5]، وهذا يوضح ويؤكد العلاقة التي تربط المفهوم بالمصطلح؛ على اعتبار أنّ المفهوم هو العملية السابقة أو الأولية في عملية بناء أو هيكلة المصطلح، ومن خلال القول تتضح لنا كيفية حدوث العملية التواصلية التي يكون المرام منها هو الكشف عن المفاهيم من منطلق أن المفاهيم عبارة عن جملة من الخصائص والصفات الذهنية المستقرة في الذهن.

2- االتّعريف: تشير جلّ البحوث سواء الفلسفية أم الاصطلاحية إلى أهمية االتّعريف في تبيين الطبيعة الجوهرية للمصطلح بإظهار خصائصه الحقيقية حيث «تتحدد دلالته بين مصطلحات التخصص الدقيق نفسه»[6]، وربما لسنا على خطأ إذا قلنا إنّ الغرض الأساس الذي يرومه االتّعريف بشكل عام هو اكساب المتلقي مختلف المعارف العلمية بشكل بسيط وواضح وخصوصا إذا كانت تلك االتّعريفات تختص بالمصطلحات العلمية التي تتداولها الكتب المدرسية والتي تسعى إلى اكسابها للتلاميذ، واالتّعريف في أبسط ما يمكن أن يقال عنه هو: «ذكر الخصائص الجوهرية التي يتميز بها المعرَّف وحده، والتي تفرق بينه وبين غيره مهما بدت هذه الخصائص تافهة أو صغيرة نسبيًا»[7]، ولعل أهم ما يمكن أن نستخلصه من خلال هذا االتّعريف أنّه يروم أساسا توضيح الخصائص الجوهرية للمصطلح، تلك الخصائص التي تميزه عن غيره من المصطلحات، «وليس على توضيح لفظ غامض بلفظ آخر أقل غموضا أو بألفاظ أخرى أكثر وضوحا»[8] وعليه فلا يمكننا أنّ نعرّف المصطلح بمصطلح آخر فنعرف الماء بقولنا هو:(H_2O) أو أن نقول هو: اتحاد درتي هيدروجين مع درة أوكسيجين، لأننا في هذا االتّعريف نكون قد عرفنا الماء بالماء فمصطلح الماء في العلوم الطبيعية هو: سائل لا لون له ولا رائحة. «فاالتّعريف بالشيء...لا يتعلق بالألفاظ بل بما تدل عليه الألفاظ»[9]، ويمكن

القول إنّ االتّعريف هو جملة الخصائص المتعلقة بالمفهوم والتي تميزه عن غيره من المفاهيم داخل النظام[10] المصطلحي الخاص.

انبثقت قضية االتّعريف بالأشياء أو المصطلحات في أساسها من محاولة المناطقة والمصطلحيين بناء هيكلة لغوية بإمكانها كشف الخصائص المميزة لشيء أو لمصطلح ما؛ ففي نظر الكثيرين ممن تناولوا االتّعريف **هو: «جزء من المصطلح لا يصلح إلا به ولا قيمة له بدونه»**[11]، ومعنى هذا أنّ كلاً من المصطلح واالتّعريف يكملان بعضهما فلا تظهر قيمة أحدهما في معزل عن الثاني، ويمكننا القول أنّ قيمة المصطلح محكومة بقدرة االتّعريف على تأدية وظائفه حيث «يرمي إلى تحديد موقع المفهوم في المنظومة المفاهمية للحقل العلميّ، أو المجال المعرفي وتبيين علاقاته بمفاهيم تلك المنظومة، وذكر خصائصه التي تميّزه عن تلك المفاهيم»[12]، ومن هنا تتضح لنا العلاقة التي تجمع المفاهيم الثلاثة – المفهوم واالتّعريف، والمصطلح– حيث يمكننا القول بأنّ العلاقة بينها هي علاقة ترجمية حيث يترجم االتّعريف المفهوم فيمكننا من خلال تحديد الخصائص التي تميزه عن بقية المفاهيم ومن ثمة تحديد موقع المفهوم في حقل مفاهيمي ما، وكذا علاقته بغيره من المفاهيم في إطار ذاك الحقل؛ أو هو عملية توضيح مصطلح ما يفترض أنّه غير واضح بالنسبة للقارئ أو المتلقي بواسطة مصطلحات واضحة[13].

يخضع االتّعريف لجملة من الشروط التي من المفروض أن تتوفر فيه والمتمثلة في: الوضوح، والايجاز، والتساوي، والايجاب، والخلوّ من اللّغو[14]، فمن الضروري أن يكون االتّعريف خاضعا لهذه الشروط وهذا ما يجعل منه جامعًا مانعًا لكل خصوصيات ومميزات المفهوم، وعلى هذا الأساس لا يجوز أن يكون االتّعريف بالأعم، وبالمساوي في المعرفة[15].

أضف إلى ذلك أنّ االتّعريف العلمي يكون خاصا هو الآخر بالمصطلح العلميّ ويكون للمفهوم الخاص بذلك المصطلح العلمي القدرة على ضبط وتحديد تلك

الخصوصية والتي تتجسد على مستوى االتّعريف العلمي؛ ويختلف االتّعريف العلمي الذي يمكن أنّ تتناوله المعاجم المتخصصة عن االتّعريف الذي تتضمنه المعاجم الموجّهة لتلاميذ المدارس ذلك لأنّ هذا يكون بشكل مبسط على الآخر لأنّه يستهدف فئة معينة؛ يمكن أن تكون تلاميذ الابتدائي، أو المتوسط، أو الثانوي، ونحن في صدد الحديث عن جملة تلك االتّعريفات التي تصاحب المصطلحات العلمية المستعملة في كتب العلوم الطبيعية والحياة، والشيء الذي يجب علينا أن نشير إليه في هذا الخصوص أنّ االتّعريف التّعليميّ الذي يتضمّنه الكتاب المدرسي يكون بسيطا وواضحا يراعي سن التلاميذ الموجّه إليهم دون الإخلال بالمفهوم العلمي الخاص به؛ فظاهرة التنفس (المفهوم/المصطلح) فإنّ المصطلح هو نفسه في مرحلة الابتدائي، والمتوسط، والثانوي غير أنّ المفهوم يتغير فيكون بسيطا إلى أن يصل درجة معينة من التعقيد.

أضف إلى ذلك أنّ هناك حالات يتغير فيها المصطلح بتدرج من العام إلى الخاص بغية التبسيط، ومثالا على ذلك مصطلح "**الأستيل كولين**" الذي يطلق عليه في السنوات الأولى لمرحلة الثانوي بمصطلح "**المبلغ الكيميائي**" الذي يعتبر عاما بالمقارنة مع مصطلح "**الأستيل كولين**" **الذي يعدّ نوعا من أنواع المبلغات الكيميائية**؛ ففي هذا السياق المصطلح تغير غير أن المفهوم بقي ثابتا بالنسبة للتلاميذ فهو: «مادة كميائية لها دور في نقل الإيعاز العصبي من الخلية العصبية الأولى إلى الخلية العصبية الثانية وتوجد داخل أكياس الحويصلات الوصلية التي تكون في نهايات التشجيرات الإنتهائية للخلية العصبية»[16]، وهذا لا يمكن أن يعتبر تعددا لغويا إذا ورد في كتاب السنة الثانية ثانوي من باب عدم استعمال المصطلح الأصعب-الأسيتيل كولين-، لكن يمكن أن نعده من باب التعدد إذا تأرجح استعمال المؤلفين بين المصطلحين في كتاب واحد بل وفي نشاط تعليمي واحد في بعض الأحيان.

أما عن أنواع االتّعريفات فهي كالتالي:

2-1 االتّعريف اللغوي: وقد أورد علي القاسمي جملة من المصطلحات المرادفة لهذا المصطلح نحو االتّعريف المعجمي، واالتّعريف اللفظي، واالتّعريف الاسميّ، وبالنسبة للقاسمي فإنّ االتّعريف اللغوي هو: «العبارة التي إذا وضعتها مقام الكلمة المراد تعريفها استقام معنى الجملة»[17]؛ حيث يتحكم السياق اللغوي بشكل كبير في ضبط مثل هذه االتّعريفات. والتّعريف اللغويّ أنواعا عديدة منها[18]: المثال، المرادف، النقيض، السياقي، والاشتقاقيّ، والموسوعي.

2-2 االتّعريف المنطقي: يعتبر االتّعريف من أهم القضايا التي أسالت حبرا كثيرا من قبل الفلاسفة؛ حيث لا يمكن أنّ نعثر على كتاب في المنطق لم يتطرق إلى هذا الموضوع بالبحث والتفصيل نظرا لأهميته في تبيان ماهية الأشياء ورفع اللبس عن الأشياء المتجادل فيها حيث يفهم كلا طرفي الجدال الشيء بطريقة مختلفة عن الأخر؛ وعلى هذا الأساس فقد أظهر لنا البحث التقصي في هذا الخصوص أنّ االتّعريف في المنطق ليس كما يعتقد البعض بأنّه يهدف إلى تعريف الألفاظ أو المصطلحات وإنّما الهدف من االتّعريف هو تعريف الأشياء فعند حديثهم عن العدالة فهم لا يقصدون تعريف مصطلح العدالة من منطلق أنّه لفظ وإنّما المراد هو تبيان ماهية الشيء الذي نطلق عليه لفظ العدالة في ذاتها، فتعريف أي شيء في نظر "**جوزيف**" هو تقرير ماهيته التي تجعله كذلك ولا تجعله أي شيء آخر[19].

وعلى هذا الأساس فإنّ االتّعريف في نظر الفلاسفة قديما وحديثا لا يخرج عن إطار تعريف ماهية وطبيعة الأشياء وليس شرح اللفظ وتعريفه بلفظ آخر؛ أي بمقابل من لغته أو من لغة أخرى وهو الشيء الذي لاحظناه أثناء محاولة تعريف بعض الباحثين للمصطلحات العلمية. وعليه فاالتّعريف «ينبني على المعاني الكليّة وتصنيفها»[20]. يعد أرسطو من أوائل من بحثوا في هذه القضية حيث قام بالبحث في ماهيّة المعاني فتوصّل إلى صياغة المقولات العشر التي تعد منهجية صارمة

في الدراسة، ومن ناحية أخرى فقد عدّها فورفوريوس خمس كلّيّات أطلق عليها اسم الكلّيّات الخمس[21]؛ هذه الكليات التي تعتبر بالنسبة للفلاسفة العيار الذي يحدد قيمة االتّعريف الذي يطلق عليه في الدراسات الفلسفية "االتّعريف المنطقي" والترسيمة التالية توضح الكليّات الخمسة التي توصل الفلاسفة إلى صياغتها والمتمثل:

1-الجنس: الكلّي الذي يطلق على انواع كثيرة مشتركة في خصائص أساسية واحدة.

2- النوع: الكلّي الذي يطلق على مجموعة تشترك في صفة واحدة.

3- الفصل: هي الصفة أو الصفات التي تميز نوعا غن غيره من بقية أبناء جنسه

4- الخاصة: الصفات التي تميز أفراد نوع لكنها ليست جزء من ماهيّته

5- العرض العام: صفات ليست بالجوهرية في النوع وليست بالخاصة أيضا

هذه الكليات الخمسة هي التي تحدد لالتّعريف المنطقي بشقيه اللفظي؛ والشيئي[22] ماهيّتة بدقة؛ ويعدّ االتّعريف الشيئي من أهم أنواع االتّعريفات في نظر الفلاسفة سواء في السابق أم المحدثين ولعل حجتهم في ذلك أنّه«لا يتعلق بالألفاظ بل بما تدل عليه الألفاظ، وبعبارة أخرى يتعلق بالموضوعات والأشياء لتوضيح طبيعتها وجوهرها»[23]. وبالمقاربة بين االتّعريف التّعليميّ واالتّعريف الشيئي -الذي أولاه الفلاسفة عناية كبيرة- يتضح لنا أنّهما يشتركان في تحديد جوهر وماهيّة تلك الألفاظ وليس االتّعريف بها بمقابلتها لمفردات تشترك معها في الدلالة، أو مقابلاتها بمصطلحات أجنبية.

2-3 االتّعريف المصطلحاتي: أما هذا النوع من االتّعريفات فقد قلّ الحديث عنه في الدراسات الاصطلاحية؛ وإذا ما تأملنا جيدا بعض المؤلفات أو المقالات التي تناولت هذا الموضوع بالدراسة فإنّ االتّعريف المصطلحاتي في نظرهم؛ «إحدى

الصيغ الخاصة بمجال من المجالات المقصودة كما هو في صيغة (وهي عند الفقهاء الرجوع في الطلاق الذي ليس ببائن) حيث أنّ هذا االتّعريف لا يمكن فهمه إلا من طرف المختص في العلوم الفقهية»[24]؛ ومعنى هذا أنّ االتّعريف المصطلحاتي عبارة عن صيغة لغوية محددة تكون واضحة عند المختصين ومبهمة لغير المختص؛ وهو االتّعريف الذي «ينطلق من التصور إلى الإشارة باعتباره تعريفا مفهوما يؤكد على مجال واحد من مجالات المعرفة، فهو شبه قالبي، تبدأ بنيته بالجملة فأكثر ولا يغادر المجال المحدد للمعرفة»[25]، وتشير الأبحاث إلى أنّ أول ظهور لهذا النوع من االتّعريف كان مع "**الشريف الجرجاني**" في معجمه "**االتّعريفات**" والدليل على ذلك أنّه كان يصحب جلّ مواد معجمه تعريفات مشيرا إلى التخصص الذي يستعمل فيه ذاك المصطلح.

2-4 االتّعريف التّعليميّ: ويمكننا الحديث عن نوع آخر من االتّعريفات هو أقرب ما يكون إلى االتّعريف المصطلحاتي غير أنّه ليس ذاك االتّعريف المتعلّق بالمصطلحات العلمية المجموعة في معجم وإنما ذاك النوع من االتّعريفات التي تكون مرفقة للمصطلحات العلمية في الكتب المدرسية الموجّهة لتعليم وتعلم العلوم في المدارس و-سنفصل فيه الحديث فيما يلي-.

ثانيا/ االتّعريف التّعليميّ: نقصد به تلك االتّعريفات التي تقترن بالمصطلحات العلمية المستعملة في الكتب المدرسية والتي تقوم بحصر المفاهيم في صيغة لغويّة محددة وواضحة بغية تقريبها من ذهن المتعلمين، «فغالبا ما يسعى التعليم إلى إكساب التلاميذ مجموعة من االتّعريفات في مجالات معرفية مختلفة»[26]، وقد تنوعت االتّعريفات التّعليميّة المستعملة في كتب علوم الطبيعية والحياة؛ ويمكننا أن نصنف تلك االتّعريفات كما يلي:

1- موقع االتّعريف التّعليميّ في الكتاب المدرسي: تعتمد الكتب المدرسية االتّعريفات التّعليميّة كأهم الآليات في عملية شرح المصطلحات العلمية المتضمنة

في مختلف الأنشطة العلمية المدرجة فيها، وقد لاحظنا أثناء تصفحنا لهذه الكتب أنّ هذا النوع من االتّعريفات جاء موزعًا في الكتب على النحو التالي:

1-1 تعريفات نهاية النشاط: فهناك تعريفات ترد في الخانة المخصصة لذلك في نهاية كل نشاط علمي، ويطلق عليها في كتب علوم الطبيعة والحياة: المصطلحات العلمية، ومفردات علمية، معلومات مفيدة. حيث يقوم المؤلفون في بإدراج تعريفات لبعض المصطلحات العلمية التي يفترض أنّ جديدة لغرض اكسابه للتلميذ، أو لغرض التذكير إذا كان المصطلح مكتسب قبلي لدى التلميذ. وللتمثيل نذكر:

المصطلح العلمي التّعليميّ	االتّعريف التّعليميّ
التخمّر	تغيرات كيميائية تطرأ على المادة العضوية تحت تأثير إنزيمات الكائنات الاهوائية[27].
الاختزال الصبغي	هي ظاهرة ترافق الانقسام المنصف يتم خلالها اختزال عدد الصبغيات إلى النصف في الخلايا الناتجة[28].
التهجين الخلوي	هو دمج خليتين من كائنين مختلفين مثل دمج خلية فأر بخلية إنسان[29].

تعريفات نهاية النشاط التعليمي(1)

2-1 تعريفات متن الكتاب: وهي االتّعريفات التي ترد سواء في النصوص العلمية التي يكون الهدف منها التمهيد، أم تلك التي تكون متضمنة في الحوصلة في نهاية كل وحدة تعليمية حيث يكون االتّعريف بمثابة نتيجة من المفترض أن يكتسبها التلميذ وللتمثيل نذكر ما يلي:

المصطلح العلمي التّعليميّ	االتّعريف التّعليميّ
الإنقسام[30]	الإنقسام عملية متواصلة يمكن تقسيمه إلى أربعة مراحل أساسية متتالية: -المرحلة التمهيدية المرحلة الإستوائية: تنتظم الصبغيات على خط إستواء الخلية وتشكل الصفيحة. -المرحلة الإنفصالية. -المرحلة النهائية.
المغزل العصبي العضلي	يتكون المغزل العصبي العضلي من بعض الخلايا العضلية الخاصة تلتف حولها النهاية الشجرية لعصبون العقدة الشوكية، عند تمدده يرسل المغزل العصبي العضلي رسالة عصبية إلى النخاع الشوكي فيؤدي إلى حدوث منعكس عضلي[31].
معقد التوافق النسيجي CMH	يعتبر معقد التوافق النسيجي CMH مجموعة من المورثات تشرف على إنتاج بروتينات غشائية محددة للذات تدعى بال HLA عند الإنسان، وهي تظهر على مستوى السطح الخارجي لأغشية الخلايا ابتداء من الأسبوع السادس الجنيني وتبقى مدى الحياة[32].

تعريفات في متن الكتاب (2)

1-3 تعريفات نهاية الكتاب: هي تلك االتّعريفات التّعليميّة المدرجة في نهاية الكتاب المدرسي في شكل معجم مصغر لأهم المصطلحات العلمية الغامضة وتعريفات لها، وهذا النوع لم بالتحديد لاحظنا اعتماده في بعض الكتب مثل كتب العلوم التكنولوجية والفيزيائية؛ غير أنّ الكتب المعنية بالدراسة لم تعتمد هذه

المنهجية في تقديم االتّعريفات، ولعل هذا هو الصواب وذلك لأنّ إدراج االتّعريفات التّعليميّة في نهاية النشاط يوفر الجهد والوقت.

2- الصياغة اللّغوية لالتّعريف التّعليميّ: ويمكننا أنّ نميز من خلال الصياغة اللّغوية لالتّعريف التّعليميّ بين عدة أنماط منه نذكر منها[33]:

نوع االتّعريف التّعليميّ	تعريفه	المثال والتحليل
تعريف تحليلي Définition analytique	يقوم هذا االتّعريف على أساس تعريف لفظ أو عبارة من خلال عبارات أخرى معروفة مسبقا.	**الانتاش:** هو هو انتقال البذرة من الحياة البطيئة إلى الحياة النشطة[34] **التحليل:** ففي هذا االتّعريف عُرِّف مصطلح «الانتاش» عن طريق عبارة معروفة لدى التلميذ.
تعريف تصنيفي Définition classificatrice	ويقوم هذا النوع على إدماج اللفظ في الصنف أو النوع أو الجنس الذي ينتمي إليه	**التنفس:** هو آلية بيوكيميائية يتم فيها تحرير كلّي للطاقة داخل الخلايا انطلاقا من هدم كلّي للمواد العضوية[35]. **التحليل:** نلاحظ من خلال المثال أنّ المؤلفين قاموا بتصنيف عملية التنفس ضمن العمليات الآليات البيوكيميائية ...ومن خلال عبارة "التنفس: هو آلية بيوكيميائية يتم فيها تحرير كلّي للطاقة"؛ يتبادر إلى أذهاننا أنّ تحرير الطاقة كان على مستوى الآلية وكأنّها مكان؛ غير أنّ الصواب هو أنّ الآلية البيوكيميائية تكون وسيلة لحدوث عملية هدم المواد العضوية على

		مستوى الخلايا، فالأصل:" آلية بيوكيميائية يتم من خلالها تحرير كلّي للطاقة". نستنتج من خلال هذا أنّ الصياغة اللغوية غير السليمة تسهم في غموض االتّعريف التّعليميّ، ومن ثمّ في غموض المفهوم.
تعريف مفاهيمي Définition conceptuelle	ويعتمد هذا االتّعريف على تعريف لفظ بألفاظ أخرى مجردة	**مادة α bungarotoxine:** مادة سامة تستخلصمن سم نوع من الثعابين حيث يحقن هذا الثعبان سمه في الفريسة المصطادة فتسقط مشلولة[36]. **التحليل:** فقد قدّم للتلميذ هذا االتّعريف النظري حول مادة αbungarotoxine أي دون إجراء تجربة تسمح للتلميذ استخلاص مميزات هذه المادة أو مصدرها، لأنّ هذا يعد صعبًا على التلميذ.
تعريف وصفي Définition descriptive	ويقوم على تعريف شيء أو ظاهرة بأمثلة توضيحية	**الهيكل العظمي:** يتكون الهيكل العظمي للرضيع عند الولادة من عظام عدا بعض المناطق التي تتكونمن نسيج غضروفي خاصة نهاية عظام الأطراف(عظام الساق، وعظم الفخد والعضد، عظام اليدين والرجلين)[37]

		التحليل: فقد قدّم عند االتّعريف أمثلة عن الأماكن التي تحتوي على الغضروف. وغيره كثير في الكتب نذكر مثلا: **البكتيريا** فإنّها كائنات حقيقية النواةصغيرة الحجم ولها أشكال مختلفة(كروية، عصوية)[38]
تعريف ماهوي Définition essentielle	ويقوم على ذكر المكونات والعناصر الثابثة في الشيء أو الظاهرة المعنية	**الصبغي:** هو هو بنية ملتفة موجودة في نوى الخلايا حقيقية النواة تحمل المادة الوراثيّة وتكون مرئية أثناء الانقسام وتختفي نهايته لتتحوّل إلى كروماتين[39] **النسيج:** هو مجموع الخلايا التي لها نفس البنية وتقوم بنفس الوظيفة[40] **التحليل:** فقد عرّف الصبغي بعناصره الثابثة ألا وهي: البنية الملتفة، والحامل للمادة الوراثية، عملية الانقسام من الظواهر ثابثة الحدوث في الصبغيات. أما النسيج فإنّ البنية والوظيفة هما الثابت فيه.
تعريف تكويني génétique Définition	يقوم على ذكر كيفية تكوّن الشيء أو حدوث الظاهرة	**الغضار:** صخر رسوبي وريقي عديم النفوذية، يتكون من عناصر فتاتية دقيقة جدا، تغلب عليها معادن سيليكات الألومنيوم[41]. **التحليل:** عرّف المصطلح بذكر مكوناته ومما يتركب. وللتمثيل

		نذكر أيضا **العصب:** هو يتكون من عدد كبير من حزم الألياف العصبية موزعة في نسيج ضام غني بالأوعية الدموية[42]
تعريف إجرائي Définition opérationnelle	يقوم على ابراز خصائص اللفظ أو الشيء التي تميزه عن غيره؛ سواء تلك المدركة بالحواس أم أدوات العمل المخبرية كالمجهر الإلكتروني	حقيقية النواة: هي كائنات حية تحتوي على المادة وراثية متواجدة ضمن نواة الخلية التي تكون محاطة بغلاف نووي يفصلها عن الهيولى[43] **التحليل:** فأغلب مكونات الخلية حقيقية النواة يمكن إدراكها عن طريق أدوات المخبر.
تعريف نوعي Définition spécifique	ويعتبر هذا االتّعريف من أهم االتّعريفات المعتمدة في الكتب المدرسية؛ حيث يقوم بتحديد مفهوم المصطلح أو الظاهرة من خلال مؤلف أو وثيقة معينة مشيرا إلى نوع هذه الظاهرة؛ ظاهرة فيزيائية؛	**الأنظمة الضوئية:** هي معقدات بروتينية تحتوي على عدد من السلاسل الببتيدية، وعدد من الأصبغة (اليخضورية أشباه الجزرين)، وتضم النباتات العليا نوعين من الأنضمة الضوئية PS1وPS2 [44] **التحليل:** حيث يقوم بشرح وتعريف الأنظمة الضوئية بتقديم جملة من الصور التوضيحية. والأهم من هذا أنّه أشار إلى نوع هذه الأنظمة الضوئية "معقدات

	جيولوجية...	بروتينية" ثم انطلق في تحديد مكوناته وخصائصه.
تعريف بنائي structurale Définition	ويقوم هذا النوع من التّعريفات على إبراز العناصر والمكونات والعلاقة بينها في المصطلح أو الظاهرة المعنية	**الدورة الهرمونية:** يفرز المبيض هرمونات جنسية بصفة دورية تدعى الأستروجينات والبروجيستيرون...يساهم كل من البروجيستيرون والأستروجينات في نمو بطانة الرحم وبالتالي تعتبر هي المسؤولة عن وظيفته الدورية كما تلعب دورا في ظهور الصفات الجنسية الثانوي.[45] **التحليل:** يظهر التّعريف الخاص بمصطلح الدورة الهرمونية مكوناتها الأساسية ألا وهي هرمونات البروجيستيرون والأستروجينات ثم قام بإبراز وظيفتها وتأثيرهما على بطانة الرحم.

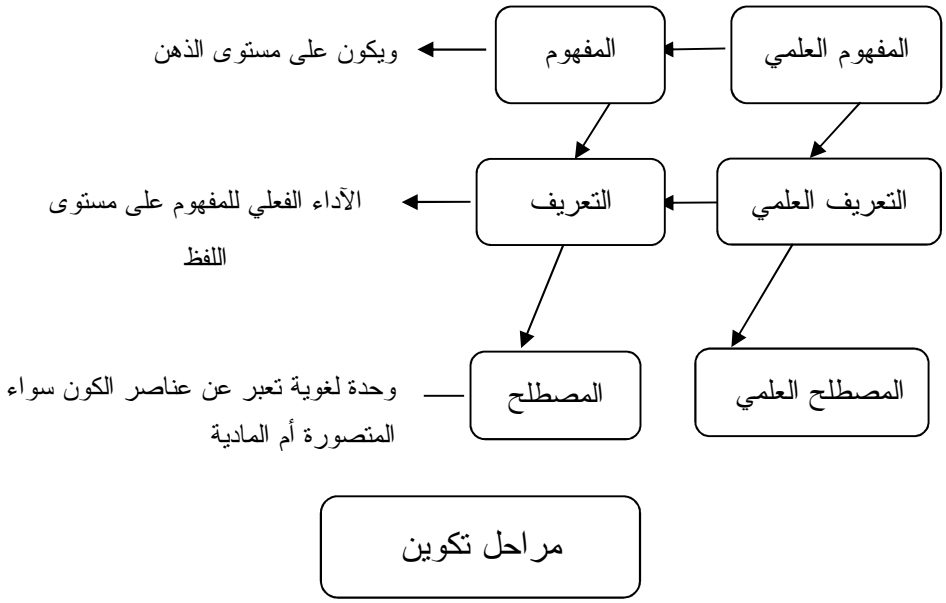
الصياغة اللّغوية لأنواع التعريف التعليمي (3)

ومن خلال هذا نستطيع القول إنّ تلك الملامح الذهنية التي تتمركز في الدماغ البشري والمتعلقة بالفكر والتي اتّجهت صوبها جلّ الأبحاث في محاولة دراستها والإلمام بجزئياتها، هي نفسها يمكن أن تنمذج في شكل تعريفات تبسط لنا تلك

الملامح الذهنية، والتي نعبر عنها في أحايين كثيرة بمصطلحات تستطيع استيعاب تلك الشحنة المعرفية؛ والعرفية، والثقافية، والاجتماعية، والعلمية، والتقنية...إلخ.

ثالثا/ االتّعريف التّعليميّ للمصطلح العلمي: إنّ الحديث عن االتّعريف التّعليميّ الذي لم يرد له ظهور في المؤلفات العربية ولم أجد ما يتحدث عنه بشكل واضح في الدراسات الغربية؛ غير تلك الاشارات في بعض المؤلفات أو بالأحرى القواميس فقد أشار إليه عبد الكريم غريب في قاموسه "المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية" إلى أنّ االتّعريف «هدف من أهداف التعليم وعملية من عملياته، لأنّ التوصّل إلى تعريفات يشكل عنصرا أساسيا في كثير من الوضعيات الديداكتيكية بمختلف المواد الدراسية؛ فاكتساب االتّعريفات يمكن التلاميذ من التحكم في عناصر الشفرة الخاصة بميدان معين، وإدراك مدلولات المفاهيم المتداولة في هذا الميدان»[46]؛ ولعل كون االتّعريف هدف من أهداف التعليم والتعلم هو الدافع الذي جعلنا نفكر في محاولة فهم الحدود الإبستيمولوجية لالتّعريف التّعليميّ.

يعدّ االتّعريف التّعليميّ مرحلة من مراحل تكوين المصطلح العلمي المدرسي؛ ما يجعل دقة المصطلح مقرونة بدقة االتّعريف والعكس صحيح، ويمكننا تمثيل ذلك وفق الترسيمة التالية:



نلاحظ من خلال الترسيمة السابقة أنّ عملية تكون المصطلح العلمي تمرّ في الأصل بمرحلتين أساسيتين هما مرحلة تشكل المفهوم العلمي: والذي يكون على مستوى الذهن، ثم مرحلة تشكل االتّعريف العلمي التّعليميّ: هذا الأخير الذي يتشكل على مستوى اللفظ من خلال جملة من المظاهر التركيبية والمنطقية، وعلى هذا الأساس فالمصطلح العلمي: هو تلك الوحدة اللغوية المفردة أو المركبة الدالة على مفهوم، أو فكرة، أو عملية، أو تقنية، أو آلة...إلخ

ويمكننا القول إنّ المصطلحات العلمية التي يضمها كل نشاط تعليمي في الكتاب المدرسي هي بمثابة الركيزة والأساس الذي تستند إليه جلّ تلك الأنشطة ما يجعل ضرورة القيام بشرح وتوضيح هذه المصطلحات العلمية التّعليميّة لازمة لذلك فقد كان االتّعريف التّعليميّ بمثابة الطريقة الأكثر فعالية في شرح وتوضيح تلك المصطلحات العلمية التّعليميّة.

1- صياغة االتّعريف التّعليميّ: يعتقد البعض أنّ االتّعريف التّعليميّ يمكن لأي شخص أن يصوغه بأي طريقة شاء وكيفما أراد والأصل غير ذالك فمن الصعوبة بما كان أن نقوم بصياغة االتّعريف التّعليميّ الخاص بمصطلح علمي ما ومن «أجل صياغة تعريف صياغة صحيحة وتامة، يشترط أن يقوم هذا االتّعريف على تفكير منطقي ثابت، ينظر إليها بشكل كلي، بصفته أداة واصفة للذات الموضوعة للتحديد من عناصره المنطقية الثابتة هي: الشكل/ الجوهر/ السمات الجزئية والكلية/ الصفات العلائقية»[47]. فعندما نعرّف مصطلح /الأرض/ باعتباره عنصر من عناصر هذا الكون فمن الضروري أن نحدد كل تلك العناصر المنطقية التي تحدد تعريف هذا المعرّف وذلك نحو:

/الأرض/

- **الشكل:** كروية
- **الجوهر:** حوالي (16٪) يابسة، و(74٪) ماء المحيطات والأنهار والبحار.
- **السمات الجزئية والكليّة:** الحركة-دورانها حول نفسها، وحول الشمس-
- **الصفات العلائقية:** الكوكب الأزرق-لونها- ومن منطلق ما سبق نعرّف /الأرض/ على أنّها كوكب كروي يتشكّل أساسا من حوالي (16٪) يابسة و(74٪)ماء المحيطات والأنهار والبحار ولهذا يطلق عليه مصطلح الكوكب الأزرق، تدور الأرض حول نفسها فينتج عن ذلك تعاقب الليل والنهار وتدور حول الشمس فينتج عن ذلك تعاقب الفصول الأربعة.

2- خصائص االتّعريف التّعليميّ:

1- يراعى خلال االتّعريف التّعليميّ؛ االتّعريف بالمصطلحات العلمية جديدة بالنسبة التلميذ من باب االتّعريف بها، أو اكتسبها مسبقا من باب التذكير؛ لكن باجتناب:

أ-التّعريف بالأعم.

ب-التّعريف بالمرادف لأنّه يؤدي إلى التعدد في استعمال المصطلح العلمي.

ج-التّعريف بالمصطلح الغامض الذي يحتاج هو ذاته شرحا نحو السيتوبلازم: هي البروتوبلازم.

2- مراعاة سن التلميذ.

3-البساطة اللغوية أثناء صياغة االتّعريف.

رابع/ تعليمية االتّعريف التّعليميّ: بات من الضروري أنّ نلتفت إلى جانب مهم من عملية تدريس المصطلحات العلمية في الأقسام العلمية في المرحلة الثانوية ألا وهي عملية تعليم وتعلم االتّعريفات التي يمكن عدّها جزءا لا يتجزأ منها، فمن خلال هذه العملية يمكن للأستاذ معرفة مدى فهم التلميذ للمصطلح العلمي الذي هم في صدده ومن ثم النشاط التّعليميّ حيث يصبح التلميذ قادرا على صياغة تعريف يخص ظاهرة، أو عنصر، أو مرض ما...إلخ.

1- أساليب تعليم وتعلم االتّعريفات التّعليميّة: ويتبع الأستاذ خلال عملية تعليم وتعلم االتّعريفات التّعليميّة أسلوبًا من الاثنين:

1-1 الأسلوب الاستقرائي: وفيه يمكن أنّ نميّز بين أسلوبين في تعليم وتعلم االتّعريفات المدرجة في الكتب المدرسية وهما:

1-1-1 التّعريف بالأمثلة: وهو تعريف المصطلح العلمي بالانطلاق من الأمثلة ويمكن أن نعتبرها من أهم الطرق التي «يدعو لها علماء التربية لتفهيم [لإفهام] الناشئة وترسيخ القواعد والمعاني الكلية في أفكارهم»[48]، ففي إطار تعليم وتعلم نشاط المناعة فإنّ عملية تعريف التلميذ بكل من المناعة الخلوية والمناعة الخلطية يتطلب طرح جملة من الأمثلة تبرز الأعراض الناتجة عن كل منهما، وما هي العناصر الفاعلة في الدفاع عن العضوية في كل منهما ومن ثم يصل التلميذ

إلى االتّعريف بكل منهما بالانطلاق من الخصائص الجوهرية التي تجعل من كل منهما – المصطلحين– مختلفاً عن الآخر.

1-1-2 االتّعريف بالشبه: تعريف المصطلح العلمي بشيء ما محسوس قريب إلى مفهومه؛ أي لشبه ما بينهما، وأهم غرض يرام من مثل هذا االتّعريف «تقريبها إلى الطالب بتشبيهها بالمحسوسات لأن المحسوسات إلى الأذهان أقرب»[49].

2-1 الأسلوب الاستنباطي: ويعتمد في هذا النوع من االتّعريفات على «الإنطلاق من االتّعريف إلى الأمثلة»[50]، ولعل من أهم العيوب التي تتصف بها هذه الطريقة أنّها تعتمد الجاهز؛ والأصل في المقاربات الحديثة أنّها تحاول قدر الإمكان دفع التلميذ إلى إعمال عقله من أجل الوصول إلى تعريف معين من خلال مختلف الأمثلة وليس العكس.

2- أغراض االتّعريف التّعليميّ: إنّ الغرض الأساس من تقديم تعريف تعليمي للمصطلح التّعليميّ هو محاولة صوغ حدود للبنية الذهنية –المفهوم– على مستوى البنية اللفظية؛ هذه الأخيرة هي التي تسمح لواضعي المصطلحات العلمية بتقديم المصطلح الأقرب إلى تأدية ذاك المفهوم، تتفرع عن الغرض الأساس جملة من الأغراض الفرعية نلخصها في[51]:

1-إيضاح وشرح بعض المصطلحات والمفاهيم العلمية الجديدة على التلاميذ بشكل نظري. في محاولة لإزالة اللبس عنها.

2-إكساب التلميذ معلومات جديدة حول ظاهرة، أو تقنية، أو عالم ما.

3- يساعد على اكتساب الفرد أو المتعلم رصيدا لغويا

4-تثبيت شرح هذه المصطلحات والمفاهيم العلمية في حيز معين في نهاية كل نشاط العلمي، وهذا يسمح للتلميذ بالرجوع إليها وقت الحاجة.

الخاتمة: ومن خلال البحث الذي قمنا به والمعنون ب: "**االتّعريفات التّعليميّة للمصطلحات العلمية في الكتب المدرسية**" خلصنا إلى جملة من النتائج التي يمكن أنّ نوجزها فيما يلي:

1-الفصل بين نوعين من االتّعريفات االتّعريف المصطلحاتي واالتّعريف التّعليميّ؛ أما هذا الأخير فيتعلق باالتّعريفات التي ترد في الكتب المدرسية والتي تروم شرح بعض المصطلحات العلمية المعقّدة؛ خلال الأنشطة التّعليميّة التعلمية في الكتب المدرسية.

2-لابدّ من الحديث عن التدرج المصطلحي في تدريس المصطلحات العلمية من مرحلة إلى أخرى، ومن سنة إلى أخرى في المرحلة الواحدة.

3- لالتّعريف التّعليميّ أنواع عديدة منها: االتّعريف النوعي، واالتّعريف المفاهيمي، واالتّعريف البنائي، واالتّعريف الوصفي، واالتّعريف التصنيفي واالتّعريف الإجرائي، واالتّعريف التحليلي، واالتّعريف التكويني، واالتّعريف الماهوي.

4- من أهم ما يميّز االتّعريف التّعليميّ:

4-1 االتّعريف بمصطلحات معروفة مسبقا لدى التلميذ.

4-2 عدم االتّعريف بالأعم.

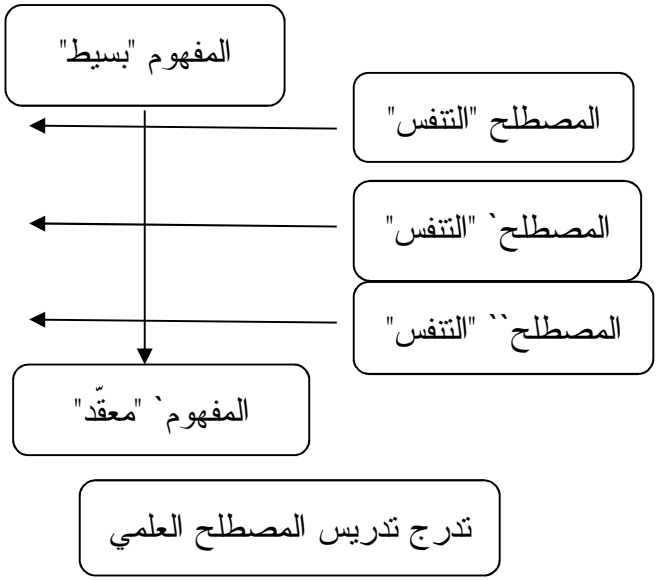
4-3 عدم االتّعريف بالمرادف لأنّه يؤدي إلى التعدد في استعمال المصطلح العلمي.

4-4 الابتعاد عن االتّعريف بالمصطلح الغامض الذي يحتاج هو ذاته شرحا نحو السيتوبلازم: هي البروتوبلازم. مراعاة سن التلميذ.

4-5 البساطة اللغوية أثناء صياغة االتّعريف.

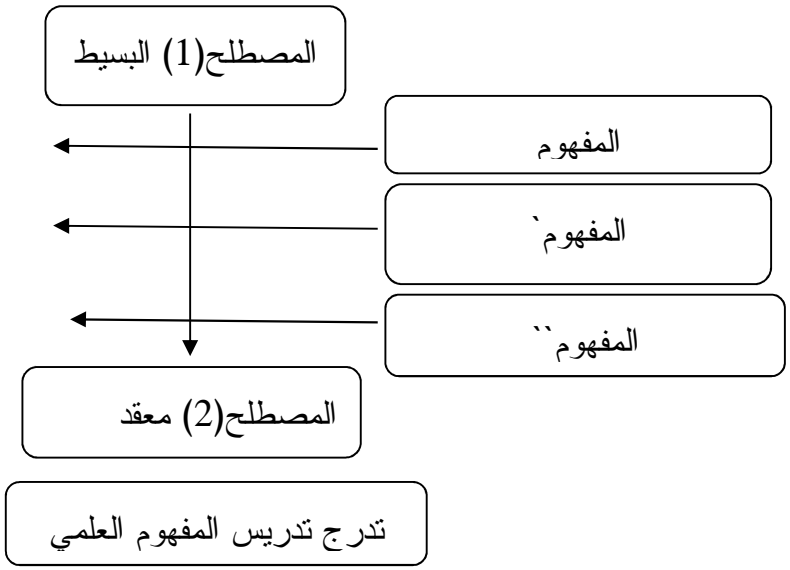
5- يمكن لنا أنّ نمثل تدريس المصطلح العلمي المدرسي في مختلف المراحل التّعليميّة بالسلمين التاليين:

5-1 السلم المصطلحي للمصطلح العلمي المدرسي: ومعنى هذا أنّ المصطلح العلمي يحافظ على بنيته اللغوية غير أنّ مفهومه يتغير بإضافة معلومات جديدة من نشاط إلى نشاط خلال السنة الدراسية الواحدة أو من سنة إلى سنة وقد يكون من مرحلة إلى مرحلة تعليمية أخرى.



ومعنى هذا أنّ هناك مصطلحات كثيرة تستعمل التسمية نفسها منذ المرحلة الابتدائية غير أنّ مفهومها يتغير بالتدرج من البسيط إلى المعقّد، ومن الكل إلى الجزء دون مساس بجوهره.

5-2 السلم المفاهيمي للمصطلح العلمي المدرسي: يكون فيه المصطلح متغير والمفهوم ثابت وذلك نحو مفهوم المبلغ الكيميائي .



ففي عملية التركيب الضوئي يبقى جوهر هذه العملية ثابتا ثــم إضــافة أشــياء جديدة في كل مرة دون المساس بجوهر هذا المفهوم غير أنّ المسؤول عــن هــذه العملية يتغير مع الوقت في الابتدائي "اليخضور" وفي المتوسط "الصانعة الخضراء" وفي الثانوي "التلاكويد".

الهوامش

[1]–النشار علي سامي، المنطق الصوري منذ أرسطو حتى عصرنا الحاضر، دار المعرفة الجامعية، مصر: دط، (2000م)، ص111.

[2]–الميساوي خليفة، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، دار الأمان، الرباط: ط1، 2013م ص52.

[3]– القاسمي علي، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العلمية، ص328.

[4]– الميساوي خليفة، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، ص54.

[5]– مهران محمد، مدخل إلى المنطق الصوري، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة: دط 1994م، ص83.

[6]–محمو فهمي حجازي، الأسس اللغوية لعلم المصطلح، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع دت، دط، ص13.

[7]–علي القاسمي، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت لبنان، ط1، 2008م، ص16.

[8]–محمد مهران، مدخل إلى المنطق الصوري، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1994م ص97.

[9]–المرجع نفسه، ص99.

[10] - Rachel Boutin-Quesne, Nycole Bélanger, Nada Kerpan, Louis-Jean Rousseau¸ Vocabulaire Systématique de la Terminologie,P27.

[11]–محمود مختار، الطريق إلى توحيد المصطلح العلمي العربي، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مصر، 1997م، ج1، ص159.

[12]–علي القاسمي، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ص751.

[13] - R.Galisson et D.Coste¸ Dictionnaire de didactique des langues¸ Librairie hachette¸ 1976¸ p140.

[14]–علي القاسمي، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ص756.

[15]–السيد حسين الصدر، دروس في علم المنطق، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر والتوزيع بيروت، لبنان،ط1، 2005م، ص101.

[16]–ماهر الشريف، المعجم العلمي (كيمياء، فيزياء، أحياء)، دار أسامة للنضر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2006م، ص300.

[17]–علي القاسمي، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ص741.

[18]–المصدر نفسه، ص742.

[19]–ينظر: محمد مهران، مدخل إلى المنطق الصوري، ص98.

[20]–علي القاسمي، علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ص743.

[21]–محمد مهران، مدخل إلى المنطق الصوري، ص99.

[22]–ينظر: المرجع نفسه، ص97.

[23]– المرجع نفسه، ص99.

[24]–عبد الكريم المرابط الطرماش، المظاهر التركيبية والمنطقية في اللغة العربية، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2016م، ص34.

[25]–الجيلالي حلام، التعريف المصطلحاتي، مجلة اللسان العربي، 1996م، ع42، ص188.

[26]– عبد الكريم غريب، المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 2006م، 247/1.

[27]– السعيد بولوذينات وآخرون، علوم الطبيعة والحياة س1ج م (ع تك)، ص55.

[28]– نصر الدين بوزكرية وآخرون، علوم الطبيعة والحياة س 2 (ش ع ت)، ص125.

[29]– بوشلاغم عبد الكريم وآخرون، كتاب علوم الطبيعة والحياة س3(ش ع ت)، ص77.

[30]– السعيد بولوذينات وآخرون، علوم الطبيعة والحياة س1ج م (ع تك) ، ص22.

[31]– نصر الدين بوزكرية وآخرون، علوم الطبيعة والحياة س 2 (ش ع ت)، ص14.

[32]– بوشلاغم عبد الكريم وآخرون، كتاب علوم الطبيعة والحياة س3(ش ع ت)، ص77.

[33]–عبد الكريم غريب، المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، 247/1،248،249.

[34]–السعيد بولوذينات وآخرون، علوم الطبيعة والحياة س1ج م (ع تك) ، ص13.

[35]–المصدر نفسه، ص53.

[36]– بوشلاغم عبد الكريم وآخرون، كتاب علوم الطبيعة والحياة س3(ش ع ت)، ص132.

[37]– السعيد بولوذينات وآخرون، علوم الطبيعة والحياة س1ج م (ع تك)، ص36.

[38]– نصر الدين بوزكرية وآخرون، علوم الطبيعة والحياة س 2 (ش ع ت)، ص91.

[39]– السعيد بولوذينات وآخرون، علوم الطبيعة والحياة س1ج م (ع تك)، ص22.

[40]–نصر الدين بوزكرية وآخرون، علوم الطبيعة والحياة س 2 (ش ع ت)، ص81.

[41]– المصدر نفسه، ص195.

[42]–السعيد بولوذينات وآخرون، العلوم الطبيعة والحياة س1 ج م (ع تك)، ص188.

[43]–المصدر نفسه، ص87.

[44]–ينظر: بوشلاغم عبد الكريم، كتاب علوم الطبيعة والحياة س3(ش ع ت)، ص197.

[45]– نصر الدين بوزكرية وآخرون، علوم الطبيعة والحياة س 2 (ش ع ت)، ص64.

[46]– عبد الكريم غريب، المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجيـــة والديداكتيكية والسيكولوجية،247/1.

[47]–عبد الكريم مرابط طرماش، المظاهر التركيبية والمنطقية للتعريف في اللغة العربية، ص85.

[48]–السيد حسين الصدر، دروس في علم المنطق، ص101.

[49]–المرجع نفسه، ص101،102.

[50]–عبد الكريم غريب، المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجيـــة والديداكتيكية والسيكولوجية،247/1.

[51]–ينظر: محمد مهران، مدخل إلى المنطق الصوري، ص92–96.

التعليم التفاعليّ وإدارة الصّف التعليميّ للنّاطقين بغير العربيّة

Interactive education and classroom management For non – Arabic speakers

د. صحرة دحمان*

تاريخ الاستلام: 26-03-2018 تاريخ القبـــول: 21-11-2018

الملخص: يتناول هذا المقال جانبا من جوانب تعليم اللغة العربية، حيث يركّـز على تعليم العربية للناطقين بغيرها . ويحاول تسليط الضوء على التعليم التفـاعلي الذي يلجأ فيه المعلّم إلى جملة من الاستراتيجيات التي تجعل تعليم العربية ممتعـا وسهلا. كما يركّز على المواصفات المطلوبة في معلّم العربية بوجه عـام ومعلّـم العربية للناطقين بغيرها بوجه خاص، وعلى كيفية إدارة الصف التّعليمي الذي يضم متعلّمين لا يعرفون العربية إطلاقا أو لديهم معرفة بسيطة بهذه اللغة. وذلك بالإجابة عن عدد من الأسئلة أهمها: هل يكفي أن يكون الشّخص متقنا للغـة حتـى يكـون معلّما للغة خاصّة للنّاطقين بغيرها؟ كيف يدير المعلّم الوقت المخصص للتـدريس؟ كيف يؤثر في المتعلّمين ويحفزهم؟

الكلمات المفتاحية: التعليم التفاعلي؛ اللغة العربية؛ الناطقون بغير العربية؛ إدارة الصف التعليمي؛ استراتيجيات التعليم؛ طرائق التّعليم.

* جامعة الجزائر 2، الجزائر، البريد الالكترونيّ:saradhmn@gmail.com

Abstract: Over the course of successive decades, major transformations have been made for the elements of the educational process with its main poles: the teacher – the learner – The content and the method since the emphasis is no longer on the role of the teacher alone, but rather on the learner who has become the focus of the education process. Despite these transformations, the success of the educational process remains directly dependent on the teacher's qualifications, abilities, inclination and love for education. His role has been and will continue to be necessary to help the learner overcome learning difficulties, acquire basic skills and self-search.

Keywords : Interactive education; non – Arabic speakers ; classroom management ; language arabic ; Teaching methods.

توطئة: على مدار عقود متتالية من الزّمن حصلت تحـوّلات كبيـرة تخـصّ عناصر العملية التّعليمية بأقطابها الرئيسة: المعلم ــ المتعلّم ــ المحتوى ــ الطّريقة إذ لم يعد التّركيز منصبا على دور المعلّم وحده، بل انتقل الاهتمام إلى المتعلّم الذي أصبح محور عملية التّعليم. وعلى الرّغم من هذه التّحولات الطارئـة فـإنّ نجـاح العملية التّعليمية يبقى مرهونا بشكل مباشر بكفاءات المعلّم وقدراته وميلـه وحبـه للتّعليم، حيث إنّ دوره كان وسيظل ضـروريا لمسـاعدة المـتعلّم علـى تخطـي صعوبات التعلّم، واكتساب المهارات الأساسية، والبحث الذاتي.

وإذا كان عصرنا هو عصر التّفجّر العلمـي والمعرفـي وثـورة التّكنولوجيـا والاتصالات، فإنّ المعلّم بشكل عام، ومعلّم اللغة بشكل خاص، ومعلم اللغة للنّاطقين بغيرها بشكل أخص، مُطَالَب بالقيام بدور فعال يتيح للمتعلّم فرصة المشاركة فـي التّعلّم والتّعليم اللغويين. بحيث يعمل على تفجير طاقات المـتعلّم وتنميـة قدراتـه

اللغوية باستخدام الوسائل التّقنية الحديثة والمعاصرة، وكذا توجيهه إلى الرّجوع إلى مصادر المعرفة المختلفة، والأخذ بكلّ جديد أثناء التّعليم.

لذلك نطمح من خلال هذه المحاولة إلى التّركيز على كيفية تمكّن المعلّم من أداء دور فعال ومتميّز في العملية التّعليمية وذلك عن طريق تمَثُّله لجملة من الاستراتيجيات والطرائق التي تمنح تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها **طابعا جديدا وإبداعيا وتفاعليا**، لأنّ الواقع أثبت قصور الطرائق التّقليدية؛ خاصّة وأنّ هذا الصنف من التّعليم يتميّز بنوع من الخصوصية ويحتاج إلى توفير جو تعليمي ملائم. من هنا نطرح جملة من الأسئلة متعلّقة بجملة من القضايا التي تخص المعلّم:

هل يعرف المعلّم المزايا المرغوب فيها في شخصيته؟ هل يكفي أن يكون الشخص متقنا للغة حتى يكون معلّما للغة خاصّة للنّاطقين بغيرها؟ كيف يدير المعلّم الوقت المخصص للتدريس؟ كيف يؤثر في المتعلّمين ويحفزهم؟ كيف يصل إلى استخدام جيّد للوسائل الحديثة؟ ومن ثمة الخروج عن الروتين والأخذ بكل جديد أثناء التّعليم. كيف يجعل صفَه بيئة لغوية مناسبة تسمح للمتعلّم بالمشاركة في العملية التّعليمية؟هل يملك مهارات تساعده على تبسيط المعلومات؟ ومن ثمة تجاوز صعوبات التّعلم والتّعليم. هل هو قادر على تفهّم معايير اختيار طريقة التّعليم المناسبة من خلال مناسبة الطريقة للأهداف ولطبيعة تعليم اللغة للناطقين بغيرها ومستوى نضج المتعلّمين وللزمن المتاح للتّعليم؟

هل هو قادر على التّخطيط الجيّد للدرس متبعا النّقاط الآتية:

_ الموضوع –الفئة المستهدفة –الوقت المخصص–الأهداف؟

وأخيرا هل هو قادر على تنفيذ الخطة التي وضعها لمعالجة المادة المراد تدريسها؟

لقد حاولنا أن نركّز على مختلف هذه القضايا المهمة التي ترتبط بشكل مباشر بأثر المعلّم في عملية تعليم اللغة العربيّة للنّاطقين بغيرها.

وإذا كان تعليم اللغة العربيّة يتم وفق أطر مختلفة التي منها الإطار الأوروبي المرجعي المشترك العام للغات (CEFR)، فإنّ المعلّم مطالب بمعرفة كيفية تقسيم المتعلّمين وفق كلّ إطار، وكذا الوقت المتاح والمخصّص لكل مستوى من المستويات.

إنّ معرفة التّفاصيل التي تخص مناهج التّعليم وطرائقها تساعد المعلّم على تخطي الكثير من المشكلات والصعوبات، حيث يمكنه ذلك من تلبية حاجات المتعلّمين اللغوية باستغلال الوقت المسطّر في كلّ مستوى استغلالا جيّدا.

1. دوافع وأهداف تعلّم اللغة العربيّة للنّاطقين بغيرها: ما من شك أنّ اللغة العربيّة احتلت مكانة كبيرة في التّاريخ، حيث كان لها دورا متميّزا ومهما في تنمية المجتمعات العربيّة والإسلامية. فالعربيّة بتراثها الأدبي الضخم هي "إحدى اللغات العظيمة في العالم. فمنذ العصور الوسطى تمتعت هذه اللغة بالعالمية Universality التي جعلتها إحدى لغات العالم العظيمة، مثل اليونانية واللاتينية والانجليزية والفرنسية، والإسبانية، والروسية"[1]. وتمثل اللغة العربيّة واحدة من اللغات التي تكتب بها وثائق الأمم المتحدّة. وقد انشغل كثيرون بتعلّمها عبر العصور المختلفة في عدّة أماكن من العالم. ويرجع هذا الاهتمام المتزايد بهذه اللغة إلى حيوية الإسلام وانتشاره في بقاع الأرض المتعدّدة؛ ذلك أنّ العربيّة هي لغة الدين للمسلمين جميعهم سواء أ كانت لغة الناطقين بها أم بغيرها. فتلاوة القرآن واجبة بالأصل العربي، ولا يمكن لأية ترجمة أن تكون بديلا عنه كما أنّ الصلوات الخمس وبقية شعائر الإيمان تقام بالعربيّة. "وعلى هذا، كان الدين الإسلامي هو العامل الأكثر أهمية والذي دفع كثيرا منهم إلى ذلك لينهجوا نهج من سبقهم. لقد كانت هناك رغبة ملحّة لقراءة القرآن الكريم، ولمعرفة التراث الإسلامي، والصلاة"[2].

وقد حدّدت الدراسة التي قام بها فتحي علي يونس ومحمّد عبد الرؤوف الشّيخ[3] أصناف الرّاغبين في تعلّم اللغة العربيّة، وسأحدّد بعضهم الآخر، في النّقاط الآتية:

- المسلمون من غير العرب الرّاغبون في تعلّم العربيّة من أجل دراسة الإسلام والقرآن في مصادره الأصلية.
- الجاليات الأجنبية التي لها اتّصال مباشر بالعرب في الشّؤون الاقتصادية والسّياسية والثّقافية وغيرها.
- ــ بعض العلماء الأجانب الذين لديهم رغبة شديدة في الاطلاع على العلوم العربيّة والثقافية.
- المهاجرون العرب الذين يعيشون في الدول الغربية واكتسبوا لغاتها ويرغبون في تعلّم العربيّة والحفاظ عليها باعتبارها لغة الدين والثقافة العربيّة والإسلامية.
- بعض الدارسين المتخصّصين، من غير العرب، في اللّغات بشكل عام واللغة العربيّة بشكل خاص باعتبارها أهم لغة حافظت على خصائص اللغات السامية.

إنّ وعي المعلّم بهذه الدوافع وفهمه لأهداف تعليم اللغة، في بيئة عامة لا يتكلّمها أفرادها أو يتكلّمها بعض الأفراد في جماعات صغيرة. أو ربّما تتغلب لغة البلد الأصلية على ممارسات الأفراد اللغوية حتى في عائلاتهم، مثلما يحدث للكثير من العائلات الجزائرية– أو غيرها من العائلات العربيّة – التي تعيش في بلدان أجنبية غربية التي منها فرنسا، مهم جدّا في تعامله مع المتعلّمين، خاصّة الأطفال لأنّهم سريعو التأثر بلغة المحيط العام من جهة، ومن جهة أخرى تجدهم أكثر استعدادا لتعلّم لغة أخرى بحكم قدرتهم واستعدادهم الفطري لاكتساب أكثر من لغة. لذلك ينبغي على المعلّم معرفة السبيل إلى عقول المتعلّمين لتلبية حاجاتهم أولا وتحقيق غايات وأهداف تعليم اللغة العربيّة ثانيا.

وبما أنّ اللغة **العربيّة الفصحى** هي الرابط الذي يربط بين العرب جميعا وبينهم وبين المسلمين؛ فإنّ فهمها فهما تاما سيتوقف ــ كما قال تمام حسّان ــ على الانتفاع بالأمور الآتية:

- "معرفة المعاني المعجمية والمقابلات بين الكلمات، لأنّ الجهل بذلك ــ سواء أكان متعلّقا بالناطق بها أم بغيرها ــ يؤدي إلى اللغو.
- معرفة الحقول المعجمية في اللغة وتجارب البيئة ونواحي الاتفاق والاختلاف المتصلة بذلك.
- معرفة المصطلحات إن كان المقام مقام خطاب علمي أو فني.
- معرفة الفروق بين الأساليب المختلفة وارتباط ذلك بسياق النّص وسياق الموقف.
- معرفة التراكيب المسكوكة (التي تجري مجرى الأمثال) التي لا تتغيّر فيها رتبة ولا تضام مع اختلاف الاستعمال.
- معرفة العادات والتّقاليد السائدة في مواقع الاتّصال"[4].

إنّ هذه المطالب الستّ ضرورية في تعليم اللغة العربيّة، ولابد لمن يقوم بتعليم العربيّة أن يكون ملمّا بها. فضلا عن إلمامه وإدراكه لما يلي:

أ – الفروق بين أنظمة العاميات العربيّة ونظام الفصحى، ودور كلّ منها و**مثاله**الفروق الموجودة بين العامية (الجزائرية مثلا) والفصحى في التّثنية والجمع حيث تتميّز الفصحى بوجود صيغ متعددة للتّعبير عن ضمائر الغائب التي تشير إلى المثنى الغائب "هما" والجمع المذكر الغائب "هم" والجمع المؤنث الغائب "هنّ"، بينما لا يوجد في العامية إلاّ صيغة واحدة، وهي "هوما"، للتّعبير عن المعاني الثّلاث[5].

فالعاميات العربيّة لا تعطي المتكلّمين بها مساحة واسعة من التّعبير عن أفكارهم. فهي وإن كانت تمنحهم التّعبير عن الأشياء الحميمية وعن عاداتهم وتقاليدهم، فإنّها **لا تسعفهم في كلّ المقامات والسّياقات**، خاصّة تلك السّياقات التي تعبّر عن وجدان الأمّة والأجيال، كما أنّ العاميات لغات يقتصر استعمالها على الجانب المنطوق؛ لذلك فإنّ العَالَم الفكري لهؤلاء المتكلّمين محدود بحدودها الجغرافية وبالإمكانات البسيطة التي تتوافر عليها. وعليه يصبح من الضّروري **الالتفات إلى الفصحى**، لأنّها اللغة التي تُخرج مُسْتَعْمِلَها عن تلك الحدود والآفاق

وتسبح به بعيدا وتنقله من مجرّد التّفكير المادي البسيط إلى عالم الأفكار. فضلا عن كونها اللغة التي تربط الأجيال بماضيها وحاضرها. وهي ذاكرة الإنسان العربي والمسلم الجماعية[6]. والأمر نفسه بالنسبة للنّاطقين بغيرها الذين يسعون لتعلّمها، إذ ينبغي الارتكاز في تعليم العربيّة على تعليم الفصحى ومهاراتها.

ب – الفرق بين **لغة التّخاطب** و**لغة التّحرير** بالفصحى: وهو ما يُمكِّن معلّم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها من الابتعاد عن **الكلفة في استعمال الفصحى** وهي ظاهرة تكلّمت عنها الباحثة "فطومة سويسي"[7]حين أجرت المقارنة بين لغة التّخاطب ولغة التّحرير بالفصحى، حيث أثقل المعلّمون على مدى عقود من الزّمن على المتعلّمين بإجهادهم عضليا وفكريا. في حين يمكن تحقيق التّخاطب بأقل كلفة وهو ما يعرف عند اللسانيين **بالاقتصاد اللّغوي** وما يعرف عند علماء العربيّة الأوائل **بالخفة والاستخفاف**، إذ يحذف المتحدّث من كلامه كلّ ما يمكن أن يثقل كاهل لسانه.

إنّ المحاورات التّخاطبية الشّفوية تقتضي نوعا من التّلقائية والبساطة والعفوية بعكس المستوى المكتوب (التّحريري) الذي يتقيّد بقواعد العربيّة: صوتيا وصرفيا ونحويا ودلاليا، حيث لا يجوز الحذف والإضمار والاختزال إلا في حالات محصورة يغني فيها السّياق عن ذكر المحذوف أو المضمر.لذلك ينبغي على معلّم العربيّة للناطقين بغيرها ألاّ يجهل وجود هذه الخاصية (الخفة) في العربيّة الفصحى؛ لأنّه ربّمالم يتعلّمها، أو لأنّها لا تظهر حتى في الممارسات اللّغوية للنّاطقين بها. فالتّخفيف "جائز وضروري أحيانا، وهو وجه من وجوه الأداء الفصيح، قد **تكلّم به العرب الموثوق بعربيتهم** في عهد الفصاحة اللغوية، **وقرئ ويُقرأ به القرآن الكريم**"[8].

ت – الفروق الصوتية بين اللغة (ل1) واللغة (ل2) وما تتميّز به العربيّة عن اللغات الأخرى.

فالعربيّة تتميّز عن بعض اللغات كالفرنسية والانجليزية ببعض الأصوات والحروف نحو: الضاد، والطاء، والحاء، والتي يصعب على المتعلّم الأجنبي وحتى

العربي الذي اكتسب لغة أخرى بحكم تواجده في بيئة غير عربية، النّطق بهـا. إنّ معرفة الخصائص الصوتية للعربية تساعد المعلّم على تجاوز الكثير من الصعوبات، حيث يمكنه معالجة مثل هذه المشكلات بالبحث عن الحلول قبل البدء في عملية التّعليم.

ث- إدراكه للعلاقة بين اللغة والثّقافة: ذلك أنّه لا يمكن **فصل اللغة عن ثقافة البيئة** التي يتكلّم أصحابها هذه اللغة، فإذا كانت اللغة تتسم بهذه السّمة وهي ارتباطها الوثيق بثقافة الشّعوب النّاطقة بها، كان من الضروري الانتباه إلى هذا الرافد الأساسي الذي يُمد اللغات بالروح والحياة فاللغة "ليست مجموع ما تتضمّنه من مفردات فحسب، بل هي أداة يستعين بها الإنسان ليرى الحياة كما رآها الأجداد... وعلى ذلك، فالشعب الذي يرث ما خلّفه الأقدمون من صنائع وتجارب في الحياة، يترك بدوره للخلف من الأجيال اللاحقة طريقة خاصّة في النّظر إلى الوجود وتحليل الواقع"[9].

فاللغة بالنّسبة **لأندريه مارتنيه André Martinet** مثلا ليست "آلة ناسخة تُعطي في الواقع، صورة الأشياء كما هي وتنقلها نقلا آليا بل إنّها بُنى متراصّة ومتكاملة يرى متكلّمُها الواقع، من خلالها، ويطل عبرها على عالم الأشياء والأحاسيس. فترتبت الخبرة الإنسانية، والحالة هذه، بحسب التّنظيم اللغوي الذي يحمل هذه الخبرة ويوصلها إلى الآخرين. فتعلّم لغة جديدة، مثلا، لا ينجم عنه وضع سمات أو عناوين جديدة لأشياء معروفة. بل **يكسب متعلّمها نظرة تحليلية مغايرة**، في إطار التّواصل يعتادها من خلال معرفته للبنى اللغوية الجديدة التي تعكس، في حقيقتها، الواقع والعالم، بطريقة مختلفة عما هي في لغته الأم"[10] أو لغته الأولى.

1. مزايا ومواصفات معلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها: إنّ الصفة الأكثر تنفيرا من تعليم اللغة - أيّا كانت هذه اللغة - هي شعور المتعلّم بضعف المعلّم سواء أكان ذلك الضّعف متعلّقا بشخصيته أم بمعارفه العامّة وباللغة التي يدرّسها، لأنّ المتعلّم يبحث عن الكمال والكفاءة فيمن يقوم بتعليمه. والنّاس - بمن فيهم المتعلّمون

– كما يرى "**ابن خلدون**" مولعون بتقليد الغالب؛ والغالب في هذا الموضع هو المعلّم الذي له تأثير السّاحر في متعلّميه، حيث يقتدون به في سائر أحواله وعوائده "لنظرة بالكمال بما وقر عندها من تعظيمه"[11]. فإن صَغُر في أعينهم فقد تلك المكانة في نفوسهم، وبالتّالي فقد السّيطرة عليهم والتأثير فيهم. فكم من معلّمين كانوا السّبب في دفع تلاميذهم نحو العلا والنّجاح والتألق!! وكم من معلّمين آخرين كانوا سببا في نفور تلاميذهم من مادة تدرسيهم!! إنّها ظاهرة تتكرر عبر الزّمن، لأسباب متعّددة. لذلك فإنّ مهنة تعليم اللغة بشكل عام ومهنة تعليم اللغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بشكل أخص تتطلّب تجاوز جملة من النّقائص، والتي أهمها:

1 ــ نقص الاستعدادات الطبيعية أو الخِلْقِيّة، لأنّه ليس كل فرد مهيأ طبيعةً لمهمة التّدريس[12].

2 ــ نقص الصفات الاعتيادية أو الخُلُقِية، لأنّه "ليس كلّ مستعد للتدريس بطبعه ذا صفات خُلُقية يحسن نشرها بين الطلاب"[13].

3 ــ نقص الكفاءات المعرفية: سواء أكانت لغوية أم ثقافية، ونقص الكفاءات المهنية التي تخص الخبرة الميدانية والتمرّن المناسب والكافي على المنهاج اللغوي[14].

وعليه كان من الضروري ــ كما يرى محمّد الأوراغي ــ "إقامة «معيار **الفرز الفطري**»، وجعله ضمن «مقاييس الانتقاء» التي ينبغي التّقيّد بها خلال **اختيار** هيأة التّدريس في **مجال تعليم اللغة العربيّة للنّاطقين** بغيرها"[15]. وهنا تجب الإشارة إلى أمر في غاية الأهمية، وهو أنّ نتائج تطبيق المنهاج اللغوي الواحد تتوقف على معيار الفرز الفطري، "حيث يكون له **مردود جيّد إذا نفّذه شخص أكثر ما يشعر بالارتياح وهو مدرّس** [إذ التّدريس مهنة وفن]. و**مردود مقبول** نسبيا إذا تولاه مدرّس يعتبر التّعليم **مهنة كسائر المهن. ومردود ضعيف** على العموم إذا تحمّله شخص **أتعس ما يكون وهو في الفصل الدراسي**"[16].

وليس الهدف من اتّصاف المعلّم ببعض المزايا الخُلُقية هو الرفع من قدراته وكفاياته التّعليمية، وإنّما تشترط فيه لكونه مربيا؛ حيث تنتقل صفاته إلى المتعلّمين بالمحاكاة والتّقليد، لأنّهم "لا يقبلون منه دعوة إلى شيء يأتي أمامهم بخلافه أو لا يأتيه أصلا... ومن **توافقت سجاياه** مع المحتوى الثّقافي في المنهاج **مقدّم لا محالة على من سواه**"[17].

كما نؤكّد أنّ الصفة **الأكثر تأثيرا**في المتعلّمين أن يكون المعلّم **فصيحا بليغا قادرا على التّعبير** والتّوضيح والتّفسير. ذلك أنّ القدرة اللفظية عامل فاصل ومهم في نجاح العلاقة بين المعلّم والمتعلّم، فالمعلّمون ذوو القدرة اللفظية العالية هم أقدر على التّواصل والتّبليغ، بخلاف المعلّمين ذوي القدرة اللفظية المنخفضة، حيث إنّهم يعانون من عجز كبير في التّواصل، وبالتّالي ينعكس ذلك على مستوى أداء المتعلّمين اللغوي والتّعليمي[18].

3.مواصفات البيئة اللغوية الملائمة ومعايير اختيار طريقة التّعليم: يكتسب الفرد لغته الأولى بشكل عفوي ودون حاجة إلى النّحو أو إلى معلّم مباشر بفضل سماعه لهذه اللغة في البيئة التي يعيش فيها، ثمّ يصبح متكلّما مستعملا لتلك اللغة في مواقف الحياة المختلفة. ويرى عدد من الباحثين في مجال اكتساب اللغة وتعلّمها أنّ متعلّم اللغة الثانية يحتاج إلى بيئة مشابهة تقريبا يستمع فيها إلى اللغة الهدف وإن كان توفير هذه البيئة ليس ممكنا 100 % إلاّ أنّ محاولة استعمال اللغة الهدف دون غيرها في الصّف يمكن أن يساعد المتعلّم على تعلّمها بشكل سريع.

فالبيئة اللّغوية المناسبة شرط ضروري لتعلّم التّعبير السّليم، ذلك أنّ المتعلّم يكتسب لغته الأولى في ظرف قياسي لتوفر بيئة الاكتساب المناسبة. في حين يجد صعوبات كبيرة في تعلّم العربيّة الفصحى، خاصّة على مستوى اللّغة الشّفوية، لأنّ هذه **البيئة غائبة** أو إنّها **لا توفر له عوامل التعلّم الجيّد**. فلا يمكن تعلّم اللّغة إلاّ من خلال الاستماع لأداء سليم خال من الممارسات اللّغوية الخاطئة. وعليه تصبح العناية بالممارسات اللّغوية الصحيحة مطلبا حيويا[19].

ويمكن للمعلّم أن يقوم بما يلي:

- أن يجعل المتعلّم يمارس اللغة مرّات عديدة، كالطفل الصغير الذي يكرر الكلمات في كلّ وقت.
- أن يجعله كالطفل محاكيا ومقلّدا لما يسمعه.
- أن يمارس المتعلّم الأصوات المفردة، ثم الكلمات، ثم الجمل، لأنّ هذا التّرتيب يضمن له تعلّما سليما.
- أن يكون المتعلّم كالطفل مستمعا فمتكلّما، أي أن نقدّم مهارة الاستماع ثم الكلام.
- أن يستغني عن الاستعانة بالتّرجمة وتعليم النّحو الشّكلي، ذلك أنّ الطفل اكتسب لغته ولم يحتج إلى التّرجمة أو إلى النّحو[20].

كما يمكنه أن يلجأ إلى ما يلائم المواصفات العامة التي تشترك فيها العربيّة الفصحى مع اللغات البشرية كلّها، فكون النّاس جميعا يكتسبون اللّغة بكيفية واحدة وفي عُمْر مشترك تقريبا، يعني "أنّ اكتساب اللّغة عامل كلّي"[21] وأنّ اللّغات وتعليمها وتعلّمها لها خصائص مشتركة. ثم ينّظر في مواصفاتها الخاصّة التي تنفرد بها.

لذلك فإنّ معلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها يمكنه الاستفادة من طرائق تعليم اللّغات الثّانية أو الأجنبية أولا، ثمّ طرائق تعليم اللّغات الأولى ثانيا.

وبشكل عام ينبغي على المعلّم أن يراعي في اختياره لطريقة التّعليم ما يلي:

ــ أن تلائم الطرائق قدرات المتعلّمين وتدفعهم إلى الاكتشاف والتعلّم وتُوثِق صلتهم به، وتثير حوافزهم.

ــ الاهتمام بتقويم مدى نجاعتها وتحقيقها لأهداف الدّروس وأهداف المعلّم والمتعلّم معا.

ــ أن تراعي الفروق الفردية بين المتعلّمين؛ لأنّ الأفراد متفاوتون في قدراتهم العقلية والمهارية والوجدانية.

ــ أن تستثمر كل ما من شأنه أن يسهّل عملية التّعلّم، وأن تتميّز بالمرونة وتعين المعلّم على التّكيّف مع الوضعيات المختلفة[22].

ويبدو من خلال دراسات بعض الباحثين أنّ توفير البيئة وحدها غير كاف لاكتساب اللغة، خاصّة بالنسبة للأطفال، وهو ما تحدّثت عنه بيركو جيلسون *Berko Gleason* "قائلة: «على حين يُظن أن مجرّد التّعرّض للغة كاف لجعل [المتعلّم] يتكلّم، فإنّه من الواضح الآن أنّ **التّفاعل** هو الأساس في اكتساب اللّغة الأولى أكثر بكثير من التّعرّض، فالأطفال لا يتعلّمون اللغة من كثرة الاستماع إلى محادثات الآخرين، أو إلى المذياع، وإنّما يكتسبونها حين يتكلّم الآخرون إليهم"[23]. وإذا افترضنا أن التّفاعل هو الأساس في اكتساب اللّغة الأولى، فإنّ السّؤال الذي يفرض نفسه **كيف يمكن للمعلّم** أن يجعله أساسيا في **اكتساب اللّغة الثّانية أو اللغة الأجنبية** في قاعة الدرس؟ بحيث يجعل المتعلّمين يتفاعلون مع بعضهم البعض فضلا عن تفاعله هو معهم.

ولعلّ أراء "فرانسوا جوان François Gouin"[24] وتجاربه في مجال تعليم اللغة اللاتينية ومحاولته تعلّم لغة ثانية سيساعدنا في الإجابة عن هذا السؤال؛ ذلك أنّه توصل إلى نتيجة مهمّة جدا وهي أن **تعلّم اللّغة يعني بالدرجة الأولى نقل المدركات إلى معاني ومفهومات**، حيث يستخدم الأطفال اللغة لتصوير تلك المفهومات. كما أنّ اللغة هي وسيلة للفكر، ولتصوير العالم للذات. ونشير إلى أنّ جوان Gouin لم يتوصل إلى هذه النّتيجة إلاّ بعد رحلته الطويلة في تعلّم اللغة الألمانية التي لم يتمكّن من تعلّمها وفهم كلماتها على الرّغم من أنّه حفظ عن ظهر قلب كتابا في النّحو الألماني، وكتبا أخرى في الجذور الألمانية والأفعال الشّاذة، واستظهار ثلاثين ألف كلمة في معجم ألماني.

وقد اكتشف أخطاءه في طريقة التعلّم بعد عودته إلى بلده، خاصّة بعد أن اكتشف أنّ ابن أخيه قد نما نموا كبيرا في اكتساب لغته الفرنسية. فبدأ يسأل نفسه: كيف استطاع هذا الطفل أن ينجح في إتقان لغته الأولى وفشلتُ أنا وأصبت بخيبة أمل كبيرة في تعلّم لغة ثانية؟ فبدأ جوان يراقب ابن أخيه وأطفالا آخرين للبحث عن سّر ذلك الاكتساب وتوصّل إلى النّتيجة التي ذكرناها، والتي **ترتكز على التّفاعل والتّحاور والاختلاط** مع الآخرين، حيث إنّه بدل أن يتحدّث مع المواطنين الألمان ويتفاعل معهم ركن إلى حفظ القواعد وكتب اللغة الألمانية[25].

وبذلك فإنّ تعلّم العربيّة لا يعني أبدا تعلّم قواعدها بل يعني إمكانية استعمالها في مواقف مختلفة ويرتكز تعليمها على التّفاعل والتّحاور داخل قاعة الدرس.

كما يمكن الاستفادة من المناهج والطرائق الاتصالية لتعليم اللّغةالتي كان الأساس النّظري الذي اعتمد عليه دعاة هذه النّظرة من أمثال كريستوفر كانـدلين "Christopher Candlin" وهنري ويدرسون "Widdowson Henri"، هو عدد من أعمال بعض اللّغويين الوظيفيين في بريطانيا كجون فيرث Jean Firth ومايكل هاليدي "Michael Halliday"، واللّغويين الاجتماعيين في أمريكا كديل هايمز"Dell Hymes" الذي انتقد أراء تشومسكي التي تَعْتبِر أنّ اللغة وسيلة للتّعبير عن الفكر وليست وسيلة للاتصال ذلك أنّ **معرفتنا باللّغة ونظامها لا يكفي للاتصال**، بل لابد ــ كما يرى هايمز ــ من **قدرتنا على استعمال اللغة في سياقاتها الاجتماعية**. كما لا يمكن للغة أن تتطور وتنمو بعيدا عما يحدث داخل الوضعيات الخطابية[26].

وقد وضع دعاة تعليم اللّغة الاتّصالي هدفين أساسيين لتعليم اللّغة، يتمثلان في:

أ ــ التّركيز على الكفاية الاتّصالية وجعلها الهدف الرئيس من تعليم اللّغة.

ب ــ الاهتمام في تدريس مهارات اللغة الأربع بتطوير إجراءات مبنيــة علــى التّداخل بين اللّغة والاتّصال[27].

ويلاحظ أنّ أهم ما يميّز هذه الطريقة هو أنّ متعلّم اللّغة يستخدم اللّغة ليتعلّمها ولا يتعلّمها ليستخدمها.

وتجدر الإشارة إلى أنّ **اختيار طريقة معيّنة** مرهون **بمدى فاعليتها** وملاءمتهــا لمواقف تعليم اللّغة وتعلّمها وأقربها تحقيقا للأهداف. ومرهون كذلك بقدرة المعلّــم على تطبيق ما فهمه تطبيقا ملائما لمتعلمي كلّ صف.

وهو ما يجعل المعلّم الجيّد قادر على الإبداع باختيار نظريتــه ووضــع طريقته الخاصّة لتعليم اللغة. لأنّه أدرى بشؤون متعلّميه وحاجاتهم.

ويمكننا في هذا السّياق أن نأخذ بنصيحة دوجلاس براون الــذي يــرى أنّ أيّ تخطيط قائم على طريقة ما فمهما تكن تلك الطريقة جذابة، ومهمــا تبــدو مفيــدة للمعلّم، فإنّ **أفضل طريقة** هي تلك **التي يستخلصــها هــو بصــياغته الشّخصــية واختياره**، ومراجعته لها. وبديهي أنّه **لا يستطيع أن يعلّم تعليما سليما فعــالا** دون فهمه للأوضاع النّظرية المتنوعة، فذلك هو الأساس الذي يمكن بواسطته أن يختار ما يراه من طرق، وما لم يكن هذا الأساس في نظرته، فإنه سوف يصــبح منقــادا لطريقة واحدة من التّفكير، بل يصبح دمية دون تحكّم ذاتي[28].

4. كفاءات المعلّم واستراتيجياته:

1.4 أسئلة يجب طرحها: يلاقي عدد من المعلّمين صعوبات ومشكلات أثنــاء تعاملهم مع المتعلّمين بسبب **وقوعهم في الروتين**، ذلك أنّ أكبر عدو يواجه المعلّــم هو شعور هؤلاء المتعلّمين بالملل والضّجر. وهو **ما يقضي على فعاليــة عمليــة التّعليم** ويدفع بكثير من المتعلّمين إلى الانسحاب من العملية التّعليمية، لأنّهم فقــدوا الشّعور بالاهتمام بتعلّم اللغة. لذلك فإنّ الاستراتيجيات التي يستخدمها معلّــم اللغــة عامل فاصل في تجنب مثل هذه المآزق التّعليمية، حيث يجنح إلى جعل كــلّ درس

من الدروس المسطّرة في البرنامج منفردا ومتميّزا عن الدرس الذي يليه وهكـذا. أي أن يكون **مبدعا ومجدّدا** في استراتيجياته وأساليب تعليمه لكي يضـمن تفاعـل المتعلّمين الدائم. وهذا ما يُظهِر كفاءات المعلّم في التّعامل مع صعوبات ومواقـف التّعليم المختلفة. كما يبرز أيضا قدراته في الكشف عن طبـائع متعلّميـه ونقـاط ضعفهم وقوتهم.

ولكي يتحقّق للمعلّم اتّصافه بهذه المواصفات لابد أن يطرح جملة مـن الأسـئلة تُبيِّن مدى تطوّره الذاتي كمعلّم فعّال وناجح. وفيما يلي جدول يبـيّن كيفيّـة تقيـيم المعلّم الذاتي[29] حيث سيضع درجة لنفسه على مقياس من 1 إلى 10، وسيسـاعده ذلك على معرفة مواطن قوته ليستفيد منها في تحسين أدائـه إذا عـرف مـواطن ضعفه:

السؤال	الدرجة
1. أحاول باستمرار تجديد معلوماتي اللغوية ومعلوماتي العامة.	
2. أدرك الاتّجاهات والنّظريات الحالية للتّعليم عامّة وتعليم اللّغات خاصّة وتعليم اللغة العربيّة للناطقين بها بشكل أخص وكيف يمكن تطبيقها في واقع الممارسة التّعليمية بإشراك المتعلّمين.	
3. إلقائي جيّد وفعّال وأحاول جاهدا تطوير نفسي في مجال التّعليم والقراءة والإلقاء والعرض والشّرح.	
4. أبحث دائما عن الاستراتيجيات والأساليب الجديدة والإبداعيـة للتّعليم. وأكره الوقوع في دائرة الروتين والتّقليد.	
5. أقرأ كلّ ما من شأنه تبسيط المعلومـات والمفـاهيم اللّغويـة والثّقافية، حتى الصّعبة منها، التي تخص موضوع درسي.	
6. أمارس ما أقوم بتدريسه وأنصح به المتعلّمين، ولا أحتكـر أي معلومة تفيدهم.	

7. أتميّز عن غيري ــ قدر الإمكان ــ بطريقتي الخاصّة في التّدريس، بالإضافة إلى العلم النّظري.	
8. أبحث باستمرار عن التّمارين الجديدة ولا أقلّد كل ما هو موجود، مع الاستفادة من تجارب الآخرين.	
9. أستطيع أن أضع قائمة بعشرة نقاط تثير اهتمامات طلابي اللغوية في مجال تعليم العربيّة وتعلّمها.	
10. أنا مطّلع على مجريات الأحداث المحلية والعالمية.	
11. أقرأ بانتظام وبكثرة، وخمسين بالمائة من قراءاتي في مجال تعليم اللّغات وتعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها.	
12. أدرك مواطن الضّعف التي أحتاج فيها إلى المزيد من التّطوير.	
13. أدرك مواطن قوّتي، وأعرف جيّدا كيف استغلها وأوظّفها.	
14. احترم تلاميذي أو طلابي، بغض النّظر عن سنّهم، وأحضّر دروسي تحضيرا جيّدا على الرّغم من تكرارها مرات عديدة ومع متعلّمين جدد في كلّ مرّة.	
15. أقبل النّقد من طلابي، وأتقبّل أفكارهم وأطرح أفكاري في المقابل وأتحاور معهم دون فرض رأيي عليهم.	
16. أسهم إسهاما فعّالا في تعزيز قدرات طلابي اللغوية وتطويرها. وأحرص حرصا شديدا على إفادتهم واستفادتهم، ويهمّني جدّا نجاحهم، لأنّه دليل على نجاحي.	

1.4 مبادئ وآداب تعليمية يجب معرفتها:

هناك بعض المبادئ والآداب [30] يتوجّب على المعلّم معرفتها وتطبيقها وهي كالآتي:

5.تصميم الدروس:

يحتاج معلّم العربيّة للنّاطقين بغيرها إلى تصميم دروسه تصميما محكما، مثله

1. دع تلاميذك يشاركون ويعبرون عن آرائهم ويكتبون ما تعلّموه.

2. قسّمهم إلى مجموعات عمل أثناء إنجاز التّمارين وأعطهم فرصة للنقاش والإسهام في الحل.

3. بسّط المفاهيم والمعلومات واعرضها عرضا متسلسلا.

4. كن مرنا واستعمل تمارينا حيوية ومفيدة ومناسبة للدرس. لا تجعل درسك جافا مملا.

5. اكسر الحواجز، ونادهم بأسمائهم، تكلّم بلطف، وأظهر احتراما واضحا لهم، ولا تؤنبهم إذا أخطأوا، ولا تستخف بأحدهم أبدا.

6. أظهر حماسك للموضوع المطروح، وتحرّك بينهم، أشعرهم أنّك قريب منهم.

7. لا تعطي أبدا إجابة خاطئة أو غير مقنعة، فالأفضل قول لا أدري لتجنب الإحراج. ولا عيب أن يتعلّم التّلاميذ أن فوق كلّ ذي علم عليم.

8. استجابة المتعلّمين وتفاعلهم معك يتوقف على ما تملكه من أساليب المرح، أي أنّه كلّما أبعدت تلاميذك عن الانقباض وفرّبتهم من العفوية وكنت مرحا زاد تفاعل تلاميذك واستجابوا لما تريد.

9 احرص أن يكون مظهرك لائقا، بقدر حرصك على مخبرك لأنّ المظهر يؤثّر بنسبة كبيرة مثلما يؤثّر المخبر في الأفراد.

10 لا تأت متأخرا إلى قاعة الدرس، ولا تغادر قبل انتهاء الوقت، لأنّ أحد أهم أسرار النّجاح احترام الوقت. وحاول التعرّف على تلاميذك بالاقتراب منهم.

11 تحلّ بالصبر في تعاملك مع تلاميذك، لأنّ بعضهم يحتاج إلى مزيد من الوقت ليتعلّم، وتجاوز عن بعض هفواتهم، ولا تظهر استياءك وغضبك في حال كرر بعضهم الأسئلة أو في حال استفزك أحد المتعلّمين؛ لأنّ بعضهم يتميّز بالمشاكسة والعناد.

12 تدخّل إذا حاول أحد التّلاميذ الاستهزاء بآخر أو التّقليل من شأنه، فمن مهامك فرض الاحترام بين تلاميذك وحماية الضعيف تجنبا للمشاكل. لأنّ الانسجام بين عناصر الصف مطلوب.

13 شارك مجموعة الصف المشكلات الفردية وصعوبات بعض المتعلّمين ووسع النّقاش، ولا تجعل الحوار يدور بينك وبين أحد التّلاميذ فقط.

14 احرص على عدم السّرعة في عرض مادتك بحجة ضيق الوقت، لأنّ الهدف من التّعليم تمكين تلاميذك من المعلومات والمهارات وليس ملأ عقولهم بما عندك، وإذا اضطررت اعرض المهم وتخل عن التّفاصيل غير المفيدة.

15 خصّص نصيبا من الوقت للأسئلة الشّخصيّة، لأنّ من مهامك عدم ترك تساؤلات وسوء فهم في أذهان تلاميذك .

مثل أي معلّم في مادة أخرى، لأنّ التّصميم يُعدّ أحد أهم أسباب نجاح العملية التّعليمة. ويمر بالخطوات الآتية:

أ. التّخطيط والتّحضير للدروس: لا يمكن لأية عملية تعليمية أن تحقّق النّجاح المأمول، والمعلّم يغفل أهم **مقوّماته** التي تتمثّل في **التّخطيط** والإعداد الجيّد للدروس المراد تنفيذها، ذلك أنّ التّعليم من أكثر المجالات الإنسانية تعقيدا وأهمية فالمعلّم "يؤدي عمله وسط مجموعة من التّلاميذ من مختلفي الأعمار العقلية، ومن مختلفي الميول والاستعدادات والقدرات، وأنّه مكلّف بتوجيههم حتى يحصلوا على النّتائج التّعليمية المرغوبة، وأنّ عليه أن يستخدم كثيرا من أنواع النّشاط بطريقة فعالة منتجة. ولا يقتصر الأمر على ذلك، بل عليه أن يضع في اعتباره كثيرا من العوامل الخارجية التي تؤثر وتتأثر بعمله، مثل الحالة الاجتماعية والاقتصادية لتلاميذه"[31] وغيرها من العوامل الأخرى التي لابد من أخذها بعين الاعتبار في التّخطيط الذي يؤدي إلى توفير الجهد والاقتصاد في الوقت والتحكّم فيه.

وهكذا يمكننا تصوّر عملية التّخطيط والتّحضير[32] كما يلي:

▪يمكن للمربي أن يجعل كل درس متميّز عن الآخر، سواء في اختيار الطريقة أو الموضوع، بحيث ينوّع في الطرق والاستراتيجيات، وفي مجالات انتقاء الموضوعات. وإذا كان المعلّم مزوّدا ببرنامج ومنهاج لغوي معد مسبقا، عليه أن يحرص على:

1 ــ التّمثّل الجيّد للموضوع وللمادة اللغوية ولأسلوب عرضهما.

2 ــ أن يراعي سهولة اللغة ووضوحها.

3 ــ أن يحاول سدّ الفراغات إن لاحظ ذلك.

4 ــ ضبط كلّ ما من شأنه إعاقة فهم المتعلّمين، ومحاولة تصور الصّعوبات وضبط الحصيلة اللغوية التي يفترض أن يكتسبها المتعلّم.

5 ــ أن يضع الأسئلة التي تثير اهتمام المتعلّمين وتوجههم وتجعلهم يستوعبون ويسترجعون المعلومات.

6 ــ أن يشرح الكلمات الصعبة شرحا مناسبا، ويعتمد في هذا الشرح على الأضداد والمترادفات إن أمكن حتى لا يترك مجالا للمفاجآت.

وأثناء التّخطيط يفترض من المعلّم أن يَدرُس كل الجوانب نظريا، ذلك أنّ هذه الدراسة ستسهم بلا شك في تقديم الدرس تقديما جيّدا، واضعا في اعتباره كل الصعوبات والمعوقات كالملل أو التّشتت الذي قد يصيب بعض المتعلّمين، وفي بعض الحالات جلّهم، أثناء تقديم الدرس. لأنّ التّخطيط الذي يرتكز على جملة من الأسس النّظرية يبقى بلا فاعلية إلاّ إذا وُضع موضع التّطبيق في قاعة الدرس.

ب ــ عرض الدرس: ويتم كالآتي:

أ – **التّهيئة النّفسية** للمتعلمين وقد تدوم ثلاث إلى خمس دقائق. وتهدف هذه التهيئة إلى جلب انتباه المتعلّم وحصر انتباهه السماعي والبصري.

ب – التنبيه إلى ضرورة **الاستماع** والإنصات؛ لأنّ مهارة الاستماع هي أهم مهارات التعلّم. ولا بد أن يعرف المتعلّمون أهمية الاستماع ودوره في نجاح عمليّة التّعلّم. لذلك فإنّ المعلّم لا ينبغي أن يُغفل أهم أسس الاستماع النّاجح، والتي نلخّصها[33] فيما يلي:

أ) معرفته بطبيعة عملية الاستماع، باعتبارها نشاطا فكريا تاما.

ب) أنّ عملية الاستماع تحدث عندما يُنظم المتعلّم ما يسمعه ويتذكره.

ت) أنّ الغاية العظمى لكل اتّصال هي الفهم الذي يشكّل أساس التّفكير.

لذلك يجب تشجيع الاستماع والانتباه، بجعل المتعلّمين يشاركون في الحوارات المختلفة. وبإخبارهم أنّ هناك أسئلة مفاجئة أثناء الدرس. وعلى المعلّم أن يطبّق ذلك بتوجيه أسئلة في نهاية الدرس حتى يضمن استماعهم وانتباههم.

ت ــ مناقشة موضوع الدرس وشرحه: لا يمكن تصوّر تعلّم بعيدا عن **الرّغبة والاهتمام**، لذلك يحرص المعلّم على أن يكون موضوع الدرس مثيرا لاهتمام المتعلّمين، بحيث يُرَغبهم في متابعة التّعلّم؛ بأن يناسب شرحه مستوى المتعلّمين مراعيا حالهم في التّعلّم.وفي هذا الشأن قال الخطيب البغدادي: "حق الفائدة ألا تُساق إلاّ إلى **مبتغيها**، ولا تُعرض إلاّ على **الراغب فيها**، فإذا رأى المحدّث «المعلّم» بعض الفتور من المستمع، فليسكت، فإنّ بعض الأدباء قال: نشاط القائل على قدر فهم المستمع"[34]؛ لأنّ المتعلّم قد يصيبه الفتور والإعياء والمرض وقد تؤثّر في تعلّماته بعض المشكلات الخارجية: العائلية وما إلى ذلك.

وأثناء عرض الدرس لابدّ من الارتكاز على **الوسائل التّعليمية الضرورية** التي تساعده على تقديم الدرس وعرضه عرضا جيّدا.

وإذا كانت الوسائل التّعليمية ــ التي لا يعتبر استعمالها غاية في حد ذاته ــ تتعدّد وتتنوّع وفقا لحاجات مستعمليها، فإنّ النّجاح في عملية نقل المعلومات والخبرات لا يتوقّف على نوع الوسيلة بقدر ما يعتمد على كيفية استخدامها[35]، فكم من معلّم استطاع أن يبدع بوسائل بسيطة؟ وكم من معلّم لم يحقق شيئا على الرّغم من توفر أحدث الوسائل؟ وعليه تصبح هذه الوسائل بلا نفع أو روح دون قلبها النّابض الذي هو المعلّم.

ومن هذه الوسائل مختبرات اللغة، الأجهزة السّمعية والبّصرية، كجهاز التّلفاز وملحقاته (د.ف.دDVD)، أجهزة الكومبيوتر، الأقراص التّعليمية المضغوطة الانترنيت...إلخ.

ث ــ التدريبات والتّمارين:

يلجأ المتعلّم إلى تمارين متنوّعة ويمكنه عدم الاقتصار على تمارين المنهاج إذا رأى حاجة المتعلّمين إلى مزيد من التّدريب.

ج – التقييم والتّقويم: يعتبر **التّقييم آخر خطوة** يقوم بها المعلّم، ذلك أنّه بعد تنفيذ الدرس وعرضه ومناقشته، يحتاج إلى تقييم نتائج عمله، ومدى تحقيق الأهداف التي وضعها وحّددها، أو وضعها وحدّدها واضعو البرنامج، حيث ينبغي أن يجيب عن السؤال: هل **أسهم** هذا الدرس فعلا في **تنمية المهارات اللغوية** الأربع: الاستماع، التّعبير، القراءة، الكتابة؟

إنّ الهدف من التقييم هو تحديد مواطن القوة والضّعف لتجنّبها في مستقبل الأيّام سواء تعلّق الأمر بدروس جديدة أم بصفوف أخرى. وهكذا يتمكّن المعلّم مع مرور الأيام من إصلاح أخطائه وتقويمها، حيث يصبح كل درس جديد بالنّسبة له فرصة تفتح له المجال للتّجديد والابتكار، وتساعده على اختصار الجهد والوقت. وذلك بإيجاد **حلول مختلفة وناجعة للمشكلات التي تعترض طريقه**، حيث يتوصّل إلى اكتشاف مفاتيح جديدة تمنحه القدرة على تجاوز صعوبات التّعليم.

والواقع أنّ المعلّم حين قرّر تحقيق جملة من الأهداف والمقاصد، فإنّه قد قرّر أن يحقّق نسبة معيّنة من النّجاح والتّميّز.

لا يمكن الوصول إلى ذلك النّجاح والتميّز إلاّ إذا استند إلى تعليم فعّال وإيداعي ومن وسائله تدوين المعلّم كلّ الملاحظات بعد انتهاء كلّ درس وتدريباته، لأنّ إهمال مشكلات المتعلّمين، مهما كانت بسيطة، يؤدي إلى تعلّمات عرجاء وناقصة. ويؤدي أيضا إلى نقص الدافعية لدى المتعلّمين، لأنّ تعليم لا يحقق لهم حاجاتهم هو تعليم غير فعّال.

إنّ **المراجعة المستمرّة** ستؤدي إلى نتائج باهرة من حيث تحسّن مستوى المتعلّمين ومتابعتهم للدروس والتّمارين، كما سيؤدي إلى **تحسين فاعلية التّعليم** بشكل دائم.

إنّ **الاهتمام بالخطأ باعتباره وسيلة من وسائل التّعلّم**، وباعتباره يمثّل مصدرا من مصادر التّحدي عند الرياضيين أو عند المستخدمين للألعاب الالكترونية، حيث يدفعهم إلى المحاولة من أجل النّجاح. فيجعلهم يشعرون بأنّهم تعلّموا شيئا جديدا مع كلّ محاولة؛ غير أنّه يتحوّل، في المجال التّربوي والتّعليمي، إلى مصدر من مصادر القلق والإزعاج للمتعلّمين، خاصّة إذا كان معلّموهم يقفون عند كلّ صغيرة وكبيرة[36] وكانوا يرفضون وقوع المتعلّمين في الأخطاء ويؤنبونهم على ذلك.

ينبغي أن يجعل المعلّم المتعلّمين يعرفون أنّ ارتكاب الأخطاء مقبول طالما أنّهم يتعلّمون من هذه الأخطاء، لأنّه ــ في كثير من الأحيان ــ دليل على العمليات الذهنية الجارية، وعلى ما يواجهه فكر المتعلمين أثناء حل مشكلة ما، كما أنّ ارتكاب الأخطاء هو علامة دالة على التّقدّم في التّعلّم[37].

الخاتمة: ما من شك أنّ عملية التّعليم عامة هي عملية معقّدة، لأنّها ترتبط بعدّة متغيرات: المعلّم والمتعلّم والمحتوى التعّليمي (المادة) والوضعية العامة والخاصّة التي تتم فيها هذه العملية. وما من شك أيضا أنّ تعليم اللغات للناطقين بها بوجه عام وتعليمها للنّاطقين بغيرها بوجه خاص هو عملية من أصعب العمليات. ولأنّ تعليم العربيّة للناطقين بغيرها يتميّز بخصوصية معيّنة كون العربيّة تنقسم في واقع الاستعمال إلى عربية فصيحة ولهجات متعدّدة بتعدّد بلدان العالم العربي بل بتعدّدها في البلد الواحد، فإنّ معلمو العربيّة للنّاطقين بغيرها مطالبين بتميّزهم بخصوصيات معيّنة أيضا؛ لأنّ أفق انتظار نتائج تعليم العربيّة تتوقف على مدى اهتمامهم

بخصائص العربيّة وبخصائص المتعلّمين النّاطقين بغيرها سواء أكانوا من جنسيات غربية فعلية، أم من جنسيات غربية أصحابها ذوو أصول عربية، ولكنّ لسانهم هو لسان البيئات التي عاشوا فيها و اكتسبوا لغاتها، أم هم من أبناء الجاليات العربيّة الذين يفتقد لسانهم للعربية بحكم تعلّمهم في بلدان غربية أو بسبب تخصصاتهم التي درسوها حتى في بلدانهم الأصلية بلغات أجنبية. لذلك لابدّ من تقديم جملة من الاقتراحات في انتقاء معلّم العربيّة للناطقين بغيرها وتعليمها وهي:

- إجادته للعربية الفصحى الشّفوية والكتابية.
- انتقاؤه على أساس **معيار الفرز الفطري**. لأنّ إجادته للعربية غير كاف ليكون معلّما.
- انتقاؤه على أساس الخبرة التي لا نقصد بها عدد سنين التّعليم وإنّما قدرته على التّجديد ومسايرة التّغيّرات الحاصلة في مجال عمله.
- قدرته على تمثل مناهج تعليم العربيّة للناطقين بغيرها، وقدرته على تطبيق ما تعلّمه في واقع الممارسة التّعليمية.
- تميّزه بكفاءات عالية، كقدرته على مواجهة المشكلات التي تعترض عمله.
- قدرته على التّعليم الفعّال والإبداعي، والخروج من دائرة الروتين الذي يقتل الإبداع.
- إنشاء هيئة رقابية لمراقبة جودة تعليم العربيّة للناطقين بغيرها، ومن مهامها توجيه المعلّمين وتزويدهم بالجديد في هذا المجال (تعليم العربيّة للناطقين بغيرها).
- الاستفادة من طرائق تعليم اللغات الأجنبية.

الهوامش والإحالات:

[1] ــ فتحي علي يونس ومحمّد عبد الرؤوف الشّيخ، **المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب** "من النّظرية إلى التّطبيق"، مكتبة وهبة، ط/1، 2003، ص.11.

[2] ــ المرجع نفسه، ص.13.

[3] ــ المرجع نفسه، ص.13.

[4] ــ تمام حسان، **الفكر اللغوي الجديد**، عالم الكتب، القاهرة، ط/1، 2011، ص. 184 ــ 185.

[5] ــ صحرة دحمان، **الإعداد لتعليم مهارات اللغة الأربع**: الاستماع ــ التعبير ــ القراءة ــ الكتابة ــ وتعلّمها في المرحلة التّحضيرية، رسالة دكتوراه، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر 2، 2012، ص.250.

[6] ــ ينظر: صحرة دحمان، **المرجع نفسه**، ص.75.

[7] ــ فطومة سويسي، **مقارنة تحليلية بين لغة التحرير ولغة التّخاطب بالفصحى**، رسالة ماجستير، معهد العلوم اللسانية والصوتية، جامعة الجزائر، 1988، ص.35.

[8] ــ الطاهر لوصيف، **منهجية تعليم اللغة وتعلّمها** مقاربة نظرية تأسيسية لتعليمية اللغة العربية وقواعدها، رسالة ماجستير، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، 1996، ص.55 ــ 56.

[9] ــ حنفي بن عيسى، **محاضرات في علم النفس اللّغوي**، ديوان المطبوعات الجامعية والمؤسسة الوطنية للكتاب، ط/3، الجزائر، ص.31.

[10] ــ ميشال زكريا، **الألسنية** (علم اللغة الحديث) المبادئ والأعلام، ص.253.

[11] ــ ابن خلدون عبد الرّحمان بن محمّد، **المقدّمة**، دار صادر بيروت ط/2، 2006، ص.114.

[12] ــ محمّد الأوراغي، **اللسانيات النّسبية وتعليم اللغة العربية**، منشورات الاختلاف، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، ط/1، 2010، ص.50.

[13] ــ المرجع نفسه، ص.50.

[14] ــ المرجع نفسه، ص.50.

[15] ــ المرجع نفسه، ص.51.

[16] ــ المرجع نفسه، ص.51.

[17] ــ المرجع نفسه، ص.51.

[18] ــ يُنظر: راشد حمّاد الدوسري، **تقويم المعلّم مقاربات جديدة وأساليب حديثة**، دار كيوان للطباعة والنشر، سورية، ط/1، 2009، ص.30.

[19] ــ يُنظر: صحرة دحمان، **الممارسات اللغوية الخاطئة وأثرها في لغة الطفل**، مرجع سابق، ص.43.

[20] ــ يُنظر: صحرة دحمان، **الإعداد لتعليم مهارات اللغة الأربع**، ص.108.

[21] ــ دوجلاس براون، **أسس تعلّم اللّغة وتعليمها**، ص.47.

[22] ــ يُنظر: محمود أحمد شوق، **الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط/1، 1998، ص.405.

[23] ــ بيركو جيلسون، نقلا عن دوجلاس براون، **أسس تعلّم اللغة وتعليمها**، ص.53.

[24] ــ هو واضع أفكار **طريقة التسلسل**، وهي طريقة للتعليم المباشر تقوم على أساس المفاهيم دون شرح القواعد النّحوية.

[25] ــ يُنظر: دوجلاس براون، **أسس تعلّم اللغة وتعليمها**، ص.55.

[26] ـ يُنظر: Paulo. C, Compétence de communication et didactique des langues étrangère : La liaison ratée ! , Ressources – cla. Univ fcomte.Fr/gerflint/Pologne1/Compétences.Pdf. p.57 – 58.

[27] ــ جاك ريتشاردز وثيودور روجرز، المرجع نفسه، ص.127 ــ 129.

[28] ــ دوجلاس براون، **أسس تعلّم اللّغة وتعليمها**، ص.34.

[29] ــ يُنظر طارق السويدان، **التّدريب والتّدريس الإبداعي**، ص.14. أشير إلى أنني أخذت جدول التّقييم من المرجع المذكور بتصرّف، كما كيّفت الأسئلة وفق موضوعي.

[30] ــ يُنظر: طارق السويدان، مرجع سابق، ص.16 ــ 20.

[31] ــ رشدي لبيب وآخرون، **الأسس العامة للتدريس**، دار النّهضة العربية، بيروت، ط1، 1983، ص.87 ــ 88.

[32] ــ محمّد الأوراغي، مرجع سابق، ص.56. وينظر أيضا: صحرة دحمـــان، الإعـــداد لتعلـــيم مهارات اللغة، ص.253.

[33] ــ يُنظر: رشدي أحمد طعيمة وآخرون، **المفاهيم اللغوية عند الأطفال**، ص.273. (بتصرّف)

[34] ــ الخطيب البغدادي، تح: محمود الطّحان، **الجامع لأخلاق الـــراوي وآداب الســـامع**، مكتبـــة المعارف، الرياض، 1983، 330/1. وللاستزادة يُنظر: سعيد حليم، **علاقة المتعلّم بالأستاذ فـــي ظل المستجدات التّربوية**، مطبعة آنفو ــ برانت، فاس، ط/2، 2009، ص.274 وما بعدها.

[35] ــ محمّد وطاس، **أهمية الوسائل التّعليمية**، ص.60.

[36] ــ يُنظـــر: Jean – Pierre Astolfi, L'erreur, un outil pour enseigner, E S F éditeur, 1997, p.7 – 8.

[37] ــ يُنظر: Jean – Pierre Astolfi, pp.22 – 23.

المناهج التجريبية في اللسانيات النفسية

Experimental Methods in Psycholinguistics

أ/ حسين بن ترسية[1]

أ.د/ محمد بوعمامة[2]

تاريخ الاستلام: 2018-07-11 **تريخ القبول:** 2019-02-06

ملخص: يسعى هذا المقال إلى إلقاء الضوء على دور المناهج التجريبية في إثراء وتطوير بحوث اللسانيات النفسية؛ المتعلّقة بإنتاج اللغة وفهمها واكتسابها وتبيان دور التجربة في إضفاء الطابع العلمي على كثير من القضايا الجدلية؛ مثل: أحكام الصحة النحوية، والمداخل المعجمية، وعلاقة اللغة ببعض الأمراض، كما يستهدف هذا المقال التعريف ببعض المناهج اللغوية التي تندرج ضمن الإطار التجريبي العام؛ مثل: مناهج الأحكام، ومناهج زمن الرجع، ومنهج الانتباه البصري؛ من خلال ذكر أهم خصائصها والإشارة إلى مجموعة من الدراسات التي تبنّت هذه المناهج.

وقد خلُص المقال إلى أن البحث في اللسانيات النفسية يمكن أن يستفيد من مزايا هذه المناهج في إضفاء الدقة على نتائجه، بالإضافة إلى توسيع حدوده ليشمل العمليات المعرفية وعلاقتها باللغة. وقد تم توظيف المناهج التجريبية بكلّ أصنافها ضمن عدد كبير من البحوث اللسانية؛ حيث أثبتت قيمتها العلمية في قضايا عدّة كما اتضحت نسبيتها في قضايا أخرى.

كلمات مفتاحية: المناهج التجريبية؛ اللسانيات النفسية؛ أحكام المقبولية؛ مهمة القرار المعجمي؛ منهج القراءة ذاتية التحكم؛ منهج الانتباه البصري.

[1] جامعة باتنة 1، الجزائر، البريد الإلكتروني: Hocine.Bentrcia@univ-batna.dz(المؤلف المرسل)

[2] جامعة باتنة 1، الجزائر، البريد الإلكتروني: mohamedbouamama46@yahoo.fr

Abstract: This paper aims to introduce to the arabic researcher a sample of experimental methods, and shine a light on their role in developing the psycholinguistics research ; involving language production, language comprehension, and language acquiring. It seeks to clarify the effect of experiment in scientificization many controversial issues , such as grammaticality judgments, lexical enteries, and relationship between language and some diseases. Also, it aims to identify some expiremental language methods, like judgment methods, reaction time methods, and visual attention method ; by mentioning their charactiristics, and citing a number of studies that adapted them. One of the main results ; is that the experimental methods plays an important role in this research field by making its results more accurate, and by extending its boundaries to involve cognitive processes.

Keywords: Experimental methods ; Psycholinguistics; Acceptability judgments ; Lexical decision task ; Self–paced reading ; Visual attention method.

1. **مقدمة:** يعدّ سؤال المنهج سؤالا مركزيا في كل العلوم ؛ لأنه يرتبط بالبعد الأنطولوجي للعلم نفسه، ولايتوقف النقاش فيه عند ماهية المنهج وعلاقته بالموضوع؛ بل يتعداه إلى تقسيماته وعلى رأسها التمييز بين النظري والتجريبي الذي يمثل بدوره قضية جدلية؛ يتم التطرق فيها إلى خصائص كل واحد من القسمين وطبيعة العلاقة بينهما؛ بالإضافة إلى أهمية كل واحد منهما لتطور البحث العلمي. وتقع اللسانيات بشكل عام واللسانيات النفسية بوجه خاص في قلب هذا الجدل؛ سواء ما تعلّق منه بسؤال المنهج؛ أم بالعلاقة الإشكالية بين النظري والتطبيقي، وبين كل واحد منهما وموضوعه.

من هنا؛ يسعى هذا المقال إلى التركيز على إحدى هذه القضايا؛ من خلال محاولة الإجابة على الإشكالية الآتية: "كيف تُسهم المناهج التجريبية بخصائصها وآلياتها العملية في تطوير البحث في اللسانيات النفسية؟" ومن الجليّ أن الإشكالية

تستهدف الجانب العملي الذي يسعى لتوظيف التقنيات والأدوات التجريبية في الميدان بهدف تحقيق نتائج أفضل. وينحو الجواب المفترض لهذه الإشكالية نحو القول بأنّ إسهام المناهج التجريبية يتجلّى في بناء التجربة وفق الضوابط والمعايير العلمية مع مراعاة خصوصية موضوع اللسان؛ كما يتمّ من خلال توظيف التقنيات الحديثة وأدوات التكنولوجيا في دراسة عمليتي إنتاج وفهم اللغة، ويتعلق تحديد طبيعة التقنيات والأدوات المستخدمة؛ بالإضافة إلى طريقة بناء التجربة بخصائص الموضوع المستهدف.

ولأن المقال يهدف إلى إطلاع القارئ العربي بشكل عام، واللساني بوجه خاص على مزايا وأهمية هذا المنهج في تطوير بحوث اللسانيات النفسية؛ فقد غلب عليه طابع الوصف؛ من خلال التطرّق لذكر خصائص هذا المنهج وأهم مكوّناته، بالإضافة إلى التفصيل في بعض مناهجه الفرعية مع الاستشهاد ببعض الدراسات التي تبنّت هذه المناهج. ولم يخل المقال من استخدام لأداتي التحليل والمقارنة حيث كانت الأولى وسيلة للكشف عن العلاقات بين المفاهيم المختلفة، في حين مثّلت الثانية أداة لتبيان أوجه الشبه والاختلاف بين المناهج.

والملاحظ أن البحوث اللسانية العربية لم تول هذا الموضوع اهتماما كبيرا رغم أهميته؛ إذ نجد أن أغلب الدراسات المتعلقة بالمنهج التجريبي في البحث اللساني قد انصرفت إلى التركيز على وصف وتحليل الأسس الفلسفية للمنهج، دون الدخول في تفاصيل الجانب التقني المتعلّق بأهم الآليات والإجراءات المتّبعة في بناء وإجراء التجارب؛ ثم تحليلها، وهو ماسنركّز عليه في ماسيأتي.

2. **تحديد المصطلحات:** يقوم هذا المقال على أساسين اثنين؛ هما: "المنهج التجريبي" و "اللسانيات النفسية"؛ لذلك سيكون تعريفهما مدخلا منهجيا مناسبا لرسم الحدود المفهومية لوصف وتحليل العلاقة بينهما.

1.2. **المنهج التجريبي Experimental Method:** من نافلة القول؛ ذكر أن هنالك الكثير من التعاريف التي تحاول رسم حدود مايُعرف بالمنهج التجريبي

وبما أن المقام هنا ليس مقام بحث في المفاهيم؛ فإننا سنكتفي هنا بالتركيز على الإطار الذي نراه مناسبا لوصف عناصر الموضوع، وهو تعريف لالاند Lalande للمنهج التجريبي؛ بعدّه المنهج "...الذي يقوم على النظر أو المشاهدة، على التصنيف والافتراض والتحقق بالتجارب المناسبة".[1] (لالاند، 2001)؛ حيث يجمع هذا التعريف بين أربعة عناصر تمثّل العمود الفقري للاتجاه التجريبي بشكل عام وهي: الملاحظة، والتصنيف، والفرضية، والتجربة.

2.2. **اللسانيات النفسية Psycholinguistics:** وقد كانت بدورها موضوعا للعديد من التعاريف؛ من بينها القول أنها العلم الذي يتّخذ من "دراسة العلاقات بين اللغة والعقل"[2] موضوعا له (Trask, 2005)، وهو تعريف جامع تنضوي تحته كل العمليات التي تتم في إطار هذه العلاقات مثل اكتساب اللغة وفهمها وإنتاجها.

3. **أهمية المنهج التجريبي للسانيات النفسية:** لا يحظى المنهج التجريبي في اللسانيات بشكل عام وفي اللسانيات النفسية بشكل خاص بشعبية كبيرة وسط الباحثين في العالم العربي لأسباب متعددة؛ من بينها عدم وجود مؤسسات متخصصة ترعى الدراسات القائمة على التجريب، والتي قد تكون مكلفة أحيانا بالإضافة إلى غياب الوعي الكافي بين أفراد المجتمع بالقيمة العلمية لهذه الدراسات؛ مما يجعلهم يحجمون عن المشاركة فيها. ولعلّ إلقاء الضوء على بعض الفوائد الهامة التي يمكن أن تجنيها اللسانيات من هذا المنهج؛ يمكن أن يسهم في تحفيز الباحثين والمؤطّرين على تبنّيه فيما يناسب من الدراسات.

تمثل العمليات الداخلية التي تقف خلف السلوك الظاهر من اللغة منطقة الظل بالنسبة لدراسة اللغة، ويتعامل معها معظم الباحثين إما بالإغفال بعدّها خارجة عن حدود الظواهر القابلة للدراسة العلمية، أو بمحاولة استخلاص مضمونها باستخدام الاستبطان. وهنا يأتي دور المنهج التجريبي في اللسانيات النفسية الذي يمثّل إلى حدّ ما توفيقا بين النظرتين؛ من خلال الإقرار بأهمية هذه العمليات من ناحية ودراستها باستخدام المنهج العلمي من المنظور التجريبي من ناحية أخرى.

ومن أهم القضايا التي تتجلّى فيها أهمية هذا المنهج؛ قضايا أحكام المتكلّم على لغته(أحكام الصحّة النحوية) التي يمكن للتجربة أن تقدّم نتائج تتخطاها باستخدام أدلّة من أنماط مختلفة من البيانات، أو باختبار ظواهر دقيقة يصعب إصدار أحكام الصحة النحوية حولها، كما أنه بإمكان هذا المنهج أن يتجاوز التقسيم التقليدي: الكفاءة–الأداء، إلى بناء نموذج معرفي كامل من خلال توسيع البحث من طبيعة التمثيلات اللسانية إلى عمليات الحوسبة التي تتم عند وصول ومعالجة المتكلم والسامع والقارئ لهذه التمثيلات[3] (Arunachalam, 2013)؛ أي أن البحث يتحوّل من الاقتصار على دراسة بنية اللغة في ذاتها إلى استكشاف العمليات المعرفية التي تقف خلف ظاهرة اللغة بكل أبعادها.

كما أنّ الدراسة التجريبية لا تمكّننا من رصد مواضع حدوث الخروق في القواعد النحوية (اللانحوية Ungrammaticality) فقط؛ بل تتعدّى ذلك إلى تحديد متى تتمّ ملاحظة ذلك من طرف المستمع، ووصف سلوكه إزاءها؛ فإن كان يرجع إلى مايسبق موضع الخرق؛ فإلى أي جزء من الجملة يكون الرجوع؟ بالإضافة إلى دراسة العمليات المعرفية التي تتم أثناء حدوث عملية التأويل للجمل الصحيحة نحويا (Arunachalam, 2013).[4]

وبالإضافة إلى إمكانية توسيع مجال البحث اللساني بإضافة البعد المعرفي؛ يتيح هذا المنهج إمكانية اختبار بعض الفرضيات التي تمّ التوصّل إليها عن طريق الاستنباط مثل بعض فرضيات النظرية التوليدية.

4. **تصميم التجربة في بحوث اللسانيات النفسية:** تمثل التجربة جوهر المنهج التجريبي؛ انطلاقا من أنها تُعدّ نقطة البدء التي إن صحّت انعكس ذلك على القيمة العلمية للدراسة كلّها؛ ولذلك يولي الباحثون وفق المنهج التجريبي أهمية كبرى لعملية تصميم التجربة سعيا منهم لتحقيق أعلى قدر ممكن من الدقة في النتائج وتخفيض هامش الخطأ إلى حده الأدنى. وقياسا على ماسبق؛ حظي تصميم التجربة في البحوث الكمية في اللسانيات النفسية وفق المنهج التجريبي باهتمام الكثير من

المتخصصين؛ الذين وضعوا عددا كبيرا من التصاميم المقترحة المختلفة باختلاف عناصر البحث. وبشكل عام يُشترط في التجربة في البحوث الكمية أن تحقق ثلاثة معايير (Abbuhl. Et al, 2013):[5]

- الصلاحية Validity: وقد تكون داخلية حين يكون الباحث واثقا إلى حد ما من أن الآثار التي يلاحظها ناتجة عن المثير(ات)، وليس عن الحظ أو عوامل أخرى كالخبرة أو مشاكل القياس، أما الصلاحية الخارجية فتتجلى في إمكانية تعميم نتائج التجربة على أفراد خارج العيّنة.

- الثبات[6] Reliability (الشربيني، 2001): ويقصد به ثبات القياس سواء عند استخدام تصنيفات مختلفة أم عند توظيف وسائل متعددة؛ أي أن تكون نتيجة القياس هي ذاتها مهما تنوعت التصنيفات والوسائل المستخدمة.

- إمكانية التكرار Replicability: وتتجلى في إمكانية تكرار نتائج التجربة عند إجرائها على مجموعة أخرى من الأفراد وفي سياقات أخرى.

وقد يكون تحقيق أحد التصاميم المقترحة للتجارب لهذه المعايير الثلاثة مجتمعة أمرا مستبعدا؛ مما يجعل من فكرة عدم التزام الباحث بتصميم محدد، والسعي للاستفادة من مزايا كل تصميم وتجنب عيوبه، هي الطريقة الأمثل في هذا الصدد[7] (Abbuhl. Et al, 2013).

ويتم تصميم التجربة بشكل عام عبر مجموعة من الخطوات الأساس؛ هي:[8] (Arunachalam, 2013)

أ- صياغة الفرضية(ات)؛

ب- تحديد المخطط التجريبي Experimental designe؛

ت- اختيار المشاركين ؛

ث- تحليل البيانات.

1.4 صياغة الفرضية(ات): وهي مرحلة هامة في تصميم التجربة، ويشترط في هذه الصياغة أن تكون "علمية دقيقة وقابلة للاختبار تجريبيا "[9]

(Arunachalam, 2013)، أما الفرضية؛ فتمثل بشكل عام "تخمينا مبدئيا يستدل به الباحث على إيجاد علاقة بين متغيرين فأكثر"[10] (عقيل، دون سنة)، وهنا لابد من التمييز بين نوعين من المتغيرات:

1.1.4 المتغيرات المستقلة[11] Independent variables (زهران 1987):

وهي المتغيرات التي يقوم الباحث بمعالجتها[12] (Abbuhl. Et al, 2013)؛ أي المثيرات التي يتحكم فيها الباحث ليحصل على استجابة معيّنة؛ كأن يختار مجموعة من الجمل يُسمعها للمشاركين؛ فالجُمل هنا تمثّل متغيرا مستقلا.

2.1.4 المتغيرات التابعة Dependent variables: وهي المتغيرات التي يتوقف مقدارها على قيمة متغيّر آخر أو أكثر، مثل الاستجابة التي تتغير بتغير المثير[13] (انظر: زهران، 1987)؛ ففي المثال السابق؛ إذا افترضنا أنه طُلب من المشاركين أن

يحكموا إما بصحة أو عدم صحة الجمل المسموعة؛ فإن أحكامهم هذه تمثّل متغيرات تابعة؛ لأنها ترتبط بطبيعة الجمل المسموعة. ومنه؛ يمكن صياغة فرضية في هذا المثال تجسد العلاقة بين نوعي المتغيرات؛ كأن نقول أن المشارك حين يسمع الجملة الأولى سيحكم بأنها صحيحة في حين سيحكم بأن الجملة الثانية خاطئة.

2.4 تحديد المخطط التجريبي: وتخضع هذه الخطوة لمجموعة من العوامل التي تدخل في تحديد مسار التجربة وشكلها النهائي؛ أهمها: عدد الحالات، وطبيعة المتغيرات التي يُختبر المشاركون فيها، والارتباكات، والموازنة، والتعشية والحشو. وسنلقي الضوء عليها بإيجاز فيمايأتي:[14] (See : Arunachalam, 2013)

1.2.4 عدد الحالات Number of conditions: والمقصود بالحالة هنا المتغير المستقل؛ إذ كلما زاد عدد المتغيرات المستقلة، زاد تعقيد التجربة؛ ففي المثال السابق تمثل الجمل المسموعة المتغير المستقل في هذه التجربة؛ مما يجعلها

تجربة ذات حالة واحدة وتسمى أيضا تجربة العامل الواحد single-factor experiment، وبالإضافة إلى عدد الحالات، قد تتضمن الحالة الواحدة أكثر من نوع من العناصر، ويسمّى كل نوع بالمستوى؛ فالجمل المسموعة في المثال السابق قد تكون صحيحة أو خاطئة، مما يجعلنا أمام حالة ذات مستويين، وبالتالي تُعدّ هذه التجربة من النمط 2 ×1 أي أنها ذات متغير مستقل واحد ذو مستويين، وهو النمط الأكثر تفضيلا في الدراسات الأولية للظاهرة. فإن أضفنا إلى الجمل مثيرا آخر كالصور مثلا؛ حيث نضمنها صنفين من الصور: ماهو ذو صلة بالموضوع منها وماليس كذلك؛ فإن تصميم التجربة في هذه الحالة يصبح من النمط 2 × 2 بمعنى أن هنالك متغيرين مستقلين: الجمل والصور لكل منهما مستويان، وهكذا يتغير نمط التجربة بتغير عدد الحالات ومستوياتها.

2.2.4 طبيعة المتغيرات التي يُختبر فيها المشاركون: حيث تُصنَّف التجارب وفقا لهذا المعيار إلى نوعين اثنين:

- التجارب التي يتعرّض فيها كل المشاركين لكلّ المتغيرات المستقلة بمستوياتها، ويسمى هذا النمط within-subject design، كأن يتعرّض كل المشاركين لكل من الجمل المسموعة بنوعيها والصور بنوعيها في المثال السابق. ويُعدّ هذا النمط هو المفضّل بشكل عام في تصميم التجارب؛ انطلاقا من كونه يحدّ من تأثير العوامل غير المستهدفة في نتائج الدراسة.

- التجارب التي يُقسَّم فيها المشاركون إلى مجموعتين فأكثر؛ حيث تُعرّض كل مجموعة لمتغيّر مستقل أو لأحد مستوياته دون المتغيرات أو المستويات الأخرى في التجربة، ويدعى هذا النمط

between-subject design، وإذا عدنا إلى المثال السابق؛ فإننا نحصل على هذا النمط بتقسيم المشاركين إلى مجموعتين تتعرّض إحداهما للجمل المسموعة فقط في حين تتعرّض الأخرى للصور فقط، أو نقوم بتقسيم المشاركين إلى أربع مجموعات، ثم نُعرّض كل مجموعة إلى مستوى من مستويات المتغيرات، كأن

نُسمع المجموعة الأولى الجمل الصحيحة فقط، في حين نُسمع المجموعة الثانية الجمل الخاطئة فقط.

3.2.4 الارتباكات Confounds: وتنتج عن تداخل مستويات المتغيّر المستقل مع عامل آخر لاتستهدفه الدراسة، إلا أنه يؤثر في المتغيّر المستقل؛ فإذا كان المتغير المستقل في مثالنا هو الجمل المسموعة بمستوييها الصحيحة والخاطئة؛ فإن هنالك عاملا آخر يؤثر في أحكام المشاركين على صحة الجمل، وهو مدى شيوع الجمل المقصودة في لغة المشارك، مما يؤدي إلى إحداث ارتباك في نتائج الدراسة من حيث تحديد مصادر أحكام المشاركين على الجمل. ولتجنب حدوث هذا الارتباك لابد من التحديد المسبق لمثل هذه العوامل والسيطرة عليها، والموازنة والتعشية إحدى طرق القيام بذلك.

4.2.4 الموازنة Counterbalancing[15] (زهران، 1987): وهي إجراء يُستخدم لتجنّب الارتباكات؛ من خلال تحييد العامل أو مجموعة العوامل التي يُعتقد أن لها تأثيرا على المتغير المستقل دون أن تكون مستهدفة في الدراسة؛ فإذا كان المشاركون في الدراسة مثلا ثنائيي اللغة؛ ولنرمز للغتيهم بـ "س" و "ع"، وأردنا تحييد عامل ترتيب اللغتين كعامل مؤثر في التجربة؛ فإننا نقسّم المشاركين إلى مجموعتين تؤدي المجموعة الأولى المهمة المطلوبة باللغة "س" في حين تؤدي المجموعة الثانية المهمة ذاتها باللغة "ع"؛ فإن تطابقت نتائج المجموعتين؛ فإن هذا يعني أن الترتيب ليس عاملا مؤثرا في هذه المهمة.

5.2.4 التعشية Randomization[16] (زهران، 1987): وهو مصطلح مشتق من العشوائية؛ ويُقصد به في هذا السياق القيام بإجراء ما بشكل عشوائي ويمثّل بدوره إجراء آخر للتخلص من الارتباكات، ويُستخدم في الحالات التي يتعذّر فيها استخدام الموازنة؛ عند كثرة العوامل المؤثرة غير المستهدفة بالدراسة؛ فعلى سبيل المثال إذا صممنا تجربة تتضمن قيام المشاركين بتسمية مجموعة من الصور التي تُعرض عليهم، وكان عددها مائة صورة؛ فإن التعشية تقتضي أن نقوم بإسناد

رقم من 1 إلى 100 لكل صورة بشكل عشوائي، مع تغيير الأرقام المسندة عند كل مشارك، حتى لاتصبح العشوائية ذاتها نمطا.

6.2.4 الحشو Fillers: ويُقصد به إدراج عوامل أخرى ضمن التجربة مع العوامل المستهدفة في الدراسة، وذلك بهدف تشتيت انتباه المشاركين عن الهدف الحقيقي للتجربة، والتحقق من درجة انتباههم؛ فإن كان تصميم التجربة يهدف مثلا إلى استجلاء طبيعة معرفة المشاركين بلغتهم من خلال طلب أحكامهم على مجموعة من الجمل المسموعة؛ فإن الباحث قد يقوم بالإضافة إلى ذلك بطرح مجموعة من الأسئلة الجانبية على المشاركين تختبر مدى تركيزهم وتموّه الهدف الحقيقي للدراسة؛ حتى لاتتأثر النتائج بعوامل أخرى.

3.4 اختيار المشاركين: تتحقق هذه الخطوة من خلال ثلاثة معايير: الأول هو طبيعة المشاركين، والثاني هو عددهم، والثالث هو طريقة اختيارهم. فهدف الباحث من التجربة هو إمكانية تعميم نتائجها على أكبر قدر ممكن من الأفراد، وانطلاقا من فرضية أن الملكة اللغوية هي ذاتها عند جميع البشر؛ فإن طبيعة الأفراد المشاركين ليست ذات أهمية كبرى في هذا السياق، وما يهم هو تحييد العوامل الجانبية قدر المستطاع عن التأثير في نتائج التجربة؛ لذلك فإن الأفراد البسطاء الذين لم يتلقوا أي تكوين في موضوع الدراسة هم المشاركون الأكثر تفضيلا غالبا رغم أن تجارب اللسانيات النفسية تتم بشكل عام بعيّنات من طلبة ماقبل التدرّج الذين يملكون إلى حدّ ما تكوينا في مجال اللسانيات مما يزيد احتمال حدوث الارتباكات نتيجة لإمكانية تأثر أحكام المشاركين بتكوينهم، وهو احتمال يزيد أكثر في حال كان المشاركون من اللسانيين.

أما فيما يتعلّق بعدد المشاركين؛ فإنه يرتبط بحجم الاختلافات المستهدفة في الدراسة؛ أي أن حجم العيّنة يجب أن يكون كبيرا بما يكفي للكشف عن الاختلافات الضمنية بين الحالات، ويمكن للباحث أن يستفيد من دراسات سابقة تستخدم مناهج شبيهة بمنهجه في تحديد حجم عيّنته.

وتحظى طريقة اختيار العيّنة بأهمية قصوى لما لها من انعكاس عميق على نتائج البحث، وتختلف هذه الطريقة باختلاف المعايير التي تشكّل التجربة بدءا بتصميمها وصولا إلى أهدافها، ومن أهم أنماط العينات في بحوث العلوم الإنسانية والاجتماعية بشكل عام: العينة العشوائية، و العينة المنتظمة، والعينة الفئوية و العينة الساحية، والعينة الطبقية، والعيّنة بالخبرة، ويمكن عدّ الطريقة العشوائية طريقة عمليّة في هذا السياق؛ لما تمتاز به من تساوي فُرص الاختيار بين أفراد المجتمع مصدر العيّنة، ووفق أسس علمية بعيدا عن الانحياز[17] (انظر: عقيل، دون سنة)، وهو مايسمح بتحييد

أكبر قدر ممكن من العوامل غير المرغوبة في الدراسة؛ فمن الخطأ مثلا أن نختبر الذكور فقط في حالة ما، والإناث فقط في حالة أخرى[18] (See : Arunachalam, 2013)، لأن هذا قد يصرف انتباهنا عن دور عامل النوع في الحالتين.

4.4. تحليل البيانات: انطلاقا من أن حديثنا هنا يدور في إطار البحث الكمي فإن البعد الإحصائي للبيانات يبرز بشكل واضح من بين العديد من طرق تحليل وتفسير البيانات. ويتّخذ هذا البعد صيغا متعدّدة ترتبط بأهداف ومراحل الدراسة أهمها:[19] (See : Levon, 2010)

1.4.4. الإحصاء الوصفي Descriptive Statistics: ويظهر في شكل مؤشرات تزودنا بمعلومات عن الشكل العام للبيانات؛ ومن أمثلته المتوسط والمعدّل؛ حيث يقدّم لنا على سبيل المثال متوسّط الأحكام الصحيحة حول الجمل المسموعة في الدراسة، أو معدّل زمن الرجع في القرار المعجمي لمجموعة من المشاركين.

2.4.4. الإحصاء الاستنتاجي Inferential Statistics : ويتمثل دوره في تحديد ما إذا كانت بيانات معيّنة تمثّل نمطا أم أنها ليست كذلك؛ وهو يبني أحكامه هذه على مخرجات الإحصاء الوصفي، والمقصود بالنمط هنا هو وجود علاقة

منتظمة بين متغيّرين في الدراسة بحيث يمكن التنبّؤ بحدوثها مستقبلا؛ كأن نعتبر مثلا أن هنالك علاقة بين شيوع الجملة وبين حكم المتكلّم بصحتها. ومايفعله هذا الإحصاء هو اختبار مدى صحة الفرضية المضادة لهذه الفرضية؛ فإن ثبت خطأ الفرضية المضادة؛ فإنه يحكم حينها بأن هنالك احتمالا مرجحا (وليس تأكيدا مطلقا) بوجود نمط معيّن يربط الشيوع بأحكام الصحة. ويرتبط هذا الحكم في العلوم الإنسانية والاجتماعية عامة بنسبة محددة هي 5%؛ فإن زادت نسبة صحة الفرضية المضادة عنها، رفضت الفرضية الأصل، وإن تساوت أو قلّت عنها قُبلت الفرضية الأصل وهي الحالة التي يقال فيها أن التحليل الكمي هامٌّ إحصائيا statistically significant.

وتؤدي برامج الحاسوب دورا أساسا في تنفيذ عملية التحليل الإحصائي لبيانات البحوث الكمية، ومن أشهر البرامج التي يستخدمها اللسانيون برنامج « R » الموجه للباحثين الذين يدرسون اللغة ومعالجتها؛ وهو برنامج طُوّر في مخابر بال Bell Laboratories، وهو عبارة عن بيئة برمجة تفاعلية تُستخدم في التحليل الإحصائي[20] (See : Baayen, n.d). وسنتطرق فيما يأتي للحديث عن مجموعة من أهم المناهج التجريبية المستخدمة في بحوث اللسانيات النفسية.

5. **أهم المناهج التجريبية في اللسانيات النفسية:** يمكن تقسيم المناهج التجريبية المستخدمة في البحث اللساني النفسي، وفق عدة معايير؛ منها: طبيعة الموضوع، ونوع الأدوات المستخدمة فيها، وحجم العيّنة...إلخ، وسنقوم في هذا المقال بتبني التصنيف الذي يقسّمها وفق طبيعة العلاقة الزمنية بين الباحث وموضوعه؛ وهي على هذا الأساس قسمان:

1.5. **المناهج غير المُزامِنة[21] Offline Methods:** وهي المناهج التي يحصل فيها الباحث على المعلومات بشكل غير متزامن لسلوك المشارك؛ أي بعد أن ينهي المشارك قراءة الجملة كاملة، والتفكير في معناها برويّة[22] (Marinis, 2013). وتندرج ضمن هذا الصنف مجموعة من المناهج الفرعية؛ أهمها:

1.1.5. مناهج الأحكام Judgments Methods: وتشمل كل المناهج التي تعتمد على حكم المتكلّم على مقبولية أو قيمة حقيقة جملة معيّنة [23] (Ambridge and Rowland, 2013)؛ وتتضمن وفقا لهذا منهجين فرعيين اثنين:

1.1.1.5. مهمة أحكام المقبولية [24] Acceptability Judgments Task: (بعلبكي، 1990) وتسمى لدى البعض بـ"أحكام النحوية" [25] grammaticality judgments (بعلبكي، 1990)؛ وهنالك من يرى أنها تسمية مضلّلة انطلاقا من أن المتكلم لايصدر أحكامه على الجملة وفقا لقواعد النحو، لأن معرفته بهذه القواعد غير واعية، واستخدام مصطلح "المقبولية" في هذا السياق أصح، باعتبارها الحدّ الذي تبدو عنده الجملة "جيّدة" أو "سيّئة" بالنسبة للمتكلم[26] (Schütze, and Sprouse, 2013)، ومن الواضح هنا أن اختيار مصطلح المقبولية يعود لتضمنه معايير أخرى يستخدمها المتكلّم في إصدار أحكامه على لغته مثل الشيوع، وليس بسبب إشكالية حضور الوعي من عدمه. والمقصود بأحكام المقبولية؛ أن يطلب الباحث من المتكلّم أن يحكم؛ أي أن يقدّم استجابته العفوية حول ما إذا كان تسلسل معيّن من الكلمات يمثّل ملفوظا محتملا من لغته؛ ولأن قياس الإدراك لدى المتكلّم في لحظة حدوثه داخل ذهنه أمر غير ممكن؛ يتمّ الاعتماد في عملية القياس على مناهج القياس غير المباشر، وأكثرها شيوعا الطلب من المشاركين أن يقوموا بتقديم إدراكاتهم على مقياس معين؛ مما يجعل أحكام المقبولية عبارة عن إدراك معلن عنه للمقبولية، وبالتالي؛ هي استجابة سلوكية تتطلب تفسيرا معرفيا cognitive explanation؛ وتُستخدم أحكام المقبولية في صياغة الاستدلالات حول الأنظمة المعرفية التي تقف خلفها، بما في ذلك النظام النحوي لملكة اللغة البشرية كما يفترض التركيبيون [27] (Schütze, and Sprouse, 2013) ؛ وهو الهدف من توظيفها في اللسانيات.

ومن نماذج التجارب التي تنتمي إلى هذا المنهج؛ التجارب التي يكون المشاركون فيها أطفالا؛ حيث يسمع الطفل جملا من فم دمية يتم إخباره مسبقا أنها

ترتكب أخطاء أحيانا أو أنها تقول أشياء سخيفة، و من المهم أن يُصاحب حديث الدمية مشهد بصري كالرسوم المتحركة لضمان وصول المعنى الصحيح للطفل ويزداد التأكيد على ذلك حين تكون الجملة المنطوقة لانحوية. وتكون مهمة الطفل في الدراسة ذات الأحكام الثنائية binary judgment study؛ هي إخبار الدمية ما إن كانت نطقت الجملة بشكل صحيح أم أنها بدت سخيفة بعض الشيء وذلك باستخدام إشارة أو علامة يكون قد تم تلقينه إياها في البداية[28] (Ambridge and Rowland, 2013).

2.1.1.5. مهمة أحكام قيمة الحقيقة[29] The Truth-Value Judgments Task: (لالاند، 2001) تتلخص هذه المهمة في سؤال المشارك أن يقوم بحكم ثنائي الخيارات حول ما إن كانت مقولة ما تصف بدقة مشهدا ما أم لا[30]. (Gordon, 1998)

وتنقسم بدورها إلى تقنيتين اثنتين وفقا لطريقة المشارك في الاستجابة:[31] (See : Gordon, 1998)

1.2.1.1.5. مهمة الإجابة نعم/ لا Yes/ No Task: التي يكون جواب المشارك فيها بـ: "نعم" أو "لا" عن سؤال حول صحة جملة تصف مشهدا ما. كأن يُعرض أمامه مشهد لطفل يكتب على السبورة، ثم يُسأل ما إذا كانت جملة : "الطفل يكتب في الكراس" تصف المشهد، فيجيب إما بنعم أو لا.

2.2.1.1.5. مهمة الثواب/ العقاب Reward/ Punishment Task: وتستخدم عادة مع الأطفال؛ حيث يقوم المشارك إما بمكافأة الدمية لإدلائها بمقولة صحيحة، أو بمعاقبتها لإدلائها بمقولة خاطئة حول المشهد. وبالعودة إلى المثال السابق؛ فالمفترض أن يقوم الطفل بمعاقبة الدمية، انطلاقا من أن الجملة لا تصف المشهد بشكل صحيح.

وقد قامت دراسات كثيرة باستخدام مهمة أحكام الحقيقة بنوعيها، نذكر منها دراسة أ. مصطفاوي و ع. محفوظي[32] (See : Mustafawi & Mahfoudhi,

(2002؛ التي سعى فيها الباحثان إلى دراسة تطور المبدأين (أ) و (ب)[33] (انظر: باقر، 2000) في لهجة قَطَر من خلال كلام الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و 6 سنوات. مركّزيْن على ما إن كانت هنالك أنماط تطوّر محّددة للغة. وتضمنت دراستهما أسهمت مشاركين اثنين هما: ولد عمره 4,5 سنوات، وبنت عمرها 5,7 سنوات، كما تضمنت وجود مُجرِّبين اثنين يقوم أحدهما باستخدام العرائس في تكوين المشهد؛ في حين يقوم الآخر بدور الدمية المتكلّمة التي تصف أحداث المشهد؛ أما دور المشاركيْن فتمثل في الحكم إما بصحة ما تتلفظ به الدمية أو خطأه؛ ويجسّدان حكميْهما إما بمكافأة الدمية في حال أصابت بإعطائها قطعة كعك مثلا، أو بعقابها في حال أخطأت بإعطائها قصاصة ورق مثلا.

2.1.5. مهمة التجسيد Act-Out Task[34] : (زهران، 1987): تعتمد هذا التقنية على مهارتي السماع والفهم؛ حيث يقرأ المجرِّب جملة معيّنة، ثم يقوم المشارك بتجسيدها بشكل فعلي[35] (See : Mustafawi & Mahfoudhi, 2002؛ وذلك لاختبار مدى فهمه لمعناها، وتستخدم هذه التقنية بشكل عام في تقييم معرفة الأطفال بالتركيب؛ مثل اختبار مدى معرفة الطفل لكل من الفاعل والمفعول خصوصا في الجمل التي يقع فيها تقديم وتأخير لهما؛ حيث يُعطى المشارك ألعابا مناسبة لمعنى الجملة ثم يُسمعه المجرِّب جملة: "سَبَقَ زيدًا عليٌّ" مثلا؛ فإن فهم المشارك المعنى الصحيح للجملة رغم ما فيها من تقديم وتأخير؛ فإنه سيجعل الدمية "علي" تسبق الدمية "زيد"، وإن قام بالعكس؛ فمن الواضح عدم فهمه للمعنى الصحيح[36]. (See : Ambridge and Rowland, 2013)، ومن بين الدراسات التي وظّفت هذه التقنية؛ نذكر دراسة Childers & Tomasello تشيلدرز وطوماسيلو [37] (See : Childers & Tomasello, 2001) التي بحثا فيها في طبيعة فهم الأطفال للتركيب المتعدي في الإنكليزية the English transitive construction، مع إشارة خاصة لدور الضمائر فيها. حيث قاما بتصميم تجربتين متعددتي الشروط والمتغيرات؛ تتضمنان ثلاث حصص تدريبية بهدف تحضير

الطفل وإعداده للتجربة وحصة اختبار يتم فيها إجـراء التجربـة الفعليـة؛ وتقـوم الحصص التدريبية على وجود مجرِّبٍ يتفاعل مع الطفل من خـلال نطـق الأول بجمل محدّدة وفق ما تقتضيه طبيعة الدراسة؛ بين جمل تتضمن فعلا متعديا يكـون إما مألوفا أو غير مألوف لدى الطفل مرفوقا إما بأسماء فقط أو بضمائر فقط؛ مثل: "انظر ! الدب يضرب الشجرة. أترى؟ إنه يضربها" مرفقا ذلك بتمثيل معاني الجمل باستخدام دمى وألعاب مناسبة، لينتقل بعد ذلك إلى مرحلة الاختبار التي يُطلب فيها من الطفل مجموعة من الاستجابات من بينها تمثيل الجمل التي تتضمن أفعالا غير مألوفة باستخدام الدمى والألعاب.

2.5. المناهج المزامنة Online Methods: في مقابـل المنـاهج غيـر المزامِنة، تقوم المناهج المزامِنة بقياس كيفية معالجة المشـاركين للجمـل لحظـة عرضها عليهم بشكل متدرّج؛ الكلمة تلو الكلمة أو العبارة تلو العبارة؛ أي أن هـذه المناهج تقيس كيفية معالجة المشاركين للجمل في الوقت الحقيقـي.[38] (Marinis, 2013)، وسنتطرق فيمايأتي إلى نماذج من هذه المناهج:

1.2.5. منـاهج زمـن الرَّجْـع[39] Reaction Time Methods (RT):
(انظر: زهران، 1987) وتُعدّ إحدى أكثر المقاربات استخداما في البحث في الزمن الحقيقي لمعالجة اللغة، وتقوم على مبدأ قياس مدى سرعة الناس فـي أداء أنـواع مختلفة من المهام اللسانية؛ وذلك من خلال قياس الزمن بين التنبيـه والاسـتجابة مثل قياس مدى سرعة الناس في قراءة الجمل، ومدى سرعتهم فـي بـدء إنتـاج الجمل، ومدى سرعتهم في التّعرّف على سلاسل من الحـروف (أو سلاسـل مـن الفونيمات) على أنها كلمات حقيقية أو سلاسل دون معنى. ويرتبط زمـن الرجـع بطبيعة معالجة اللغة من قبل المتكلم/ المستمع من حيـث سـهولتها أو صـعوبتها فالكلمات الشائعة مثلا تكون معالجتها أسهل وبالتالي زمـن رجعهـا أقصـر مـن الكلمات الأقل شيوعا، والحال نفسه مع الجمـل البسـيطة والجمـل المركّبـة.[40] (Kaiser,2013). وتنضوي تحت هذه المقاربة مجموعة من المناهج الفرعية التي

تعمل كلها وفق مبدأ زمن الرجع، نقتصر في هذا السياق على التفصيل في اثنتين منها:

1.1.2.5. مهمة القرار المعجمي Lexical Decision Task (LDT)[41]:

(انظر: زهران، 1987. و بعلبكي، 1990)، يعرّفها قاموس كولينز Collins في موقعه الإلكتروني بأنها "مهمّة تجريبية يتوجّب فيها على المشاركين أن يقرروا بأسرع ما يمكن ما إن كانت سلسلة حروف (أو فونيمات) ما؛ تمثّل كلمة"[42] (Collins English Dictionary, 2012)، ويتم ذلك من خلال الضغط على مفتاح أو زر للتعبير عن الإجابة بـ:"نعم" وآخر للتعبير عن الإجابة بـ:"لا". ويتم تصميم التجربة بشكل يحافظ على أكبر قدر من الموضوعية؛ وذلك بجعل الكلمات المحورية في التجربة كلمات حقيقية، مع إدراج عدد من سلاسل الحروف (أو الفونيمات) التي لا تمثل كلمات حقيقية، لمنع المشاركين من تطوير استراتيجية للإجابة دائما بـ "نعم".[43] (Kaiser,2013)

وقد تم توظيف مهمة القرار المعجمي في البحث في مجال واسع من القضايا اللسانية؛ مثل : المدخل المعجمي lexical access، والمعالجة التركيبية syntactic processing [44] (Kaiser,2013) ؛ ومن أمثلة الأولى؛ الدراسة التي قام بها Balota and Chumbley بالوتا و شمبلاي [45] (See : Balota & Chumbley, 1984)؛ حول دور مهمة القرار المعجمي من بين مهام أخرى في قياس المدخل المعجمي، وقد توصلا من خلالها إلى أن لدرجة شيوع الكلمات تأثيرا كبيرا على مهمة القرار المعجمي بالمقارنة مع مهمات أخرى. أما فيما يخص المعالجة التركيبية؛ فمن أمثلتها دراسة Shapiro et al. شابيرو وآخرين[46] (See : Shapiro. Et al. 2003)، التي دارت حول تتبع كيفية معالجة المتلقي لظاهرة حذف المركب الفعلي VP-ellipsis في الوقت الحقيقي؛ وذلك أثناء تأويله للجملة التي تتضمن هذه الظاهرة، وهي الدراسة التي استخدمت فيها مهمة القرار المعجمي كوسيلة منهجية؛ انطلاقا من أن عملية التأويل هي في الأساس عملية

تقرير حول ما إن كان للجملة معنى أم لا، وهو ما يقع في صلب مهمة القرار المعجمي، وقد خلصت هذه الدراسة إلى أن التحليل الأولي للجملة الذي يقوم به المتلقي في هذا السياق يُنتج بناء تمثيل تركيبي سطحي؛ مهملا المعلومات المعجمية وتلك المتعلقة بالاحتمالات.

وتقسم هذه المهمة من حيث عدد المثيرات المستخدمة فيها إلى قسمين اثنين:[47] (See : Kaiser,2013)

1.1.1.2.5. القرار المعجمي ذو الصيغة الواحدة Unimodal Lexical Decision: ويُقصد به استخدام نوع واحد من المثيرات في التجربة؛ كأن تكون المثيرات التي تُعرض على المشارك كلها مكتوبة أو كلها مسموعة، ويستخدم هذا النوع عادة في قضايا السبق الدلالي semantic priming، التي تقوم على فكرة أن تعرّف المتلقي على كلمة ما يكون أسرع، إن كان قد واجه قبلها كلمة مرتبطة بها دلاليا؛ فالتعرّف على كلمة "معلّم" سيكون أسرع إن تعرّض المتلقي قبيل ذلك إلى كلمة "تلميذ" ، مما إن كان قد تعرّض إلى كلمة "حجر" مثلا، لانتماء الأوليين إلى حقل دلالي واحد. ومن أمثلة الدراسات التي استخدمت القرار المعجمي ذا الصيغة الواحدة، دراسة Meyer and Schvaneveldt مـاير و شـفانيفالت [48] (See : Meyer & Schvaneveldt, 1971)، التي تعد من أولى الدراسات التي تطرقت إلى ظاهرة السبق الدلالي؛ حيث تم عرض مجموعة من الكلمات على المشاركين؛ وكان نصف عددها أزواجا مرتبطة دلاليا، والنصف الآخر كلمات غير مرتبطة دلاليا،

وكانت النتيجة أنْ تعرَّف المشاركون على الكلمات المرتبطة دلاليا بشكل أسرع من تعرّفهم على الكلمات الأخرى التي لايوجد بينها ارتباط دلالي، وقد استخدم الباحثان في هذه التجربة نوعا واحد من المثيرات وهو عرض الكلمات مكتوبة على الشاشة.

2.1.1.2.5. القرار المعجمي متعدد الصيغ Cross-modal Lexical Decision: وهي مهمات القرار المعجمي التي يستخدم فيها المُجرِّب مثيرا متعدّد الصيغ مثل السمعي و البصري، كأن تُعرض الجمل المستهدفة على المشارك مكتوبة على شاشة مصحوبة بسماع المشارك كلمات أو جملا. وتم استخدام هذا النوع في العديد من الدراسات؛ من بينها دراسة Onifer and Swinney أونيفر وسويني[49] (See : Onifer & Swinney, 1981) التي دارت حول تأثير درجة شيوع المعنى و الانحياز السياقي على الوصول للّبس المعجمي أثناء فهم الجملة حيث استمع المشاركون في هذه الدراسة إلى جمل تمّ توجيهها إما إلى التأويل الأساس للّبس المعجمي في كل جملة منها؛ وهو تأويل يتضمن معنى أكثر شيوعا أو إلى التأويل الثانوي وهو تأويل يتضمن معنى أقل شيوعا، وفي الوقت نفسه يقوم المشاركون بإصدار قرارات معجمية حول كلمات معروضة بصريا، وهو ما يجسّد القرار المعجمي متعدد الصيغ. وتم التوصل إلى أن القرارات الخاصة بالكلمات المرتبطة بالتأويلين الأساس والثانوي للّبس تمت بسهولة حين تم عرضها مباشرة عند موضع وقوع اللّبس في الجملة المسموعة، أما عند عرض الكلمات بعد موضع وقوع اللّبس في الجملة المسموعة بفاصل زمني قدره ثانية ونصف الثانية فإن القرارات المتعلقة بالكلمات ذات التأويل الأساس فقط هي التي تمت بسهولة مما يرجّح فرضية الوصول الشامل the exhaustive access hypothesis؛ التي ترى أن المدخل المعجمي lexical access نظام فرعي مستقل لنمط فهم الجملة يكون فيه الوصول إلى كل معاني كلمة ما في نفس اللحظة، بصرف النظر عن عوامل التوجيه السياقي أو التوجيه المرتبط بدرجة شيوع الاستعمال. وما يرجّح هذه الفرضية في التجربة هو أن القرار المعجمي تم بسهولة حول الكلمات المرتبطة بكلا التأويلين حين لم يكن هنالك فاصل زمني؛ مما يعني أن كل المعاني المحتملة تحضر في ذهن السامع في البداية، لكن وجود الفاصل الزمني يتيح للسياق أن يركّز على معنى واحد ويقصي الأخرى وهو ما يفسّر النتيجة الثانية للتجربة.

ويتصف منهج مهمة القرار المعجمي بمزايا عدّة؛ منها: أن التجارب التي تتبناه غير مكلفة ماديا، وأن هنالك خيارات عديدة متوفرة فيما يخص برامج الحاسوب المرتبطة به، و أن التحليل فيه دقيق إلى حد ما، كما أنه من الناحية التكنولوجية يتطلب أدوات قابلة للحمل والنقل وهي الحاسوب والسماعات ومكبّرات الصوت بالإضافة إلى أنه في شكله متعدد الصيغ تسمح الطبيعة الصوتية للمثير باستخدام هذا المنهج في الدراسات الصوتية[50]. (See : Kaiser,2013)

وفي المقابل، تواجه هذا المنهج مجموعةٌ من التحديات؛ منها: أن المهمة لا تحاكي واقع معالجة اللغة بشكل دقيق؛ انطلاقا من أننا في الحالة الطبيعية لا يُطلب منا إصدار قرارات معجمية بشكل متزامن عند سماع الجُمل، بالإضافة إلى أن هذه المهمة تتسم بالآنية؛ أي أنها تركّز على فحص معالجة اللغة في نقطة معيّنة من الزمن مهملة بذلك الجانب التطوّري المتعلّق بتتبع التّغيرات عبر الزمن[51]. (See : Kaiser,2013)

2.1.2.5. مهمة القراءة ذاتية التحكم Self-paced Reading Task (SPR)[52]: (انظر: زهران، 1987)، وتعدّ المقياس التجريبي الأكثر أهمية المستخدم من قبل علماء اللسانيات النفسية المهتمين بمعالجة المتكلم للغة في مستوى الجملة فما فوقها.[53] (See : Jegerski, 2014) وهي منهج محوسب لتسجيل زمن القراءة الخاص بكل قطعة محدّدة (كلمة أو عبارة) من جملة أو سلسلة من الجمل التي تُمثّل مثيرات تجريبية، وتسمّى ذاتية التحكّم انطلاقا من أن المشارك هو الذي يحدّد الزمن الذي يستغرقه في قراءة كل قطعة، في مقابل مناهج أخرى يتم فيها تحديد زمن القراءة من قبل الباحث، وتتجلى ذاتية التحكّم في استخدام المشارك زرّا يضغط عليه[54] (See : Jegerski, 2014) ؛ إما لإظهار الجملة كاملة ثم يحسب الباحث الزمن الكلي المستغرق في قراءة الجملة[55] (See : Kaiser,2013) ، أو لإظهار القطعة المستهدفة من الجملة مصحوبة بشرْطات في مواضع القطع الأخرى، وحين يكون المشارك مستعدّا؛ يضغط مرة أخرى على الزر لإظهار

القطعة التالية، ويستمر الأمر بهذا الشكل حتى تظهر الجملة الهدف كلّهـا، ويقـوم الباحث في هذه الحالة بحساب الزمن المستغرق في قراءة كل قطعة على حدة. وقد تبقى القطع السابقة ظاهرة كما يبيّنه (الشكل 1)، أو تختفي مع كل ضغطة زر كما يبيّنه (الشكل 2)، حسب متطلبات الدراسة:[56] (See : Kaiser,2013 and See : Jegerski, 2014)

(الشكل1)

---- ----- ----- = > درَس ----- ----- ----- => درَس اللساني --- --- => درَس اللساني اللغة.

(الشكل2)

---- ----- ----- = > درَس ----- ----- ----- => ---- اللساني ---- ---- => ---- ----- ----- اللغة.

يشير الرمز (=>) إلى ضغطة الزر.

والافتراض الأساس الذي ينطلق منه هذا المنهج هو أن العين يمكن أن تكـون نافذة على الإدراك؛ أي أن حجم الزمن المستغرق في قراءة كلمة ما يرتبط بحجـم الزمن المستغرق في معالجة هذه الكلمة، على خلاف في طبيعة هذا الارتبـاط[57]. (See : Jegerski, 2014)

وبسبب الشعبية التي يحظى بها هذا المنهج في أوساط المهتمين بدراسة معالجة اللغة عند المتكلم / المستمع؛ فقد تم استخدامه على نطاق واسـع فـي الدراسـات المتعلقة بهذا المجال، نذكر منها على سبيل المثال؛ دراسة .Angwin et al أنغوين وآخرين[58] (See : Angwin. Et al. 2005)، التي سعت لاستكشاف عملية فهـم اللغـة لـدى الأشـخاص المصـابين بمـرض باركنسـون Parkinson's disease.واستخدمت في ذلك مهمة القراءة ذاتية التحكم مع مـنهج آخـر؛ حيـث أجريت الدراسة على مجموعتين إحداهما تتألف من مرضى باركنسون والأخـرى تمثل مجموعة ضابطة تتألف من مشاركين غير مصابين بهـذا المـرض، وقـام

الباحثون بقياس دقة الفهم لدى المشاركين لمجموعتين من الجمل الموصولة؛ حيث تبدأ الجمل في المجموعة الأولى بفاعل مثل : "السفينة التي قاومت السنين غرقت" في حين تبدأ في المجموعة الثانية بمفعول مثل: "الكتاب الذي ألّفتُه لاقى رواجا كبيرا "، وكانت النتيجة أنّ المشاركين المصابين بمرض باركنسون وجدوا صعوبة في معالجة الجمل التي تبدأ بمفعول مقارنة بالتي تبدأ بفاعل، و هو مافُسّر ببطء عملية الاسترجاع المعجمي lexical retrieval[59] (See : Friedmann. Et al. 2013) لدى هؤلاء المرضى، وأثر ذلك على معالجتهم للجمل.

2.2.5. منهج الانتباه البصري: Visual attention[60] : (See : Kaiser,2013 and See : Huettig. Et al. 2011)، وهو منهج يعتمد على تتبع حركة العين؛ حيث يستمع المشاركون في تجارب فهم اللغة إلى كلام ما بينما يشاهدون عرضا تجريبيا، ويتم تسجيل حركة العين لديهم لتحليلها لاحقا، ومن أكثر الصيغ انتشارا في هذا السياق، عرض رسومات لمشاهد شبه واقعية على شاشة الحاسوب مصحوبة بجمل مسموعة تصفُ أو تعلّق على المَشاهد؛ حيث يتضمن العرض أشياء مذكورة في الجمل المسموعة، بالإضافة إلى أشياء غير مذكورة فيها بهدف تشتيت انتباه المشاركين، والغرض من تضمن العرض رسومات هو تمكين الباحث من تقييم مدى تأثير إدراك السامع للمشهد مع المعرفة غير اللغوية لديه على فهمه للكلام المسموع [61] (Huettig. Et al. 2011)، أما في الدراسات المتعلّقة بإنتاج اللغة؛ فيكون تتبع حركة العين أثناء قيام المشارك بالكلام. ويُعدّ هذا المنهج مناسبا للبحث في اللسانيات النفسية؛ انطلاقا مما أثبتته العديد من الدراسات من أن حركات عين الإنسان مبرمجة زمنيا بشكل قريب جدا مع تدفق الكلام؛ أي أننا نميل بشكل آلي إلى النظر إلى ما نعتقد أن الحديث يدور حوله، وبالتالي؛ فإن أنماط حركة العين يمكن أن تقدّم لنا مؤشرا متزامنا (في الوقت الحقيقي) لكيفية تأويل الناس للمُدخَل السمعي.[62] (See : Kaiser,2013)، وقد تم استخدام هذا المنهج أيضا في العديد من الدراسات المتعلقة بإنتاج وفهم اللغة؛ نذكر منها على

سبيل المثال: دراسة Allopenna et al. [63] ألوبينا وآخرين .Allopenna. (See : Et al.1998)؛ حول تتبع زمن إدراك الكلمة المسموعة باستخدام حركات العين حيث قام الباحثون بمراقبة حركات أعين المشاركين أثناء مشاهدتهم صورا لأربعة أشياء على الشاشة؛ مع سماعهم أوامر كلامية لتحريك أحد الأشياء المعروضة على الشاشة، مثل "التقط الفنجان؛ ضعه تحت الألماسة"، أو استماعهم لعدد من الألفاظ متزايد بشكل تدريجي؛ مع محاولة تحديد ما تحيل عليه، وقد أُدرج ضمن التجربة عناصر تقوم بتشتيت انتباه المشاركين؛ وهي صور لأشياء تتشابه أسماؤها في بداياتها، وأخرى لأشياء أسماؤها ذات قافية موحّدة، بالإضافة إلى صور لأشياء ذات أسماء غير ذات صلة، ومن بين نتائج هذه الدراسة أن هنالك علاقة وثيقة بين زمن واحتمالات حركة العين من جهة واحتمالات الاستجابة من جهة أخرى. ومن ميزات هذا المنهج أنه لا يُطلب فيه من المشاركين أن يقوموا بأي مهام غير لسانية، كما أنه لايتطلب استخدام المواد المكتوبة، مما يتيح لأطفال ما قبل التمدرس والأميين من الكبار المشاركة في هذه الدراسات.[64] (See : Kaiser,2013)

6. **خاتمة:** سعينا في هذا المقال إلى تبيان أهمية المنهج التجريبي في تطوير البحث في الكثير من القضايا اللسانية بشكل عام، وقضايا اللسانيات النفسية بشكل خاص؛ وذلك من خلال وصف خطوات تصميم التجربة في هذا الميدان مع التركيز على خصوصية موضوع اللسان الذي يستفيد من التقدم الذي أحرزه المنهج التجريبي في مسار ضبط حدوده وأركانه بأدوات العلوم الطبيعية والدقيقة وعلى رأسها الاحتمالات والإحصاء. وتم تجسيد هذه الشراكة المثمرة بين المنهج التجريبي واللسانيات النفسية في ظهور عدد كبير من المناهج الفرعية التي تخصصت في دراسة أهم ميادين اللسانيات النفسية مثل فهم اللغة، وإنتاجها واكتسابها، وقد صُنّفت هذه المناهج وفق معايير مختلفة؛ من بينها معيار المزامنة حيث تقسّم المناهج وفقا له إلى مناهج غير مزامِنة تتم فيها دراسة سلوك المشارك بعد حدوثه؛ ومن بين هذه المناهج؛ مناهج الأحكام ومهمّة التجسيد؛ التي يُطلب فيها

من المشارك إصدار حكمه بشأن مايسمعه من ملفوظات، ومناهج مُزامنة تتم فيها دراسة سلوك المشارك لحظة حدوثه؛ ومن أمثلتها مناهج الزمن الرجع التي تضم مهمات فرعية منها مهمة القرار المعجمي ومهمة القراءة ذات التحكم الذاتي بالإضافة إلى منهج الانتباه البصري، وهي قائمة على مبدأ ملاحظة سلوك المشارك أثناء حدوثه سواء أكان ذلك في إنتاج اللغة أم في فهمها.

وقد استفادت البحوث في هذا الميدان من مزايا هذا المنهج؛ إما في اختبار فرضيات وضعتها نظريات لسانية بطريقة استنباطية مثل اختبار صحة المبدأين أ و ب في نظرية الربط التوليدية، أو في استكشاف طبيعة بعض العمليات اللسانية الذهنية مثل طريقة عمل المداخل المعجمية ضمن آليتي فهم وإنتاج اللغة، بالإضافة إلى محاولة فهم نوع العلاقة بين اللغة وبعض الأمراض مثل مرض باركنسون ومدى تأثير هذه الأخيرة على فهم اللغة مثلا. وهذا لاينفي أن الكثير من هذه البحوث لاتخلو من النقائص التي تنجم عن الطابع التجريبي لهذا المنهج؛ وعلى رأسها تناقض بعض النتائج أحيانا، وغموضها في أحيان أخرى، بالإضافة إلى غياب المحيط الطبيعي للظاهرة المدروسة بسبب البعد الاصطناعي للتجربة مما يؤثر في موضوعية النتائج.

ورغم ظهور عدد كبير من البحوث والدراسات في هذا السياق منذ مدة طويلة في الغرب، إلا أننا لانجد لها صدى كبيرا في محيطنا الثقافي بشكل عام والجامعي بشكل خاص؛ مما يدفعنا للدعوة إلى نشر الوعي العلمي والمجتمعي بأهمية هذا النوع من الدراسات، وتوفير البيئة المناسبة لها بدءا بإدراجها ضمن المقررات ذات الصلة؛ وصولا إلى تمكين الباحثين من تجسيدها.

7. قائمة المراجع:

1.7. المراجع باللغة العربية:

1- باقر، مرتضى جواد، **مقدمة في نظريـــة القواعـــد التوليديـــة** (الطبعـــة الأولى)، (عمان- الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2002).

2- بعلبكي، رمزي منير، **معجم المصـــطلحات اللغويـــة: إنكليـــزي- عربـــي** (الطبعة الأولى)، (بيروت- لبنان: دار العلم للملايين، 1990).

3- زهران، حامد عبد السلام، **قاموس علم النفس** "**إنجليزي-عربـــي**" (الطبعة الثانية)، (القاهرة: عالم الكتب، 1987).

4- الشربيني، لطفي، " **موسوعة شرح المصطلحات النفسية إنجليزي-عربي**" ، (الطبعة الأولى)، (بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 2001).

5- شمس الدين، جلال، "**علم اللغة النفسي مناهجـــه ونظرياتـــه وقضـــاياه**" (الجزء الأول: المناهج والنظريات). (دون طبعة). (الإسكندرية: مؤسســـة الثقافـــة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، دون سنة).

6- عقيل، حسين عقيل، "**فلسفة مناهج البحث العلمي**" (دون طبعة)، (مكتبـــة مدبولي، دون سنة).

7- لالاند، أندريه، **موسوعة لالاند الفلسفية**، تعريب: خليل أحمد خليل(الطبعة الثانية)، (بيروت-باريس: منشورات عويدات، 2001)، مج:1.

2.7. المراجع باللغة الأجنبية:

1- Abbuhl, Rebekha. Gass, Susan. And Mackey, Alison. « Experimental research design ». In Podesva, Robert J . and Sharma , Devyani. (Eds), Research Methods in Linguistics, (the United Kingdom : Cambridge University Press, 2013), pp. 116-134.

2- Allopenna, Paul D. Magnuson, James S. And Tanenhaus, Michael K. « Tracking the Time Course of Spoken Word Recognition Using Eye Movements : Evidence for Continuous Mapping Models ».

Journal of Memory and Language, 38, 1998 : Academic Press. pp. 419-439.

3- Ambridge, Ben and Rowland, Caroline F. « Experimental methods in studying child language acquisition », (John Wiley & Sons, Ltd, 2013). Online : http://wires.wiley.com/WileyCDA/WiresArticle/wisId-WCS1215.html (Visited: 20/10/2018).

4- Angwin, Anthony J. Chenery, Helen J. Copland, David A. Murdoch, Bruc E. and Silburn, Peter A. « Self-paced reading and sentence comprehension in Parkinson's disease ». Journal of Neurolinguistics, 19(3), 2005, Elsevier Ltd. pp. 239-252. Online : http://dx.doi.org/10.1016/j.jneuroling.2005.11.004(Visited: 15/09/2018).

5- Arunachalam, Sudha. « Experimental Methods For Linguists ». Language and Linguistics Compass, 7(4), 2013 : Blackwell Publishing Ltd. Online : https://doi.org/10.1111/lnc3.12021 (Visited: 23/09/2018).

6- Baayen, R. H. « Analyzing Linguistic Data : A practical introduction to statistics ». (Cmabridge University Press, (n.d)).

7- Balota, David A. and Chumbley James I. « Are Lexical Decisions a Good Measure of Lexical Access ? The Role of Word Frequency in the Nglected Decision Stage ». Journal of Experimental Psychology : Human Perception and Performance, (10) 3, 1984 : American Psychological Association.

8- Bussmann, Hadumod. Routledge Dictionary of Language and Linguistics.Translated and edited by: Trauth, Gregory P. and Kazzazi, Kerstin. (the Taylor & Francis e-Library, 2006).

9- Childers, J. B. and Tomasello, M. The role of pronouns in young children's acquisition of the English transitive construction. Developmental Psychology, 37 (6), 2001 : American Psychological Association, pp. 739-748. Online : http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.37.6.739(Visted : 19/10/2018)

10- Dictionary.com. Collins English Dictionary - Complete & Unabridged 2012 Digital Edition . William Collins Sons & Co. Ltd. 1979, 1986 . HarperCollins Publishers 1998, 2000, 2003, 2005, 2006, 2007, 2009, 2012. (Vistied : 29/08/2018).

11- Friedmann, Naama. Biran, Michal. And Dotan, Dror. « Lexical retrieval and its breakdown in aphasia and developmental language impairment » In Boeckx, C. &Grohmann, K. K. (Eds.), The Cambridge Handbook of Biolinguistics (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics). (Cambridge: Cambridge University Press,2013).

12- Gordon, Peter. « The Truth-Value Judgment Task ». In McDaniel, D. McKee, C. Cairns, H. (Eds) Methods for assessing children's syntax. (Cambridge, Mass : MIT Press, 1998). Online : https://www.uni-frankfurt.de/50823765/Gordon-_1998__The-Truth-Value-Judgement-Task.pdf (Visited : 19/10/2018).

13- Huettig, Falk. Rommers, Joost. And Meyer, Anthe S. « Using the visual world paradigm to study language processing : A review and critical evaluation ». Acta Psychologica,137(2),2011 : Elsevier Ltd. Online : doi:10.1016/j.actpsy.2010.11.003 (Visited : 19/09/2018).

14- Jegerski, J. « Self-paced reading ». In J. Jegerski & B. VanPatten (Eds.), Research methods in second language psycholinguistics . (New York: Routledge, 2014), Online :

https://www.researchgate.net/publication/260677259 (Visited 15/09/2018). pp. 20-49.

15- Kaiser, Elsi. « Experimental paradigms in psycholinguistics ». In Podesva, Robert. J and Devyani, Sharma. Research Methods in Linguistics . (The United Kingdom : Cambridge University Press, 2013), pp. 137-138.

16- Levon, Erez. « Organizing and Processing your Data : The Nuts and Bolts of Quantitative Analyses ». In Litosseliti, Lia (Ed). Research Methods in Linguistics. (New York. London : Continuum International Publishing Group, 2010).

17- Marinis, Theodoros. « Online Psycholinguistic Methods in Second Language Acquistion Research ». In Carol Chapelle A. (Ed), The Encyclopedia of Applied Linguistics (First Edition). (Blackwell Publishing Ltd, 2013).

18- Meyer, David E. and Schvaneveldt, Roger W. « facilitation in recognizing pairs of words : evidence of dependence between retrieval operations ». Journal of Experimental Psychology, 90(2), 1971 : USA , American Psychological Association.pp.227-234.Online : https://pdfs.semanticscholar.org/3b49/1d3d9aae9972e11439f9c9b26da979edb33b.pdf (Visited: 01/09/2018)

19- Mustafawi, Eiman. Mahfoudhi, Abdessatar. The Development of Binding Principles : New Findings. Cahiers linguistiques d'Ottawa, 30, (Canada : The Linguistics Department, University of Ottawa, 2002).

20- Onifer, William. Swinney, David A. « Accessing lexical ambiguities during sentence comprehension : Effects of frequency of meaning and contextual bias ». Memory & Cognition, 9 (3), 1981 :

Springer nature. pp. 225-236. Online : https://doi.org/10.3758/BF03196957 (Visited: 03/09/2018).

Online :http://www.unicog.org/publications/Friedmann_Biran_Dotan_2013_lexical_retrieval_chapter.pdf . (Visited : 16/09/2018).

21- Schütze, Carson T. and Sprouse, Jon. (2013). « Judgment data ». In Podesva, Robert J . and Sharma , Devyani. (Eds), Research Methods in Linguistics (the United Kingdom : Cambridge University Press, 2013), pp. 27-28.

22- Shapiro, P. Hestvik, A. Lesan, Lesli. And Garcia, Rachel. « Charting the time-course of VP-ellipsis sentence comprehension : Evidence for an initial and independent structural analysis ». J Mem Lang, 49(1), 2003 : USA , Elsevier Science.pp.1-19.Online : https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3479657/(Visited 01 /09/2018).

23- Trask, R. L.« Key Concepts In Language and Linguistics ». (the Taylor & Francis e-Library, 2005).

هوامش:

[1] لالاند، أندريه، **موسوعة لالاند الفلسفية**، تعريب: خليل أحمد خليل (الطبعة الثانية). (بيروت- باريس: منشورات عويدات، 2001، مج:1) ، ص 392.

2 Trask, R. L. « Key Concepts In Language and Linguistics ». (the Taylor & Francis e-Library, 2005) , p167.

وللاطلاع على المزيد من التعاريف في هذا السياق؛ انظر: شمس الدين، جلال. "علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه" (الجزء الأول) المناهج والنظريات. (الإسكندرية: مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، دون سنة)، ص ص. 9-10.و انظر كذلك:

Bussmann, Hadumod. Routledge Dictionary of Language and Linguistics.Translated and edited by: Trauth, Gregory P. and Kazzazi, Kerstin.(the Taylor & Francis e-Library, 2006), pp. 965-966.

3 Arunachalam, Sudha. « Experimental Methods For Linguists ». Language and Linguistics Compass, 7(4), 2013, Blackwell Publishing Ltd. p 221. Online : https://doi.org/10.1111/lnc3.12021 (Visited: 23/09/2018).

4 Ibid, p 221.

5 Abbuhl, Rebekha. Gass, Susan. And Mackey, Alison. « Experimental research design ». In Podesva, Robert J . and Sharma , Devyani. (Eds), Research Methods in Linguistics (the United Kingdom : Cambridge University Press, 2013). pp. 116—117.

6 ترجمة المصطلح مأخوذة عن: الشربيني، لطفي، " موسوعة شرح المصطلحات النفسية إنجليزي-عربي" .(الطبعة الأولى).(بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 2001)، ص 311.

7 Abbuhl, Rebekha. Et al.(2013). p117.

8 Arunachalam, Sudha. (2013). p 221.

9 Ibid, p 222.

10 عقيل، حسين عقيل، "فلسفة مناهج البحث العلمي" (دون طبعة). (مكتبة مدبولي، دون سنة)، ص36.

11 ترجمة المصطلح مأخوذة عن: زهران، حامد عبد السلام، قاموس علم الـــنفس "إنجليـــزي-عربي" (الطبعة الثانية). (القاهرة: عالم الكتب، 1987)، ص 553.

12 Abbuhl, Rebekha. Et al.(2013). P117.

13 انظر: زهران، حامد عبد السلام. (1987)، ص 553. وترجمة المصطلح مأخوذة عنه، من نفس الصفحة.

14 See : Arunachalam, Sudha. (2013).pp. 223-224.

15 ترجمة المصطلح مأخوذة عن : زهران، حامد عبد السلام. (1987)، ص 114.

16 ترجمة المصطلح مأخوذة عن المرجع نفسه، ص413.

17 للاطلاع على تفاصيل هذه الأنماط؛ انظر: عقيل، حسين عقيل (دون ســـنة)، ص ص225-246.

18 See : Arunachalam, Sudha. (2013), p225.

19 See : Levon, Erez, « Organizing and Processing your Data : The Nuts and Bolts of Quantitative Analyses ». In Litosseliti, Lia (Ed). Research Methods in Linguistics, (New York. London : Continuum International Publishing Group, 2010), pp. 70-72

20 See : Baayen, R. H. « Analyzing Linguistic Data : A practical introduction to statistics », (Cmabridge University Press, (n.d)), P viii.

21 لم نجد فيما توفر لدينا من مراجـــع، ترجمـــة لمصـــطلحي : Offline و Online بـــالمعنى المقصود في هذا السياق، لذا قمنا بترجمتهما بما يقرّب الفكرة لذهن القارئ بالعربية.

22 Marinis, Theodoros, « Online Psycholinguistic Methods in Second Language Acquistion Research ». In Carol Chapelle A. (Ed), The Encyclopedia of Applied Linguistics (First Edition,). (Blackwell Publishing Ltd, 2013), p4696

23 Ambridge, Ben and Rowland, Caroline F. « Experimental methods in studying child language acquisition », (John Wiley & Sons, Ltd, 2013), Online: http://wires.wiley.com/WileyCDA/WiresArticle/wisId-WCS1215.html (Visited: 20/10/2018).

24 المقبولية Acceptability : هي "المدى الذي يحكم به ابن اللغة على عنصر لغوي من لغته (كالصوت أو الكلمة أو العبارة) من حيث جوازُه أو عدمُ جوازه، ومن حيث صحّتُه وعدمُ صحّته". بعلبكي، رمزي منير، معجم المصطلحات اللغوية: إنكليزي- عربي (الطبعة الأولى). (بيروت- لبنان: دار العلم للملايين، 1990) ، ص 26.

25 النحوية Grammaticality: هي "موافقة التركيب للقواعد التي يحددها نحو لغة ما، خلافا للّانحوية" ، المرجع نفسه، ص218.

26 Schütze, Carson T. and Sprouse, Jon, « Judgment data ». In Podesva, Robert J . and Sharma , Devyani. (Eds), Research Methods in Linguistics, (the United Kingdom : Cambridge University Press, 2013), pp. 27-28.

27 Ibid, p.28.

28 Ambridge, Ben and Rowland, Caroline F. (2013).

29 قيمة الحقيقة the truth-value هي: "سمة قول صحيح أو فاسد؛ ومن ثمّ، خصوصية متغيّر منطقي يمثّل اقتراحا يقضي بأن يكون إما صحيحا وإما فاسدا (أو بأن يكون، بالتوسع بلا معنى). كما يؤخذ هذا التعبير، أحيانا، بتوسّع أكبر، يتضمن الأرجحية ودرجاتها. في هذه الحالة، لا تكون الحدود القصوى صحيحة أو فاسدة، بل تكون يقينيّة ومستحيلة فيزيائيا " أندريه لالاند (2001)، ص 1526 « Valeur de vérité ».

30 Gordon, Peter, « The Truth-Value Judgment Task ». In McDaniel, D. McKee, C. Cairns, H. (Eds) Methods for assessing children's syntax. (Cambridge, Mass : MIT Press, 1998), p211. Online : https://www.uni-frankfurt.de/50823765/Gordon-_1998__The-Truth-Value-Judgement-Task.pdf (Visited : 19/10/2018).

31 See : Ibid, p. 211.

32 See : Mustafawi, Eiman. Mahfoudhi, Abdessatar, « The Development of Binding Principles : New Findings », Cahiers linguistiques d'Ottawa, 30, (Canada : The Linguistics Department, University of Ottawa, 2002), pp. 91-111.

33 ينتمي هذان المبدآن إلى نظرية الربط Binding Theory التي تعدّ أحد نماذج النظرية التوليدية، و هي نظرية تدرس الإحالة المشتركة بين عبارتين اثنتين وخصائص السياق النحوي الذي تتم هذه الإحالة ضمنه، ويحكم المبدأ (أ) ربط العوائد في حين يحكم المبدأ (ب) ربط المضمرات. لمزيد من التفصيل؛ انظر: باقر، مرتضى جواد، مقدمة في نظرية القواعد التوليدية (الطبعة الأولى). (عمان- الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2002)، ص ص. 170-180.

34 أخذت ترجمة مصطلح Act-out عن : زهران، حامد عبد السلام. (1987)، ص 26.

35 See : Mustafawi, Eiman. Mahfoudhi, Abdessatar. (2002), p 106.

36 See : Ambridge, Ben and Rowland, Caroline F. (2013).والمثال من وضعنا

37 See : Childers, J. B. and Tomasello, M, « The role of pronouns in young children's acquisition of the English transitive construction ». Developmental Psychology, 37 (6), 2001 : American Psychological Association,pp. 739-748. Online : http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.37.6.739 (Visted : 19/10/2018).

38 Marinis, Theodoros. (2013), p4696.

39 ويسمى أيضا زمن رد الفعل، ويقصد به الفاصل الزمني لرد الفعل، انظر: زهران، حامد عبد السلام. (1987)، ص 417.

40 Kaiser, Elsi, « Experimental paradigms in psycholinguistics ». In Podesva, Robert. J and Devyani, Sharma. Research Methods in Linguistics, (The United Kingdom : Cambridge University Press, 2013), pp. 137-138.

41 لم نصادف فيما بين أيدينا من مراجع ترجمة للعبارة كاملة بعدّها مصطلحا تقنيا، لذا لجأنا إلى ترجمة كل لفظة منها على حدة دون أن يخلّ ذلك بالمعنى المقصود؛ حول ترجمة كل مصطلح على حدة؛ انظر مثلا: زهران، حامد عبد السلام. (1987)، ص 127، و بعلبكي، رمزي منير. (1990)، ص 280.

42 Dictionary.com. Collins English Dictionary – Complete & Unabridged 2012 Digital Edition . William Collins Sons & Co. Ltd. 1979, 1986 . HarperCollins Publishers 1998, 2000, 2003,
2005, 2006, 2007, 2009, 2012. (Vistied : 29/08/2018). And See : Balota, David A. and Chumbley James I, « Are Lexical Decisions a Good Measure of Lexical Access ? The Role of Word Frequency in the Nglected Decision Stage ». Journal of Experimental Psychology : Human Perception and Performance, (10) 3, 1984 : American Psychological Association, p340.

43 Kaiser, Elsi. (2013), p 138.

44 Ibid, p 138.

45 See : Balota, David A. and Chumbley James I. (1984). pp. 340-357.

46 See : Shapiro, P. Hestvik, A. Lesan, Lesli. And Garcia, Rachel, « Charting the time-course of VP-ellipsis sentence comprehension : Evidence for an initial and independent structural analysis ». J Mem Lang, 49(1), 2003 : USA , Elsevier Science. pp. 1-19. Online : https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3479657/(Visited 01 /09/2018).

47 See : Kaiser, Elsi. (2013), p 138.

48 See : Meyer, David E. and Schvaneveldt, Roger W, « facilitation in recognizing pairs of words : evidence of dependence between retrieval operations ». Journal of Experimental Psychology, 90(2), 1971 : USA , American Psychological Association. pp. 227-234. Online : https://pdfs.semanticscholar.org/3b49/1d3d9aae9972e11439f9c9b26da979edb33b.pdf (Visited: 01/09/2018)

49 See : Onifer, William. Swinney, David A. « Accessing lexical ambiguities during sentence comprehension : Effects of frequency of meaning and contextual bias ». Memory & Cognition, 9 (3), 1981, Springer nature. pp.

225-236. Online : https://doi.org/10.3758/BF03196957 (Visited: 03/09/2018).

50 See : Kaiser, Elsi. (2013), p 139.

51 See : Ibid, p 139.

52 ترجم زهران مصطلح self-pacing بـــ: خطو ذاتي، سرعة ذاتية، التحكم الذاتي في تحديد سرعة السير في البرنامج، وارتأينا أن أقرب ترجمة لمصـــطلح self-paced reading هـــي القراءة ذاتية التحكم، انطلاقا من أن معنى الذاتية هو المعنى المركزي في الترجمـــات الســـابقة. انظر: زهران، حامد عبد السلام. (1987)، ص 461.

53See : Jegerski, J. « Self-paced reading ». In J. Jegerski & B. VanPatten (Eds.), Research methods in second language psycholinguistics. (New York: Routledge, 2014), pp. 20-49. Online : https://www.researchgate.net/publication/260677259 (Visited 15/09/2018).

54See : Jegerski, J. (2014). p. 4.

55 See : Kaiser, Elsi. (2013), p 140.

56 See : Ibid, p 140, And See : Jegerski, J. (2014). p. 4.

57 See : Jegerski, J. (2014). p. 5.

58 See : Angwin, Anthony J. Chenery, Helen J. Copland, David A. Murdoch, Bruc E. and Silburn, Peter A. « Self-paced reading and sentence comprehension in Parkinson's disease ». Journal of Neurolinguistics, 19(3), 2005 : Elsevier Ltd. pp. 239-252. Online : http://dx.doi.org/10.1016/j.jneuroling.2005.11.004 (Visited: 15/09/2018).

59 يقصد بالاسترجاع المعجمي عملية الانتقال من المفهوم في الذهن إلى الكلمة المنطوقة. انظر: Friedmann, Naama. Biran, Michal. And Dotan, Dror.(2013) « Lexical retrieval and its breakdown in aphasia and developmental language impairment » In Boeckx, C. &Grohmann, K. K. (Eds.), The Cambridge Handbook of Biolinguistics (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics). (Cambridge: Cambridge University Press, 2013), p1.

Online :http://www.unicog.org/publications/Friedmann_Biran_Dotan_2013_lexical_retrieval_chapter.pdf . (Visited : 16/09/2018).

60 هذا المصطلح مـأخوذ عـن: Kaiser, Elsi. (2013), p 145. ، وقـد تحـل محلـه مصطلحات أخرى مثل:

Visual-world eye-tracking تتبّع حركة العـين فـي العـالمَ البصـري (Kaiser, Elsi. (2013), p 145.)

دراسات العالم البصري Visual world studies أو

(Huettig, Falk. Rommers, Joost. And Meyer, Anthe S. « Using the visual world paradigm to study language processing : A review and critical evaluation ». Acta Psychologica, 137(2), 2011 : Elsevier Ltd. p. 152. Online : doi:10.1016/j.actpsy.2010.11.003 (Visited : 19/09/2018).

61 Huettig, Falk et al. (2011). p152.

62 See : Kaiser, Elsi. (2013), pp. 145-146.

63 See : Allopenna, Paul D. Magnuson, James S. And Tanenhaus, Michael K. « Tracking the Time Course of Spoken Word Recognition Using Eye Movements : Evidence for Continuous Mapping Models ». Journal of Memory and Language, 38. 1998, Academic Press. pp. 419-439.

64 See : Kaiser, Elsi. (2013), p 148.

المحور الرّابـــع
دراسات أدبيّة ونقديّة

الغرابة وشعريّة المعنى المبتكر في النقد العربيّ القديم

Strangeness and the poetic sense of meaning in the ancient Arab criticism

د/ نسيبة العرفي*

تاريخ الإرسال 24-09-2017 تاريخ القبـــول:16-05-2018

الملخّص: يتناول المقال قضية من بين أهمّ القضايا التي احتفى بها النقد العربي القديم وهي قضية تطور المعنى وتشكيله وانتقاله عبر العصور من القـدماء إلـى المحدثين وهذا ما تناولته كتب الخصومات تحديدا، كما تناولتـه بعـض مؤلفـات المتأخرين في قضية غريب المعنى ودوره في تحويل المعنى العام المشترك إلـى معنى جديد وإنتاج خطاب متميز يوجهه الإطار الثقافي والمعرفـي للشـاعر كمـا ركزنا على الغرابة والصّنعة الشّعرية مبينين الفرق بين الإغراب وهو الغمـوض والابهام وبين الغرابة التي الغاية منهـا الصّـنعة الشّـعرية، باسـتجداد المعـاني وتطويرها وبعثها من جديد في صورة مختلفة، فدراسة اللّغة تشكّل عند نقاد الشّعر جانبا مهما في تقويم الخطاب الشّعري، و يمكن الكشف عن هذا الجانب في طبيعـة العلاقات الخاصّة التي تؤسّس لغة القصيدة ، والتي تقوم أساسا على مجاورة منظّمة لقوانين اللّغة العاديّة، تبدو أوّل تجلياتها في ظاهرة الغرابة، وهي من أبرز المظاهر الفنّية اتصالا بعملية الإبداع الشّعري، فهي من صميم طبيعة اللّغـة الشّـعرية، لأن طبيعتها تأبى أن تكون مجرد عبارات، وألفاظ مسترسلة، تفضي بمعانيها المباشـرة والمحدودة. وعلى هذا فإن مفهوم الغرابة لا يعدو أن يكون مبدأ جماليا ينحو بالشّعر إلى الإيحاء بالمعاني، وتقديمها في قالب تأثيري . وعلاقة الشّعر بالغرابة، علاقـة موجودة في مختلف مراحل الإنتاج الشّعري، و قد كان النّقاد والشّعراء على وعـي

عميق بقيمة هذا العنصر الفنّي ومداه في إبداع النّصوص الشّعرية الجيّدة ، ويتبدى هذا الوعي في كثير من النّصوص النّقدية التي ينظر فيها أصحابها لقضيّة الغرابة ملحين على أهمّيتها في الإستخدام اللّغوي في الشّعر إن صدى الأفكار والمعاني التي ينقلها الشّاعر ويقرؤها يبقى في نفسه ليتحول إلى صوت مغاير يتلبس بنغماته وصوته، فيظهر في شكل مختلف وحلة جديدة ، ولعلّ الشّعراء الذين اشتهروا بالرّواية وحفظ أشعار السّابقين والاطلاع على المذاهب الفكرية والسياسية في عصرهم، يعدون مثالا حيا لمن يقع تحت سلطة النّص السابق، فيسهمون بوعي أو بدون وعي في استمرار المعنى وانتقاله من جيل إلى جيل في صور مختلفة

الكلمات المفتاحيّة: شعرية؛ الغرابة؛ المعنى المبتكر؛ المنافرة؛ السرقات الشّعرية الصرة؛ الاستجداد؛ التأنق؛ المعنى العامّ المشترك.

Summary : This article deals with one of the most important issues that has been entertained by the ancient Arab criticism. It is the evolution of meaning ؛ its composition and transmission through the ages from the ancients to the modernists. This is what the books of arguments dealt specifically with, as discussed in some of the late authors' books in the issue of the strange meaning and its role in transforming the general common meaning into a new meaning, and producing a distinguished new speech directed by the poet's cultural and cognitive framework. We focused on the relation between the strangeness and poetic work, showing the difference between alienation which is ambiguity and the stangeness which is the purpose of the poetic work, by inventing, developing and resurrecting meanings in different forms. The study of the language is, for the poetry critics, an important aspect of evaluating the poetic speech. This aspect can be revealed in the study of the nature of the special relations establishing the language of the poem, which are based on an organized neighborhood of the laws of the ordinary language.

One of the first aspects of the poetic language is the phenomenon of the strangeness. It is one of the most important artistic aspects connected to the process of the poetic creativity. It is inherent in the nature of the poetic language, because its nature refuses to be mere phrases and unrestrained words revealing their direct and limited meanings. Thus, the concept of strangeness is no more than an aesthetic principle that tends to suggest poetry to the inspiration of meanings and to present it into an impressive form. The relation of poetry to strangeness has been existing through different phases of the poetic production. Critics and poets have been deeply aware of the value of this artistic element and its extent in the creation of good poetry texts. This awareness is manifested in many of the critical texts that deal with the issue of the strangeness, insisting on its importance in the linguistic use in poetry. The echo of ideas and meanings read and transmitted by the poet turns into a distinct voice that gets involved in his sound and tones within a new form. Perhaps, the poets who were famous for reciting and learning poems of the former poets and the knowledge of the intellectual and political doctrines of their time ؛ are a livivng example of those who fall under the authority of the former text. They consciously or unconsciuosly contribute to the continuation of the meaning and its transmission from generation to generation in different images.

Keywords : poetic ; Strangeness ; sense of meaning ;

تتواتر كلمة "المعنى" في العديد من مؤلفات النقد العربي القديم وهي تحمل عدة مدلولات منها الفكرة أو الغرض الشّعري، ولعل ابن قتيبة هو أكثر من وضّح هذه الدلالة عندما كان بصدد تقسيمه للشّعر إذ يقول في الضرب الثاني، هو ما "حسن لفظه وحلا فإذا أنت فتّشته لم تجد هناك فائدة في المعنى" [1]. إنّ المتأمّل لهذا النّص

يدرك النّاقد بالجانب الصّوري للشّعر بالإضافة إلى الجانب المضموني وما يخلفه بعد البحث العقلي المجرد (التفتيش) من خلفيات معرفية يطلق عليها المعاني.

ومن هنا يكون المعنى هو الفكرة العقلية المجرّدة، وهي الفكرة التي تكررت لدى العديد من النقاد مثل الجاحظ وابن طباطبا والقاضي الجرجاني وغيرهم ونصوصهم التي تدعو إلى تتبع المعنى العقلي كثيرة غير أنها تؤكد ما نجده وراء المعنى من جانب فني إبداعي يميز الشّعر عن باقي فنون القول الأخرى:" فمن الأشعار أشعار محكمة متقنة، أنيقة الألفاظ حكيمة المعاني، عجيبة التأليف إذا نقضت وجعلت نثرا لم تبطل جودة معانيها ولم تفقد جزالة ألفاظها، ومنها أشعار مموهة مزخرفة عذبة إذا مرت صفحا، فإذا حصلت وانتقدت بهرجت معانيها وزيفت ألفاظها ومجت حلاوتها ولم يصلح نقضها لبناء يستأنف منه " [2] والملاحظ في قول ابن طباطبا أنّه يرفع ضمنيا من قيمة الشّعر الذي يحمل المعاني العقلية الشّريفة الجيّدة وهي المعاني التي يمكن أن يحصل عليها المتلقي بعد نقض الصياغة الفنية للشّعر[3] ، فدارس الشّعر يعمد دائما إلى تجريده من سماته الفنيّة الشّكلية ليصل إلى المعنى العقلي المجرّد "فإذا أردت أن تعرف موقع اللفظ الرشيق من القلب وعظم غنائه في تحسين الشّعر فتصفح شعر جرير وذي الرمة في القدماء والبحتري في المتأخرين وتتبع نسيب متيميّ العرب ومتغزليّ أهل الحجاز كعمر وكثير وجميل ونصيب وأضرابهم وقسهم بمن هو أجود منهم شعرا وأفصح لفظا وسبكا ثم انظر واحكم وانصف ودعني من قولك: هل "زاد على كذا"، وهل قال إلاّ ما قال فلان" فإنّ روعة اللفظ تسبق إلى الحكم وإنّما تفضي إلى المعنى عند التفتيش والكشف"[4]

من خلال ما لاحظناه في آراء النّقاد حول المعنى العقلي المجرّد نستنتج بأنّه هو المقياس الأساسيّ لجودة الشّعر لا سيما عند المتقدّمين ذلك أنّ النّظرة النّفعية كانت غالبة على أشعارهم "فالشّعر عندهم معدن العرب وموطن حكمتها وديوان أخبارها ومستودع أيامها"[5]

ويعدّ ابتكار المعاني أمرا نادرا عند المتأخرين لذلك عدّ النقاد مبتدع المعاني في مقدّمة الشّعراء، في حين تبقى المعاني العامّة المتعارف عليها هي الكثيرة المكرورة والمشهورة "فضرب يبتدعه صاحب الصناعة من غير أن يكون له إمام يقتدي بـه فيه، أو رسوم قائمة في أمثلة مماثلة يعمل عليها وهذا الضرب ربّما يقع عند الخطوب الحادثة ويتنبه له عند الأمور النازلة الطارئة والآخر ما يحتذيه على مثال تقدم ورسم فرط[6]

ولعلّ بعض الصّور الفنيّة المشتركة بين الناس في تواصلهم الاجتماعي تنتقل بشيوع الاستعمال من الخصوصيّة إلى العموم كتشبيه الملك والوزير بين الكبراء بالبدر بين النجوم، فهو معنى شائع ومعروف منذ الشّعراء الأوائل ويجوز لأيّ شاعر تداولها وتأوّلها بالصيغة التي تميّزه عن غيره فلا "يمتنع أن يسبق الأوّل إلى تشبيه لطيف بحسن تأمله وحدة خاطره، ثم يشيع ويتّسع ويذكر ويشهر حتى يخرج إلى حدّ المبتذل والى المشترك في أصله وحتى يجري مع دقّة تفصيل فيه مجرى المجمل الذي تقوله الوليدة الصغيرة والعجوز الورهاء، فإنّك تعلم أن قولنا لا يشق غباره الآن في الابتذال كقولنا لا يلحق ولا يدرك وهو كالبرق ونحو ذلك ..إلا أنّنا إذا رجعنا لأنفسنا علمنا أنّه لم يكن كذلك في أصله وأنّ هذا الابتذال أتاه بعد أن قضى زمانا بطراءة الشباب وجدة الفتاء وبعزة المنيع"[7] ومن هنا تتساوى الصورة الفنيّة الشائعة مع المعنى العقلي العامّ إذ لا يختصّ بها متقدّم دون متأخر ولا أوّل دون آخر إلاّ بما ينضاف إليها من زيادة تحقّق الخصوصية النوعية.

لقد احتفى النقّاد قديما بمقولة الرواية والحفظ عن السابقين إذ عدوها مقوّما رئيسيا وأداة لكلّ من أراد الفحولة، فالإكثار من حفظ الأشعار يجعل الشاعر ملّما بأحوال الشّعر المختلفة متحكّما بتصريف معانيه وتشكيلها " فعلى قدر جودة المحفوظ وطبيعته وجنسه وكثرته من قلته، تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظة ...وعلى جودة المحفوظ او المسموع تكون جودة الاستعمال من بعده ثم إجادة الملكة الحاصلة لأنّ الطبع ينسج على منوالها"[8]، ومعنى ذلك أن مبدأي

الرواية والحفظ هنا يعززان الصّلة بين القديم والحديث ، بين الحاضر والموروث كما يشيران أيضا من جهة أخرى إلى التواصل الإبداعي ، ذلك أن الذاكرة والموروث يشكلان مخزونا جمعيا يربط السابق باللاحق، وليس أوضح في هذا المقام من قول المتنبي :" إنما أجري على سبيل الشّعراء المبرزين في الإحسان واختراع المعاني فإذا استبهمت مسالك الإبداع جريت على وتيرة من تقدمني "[9] يصرّح المتنبي هنا بضرورة استدعاء الذاكرة الجمعية، ذلك أن كلام العرب آخذ بعضه من بعض والفكرة تخطر للمتقدم تارة وتارة للمتأخر، ولا يمكن لأي شاعر التّفرّد بالابتكار والاختراع مطلقا .

إن ثقافة الشاعر وسعة اطلاعه على أشعار غيره هي التي تساعده على أن يسلك المسالك الصحيحة في الشّعر فضلا عن إلمامه بكل ما يتعلق به من أخبار ولغة ونحو وأنساب وأحداث وغيرها، حتى أنّ المفاضلة بين الشّعراء تقاس بالمحفوظ من الشّعر والمحصّل من الثّقافة اللغوية والتاريخية. إنّ الرّواية ترسخ ملكة الشّعر وتصقلها، كما تعدّ سمة من سمات تواصل أجيال الشّعراء من خلال أخذ الكلام من بعضه وتأثير الذاكرة الحافظة على عملية الإبداع

إنّ صدى الأفكار والمعاني التي ينقلها الشّاعر ويقرؤها يبقى في نفسه ليتحول إلى صوت مغاير يتلبس بنغماته وصوته، فيظهر في شكل مختلف وحلة جديدة ولعلّ ابا تمّام الذي اشتهر بالرّواية وحفظ أشعار السّابقين والاطلاع على المذاهب الفكرية والسيّاسية في عصره، يعدّ مثالا حيّا لمن يقع تحت سلطة النّص السابق فيسهم بوعي أو بدون وعي في استمرار المعنى وانتقاله من جيل إلى جيل في صور مختلفة خصوصا وأنّه شاعر مثقف يحأوّل صياغة نظرية فنيّة يصدر على أساسها شعره، فقد ساعدته ثقافته على النهوض بتلك النظرية وتطبيقها في قصائد دون تناقض خاصّة وأنّ تصوره العامّ للعمل الشّعري جاء تصورا متكاملا ناضجا يشمل الرؤية الكليّة والتفصيلية لكلّ جزئياته منذ استطاع تحديد موقفه من طبيعة الشّعر وماهيته حين أدخل الفكر والعقل شريكا للشعور والعاطفة، فتحولت طبيعتة

بهذا الشّكل إلى كونه عملا عقليا شعوريا في آن واحد، و بهذا التصور نجد أبا تمام حريصا على أن يرد شعره شاملا لكثير من عناصر الغرابة التصويرية والتعقيد اللفظي فضلا عن إضفاء الصّنعة التي عرفت بها قصائده مما استوحاه من التراث وأعاد معالجته .

1 . غرابة المعنى وصناعة الشّعر: تشكّل دراسة اللّغة عند نقاد الشّعر جانبا مهما في تقويم الخطاب الشّعري، ويمكن الكشف عن هذا الجانب في طبيعة العلاقات الخاصّة التي تؤسّس لغة القصيدة، والتي تقوم أساسا على مجاورة منظّمة لقوانين اللّغة العاديّة، تبدو أوّل تجلياتها في ظاهرة الغموض، وهي من أبرز المظاهر الفنّية اتصالا بعملية الإبداع الشّعري، فهي من صميم طبيعة اللّغة الشّعرية لأنّ طبيعتها تأبى أن تكون مجرّد عبارات وألفاظ مسترسلة، تفضي بمعانيها المباشرة والمحدودة. وعلى هذا فإنّ مفهوم الغموض لا يعدو أن يكون مبدأ جماليا ينحو بالشّعر إلى الإيحاء بالمعاني، وتقديمها في قالب تأثيري.

وعلاقة الشّعر بالغموض، علاقة موجودة في مختلف مراحل الإنتاج الشّعري وقد كان النّقاد والشّعراء على وعي عميق بقيمة هذا العنصر الفنّي ومداه في إبداع النّصوص الشّعرية الجيّدة، ويتبدى هذا الوعي في كثير من النّصوص النّقدية التي ينظر فيها أصحابها لقضيّة الغموض ملحين على أهمّيته في الإستخدام اللّغوي في الشّعر(10)

ويبيّن كتاب المثل السّائر، منظور النّقاد القدماء للغموض ويتعلّق الأمر بالنّقاش الذي دار بين ابن الأثير وأبي إسحاق الصّابي حول هذه القضيّة، فقد بدأ أبو إسحاق معالجته لهذه القضيّة انطلاقا من الفصل بين الشّعر والنّثر، جاعلا الغموض قيمة تمييزية تفصل بين الكتابة والشّعر فيقول: "إنّ طريق الإحسان في منثور الكلام يخالف طريق الإحسان في منظومه، لأنّ الترسّل هو ما وضع معناه وأعطاك سماعه في أوّل وهلة ما تضمنته ألفاظه، وأفخر الشّعر ما غمض فلم يعطك غرضه إلا بعد مماطلة منه." (11)

ورفض ابن الأثير هذا الحكم النّقدي، ذاهبا إلى تفضيل الوضوح والبيان في الأمرين معا، والنّاقد يجعل من الوضوح هدفا أعلى في الكلام بنوعيه المنظوم والمنثور: "لأنّ المقصود من الكلام إنّما هو الإيضاح والإبانة وإفهام المعنى فإذا ذهب هذا الوصف المقصود من الكلام ذهب المراد به"[12]

وفي معرض آخر يتعرّض "ابن أبي الحديد" لحديث ابن الأثي في الفلك الدّائر على المثل السّائر، مخالفا إيّاه، ومناصرا لظاهرة الغموض التي نظر إليها الصّابي مؤكدا قيمتها الجمالية في الشّعر في قوله، "وكلّما كانت معاني الكلام أكثر ومدلولات ألفاظه أتمّ كان أحسن، ولهذا قيل خير الكلام ما قل ودلّ، فإذن كان أصل الحسن معلولا لأصل الدّلالة، وحينئذ يتمّ إشباع الجملة لأنّ المعاني إذا كثرت وكانت الألفاظ تفي بالتّعبير عنها، احتيج بالضّرورة إلى أن يكون الشّعر متضمّنا ضروريّا من الإشارة أنواعا من الإيماءات والتّنبيهات، فكان فيه غموض كما قال البحتري :

والشّعر لمح تكفي إشارته ولـيس بالهذر طوّلت خطبه

ولسنا نعني بالغموض أن يكون كأشكال أقليدس والمجسطي والكلام في الجزء بل يكون بحيث إذا ورد على الأذهان بلغت منه معاني غير مبتذلة وحكما غير مطروقة ... فذاك القدر من المعنى هو الذّي يعنيه أبو إسحاق بالغموض لا غير. "[13] ولعلّ مثل هذه النّصوص تساعدنا على الوقوف على نوع من الوعيّ النّقدي تجاه قضايا الإبداع الشّعري لنتبيّن من ذلك أنّ الغموض نظرا لأهميّته في التّفكير عند العرب قد ارتقى إلى مستوى الظّاهرة النّقدية التّي تؤسّس بعدا ومكوّنا أساسيّين في تشكيل مفهوم الشّعر ومكوّنات الوظيفة الشّعرية، وهو ما ينفي أن يكون الغموض مفهوما حديثا مرتبطا بالشّعر المعاصر فقط ، من حيث إنّه يشكّل أبرز مقومات وجوده كما يذهب عز الدّين إسماعيل في قوله: " فالمؤكّد أنّ هذا الشّعر الجديد يمثل اتجاها جماليا يختلف عن اتجاه الشّعر القديم، بل ربّما وقف منه موقف

النّقيض، وربّما حاول الجادّون أن يتغلّبوا على تلك الصّعوبة بأن يكيّفوا أنفسهم وهذا الاتجاه الجديد ولكن كثيرا ما يقف حائلا دونهم وهذا التكيف خاصّية في الشّعر الجديد هي في الحقيقة مقوّم من مقوّمات وجوده ، وأعني بذلك الغموض."[14]

وهذا الهادي الطرابلسي ، ينفي صفة الغموض عن الشّعر العربي القديم ويجزم بملازمة الوضوح له، معلّلا ذلك بكون اللّغة في القصيدة اعتبرت بمثابة وسيلة لأداء المعاني والأفكار والحقائق والأخبار، بحيث لم تتجاوز مفرداتها الدّلالة على المعاني التي وضعت لها في الأصل[15].

وضمن التوجه نفسه، يذهب أدونيس كذلك إلى القول بوضوح الشّعر القديم ويرجع السّبب من وجهة نظره، إلى أن الوضوح، كان يشكّل مبدأ أيديولوجيا في المجتمع العربي، والتّقليد الدّيني قد كشف عن كل الحقائق الكونيّة كما كشف التّقليد الشّعري عن كل الحقائق الفنيّة التي وجب على الشّعراء أن يحتذوا حذوها فلا يبتدعوا قصائد تتناقض مع التّقليد وتؤدي إلى القضاء على الشّعر القديم، ثم إن المجتمع العربي عاش بعد الإسلام في عالم اليقين الكامل، فأصبح الوضوح ممارسة أوّلى فيما يتعلّق بعالم النّظر والكلام، وتحول الشّعر الذي يمثّل السّلاح القولي الأوّل عند العرب إلى أداة تخدم الذّهن، شأنه في ذلك شأن العلم يصف الواقع وصفا دقيقا مطابقا، ويعنى بتقديم الحقيقة أكثر ممّا يعنى بتقديم بالجدّة والابتكار، وتكمن ميزته الأساسيّة في مدى فائدته ومنفعته [16]، غير أن واقع الأمر غير هذا، ذلك أنّ الغموض شكل مكوّنا لازما في لغة الشّعر عند العرب، وأي من الآراء السابقة الذكر لا تعدّ إلا انتقاصا من قيمته وتجريدا له من كلّ إمكاناته الفنية ومعطياته الجمالية التي جعلت منه اتجاها إبداعيا بارزا ومكونا راقيا من مكونات الثّقافة العربية .

صحيح بأنّ الغموض في التّراث الشّعري لا يمكن أن يكون على درجة واحدة ومظهر واحد هو نفسه الذي تحقّق في الشّعر الجديد، لذلك يحقّ لنا أن نميّز

القصيدة التّراثية بالنّظر إلى طبيعة تجربتها الخاصّة، فلا يعقل أن يكون فيها غموض خارج عن معطياتها ودلالاتها الجماليّة وأبعادها الثّقافية والتّاريخية والحضاريّة، فالشّعر القديم يحتفظ لنفسه بمقاييس جماليّة تنبثق من صميم الحدث الشّعري وتتلاءم مع حساسيّة العصر وذوقه.

والشّكل الجماليّ الذي التزمت به القصيدة التّقليدية ، لا يعتبر سببا موضوعيّا لننعت الشّعر القديم بالوضوح وننفي عنه كلّ صفة للشّعرية، وحتى أدونيس الذي ربط المسألة بالتقليد الدّيني والشّعري وجعلها علة الوضوح في الشّعر العربي القديم، يتراجع في الثّابت والمتحوّل مؤكدا أنّ الشّعر في العصر الأموي قد شهد توجها راقيا في كتابة الشّعر "فقد أعطى ذو الرّمة للّغة الشّعرية بعدا شعريّا لا عهد لها به، فأكمل بذلك ما بدأه امرؤ القيس، وفتح لمن سيأتي بعده العالم الشّعري الحقيقي، ففي شعره نتلمس البداية لاعتبار الشّعر أكثر من مجرد تعبير عن الحياة والنّظر إليه كطاقة تكمّل الحياة ...، نتلمس بتعبير آخر بدايات اعتبار الشّعر إبداعا لا مجرد نقل وتفسير، وهكذا يضعنا شعره في أفق من المماثلات والمقابلات فيما بين عناصر الطّبيعة وأشيائها البدويّة والحضريّة الكونيّة والذاتيّة بحيث تبدو الطّبيعة كلّها على تباين عناصرها وتضادّها، وحدة وجود ووحدة خيال وفي هذا ما يحيد بالكلمات عمّا وضعت له أصلا ويعطيها معاني جديدة وأبعادا جديدة"[17].

ولقد ساعد ظهور معالم التّجربة الحضارية الجديدة على انبثاق نفس شعريّ جديد عبّر من خلاله شعراء كبار عن وعيهم المتطوّر تجاه المعطيات الجديدة فأبدع أبو نواس وأبو تمام والمعري والمتنبي وغيرهم، نماذج حققت رقيا في مستوى التّعبير الشّعري ولم تفقد العنصر المؤثر في الشّعر[18].

ولنا أن نشير إلى النّتاج الشّعري الذي أبدعه المتصوّفة وشعراء المديح النبوي حيث تتكشف نماذج هذا المذهب الشّعري عن كثافة دلالية واضحة تتفتق عن عالم الصّور الخياليّة المتداعية، وتحيل على معاني أبعد درجة في الغموض[19] تنسجم مع الأبعاد الروحانيّة والوجوديّة، التي تشكّل أساس التّجربة الذّاتيّة لهؤلاء الشّعراء.

ولقد عنى النّقاد قديما بموضوع الغموض، ونجد مصطلح الغرابة، غالبا ما يحلّ محلّ مصطلح الغموض، ليصبحا شيئا واحدا ومبحثا أساسا من مباحث تحديد مفهوم الشّعر، ويعتبر التّنظير لظاهرة الغرابة في الخطاب النّقدي عند العرب مظهرا من مظاهر الوعي بخصوصيّة تأليف العبارة الشّعرية وحدود الفرق بين خصائص اللّغة في الخطاب العادي وخصائصها في الخطاب الشّعري فالشّعر كلام موزون مقفى من شأنه أن يحبّب إلى النّفس ما قصد تحبيبه إليها ويكره إليها ما قصد تكريهه .. بما يتضمن من حسن تخييل له ومحاكاة مستقلة بنفسها أو متصوّرة بحسن هيئة تأليف الكلام ... وكل ذلك يتأكد بما يقترن به من إغراب، فإن الإستغراب والتّعجب حركة للنّفس إذا اقترنت بحركتها الخياليّة قوي انفعالها وتأثّرها"[20]

يثير هذا النّص قضيّة من صميم مفهوم الشّعر وهي قضيّة الغرابة التي تبدو علاقتها بالشّعر، علاقة اقتران واجبة تتنزل، بموجبها الغرابة بمثابة حكم قيمي يفصل بين الشّعر الجيّد والشّعر الرّديء " فأفضل الشّعر ما حسنت محاكاته وهيأته وقويت شهرته أو صدقه أو خفي كذبه و قامت غرابته، وأردأه ما كان قبيح المحاكاة والهيئة خليّا من الغرابة «[21]، واستعمال مصطلح الغرابة هنا ناتج عن تلمّسه الأثر النّفسي النّاتج عن التّعبير، الذي تتحقّق فيه هذه الصّفة، والغرابة بهذا تقترن بمفهوم المحاكاة ، من حيث إنها تتّصل بالحالة الخاصّة للشّاعر، و رؤيته المتميّزة للموجودات ، و قد سمّي الشّاعر شاعرا لأنه يفطن لما لا يفطن له غيره ،كما عرفت العرب الشّعر قديما فقالت : "والشّعر عندهم الفطنة ومعنى قولهم : ليت شعري أي ليت فطنتي والشّعر عندهم أبلغ البيانين ، وأطول اللّسانين"[22]وبذلك، فإنّ نظرته تكمن في أنّها تنزع إلى الانحراف عن المألوف .

وشبيه بهذا ما يذهب إليه الجرجاني في قوله "والمعنى الجامع في سبب الغرابة أن يكون الشبه المقصود من الشيء مما لا يتسرّع إليه الخاطر، ولا يقع فيه الوهم عن بديهة النظر إلى نظيره الذي يشبّه به، بل بعد تثبت وتذكر وفكر للنفس عن

الصّور التي تعرفها، وتحريك للوهم في استعراض واستحضار ما غاب منه"[23] فالتّشبيه الغريب مستحسن في التّعبير الشّعري لأنّه ينطوي على عنصر الإثارة الذّهنية والحسّية، والمسألة ليست مجرّد الجمع بين شيئين متباعدين أو نقل صفة ما من شيء إلى شيء آخر لتوليد الغرابة لأن الشّاعر بفضل قوّته الشّاعرة يقدر على إدراك علاقات الاقتران والمناسبة بين الأشياء المتباعدة التي يخفى على الإنسان العادي ملاحظتها.

إنّ فاعلية التّشبيه المتّصف بالغرابة في ابتكار المعنى المؤثر والدّلالة الإيحائية هو ما عناه النقاد والبلاغيون القدماء في حديثهم عن الغرابة، فهي تقترن بالجانب التخييلي من الشّعر، ومرد ذلك إلى أنّ العملية التّخييلية التي تعتبر جوهر الإبداع الشّعري، لا تكتمل إذا سلك الشّاعر مسلك السّذاجة في الكلام.

إنّ الغموض والغرابة، إلى جانب كونهما مرتكزا ثابتا لجمالية الأداء الشّعري فإنّهما يشكلان فضاء متّسعا من الإمكانات الغنيّة التي تتيح للمتلقي سبل الاختيار والتأثر لمعاني يقتضيها نزوعه النّفسي، وهذا يعني أنّ المعاني في الشّعر، لا تستمدّ قوتها من موقف إشاري محدّد، وأن الدّلالة اللّغوية القريبة يستحيل أن ترقى بالنّفس إلى مستوى الاستجابة الفنية، على اعتبار أن هذه الاستجابة، هي أهمّ ما تسعى إلى بلوغه الحقيقة الشّعرية، وهي تتعلّق بمختلف الحالات الشّعورية التي تحدث للمتلقي نتيجة انفعاله مع التجربة الجمالية للشّاعر في علاقتها الخاصّة ونظامها المتفرّد وعالمها المتميّز، ومن هنا يكون من غير الصّحيح الحديث عن فكرة الدّلالة المحدّدة الواضحة والمعاني الثّابتة، لأنّ الشّعر ليس تعبيرا موجّها نحو مدلول بعينه، إنّما يجدر بنا أن ننظر إلى اللّغة بوصفها أداة التّعبير الجماليّ لدى الشّاعر .

إنّ الغرابة في الشّعر، هي نتيجة حتمية لما سماه النقاد العرب بالنشاط التخيّلي للشّاعر ومن خصائص التخيّل أنّه يتّصف بالصّفة النّوعية المميّزة، وهي الابتكار والقدرة على إدراك الأشياء بهيئات مختلفة، بحيث يعيد تشكيل صور المحسوسات على أيّ نحو يريد فيفرد بعضها عن بعض ويركب بعضها مع بعض في تركيبات

مختلفة بحيث يتمكن من الجمع بين الأشياء المتباعدة التي لا تربط بينها علاقة ظاهرة، فتوقع الائتلاف بين أشد المختلفات تباعدا، وتلغي حدود الزّمان وأطر المكان وتنطلق إلى آفاق غير محدودة.[24]

2/ بين الغموض والغرابة والابهام والتعقيد: من الضّروري هنا، الإشارة إلى أنّ صيغة الغموض هي صيغة نادرة الاستعمال في التّنظير النّقدي عند القدماء لذلك نجدهم يستعملون مصطلح الغرابة، ويشير مدلوله إلى ما يعنيه الغموض الفني في النّقد المعاصر، والذي سماه النّقاد غامضا هو كلام لا يفهم معناه حيث أضحى المصطلح قرين الإبهام والتّعقيد والدّلالات المستغلقة التي تلغي مسافة التّواصل بين الشّاعر والمتلقّي ويتجلّى هذا التّصور واضحا في تعريفهم لأنواع الدّلالات و((إنّ المعاني وإنّ كانت أكثر مقاصد الكلام ومواطن القول تقتضي الإعراب عنها والتّصريح عن مفهوماتها، فقد يقصد في كثير من المواضع إغماضها وإغلاق أبواب الكلام دونها، وكذلك أيضا قد نقصد تأدية المعنى في عبارتين، إحداهما واضحة الدلالة عليه، والأخرى غير واضحة الدّلالة لضروب من المقاصد، فالدّلالة على المعاني إذن ثلاثة أضرب دلالة إيضاح، ودلالة إبهام ودلالة إيضاح وإبهام معا))[25] هكذا إذن تحصر أنواع الدلالة على المعاني في اصطلاحات ثلاثة هي الإبهام والإيضاح والإيضاح والإبهام معا، ولعلّ هذا الضّرب من الدّلالة الذي يسمّى بدلالة الإبهام هو نفسه الإغماض، ويدعو نقاد الشّعر إلى تجنّب استعماله حرصا على البيان والإبانة.

وأوجه الغموض منها ما يرجع إلى المعنى، ومنها ما يرجع إلى اللفظ المعبر عنه ...، كأن يكون المعنى في نفسه دقيقا لطيفا يحتاج إلى تأمل وفهم، أو يكون المعنى قد أخلّ ببعض أجزائه، ولم يستوف أقسامه، ومن ذلك أن يكون المعنى مرتبا على معنى آخر لا يمكن فهمه وتصوّره إلا به، كما قد يكون المعنى منحرفا بالكلام عن غرضه ومقصده الواضح. وأما أوجه الغموض التي تعود إلى اللفظ

فمنها ما يوقع في المعاني إبهاما واشتكالا، كأن تكون الألفاظ الدّالة على المعنى أو اللّفظة الواحدة منها غير مألوفة أو غريبة، ويكون فهم المعنى متوقفا عليها.

ونستنتج ممّا سبق إنّ جملة الأوصاف التي تميّز الغموض والغرابة، تمثل في عمومها أوصافا فارقة ، ذلك أنّ كثيرا من مظاهر الغرابة أو الغموض التي تبتعدّ بالتّعبير الشّعري عن مستوى الإبداع، وهذا النوع لا ينطوي على أيّة ميزة فنيّة أو قيمة جماليّة تزيد في فضل المعنى المعبر عنه في إطار القالب الشّعري. وتجليات هذا النوع من الغرابة تكشف عن نفسها في كثير من النّماذج التي ردّدها بعض الشّعراء، ولم يخْف على النّقاد ما فيها من قصور في مستوى الإبداع والتّعبير[26] وإخلال، بوضع الكلام وإزالة ألفاظه عن مراتبها حتى يصير المتأخر متقدما والمتقدّم متأخّرا، فتتداخل الألفاظ بعضها على بعض فتشكل العبارة، ولا يتحقق نظامها.

ومن الواضح إنّ علّة الغموض، ترجع بالأساس إلى طبيعة العلاقات الدّلالية التي تنظم بعض النّماذج الشّعرية فهي علاقات معقّدة تفتقد عنصر التّركيب المنظّم وتنأى بالتّعبير عن عمليّة إنتاج الدّلالة على أيّ نحو من الأنحاء، سواء من المنظور اللّغوي العادي أو من المنظور الشّعري.

والحق إنّ ظاهرة الغرابة، وإنّ كانت مرتبطة بالمعنى لدى أغلب النقاد، إلا إنّنا في كثير من معالجات النقاد القدماء لهذه القضية نجدهم يتجاوزون دوائرها الضّيقة متنأوّلين إياها في المواد المعنويّة والمواد اللّفظية وفي الترتيب والوضع والبناء والتركيب ووحدة القول الشّعري، أي أنّهم ينظرون إلى قضيّة الغرابة وفق رؤية كلّية توجهها المقولات الأساسيّة في التّناسب.

وكذلك لا يجوز لنا الحديث عن الغرابة بمعزل عن موقعها في الرؤية العامة للشّعرية عند النقاد القدماء. ونحن إذا تتبعنا جملة الآراء حول هذه الظاهرة وأنواعها وتفصيلاتها، نلاحظ أنّها تحوم حول معنى واحد يعكس خصوصيّة التّوصيل الذي تنصّ عليه البلاغة والتّوصيل، هنا لا يعني تبليغ الثّابت المتعلّق

بالدّلالة الواضحة، رغم اِقترانه اللاّزم بعنصر الوضوح، وإنّما يقوم هذا التّوصيل على التّعبير المتميّز والنّظام اللّغوي الخاصّ، وصولا إلى حدود الإثارة والتأثير[27] وهي الحدود التي تحلّ كثيرا من إشكال الوضوح وتجعل من التعبير الأدبي بوجه عام، والشّعري بوجه خاصّ، ضربا من النّزوع الموغل في التفنّن والابتكار في الأداء اللّغوي .

3/ المعنى الغريب وصناعة الشّعر: يرى النّقاد القدماء بأنّ الشّعراء المتأخرين غالبا ما يعجزون عن جلب المعاني الجديدة ويشعرون بأنّ المتقدمين عليهم قد استنفدوها كلّها، لذلك تجدهم يسعون إلى إخفاء معالم هذه المعاني بإعادة صياغتها والتعمق فيها لتبدو جديدة غير مألوفة أو غريبة كما اصطلح على ذلك كثير من نقاد الشّعر ورأوا بأنّها لون من ألوان البديع قاصدين بذلك التفنّن في التعبير والصياغة لتحقيق الفرادة والتميّز في طرق المعاني، وبتعبير آخر هو السّعي إلى الخروج على سلطة النص السّابق ولا يكون هذا إلا لصاحب الدّربة الدّائم التّجربة الحاذق بصنعة الشّعر وفي هذا الشأن يروى مرة، بأنّ أبا تمام كان في بيته، فدخل عليه أحد أصحابه، يقول: ((استأذنت عليه وكان لا يستتر عني فأذن لي ، فدخلت فإذا هو في بيت مصهرج قد غسل بالماء يتقلب يمينا وشمالا فقلت : لقد بلغ بك الحر مبلغا شديدا، قال: لا، ولكن غيره، فمكث ساعة ، ثم قام كأنما أطلق من عقال وقال : الآن الآن ، ثم استمدّ وكتب شيئا لا أعرفه ثم قال : أتدري ما كنت فيه ؟ قلت: كلا، قال: قول أبي نواس:

كالدّهر فيه شراسة وليان [الكامل]

أردت معناه، فشمس علي حتى أمكنني الله منه، فصنعت:

شرست بل لنت بل قانيت ذاك بذا فأنت لا شك فيك السهل والجبل[28]

[البسيط]

إنّ المتأمل فيما حدث لأبي تمام من مجاهدة ومعاناة لإخراج المعنى، يلاحظ العلاقة بين الابداع الشّعري والصناعة وما تحققه من غرابة ، ذلك أنّ عملية

الإبداع الشّعري تهدف إلى انجاز المعاني الغريبة التي تسم الشاعر المحدث بسمة التميز عن غيره من السابقين وتحول اهتمام المتلقين أليه ((لإنّ الشيء من غير معدنه أغرب ، ولما كان أغرب كان أبعد في الوهم وكلّما كان أبعد في الوهم كان أطرف، وكلّما كان أطرف كان أعجب، وكلّما كان أعجب كان أبدع»[29] ومنه فالبديع هو ما يحقّقه الشاعر من غرابة في العلاقة بين الدال والمدلول وذلك بتجاوز العلاقات القديمة وبناء علاقات جديدة لم يألفها المتلقي ، وهنا يتفاوت الشّعراء في قدرتهم على تداول معاني السابقين لأنّ الأمر يتعلق ببراعتهم في تجويد صنعتهم الشّعرية واستجداد المعاني والتأنق في انتقاء الألفاظ المناسبة لها.

إنّ عملية التجويد والاستجداد هذه مرادفة للصنعة الفنية في الشّعر، يهدف الشاعر من خلالها إلى اتخاذ مخرج خاص به في أداء المعنى القائم في الأعيان أو في أشعار السابقين، وقد ذكرت الأوائل "أن كل محدث مصنوع يحتاج إلى أربعة أشياء : علّة هيولانية وهي الأصل وعلّة صورية ، وعلّة فاعلة، وعلّة تمامية...وكذلك الصانع المخلوق في مصنوعاته التي علمه الله إياها لا تستقيم أو تجود إلاّ بهذه الأشياء الأربعة ، وهي: آلة يستجيدها ويتخيرها مثل خشب النجار وفضة الصائغ وآجر البناء والفاظ الشاعر والخطيب وهذه العلة الهيولانية التي قدموا ذكرها وجعلوها الأصل .ثم إصابة الغرض فيها بقصد الصانع صنعته وهي العلة الصورية التي ذكروها .ثم صحة التأليف حتى لا يقع فيه الخلل ولا اضطراب، وهي العلة الفاعلة .ثم أن ينتهي الصانع إلى تمام صنعته من غير نقص منها ولا زيادة عليها وهي العلّة التماميّة .فهذا قول جامع لكلّ الصناعات والمخلوقات، فإنّ اتفق الآن لكلّ صانع بعد هذه الدعائم الأربع أن يحدث في صنعته معنى لطيفا، كما قلنا في الشّعر من حيث لا يخرج عن الغرض، فذلك في حسن صنعته وجودتها ، وإلاّ فالصنعة قائمة بنفسها مستغنية عما سواها"[30] ويبدو من خلال هذا القول بأن النقاد كانوا يقصدون الصناعة أو الصنعة الفنيّة بما فيها من غرابة ومخالفة للسائد في السّياق العام للنّصوص السّابقة ، وليس التّصنع الذي

يؤدي في كثير من الأحيان إلى إغماض المعنى وتعقيده، فيخرج إلى المحال المستكره لأنّ منشأ الإبداع الشّعري والشاعرية هو الإغراب بما لا يستطيع الذهن تمثله، فالشاعر يرينا ما لا يرى ويموّه علينا الحقيقة ويصوّر لنا الواقع في شكل جديد غريب معملا في ذلك الخيال ، فهذا الجرجاني يدعو الشاعر إلى التأليف بين المختلفات لكنّه في الوقت نفسه يضع الحدود العقلية للعدول الشّعري حتى لا يصير الكلام مشكلا معقدا ومغمضا[31]

وقد يأتي التّكلف أو الغموض والإغراب من إفراط الشّاعر في التّدقيق في المعاني وإعمال فكره فيها وهذا ما يذهب جمال الشّعر وحلاوته. وهذا الآمدي يعلق على شعر أبي تمام ويقارنه بالبحتري فيقول: وهذا مذهب من جل ما يراعيه من أمر الشّعر دقيق المعاني، ودقيق المعاني موجود في كلّ أمّة وفي كلّ لغة. وليس الشّعر عند أهل العلم به إلاّ حسن التأتي، وقرب المأخذ واختيار الكلام ووضع الألفاظ في مواضعها وان يورد المعنى باللفظ المعتاد فيه المستعمل في مثله، وأن تكون الاستعارات والتمثيلات لائقة بما استعيرت له وغير منافرة لمعناه، فإنّ الكلام لا يكتسي البهاء والرونق إلا إذا كان بهذا الوصف، وتلك طريقة البحتري"[32]

ونفهم من هذا بأنّ الصياغة الفنيّة عنصر مهمّ في الشّعر فإذا خرج عنها إلى التعقيد واللبس أو إلى الحكمة والفلسفة والأفكار النّثرية، فقد افتقد سمته الشّعرية وفارق بناءه الفني، ذلك أنّ الغموض والتعقيد ونظم الشّعر نظما عقليا يخلو ممّا يمتع الحسّ ويثير الوجدان كل هذا لا يعدّ شعرا في نظر الآمدي و"إذا كانت طريقة الشاعر غير هذه الطريقة وكانت عباراته مقصرة عنها ولسانه غير مدرك لها حتى يعتمد دقيق المعاني من فلسفة يونان أو حكمة الهند أو أدب الفرس ويكون أكثر ما يورده منها بألفاظ متعسفة ونسج مضطرب ...قلنا له : لقد جئت بحكمة وفلسفة ومعان لطيفة حسنة ، فإن شئنا دعوناك حكيما ، أو سميناك فيلسوفا ، لكن لا نسميك شاعرا ولا ندعوك بليغا "[33] فالمعنى إذا لا بد أن يكون بعيدا من سوء الصنعة والتعقيد كما لا بدّ أن يكون غنيا عن التأمّل فهو نتاج لقواعد وأصول فنّية

يجب مراعاتها حتى تتم صناعته أو تتم الصّورة التي تحقق الغاية منه، وكلّ هذا يتمّ في حضور النّصوص السابقة المختزنة في ذاكرة الشّاعر الجمعية عن طريق الرواية والحفظ ، التي تعدّ كما سلف القول من أهمّ مكونات الشاعر، من هنا كانت عملية تداول المعاني عملية لا تتم إلا باستحضار النصوص الغائبة، أي التراث.

لقد تعدّدت القضايا النقدية وكثرت صور الخلاف بين النقاد وكان مصدرها الحرص الدائب على التراث، فما كانت قضية عمود الشّعر مثلا ، إلاّ محاولة جادة من أصحابها للاستمرار في تيار الوضوح، والحسّية التّصويرية وشرف المعنى وصحته كما سار على ذلك بعض القدماء، وما كانت قضية السّرقات الشّعرية إلا فتحا جديدا في باب الرؤية التراثية التي تحاول أن تحدد الخيوط الرفيعة بين ما يأخذه الشاعر وبين ما يضيفه في فترات انتشرت فيها فكرة أن المعاني قد استنفذت وأن القدماء قد أحاطوا علما بأبواب المعاني حتى لم يتركوا للمحدثين شيئا .

من هنا كان تعرّف النقاد على التراث دافعا لهم من دوافع التأكيد على أهميته وبيان دوره في أصالة فن الشّعر، ولنا في أبي تمام وتلميذه البحتري[34] وكذلك في ابن قتيبة أمثلة في الحرص على تخزين الموروث الشّعري في الذاكرة لما له من أهمية بالغة في الإبداع والنظم.

لقد أدرك القدماء جيدا، دور التثقيف التراثي، وضرورة صقل الأداة من خلال ما خلفه السلف للجيل الذي ينتمي إليه الشّاعر إنه الإدراك بأن اللّغة لها عالمها البشريّ المحكوم بتطور المجتمع واختلاف العصور الأدبية، وعلى الشّاعر أن يفيد من كل هذا ويضيف من قدراته الخاصة ما يمكنه من استخراج طاقاته الإيحائية والتّصويرية وإجلاء قدرته على الابتكار

إنّ المدارس الفنّية المتناقضة التي شهدها العصر العباسي مثلا، نموذج حي للأخذ من التراث، فإذا كان المحافظون والإحيائيون قد أخذوا على عاتقهم بعث التراث من خلال استلهام أكبر كم ممكن منه، فإن المجددين الذين تعاورتهم الأجيال المختلفة لم يكونوا أقل أهمية في موقفهم التّراثي إذ تجدهم يستمدون من القديم

ويسلمون بتواصل الأجيال، فيأتي مسلم بن الوليد رائدا لمدرسة البديع في العصر العباسي ثم يليه أبوتمام ليسلم القيادة بعد ذلك للمتنبي ثم المعري، وهكذا يلتقي الشاعر بغيره من الشّعراء، لكن في الوقت نفسه يحتفظ كل منهما بتمايزه الفردي ومهما كان الإطار الشّعري ضيقا أو مغلقا محددا فإنه لا يفرض على الشّاعر تقليد الصور الموجودة فيه بعينها، بل على العكس من ذلك تكون له الحرية في الابتكار والتجديد ، ومن ذلك قول ابن الفارض يخاطب الذات الإلهية (الطويل):

إذا ما بدت ليلى فكلّي أعينٌ وإنْ هي ناجتني فكلّي مسامعُ[35]

وقبله قول أبي تمام في وصف مشاعر المستمع نحو قصائده **(الطويل)**

بغرٍّ يراها من يراها بسمعه ويدنو أليها ذو الحِجى وهو شاسع
يودّ ودادا أنّ أعضاء جسمه إذا أنشدتْ شوقا إليها مسامع[36]

وقبلهما الأخطل يصف مشاعر المستمع نحو قينة جميلة مجيدة **(المنسرح)**

جاءت بوجه كأنه قمر على قوام كأنه غصن
حتى إذا ما استوى بمجلسها وصار في حجرها لها وثن
غنّت فلم تبق فيّ جارحةٌ إلا تمنت أنّها أذن[37]

إنّ الشّواهد المذكورة أعلاه، تكشف عن تطوّر المعنى الأدبي من شاعر إلى آخر، ذلك أن المعنى العام العقلي والمجرد في تلك الشّواهد واحد، غير أن المعنى الأدبي يختلف من شاعر إلى آخر بما يحمله من صورة أدبية تمايز بين الشّعراء وتبرز الرؤية الخاصّة التي تعبر عن خصوصية كل شاعر، فكلّ من الأخطل وأبي تمام وابن الفارض يحمل سمات نفسية تحركه في اتّجاه مخالف تماما عن الآخر فيتّخذ صياغة أسلوبية خاصّة به وينحو بالمعنى الأدبي في أبياته منحى مغايرا لمنحى سابقه، على الرّغم من اتحادهم في أصل المعنى وهو المعنى العام

ومجمل القول هو أن النّظر في تعاطي المعاني بين الشّعراء وتداولها يتمّ على مستوى الصّورة الفنية، وذلك بإعادة ترتيب العلاقات بين الدّال والمدلول، قصد إنتاج الدلالة أو إعادة إنتاجها وبنائها بناء جديدا يختلف تماما عن الأوّل، وهنا تتبدى لنا شعرية الغرابة، كما تتجلّى لنا قدرة الشاعر وبراعته في تخييل الأشياء على المتلقي، والتصرف في هيئات المعاني، فتبدو كأنها جديدة مبتكرة لم يسبق إليها شاعر. إنّها لحظة العدول التي يقوم بها الشاعر في الصورة وبالتالي في المعنى الشّعري بما يضفيه على السامع من غرابة فيها جدة تحدث في النفس حركة، فتنبسط.

الهوامش:

* جامعة الجزائر2 ، البريد الالكتروني: larfinassiba1968@gmail.com

(1) ابن قتيبة، الشعر والشعراء، تحق: أحمد محمد شاكر، ج1، ص:72

(2) ابن طباطبا العلوي، عيار الشعر، تحق: تحقيق عبد العزيز بن ناصر المانع، ص: 11

(3) للاستزادة ينظر جابر عصفور، مفهوم الشعر دراسة في التراث النقدي، ص: 82

(4) القاضي عبد العزيز الجرجاني، الوساطة بين المتنبي وخصومه، تحق: محمد أبو الفضل أبراهيم ص: 162

(5) ابن قتيبة، عيون الأخبار، دار الكتب المصرية، ج:1، ص: 85، ويقول ابن سلام: "كان الشعر في الجاهلية عند العرب ديوان علمهم ومنتهى حكمهم به يأخذون وإليه يصيرون

(6) أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، تحق: على محمد البجاوي ومحمد ابو الفضل ابراهيم ص:202

(7) عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، تحق: محمود محمد شاكر، ص: 339

(8) ابن خلدون، المقدمة، ص: 479

(9) الحاتمي، الرّسالة الموضحة في ذكر سرقات أبي الطيب المتنبي وساقط شعره، تحق: محمد يوسف نجم ص:107

(10) ينظر ابن طباطبا في عيار الشّعر، وكذلك ابن الأثير في المثل السائر، وغيرهما من النقاد والبلاغيين المتأخرين من أمثال حازم القرطاجني

(11) الصابي أبو اسحاق، الرسائل، ص: 44

(12) ابن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحق: أحمد الحوفي وبدوي طبانة دار النهضة ص: 101

(13) عن اليوسفي لطفي، الشعر والشعرية الدار العربية للكتاب، ط2، 1992، ص:229

(14) عز الدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر، دار العودة، ط3 ، 1981، ص:45-46

(15) الطرابلسي محمد الهادي، الغموض في الشعر، مجلة فصول ع4، 1981 ص: 09

(16) ينظر ادونيس، الشعرية العربية، دار الآداب، 2000، ص: 54

(17) أدونيس، الثابت والمتحول: صدمة الحداثة وسلطة الموروث الديني، ط4، ج2، ص: 102

(18) اليوسفي لطفي، الشعر والشعرية، ص:115

[19] ينظر أحمد سليم غانم، تداول المعاني بين الشعراء، المركز الثقافي العربي، ط1 2006، ص:77-79

[20] القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحق: محمد الحبيب بن الخوجة، دار الغرب الإسلامي 1981 ص:71

[21] نفسه ص: 71 – 72

[22] النّهشلي عبد الكريم، الممتع في صنعة الشّعر، تحق: محمد زغلول سلام، ص: 06

[23] الجرجاني عيد القاهر، أسرار اليلاغة، تحق: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة ص: 139-140

[24] للاستزادة راجع رشيد يحياوي، شعرية النوع الأدبي: في قراءة النقد الأدبي ص:187

[25] القرطاجني، ص: 90

[26] ينظر عبد الله التّطاوي، أشكال الصّراع في القصيدة العربية، ج3 العصر العباسي ص: 253

[27] جابر عصفور، مفهوم الشعر في التراث النقدي، ص: 26

[28] ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر و آدابه نقده، تحق : محمد محي الدين عبد الحميد دار الجيل، ط:5، ص:209

[29] الجاحظ، البيان والتبيين، تحق: عبد السلام هارون، ج1، ص:89 – 90

[30] الآمدي، الموازنة، ص: 226 – 227

[31] جابر عصفور، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي، دار المعارف، القاهرة ص: 350

[32] الآمدي،،ج 1 ص: 423:

[33] لآمدي، ج1، ص:424 -425

[34] فهذا أبو تمام كان يوصي تلميذه البحتري بأن يعرج على دواوين الشعر العربي ليحفظ من أشعار العرب عشرة آلاف بيت، ثم عليه بعدئذ أن ينساها قيل أ يخوض مرحلة الإبداع وكأن الشاعر القديم كان يدرك بذلك أن ترسب ذلك الرصيد في منطقة اللاوعي لدى تلميذه مما يساعد على إخراجها في لحظة الإبداع والنظم الشعري، ينظر، عبد الله التطاوي، القصيدة العباسية قضايا واتجاهات، ص: 18

[35] عبد الرحيم بن أحمد العباسيّ، معاهد التنصيص على شواهد التلخيص، تحق: محمد محي الدين عبد الحميد، عالم الكتب (نسخة مصورة) ص:33/4

[36] أبو تمام، الديوان، شرح الصّولي، ص:737/3

[37] معاهد التنصيص على شواهد التلخيص، 32/4

المرجعيّات الجماليّة للمصطلحات النقديّة العربيّة

The aesthetic references to the Arabic criticism terms

أ. زكريا بوشارب*

تاريخ الاسال:29-09-2018 تاريخ القبـول:07-11-2018

الملخّص: تسعى هذه الورقة البحثية من خلال مدخل علمي ومنهجي رصين هو المدخل المصطلحي؛ لتكون لبنة من لبنات دراسة المصطلح النقدي عند العرب بالتركيز على مصطلحات محورية في النقد الأدبي، باعتبار أنَّ المصطلح يُعَدُّ مقدمة لفهم العلم الذي ينتمي إليه؛ فالمصطلح هو اللفظ الذي نعبر به عن المفهوم داخل الحقل العلمي، بل أساساً لضبط نسق المفاهيم التي تشكل صرحه كما أنَّه – بتعبير **عبد الحفيظ الهاشمي**– "عودة إلى الواقع العلمي الصحيح وكشف لغطاء الغفلة المعرفية التي شملت كثيراً من الدراسات والبحوث سنين عدداً".

وقد وسمت الورقة البحثية بعنوان: (المرجعيات الجمالية للمصطلحات النقدية العربية)، ولأجل ذلك؛ ترتسم أهداف البحث في مطلبين اثنين، أولاً: المصطلح والسياق المرجعي؛ إذ يحدث أن يأخذ المصطلح الواحد في نسقين نقديين دلالتين مختلفتين قد تصلان إلى حد التناقض. ثانياً: المرجعية الجمالية للمصطلح النقدي العربي؛ ويتم ذلك بالتعرض إلى أثر الحقول الجمالية في إرساء المصطلحات النقدية العربية، ومن ذلك حقل الطبيعة، وحقل الثياب والأزياء.

ومن شأن هذا الإجراء العلمي أن يزيل اللبس والغموض والتشويش الذي لحق كثيراً من المصطلحات النقدية، سعياً لإجلاء رؤية واضحة تقدر الجهود العربية في التأسيس المصطلحي، ومن ثمة إرساء دعائم النقد الأدبي.

* جامعة سطيف 2، الجزائر، البريد الالكتروني: ariabouchareb02@gmail.com

الكلمات المفتاحية: المصطلح؛ النقد؛ المرجع؛ الجمال.

Summary: This research paper seeks through a solid scientific and methodological approach, which is the conceptual approach. It is a building block for the study of the criticism term in the Arabs by focusing on pivotal terms in literary criticism, as the term is an introduction to understanding the science to which it belongs. Since the term is the word used within the scientific field –as **Abdul-Hafiz al-Hashemi –** said: "a return to the correct scientific reality and reveal the cover of Knowledge unconsciousness, which included many studies and research a many years.

Keywords: Term; Criticism; Reference; Beauty.

المرجعيات الجمالية للمصطلحات النقدية العربية

أَوَّلاً: المصطلح والسياق المرجعي: ترجع لفظة المرجعية في عُرف الصرفيين العرب إلى الفعل (رَجَعَ)، حيث اشتقت من الفعل الثلاثي المكون من أحرف أصلية (الراء، والجيم، والعين) على رأي نحاة المدرسة الكوفية التي ترى أن الفعل هو أصل المشتقات جميعها، لا الاسم؛ كما يزعم النحاة البصريون. والمرجعية مصدر صناعي مشتق من (مَرْجِعٌ)؛ وهو اسم مكان، على وزن (مَفْعِلٌ)، ويراد به في معاجم اللغة العربية معنى العودة أو الرد.[1]

وللمرجعية معان اصطلاحية متعددة بتعدد الحقول المعرفية التي تستخدم فيها وتثير دراستها جملة من الإشكالات والقضايا في الثقافتين الغربية والعربية معاً. والواقع أن إشكالية مفهوم (المرجعية) ليست واردة في مجالي اللغة والأدب فقط بل يظهر طابعها في كافة مجالات استعمالها. فالمرجعية؛ إذن: "أصل ومبدأ كلي جامع[...] وأن هذا الأصل لا يمكنه أن يكون إلا ذاتيا محددا للذات هوية وحضارة ولا يمكنه أن يكون شيئا آخر خارجا عنهما".[2]

ولا ينفك تحليل مفهوم المرجعية عن نظرية الدلالة؛ وقد تميزت ثلاثة أنواع من العلاقات الخاصة بالدلالة: "فهناك الشيء المحسوس (المرجع) والصور الذهنية (التمثيل) وأخيراً هناك البيان (الدلالة)".[3] كما أن علماء اللسانيات والمنطق يشيرون إلى أن المرجع "هو الذي إليه يرجع اللفظ وتؤول إليه القضية".[4]

ولأنه "لا يقوم شيء دون مرجعية"[5]؛[*] فإن دراسة مرجعية المصطلح من المسائل المهمة والضرورية في علم المصطلح، خاصة إذا علمنا بأن مرجعية المصطلح في أبسط مفاهيمها تعني "الخلفية الثقافية والعلمية التي تؤطر وضع المصطلحات"،[6] فلا يمكن لواضع المصطلح أن يولِّد منظومته المصطلحية دون أن تؤثر فيه مرجعية معينة، وهي –بتعبير **الجابري**–: "ما كان الواضع يستوحيه لتسمية المفاهيم العلمية لديه".[7]

وقد أكد **فريد الأنصاري** (ت2009م) قضية المرجعية في علم المصطلح وحتمية دراستها بقوله: "إن التجديد المصطلحي، وإعمال مصطلحات التراث، لن يتم أبداً بتجاوز مرجعياتها، بل ذلك هو ما سيؤدي إلى موتها وهلاكها؛ لأن مرجعية المصطلح هي قلبه النابض".[8] ولذلك يقول أحدهم: "إن النقد العربي الجديد يستخدم المصطلح الغربي في نصوصه دون أن يحدد مدلوله في بنية اللغة والثقافة العربية. وعدم تحديد المدلول يعني أن نص البحث أو الدراسة غير مكتمل من الناحية النظرية، ويعني ثانياً طبع بعض عناصره بطابع الغموض ويعني أخيراً أن الناقد أو الباحث قد استخدمه في نصه استخداماً شكلياً، فتعامل معه بواسطة أساليب عشوائية، وأبسط مظاهر الشكلية والعشوائية يتمثل في عدم رد المصطلح إلى أصوله الثقافية المنقول عنها، وعدم دمجه مع المفردات العربية المنقول إليها".[9]

وتعتبر المرجعية مبدأ أساسياً من بين المبادئ التي تُعتمد في التمييز بين الكلمة والمصطلح؛ إذ لكل منهما مرجعيته الخاصة، ولعل المرونة في التعامل مع المرجعية تعد مسألة جوهرية في عملية التمييز بين الكلمات والمصطلحات إذ يُفرّق بينهما على أساس "مرونة المرجع أو صلابته، فالكلمة مرجعها لا يكون متصلباً

ويتيح مجالاً للإبداع وتمثيل المعارف المشتركة، أما المصطلح فيحتاج إلى دقة المرجع وصلابة التعريفات وشكلية اللغات المراقبة، فالكلمات تنتمي إلى اللغة العامة، أما المصطلحات فتنتمي إلى اللغة الخاصة".[10] ومن ذلك يمكن اعتبار أن للمصطلحات مرجعاً خاصاً في نظام لساني معين، أما الكلمات فلها مرجع عام في نظام لساني مشترك؛ فالشكل المعجمي إذا أدرجناه وفق مرجعه الخاص في اللغة الخاصة يغدو مصطلحاً، وإذا أدرجناه وفق مرجعه العام في لغة مشتركة فهو مجرد كلمة.[11]

ويستمد النقد الأدبي مصطلحاته من مختلف ميادين المعرفة من علم أو فن أو فلسفة مستعيناً بكل شيء يخدمه في الحكم والتوضيح والتحليل، وإذا كانت المصطلحات السائدة في كل عصر تصبح شاهداً على المصدر الرئيسي الذي يتغذى منه النقد، فقد كانت مرجعية المصطلح النقدي العربي القديم ماثلة في اصطلاحات الفلسفة وتعبيراتها: "فإذا تحدّث عن الكل والجزء والوحدة والكمال والمحاكاة في الشعر، دلنا على أنه يتكئ على فلسفة ما وراء الطبيعة، وإذا استعمل اصطلاحات الضرورة والاحتمال وما شابه، فإن المنبع الذي يستقي منه هو الطبيعة".[12]

تتجلى من المعطيات السابقة أن العناية بالسياق المرجعي للمصطلح ضرورة لابد أن تستقر في الدرس المصطلحي، لأن من شأنها أن تضفي شرعية لقيام المصطلح وشيوعه، ومن ثمة استخدامه في الأطر العلمية استخداماً حيوياً مرتبطاً بكل أبعاده الطبيعية والفكرية، وخلفياته النفسية والاجتماعية، وجوانبه الحضارية والتاريخية. وبناء على ذلك؛ فإننا سنأتي في هذه الورقة البحثية على دراسة المرجعيات الجمالية للمصطلح النقدي في التراث العربي.

ثَانِيًّا: المرجعية الجمالية للمصطلح النقدي في التراث العربي: لا يخلو أي مجتمع بشري من التعويل على مرافق ضرورية لقيام الحد الأدنى من النظام والرفاهية والتنعم في حياته اليومية، ولكي يستقيم له بعض ذلك يجتهد في التغلب

على الصعوبات التي تساور سبيل قضاء حاجاته، وتعترض إنجاز ما يريد تحقيقه أثناء الحياة؛ والذي يطالع التراث العربي يندهش للصناعات والحرف اليدوية التي تطفح بمعالم الجمال، كصناعة الجلود، والسيوف، والخناجر والألبسة، والأفرشة والأواني، وغيرها.

ولعلنا حين نتأمل المدونة النقدية العربية نجد شبكتها المصطلحية زاخرة بمظاهر ذلك التأثير الجمالي، ولا عجب –وقتئذ– أن تصطبغ مصطلحات النقدي الأدبي بصبغة الجمال العربي، ولأن رؤية الناقد العربي إلى العالم إنما هي رؤية جمالية انعكست تأثيراتها على آرائه النقدية، فتولدت عنها تعبيرات تستلهم من جماليات الطبيعة الكونية، كما تستلهم من جماليات الصناعات اليدوية، فإننا سنكون إزاء خطاب نقدي يشكل بؤرة تستقطب كل جميل.

وإذا أردنا الوقوف عند بعض أشكال ذلك التأثير الجمالي في الخطاب النقدي ومصطلحه؛ فإننا نجد –مثلاً– **عبد القاهر الجرجاني** يتمثل الجمال في آرائه النقدية من خلال شبكة من المصطلحات الجمالية؛ فيصف علم البيان قائلا: "ثم إنك لا ترى علماً هو أرسخ أصلاً وأبسق فرعاً وأحلى جنى وأعذب ورداً وأكرم نتاجاً وأنور سراجاً من علم البيان الذي لولاه لم تر لساناً يحوك الوشي ويصوغ الحلي وبلفظ الدر وينفث السحر ويقري الشهد ويريك بدائع من الزهر ويجنيك الحلو اليانع من الثمر[...]".[13]

واتخذ **عبد القاهر الجرجاني** ذلك المنحى المجازي في استلهام المصطلحات والتعبيرات الجمالية، وذلك في مواضع كثيرة من كتابه: (أسرار البلاغة)، ولاسيما في معرض حديثه عن معاناة الشاعر في البحث عن المعنى الخاص الدقيق؛ إذ كان هذا المعنى "دُرًّا في قعر بحر لابد له من تكلف الغوص عليه، وممتنعاً في شاهق لا يناله إلا بتجشم الصعود إليه، وكامناً كالنار في الزند لا يظهر حتى تقتدحه ومشابكاً لغيره كعروق الذهب التي لا تبدي صفحتها بالهوينى بل تنال بالحفر عنها وتعريق الجبين في التمكن منها".[14] وقال **أبو عبيدة معمر بن المثنى** (ت210ه)

مخاطبا أحد الشعراء: "ألم تعلم أن الشعر جوهر لا ينفد معدنه، فمنه الموجود المبذول، ومنه المعوز المصون. فعليك بالبحث عن مصونه يكثر أدبك، ودع الإسراع إلى مبذوله كي لا يشغل قلبك".[15]

وكثيراً ما نلاحظ أن المصطلحات الجمالية ترد في الخطاب النقدي مجتمعة وبصورة متواترة ومستمرة، وذلك للتعبير الانفعالي عن الإعجاب بما أنشد من شعر، ولا يستقيم مع معنى الإعجاب إلا المصطلحات الجمالية. مما جعلنا نردها إلى متصور جامع واحد، هو الحقل الجمالي؛ وبالتالي سنعرض فيما يلي تأثير تلك الجماليات في المصطلح النقدي العربي القديم.

01. تأثير جمال الطبيعة الكونية في المصطلح النقدي العربي

01. 01. تأثير جمالية الماء في وضع المصطلح النقدي: اقترنت في لسان العرب الاستعمالات اللغوية لمادة (م. و. ه) بالأشياء الدالة على الحسن والصفاء؛ فالمُوهَةُ إنما هي ترقرق الماء في وجه المرأة الشابة ومُوهَةُ الشباب حسنه وصفاؤه، وكلام عليه مُوهَةٌ أي عليه حسن وحلاوة،[16] ولذلك كان من الطبيعي أن توصف القصيدة وألفاظها الحسنة بالماء وكثرته وتوصف القصيدة التي تقصر ألفاظها عن تأدية معانيها بقِلَّة الماء، ولا نعدم في التراث العربي استعارة النقاد لصورة الماء في الخطاب النقدي، حتى غدا التعبير بكثرة الماء مصطلحا نقديا يختزل دلالات نقدية واضحة؛ ومن ذلك:

- "وأما البحتري فلفظه ماء ثجاج".[17]
- "وهذه ألفاظ كما سمعت في عذوبة الماء الزلال".[18]
- "ولكن لشعر مروان من الماء والرواء ورجحان الألفاظ في المباني والمعاني ما هو أولى به".[19]
- "وهم يقولون: كلام كثير الماء، وما أكثر ماء شعر الأخطل".[20]
- "والنصف الثاني أكثر ماء من النصف الأول".[21]
- "بيت أبي تمام أكثر ماء وأبين معنى".[22]

- "وهذا كلام به من قِلَّةِ الماء وبهجة الرُّواء ما ترى".[23]
- "وينبغي أن تجتنب ارتكاب الضرورات الشعرية وإن جاءت فيها رخصة من أهل العربية، فإنها قبيحة تشين الكلام وتذهب بمائه".[24]

يشكل عنصر الماء –إذن– أهم الصور التي لها امتداد في الخطاب النقدي العربي؛ إذ يكتسي أهمية بالغة عند العربي في محيطه الصحراوي، فكانت صورة الماء من الصور المنتظرة في الخطابين الأدبي والنقدي، وقد وردت هذه الصورة في الخطابات النقدية المجازية ممثلة في العين والبحر. ولعل نواة هذا المتصور المجازي إنما هو قول **عمر بن الخطاب** رضي الله عنه في **امرئ القيس:** "سابق الشعراء، خَسَفَ لهم عين الشعر"؛[25] والخَسِيفُ هو: "البئر التي حفرت في حجارة فخرج منها ماء كثير".[26] والحجارة في هذا السياق موحية بصعوبة الحفر.

وتتجلى صورة الماء في الخطاب النقدي، من جهة أخرى، من خلال صورة البحر؛ وقد أجريت لإبراز صعوبة الشعر: "إن الشعر كالبحر أهون ما يكون على الجاهل أهول ما يكون على العالم".[27] ولكن صورة البحر تجرى في المقابل لإبراز سهولة الشعر لدى الشعراء المطبوعين؛ وقد عُبِّرَ عن سهولة الإتيان بالشعر بهذا القول: "جرير يغرف من بحر".[28] ولعل ما يؤيد ما ذهبنا إليه أن **الفرزدق** وُصِفَ في القول نفسه بأنه: "ينحت من صخر".[29] فالغرف من البحر يقابله النحت من الصخر،[*] والقصد بيِّن؛ وهو تفضيل الأول على الثاني، لذا قال **الأخطل:** "فجرير أشعرهما".[30]

ونجد في المدونة النقدية في التراث العربي غير واحد من المصطلحات النقدية المتصلة بكثرة الماء؛ كالسلاسة، والرونق، والحلاوة، والطلاوة، والعذوب وهي مصطلحات مستمدة من حقل الجمال. وتسلسل هذه المصطلحات في الخطاب النقدي، ولا تأتي منفردة رغم تباين مسمياتها المختلفة كأنها –بهذا التسلسل– "تكتسب شرعية نقدية وإن كانت لم تتجاوز مساحة محددة"،[31] ولأن كثيراً من

دلالة تلك المصطلحات شديدة التقارب ولا تمثل تمايزاً حاداً بينها وبين سواها سنعرض لنماذج منها لتكون شاهداً على ما قدمناه.

أ. السلاسة: ورد في الخطاب النقدي العربي القديم مصطلح سلاسة مقترناً بالحديث عن الألفاظ عند العديد من النقاد وفي كثير من المواضع من مؤلفاتهم، أو في الآراء النقدية المتوارثة في التراث العربي، ومن ذلك قول **ابن المعتز** في طبقاته عن شعر **بشار بن برد:** "وكان شعره أنقى من الراحة وأصفى من الزجاجة وأسلس على اللسان من الماء العذب".[32] وقد نعت **قدامة بن جعفر** القوافي بالعذوبة والسلاسة، فهي "عذبة الحرف سلسة المخرج".[33] وأما **أبو هلال العسكري** فقد استعمل مصطلح السلاسة باشتقاق الفعل، متجاوزاً الصيغ الصرفية المألوفة عند استخدام المصطلح، وذلك بوروده اسماً أو صفة، فقال: "سَلَّسَ له نظام اللفظ".[34] ولا يظن بأن **أبا هلال العسكري** قد انفرد باستخدام صيغة الفعل في خطابه النقدي وإنما أردنا أن ننبه إلى أن مصطلح السلاسة ورد في التراث العربي بصيغ صرفية مختلفة، فهذا **ابن المعتز** يقول: "هذا كما ترى أسلس من الماء وأحلى من الشهد".[35] وقد ارتبط مصطلح السلاسة مباشرة بالسهولة عند صاحب الصناعتين لأن الشاعر الفحل لا يستعمل من الألفاظ إلا ما انثال عليه بسهولة دون تكلف؛ كقوله: "فانظر إلى سلاسة هذا الكلام وسهولته"،[36] أو كقوله: "المنظوم الجيد ما خرج مخرج المنثور في سلاسته وسهولته واستوائه، وقَلَّتْ ضروراته".[37]

ويلاحظ القارئُ النبيهُ –وكل قارئٍ نبيهٌ– بأن مصطلح السلاسة يُرَدُّ إلى مرجعية بيئية؛ هي صورة الماء، فالسَّلْسَلُ هو "الماء العذب الصافي إذا شُرب تسلسل في الحلق[...] وتَسَلْسَلَ الماءُ في الحلق: جرى[...] والسلسبيل السهل المدخل في الحلق. ويقال شراب سَلْسَلٌ وسَلْسَالٌ وسَلْسَبِيلٌ".[38] وقد علَّقَ **الطبري** على الآية الكريمة: {عيناً فيها تسمى سلسبيلاً} [الإنسان:18] بقوله: "صفة للعين وصفت بالسلاسة في الحلق وفي حال الجري وانقيادها لأهل الجنة يصرفونها حيث

جاؤوا [شاؤوا]".[39] وأردف **الطبري** على قوله –مؤكداً قوله– بقوله: "كما قال مجاهد وقتادة".[40]

ب. الرّونق: الرونق في اللغة "ماء السيف وصفاؤه وحسنه. ورونق الشباب: أوله وماؤه"،[41] والرونق في علم النقد الأدبي يختص بالكلام، ورونق الكلام في لفظه لا معناه؛ فإنما "يدل حسن الكلام وإحكام صنعته ورونق ألفاظه[...] على فضل قائله"،[42] فلطالما وصف بذلك شعر الفحول الأوائل؛ وقد قيل في **النابغة الذبياني:** "كان أحسنهم ديباجة شعر وأكثرهم رونق كلام وأجزلهم بيتاً كأن شعره كلام ليس فيه تكلف".[43]

ج. الطلاوة: الطلاوة في اللغة "البهجة والحسن. يقال: حديث عليه طلاوة"،[44] وقد وصفت أشعار العرب بحسن الطلاوة لجودتها، وكذلك وصفت ألفاظ القرآن الكريم؛ "فلم يقرب أحد من لفظ القرآن في اختصاره وصفائه ورونقه وبهائه وطلاوة مائه".[45] حتى إن **الوليد بن المغيرة** وهو من ألد أعداء الإسلام قال فيه: والله إن له لحلاوة وإن عليه لطلاوة، وإن أصله لمورق، وإن أعلاه لمثمر، وإن أسفله لمغدق، وإنه يعلو ولا يعلى عليه، وما هو من قول البشر.[46]

ولأن الطلاوة ترتبط ارتباطاً وثيقاً باللفظ فإنها لا تطلق على الشعر صفة إلا إذا كان حسن النظم؛ فإذا كان كذلك فهو "أجود سبكاً وأشده التئاما وأكثره طلاوة ماء"،[47] لأن "جيِّد النظم متضمن لماء الطلاوة".[48] وسوء النظم يؤدي إلى قلّة الطلاوة؛ "فإذا كان المعنى سبيًّا ورصف الكلام رديًّا لم يوجد له قبول ولم تظهر عليه طلاوة"،[49] ومن أسباب قلة الطلاوة عيوب الوزن كالإفراط في التزحيف "فإن ما جرى من الشعر هذا المجرى ناقص الطلاوة قليل الحلاوة".[50]

د. الحلاوة والعذوبة: يزاوج النقاد –أيضاً– مصطلح الطلاوة بمصطلحات جمالية أخرى؛ هي: الحلاوة والعذوبة، فالحلاوة تعبر عن حسن وقع النص ويخصون بها الكلام في سهولة لفظه وحسن مخرجه؛ "كذلك كلما احْلَوْلَى الكلام وعذب وراق وسهلت مخارجه، كان أسهل ولوجاً في الأسماع وأشدّ اتّصالاً بالقلوب

وأخف على الأفواه"،[51] وقد تتجاوز الحلاوة اللفظ إلى المعنى في سهولته ووضوحه كما في أشعار المحدثين؛ إذ "تروى لعذوبة ألفاظها ورقتها وحلاوة معانيها وقرب مأخذها".[52] وكذلك مصطلح العذوبة، لكنه أشد ارتباطاً باللفظ وذلك لحسن وقعه على السمع، فإذا لم تحكم صنعة الشعر اتصفت بأنها خالية "من بهاء الرونق وحلاوة المنظر وعذوبة المسمع".[53]

ولأجل ذلك لا نستغرب إن اجتمعت تلك المصطلحات الذوقية في سياق إعجاب ناقد بشعر أحدهم؛ فقد قيل في **الأحوص** –مثلاً– إنه "أسمح طبعا وأسهل كلاما وأصح معنى منهم. ولشعره رونق وديباجة صافية وحلاوة وعذوبة ألفاظ ليست لواحد منهم"،[54] "والشِّعر لا يُحَبَّبُ إلى النّفوس بالنّظر والمحاجّة ولا يُحَلَّى في الصّدور بالجدال والمقايسة، وإنّما يعطفها عليه القبول والطّلاوة، ويقرّبه منه الرّونق والحلاوة. وقد يكون الشّيء متقناً محكماً ولا يكون حلواً مقبولاً، ويكون جيّداً وثيقاً وإن لم يكن لطيفاً رشيقاً".[55]

فالملاحظ في هذا النص النقدي أن سلسلة من المصطلحات الجمالية تتابعت لتؤكد أن وقع النص في النفوس لا يكون دون توفرها جميعا لتشكل شبكة دلالية واحدة. وهو ما يؤكده **أبو هلال العسكري** قائلاً: "فإذا كان الكلام قد جمع العذوبة والجزالة والسّهولة والرّصانة مع السّلاسة والنّصاعة، واشتمل على الرّونق والطّلاوة، وسلم من حيف التّأليف وبَعُدَ عن سماجة التّركيب، ووَرَدَ على الفهم الثّاقب، قَبِلَهُ ولم يردَّه، وعلى السَّمع المصيب، استوعبه ولم يمجَّه".[56]

02. تأثير جمال الصناعات اليدوية في المصطلح النقدي العربي: مما يلفت الانتباه في تراثنا النقدي؛ كثرة استخدام المصطلحات الجمالية "المستمدة من صفات الأزياء والثياب في النقد الأدبي عند العرب مثل التقسيم والتذييل والتسهيم والتدبيج والتوشيح والترفيل وغيرها".[57] وهي ظاهرة تدلّ على مدى اهتمام النقد بالشكل وتعلقه به. ومما جاء مجازاً من صور اللباس في الخطاب النقدي العربي عن

متصور (الوشي) صورة: (الحلل المنشرة)؛ كقولهم(*) في شعر **عمرو بن الأهتم:** "كان شعره حللاً منشرة".(58)

أ. الهلهلة: إن حضور صورة اللباس في التعابير المجازية التقييمية عند نقاد العرب القدامى، يعود إلى متصور جامع هو النسيج، وإلى متصورين فرعيين هما: التماسك والوشي؛ إذ تفيد المادة اللغوية (ن.س.ج): "ضم الشيء إلى الشيء".(59) فكما النساج "ضَمَّ السَّدَى إلى اللُّحمة"؛(60) ضم الشاعر الكلام لفظا ومعنى حصل الأول من ضم خيوطه على قطعة ثياب، وحصل الثاني من ضم ألفاظه على قطعة كلام.

ولعل كثرة المصطلحات المستمدة من صنعة النسج كانت بسبب كون هذه الصناعة هي المعروفة في المجتمع البدوي والتي تلبي حاجاته الضرورية، وقد لبت صناعة النسيج حاجاتهم من المصطلحات.

والهلهلة سخف النسيج، وهلهل نساج الثوب: أرق نسجه وخففه، وشعر هلهلٌ: رقيق، وهلهل فلان شعره: إذا لم ينقحه، وأرسله كما حضره، وانتقلت اللفظة من دلالة مادية إلى دلالة معنوية واختصت بالشعر، ويعود استعمالها بدلالتها الاصطلاحية إلى مرحلة مبكرة من العصر الجاهلي، وقد تكون أول لفظة معروفة اكتسبت دلالة اصطلاحية في ميدان الأدب وأصبحت أول مصطلح نقدي؛ وهذا يدل على أن نقاد الجاهلية يطلقون أحكاماً متنوعة على الشعر في أيامهم، تحوي فنهم الشعري أو ما يتصل بذلك الفن من قريب أو بعيد ولذلك سمي الشاعر مهلهلاً. وتأسيساً على هذا فرضت الهلهلة نفسها، وأصبحت مصطلحاً نقدياً مستقلاً بذاته وقد قال **أبو عبيدة** عن **المهلهل بن ربيعة التغلبي** "اسمه عدي وسمي مهلهلاً لهلهلة شعره كهلهلة الثوب".(61)واستمرت لفظة الهلهلة مصطلحاً نقدياً من دون أن تتغير دلالتها، وقد ذكرها **الأصمعي** معلقاً على بيت شعري **للكميت**، وزعم بأن "البيت مهلهل مصنوع محدث".(62)

وذهب النقاد واللغويين إلى أن مصطلح (الهلهلة) مجاز من اللباس،(*) لأن صفة الهلهلة في اللباس هي صفة نسجه الرقيق. وهو ما اعتبره بعض النقاد دليلاً على

الجودة، واعتبره البعض الآخر دليلاً على الرداءة، ومصطلح الهلهلة في ارتباطه بالنسج إنما له منطلق آخر؛ فهو من نسج العنكبوت،(*) ثم انتقلت اللفظة إلى الثياب باعتباره نسيجاً، ومن الثياب إلى النص الأدبي؛ لتغدو الهلهلة مصطلحاً نقدياً له سلطته رغم التباين الواضح في تداوله من ناقد لآخر.(*)

أ. **التوشيح:** الملاحظ أن مصطلح التوشيح الذي أرساه **قدامة بن جعفر**، إنما يرتكز على نواة ما أورده النقاد من قبله وخاصة **ابن المعتز**؛ لأن صورة ردِّ أعجاز الكلام على ما تقدمها تشدنا إلى صورة ردِّ الشيء إلى الشيء، وهي صورة ذات مرجعية متعلقة بالإنسان وطريقة لباسه، بل متعلقة –خصوصاً– بطريقة وضع لباسه على جسمه، وتفيدنا المعاجم اللغوية في هذا الصدد بأن: "التَّوشُّحَ أن يَتَّشِحَ بالثوب ويخرج طرفه الذي ألقاه على عاتقه الأيسر من تحت يده اليمنى، ثم يعقد طرفيهما على صدره"؛(63) فالمهم في التَّوشُّحِ هو إلقاء طرفي الثوب على بعضهما البعض فكأن الطرف الثاني يردُّ على الطرف الأول، وإذا انتقلنا إلى المستوى المصطلحي ألفينا بأن توشيح الكلام لا يخرج عن متصور اللباس، وأن طرفيه هما أول البيت وقافيته، وكذلك يردُّ عجز البيت على صدره، فالانطلاق من الطرف الأول في عملية التَّوشُّحِ موجب للطرف الثاني. بالإضافة إلى ما يفيده التَّوشُّحُ من سمة جمالية؛ فهذا الثوب ليس ملقى على الجسم بطريقة غفل، بل يخضع في الغالب لطريقة خاصة هي التي تضفي على الثوب وصاحبه سمات جمالية.(64)

إن الشاعر يسعى دائماً في مفتتح كلامه إلى إظهار ما سيكون عليه آخر البيت؛(*) بمعنى "ردّ أعجاز الكلام على ما تقدمها"،(65) وهي الظاهرة التي التفت إليها **ابن المعتز**، غير أن مصطلح التوشيح الذي استنبطه **قدامة بن جعفر** لا يخرج عن حدود هذه الظاهرة؛ فقد عرَّف قدامة التوشيح كالتالي: "هو أن يكون أول البيت شاهدا بقافيته، ومعناها متعلقاً به حتى أن الذي قافية القصيدة التي البيت منها، إذا سمع أول البيت عرف آخره وبانت له قافيته"،(66) وهذا التعريف نعثر عليه في أحد أقوال **عبد الله بن المقفع** التي أوردها **الجاحظ:** "إن خير أبيات الشعر البيت الذي

إذا سمعت صدره عرفت قافيته"،[67] وقد مرَّ بنا قول **ابن قتيبة** الذي يبدو بأنه تأثر بهذا الرأي: "والمطبوع من الشعراء من سمح بالشعر واقتدر على القــوافي، وأراك في صدر بيته بحره، وفي فاتحته قافيته".[68]

ج. الديباج: ارتبط مصطلح الديباج بنقد الشعر الجيِّد، تشبيهاً له بالألبسة الجميلة والملاحظ أن النقاد القدامى لا يكتفون بتشبيه النص الأدبي بالديباج، بل يتجــاوزون ذلك إلى نسبة الديباج إلى المدن التي اشتهرت بحياكة أجود أنواعه، ومن ذلك قول **الأصمعي** (ت216ه)، وكان قد أنشده **إسحاق ابن إبراهيم الموصــلي**، فقــال: "والله هذا الديباج الخُسْرُوَانِيُّ".[69] فالنسبة في هذا المقام تعود إلى قرية (خُسْرَ سابور)[*]

د. التحبير: تفيد المادة اللغوية لمصطلح (التحبير): "الأثر في حسن وبهاء[...] والحِبَرُ الجمال والبهاء[...] والمُحبَّرُ الشيء المزين".[70] وهو ما يردنا إلى بعــض التعابير المجازية التي استعملت فيها (الحبر اليمنية)، وقد كان اللغويون على وعي بهذا المجاز؛ كقولهم: "حَبَّرْتُ الشِّعر والكلام، وحَبَّرْتُهُ: حسنته"، أو كقولهم: "ثــوب مُحَبَّرٌ حسن الصنعة، وكلام مُحَبَّرٌ: حسن التأليف"، بل إن التَّحبير لم يكن ليســتقر مصطلحا إلا من خلال توليده مجازاً من اللباس، ومن خلال تسمية **طفيل الغنــوي** بذلك: "وكان يقال لطفيل الغنوي محبّر لأنه كان يحبّر الشّعر ويزينه".[71]

ه. التسميط: يعتمد الشعر المسمّط على بنية التّصريع في كل الأبيــات، ومــن أنواعه "أن يبتدئ الشاعر ببيت مصرّع ثم يأتي بأربعة أقسمة على غير قافيته، ثــم يعيد قسيماً واحداً من جنس ما ابتدأ به، وهكذا إلى آخر القصيدة".[72] ومن أمثلته ما ينسب إلى **امرئ القيس:**[73] [الطويل]

تَوَهَّمْتُ مِنْ هِنْدٍ مَعَــالِمَ أَطْلَــالِ
مَرَابِعُ مِنْ هِنْدٍ خَلَتْ ومَصَــايِفُ
وغَيَّرَهَا هُوجُ الرِّيَاحِ العَوَاصِــفُ

عقيق أحمر على صورة الإنسان مكسور اليد اليمنى أدركته قريش كذلك، فجعلوا له يداً من ذهب".(78)

وفي الأخير؛ يمكن القول بأنه ما دام المصطلح النقدي ابن بيئته ووليدها يمتاح منها ويتلون بلونها، وبالتالي لا يمكن لأي كان أن يحدث أي انفصال بينهما مهما كان نوعه، ولذلك لا نعدم أن تؤثر مظاهر الجمال في الخطاب النقدي العربي صورة ومصطلحاً ورؤية. ولأن العلاقة القائمة بين الناقد العربي والواقع الذي يعيشه، إنما هي علاقة جدلية؛ حيث ينطلق الناقد من المرجع –الواقع– ليشكل منظومته المصطلحية، هذا الأخير الذي "لا يتسم بالجمود بل هو في حركة تجديدية دائمة لأن المصطلح يتجدد بتجدد الواقع الاجتماعي"،(79) ولما كان "إحساس الشاعر بلغته في جماليتها وإبداعيتها قد سبق البحوث النقدية في أصواتها ومعجميتها وتراكيبها وفي قواعدها وأصولها"،(80) فلا عجب وقتئذ أن نجد الناقد يتمثل مظاهر البيئة أو معالم الجمال في خطابه النقدي ليبرز بصورة قشيبة عجيبة في مصطلحات بدوية جمالية.

الهوامش:

(1) ينظر: أبو الفضل جمال الدين (ابن منظور)، لسان العرب، إعداد: يوسف خياط، بيروت، دار لسان العرب، (د.ط)، (د.ت)، مادة:(رجع).

(2) سعيد شبار، في مفهوم المرجعية واستعمالات الفكر العربي والإسلامي المعاصر، مجلة دراسات مصطلحية، ع:2، ص:86.

(3) عبد القادر قنيني، المرجع والدلالة في الفكر اللساني الحديث، إفريقيا الشرق، المغرب، (د.ط) 2000م، ص:11.

(4) نفسه، ص:12.

(5) محمد خرماش، مفهوم المرجعية وإشكالية تأويل النص الأدبي، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز، فاس، ع:12، ص:56.

*) ولأنه لا يقوم شيء دون مرجعية؛ فإنه بإمكاننا أن نشير –أيضا– إلى مرجعية الإبداع في التراث العربي؛ والتي انبثقت عنها كثير من القضايا النقدية القديمة والحديثة؛ مثل: الأخذ والسرقات والتمثل والمحاكاة والتناص، وتعتبر هذه المصطلحات في مجملها الأصول المرجعية التي يرجع إليها الناقد فيعتبرها "نواة الإنجاز الشعري، فيقيسه بها". ينظر: خديجة غفيري، سلطة اللغة بين فعلي التأليف والتلقي، أفريقيا الشرق، المغرب، (د.ط)، 2012م، ص:232.

ولا يمكن –بطبيعة الحال– حصر الإطارات المرجعية للإبداع الشعري؛ إذ أن مجالها واسع وحقولها مختلفة وهاربة، وزئبقية. ينظر: الطاهر بومزبر، أصول الشعرية العربية (نظرية حازم القرطاجني في تأصيل الخطاب الشعري)، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2007م، ص:41.

(6) محمد الراضي، وضع المصطلح في المعاجم الاصطلاحية العربية، بحث منشور ضمن مؤلف جماعي عنوانه (المصطلح بين المعيارية والنسقية)، إعداد: محمد غاليم وخالد الأشهب، من منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرباط، ص:171.

(7) حفريات في المصطلح التراثي: مقاربات أولية، مجلة المناظرة، الرباط، ع:6، ص:11.

(8) أزمة المصطلح التراثي في الفكر العربي المعاصر، مجلة الفيصل، ع:280، ص:26.

(9) سمير حجازي، معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة، ص:85.

(10) خليفة الميساوي، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1 2013م، ص:67.

(11) ينظر: خليفة الميساوي، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، ص:67.

(12) إحسان عباس، فن الشعر، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2011م، ص: 15.

(13) عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق: محمد رضوان الداية، وفايز الداية، دار قتيبة دمشق، (د.ط)، 1983م، ص:13.

(14) عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، تحقيق هلموت ريتر، دار المسيرة، بيروت، ط3 1983م، ص:314.

(15) القرشي، جمهرة أشعار العرب في الجاهلية والإسلام، تحقيق: علي محمد البجاوي، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، 1967م، ص:44.

(16) ينظر: ابن منظور، لسان العرب، مادة: (م. و. ه).

(17) أبو عبد الله محمد (ابن شرف القيرواني)، مسائل الانتقاد، قدمها وترجمها إلى الفرنسية: شارل بلا، دار كربونال، الجزائر، 1953م، ص:23.

(18) ابن المعتز، طبقات الشعراء، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج، دار المعارف، القاهرة، ط4 1981م، ص:281.

(19) ابن وكيع، المنصف في نقد الشعر وبيان سرقات المتنبي ومشكل شعره، تحقيق: محمد رضوان الداية، دار قتيبة، دمشق، 1982م، ص:313. وقد كان عنوان الكتاب: (المنصف للسارق والمسروق في إظهار سرقات أبي الطيب المتنبي) وذلك قبل هذا التحقيق.

(20) أبو بكر محمد بن يحي (الصولي)، أخبار أبي تمام، تحقيق: محمد عبده وخليل محمود عساكر ونظير الإسلام الهندي، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط3، 1980م، ص:34/33.

(21) أبو هلال (العسكري)، الصناعتين/ الكتابة والشعر، تحقيق مفيد محمد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1984م، ص:185.

(22) نفسه، ص:185.

(23) ابن وكيع، المنصف، ص:345.

(24) العسكري، الصناعتين، ص:168.

(25) أبو محمد (ابن قتيبة)، الشعر والشعراء، تحقيق: أحمد محمد شاكر، دار المعارف، القاهرة (د.ط)، 1966م، 127/1.

(26) ابن رشيق (القيرواني)، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، دار الجيل، بيروت، ط5، 1981م، 94/1.

(27) نفسه، 117/1.

28) ابن سلام (الجمحي)، طبقات فحول الشعراء، تحقيق: محمود محمد شاكر، مطبعة المدني القاهرة، ط2، 1974م، ص:451.

(29) نفسه، ص:451.

*) قد يظن بأن الفرزدق أشعر من جرير؛ لأن النحت فن لا يتأتى إلا لفنان، بينما الغرف متاح للجميع، وقد سيق هذا المجاز للدلالة على سهولة الغرف وكثرته، وصعوبة النحت وقلته، فليست العبرة بالكم، وليس النحت كالغرف، لولا أن الأخطل أردف قوله بقوله: "فجرير أشعرهما"، لتتضح مقصدية المجاز المتمثلة في حظ كل منهما في الأخذ من الشعر، ثم إن عبارة "ينحت من صخر" لها دلالة الأخذ، ولو أنه قال: "ينحت في صخر" لتقررت وجهة نظرنا.

(30) رجاء عيد، المصطلح في التراث النقدي، منشأة المعارف، مصر، (د.ط)، 2000م، ص:18.

(31) ابن المعتز، الطبقات، ص:28.

(32) قدامة بن جعفر، نقد الشعر، تحقيق: كمال مصطفى، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3، 1978م ص:19.

(33) العسكري، الصناعتين، ص:58.

(34) ابن المعتز، الطبقات، ص:161.

(35) العسكري، الصناعتين، ص:34.

(36) العسكري، الصناعتين، ص:183.

(37) ابن منظور، اللسان، مادة: (س. ل. س).

(38) الطبري، جامع البيان، 216/29.

(39) نفسه، 216/29.

(40) ابن منظور، اللسان، مادة (ر. ن. ق)، 1234/1. وتفيد مادة: (ر.و.ق) المعاني نفسها 1258/1: "الرَّوْقُ: الصافي من الماء وغيره... روق الشباب ورَيْقُهُ: أوله... والرَّوْقُ: الإعجاب... ورَاقَ الشراب والماء يروقان روقا وتروُّقا: صَفَوَا".

(41) العسكري، الصناعتين، ص:73.

(42) ابن سلام الجمحي، الطبقات، ص:56.

(43) أبو منصور محمد بن محمد (الأزهري)، تهذيب اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون مراجعة: محمد علي النجار، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، (د.ط)، 1964م، 20/14.

(44) العسكري، الصناعتين، ص:241.

(45)القرطبي، تفسير القرطبي، 165/10. نقلا عن: حسين الجداونة، في النقد الأدبي القديم عند العرب، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2013م، ص: 55.

(46)العسكري، الصناعتين، ص:160.

(47) أبو هلال (العسكري)، ديوان المعاني، مكتبة الأندلس، بغداد، (د.ط)، 1352ه، 259/1.

(48) العسكري، الصناعتين، ص:179.

(49) قدامة بن جعفر، نقد الشعر، ص:106.

(50) القاضي علي بن عبد العزيز (الجرجاني)، الوساطة بين المتنبي وخصومه، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، وعلي محمد البجاوي، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، (د.ط)، 1966م، ص:71.

(51) ابن رشيق، العمدة، 92/1.

(52) القاضي الجرجاني، الوساطة، ص:411.

(53)الأصفهاني، الأغاني، 236/4. نقلا عن: توفيق الزيدي، جدلية المصطلح والنظرية النقدية قرطاج2000، ط1، 1998م، ص:139.

(54) القاضي الجرجاني، الوساطة، ص:100.

(55) العسكري، الصناعتين، ص:71.

(56)إحسان عباس، فن الشعر، ص:16.

(57) نفسه، ص:16.

*) يعود هذا التعبير المجازي التقييمي في أصله إلى ربيعة بن حذار الأسدي، وقد احتكم إليه الزبرقان والمخبل السعدي وعبدة بن الطبيب وعمرو بن الأهتم في أيهم أشعر، فقال للزبرقان: أما أنت فشعرك كلحم أسخن لا هو أنضج فأكل، ولا ترك نيئا فينتفع به. وأما أنت يا عمرو، فإن شعرك كبرود حبر يتلألأ فيها البصر، فكلما أعيد فيها النظر نقص البصر. وأما أنت يا مخبل، فإن شعرك نقص عن شعرهم، وارتفع عن شعر غيرهم. وأما أنت يا عبدة، فإن شعرك كمزادة أحكم خرزها فلا هي تقطر ولا تمطر. ينظر: المرزباني، الموشح، ص: 75.

(58) ابن قتيبة، الشعر والشعراء، 633/2.

(59) ابن منظور، اللسان، مادة: (نسج). 623/3.

(60) نفسه، مادة: (نسج). 624/3.

(61) فضل ناصر مكوع. نقد النص الأدبي وقضاياه في العصر الجاهلي. دار رسلان. سوريا. ط:1. 2010م. ص:143.

(62) الموشح، ص:308. نقلا عن: فضل ناصر مكوع. نقد النص الأدبي وقضاياه في العصر الجاهلي. دار رسلان. سوريا. ط:1. 2010م. ص:143.

*) قد جمع الباحث توفيق الزيدي أبرز الشروحات اللغوية التي تؤكد على أن مصطلح الهلهلة مجاز من اللباس؛ وهي:

- "يقال ثوب مهلهل إذا رقه نساجه فباعد بين خيوطه". أبو زيد، النوادر، 586.
- "الهلهلة أن تعمل الشيء فلا تبالغ فيه". ابن دريد، اشتقاق، 61.
- "هلهلة الثوب وهو اضطرابه واختلافه". ابن سلام الجمحي، الطبقات، 39.

– "يقال: ثوب هلهال إذا كان رقيقا سخيفا أو خَلَقاً باليا". ابن قتيبة، أدب الكاتب، ص:63.

– "المهلهلة: الدرع الرديئة". الثعالبي، فقه اللغة، 70.

– "العرب تقول: ثوب هَلْهَلٌ وهَلْهَالٌ وهَلْهَلَةٌ، وهو الرقيق النسج". الشريف المرتضى، طيف الخيال، ص:31.

*) ورد في لسان العرب لابن منظور: "ويقال لنسج العنكبوت الهَلْهَلُ". ابن منظور، اللسان، مادة (ه. ل. ل)، 823/3.

وبالعودة إلى كتاب الحيوان للجاحظ؛ وجدنا أن هلهل العنكبوت على نوعين: رديء وجيد. فعن الهلهل الرديء يقول الجاحظ: "ومن أجناس العنكبوت جنس رديء التدبير لأنه ينسج ستره على وجه الأرض والصخور ويجعله على ظهر الأرض خارجا وتكون الأطراف داخلة". الجاحظ، الحيوان 411/5.

وأما العنكبوت الذي جاد نسجه فقد وصفه الجاحظ كالتالي: "وأما الدقيق فإنه يُصَعِّدُ بيته ويمد الشعرة ناحية القرون والأوتاد ثم يُسَدِّي من الوسط، ثم يهيء اللُّحمة ويهيء مصيدته في الوسط". الجاحظ، الحيوان، 411/5.

والذي يهمنا أن لفظة الهلهلة ارتبطت أولا بالنسج لدى العناكب، وأن ذلك النسج الهلهل على نوعين منه ما هو رديء، ومنه ما هو جيد، ثم انتقلت اللفظة إلى اللباس، ثم إلى علم النقد الأدبي، لتغدو مصطلحا نقديا له أهميته في الخطاب النقدي العربي القديم.

*) يتأكد تباين النقاد في استعمال المصطلح –هلهلة– لدى القاضي الجرجاني في مواطن ثلاثة:

– الموطن الأول: والحديث فيه عن المتنبي: "...فما هذا من المعاني التي يضيع لها حلاوة اللفظ وبهاء الطبع ورونق الاستهلال، ويشح عليها حتى يهلهل لأجلها النسج ويفسد النظم". القاضي الجرجاني، الوساطة، 98.

– الموطن الثاني: والحديث فيه عن المتنبي أيضا: "... فلم يحفل بسوء النظم وهلهلة النسج". القاضي الجرجاني، الوساطة، 424.

– الموطن الثالث: وفيه يجري الحديث عن الناقد المتسرع: "... ثم لا يعبأ باختلاف الترتيب واضطراب النظم وسوء التأليف وهلهلة النسج". القاضي الجرجاني، الوساطة، 413.

فالملاحظ أن آراء القاضي الجرجاني أخذت منحى السلبية في توصيف مصطلح الهلهلة، أما المنحى الإيجابي للمصطلح فإننا نجده عند نقاد آخرين، يستعملون مصطلح الهلهلة للدلالة على الصنعة الجيدة

والدقة في النظم، ولعل ابن قتيبة أبرز من يتصدر الرأي الثاني (الإيجابي) وذلك في معرض حديثه عن الشاعر المهلهل. ينظر: ابن قتيبة، الشعر، 297/1.

ولئن بني مصطلح الهلهلة على دلالة مصطلحية ازدواجية؛ الجيد/الرديء، فإن كل السياقات النقدية التي ورد فيها تربطه بالشاعر عدي بن ربيعة المكنى بأبي ليلى المهلهل؛ لذا لا عجب أن جاء تفسير لقب (المهلهل/الشاعر) ازدواجي الدلالة منه ما دل على الرداءة ومنه ما دل على الجودة؛ وهي كالتالي:

- الهلهلة/الرداءة:

- "ذكر الأصمعي أنه إنما سمي مهلهلا لأنه كان يهلهل الشعر أي يرققه ولا يحكمه". ابن دريد الاشتقاق، 328.

- "وكان اسم المهلهل عديا، وإنما سمي مهلهلا لهلهلة شعره كهلهلة الثوب وهو اضطرابه واختلافه". ابن سلام الجمحي، الطبقات، 39.

- "مهلهل: اسم شاعر، سمي بذلك لرداءة شعره، وقيل لأنه أول من أرق الشعر". ابن منظور اللسان، مادة: (ه.ل.ل)، 824/3.

- الهلهلة/الجودة:

- "وسمي مهلهلا لأنه هلهل الشعر أي أرقه، وكان فيه خنث". ابن قتيبة، الشعر، 297/1.

- "وإنما لقب مهلهلا لطيب شعره ورقته... فقيل: قد هلهل الشعر أي أرقه، وهو أول من كذب في شعره". الأصفهاني، الأغاني، 49/5.

(63) ابن منظور، اللسان، مادة: (و.ش.ح).

(64) ينظر: توفيق الزيدي، جدلية المصطلح والنظرية النقدية، ص:419.

*) إن شرط معرفة القافية إنما علته إيقاعية؛ إذ القافية توجيه كما يصرح بذلك قدامة، والتوجيه عند العروضيين هو حركة ما قبل الروي، وسمي توجيها لأنه يوجِّه الحرف قبل الروي. ينظر: التنوخي كتاب القوافي، ص:136.

(65) توفيق الزيدي، جدلية المصطلح والنظرية النقدية، ص:418.

(66) قدامة بن جعفر، نقد الشعر، 168.

(67) الجاحظ، البيان والتبيين، 93/1.

(68) ابن قتيبة، الشعر والشعراء، 90/1.

(69) القاضي الجرجاني، الوساطة، ص:50.

*) أو قد تعود النسبة إلى ذوي الشأن؛ فقد يكون المقصود بهذه النسبة هو الملك (خُسْرَ) أحد ملوك/أكاسرة الفرس، لأن (كسرى) بالفارسية: (خُسْرَوْ). ثم إن قرية (خُسْرَ سابور) تنسب إلى الملكين: (خُسْرَ) و(سابور). ينظر: ياقوت الحموي، معجم البلدان، دار صادر، ودار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، (د.ط)، (د.ت)، 370/2. نقلا عن: توفيق الزيدي، جدلية المصطلح والنظرية النقدية، ص:62.

(70) اللسان، مادة: (ح. ب. ر).

(71) ابن فارس، مقاييس اللغة، 127/2.

(72) نفسه، 127/2.

(73) ينظر: ابن رشيق، العمدة، 178/1.

(74) ينظر: نفسه، 178/1.

(75) نفسه، 178/1–179.

(76) نفسه، 180/1.

(77) نفسه، 180/1.

(78) ابن سنان (الخفاجي)، سر الفصاحة، إصدارات دار الكتب الوطنية، أبو ظبي، ط1، 2015م ص:285.

(79) حبيبة طاهر مسعودي، قراءة جديدة للمصطلح في التراث النقدي العربي، مكتبة وهبة، القاهرة ط1، 2008م، ص:81.

(80) مصطفى درواش، وجه ومرايا (المنظومة النقدية التراثية)، دار ميم للنشر، الجزائر، ط1 2014م، ص:320.

ايتمولوجيا الحفر في المصطلح النقديّ عند يوسف وغليسي

Drilling etymology in the critical term of Joseph ouaghlissi

نور الدين جويني*

تاريخ الارسال: 2018-10-10 تاريخ القبـــول:2018-12-11

ملخّص الدّراسة: [illegible]

كلمات مفتاحية: [illegible].

Summary: This study seeks to limit itself to a critical experiment that expressed itself in Algerian criticism of the issue of the term and its transition from the Western cultural environment to its Arab counterpart. In almost all of his scientific achievements, This study aims to follow this type of excavation, focusing on the book "The Problematic Term in the New Arab Critical Discourse"

* [illegible] 02 [illegible] Nourddinedj66@gmail.com :[illegible]

in order to follow the method proposed by ouaghlissi to come up with the Arabic critical term from the dilemma that the currents of modernity and beyond brought to bear. The success of this critic in his quest ?

Keywords: Critical Term, Arabic Culture, Modernity, Language

مقدّمــة: [illegible] **"لا مُشــاحة فــي الاصطلاح"** [illegible] ... [illegible] / [illegible] .

[illegible].

01 **في هجرة المصطلح النّقدي:** [illegible] – [illegible] **(**Ferdinand de Saussure **)** [illegible] « [illegible]

[1]«[illegible] [illegible] [illegible] [

... ."[6]

story, tale, fable,

... "

."[7]

(sémiologie) ... (sémiotique)[*]

« (sémiotique) ... (sémiologie)

– ... –

.«[8]

(livi.straws) ... (Jacobson) ... (a.julien.greimas)

» ... 1968 ...

(sémiotique) ... (...) ...

«[9] ...

» ...

"علم الاصطلاحية النّقديّة العربيّة"

01- **مرحلة الجرد:** [illegible] .

02- **مرحلة الخزن:** [illegible].

03- **مرحلة الدراسة:** [illegible] **«.**[13] [illegible] **...**/[illegible] **«** [illegible] **.** [illegible] **«.**[14]

[illegible] **"إشكالية تأصيل الحداثة"** [illegible]:

- [illegible].

- [15] [illegible] **«.**[16]

[illegible] « [illegible] [illegible] [illegible]

[illegible] .»[20]

02 الإيتمولوجيا ورهان الحفر في المصطلح النّقديّ عند يوسف وغليسي:

[illegible]

[illegible]

...

1987 " " "

01 **مرحلة التقبل:** [illegible] .

02 **مرحلة التفجير:** [illegible] .

03 **مرحلة التجريد:** [illegible] .[22]

[illegible] .

[illegible]:

01 **المعيار المعجمي:** [illegible] .

02 **المعيار الدلالي:** [illegible] .

03 **المعيار المورفولوجي:** [illegible] **(**[illegible]**)** [illegible] .

04 **المعيار الفقه لغوي:** [illegible] **(** [illegible] **)** [illegible] **...** .

05 **المعيار التداولي:** [illegible] .[23]

[illegible] [24] [illegible] **(**[illegible]**)** [illegible] **«** [illegible] . [25] **»** [illegible] .

»

*(étymologie) (...

.[26]«

" "

."[27]

[28].

.(la généalogie de notre langue)

( )

.

/

.

(structure) (structuralisme) (structure)
(détruire) (stru-) (ster)
(étendre) [29] »
« [30]
(structure) "
" Joseph Michel
(structure) .[31]
(structuralisme)

[illegible] « [illegible] (....) [illegible] [32]«

[illegible] (structuralisme) [illegible] [33].

[illegible] [34]

[illegible] (Immanence) [illegible] (synchronie) [illegible] (diachronie)

[illegible] (synchronie) [illegible] (diachronie) [illegible] ( ) [illegible] .

[illegible] (syntagmatique) (paradignctique) [illegible] (d'éviction) [illegible] »

[illegible] «[35] [illegible] » [illegible] «[36] [illegible] » [illegible] Ducrot [illegible] Todorov [illegible] «[37] [illegible] .

[illegible].

(semiologie) (semiotique)
(s Peirce 1514 1839) Platoon
(f.de)Saussure 1913 1857
(....) «
[38] « » .[39] «
(...) . (
[40] « . ( ) ( ) ( )
.
( )
[41]

(déconstruction)

[42].

[43].

خاتمة: تبين من خلال هذه الدراسة أن الأسلوب الأدبي يتكون من عناصر متعددة ومتنوعة، ومن أهم هذه العناصر:

- الأسلوب الأدبي يتكون من عناصر متعددة ومتنوعة، ومن أهم هذه العناصر: اللغة، والصور البلاغية، والإيقاع، والتركيب، والمعنى. وكل عنصر من هذه العناصر له دور مهم في تشكيل الأسلوب الأدبي، ولا يمكن الاستغناء عن أي منها.
- الأسلوب الأدبي يختلف من كاتب إلى آخر، ومن عصر إلى آخر، ومن بيئة إلى أخرى. وهذا الاختلاف يعود إلى عوامل متعددة، منها: الثقافة، والتجربة، والموهبة، والبيئة، والعصر. وكل هذه العوامل تؤثر في اختيار الكاتب للعناصر الأسلوبية وطريقة توظيفها.

وفي ضوء هذه النتائج، يمكن القول إن دراسة الأسلوب الأدبي تحتاج إلى منهج متكامل يجمع بين التحليل اللغوي والتحليل الأدبي، ويأخذ في الاعتبار جميع العناصر المكونة للأسلوب، وعلاقتها ببعضها البعض، وعلاقتها بالسياق الذي وردت فيه. ومن أهم التوصيات التي يمكن اقتراحها في هذا المجال: ضرورة الاهتمام بتدريس الأسلوب الأدبي في المدارس والجامعات، وتوفير المناهج والكتب التي تساعد على ذلك.

الهوامش

[1] [illegible] 1994، ص 169.

[2] [illegible] 1، 2003، ص 134.

[3] [illegible] 104، [illegible] 1427 www.farshout.com .

[4] [illegible] 7، 8، 2004، ص 204.

[5] [illegible] ص 293 .

[6] [illegible] ص 30.

[7] [illegible] 2، 2010، ص 16.

* [illegible] 3، [illegible] 2010، ص 99 .)

[8] [illegible] ص 99.

[9] [illegible] ص 100.

[10] [illegible] ص 146.

* [illegible] sémiologie [illegible] ص 103.)

[11] [illegible] ص 107، 108.

[12] [illegible] 1، 2008، ص 53.

[13] – [illegible] 2000، [illegible] 1، 1997، ص 43.

[14] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 43-44.

[15] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 316-317.

[16] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 317.

[17] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 12.

[18] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 32.

[19] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 420.

[20] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 47.

[21] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 12 ، 2002

[22] – ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 43 .

[23] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 78.

[24] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 53 ، 1،2000

[25] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 14 ، 1987

* ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 135 (ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 135 ، 1999 ، 1).

[26] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 78.

[27] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 53.

[28] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 78.

[29] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 121.

[30] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 121.

[31] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 130.

[32] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 130.

[33] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 132.

[34] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 191 ، 2002

[35] ينظر: عبد الله بوخلخال، المرجع السابق، ص 204.

[36] [illegible] .217

[37] [illegible] .212

[38] [illegible] .233

[39] [illegible]: « [illegible] » [illegible] 15 [illegible] 1995 [illegible] .74

[40] [illegible]: [illegible] .238

[41] [illegible]: [illegible]: [illegible] 2003 [illegible] 324 .

[42] [illegible]: [illegible] .351

[43] [illegible]: [illegible] .60

السّيمياء المسرحيّة : المفهوم، الأسس والمقاربات
دراسة تحليليّة سيميائية لعينة من الخطابات

Theatrical semiotics: Concept, Foundations and Approaches

أ. ثميلة كساي*

تاريخ الإيداع: 25-11-2018 تاريخ القبول: 12-03-2019

ملخّص: تعتبر السّيميائيّة المسرحيّة واحدة من الفروع السّيميائيّة الهامّة والأساسية في مجال البحث السيميائي، على اعتبارها تركز في الأساس على استنطاق البنية الدلالية لهذا النسق الأدائي، والذي تستحضر فيه مختلف المستويات الدلالية وما تحيل إليه هذه الأخيرة من أبعاد ضمنية عميقة وثيقة الصلة بالنصّ المسرحي – من جهة– والسياق المؤطر لهذا الأخير من جهة أخرى، ناهيك عن رمزية التلقي، والتي تلعب دورا أساسيا في كشف البعد الدلالي لهذا النسق.

من أجل ذلك، سنحاول في إطار هذه الورقة البحثية تحديد الركائز الأساسية التي تقوم عليها السّيميائيّة المسرحيّة، وسنوضح من خلالها المقاربات التحليلية التي تركز عليها هذه الأخيرة، والتي من خلالها يتم تحليل العلامة، وكشف دلالالتها وتفكيك تشفيرها.

بنيتها العميقة، وهنا تتحدد الكلمات المفتاحية في : السّيمياء، السّيميائيّة المسرحيّة العلامة المسرحيّة، المقاربات السّيميائيّة، النصّ المسرحي، العرض، التلقي.

الكلمات المفتاحيّة: السيمياء؛ السيميائيات المسرحية؛ العلامة المسرحية؛ المقاربات السيميائية؛ النص المسرحي؛ العرض؛ التلقي

Abstract

Theatrical semiemies are one of the most important semiotic sections in the field of semantic research, as they are mainly focused on questioning the semantic structure of this performance pattern, which evokes the various semantic levels and the latter's profound implicit dimensions which are closely related to the theatrical text – And the context of the latter on the other hand, not to mention the symbolic reception, which plays a key role in detecting the semantic dimension of this format.

For this purpose, we will attempt to identify the basic pillars on which the play is based. We will clarify the analytical approaches that focus on the latter, through which the mark is analyzed, revealed, and decoded.

To illustrate this more, we will highlight the chemistry through which we define its origins and origins. We will explain the fundamentals and basic roots of theatrical semiemas. This process will allow us to limit the subject and the approaches that can be adopted to explore its deep structure. , Theatrical mark, the semiotic approaches, theatrical text, the presentation, the reception.

Keywords : Theatrical semiotics ; Theatrical mark; semiotic approaches; , theatrical text; the presentation, the reception.

مقدّمة: يعتبر المسرح واحدا من الأنساق السّيميائيّة الأدائية الهامّة والأساسية للتعبير عن مختلف المضامين ذات الأبعاد السوسيو ثقافية، ويعود السبب في ذلك إلى خصوصية هذا النسق، الذي يتميز بتنوع العلامات المشكلة له، والتي تجمع بين ما هو بصري ولفظي وإيمائي حركي، تعيد في مجملها ترجمة النصّ المسرحي أو بالأحرى إحيائه ليكون قابلا للعرض ومن ثم تفكيك بنيته الدلالية من قبل المتلقي بعد أن يعايش العلامات المسرحيّة وفق تجربة خاصّة يمكن تسميتها بتجربة العرض المسرحي. من أجل ذلك، تعتبر السّيمياء واحدة من المقاربات التحليلية الهامّة والأساسية للإلمات بدلالة العلامات المسرحيّة وتحديد عمقها الدلالي في ظل العرض المسرحي، ويعود السبب في ذلك إلى قدرة السّيمياء على تفكيك دلالة الأنساق العلاماتية ومن ثم تأويلها وتفسيرها ونقدها في سيرورة تحليلية خاصّة يمكن تسميتها ب:" لعبة التفكيك والتركيب" على اعتبارها تفكك النسق السيميائي إلى مجمل العلامات المشكلة له، وتعيد بناء هذه الأخيرة بعد استحضار دلالتها وتحديد مستوياتها. فالسّيمياء المسرحيّة وفق هذا المنحى اتجاه هام واساسي في الدراسات السميائية، والتي يمكن تصنيفها ضمن العديد من التفرعات كسيميائيّة الأدب، السّيميائيّة الثقافية، سيميائية الاتصال، ومن شأن موسوعيّة هذا التصنيف أن تحدد الثراء الدلالي لهذا النسق، وطاقاته التعبيرية والتي تتجاوز حدود النصّ إلى حدود التلقي.

إنّها النقاط الأساسية التي سنسلط الضوء عليها في ظل هذه الورقة البحثية والتي سنحدد من خلالها الأسس النظرية والمنهجية للسيميات المسرحيّة، وذلك وفق ما هو مرتب في محاور البحث، مع العلم أننا اعتبرنا هذا النسق مجالا هاما وأساسيا للممارسة السّيميائيّة والتي لا تنطلق من جهود الباحث في هذا المجال بل يعتبر كل شيء في المسرح نمطا من أنماط هذه العملية بدءًا بالنصّ وصولا إلى التلّقي.

أولا- مدخل عامّ إلى السيميولوجيا: أخذت السيميولوجيا تعريفات متعددة تنبثق من تيارات فكرية كثيرة تتقارب في نقاط جوهرية، وتختلف في عناصر فرعية، خاصّة بخصوصية كل تيار، ولعل أهم المفاهيم المتفق عليها حول السيميولوجيا حقيقة كونها:" العلم الذي يدرس العلامات والإشارات والرموز في الحياة الاجتماعية"، وهو المفهوم الذي ينطلق من المقولة الشهيرة **ل :" فردناند دو سوسور Ferdinand De Saussure**، والذي أشار في كتابه :" محاضرات في الألسنية العامّة cours de linguistique générale، إلى إمكانية ظهور علم يهتم بدراسة دلالة العلامات في كنه الحياة الاجتماعية، واصطلح تسميته بالسيميولوجياla sémiologie والتي تهتم بالأنساق اللفظية وغير اللفظية في الوقت ذاته[1].

وبالفعل، ظهرت السيميولوجيا la sémiologie كعلم مستقل، يهتم بدراسة الأنساق العلاماتية المختلفة، ولئن كانت علما حديث النشأة، نجد جذورها موغلة في القدم، لا سيما إذا ما أخذنا بعين الإعتبار اقتران وجودها بالفكر اليوناني القديم مع كل من أفلاطون، أرسطو، واللذين انصب اهتمامهما حول نظرية المعنى[2].

والجدير بالذكر أن الفكر السيميائي لم يبق محصورا لدى اليونان بل امتد إلى الرواقيين الذين قاموا بوصف نظرية شاملة حول المعنى، من خلال تمييزهم بين الدال والمدلول والشيء، أكثر من ذلك، ازدهر الفكر السيميائي مع اللسانيين والبلاغيين في أوروبا، الشيء الذي جعل من النظرية السيميولوجية نظرية شاملة للمعنى ودلالته وتحولاته في مختلف الأنساق العلاماتية[3].

تهتم السيميولوجيا بدراسة العلامة على اعتبارها حاملا أساسيا للدلالة أو المعنى، وتعتبرها مكوّنة من وجهين يشبهان بحسب دوسوسير وجهي العملة الواحدة؛ أي الدال والمدلول، وفي الوقت الذي يرى فيه دوسوسير حقيقة كون العلاقة بين الدال والمدلول اعتباطية، يشير العديد من الرواد الذين توسعوا في البحث السيميولوجي ليؤكدوا تعقد طبيعة العلامة السيميولوجية، والتي يمكن أن

تكون إعتباطية، اتفاقية تعارفية، كما يكمن أن تكون تشابهية إيقونية، وبين الإعتباطية والإيقونية علاقة تحول، حيث أن تلقي العلامة وكثرة تداولها ونمط استعمالها وتداولها يخرجها من طابعها الإيقوني إلى الاعتباطي، كما يتم توظيف العلامة الإيقونية كشكل من أشكال الرموز ليخرجها من طابعها التشابهي إلى طابعها الرمزي، وهو ما يمكن تسميته ب:" **تحولات العلامة السيميولوجية les transformations du signe sémiologique**".

والحديث عن السيميولوجيا يستحضر موضوعها، والذي يرتبط بدراسة جميع الأنساق العلاماتية المشكلة للمعنى، أكثر من ذلك، تهتم هذه الأخيرة بتحولات المعنى، وسيرورة إنتاجيته وخصوصيته، بمعنى، الطريقة التي يتأتى بها المعنى من العلامة، أو الأنساق العلاماتية، ومفاد هذا ان العلامة تحمل شفرات مبهمة غامضة، وتعمل السيميولوجيا بأسسها وطرق تحليلها ومقارباتها بتفكيك هذه الشفرة وكشف الستار عن إبهامها، ومن ثم فهم سيرورة إنتاجية الدلالة وتحولات المعنى فيها.

والجدير بالذكر أن أي شكل من أشكال التنظير للبحث السيميولوجي، والتأريخ لهذا الأخير، يستدعي العودة إلى منابعها، وهنا، لا بد من تصفح نشأتها المزدوجة الفرنسية على يد :" Ferdonand De Saussure " الأمريكية على يد Charles S peirce " ويستدعي في الوقت ذاته تأمل تفرعاتها، من اتجاهات، مدارس مقاربات وأسس تحليل، أكثر من ذلك، فإن البحث في ميدان السيميولوجيا يقتضي تقفي أصولها في التراث النقدي العربي، على اعتبار أن هذا الأخير حقل خصب للتحليل السيميولوجي – من جهة–، ويمارس هذا العلم في مختلف أنماط الاتصال والتواصل اليومي.

فلو توقفنا عند هذه النقطة الأخيرة، سنجد حتما أنّ السيميولوجيا كعلم حديث النشأة، تقاربه من حيث التسمية والموضوع العديد من الفروع المعرفية، ونجد ذلك على ضوء ما أشار إليه: " فايز الداية " في كتابه:" علم الدلالة العربي" أن علم

الدلالة أقرب العلوم إلى السيمنطيقا والسيميولوجيا، على اعتباره العلم الذي يتقفى دلالة المعاني والمفردات حينما يتعلق الأمر بما هو لفظي، ويتقفى في الوقت ذاته المعاني المتعلّقة بالأنساق العلاماتية غير اللفظية، وهو ما أسماه ب:" المنظومة الإشارية"[4].

وهنا، نجد أن السيميولوجيا كعلم تقابلها في التداول العربي السّيمياء، وتستحضر هذه الأخيرة العديد من المجالات والفروع المعرفية، ويتعلق الأمر بكل من:" **علم الدلالة، علم البلاغة، علم الإشارة، علم البيان، علم المعاني...**" على اعتبارها تشترك في الموضوع، وتتقارب فيه، ويتعلق الأمر ب:" **تقفي المعنى، وتتبع الدلالة في مختلف الأنساق التواصلية، التعبيرية والدلالية**" [5].

وهو المعنى الذي نجده مستحضرا في القرآن الكريم، وفي العديد من المواطن والآيات، ومن ذلك قوله تعالى:" **ونادى أصحاب الأعراف رجالا يعرفونهم بسيماهم، قالوا ما أغنى عنكم جمعكم وما كنتم تستكبرون**".وقوله تعالى:" **سيماهم في وجوههم من أثر السجود**"[6]، **وقوله كذلك:**" **يعرف المجرمون بسيماهم فيؤخذ بالنواصي والأقدام**" [7].

والمتتبع للفظة سيمياء في الجذور العربية، يجد أنها من تركيب سوم، بمعنى العلامة التي يعلم بها عن شيء معين، سواء تعلق الأمر بالعلم، أم الثوب، أم الوشم، وتعتبر هذه الأخيرة نمطا من أنماط الاتّصال غير اللفظي بين الأفراد والقبائل، وميزة يتداولها العرب القدامى لتمييز أهلهم، أفرادهم عشيرتهم وممتلكاتهم، الشيء الذي جعل النحاة والباحثين العرب يميلون إلى استعمال السّيمياء كمرادف للسيميولوجيا، نظرا لتشابههما في النطق، والجذر: "سيما" وبحثهما في نفس الحقل الدلالي:" العلامة" وهو ما أشار إليه :" عبد الجليل مرتاض"[8]حينما فصل في اختلاف العرف حول أصل التسمية، وأكد على السّيمياء كمرادف للسيميولوجيا والسيميوطيقا على حد سواء.

وهو العلم الذي يتقفى دلالة العلامة، ولو تعمقنا فيه، سنجده مشتقاً من الجذر اليوناني Séméion الذي يشير إلى العلامة، وهذا ما نجده في القاموس الموسوعي Larousse، وتحيل هذه التسمية إلى الأعراض المشيرة إلى المرض لذلك، فإن الإنطلاقة الأولى للسيميولوجيا كانت مع العلوم الطبية، لنفيد العلم الذي يشخص الأعراض ليعثر عن المرض، أيّ الداء[9].

لم يقتصر الحقل الدلالي للسيميولوجيا عند حدود العلوم الطبية، بل توسع ليصبح ميدان علم الخطاب، وهذا ما نجده عند اليونان القدماء، والذين تداولوا مصطلح sémiologos ليفيد معنى :" **خطاب العلامة**" حيث أن sémieion تعني العلامة logos تعني الخطاب أي العلم [10] فهي بذلك :" العلم الذي يهتم بدراسة العلامات وتأويلها، سواء تعلق الأمر باللفظية منها أم غير اللفظية"، وهذا ما نجده متداولا لدى الرواقيين، والذين يعتبرون السباقيين في اكتشاف نظرية : " **الدال والمدلول**" [11]

ولقد تمّ إرساء مبادئها بعد اجتهاد العديد من الباحثين والمفكرين، أهمهم :" فردنان دوسوسير" والذي أخرج اللسانيات من الدراسات التاريخية، وتعمق في البنية الدلالية للدليل اللسائي كوحدة أساسية تحدد النظام ككل وتحوّلت هذه الإسهامات إلى نقطة إرتكاز السيميولوجيا الفرنسية، والتي استوحت مبادئها من اللسانيات، بفضل إسهامات الباحثين الذين استكملوا دراسات :" اللساني السويسيري " **دي سوسير**" بإسقاطات ميدانية على مختلف الأنساق السيميولوجية غير اللفظية بدءً بالصورة الفوتوغرافية، الخطاب الإشهاري، الخطاب السينمائي، وصولا إلى الأنساق السيميولوجية الاجتماعية، أو ما يمكن تسميته بسيميولوجيا الحياة اليومية وكان ذلك كله مع العديد من الباحثين المهتمين بهذا المجال أهمّهم :" ورلان بارث كريستيان ماتز، مارتين جولي، أمبرتو إيكو" وغيرهم

وعلى هذه الوثيرة سارت السيميوطيقا الأمريكية، والتي استلهمت وجودها من المنطق بفعل إسهامات: " **شارل ساندرس بيرس**" والذي آمن بالتحول الدلالي

للعلامة، وبأهمية دراسة الأنساق السيميوطيقية كأنساق علاماتية ونستشف هذا في قوله أنه لا يمكنه دراسة أي علم إلا كموضوعات منطقية، حيث ركز على النشاط السيميائي للعلامة، والتي تحدد العمق الدلالي لكل نسق سيميولوجي[12].

وعلى الرغم من اختلاف التسميتين، بيد أن كليهما يدرسان معا العلامة كحامل أساسي للدلالة، واندمجتا معا في علم واحد ذي موضوع واحد يتحدد في استنطاق الأبعاد الرمزية لمختلف الأنساق الدلالية، والتي تكون ذات معنى بفعل اللغة التي تفكك رمزيتها، وهنا تتحول كل من: اللغة، الرموز الثقافية، الأنساق السمعية البصرية، الأنساق الأدائية، الأنساق الشعرية وغيرها إلى مواضيع هامة للتحليل السيميولوجي، يمكن إدراجها ضمن تخصصات فرعية للسيميولوجيا كسيميولوجيا الثقافة، سيميولوجيا الدلالية وسيميولوجيا الاتصال.

فالأولى تهتم بدلالة الأنساق الثقافية في النظم الاجتماعية المؤطرة لها، والتي تعطي لها التشفير الاجتماعي أما الثانية فتهتم بكل نسق دال يحمل معنى بغض النظر عن طبيعته وطبيعة الحامل أو الدعامّة، أما الثالثة فتركز على البعد التواصلي لعلامات الأنساق المختلفة، وتتلاقى التيارات السّيميائيّة معا في تحليل الثراء الدلالي لكل ما هو مشفر ومرمز في ظل ثقافة معينة ويكون ذا أبعاد اتصالية، ثقافية.

ثانيا، سيميولوجيا المسرح، المفهوم، النشأة والرواد: قبل الحديث عن خصوصية سيميولوجيا المسرح، لا بد من الإشارة إلى مختلف التسميات المرفقة بهذه الأخيرة، ويتعلق الأمر بكل من: "**سيميولوجيا الأداء سيميولوجيا العرض وسيميولوجيا التمثلات**".[13] وتشير كل واحدة منها إلى خاصية من الخصائص التي تنطوي عليها العلامات المسرحيّة، وبالقدر الذي تتنوع فيه هذه الأخيرة، تتعقد السيميولوجيا المؤطرة لها، الشيء الذي يفسر التأخر الملحوظ في الدراسات الخاصّة بهذه الأخيرة بالمقارنة مع التفرعات السيميولوجية الأخرى مثل: "**سيميولوجيا**

الآداب، سيميولوجيا الموسيقى، سيميولوجيا الفنّ التشكيلي، سيميولوجيا العمـــران سيميولوجيا السينما، ....."

فسيميولوجيا المسرح تتخذ الأداء كأساس تحليل لها، وهي النقطة الجوهرية التـــي استلهمتها من خصوصية العلامات المسرحيّة، إذ تستحضر المعنى على شكل سلاسل علاماتية تؤدى على خشبة المسرح، وبحضور المتلقي كفاعل من الفواعل المسرحيّة.

وهنا، تكمن أهمية العلامات الأدائية في النسق المسرحي، حيث تعمل هذه الأخيرة على نفخ الروح في القصة المسرحيّة من خلال تمثيلها وإعادة إحيائها، عبر ما يسمى بالتمثيل أو التمثلات، وهي العملية التي يقوم بها الفواعل في الأداء المســـرحي، ولا تشتمل الأفكار، أو المضامين المعنوية الخاصّة بالمعاني والقيم – فحسب–، بل تمتـــد إلى العناصر المادية المدعمة لهذه الأخيرة، من لباس، ديكور ضوء، ظل... إذ تعمل على إضفاء الحركية والنشاط واقتباس الحياة لإسقاطها على السياق المسرحي.

وهو الاقتباس الذي يتم تفعيله دلاليا لتعميق معنى المسرح وتدعيمه، ويتجلى ذلك من خلال استحضار الزمن بكل أبعاده، من ماض حاضر ومستقبل، بواسطة جدليـــة الضوء والظل في المسرح كما تتأتى دلالة العمر من الطفولـــة، الشـــباب، الكهولـــة الشيخوخة، بواسطة ملامح الوجه وقسماته ووضعية اللباس وحالاته، بالإضافة إلـــى التفاصيل التي تضفيها المؤثرات الأخرى من موسيقى، موضة ماكياج.

وما يقال عن الزمن، يمكن إسقاطه على الفضاء بمختلف أنماطه، ويطبق علـــى السياق باختلاف مواقفه، إذ يلعب الديكور دور الوســـيط الـــدلالي المحيـــل رمزيـــا وبلاغيا، أو بصور إيقونية تشابهية إلى مختلف المؤسسات الاجتماعية من: " **مدرسة مسجد، سجن، مطبخ، شارع، محكمة،** ...." وهنا يلعب المجاز والتشبيه والاستعارة دور المفاتيح الرمزية التي تحرك الثراء الدلالي لمختلف العلامات المشـــكلة للبنيـــة الفضائية، حيث يستحضر السبورة، الطبشور كمجاز مرسل للإحالـــة رمزيـــا إلـــى المدرسة وهكذا...

قبل الحديث عن الأسس المنهجية والإجراءات التطبيقية لسيميولوجيا المسرح، لا بد من الوقوف عند نقطة أساسية مرتبطة بهذه الأخيرة، وتشكل واحدة من العقبات التي تعترض الباحث في هذا المجال، ويتعلق الأمر بتعقد بنية النسق المسرحي وتنوع العلامات التي تشكل هذا الأخير، وهي الخاصية التي تعرقل عملية الإلمام بكل العلامات المشكلة له، هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن خصوصية المسرح، والتي تقتضي معايشة العلامة والتفاعل الرمزي معها، يقتضي من المحلل تكييف آليات التحليل السيميولوجي مع هذه الخاصية، ليتمكن من معايشة الدلالة المسرحيّة في كل مراحلها الإنتاجية.

إنّها الحقيقة التي يؤكدها **TODOROV** بقوله أن السيميولوجيا المسرحيّة هي في أصلها سيميولوجيا تركز اهتمامها على العرض، وينصب هذا الاهتمام حول التنوع العلاماتي لهذا الأخير حيث ينطوي المسرح كبنية سيميولوجيا على أنساق علاماتية متعددة، ويستدعي كل نسق آليات تحليل خاصّة به، فالمسرح من هذا المنظور يخاطب العين والأذن معا، الشيء الذي يستدعي تحليل العلامات البصرية واستكمال تأويل العلامات السمعية، وتشكل المعاني الناتجة عن هذا التحليل معنى العرض المسرحي ككل، وهو المستوى الثاني الذي لا يمكن الولوج إليه دون تفكيك النسق العلاماتي المسرحي على النحو التالي[14]:

-العلامات البصرية الخاصّة بالممثل، ويتعلق الأمر باللباس، الحركات

-العلامات البصرية التي لا ترتبط بالممثل: وتخص الديكور، الإضاءة، ...

-العلامات السمعية التي تخص الممثل، ويتعلق الأمر بالحوار المسرحي والكلمات

-العلامات السمعية التي لا تخص الممثل، ويتعلق الأمر بالموسيقى، الصوت الخارجي، الضجيج

يمكن اعتبار هذا التصنيف بمثابة التصنيف الأولي للعلامات المسرحيّة، وقد أضاف KOWZEN تصنيفات فرعية أخرى تصل إلى ثلاث عشرة علامة مسرحية

وأطلق عليها تسمية النسق العلاماتي المسرحي، وتندرج ضمنه العلامات التالية:" **الكلماتPAROLES ، النبرة TON، الإماءات MIMIQUE، الإشارات GESTES، الحركات MOUVEMENTS، الماكياج MAQUILLAGE، تسريحة الشعر COIFFURE، اللباس COSTUME الأكسسواراتACCESOIRE ، الديكور DECOR، الإضاءة ECLERAGE، الموسيقى MUSIQUE، الضجيج BRUITAGE** . ....وهي في مجملها عناصر ممثلة للغة المسرحيّة" [15].

ومن جهته، يقر PAVIS P بتنوع العلامات المشكلة للنسق المسرحي، وهي الخاصية التي تؤدي إلى تعددية دلالة العرض المسرحي، من الثراء الدلالي لهذه الأخيرة، لكن السؤال الجوهري الذي يفرض نفسه في إطار السيميولوجيا المسرحيّة يرتبط أكثر بالعلاقات النسقية والتقابلية بين هذه العلامات، وبالتحديد بينها وبين العلامات الألسنية.

والواقع أن السيميولوجيا المسرحيّة تتجاوز هذه الإشكالية لتشمل إشكاليات أشمل وأعم، حيث تتطلب عملية تحليل وتفكيك وتأويل العلامات المسرحيّة، استحضار مجموعة من السيميولجيات الشيء الذي يؤكد حقيقة كون السيميولوجيا المسرحيّة متعددة العلوم INTERDICIPLINAIRE، حيث تقتضي علاماتها استحضار دراسة خاصّة **لعلم الإشارة LA KINSIQUE** من جهة، ودراسة تموضع الفرد في الفضاء أو ما يصطلح تسميته ب :" **الجوارية LA PROXEMIQUE** " من جهة أخرى، وتشكل النتائج المتوّصل إليها ركائز أساسية في السيميولوجيا المسرحيّة.

ثالثا، معالم ظهور سيميولوجيا المسرح: تعود بوادر الاهتمام العلمي بالمسرح كنسق علاماتي، ومضمون اتصاليّ إلى أزمنة غابرة وسجلت في هذا الشأن اهتمامات PETER SZONDI عامّ 1880 والذي أشار إلى مأزق التمثلات، بمعنى صعوبة دراسة التمثلات المسرحيّة، وقد بلغت ذروتها في الفترة الممتدة ما بين 1950، 1960 إذ طرحت في هذا الشأن عدة إشكالات مرتبطة بالسيميولوجيا المسرحيّة ويتعلق الأمر بالعلاقة بين النصّ والتمثيل والعلاقة بين العلامات البصرية

والعلامات السمعية في المسرح، وهذا ما سمي ب :" **مـــأزق التمـــثلات CRISE DE REPRESENTATIONS** "[16].

وقد تحدث عن هذا المأزق كل من SAMUEL BECKET و DENIS GUENOUN إذ طرح هذا الأخير في أواخـــر القـــرن العشـــرين إشـــكالية جوهريـــة مرتبطـــة بالسيميولوجيا المسرحيّة، ويتعلق الأمر ب :" كيف يتم إنتاج العلامـــات المســـرحيّة COMMENT PRODUIRE DES SIGNES THEATRAUX، وهي الإشكالية الجوهرية التي قادته للبحث عن أنماط العلامات المسرحيّة، وكيف تتولد الدلالة من العلامـــات المشكلة للبناء المسرحي؟

وقد تطور البحث في السيميولوجيا المسرحيّة منذ فجر 1980، وذلـــك بظهـــور أنماط جديدة من المسرح، مثل: "**المسرح التعبيري**" والذي يتميـــز بتعـــدد علاماتـــه وأطلق عليه المسرح متعدد الفنون، لانطوائه على فنون متعـــددة، مثـــل: " **الـــرّقص الخفة، الفن التشكيلي، الموسيقى، التكنولوجيا الحديثة للاتصال....إلخ**" وسمحت بتعميق دلالة العلامات المسرحيّة، ويتجلى ذلك في ظهور خصـــائص ســـيميولوجية جديدة، خلقتها التقنيات الحديثة، ويتعلق الأمر بكلّ من [17]:

- **التّناسق بين البعد الخاصّ بالتمثلات، والبعد الخاصّ بالأداء**
- **أفضلية الصورة المسرحيّة على النصّ المكتـــوب – مـــن جهـــة- وعلـــى الأسطورة المسرحيّة من جهة أخرى.**
- **استثمار الوسائل المادية الخاصّة بالعرض المسرحي**
- **تحول الشخصيات وتفكيك أدوارها الشيء الذي يســـمح بظهـــور الخفـــة والعمق في الأداء.**

فالمسرح من هذا المنظور نسق علاماتي مميز، يندرج ضمن الأنســـاق الأدائيـــة كما أنه نسق أدائي مركب من جملة من الأنساق الفرعية، مثله مثـــل بقيـــة فنـــون العرض الدرامي:" **الرقص، الأوبرا.....**" وهي الخصوصية التـــي تقتضـــي إدراج التلقي كمحور أساسي من محاور السيميولوجيا المسرحيّة، حيث يلعب تلقي الجمهور

للعرض المسرحي دورا هاما وأساسيا في بلورة المعنى، وتوجيهه، الشيء الذي يستوجب دراسته وتحليله.

أخذت السيميولوجيا المسرحيّة معالمها الفكرية من اللسانيات، وطورتها حلقة PRAGUEالألمانية، ومن النقاط الجوهرية التي طرحتها هذه السيميولوجيا، العلاقة بين العلامات الألسنية والعلامات المسرحيّة، وهنا، أثار الباحثون مشكلة التمفصل المزدوج، حيث لا تقبل العلامات المسرحيّة هذه الخاصية، إذ انه من الصعب الوصول إلى الوحدة الدنيا للعلامة المسرحيّة، وعزلها عن النسق العلاماتي ككل.

رابعا، موضوع سيميولوجيا المسرح: تختلف السيميولوجيا عن مختلف الدراسات والأبحاث التي تركز حول المسرح، سواء تعلق الأمر ب:" **التاريخ الدراما، النقد، علم نفس الشخصيات،** ..." لا سيما في جانبها الشكلي، ويعود جوهر هذا الاختلاف إلى خصوصية السيميولوجيا، على اعتبارها تحلل نشاط العرض المسرحي، الذي لا يقتصر على الممثلين والأداء، بل يشتمل في الوقت ذاته مجموع العلامات المنتظمة، والمتناسقة لتكون دالة عن مضامين مسرحية.

فالسيميولوجيا المسرحيّة من هذا المنظور تشمل، النصّ المسرحي، الإنتاج المسرحي، التلقّي المسرحي بالإضافة إلى نماذج العرض، والتي يكون الجمهور فاعلا أساسيا فيها، ويتحدد هدفها الأساسي في تحديد العناصر المكونة للعرض المسرحي، على اعتبارها علامات مسرحية، تحمل مضامين عميقة، وثيقة الصلة بمضمون العرض المسرحي، وأبعاده الرمزية والإيديولوجية.

من هذا المنظور، يمكن القول أن السيميولوجيا المسرحيّة تركز على أربعة منطلقات أساسية، ويتعلق الأمر بكل من، الكتابة، الإنتاج، العرض والتلقي، وتشكل هذه الأخيرة مستويات التحليل السيميولوجي للمسرح، بمعنى، رواق التحليل السيميولوجي للمسرح.

والحديث عن السيميولوجيا المسرحيّة يفتح المجال لجدل واسع في شأن موضوعها، ويتعلق الأمر بخصوصية العلامة المسرحيّة، على اعتبارها غير

متجانسة، إذ يدخل في تركيبة الخطاب المسرحي نظام علاماتي متنوع، تتدرج ضمنه العلامات اللفظية وغير اللفظية، الشيء الذي يقف حاجزا امام تطبيق النموذج اللساني في السيميولوجيا المسرحيّة، لا سيما إذا ما تعلق الأمر بخصائص الدليل اللساني حيث يتعسر على المحلل السيميولوجي تفكيك البنية المسرحيّة وفق ما هو مألوف في اللسانيات، لتعدد الوحدات وتنوعها، وتنوع تركيبتها.

ومن شأن هذا أن يؤكد خصوصية اللغة المسرحيّة، على اعتبارها لغة خاصّة تشمل العديد من اللغات الفرعية، والتي تخاطب الحواس كلها، ناهيك عن اقتراب الواقعة المسرحيّة من الحدث اليومي للحياة، الشيء الذي يقتضي تكييف السيميولوجيا مع خصوصية العلامة المسرحيّة، ويستدعي هذا الانطلاق من أسس السيميولوجيا المتداولة، والتي يمكن إسقاطها على المسرح، لتحلل جانبا من جوانبه.

فلو أخذنا بعين الاعتبار التصنيف العلاماتي المتنوع التركيب في إطار البنية أو العرض المسرحي فإن هذا الأخير يستحضر مجموعة من السيميولوجيات، ويتعلق الأمر ب:" **بسيميولوجيا الخطاب اللفظي**" والتي يتم من خلالها تحليل بينية الحوار وعلاماته المشكلة له، بالإضافة إلى سيميولوجيا الإشارة، والتي تشتمل هي الأخرى على خصوصية الخطاب غير اللفظي من :" **حركات، إماءات إشارات...**" كما يتوجب على السيميولوجيا المسرحيّة تحليل الفضاء المسرحي، ويقتضي هذا الأخير بدوره ما يمكن تسميته ب:" **سيميولوجيا الفضاء**" بالإضافة إلى خصوصية الحكاية والعرض الدرامي والتي تستدعي هي الأخرى نموذج تحليل سيميولوجيا الحكاية ....إلخ

من هذا المنظور، يمكن القول أن السيميولوجيا المسرحيّة هي في جوهرها مجموعة من السيميولوجيات، ولكل صنف منها موضوعه الخاص به، والذي يتحدد تبعا للزاوية المعتمدة في التحليل، ويستحضر هذا ما أشارت إليه **EVELYNE ERTEL** والتي ميزت عامّ 1977 بين تيارين أساسين في السيميولوجيا المسرحيّة

ويتعلــق الأمــر ب:" **ســيميولوجيا الشــفرات**LA S□MIOLOGIE DES CODES **وسيميولوجيا الرسائل**"[18]SEMIOLOGIE DES MESSAGES .

وهو المنظور الذي يستحضر بدوره تيارين أساسيين من التيارات الســيميولوجية ويتعلق الأمر بكل من سيميولوجيا الدلالة، وسيميولوجيا الاتصال، علــى اعتبــار أن السيميولوجيا المسرحيّة تشكل نقطة تلاقي الدلالة والاتصال، إذ تركز الأولــى علــى العلامة المسرحيّة، وتصنيفاتها، والدلالات المرفقة بها، وهو التصنيف الــذي يبعــد السيميولوجيا المسرحيّة عن دائرة الاتصال، لتقترب من مضمون الواقعة المســرحيّة كمادة تحليل واضحة ومحددة، تتكون من أنساق علاماتيــة، وتفكــك الســيميولوجيا وتحلل العلاقات التي تربط بين هذه الأنساق.بينما تنصــب الثانيــة علــى الحــوار والتفاعل الرمزي في الأداء المسرحي، والذي يشكل المضامين والرســائل اللفظيــة وغير اللفظية المتداولة بين الفواعل في الأداء المسرحي، ويحدد هذا المحــور مــا يمكن تسميته بالاتصال والتواصل الرمزي في الأداء المســرحي، وعلــى اعتبــاره ركيزة أساسية من ركائز المسرح، ارتأينا تحليله في مبحث خاص أدرجنــاه ضــمن الفصل الخاص بالتفاعلية الرمزية في المسرح.

وبتكامل السيميولوجيتين، نخرج بسيميولوجيا ثالثة، تأخذ بعين الاعتبــار حقيقــة كون المسرح نسقا ثقافيا دلاليا وتواصليا في الوقت ذاته، ويتعلق الأمر بســيميولوجيا الثقافة، والتي نجد الأسس الفكرية لها لدى مدرسة :" **موسكو تارتو**"، ومهما تعــددت هذه المدارس وتنوعت، إلا أنها تركز على نقطة أساسية، تشكل محور الســيميولوجيا بشكل عامّ، ويتعلق الأمر بالعلامة، على اعتبارها موضــوع اهتمــام الســيميولوجيا بحقولها المعرفية، لذلك، فإن تاريخ السّيميائيّة يقترن بالدرجة الأولى بوجود العلامــة من حيث سعيها على تفكيك هذه الأخيرة، وإيجاد البعد الدلالي لها ولتمظهراتها[19].

وهنا، لا بد من الإشارة إلى أن التاريخ الحقيقي لظهور السيميولوجيا كعلم قائم بحد ذاته يعود إلى الستينات من القرن العشرين، حيث كانت بوادره مستلهمة من اللسانيات السويسرية لصاحبها " **فردناند دو سوسير**" والذي عمل على إحداث تغيير جــذري

في البحث اللساني، من خلال فصله بين اللسانيات التاريخية، واللسانيات الآنية، ومن ثم تركيزه على الآنية منها، إذ تسمح هذه الأخيرة باستثمار الدرس اللساني بخصائص حديثة لم يتم التطرق إليها فيما هو معهود من اهتمامات آنفة ويتعلق الأمر بتتبع تاريخ اللغات، والحروف والكلمات.

نجد ذلك في أبحاث هذا الأخير، والذي سلط الضوء على اللغة واللسان والكلام وحدد في الوقت ذاته خصائص الدليل اللساني على اعتباره وحدة تحليل اللسانيات وقام بربط هذه الأخيرة بالبنية والنظام، مركزا على فكرة: "**اللسانيات البنيوية**"، وهي الجهود الذي أهلته لصياغة ما أسماه :"بالثنائيات الشهيرة" إذ ساعده هذا التصنيف في تحقيق فهم معمّق للسانيات، كما أسهمت أفكاره في توجيه أفق بحثه، للتفكير في النظام الكلبي الذي يؤطر البنية اللسانية، ألا وهو النظام الاجتماعي.

وبما أنّ هذا الأخير مجموعة من الأنساق المترابطة، فإن الوحدة الدنيا له هي العلامة، أو الدليل حسب مفهوم: "دو سوسير" وتكون الحياة الاجتماعية نظاما يشتمل جملة من الدلائل المترابطة وفق خصائص مميزة لها، تجعلها شبيهة بالدليل اللساني إذ تستقي دلالتها من قيمتها وموقعها ووظيفتها في النظام، أو البنية، وتثري دلالتها من العلاقات التي تشكلها مع الدلائل الأخرى داخل النظام، وقد قاده هذا إلى الإشارة إلى صنف آخر من اللسانيات، أسماه السيميولوجيا، وتكون هذه الأخيرة تابعة للسانيات – حسبه–وتهتم كموضوع لها بالدوال غير اللفظية داخل الحياة الاجتماعية.

وعلى الرّغم من أنّ " دوسوسير" أشار فقط إلى إمكانية ظهور هذا العلم الذي أسماه السيميولوجيا، إلا أنه، قد أسهم إسهاما بليغا في إرساء معالمها، لا سيما ما هو متعلق بأسسها الألسنية، ويتعلق الأمر بالعلامة ومكوّناتها وخصائصها، وتحولاتها وبالفعل، شكل تنبؤه محور ارتكاز اللسانيين والنقاد الذين أتوا من بعد، ونجد ذلك في استثمارهم خصائص اللسانيات في الأنظمة غير اللفظية، وقد كان ذلك مع العديد من الرواد، على رأسهم :" رولان بارث"، إذ استثمر خصائص الدليل اللساني ليطبقها على الأنظمة غير لفظية، وكان ذلك حافزا لتأسيس وانتعاش وتطور البحث

السيميولوجي، ليتكون كعلم قائم بحد ذاته، انطلق من اللسانيات، ليشمل الصورة بأبعادها المختلفة ثم أنظمة الحياة من :" أثاث، لباس، موضة، معمار، طعامّ، طقوس ... .

والجدير بالذكر أنّ السيميولوجيا لم تشتمل في أسسها الفكرية على اللسانيات فحسب، بل نجد فيها العديد من الركائز الفلسفية والمنطقية، نجد ذلك حينما نتعمق في البحث عنها، ليس بمصطلح السيميولوجيا، إنما بالوجه الآخر لعملتها، والمتمثل في السيميوطيقا، نجد ذلك مع إسهامات المنطقي الأمريكي :" **شارل ساندرس بيرس**"، حيث شاءت الصدف أن يشير هو الآخر إلى ظهور السيميوطيقا كعلم يشترك مع السيميولوجيا في اهتمامهما بالعلامة بمفهومها الواسع، لكنه يؤكد على الحقيقة المنطقية لهذه الأخيرة، لا بل رادفها بالمنطق، واعتبرها أساس دراسة كل العلوم، نجد هذا في مقولته الشهيرة:" **لا يمكنني أن أدرس أي شيء، ...الرياضيات، التاريخ، الفيزياء، الجيولوجيا، علم النفس....إلا كموضوعات سيميوطيقية**".

خامسا العلامة المسرحيّة، مفهومها، أنواعها وخصائصها: تتقفى السيميولوجيا بمختلف أدواتها ومقارباتها الدوال الخفية التي تكمن وراء الأنساق العلاماتية، على اختلاف أنماطها وأنواعها وخصائصها، وهي الآلية التي تسمح بالولوج إلى مضامين هذه الأنساق، والخلفيات التي تؤطر دلالتها، ولا يمكن لهذه العملية أن تتأتى من دون تفكيك الشفرات المفعلة سيميولوجيا وربطها بالسياق المنتج لدلالتها ومن ثم استحضار كل العناصر المؤطرة لهذه الدلالة، ومن شأن هذه الآلية أن تسهم هي الأخرى في توليد سيرورة خاصّة بإنتاجية الدوال، يحركها المعنى والذي يتحول مع كل عملية من العمليات السيميولوجية إلى مستوى من مستويات التحليل.

وهنا، لا بد من الإشارة إلى حقيقة كون المسرح نسقا سيميولوجيا، يتكون من جملة من العلامات، المتلاحمة دلاليا والمتفاعلة سيميولوجيا، ويتولد عن هذا التفاعل ما يمكن تسميته بالتدفق الدلالي للمعنى المسرحي، وبالقدر الذي تتنوع فيه العلامات المشكلة للنص المسرحي، تتعدد وفقه المعاني وتتنوع، وهي الخاصية

التي تجعل من هذا الأخير حقلا هاما من الحقول السيميولوجية، لا بل فرض سيميوطيقا خاصّة بالمسرح.

والحديث عن سيميوطيقا المسرح يقتضي منا الحديث عن أسسها وأهم المبادئ التي أتى بها روادها، فقد أسهم من خلال هذه السيميوطيقا العديد من الرواد، والذين حاولوا استقراء مضامين المسرح من زاوية التحليل السيميولوجي، من خلال استنطاق مضامين العلامات المسرحيّة، تبعا لمقاربات سيميولوجية خاصّة، من شأنها أن تستوفي في مضمونها وخطواتها الإجرائية، وأسسها التطبيقية خصوصيّة المسرح كنسق سيميولوجي من جهة وكنصّ وأداء ومضمون اتصالي تفاعلي من جهة أخرى.

يؤكد الباحثون والرواد في الاتصال حقيقة كون أنّ الحياة مسرح خاص بالتفاعلات اليومية لانطواء هذه الأخيرة على قواعد وبروتوكولات وأسس خاصّة بالاتصال والتفاعل الرمزي، وهي المعايير التي تلزم الفاعلين في سياق التفاعل بارتداء ما أسماه قوفمان ب:" قناع التفاعل" على اعتباره العنصر الهام الذي يحدد للفرد دوره في السياق التفاعلي، ويشمل هذا الأخير (الدور) كل ما يؤطره سلوكه من حوار، إيماءات، حركات، إشارات، سكوت، لباس، ...إلخ وهو العنصر الذي يتغير في سيرورة الحياة، تبعا لتعدد المواقف والسياقات، إذ يقتضي كل موقف ارتداء قناع خاص به، يحدد للفرد حيثيات التفاعل مع الفاعلين فيه، الشيء الذي يسهم في تعدد أقنعة التفاعل الرمزي، والتي تختلف باختلاف المواقف، فمنها ما يستدعي الجدية، ومنها ما يستدعي الخوف، أو التعاطف.

والجدير بالذكر أن مفهوم " قوفمان للقناع الاجتماعي" لا ينصب حول المعنى اللغوي للقناع masques بل يستحضر هذا الأخير مجازا للإشارة إلى ما هو أعمق من ذلك بكثير، حيث يشتمل مفهوم القناع الاجتماعي على مفهوم الدور وكل ما يندرج ضمن هذا الأخير من مقومات دلالية محددة لموضوع الدور، سياق أدائه، الفاعل الأساسي في أداء هذا الدور، الفواعل الثانوية، بالإضافة إلى جملة

العلامات المحددة لسيرورة أداء الدور معناه، ودرجة الأداء، وتتنوع هذه الأخيرة من علامات لفظية وغير لفظيــة، إذ ينــدرج ضــمنها: " الحــوار، الحركــات الإيماءات، الإشارات، اللباس، السكوت، الموسيقى..... ".

وهنا، لا بد من الإشارة إلى أن اســتمرارية التفاعــل الرمــزي فــي الســياق الاجتماعي تسهم في تفعيل آليات أداء الأدورا، واستمراريتها، وتتحول مع التكرار إلى أشكال متعددة من الإيقون الثقافي والاجتماعي، وهي الخصوصية التي تســمح بتدعيم ما يطلق عليه في السيميولوجيا:" بالمعنى المشترك" ويستحضر هذا الأخيــر بشروط انتاجيته في مختلف أشكال التفاعل الرمزي، بما في ذلك الأداء المســرحي إذ يتم استحضار العلامات والشفرات والإيماءات المتداولة اجتماعيــا فــي ســياق التفاعل الاجتماعي، لتمثيل مختلف القصص والحكايات المحددة لجوانب معاشة في الحياة الاجتماعية، وهنا، يتحول المسرح من نتاج الحياة إلى مرآة عاكســة لواقــع المجتمع بكل تفاصيله، وكثيرا ما يكون هذا الأخير مشفرا بفصل عمق الــدلالات التي تنطوي عليها مختلف العلامات المسرحيّة، ويسهم الأداء المسرحي في تعميقها من خلال تفعيلها الرمزي بفعل آلية الاقتباس، الارتجال والتلقي.

وهنا، تقتضي الدراسة السيميولوجية لأي أداء مسرحي تفكيك العلامات المشكلة لهذا الأداء، ولا يمكن تسميتها بالعلامات المسرحيّة – فحسب– بل هــي علامــات خاصّة بالأداء المسرحي، لتميزها بالتجديد والاستمرارية، وتتنــوع هــذه الأخيــرة بتنوع الأداءات وتشكل سلاسل علاماتية، تكونها مجموعة من العلامــات، ولكــل واحدة أهميتها ودورها في سياق الأداء المسرحي، لإحالتها المرجعية إلى موضوع المسرحيّة من جهة، والسياق العامّ لها من جهة أخرى.

سادسا المقاربات السيميولوجية لتحليل الأداء المســرحي: قبل الحــديث عــن المقاربات السيميولوجية لتحليل الأداء المسرحي، لا بد من تســليط الضــوء علــى حقيقة التحليل السيميولوجي بشكل عامّ، والتحليل السيميولوجي للمسرح على نحــو التحديد، لا سيما وأن هذا الأخير ينطلق من خصوصــية التحليــل الســيميولوجي

كشكل من أشكال البحث الدقيق في المستويات العميقة للرسالة الإيقونية والألسنية ويسعى لمساءلة الدوال الخفية لهذه الأخيرة وينفرد كأي تحليل بخصائصه، والتي تستوفى من خصوصية النسق ومقوماته الرمزية والسيميولوجية وهنا يمكن القول أن التحليل السيميولوجي للمسرح يرتكز على ثلاثة محاور أساسية، يتم استكمالها بشكل متدرج ويتعلق الأمر بما يلي:

أولا، دراسة النصّوص المسرحيّة كأنساق علاماتية دالة، كاملة ونهائية: وتتضمن هذه الدراسة تحليل الشفرات والعلامات والدوال المكتوبة، والتي تكون على شكل سيناريو القصة المسرحيّة، ويتم من خلال هذا التحليل استنطاق الأبعاد الخفية للنص بمختلف عناصره ومكوناته، ومن ثم تحليل مقوماته الإبداعية، ولغته وأسلوبه، سواء في التعبير المباشر أم الإيحاء[20].

أكثر من ذلك، يركز المحلل السيميولوجي في هذا المستوى على الثراء الدلالي للنص المسرحي، بمعنى قدرة هذا الأخير على التعبير والإيحاء ومن ثمّ تحويله من شكله المكتوب إلى الشكل التعبيري التمثيلي، وهنا، يقرأ ويفسر، يحلل ويؤول الطاقات الإنتاجية الكامنة وراء المفردات والتعابير المشكلة للحوار المسرحي ويبحث في الوقت ذاته عن المقومات الإبداعية التي ترقى بالنصّ إلى مستوى التمثيل، ويجيب عن مجموعة من التساؤلات، التي تفتح رواق التحليل، ويتعلق الأمر بما يلي:

- **ماهي الدلالات الكامنة وراء النصّ المسرحي المكتوب؟**
- **ماهي المقومات الدلالية والبلاغية والتعبيرية للنص المسرحي المكتوب؟**
- **هل يرقى النصّ المكتوب إلى مستوى الأداء المسرحي؟**

وحينما تكتمل الإجابة عن هذه التساؤلات المطروحة، يكون الباحث قد استوفى مستويات التحليل، وتختلف درجات عمق هذه الأخيرة بحسب قدرة النصّ على استنطاق الطاقات الإبداعية للمحلل، بمعنى، كلما اتجه النصّ المسرحي بمضمونه وشكله ومستويات إبداعه من دائرة البساطة إلى الترميز والتشفير استطاع أن

يحرك الطاقات الإبداعية للمحلل، بينما يبقى التحليل سطحيا مباشرا حينما تنعدم الرمزية، وينقص التشفير، إذ تتسم العلامات المسرحيّة في هذه الحالة بالجاهزية.

وهنا، لا بدّ من الإشارة إلى القيمة الرمزية المضافة للخطاب المسرحي المحلل والذي يتسم في غالبيته بالعمق الدلالي، على اعتباره يتجاوز في شكله ومضمونه مستوى الخطاب المكتوب، بمعنى العلامات المكتوبة، إلى مستوى الخطاب المؤول والذي تكون علاماته أكثر عمقا، ويبقى خطابا خاما حيت أنه، ولاستكمال دلالته لا بد من الانتقال إلى مستويات أخرى في الخطاب المسرحي ويتعلق الأمر بالأداء والتلقي، وهي الخاصية الأساسية التي تفتح المجال لبلوغ غاية كل تحليل سيميولوجي، ويتعلق الأمر ب : " **النقد السيميولوجي la critique sémiologique**

ثانيا، دراسة التمثلات المسرحيّة كنسق آخر، دال ومستقل: وهي الدراسة التي تركز في الأساس على الأداء المسرحي في آنيته، بغض النظر عن النصّ المكتوب، حيث يتحول هذا الأخير إلى مجموعة من العلامات المسرحيّة التي تؤطر الأداء المسرحي وتحرك فعالياته، ويتحول الخطاب اللفظي، المسموع إلى مجموعة من العلامات الهامّة في التحليل بالإضافة إلى العلامات الأخرى المتمثلة في: " **الحركات الإماءات، النبرة، اللهجة الصمت الموسيقى اللباس، الديكور....**" والتي تتحول بدورها إلى حامل أساسي لمعنى الأداء المسرحي وتكون إما بديلة للحوار اللفظي أو مكملة له أو مناوبة عنه ووفق هذه العملية، تتكامل العلامات المسرحيّة لتشكل المسرح كنسق علاماتي متكامل[21]

ولا يمكن لهذا المستوى أن يتم دون الإجابة عن جملة من التساؤلات، ويتعلق الأمر بما يلي:

- **من هم الفواعل في الأداء المسرحي؟**
- **ماهي مستويات الدلالة التي تضمنها الخطاب اللفظي في الأداء المسرحي؟**
- **ماهي أنماط الخطاب غير اللفظي المتضمن في الأداء المسرحي؟**

- **ما العلاقة بين ما هو لفظي وما هو غير لفظي في الأداء المسرحي؟**

وبإجابة المحلل السيميولوجي عن هذه التساؤلات، يكون قد استوفى المحور الثاني في رواق التحليل السيميولوجي للمسرح، والذي يتحول بفعل التأويل إلى مستوى ثانٍ في المحور الأول (تضمين connotation)، ومستوى رابع في سيرورة التحليل، ويكون المستوى الأول، بالنسبة لهذا المحور، مرتبطا بالتعيين والذي هو في الواقع، تأويل الممثل للنص المسرحي عبر الأداء، ويفتح هذا المستوى المجال لعقد نوع من المقارنة السيميولوجية، والنقد في الوقت ذاته ويكون ذلك بين المستوى الثاني، المتعلق بتحليل الباحث للنص المسرحي، ليجيب عن تساؤلات أساسية تتعلق ب: كيف تحول النصّ المكتوب إلى أداء مسرحي، وما هي العلامات والقيم المضافة التي تفتح المجال لمستويات أخرى.

ثالثا، دراسة التلقي المسرحي: لا يمكن لهذا المحور أن يتم دون استكمال المرحلتين السابقتين، ويتم من خلاله دراسة تمثلات الأداء المسرحي لدى الجمهور المتلقي، وهو المحور الذي يعمل من خلاله الباحث على رصد تحولات العلامة المسرحيّة من شيفرات إلى مضامين، بمعنى، يدرس تأويل الأفراد للأداء[22].

لذلك، يعتبر هذا المستوى مرحلة مهمة لنقد النصّ المسرحي من جهة، وعرضه من جهة أخرى، حيث أن قدرة العرض على إيصال المعنى المقصود من النصّ رهان أساسي من رهانات نجاح الأداء المسرحي، كما يحدد تفاعل المتلقي مع الأداء، وتجاوز حدود النصّ المكتوب إلى مضامين عميقة تستحضر مستويات ومتغيرات متعددة، لم يصرح بها في النصّ المكتوب، ولم يتم الإشارة إليها في الأداء، وتكون أعمق مستويات التلقي، إذ يترجم قدرة العلامات المسرحيّة على تفعيل آلية التأويل لدى المتلقي.

خاتمة: خلاصة لما تمت الإشارة إليه، يمكن القول أن السّيمياء المسرحيّة تنظر إلى المسرح من المنظور الشمولي والذي يستوفي كل اتجاهات التحول الدلالي للعلامة من النصّ إلى العرض فالتلقي، وهي النقطة الأساسية التي من شأنها أن تستوفي التعدد الدلالي في هذا النسق السيميائي، حيث أنه، وبالقدر الذي تتعدد فيه مستويات التحليل وجوانبه، تتنوع العلامات التي يمكن استنطاقها في مثل هذا النمط من الحقل الدلالي ومن ثم تتأتى على الباحث إمكانية الإلمام بمختلف التمثلات السوسيوثقافية التي يمكن أن يعكسها هذا الأخير.

بيد أن شمولية التحليل السيميائي للنسق المسرحي لا تستوفى من تعدد الأنساق التحليلية التي تتم عملية استقرائها دلاليا، بل تشتمل في الوقت ذاته التوظيف الدلالي لأساليب التحليل السيميائي وأدواته لاستكمال الإجراءات التحليلية لكل مستوى من المستويات، ويتعلق الأمر بما يمكن تسميته بدعائم المنهج السيميائي من قراءة وتفسير وتأويل ونقد، ويسمح التكامل المنهجي بين هذه العناصر في فهم سيرورة النشاط التأويلي، وما ينتج عنها من مستويات دلالية عميقة، تعكس السياق الأدائي وعناصره السوسيو ثقافية، الشيء الذي يجعل من المسرح نسقا مفعلا سيميولوجيا بمعاني عميقة تكشف حقيقة الواقع الذي يرجع له هويته وتمثلاته.

الهوامش:

[1] F. de Saussure **: Cours de linguistique générale**, éd. Payot, 1995,p 63

[2] عبد الواحد المرابط، السّيمياء العامّة وسيمياء الأدب، من أجل تصور شامل، مطبعة أنفو بانت الطبعة الأولى، المغرب، 2005، ص 13

[3] المرجع نفسه، ص 14

[4] فايز الداية، علم الدلالة العربي، دار الفكر المعاصر، ط 02، دمشق، ، 1996

[5] عايدة حوشي، نظام التواصل السيميولساني في كتاب الحيوان للجاحظ حسب نظرية بورس رسالة دكتوراه علوم في اللغة والأدب العربي، جامعة سطيف، الجزائر، 2009/2008، ص 36

[6] القرآن الكريم، سورة الأعراف، الآية 48

[7] القرآن الكريم، سورة الفتح، الآية 29

[8] عايدة حوشي، مرجع سبق ذكره، ص 38

[9] Larousse, dictionnaire encyclopédique, langue française et culture générale, Librerie Larousse, VEUF, France,2001, p 1440

[10] برنار توسان، ماهي السيميولوجيا، ترجمة محمد نظيف، أفريقيا الشرق، ط 02، المغرب، 2000، ص 09

[11] قدور عبد الله ثان، سيميائية الصورة، مغامرة سيميائية في أشهر الإرساليات البصرية في العالم، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص 45

[12] Charles Senders Peirce,ecrits sur le signe, ed Seuil, Paris,1978,p 120

[13] Catherine Bouko, théatre et réception, le spectateur postdramatique, Dramaturgies n 26,éditions scientifiques internationales, Belgique,2010 , p 19

[14] Ibid , p 13

[15] سامي عبد الحميد، حركة الممثل في فضاء المسرح، دار ومكتبة عدنان، ط 1، بغداد 2015، ص 13

[1] المرجع نفسه، ص 21

[2] هاني أبو الحسن سلام، سيميولوجيا المسرح بين النصّ والعرض، دار الفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر 2006، ص 31

[3] المرجع نفسه، ص 32ــ، 33

[4] Catherine Bouko, théatre et réception, le spectateur postdramatique Dramaturgies n 26,éditions scientifiques internationales, Belgique,2010 p 19

[5] Idem

[6] هاني أبو الحسن سلام، مرجع سبق ذكره، ص 55

[7] سامي عبد الحميد، مرجع سبق ذكره، ص 25

تم إخراج وطبع بـ :

البريد الالكتروني: inma.book@yahoo.com