اللُّغَةُ العَرَبِيَّة

مجلة فصلية مُحكّمة تعنى بالقضايا الثّقافية والعلمية للّغة العربية

المجلس الأعلى للّغة العربيّة - الجزائر

اللُّغَةُ العَرَبِيَّة

العدد الرّابع والأربعون 2019 - الثّلاثي الثّاني 2019

44

العدد 44
2019

اللُّغَةُ العَرَبِيَّة

Revue Académique Trimestrielle Indexée

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

الرّابع والأربعون 2019

ر.د.م.م
1112.3575
EISSN
6545-2600

الإيداع القانوني
02 20/ 7

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

للاتّصال

madjaletalarabia@gmail.com

ASJP.cerist.dz

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

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

شروط النّشر:

1- أن تكون المداخلة أصيلة، مبتكرة، متسّمة بالطّرافة والجدّة.

2- أن لا تكون منشورة/ مستلّة لدى جهة أخرى.

3- أن تكون مستوفية لشروط البحث الأكاديميّ من حيث الشّكل والمحتوى.

4- أن ترتبط بالضّوابط العلميّة المتعارف عليها في حالة علامات الوقف والإحالات، والضّبط.

5-أن تنجز المداخلة من 12 إلى 30 صفحة؛ وتكتب بخطّ simplified بنط 14.

6- أن تكتب الهوامش آليا بنفس الخطّ بنط 12. في آخر المداخلة.

7- أن تكتب المداخلة على مقاس 24/ 16.

8- أن تكون المرجعيّات الكتابيّة:2 سم أعلى الصّفحة، 2 أسفل الصّفحة، 2 يمين الصّفحة، 2 يسار الصّفحة.

وعليه؛ فإنّ اللّجنة العلميّة للمجلس تعتمد الآتي:

- تخضع كلّ المداخلات للتّحكيم؛
- تحتفظ اللّجنة بالحقّ في تصحيح الأخطاء، وتقويم أساليب القول بما لا يخلّ جوهريّا بمقاصد المداخلة؛
- المداخلات غير المقبولة لا تعاد إلى أصحابها؛
- ترسل المداخلة بنظام وورد/ word عن طريق البوّابة www.asjp.cerist.dz
- لا تعبّر المداخلات المنشورة إلّا على آراء أصحابها، وهم وحدهم من يتحمّلون كامل المسؤوليّة حول حجّة البيانات، وما يتبع ذلك من قضايا الإخلال بقواعد الأخلاق العلميّة؛
- لصاحب المداخلة حقّ الحصول على نسخة إلكترونية + (5) خمس نسخ ورقيّة بعد النّشر.

محتويات العدد

كلمة رئيس التّحرير 09

أ.د. عبد الله العشي

المحور الأوّل: دراسات تراثية

أثر البصمة الصوتية في علم التجويد.....15

ط د. يوسف بوقطوشة

إشراف د. رضوان لخشين

العامل النحوي في النظرية الخليلية الحديثة لعبد الرحمان الحاج صالح (دراسة وصفية تحليلية) 39

أ.عبد الرحيم مزاري

الممارسة العرفانية في التراث العربي من نسق الإنتاج إلى نسق الاستقبال.....55

أ.صليحة شتيح

المكوّن الصّوتي في نظرية النظم بين عبد القاهر الجرجاني وضياء الدين بن الأثير.....79

د . يمينة رعاش

المحور الثّاني: دراسات لغويّة حديثة

الآليات اللّغويّة المعتمدة في صياغة المصطلحات اللّسانيّة.....109

د/ صالح تقابجي

الحدث الكلامي والاتجاه النّصي التداولي.....131
أ. ليندة حمودي
أ. د. ذهبية حمو الحاج

مشروع المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة - الكائن والمنتظَر- 149
أ. كاهنة محيوت

دلالة الجملة العربية بين الوصف التقريري والوصف التفسير.....169

أ.أسماء عبداوي

المحور الثالث: دراسات تعليمية

أثر تفعيل معطى المقام في العملية التعليمية –نحو مقاربة تداولية.....213

الأستاذ المشرف: الدكتور واضح أحمد
طالبة الدكتوراه: بزا حورية

إشكالية تدريس النحو العربي في الطور الأول من المرحلة الجامعية

دراسة إحصائية لواقع النحو في الجامعة الجزائرية-.....243

الطالب : عمر بولنوار
إشراف الأستاذ الدكتور: عوني أحمد محمد

تعليمية نشاط التعبير الشفوي في المناهج المُعاد كتابتها لمرحلة التعليم المتوسط- السنة الثانية نموذجا-(مقاربة تواصلية).....257

الطالبة الباحثة: عدار الزهرة

مبدأ تدريس العلوم بالعربية في ضوء القرآن الكريم.....283

د.دهكو محمد

المحور الرابع: دراسات أدبية ونقدية

الأدب الجزائريّ ومركزيّة الاستقبال المشرقيّ: رواية " الأمير " لواسيني الأعرج أنموذجا 313

أ.محمد قراش

الانزياح العجائبي الساخر في أدب المنامات "المنام الكبير للوهراني أنموذجًا "..... 335

أ. فاطمة صالح ابراهيم البرادي

د. دلال محمد طه بخش

المشروع النقدي عند عبد الحميد بورايو.....365

أ. حمزة بسو

تماهي التاريخ و التخييل في رواية سوناتا لأشباح القدس لواسيني الأعرج.....393

د/ أوريدة عبود

قصيدة الهايكو العربية، والبحث عن شرعية شعرية..... 411

د. عبد القادر خليف

كلمة العدد

رئيس التحرير

أ.د. عبد الله العشي

تعاني العربيّة من متاعب ذاتيّة وموضوعيّة؛ فهي ما تـزال لـم تجـد حلـولا لمشكلاتها البنيويّة العديدة، ما تزال محتارة كيف تصنع بـدائل صـوتية لحـروف لاتينية مثل G هل تكتبه جيما أم غينا أم قافا أم قافا مثلّثة النّقاط أم جيمـا مثلّثـة النّقاط، وما تزال المجامع العلميّة العربيّة منذ عشرات السّنوات تراوح مكانها دون أن تجد حلولا لمشكلات اللغة التي تتراكم، بفعل التّدفق العلميّ، عاما بعد عام، رغم أنّ الحرج لا يقع على المجامع بل يقع، وبمسؤولية أكبر، علـى المؤسّسـات ذات القرار السّياسيّ والإداريّ. هذا في الوقت الذي استطاعت فيـه بعـض الشـركات العلميّة العالميّة ذات العلاقة بالتّقنيات الجديدة في الغرب مثل شـركة (Google/ غوغل) و(Yahoo / ياهو) و(Windows / ويندوز) مثلا، أو مواقـع التواصـل الاجتماعي مثل: (Facebook / الفيسـبوك) و(twitter / تـويتر) و(youtube/ يوتوب)، أن تجد بدائل لفظيّة ودلالية لترسانات مصطلحاتها وتنقلتهـا الـى اللغـة العربيّة بسهولة ويسر. وتصدرها إلينا جاهزة، وها نحـن نسـتعملها دون شـعور بالضّرر أو الحرج أو الخجل.

ما ذا لو لم تترجم الشّركات المهتمة بالبرمجيات وشـركات الهواتـف الذّكيّـة والألعاب الإلكترونيّة وغيرها مصطلحاتها إلى اللغة العربيّة، كيف كنّا سنسـتعمل هذه الوسائل ذات الأهميّة العلميّة والحضاريّة؟ سـيكون أمامنـا خيـاران إمّـا ألا نستعملها إطلاقا بحكم جهلنا لغتها، واللغة مفتاح لولوج هذه الحضارة التّقنيّة، وإمّـا أن نتعلّم لغتها ونستعملها بلغتها وننخرط في عوالمها العلميّـة والثقافيّـة، وحينئـذ سنكون أمام حالتين، حالة جهل؛ أي أن نظل في تخلفنا ونزداد تخلفا لكـون هـذه الوسائل من ممثلات الحداثة والعصر الحديث، أن نتغرب داخل لغة أخرى هي لغة هذه المنجزات التّقنيّة على حساب لغتنا وهويتنا. ما هو دورنا فـي تعريـب هـذه

البرامج؟ لا دور لنا، إنّها لغتنا، ولكن بعد أن استوردناها من الخارج، استعدناها بعد أن تمّ تكريرها وإعادة إنتاجها في مخابر خارجيّة، كما نفعل، تماما، مع المواد الخامّ التي نصدرها خاما ونستعيدها بعد أن يتمّ تحويلها دون أن ندري ما الذي تمّ بشأنها، في غيبة عنا، من إضافات أن نقص في أثناء عمليات التحويل. صار ما هو ملك لنا يأتينا مصنوعا جاهزا من الخارج، دون أن نعرف أسسه النّظريّة ولا موجّهاته المعرفيّة ولا حمولته الأخلاقيّة. هكذا يتمّ الاستثمار في لغتنا وثقافتنا، كما يتمّ الاستثمار في مواردنا الأخرى تماما.

كنّا نتحدث سابقا عن الآثار السّلبيّة الممكنة للمصطلحات التي نترجمها عن الغرب، وها نحن اليوم يمكن أن نتحدث عن الآثار السّلبيّة الممكنة التي تحملها إلينا لغتنا التي تأتينا من الغرب عبر هذه الوسائل التّقنيّة، ثمّ إنّ وجود العربيّة في هذه المواقع والمنصّات مرهون بإرادات تلك المؤسّسات التي تتحكّم في نوعية هذا الوجود وطبيعته وكميّته ووظيفته، إنّها تراقبه وتوجهه وتتحكّم فيه، وبإمكانها أن تحذفه في الوقت الذي تريد، وقد تتصرّف في محتواه أو تشوّهه دون أن يكون لنا دور في منع ذلك أو الاحتجاج عليه.

نفتخر أحيانا بأنّ العربيّة تحتلّ موقعا متقدّما في عالم الشّابكة، هذا صحيح ينبغي أن نفتخر لكنه افتخار سطحي؛ لأنّ دورنا في ذلك محدود وجهدنا ضئيل. نفتخر أيضا بأنّ العربيّة صارت من لغات الأمم المتّحدة ومنظّماتها المختلفة، وأنّها تتقدّم كلّ سنة لتحتلّ مواقع إضافيّة لها في العالم المعاصر، وأنّ عددا من الجامعات في العالم، شرقا وغربا، تفتح أقساما لتدريس العربيّة وآدابها وعلومها، وهذا أيضا يبدو أنّه مدعاة للافتخار، غير أنّه افتخار يجهل حقيقة الأمر وطبيعة المشكلة، ففي الوقت الذي تتقدّم فيه العربيّة في المؤسّسات الأمميّة وفي الجامعات العالميّة، نجدها تتقهقر في عقر دارها، وتتراجع تحت تأثير اللغات الأجنبيّة حينا أو تأثير اللهجات المحليّة في أحيان كثيرة؛ حتى تكاد هويتها تنمحي ورقعتها تضيق، بل وقيتمها المعنويّة تنهار. ما قيمة أن تمتد العربيّة في أرجاء العالم في الوقت الذي تتقهقر فيه في بلادها؟ ما هذه الحالة المرضيّة العجيبة، نفتخر بحضور العربيّة في المحافل

الدوليّة في الوقت الذي نتباهي باستعمال غير العربيّة في بلداننا وفي مؤسّساتنا وفي جامعاتنا وفي حياتنا العامّة. يا لها من مفارقة عجيبة.

كنّا نتحدّث عن كيفية حماية لغتنا من الآخر، أمّا الآن فأصبح لزاما أن نتحدث عن كيفية حماية لغتنا من أنفسنا، من ازدواجيتنا، ومن عقدنا ومن دونيتنا. العربيّة تعيش اليوم حالة حرب، كما تعيش غيرها من اللغات في قارات مختلفة والحروب بين اللغات اليوم مثلها مثل الحروب بين الجيوش، ثمّة استعمالات لأسلحة متعدّدة أسلحة مادية مثل المؤسّسات التّعليميّة ومراكز البحث ودور النشر ووسائل الإعلام ومواقع التّواصل، ومنصّات العلوم والمعارف، وأسلحة معنويّة ممثلة في الأسلحة النفسيّة مثل الاستنقاص والاحتقار والاتهام بالتخلف والتّطرّف ونحوها، وهناك أسلحة توظيف العملاء، فاللغات الكبرى والمهينة تبحث لها عن عملاء من داخل اللغات ذاتها يأتمرون بأمرها ويخضعون لنفوذها تحت إكراهات معنويّة أو ماديّة تناط إليهم مهمّة التّخريب من الداخل من خلال مواقعهم السياسيّة أو الإداريّة أو العلميّة أو الاعلاميّة أو الماليّة .

إنّ العربيّة، في وضع المحارب في الدّاخل والخارج، وأمامها معارك متعدّدة وقبل أن تصبح أداة إنتاج ثقافيّة تحتاج، أوّلا، إلى تحصين ذاتها وحماية وجودها لا تستطيع اللغة المهدّدة أن تعمل في راحة واطمئنان. ولعلّ أوجب ما تحتاجه اللغة العربيّة هو أن تتحرّر من جملة الصّفات السّلبية التي تحاصرها من الخارج والدّاخل، حتى تستعيد الثّقة في نفسها ومن ثمّ تتجه نحو الإنتاج والإبداع.

المحور الأوّل
دراسات تراثيّة

أثر البصمة الصّوتيّة في علم التجويد

ط د. يوسف بوقطوشة*

إشراف د. رضوان لخشين

تاريخ الاستلام: 30 12 2018 **تاريخ القبول:** 04 03 2019

الملخص: إنّ الله كتب الإحسان على كل شيء، فمن أراد أن يقرأ القرءان طولب بتحسين صوته وأدائه، ومن مجموع الناس اختلف جوهر أصواتهم لينفرد كل شخص على حدة ببصمته الصّوتيّة التّي يحملها وحده دون سائر البشر. وفي هذا المقال حاولت أن أُبرز أثر البصمة الصّوتيّة في علم التّجويد، من خلال عرض وتوضيح لبعض المسائل في علم التّجويد من ناحيّة تطبيقيّة تمّ الأخذ فيها بعين الاعتبار الفروقات الفرديّة للأشخاص في ملكاتهم الصّوتيّة.

Research Summary:

In the name of Allah the Most Gracious the Most Merciful Praise be to Allah, Lord of the two worlds, and prayers and peace be upon the Seal of Prophets and Messengers. After:

God has written the favor on everything, who wanted to read the Koran Tolb improved his voice and performance, and the total people of the essence of their voices to separate each individual with his finger voice that alone without the rest of the human. In this article I tried to highlight the impact of the audio footprint in the science of Tajweed, through the presentation and clarification

* جامعة الأمير عبد القادر، قسنطينة، الجزائر، البريد الإلكترونيّ: youcefbouguettoucha@gmail.com

of some issues in the science of Tajweed in terms of application was taken into account the individual differences of people in their ownership of sound.

مقدّمة: الحمد لله منزل الكتاب غير ذي عوج على من اصطفاه من خلقه وأشهد أن لا إله إلا الله مثبتا العبادة له وحده لا شريك له، وأشهد أن محمدا سيد خلقه عبده ورسوله صلى الله عليه وسلم.

أمّا بعد: تكلّم الله حقيقة فأنزل على محمد صلى الله عليه وسلم كلامه بحروفه ومعانيه[1] وأمره بالتّبليغ عنه، مبشرا الناس بالثّواب لمن اتبع هديه صلى الله عليه وسلم، ومنذرا بين يدي عذاب شديد لمن أعرض عنه واتبع هواه.﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا كَآفَّةٗ لِّلنَّاسِ بَشِيرٗا وَنَذِيرٗا وَلَٰكِنَّ أَكۡثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعۡلَمُونَ ﴾ سبأ: ٢٨

واختصت الأمّة العربيّة بنبيها محمد صلى الله عليه وسلم خاتم الأنبياء فكانت بذلك خير أمة اخرجت للناس تامر بالمعروف وتنهى عن المنكر وتومن بالله بما ورد على لسان رسول الله صلى الله عليه وسلم، متبعة تعاليم كتاب ربها "القرءان" وسنة نبيها صلى الله عليه وسلم في قوله: "وقد تركت فيكم ما لن تضلوا بعده إن اعتصمتم به كتاب الله .."[2] فكان القرءان الكريم شرف الأمّة العربيّة.﴿لَقَدۡ أَنزَلۡنَآ إِلَيۡكُمۡ كِتَٰبٗا فِيهِ ذِكۡرُكُمۡۖ أَفَلَا تَعۡقِلُونَ ﴾ الأنبياء: ١٠، قال ابن عباس: ذكركم شرفكم، وقال مجاهد: حديثكم، وقال الحسن: دينكم[3].

لذا فلا عجب أن اعتنت الأمّة العربيّة والإسلاميّة بكتاب ربها من حيث حفظه وتلاوته راجين الثّواب من المولى عز وجل﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَتۡلُونَ كِتَٰبَ ٱللَّهِ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَنفَقُواْ مِمَّا رَزَقۡنَٰهُمۡ سِرّٗا وَعَلَانِيَةٗ يَرۡجُونَ تِجَٰرَةٗ لَّن تَبُورَ ﴾ فاطر: ٢٩

والإنسان عموما مطالب بتحسين صوته عند تلاوة القرءان لما في ذلك من تحصيل آثار إيجابيّة ترجع على السامع من حيث حسن الإصغاء والخشوع. عن

البراء بن عازب رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: "زينوا القرءان بأصواتكم "[4].

وتزيين الصّوت خاص بكل إنسان على حدة؛ لاختلاف أصواتهم، فقد اشتهر بحسن الصّوت من الصّحابة أبو الدرداء رضي الله عنه الذي قال له النبي صلى الله عليه وسلم لقد أوتيت مزمارا من مزامير آل داود"[5]. واختصاص أبي الدرداء رضي الله عنه بحسن الصّوت عن باقي الصّحابة رضوان الله عليهم يرجع إلى اختلاف بصمته الصّوتيّة عنهم.

واختصاص البصمة الصّوتيّة في علم التّجويد محصورة في النطق بالحروف في حالات كثيرة، كحال النطق بالحرف ابتداء، وحال الانتقال من الحرف إلى الذي يليه، وحال الوقف على الحرف آخر الكلمة... وغيرها

تتمحور إشكاليّة البحث حول التّساؤل الرئيس: ما أثر البصمة الصّوتيّة للإنسان في تجويده وترتيله للقرءان الكريم ؟

حاولت أن اجيب في هذه الورقة البحثيّة عن أسئلة ثلاثة هي: ما حقيقة البصمة الصّوتيّة ؟ وما أثرها في علم التّجويد حال النطق بالحرف ؟ وما أثرها حال الانتقال من حرف إلى آخر ؟

بغيّة الوفاء بالمطلوب قسمت البحث كالآتي:

تمهيد وفيه لمحة عن الخصائص الحيويّة للإنسان منها بصمته الصّوتيّة.

المبحث الأوّل: حقيقة البصمة الصّوتيّة.

وفيه: تعريف البصمة الصّوتيّة لغة واصطلاحا، كيف ينشأ الصّوت عند الإنسان، تركيب الصّوت، نبذة تاريخيّة عن الاهتمام بالبصمة الصّوتيّة، خصائص بصمة الصّوت، مجالات استخدام البصمة الصّوتيّة، طرق التّعرف على البصمة الصّوتيّة، إيجابيات البصمة الصّوتيّة وسلبياتها.

المبحث الثّاني: أثر البصمة الصّوتيّة في علم التّجويد.

وفيه: أثر البصمة الصّوتيّة حال النطق بالحرف، أثر البصمة الصّوتيّة حال الانتقال من الحرف إلى الذي يليه.

خاتمة وفيها أبرز النتائج.

قائمة مرتبة حسب حروف المعجم لمصادر ومراجع البحث.

اللهم انفعنا بما علمتنا وزدنا من لدنك علما.

تمهيد: البشر وإن كانوا متشابهين شكلا من حيث أعضائهم الجسميّة إلا أنهم يختلفون في جوهر خصائصهم الحيويّة[6]، فلكل واحد منا أعين وشفاه وأصابع وصوت.. تختلف من شخص لآخر به يعرف ويميز عن غيره، فمثلا هذا له صوت خشن والآخر له صوت حاد وثالثٌ له صوت شجي.. وهكذا ينفرد كل شخص بخاصيّة صوته التّي يتميز بها وحده دون سائر البشر. هو ما يعرف بالبصمة، فقد يشترك التّوأمان في خصائص كثيرة إلا أن البصمات تميز أحدهما عن الآخر وهذه البصمات توجد في الأصابع والشفتين والعينين والدم والشعر واللعاب والصّوت.. ﴿ إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ ﴾ القمر: ٤٩ قال عبد الرحمن السعدي: "وهذا شامل للمخلوقات والعوالم العلويّة والسفليّة، أن الله تعالى وحده خلقها لا خالق لها سواه ولا مشارك له في خلقها .وخلقها بقضاء سبق به علمه، وجرى به قلمه، بوقتها ومقدارها، وجميع ما اشتملت عليه من الأوصاف"[7].

المبحث الأوّل: حقيقة البصمة الصّوتيّة

أولا تعريف البصمة الصّوتيّة لغة واصطلاحا.

البصمة الصّوتيّة مركب إضافي يتكون من مفردتين، الأولى البصمة والثّانيّة الصّوت.

أ) تعريف البصمة لغة واصطلاحا

البصمة: من الفعل بَصَمَ وهي أثر الختم بالأصبع[8]، والبُصم فوت[9] ما بين طرف الخنصر إلى طرف البنصر[10].

الملاحظ على التّعريف اللغوي للبصمة أن أصحاب المعاجم قديما لا يحصرون البصمة إلا ببصمة الأصبع حسبما كان معروفا لديهم وتقرر في عصرهم، وحديثا ثبت أن البصمة تشمل خصائص فيزيائيّة (حيويّة) أخرى للإنسان كالصّوت مثلا ومما ورد في مجلة مجمع اللغة العربيّة أن لكلٍ أسلوبه الخاص في طريقة الكلام وبصمته وإبداعه ويصعب أن تتكرر في مبدع آخر[11].

البصمة في الاصطلاح: بصفة عامة تعرف بأنها "ذلك الخاتم الإلهي الذي ميز الله تعالى به كل إنسان عن غيره، بحيث أصبح لكل إنسان خاتمه –بصمته– المميزة له في الصّوت والرائحة والعينين والأذن"[12].

ب) تعريف الصّوت لغة واصطلاحا:

الصّوت في اللغة: الصّاد والواو والتّاء أصل صحيح وهو الصّوت، وهو جنس لكل ما وقر في أذن السامع[13]، يقال هذا صوت زيد[14]، ورجل صيّت إذا كان شديد الصّوت، وصائت إذا صاح[15]. والجمع أصوات. وقد صات يصوت ويصات صوتا وأصات وصوت به كله نادى ويقال صوت يصوت تصويتا فهو مصوت وذلك إذا صوت بإنسان فدعاه[16]، وأصات القوم صاروا ذوي صوت وجلبة، وقد يؤنث الصّوت وما بها مصوات: أي أحد يصوت[17].

كل ضرب من الغناء صوت ﴿ وَٱسۡتَفۡزِزۡ مَنِ ٱسۡتَطَعۡتَ مِنۡهُم بِصَوۡتِكَ وَأَجۡلِبۡ عَلَيۡهِم بِخَيۡلِكَ وَرَجِلِكَ وَشَارِكۡهُمۡ فِي ٱلۡأَمۡوَٰلِ وَٱلۡأَوۡلَٰدِ وَعِدۡهُمۡۚ وَمَا يَعِدُهُمُ ٱلشَّيۡطَٰنُ إِلَّا غُرُورًا ﴾ الإسراء: ٦٤[18].

وفي الحديث[19] كان العباس رجلا صيتا[20] أي شديد الصّوت عاليه[21]. تقول العرب في ترتيب صوت الرعد ابتداء رعدت السماء، فإذا زاد صوتها قيل أرزمت ودوّت، فإذا زاد واشتد قيل قصفت وقعقعت، فإذا بلغ النهايّة قيل جلجلت وهدهدت[22]، فكلما تغير صوت الرعد تغير اسمه.

الصّوت اصطلاحا: يعرّف بصفة عامة أنه "تموّج الهواء ودفعه بقوة وسرعة من أي سبب كان"[23]. أما في علم التّجويد فيعرّف تعريفا دقيقا أنه "عرض يخرج مع النفس مستطيلا متصلا حتى يعرض له في الحلق والفم والشفتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالتّه، فيسمى المقطع أينما عرض له حرفا، وتختلف أجراس الحروف بحسب اختلاف مقاطعها"[24]. وبيان ذلك في الآتي في كيفيّة حدوثه.

ج) كيف ينشأ الصّوت عند الإنسان ؟ ينشأ الصّوت عند الإنسان نتيجة اهتزاز الأوتار الصّوتيّة في الحنجرة بفعل هواء الزفير بمساعدة العضلات المجاورة التّي تحيط بها تسعة غضاريف صغيرة، تشترك جميعها مع الشفاه واللسان والحنجرة لتخرج نبرة صوتيّة، تميز الإنسان عن غيره[25] جرّاء شكل وحجم مجاري الأنف والفم والحنجرة التّي تختلف اختلافا بسيطا في الطول والعرض والنتوءات من شخص إلى آخر، مما يجعل صوت كل إنسان مميز عن غيره، كما أن شكل الأسنان والشفاه واللسان وحجمها تؤثر على نبرة الصّوت ونوعيته، وطول الحبال الصّوتيّة وعرضها وطريقة اهتزازها تسهم في تمييز الصّوت من إنسان إلى آخر وهذا التّمييز يطلق عليه مصطلح البصمة الصّوتيّة[26].

د) تعريف البصمة الصّوتيّة اصطلاحا: "هي تعيين هويّة الإنسان عن طريق تحليل الصّوت[27] المتمركز في نواة أيّة خليّة من خلايا جسمه"[28]. وبيان ذلك في الآتي في تركيب الصّوت وتحليله لتعيين هويّة الإنسان.

ه) تركيب الصّوت وتحليله: يتكون الصّوت من مجموعة من الذبذبات التّي تختلف في درجتها وسرعتها من عاليّة إلى منخفضة، ويطلق على كل مجموعة من هذه الذبذبات اسم الموجة الصّوتيّة[29]، تقاس هذه الموجة عبر جهاز الاسبيكتوغراف الذي يقوم بتحليل الصّوت البشري إلكترونيا، بتحويله إلى خطوط مقروءة، ومن ثم مقارنته مع أصوات أخرى للمطابقة (المشابهة) أو الاختلاف؛ لأن النطق يختلف من شخص لآخر، حتى وإن حدثت محاولات تلاعب بالصّوت فإن ذلك لا يؤثر ولا يترتب عليه أي تغيير في الملامح الأساسيّة لبصمة صوت الشخص، وكذلك أيضا

إن حاول تقليد الأصوات أو التّكلم من أقصى الحلق[30] فسيتم معرفة بصمته الصّوتيّة في كل الأحوال.

ثانيا: نبذة تاريخيّة عن الاهتمام بالبصمة الصّوتيّة: ظهر الصّوت بمفهوم البصمة بظهور آلات تحليل الصّوت إلى مخطط مرئي مكتوب، وأول آلة اخترعت لهذا الغرض كانت سنة 1877م للعالم الأمريكي توماس ألفا أديسون، ثم تلاه لورانس كريستا من خلال تسجيله للصوت بما يعرف بأشعة كافو، وبعد ذلك نشأت عدة جمعيات ومخابر تهتم بدراسة البصمة الصّوتيّة للإنسان كالجمعيّة الدوليّة للتعرف على الشخصيّة عن طريق بصمة الصّوت تأسست عام 1972م، ومعهد التّعرف على الأصوات بنيو جرسي، وشركة بيل الأمريكيّة للهاتف التّي تمتلك أكبر المعالم للدراسات الصّوتيّة[31].

ثالثّا: خصائص بصمة الصّوت : تتميز بصمة الصّوت بميزتين أساسيتين هما: ثبات تركيبة البصمة الصّوتيّة وعدم تغيرها بصفة دائمة لدى نفس الشخص، وتفرد البصمة واختلاف تركيبتها من شخص إلى آخر[32].

رابعا: مجالات استخدام البصمة الصّوتيّة: أول ما استخدمت فيه البصمة الصّوتيّة كان في المجال القضائي للتعرف على هويّة المجرمين[33]، ثم شاع استخدامها في مجالات أخرى كالمجال الاقتصادي، مثلا في المؤسسات والبنوك لا يسمح في دخول الموظفين إلا بمعرفة بصمة أصواتهم ومطابقتها لهم، ولا تفتح كل خزينة إلا ببصمة صوت صاحبها، وكذلك استخدمت البصمة في بطاقات الائتمان لأنها سهلة الاختراق، فإذا أضيفت بصمة الصّوت لبطاقة الائتمان صار لا يمكن لأي شخص سحب الأموال من البنك إلا بعد التّعرف على بصمة صوته مع بياناته الشخصيّة الأخرى[34].

واستخدمت البصمة الصّوتيّة في المجال الأمني، ففي الأنظمة الأمريكيّة لسلاح الجو الأمريكي توجد بعض الأماكن محصورة الدخول على بعض المسؤولين والمحددين ببصمات أصواتهم، فلا يسمح لدخول غيرهم[35].

وفي الحياة العاديّة للناس استخدمت البصمة الصّوتيّة نظرا للحاجة الماسة إليها، فاستخدمت في أبواب المنازل لمنع السرقة، فلا يتم الدخول إليها إلا ببصمة أصوات أهلها[36]. وكذا استخدمت البصمة الصّوتيّة في الدخول لأنظمة الأجهزة الإلكترونيّة كأجهزة الحاسوب وأجهزة التّصوير والأجهزة المنزليّة والمصاعد الإلكترونيّة[37].

خامسا: طرق التّعرف على البصمة الصّوتيّة: أجمل علماء الصّوتيات طرق التّعرف على الشخص من خلال بصمته الصّوتيّة بـ:

– سماع الصّوت مباشرة باستعمال الأذن[38].

– التّسجيل بواسطة أجهزة تعتمد على حفظ الإشارات الكهربائيّة التّي تمثل الصّوت عند صدوره على هيئة مخطط مغناطيس[39].

– استخدام البصر للتعرف على صورة تحويل الموجات الصّوتيّة[40].

– مقارنة الأصوات بتطوير نظم حاسوبيّة تعتمد على الآلة[41].

سادسا: إيجابيات البصمة الصّوتيّة وسلبياتها:

أ) إيجابياتها: – البصمة الصّوتيّة لا تستغرق وقتا طويلا للتعرف على الشخص صاحب الصّوت.

– البصمة الصّوتيّة تميز بين الصّوت الأصلي والصّوت المقلد[42].

– البصمة الصّوتيّة تمكن من التّعرف على الحالة النفسيّة للشخص.

– التّعرف والتّحقق من الشخص عن بعد باستخدام البصمة الصّوتيّة[43].

– عالجت البصمة الصّوتيّة مشكلة الجريمة والسرقة والتّزوير للأرقام السريّة والبطاقات[44].

ب) سلبياتها: – البصمة الصّوتيّة كبقيّة السمات الحيويّة معرضة لإمكانيّة حصول الخطأ.

– تؤثر على البصمة الصّوتيّة الحالة النفسيّة للمتحدث والضوضاء التّي تحيط به[45].

– يقتصر استخدام البصمة الصّوتيّة على الأحياء فقط، وعلى الأصحاء دون المصابين بداء البكم[46].

– البصمة الصّوتيّة كبقيّة السمات الحيويّة لا يمكن تغييرها أو استبدالها إذا دعت الحاجة لذلك؛ لأنها معتمَدة عند التّعرف على المستخدم[47].

المبحث الثّاني: أثر البصمة الصّوتيّة في علم التّجويد: تُعنى البصمة الصّوتيّة بدراسة ظاهرة الصّوت في اللغات الإنسانيّة[48] من حيث فيزيائيّة تكوين الصّوت ومخارجه وتشكيله الفيزيولوجي[49]، وعلم التّجويد[50] مرتكز على تكوين الصّوت من حيث مخارجه[51] الأساسيّة وهي الجوف والحلق واللسان والشفتان[52].

وتنقسم دراسة الصّوت هذه إلى قسمين رئيسين، يندرج تحت كلٍ منهما نوع من الأصوات في اللغة الإنسانيّة، فالقسم الأوّل يُعنى بالأصوات التّي تخرج على شكل وحدات منفصلة والقسم الثّاني يُعنى بدراسة الظواهر الصّوتيّة التّي تصاحب الوحدات المنفصلة وهي ما تسمى بالسمات الصّوتيّة المصاحبة للصوت مثل نفعته ونبرته[53]. لذا قسمت أثر البصمة الصّوتيّة في علم التّجويد إلى قسمين. الأوّل حال النطق بالحرف، والثّاني حال الانتقال من الحرف إلى الذي يليه.

أولا: أثر البصمة الصّوتيّة حال النطق بالحرف

اعتنى علماء التّجويد ببصمة الصّوت، فقسموا الصّوت قسمين، الأوّل مخرج الصّوت والثّاني صفة الصّوت[54]، والإنسان (المجوّد) حال النطق بالحرف يخرجه من مخرجه ثم يعطيه صفته[55] تعتمد بصمته في ذلك على مبدأين: "المبدأ الأوّل: أن لكل إنسان جهازا صوتيا فريدا لا يشابهه فيه أحد، ويقصد بالجهاز الصّوتي جميع الأعضاء ذات العلاقة بإخراج الأصوات عند الإنسان كالقفص الصّدري والحنجرة واللسان والأنف والشفتين والأسنان من حيث شكل وحجم الأعضاء وارتباطها ببعضها البعض.

المبدأ الثّاني: أن لكل إنسان نظاما عصبيا فريدا يتحكم في الجهاز الصّوتي والنظام العصبي يختص بمكونات الجهاز العصبي التّي تتعلق بالتّحكم في عضلات

أعضاء الجهاز الصّوتي. والسبب في ذلك أن لكل إنسان نشأة خاصّة به ينفرد بها عن الآخرين في اكتساب اللغة وتشكيل شخصيته مما يكون له طريقته الفريدة في الكلام. ويتنج عن هاتين الخاصيتين موجات صوتيّة فريدة يختلف الناس فيما بينهم في خصائصها الفيزيائيّة"[56].

وقد بيّنت دراسة من قاعدة بيانات الصّوتيات العربيّة التّي أنتجتها مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتّقنيّة الفروق الفرديّة في الصّوت بين المتحدثين، حيث أظهرت النتائج الفرق بين سبعة متحدثين في الأحرف الآتيّة /ت/، /ك/، /ط/. وتحليل ذلك هو قصر أمد بدايّة التّصويت[57] عند النطق بهذه الأحرف، بمعنى أن لكل متحدث معدل أمد خاص بكل صوت[58].

أثر معدل أمد الصّوت يظهر في علم التّجويد جليا في أحرف الاستعلاء[59] خاصّة، فمثلا حرف القاف صوته عند القارئ محمود الحصري رحمه الله ليس كصوته عند القارئ ماهر المعيقلي مثلا. هل نقول عن القارئ ماهر المعيقلي أنه لم يستعل حرف القاف ؟ لا بل نقول أن لكل قارئ معدل أمد خاص للاستعلاء بالحرف.

وكذلك نقول في الحروف الجهريّة[60] والأحرف الشديدة[61] أن لكل إنسان معدل أمد خاص للجهر بالحرف أو النطق به شديدا. قال غانم قدوري الحمد: "وهناك أمران مهمان ينتج عنهما جانب كبير من الفروق الفرديّة في نطق الأصوات هما درجة الصّوت وشدة الصّوت اللذان يرتبطان بالموجة الصّوتيّة ومكوناتها"[62].

ولنضرب مثالا لذلك وهو أن أحرف الشدة و الجهر عند القارئ علي جابر ليست كما هي عليه عند القارئ عبد الرحمن السديس مثلا. فحدة الصّوت أو ثقله بين القارئين ظاهر بيّن، فلا نستطيع القول بأن القارئ عبد الرحمن السديس لم يجهر بالحرف ويشدده؛ فتعليل ذلك راجع إلى طبيعة الوترتين (الحبلين الصّوتيين) "لأن القوانين التّي تحكم الحدة والثّقل هي قانون الطول والسمك والوزن، فإذا كان

الحبل قصيرا ورقيقا وخفيفا كان تردده أكبر فيكون صوته أحدّ، وإذا كان الحبل طويلا وغليظا وثقيلا كان تردده أقل فينتج صوت ثقيل"[63].

حتى وإن اتفق قارئان آخران في درجة وشدة الصّوت كالقارئ صديق المنشاوي والقارئ محمود خليل الحصري –رحمهما الله– إلا أنه توجد بينهما فروق في نوع الصّوت ميّزنا بها صوت القارئ المنشاوي عن القارئ الحصري قال إبراهيم أنيس: "نوع الصّوت هو تلك الصّفة الخاصّة التّي تميز صوتا من صوت وإن اتحدا في الدرجة والشدة، وهي تلك الصّفة التّي تميز صوتا إنسانيا من صوت آخر"[64]. وقد سمى الدكتور أحمد مختار عمر تميز الأفراد عن غيرهم في الملامح الصّوتيّة "بفكرة التّفرد الصّوتي"[65].

والغايّة مما تقدم تقويم وتصحيح لمفاهيم بعض معلمي التّجويد والمساجد والزوايا والمدارس، فتجد المتعلم يستعلي الصّوت بأعلى أمده ومع ذلك يجبره معلمه أن يستعلي أكثر من مقدوره ويطالبه بالمطابقة مع استعلائه، فيضطر المتعلم إلى ضم شفتيه لاستعلاء الحرف المفتوح مثلا. وهذا خطأ أنبه عليه في هذه الورقة البحثيّة هو أن الحرف المفتوح سواء كان حقه الاستعلاء أم التّفخيم أم التّغليظ[66] وجب فتح الشفتين ليخرج الفتح خالصا.

والحال مثله في الأحرف الشديدة أو الجهريّة، فإن كان المعلم يكبر تلميذه سنا أو العكس فأقول أن "المراحل العمريّة التّي يمر بها الإنسان لها أثر في الصّوت من حيث الحدة والخشونة"[67]. وأخبر الدكتور أحمد مختار عمر عن تجربة لتسجيل عينات كلام لأطفال قبل سن الخامسة متساوين في الوزن والطول لم تحدد نبرة صوتهم لحدتها جنسَهم ذكورا أو إناثا[68]. فكلما تدرج الشخص في السن تغير صوته من حيث الحدة والخشونة، ويبقى ثابتا بعد البلوغ وحتى الشيخوخة سواء في خصائصه العامة أم الخاصّة[69].

وقد لمست ورأيت بعض المعلمين يجبرون تلاميذهم على النطق بالحرف بصفة الجهر أو الشدة في كثير الأحيان أستغربها، إن سمعها الأعجمي ظنها حرفا زائدا

عن حروف العربيّة المعروفة. فأنبه إخواني المعلمين والمتعلمين على حد سواء إلى عدم التّنطّع والتّكلف في الجهر بالحرف أو النطق به شديدا[70]. فالأصوات التّي تخرج على شكل وحدات منفصلة في اللغة العربيّة تتدخل ثلاثة معايير فرعيّة في استخدام هذه الوحدات الصّوتيّة للكشف عن البصمة الصّوتيّة: المعيار الأوّل هو طريقة الفرد في إخراج كل وحدة صوتيّة، حيث اكتشف أن لكل إنسان طريقته الخاصّة في إخراج الوحدات الصّوتيّة للغته[71].

ثانيا: أثر البصمة الصّوتيّة حال الانتقال من الحرف إلى الذي يليه: اعتنى علماء التّجويد بالحروف حال التّركيب، فأثبتوا لها أحكاما عديدة منها: مثلا إذا كان حرف علة وقع بعده همز يمد الحرف المعلول مقدارا معينا[72]، أو إذا كان نون أو ميم مشددتين تجري فيهما غنة بقدار معين[73]، أو إذا وقع حرف الكاف بعد نون ساكنة تخفى النون بغنة[74]، أو إذا وقع حرف الباء بعد ميم ساكنة تخفى الميم بغنة[75].. وغيرها من الأحكام.

الذي يهمنا من ذلك هو حال الانتقال من الحرف إلى الذي يليه، فالحد الذي ينتقل فيه الشخص المعين من نطق وحدة صوتيّة إلى التّي تليها في كلمة معينة فيها اختلافات كثيرة فرديّة بين انتقال شخص ما من صوت /ب/ إلى صوت /ن/ ثم صوت /ك/ في كلمة بنك مثلا[76]. ذلك ما يعرف بالسمات فوق الصّوتيّة، وهي دراسة الظواهر الصّوتيّة التّي تصاحب الوحدات الصّوتيّة المنفعلة[77] كنفعة الصّوت ونبرته[78].

جدير بالذكر هنا أن أنبه إلى مسالتّين هامتين في علم التّجويد: الأوّلى حال الانتقال بين الأحرف بالتّنغيم والتّلحين بالقراءة ولو كان الانتقال بوحدة صوتيّة منفعلة (بمد أو غنة) الأمر الذي أراه غير جائز ولو كان القارئ عالما بأحكام التّجويد والله أعلم[79].

المسألة الثّانيّة: هي محاولة تقليد صوت الآخرين[80] في القراءة حال انتقالهم بين الأحرف ولو كان الانتقال بوحدة صوتيّة منفعلة (بمد أو غنة) فأنبه إلى أن

خاصيّة البصمة الصّوتيّة تكمن في "أن صوت كل شخص يختلف عن أصوات الآخرين على صعيد البناء التّشريحي للجهاز التّنفسي والحنجرة والأوتار الصّوتيّة وتجويف الفم والأنف، أي على مستوى السمات العضويّة لصوت الإنسان[81].

والجدير بالذكر هنا أن معظم علماء الصّوتيات يعتقدون بأن السمات المصاحبة للصوت هي من الخصائص الصّوتيّة التّي لا يمكن للإنسان التّحكم بها أو السيطرة عليها فهي خصائص لا شعوريّة، تقول نظريات اكتساب اللغة أن الجنين يكتسبها وهو في بطن أمه[82] فلكل شخص في الحياة لمسته الصّوتيّة الإبداعيّة التّي تختلف عن الآخرين، ومهما قلد الإنسان صوت القراء فسيبقى دائما الصّوت الأصلي أحسن وأجود من الصّوت المقلد لما فيه من تكلف، حيث ثبت أنه لم يعثر على صوتين متطابقين تماما[83].

تأمل معي أصوات القراء مثلا كالحصري والمنشاوي وعبد الباسط عبد الصّمد والمعيقلي وعلى جابر والسديس لكل قارئ منهم بصمته الصّوتيّة التّي تميّز بها عن غيره، نعرفهم ونميّزهم بمجرد سماعنا لقراءتهم دون الحاجة لرؤيتهم، ولو حاول أحدهم تقليد غيره ولو في آيّة واحدة فسنميّز ذلك أيضا؛ لما في التّقليد من خروج عن المألوف من البصمة الصّوتيّة والتّكلف الظاهر البيّن. سُئل ابن عثيمين رحمه الله عن حكم تقليد الإمام أحد القراء في قراءته ؟ فأجاب: "يجوز أن يقلد أحد القراء في قراءته ما دام أداء القارئ جيدا، أما الصّوت فلا يقلده فيه"[84].

هذه آخر ما تيسر جمعه وتنظيمه وتقديمه والحمد لله أولا وآخرا.

خاتمة : هذه أهم النتائج مختصرة في النقاط الآتيّة:

درس البحث ماهيّة البصمة الصّوتيّة فتقرر أن لكل إنسان بصمة صوتيّة تميّزه لا تتطابق مع غيره.

درس البحث البصمة الصّوتيّة من حيث أثرها في علم التّجويد فتقرر – أنّ البصمة الصّوتيّة تقتضي عدم التّكلف في استعلاء الحروف المستعليّة.

– أنّ البصمة الصّوتيّة تقتضي عدم التّكلف في الجهر بالحرف أو النطــق بــه شديدا في الحروف الجهريّة أو الشديدة.

– أنّ البصمة الصّوتيّة تقتضي منع القراءة بالمقامات.

– أنّ البصمة الصّوتيّة تقتضي منع تقليد القراء.

المراجع:

[1]- قال شيخ الإسلام ابن تيميّة رحمه الله: "وهو كلام الله حروفه ومعانيه، ليس كلام الله الحروف دون المعاني ولا المعاني دون الحروف". العقيدة الواسطيّة، ط1، دار الآثار القاهرة مصر 1426ه 2005م، ص52.

[2]- صحيح مسلم، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التّراث العربي، بيروت لبنان باب حجة النبي صلى الله عليه وسلم، ج2 ص886.

[3]- تفسير القرءان العظيم، ابن كثير، تحقيق سامي بن محمد سلامة، ط2، دار طيبة للنشر والتّوزيع، 1420ه 1999م، ج5 ص334.

[4]- رواه أبو داود في السنن، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، نشر المكتبة العصريّة صيدا بيروت، كتاب الصلاة :باب استحباب التّرتيل في القراءة، حديث 1468 2/ 74. والنسائي في السنن، تحقيق: عبد الفتاح أبو غدة، ط2، مكتب المطبوعات الإسلاميّة، حلب 1986م، كتاب الافتتاح: باب تزين القرآن بالصوت، حديث 1016، 2/ 179- 180. وابن ماجه في السنن تحقيق شعيب الأرناؤوط، ط1، دار الرسالة العالميّة 2009م، كتاب الإقامة: باب في حسن الصوت بالقرآن، حديث 1342، 2/ 366. وابن حبان في صحيحه، تحقيق شعيب الأرناؤوط ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت 1988م،كتاب الرقاق: باب قراءة القرآن، حديث 749، 25/3. قال ابن حبان هذا اللفظ من ألفاظ الأضداد يريد بقوله صلى الله عليه وسلم زينوا القرآن بأصواتكم لا زينوا أصواتكم بالقرآن. وعلقه البخاري في صحيحه، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر ط1، دار طوق النجاة 1422م، في كتاب التّوحيد، باب الماهر بالقرءان مع الكرام البررة 158/9.

[5]- رواه البخاري في صحيحه، تحقيق: مصطفى ديب البغا، ط3، دار ابن كثير، اليمامة بيروت 1407ه1987م، كتاب فضائل القرءان، باب حسن الصوت بالقراءة للقرءان حديث 4761 1925/4.

[6]- يقصد بالخصائص الحيويّة الخصائص الفيزيائيّة للشخص للتحقق من هويته. راجع البصمة الصوتيّة ودورها في مجال أمن المعلومات، جديد العلم والمعرفة، آخر تحديث: 8 مارس 2010 تاريخ الدخول 2 ماي 2018، متوفر على موقع الألوكة وكذلك الموقع الآتي : https://om77.net/forums/thread/438217-

تقسم الخصائص الحيويّة إلى ملموسة وغير ملموسة، فالملموسة هي التّي تعتمد على علم القياسات البيولوجيّة أو علم قياس الجسم البشري، وهو العلم الذي يقوم على مبدأ دراسة ثوابت الشخص غير المتغيرة كبصمة الأصابع والشفتين والأسنان والعين والظفر والأوردة الدمويّة للكف والبصمة الوراثيّة.

والبصمات غير الملموسة هي بصمات غير ماديّة لا يمكن لمسها كبصمة الصوت والرائحة والمخ والبصمة النفسيّة والبصمة الحراريّة لجسم الإنسان. راجع: البصمات كدليل علمي وحجيتها في الإثبات الجنائي، محمود محافظي، رسالة ماجيستير، كليّة الحقوق جامعة الجزائر 1، 2011-2012م، ص5-14.

[7]- تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، عبد الرحمن بن ناصر السعدي، تحقيق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق، ط1، مؤسسة الرسالة، 1420ه-2000م، ص827.

[8]- المعجم الوسيط، إبراهيم مصطفى وآخرون، تحقيق: مجمع اللغة العربيّة، نشر دار الدعوة باب الباء، 60/1.

[9]- _ يقصد بالفوت ما بين كل أصبعين طولا. لسان العرب، ابن منظور الافريقي، ط3 نشر دار صادر، بيروت، 1414ه، فصل الباء (بصم)، 51/12.

[10]- المصدر نفسه، 51/12.

[11]- راجع مجلة مجمع اللغة العربيّة بالقاهرة، العدد 81، 10/6.

[12]- _ البصمة آيّة تؤكد قدرة الخالق، د. محمد السقا عيد، مجلة الجديد المصريّة ، متوفر على شبكة الألوكة، ص2.

[13]- معجم مقاييس اللغة، ابن فارس، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر 1399ه-1979م، كتاب الصاد (صوت)، 318/3.

[14]- صوت زيد بالتّحديد؛ لأن زيدا تميز بصوته عن غيره، فله بصمته الخاصّة.

[15]- _ معجم مقاييس اللغة، المصدر السابق، 319/3.

[16]- لسان العرب، المصدر السابق، 57/2.

[17]- المحيط في اللغة، الصاحب بن عباد، متوفر على موقع الوراق، حرف الصاد (صير) 230/2.

[18]- تاج العروس من جواهر القاموس، مرتضى الزبيدي، نشر دار الهدايّة، صوت 600/4.

قال الإمام الطبري في تفسير الآيّة: اختلف أهل التّأويل في الصوت الذي عناه جلّ ثناؤه بقوله (وَاسْتَفْزِزْ مَنِ اسْتَطَعْتَ مِنْهُمْ بِصَوْتِكَ) فقال بعضهم: عنى به: صوت الغناء واللعب. ذكر من قال ذلك: حدثنا أبو كريب، قال: ثنا ابن إدريس، عن ليث، عن مجاهد في قوله(وَاسْتَفْزِزْ مَنِ اسْتَطَعْتَ مِنْهُمْ بِصَوْتِكَ) قال: باللهو والغناء. حدثني أبو السائب قال: ثنا ابن إدريس، قال: سمعت ليثا يذكر، عن مجاهد، في قوله:(وَاسْتَفْزِزْ مَنِ اسْتَطَعْتَ مِنْهُمْ بِصَوْتِكَ) قال: اللعب واللهو. وقال آخرون: عنى به(وَاسْتَفْزِزْ مَنِ اسْتَطَعْتَ مِنْهُمْ) بدعائك إياه إلى طاعتك ومعصيّة الله. ذكر من قال ذلك: حدثني عليّ، قال: ثنا عبد الله قال: ثني معاويّة، عن عليّ، عن ابن عباس(وَاسْتَفْزِزْ مَنِ اسْتَطَعْتَ مِنْهُمْ بِصَوْتِكَ) قال: صوته كلّ داع دعا إلى معصيّة الله. حدثنا محمد بن عبد الأعلى قال: ثنا محمد بن ثور عن معمر، عن قتادة(وَاسْتَفْزِزْ مَنِ اسْتَطَعْتَ مِنْهُمْ بِصَوْتِكَ) قال: بدعائك. وأولى الأقوال في ذلك بالصحة أن يقال: إن الله تبارك وتعالى قال لإبليس: واستفزز من ذرّيّة آدم من استطعت أن تستفزّه بصوتك، ولم يخصص من ذلك صوتا دون صوت، فكل صوت كان دعاء إليه وإلى عمله وطاعته، وخلافا للدعاء إلى طاعة الله، فهو داخل في معنى صوته الذي قال الله تبارك وتعالى اسمه له(وَاسْتَفْزِزْ مَنِ اسْتَطَعْتَ مِنْهُمْ بِصَوْتِكَ). الجامع البيان في تأويل القرءان ابن جرير الطبري، تحقيق: أحمد محمد شاكر، ط1، مؤسسة الرسالة 1420ه-2000م،17/490-491.

[19]- الحديث في صحيح مسلم، المصدر السابق، كتاب الجهاد والسير، باب في غزوة حنين، حديث 1775.

[20]- قال النووي رحمه الله: كان العباس يقف على سلع (جبل بالمدينة)، فينادى غلمانه فى آخر الليل وهم فى الغابة فيسمعهم، قال: وبين سلع والغابة ثمانيّة أميال. تهذيب الأسماء واللغات للنووي، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلميّة، بيروت 1/258.

[21]- تاج العروس، المصدر السابق، 4/.598

[22]- فقه اللغة وسر العربيّة، الثّعالبي، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، ط1، نشر إحياء التّراث العربي، 1422ه-2002م، ص190.

[23]- أسباب حدوث الحروف، ابن سينا، تحقيق: محمد حسان الطيان ويحي مير علم مطبوعات مجمع اللغة العربيّة، دمشق، ص56.

[24]- سر صناعة الأعراب، ابن جني، تحقيق: حسن هنداوي، ط1، دار القلم، دمشق 1985ه 1/6.

[25]– البصمة آيّة تؤكد قدرة الخالق، المرجع السابق، ص36.

[26]– مقال: كيف يحدث الصوت عند الإنسان، إسلام الزبون، آخر تحديث: 13 سبتمبر 2015 تاريخ الدخول: 6 ماي 2018، متوفر على الموقع: https://mawdoo3.com

[27] – تحليل الصوت هي ترجمة للتغييرات المؤقتة لموجات الصوت الخاصّة بالكلام إلى نوع آخر من الموجات أو التّغييرات الدائمة، ويتدخل لإتمام ذلك آلة تترجم موجات الصوت إلى اهتزازات ذات طبيعة خاصّة. الحمايّة القانونيّة لوسائل التّقدم العلمي في الإثبات المدني عباس العبودي، دار الثّقافة للنشر والتّوزيع، عمان الأردن، 2002م ص38

[28]– حجيّة البصمة الصوتيّة في الإثبات الجزائي، تاريخ الدخول: 6 ماي 2018، متوفر على موقع: https://aliqws4.simplesite.com

[29]– _ بحث عن الصوت، إسلام الزبون، آخر تحديث: 16 ديسمبر 2015، تاريخ الدخول: 6ماي 2018، متوفر على موقع: https://mawdoo3.com

[30]– وسائل التّعرف على الجاني، علاء الهمص، مكتبة القانون والاقتصاد، الرياض 2012م، ص 107.-108

[31]– لتفصيل الخبر راجع: الجديد في البصمات، أحمد عوض غنيم، مجلة الشرطة، العدد 338 الإمارات، 1999م، ص.39

[32]– راجع: البصمات كدليل علمي وحجيتها في الإثبات الجنائي، المرجع السابق ص14-15. حيث أثبت هذه الخصائص من خلال إشارته لدراسة كريستيان كابال: M. Christian CABAL, les méthodes scintifiques d'identification des-1 personnes à partir de données biométriques et les techniques de mise en œuvre, RAPPORT DES CHOIX (1ère partie), OFFICE PARLEMENTAIRE D'VALUATION SCIENTIFIQUES ET TECHNOLOGIQUES,op.cit Internet,http//www.senat.fr/commission/…/office 021125.html,p 20.

[33]– أول قضيّة استخدمت فيها بصمة الصوت كانت عام 1861م بالولايات المتحدة الأمريكيّة وهي قضيّة رفعها ويلبور ضد هبارد حيث تم التّعرف على بصمة نباح الكلب وبين عام 1966 و1978م بلغ عدد القضايا التّي استخدمت فيها بصمة الصوت كدليل جرمي في الولايات المتحدة

الأمريكيّة 87 قضيّة. راجع في تفصيل الخبر: بصمة الصوت سماتها واستخداماتها، عادل عيسى الطويسي، المجلة العربيّة للدراسات الأمنيّة والتّدريب ص.74

[34] – تحقيق الشخصيّة وفق تقنيات علم البصمات، رضا عبد الحليم رضوان، مجلة الشرطة، العدد 382، الإمارات، 2002م، ص.35.

[35]– الأدلة الجنائيّة، براين اينس، ترجمة مركز التّعريب والتّرجمة، ط1، دار العربيّة للعلوم بيروت، 2002م، 246–247.

[36]– البصمة البصريّة والصوتيّة ودورهما في الإثبات الجنائي شرعا وقانونا، عباس أحمد الباز مركز الدراسات والبحوث، الندوة العلميّة: الجوانب الشرعيّة والقانونيّة لاستخدام الوسائل العلميّة الحديثة في التّحقيق الجنائي، جامعة نايف العربيّة للعلوم الأمنيّة، عمان 1428ه–2008م، ص11.

[37] مقال: البصمة الصوتيّة ودورها في مجال أمن المعلومات، المرجع السابق.

[38]– دور البصمة الصوتيّة والبصريّة ومدى مشروعيتها في الإثبات الجزائي، عيسى غازي الذيب، مجلة جامعة البعث، مجلد 39، العدد 52، عام 2017م، ص.93

[39]– الوسائل الحديثة للإثبات الجنائي في القانون الجزائري، خولة عباسي، رسالة ماجيستير جامعة محمد خيضر بسكرة، 2014م، ص22

[40]– طرق الإثبات المعاصرة، أحمد الهندي، ندوة فقه العصر، وزارة الشؤون الدينيّة سلطنة عمان، 2015م، ص.19

[41]– البيانات الحيويّة –البصمة الصوتيّة–، منصور الغامدي، جامعة نايف العربيّة للعلوم الأمنيّة الرياض، 2005م، ص.20

[42]– المصدر نفسه، ص30.

[43]– دور البصمة الصوتيّة والبصريّة ومدى مشروعيتها في الإثبات الجزائي، المرجع السابق ص94–95.

[44]– مقال البصمة الصوتيّة ودورها في مجال أمن المعلومات، المرجع السابق.

[45]– البيانات الحيويّة، المصدر السابق، ص31.

[46]– البصمات كدليل علمي وحجيتها في الإثبات الجنائي، المرجع السابق، ص102.

[47]– مقال البصمة والصوتيّة ودورها في مجال أمن المعلومات، المرجع السابق.

[48]– قيّدتُ الصوت باللغات الإنسانيّة لأميز به صوت الإنسان عن صوت غيره ممن يصدر صوتا. ثم قيدت صوت الإنسان باللغة التّي تتكون من مجموعة حروف لأميز بذلك حروف اللغة عن غير ذلك مما ليست بحرف وتدخل تحت مسمى الصوت.

[49]– بصمة الصوت سماتها واستخداماتها، المرجع السابق، ص76.

[50]– التّجويد كما عرفه علماء القراءات هو إخراج كل حرف من مخرجه مع إعطائه حقه ومستحقه. قال ابن الجزري:

وهو إعطاء الحروف حقها ... من كل صفة ومستحقها. ورد كل واحد لأصله ... واللفظ في نظيره كمثله.

مكملا من غير ما تكلف ... باللطف في النطق بلا تعسف.

[51]– قسم غانم قدوري الحمد علم الأصوات إلى ثلاثة: علم الأصوات النطقي (وهو الذي بصدده نتحدث)، وعلم الأصوات الفيزياوي، وعلم الأصوات السمعي، راجع: المدخل إلى علم أصوات العربيّة، غانم قدوري الحمد، ط1، دار عمار للنشر والتّوزيع، عمان الأردن 1425ه–2004م ص20–23.

[52]– لم أذكر الخيشوم لأنه لا يوجد حرف يخرج منه؛ لأني قيدت الصوت باللغات الإنسانيّة والخيشوم تخرج منه غنة والغنة ليست بحرف

[53]– بصمة الصوت سماتها واستخداماتها، المرجع السابق، ص4.

[54]– غالبا ما نسمع بمخارج الحروف وصفاتها لا مخارج الأصوات وصفاتها، فما الفرق بين الحرف والصوت ؟

الحرف أصغر وحدة لغويّة غير دالة على معنى في ذاتها وتتركب من مجموعها الكلمة والصوت مجرد لا يتحقق ولا يوجد إلا في سياق صوتي فإن عزل عن السياق فهو حرف، وإن لم يعزل فهو صوت يتأثر بالسابق ويؤثر باللاحق. راجع: الفرق بين الحرف والصوت، عبد الرحمن بودرع، متوفر على موقع مجمع اللغة العربيّة على الشبكة العالميّة، آخر تحديث: 2015/10/8 تاريخ الدخول: 2018/5/8م.

[55]– قال غانم قدوري الحمد: وكان علماء العربيّة وعلماء التّجويد صنفوا الأصوات بالاستناد إلى أمرين اثنين: الأول مخارج الأصوات والثّاني صفات الأصوات، وكلمة مخرج تشير إلى المكان الذي تعترض فيه آلة النطق مجرى النفس، فتعدل في طريقة مروره من قفل تام للمجرى يعقبه

انفتاح أو تضييق ينتج من تقارب عضوين من أعضاء آلة النطق. وكلمة الصفة تشير إلى الأوضاع التّي تتخذها آلة النطق عند إنتاج الصوت فتحدد ملامحه الصوتيّة من خلال تلك الأوضاع، وهي تتعلق بنوع الاعتراض ودرجته في المخرج، وبحالة الوترين الصوتيين عند النطق بالصوت. المدخل إلى علم الأصوات العربيّة، غانم قدوري الحمد، المرجع السابق، ص79.

[56]- البصمة الصوتيّة أمد بدايّة التّصويت أنموذجا، منصور بن محمد الغامدي، المجلة العربيّة للدراسات الأمنيّة والتّدريب، المجلد 21، العدد 42، ص91-92.

[57]- هو أسلوب حديث ذهب إليه بعض الدارسين المعاصرين ممن عُني بدراسة أصوات العربيّة دراسة تطبيقيّة قائمة على توظيف الوسائل المختبريّة في دراسة الأصوات العربيّة، وتقوم فكرة أمد بدايّة التّصويت على أساس إمكانيّة قياس زمن الخصائص الصوتيّة لا ترددائها. راجع: دراسات لسانيّة، عمر رشيد السامرائي، الناشر: المنهل 2017م، ص97.

عرّف منصور الغامدي أمد التّصويت أنه الفترة الزمنيّة التّي تبدأ بانفصال عضوي النطق عن بعضهما كالشفة السفلى عن العليا واللسان عن الحنك وتنتهي ببدايّة تذبذب الرقيقتين الصوتيتين ويصاحب الأمد الصوامت الشديدة (صوامت الوقف) التّي يغلق فيها مجرى النفس مثل حالة الأحرف الآتيّة في اللغة العربيّة: /ب ت د ط ك ق ء/ والصوامت إما أن تكون مهموسة أو مجهورة. راجع: البصمة الصوتيّة أمد بدايّة التّصويت أنموذجا، منصور الغامدي، المرجع السابق ص95.

[58]- البصمة الصوتيّة أمد بدايّة التّصويت أنموذجا، منصور الغامدي، المرجع السابق ص104-105.

[59]- أحرف الاستعلاء مجموعة في قولك: خص ضغط قظ.

[60]- الحروف الجهريّة هي كل حروف العربيّة عدا حروف الهمس التّي يجمعها قولك فحثه شخص سكت.

[61]- الأحرف الشديدة يجمعها قولك أجد قط بكت.

[62]- المدخل إلى علم أصوات العربيّة، غانم قدوري الحمد، ط1، مطبعة المجمع العلمي العراقي بغداد، 1423ه-2002م، ص247.

[63]- دراسات لسانيّة، عمر رشيد السامرائي، المرجع السابق، ص.92

[64]- الأصوات اللغويّة، إبراهيم أنيس، ط4، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، 1971م ص10. راجع: دراسة الصوت اللغوي، أحمد مختار عمر، ط4، عالم الكتب، القاهرة 1427ه-2006م ص31.

[65]- أنا واللغة والمجتمع، أحمد مختار عمر، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2002م ص174.

[66]- التّفخيم يكون في الراء إذا لم يوجد سبب لترقيقها، والتّغليظ يكون في اللام إذا توفرت أسباب تغليظها.

[67]- دراسات لسانيّة، عمر رشيد السامرائي، المرجع السابق، ص.94

[68]- راجع: أنا واللغة والمجتمع، أحمد مختار عمر، المرجع السابق، ص.173

[69]- البصمات والتّشريح الجنائي -الدلالات الأمنيّة والجنائيّة-، منصور المعايطة، مجلة الأمن والقانون، العدد 220، الإمارات، 2000م، ص58.

[70]- ذكر بكر أبو زيد أن من بدع القراء التّنطع بالقراءة والوسوسة في مخارج الحروف بمعنى التّعسف والإسراف خروجا عن القراءة بسهولة واستقامة، وعن إعطاء الحروف حقها من الصفات والأحكام إلى تجويد متكلف. بدع القراء القديمة والمعاصرة، بكر بن عبد الله أبو زيد، ط1، دار الفاروق، الطائف المملكة العربيّة السعوديّة، 1410ه-1990م ص9-10.

قال ابن القيم رحمه الله: ومن ذلك الوسوسة في مخارج الحروف والتّنطع فيها والتّكلف ومن تأمل هدي رسول الله صلى الله عليه وسلم وإقراره أهل كل لسان على قراءتهم يتبين له أن التّنطع والتّشدق والوسوسة في إخراج الحروف ليس من سنته صلى الله عليه وسلم. إغاثة اللهفان في مصايد الشيطان، ابن قيم الجوزيّة، تحقيق: محمد حامد الفقي، ط2، دار المعرفة، بيروت 1395ه-1975م، 162/1.

[71]- بصمة الصوت سماتها واستخداماتها، المرجع السابق، ص82.

[72]- المد سببه همز أو سكون إذا توفرت شروطه، وتحت كل سبب أنواع كثيرة للمد. راجع أحكام المد التّي نص عليها علماء التّجويد.

[73]- راجع أحكام النون والميم المشددتين التّي نص عليها علماء التّجويد.

[74]- حروف الإخفاء يجمعها قولك صف ذا ثنى كم جاد شخص قد سما دم طيبا زد في تقى ضع ظلما، وتجري الغنة أيضا في الإقلاب والإدغام الناقص، راجع أحكام النون الساكنة والتّنوين التّي نص عليها علماء التّجويد.

[75]– وتجري الغنة أيضا في الإدغام الشفوي. راجع أحكام الميم الساكنة التّي نص عليها علماء التّجويد.

[76]– بصمة الصوت سماتها واستخداماتها، المرجع السابق، ص83.

[77]– الوحدات الصوتيّة المنفعلة في علم التّجويد هي الانتقال إلى الحرف الموالي بمد أو غنة.

[78]– بصمة الصوت سماتها واستخداماتها، المرجع السابق، ص83.

[79]– القراءة بالتّنغيم أو ما يعرف بالمقامات. سمعت كلاما نفيسا لفضيلة الشيخ أيمن رشدي السويد على قناة الرحمة الفضائيّة، من جملة ما قاله حفظه الله: أن القرءان كلام الله والمطلوب من القارئ تحسين الصوت قدر المستطاع؛ لتحبيب الناس إلى فهم معانيه لا أن يصدهم عن معانيه بالتّطريب والانتقال من مقام إلى مقام، فالسامع اشتغل عن فهم معانيه بمقام كذا وكذا، فتجده يستمتع ويتلذذ بالله عليه أيتلذذ بالمعاني التّي أودعها الله في الآيات أم يتلذذ في كيفيّة انتقال القارئ برشاقة من مقام كذا إلى مقام كذا. مثلا عند قوله تعالى: ونقول ذوقوا عذاب الحريق.(آل عمران 181) تجد المستمع يستمتع بالنغمة متناسيا وغافلا عمّا تحمله الآيّة من معنى وهو هول يوم القيمة، فكان من المفترض أن يبكي خشيّة لله لا أن يستمتع فرحا بالنغمة، فهذه النغمات أخرجت النص القرءاني عن المقصود الأعظم من إنزاله إلى أن صار نصا كأي نص، كان تحسين الصوت خادما للنص القرءاني فصار النص القرءاني خادما للنغمة وحسن الصوت.

وذكر بكر أبو زيد أن من بدع القراء: قراءة الأنغام والتّمطيط والتّلحين في القراءة تلحين الغناء والشعر، ومن أغلظ البدع في هذا تلكم الدعوة الإلحاديّة إلى قراءة القرءان على إيقاعات الأغاني، ومن البدع أيضا قراءة التّطريب بترديد الأصوات وكثرة التّرجيعات. راجع: بدع القراء القديمة والمعاصرة، المرجع السابق، ص11–16.

قال ابن كثير رحمه الله: والغرض أن المطلوب شرعا، إنما هو التّحسين بالصوت الباعث على تَدَبُّرِ القرآن وتفهمه، والخشوع والخضوع والانقياد للطاعة. فأما الأصوات بالنغمات المحدثة المركبة على الأوزان، والأوضاع الملهيّة والقانون الموسيقائى، فالقرآن يُنَزَّه عن هذا ويجل ويعظم أن يسلك فى أدائه هذا المذهب، وقد جاءت السُّنَّةُ بالزجر عن ذلك. فضائل القرءان، ابن كثير ط1، نشر مكتبة ابن تيميّة، 1416ه، ص195–196.

قال ابن القيم رحمه الله: القراءة بتكلُّف وتصنُّع وتمرُّن، كما يتعلم أصوات الغِناء بأنواع الألحان البسيطة، والمركبة على إيقاعات مخصوصة، وأوزانٍ مخترعة، لا تحصل إلا بالتّعلُم والتّكلف هي التّي كرهها السلفُ، وعابوها، وذمّوها، ومنعوا القراءةَ بها، وأنكروا على من قرأ بها، وكلُّ من له

علم بأحوال السلف، يعلم قطعاً أنهم بُرآء من القراءة بألحان الموسيقى المتكلفة، التّي هي إيقاعات وحركات موزونة معدودة محدودة. زاد المعاد في هدي خير العباد، ابن قيم الجوزيّة، ط27، نشر مؤسسة الرسالة، بيروت، 1418ه-1994م، 493/1.

[80]- قال بكر أبو زيد في حكم تقليد صوت القارئ: أن النبي صلى الله عليه وسلم كان حسن الصوت بقراءة القرءان، ولم ينقل من الصحابة ولا ممن بعدهم بمحاكاة صوته صلى الله عليه وسلم ولو كان جائزا لصار أولى من يُحاكى في صوته صلى الله عليه وسلم. بدع القراء القديمة والمعاصرة، المرجع السابق، ص30.

روى البخاري عن معاويّة بن قرة رضي الله عنه أنه قال: قرأ النبي صلى الله عليه وسلم يوم فتح مكة سورة الفتح فرجع فيها، ولولا أن يجتمع الناس حولي لرجعت كما يرجع. كتاب المغازي حديث 4281. فمعاويّة لم يفعل ذلك خشيّة أن يجتمع عليه الناس للاستماع، وهذا واضح الدلالة على أن محاكاة الصحابة للنبي صلى الله عليه وسلم في صوته غير معهودة بينهم، إذ لو كانت معهودة لما خشي ذلك، وهو لم يفعل فبقي الأمر على عدم التّقليد. بدع القراء القديمة والمعاصرة المرجع السابق، ص33.

وترك العمل بالشيء في عصر النبي صلى الله عليه وسلم مع وجود المقتضي له يدل على عدم المشروعيّة، ولم يُعلم أن أحدا تقرب إلى الله تعالى بتقليد صوت النبي صلى الله عليه وسلم، وما نراه اليوم من تكلف في تقليد أصوات القراء من الإحداث في الدين، وقد نُهينا عن ذلك. المرجع نفسه، ص51.

[81]- البصمات كدليل علمي، المرجع السابق، ص.21

[82]- بصمة الصوت سماتها واستخداماتها، المرجع السابق، ص83.

[83] - وسائل التّعرف على الجاني، المرجع السابق، ص107

[84]- مجموع الفتاوى، محمد ابن عثيمين، جمع وترتيب: فهد بن ناصر بن إبراهيم السليمان الطبعة الأخيرة، نشر دار الوطن ودار الثّريا، 1413ه، 159/15.

العامل النحوي في النظريّة الخليليّة الحديثة لعبد الرّحمان الحاج صالح (دراسة وصفيّة تحليليّة)

The grammatical factor in the modern Hebron theory of Abdul Rahman al-Haj Saleh (descriptive and analytical study)

أ. عبد الرّحيم مزاري *

تاريخ الاستلام: 04 11 2018 **تاريخ القبول:** 23 04 2019

الملخّـــص: لقد حظيت نظريّة العامل في النّحو العربيّ باهتمام كبير من قبل النّحاة، وكثر الحديث عنها قديما وحديثا، وانقسم الباحثون بين مؤيد لها وثائر عليها، ومن بين النّظريات الحديثة التّي اهتمت بالعامل وأعادت قراءته بطريقة رياضيّة هي النّظريّة الخليليّة الحديثة لعبد الرّحمان الحاج صالح، فهي من المشاريع الهامة التّي أعادت الاهتمام بالتّراث اللغوي العربيّ واستقرائه، وهي نظريّة لسانيّة حديثة خطت خطوات كبيرة في مسار البحث اللغوي العربيّ المعاصر، وأعادت الاهتمام بمبادئ النّحو العربيّ وعملت على ترسيخ الفكر النّحوي الأصيل، ومن بين المفاهيم الأساسيّة التّي جاءت بها هذه النّظريّة هي مفهوم العامل، وهذا البحث يتناول نظريّة العامل النّحوي من كل جوانبه في النّظريّة الخليليّة الحديثة باعتبارها نظريّة حديثة، ويرصد آراء صاحبها عبد الرّحمان الحاج صالح المهمة في قضيّة العامل الذي يعد من المفاهيم الأساسيّة الذي جاءت به هذه النّظريّة.

الكلمات المفتاحيّـــة: نظريّة العامل النّحوي؛ النّظريّة الخليليّة الحديثة؛ عبد الرّحمان الحاج صالح؛ النّحو العربيّ.

* جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر. البريد الإلكترونيّ: maz.abdou@yahoo.fr

Abstract:

The theory of the worker in Arabic grammar has received great attention from the grammarians, and many talk about it in old and recent times, and the researchers divided between their supporters and revolutionaries. Among the modern theories that dealt with the worker and re-read it in a mathematical way is the modern Hebron theory of Abdul Rahman al-Hajj Saleh, Which has re-interested in the Arab linguistic heritage and its accumulation. It is a modern linguistic theory that has taken great strides in the course of contemporary Arabic linguistic research. It has reintroduced the principles of Arabic grammar and worked to consolidate the original grammatical thought. The concept of the worker, and this research deals with the theory of the grammatical factor in all its aspects in modern Hebron theory as a modern theory, and monitors the views of the owner Abdulrahman Hajj Saleh task in the case of the worker, which is one of the basic concepts that came from this theory.

key words:

The theory of the grammatical factor; modern Hebron theory; Abdul Rahman al-Haj Saleh ; Arabic grammar..

1. مقدّمة: النّظريّة الخليليّة الحديثة لصاحبها عبد الرّحمان الحاج صالح هي نظريّة لسانيّة حديثة معاصرة، تدعو إلى ضرورة الرّجوع إلى التّراث العلمي اللغوي الأصيل، والنّظر فيما تركه العلماء الأوائل المبدعون لفهم أسرار فقه اللغة العربيّة، وإقامة مقارنة بين نظريّة النّحاة العرب القدامى، والنّظريات اللسانيّة الحديثة التّي ظهرت في الغرب قصد مجاراة التّطورات التّي تعرفها التّقنيات المعاصرة، ويعد العامل من بين المفاهيم الأساسيّة التّي جاءت بها هذه النّظريّة ومن هنا يطرح الإشكال الآتي:

كيف مثلت النّظريّة الخليليّة للعامل النّحوي؟ وما هي الآراء الجديدة التّي قدمتها حوله؟

من الفرضيات المحتملة أن النّظريّة الخليليّة قد جاءت بآراء مهمة في عامل النّحوي، باعتبار أنها درست التّراث اللغوي العربيّ الأصيل وكانت لها قراءة

جديدة لتراث الخليل وتلميذه سيبويه، مع مقارنة هذا التّراث بالنّظريات اللسانيّة الحديثة التّي ظهرت في الغرب، و يهدف البحث إلى دراسة العامل النّحوي الذي جاءت به النّظريّة الخليليّة دراسة وصفيّة تحليليّة قصد كشف ما تحمله من آراء مهمة حوله، وذلك بتعريف مقتضب لها، ثم الاشارة إلى المفاهيم الأساسيّة التّي جاءت بها، ثم التّطرق إلى مفهوم العامل النّحوي وآراء علماء التّراث فيه، وذكر مفهوم العامل في النّظريّة الخليليّة الحديثة.

2.النّظريّة الخليليّة الحديثة لعبد الرّحمان الحاج صالح: النّظريّة الخليليّة الحديثة لصاحبها عبد الرّحمان الحاج صالح هي نظريّة لسانيّة حديثة معاصرة تدعو إلى ضرورة الرّجوع إلى التّراث العلمي اللغوي الأصيل، والنّظر فيما تركه العلماء الأوائل المبدعون لفهم أسرار فقه اللغة العربيّة، وإقامة مقارنة بين نظريّة النّحاة العرب القدامى، والنّظريات اللسانيّة الحديثة التّي ظهرت في الغرب قصد مجاراة التّطورات التّي تعرفها التّقنيات المعاصرة[1]، والنّظريّة الخليلة تسميّة أطلقها بعض الدّارسين اللغويين من خارج الجزائر، ووُصفت بالحديثة لأنها تمثل اجتهادا علميا صدرَ في زماننا، أدى إلى قراءة جديدة للتراث الخليلي وتلميذه سيبويه، ومن جاء بعدهما من النّحاة الذين اعتمدوا في دراستهم وبحوثهم على كتاب سيبويه.

وقد نُسبت هذه النّظريّة إلى الخليل بالتّغليب فسميت بالنّظريّة الخليليّة وهي لا تعني الخليل وحده وإنما نسبةً إليه، لأنه سبق غيرَه إلى استعمال الصّقة الرّياضيّة أو ما يعرف بالمفاهيم الرّياضيّة لضبط نظام اللغة، ووضع علم العروض واختراع الشكل ووضع الحركات على الحروف ووضع معجم العين وفي هذا يقول الأستاذ عبد الرّحمان الحاج صالح: "لا بد من ملاحظة هامة فإن الخليل ليس هو المسؤول عن كل ما أبدعه عباقرة العلماء الأولين، فهنالك من عاصرَه، وكان عبقريا مثله ومن جاء بعده، وأذكر من هؤلاء الإمام الشافعي، فهو في أصول الفقه بمنزلة الخليل في النّحو وعلوم الإنسان"[2].

لقد مازج الأستاذ الحاج صالح بين الدّراسات القديمة وبين الدّراسات الحديثة فكان مُنفتحا في فكره على النّظريات الفكريّة اللغويّة المختلفة، سواء كانت قديمة أم حديثة، عربيّة أم غربيّة، والتّي شهد له بها اللغويون الجزائريون والعرب، فلم يكن أسيرَ الدّراسات العربيّة القديمة، ولم يبقَ حبيس الأعمال الغربيّة الحديثة، فدعا إلى الرّجوع إلى ما تركه الأوائل كالخليل وسيبويه وغيرهم والتّعمق فيما توصل إليه البحث اللساني الحديث.

3. المفاهيم الأساسيّة للنظريّة الخليليّة الحديثة: تستمد النّظريّة الخليليّة الحديثة مبادئها ومفاهيمها من صلب نظريّة النّحاة العرب الأوائل، ولها رؤيّة لسانيّة معاصرة مستمدة من اللسانيات الغربيّة، فهي قراءة جديدة لتراث النّحو العربيّ متمثلا في جهود أعلامه الخليل بن أحمد الفراهيدي وتلاميذه، وهي في الواقع نظريّة ثانيّة لأنها تنظير وبحث في الأسس النّظريّة الخليليّة الأولى.[3]

وقد تجسّدت الكفاءة العلميّة في النّظريّة الخليليّة الحديثة في أصالة خطابها باعتباره جملة الخصوصيات المميزة للسانيات الخليليّة المعاصرة، من حيث المبادئ النّظريّة ومستويات التّحليل، وظهورها في مفاهيم أساسيّة أقيمت عليها وما نتج عنها من تأهيل للمصطلح اللساني التّراثي، والوعي بالمصطلح اللساني الغربي.

أما المفاهيم الأساسيّة التّي جاءت بها هذه النّظريّة فهي:

- مفهوم الاستقامة وما إليها وما يترتب على ذلك من التّفريق المطلق بين ما يرجع إلى اللفظ وبين ما هو خاص بالمعنى.
- مفهوم الانفراد في التّحليل من هذا المفهوم.
- مفهوما الموضع والعلامة العدميّة.
- مفهوما اللفظة والعامل.

وقبل الحديث عن العامل النّحوي في النّظريّة الخليليّة الحديثة، لا بد من الوقوف أولا على تعريف العامل لغة وفي الاصطلاح، وذكر أبرز أقوال النّحاة فيه:

4. تعريف العامل النّحوي:

4. 1 في اللغة: العامل اسم فاعل من العمل، والعمل: "المهنة والفعل "[4] وذكر ابن فارس أن العين واللم أصل واحد صحيح وهو عام في كل فعل يُفعل قال الخليل: عمل يعمل عملا فهو عامل، واعتمل الرّجل إذا عمل بنفسه [5] ويقول الجرجاني العامل في اللغة من يعمل على الدّوام وإن قلَّ [6]، إذا فالعامل لغة هو ما ترك فعلا أو عملا.

4. 2. في الاصطلاح: لقد تعددت أقوال النّحويين واللغويين في تعريف العامل، يقول الجرجاني: " العامل في اصطلاح النّحويين ما أوجب كون آخر الكلمة مرفوعا أو منصوبا أو مجرورا أو ساكنا، نحو: جاءَ زيدٌ، ورأيتُ زيداً ومررتُ بزيدٍ"[7]، ويقصد به الإعراب المتغير بتغير العوامل، وعرفه الرّماني بقوله: " عامل الإعراب هو موجب لتغيير في الكلمة على طريق المعاقبة لاختلاف المعنى " [8] أي أن الإعراب لا يستقيم إلا بعد فهم المعنى الذي يحدده وقال ابن مالك: " الإعراب ما جيء به لبيان مقتضى العامل من حركة أو حرف أو سكون أو حذف، وهو في الاسم أصل لوجوب قبوله بصيغة واحدة معاني مختلفة "[9]، ويقول ابن منظور: " العامل في العربيّة ما عمل عملا ما فرفع أو نصب أو جرَّ، كالفعل والنّاصب والجازم وكالأسماء التّي من شأنها أن تعمل أيضا وكأسماء الفعل، وقد عمل الشيء في الشيء: أحدث فيه نوعا من الإعراب"[10].

إذن فالعامل هو الموجد المنشئ للحالة الإعرابيّة من رفع أو نصب أو جر أو جزم، وللعلامة الإعرابيّة التّي تقع في آخر الكلمة وتدل على حالتّها الإعرابيّة وتكون حركة أو حرف أو سكون أو حذف.

وقد اختلف النّحويون في حقيقة العامل على ثلاثة مذاهب[11]:

أ- ذهب أكثر النّحويين إلى أن العامل هو الكلمات أو المعاني، فالكلمة تؤثر في الكلمات الأخرى، فتحدث فيها الرّفع أو النّصب أو الجر أو الجزم مثلا:

(ذهبَ زيدٌ) فإن ذهب هي التّي أحدثت الرّفع في زيد وهي التّي جلبت العلامة الإعرابيّة لها وهي الضمة، وكذلك المعنى له قدرة على إيجاد الحالة الإعرابيّة والعلامة الدّالة عليها، فمثلا: (المؤمنُ صادقٌ) فإن الابتداء هو الذي رفع كلمة المؤمن، وهو الذي جلب العلامة الإعرابيّة فيها وهي الضمة.

ب- وقد ذهب ابن جني أن العامل هو المتكلم فقال: " فإذا قلت: ضربَ سعيدٌ جعفرا، فإن (ضرب) لم تعمل في الحقيقة شيئا، وهل تحصل من قولك (ضربَ) إلا على اللفظ بالضاد والرّاء والباء على صورة (فَعَلَ)، فهذا هو الصّوت والصّوت مما لا يجوز أن يكون منسوبا إليه الفعل...وإنما قال النّحويون: عامل لفظي وعامل معنوي، ليُرُوك أن بعض العمل يأتي مسببا عن لفظ يَصحبُه كمررتُ بزيدٍ، وليتَ عمراً قائمٌ "[12]، ويريد ابن جني من هذا القول أن يكشف عن طبيعة العامل، فالكلمة ليست لديها القدرة على التّأثير في غيرها من الكلمات وإحداث العمل الإعرابي، لأنها أصوات، والأصوات لا تعمل، بل إن المتكلم بكلام العرب هو الذي يحدث هذا العمل، فيرفع وينصب ويجزم.

وقد ذهب الأنباري كذلك في هذا الشأن حيث اعتبر أن العامل مجرد أمارة وعلامة، وليس له تأثير حسّي حين قال: " العوامل اللفظيّة ليست مؤثرة في المعمول حقيقة، وإنما هي أمارات وعلامات، فالعلامة تكون بعدم الشيء كما تكون بوجود الشيء "[13]، ومن خلال هذا يعتبر الأنباري أن يكون التّعري من العوامل اللفظيّة عاملا في حد ذاته.

ج- وذهب ابن مضاء القرطبي إلى أن العامل الذي يحدث حركات الإعراب هو المتكلم نفسه، وهو لا يتفق وجمهور النّحويين في هذا الشأن، فهو في مباحثه النّحويّة يرفض العامل النّحوي ولا يقرّ بوجوده، لكنه يتفق مع أصحاب المذهب الثاني في أن العامل هو المتكلم، لكنه يختلف عنهم في التّطبيق، فهم يعتمدون العوامل النّحويّة في مباحثهم، لكن ابن مضاء يرفضها.

5. العامل النّحوي في النّظريّة الخليليّة الحديثة: إنّ النّظريّة الخليليّة الحديثة لعبد الرّحمان الحاج صالح قد أعادت الاهتمام بالعامل، فهو من المبادئ الأساسيّة التّي جاءت بها، وقد أثبتت هذه النّظريّة دوره الوظيفي في بناء التّراكيب اللغويّة وفهمها، وذلك قبل ظهور نظريّة الرّبط العاملي "لتشومسكي" الذي أدخله من أجل تقديم تفسير صوري رياضي للتراكيب اللغويّة، واستثمره لتجاوز العقبات التّي تظهر مع بعض الجمل المتداخلة المركبة.

ويرتبط العامل في النّظريّة الخليليّة الحديثة ربط تبعيّة بالبنيّة التّركيبيّة للجملة يعني يكتسي نمط التّبعيّة، وهو مبني على فكرة أساسيّة مفادها أن جميعَ الألفاظ التّي ينطق بها البشر وتكون مفيدةً تابعةٌ لما قبلها، فهذه النّظريّة أي التّبعيّة هي أقرب بكثير إلى نمط النّحاة العرب، وخاصّة إلى مفهوم العمل فالفعل عندهم تابع للفاعل، والصّفة للموصوف، والخبر للمبتدأ، وهكذا دواليك.[14]

وقد ذكر الحاج صالح أن (اللفظة) ليست هي الوحدة الصّغرى التّي يتركب منها مستوى التّراكيب، لأن لهذا المستوى وحدات أخرى من جنس آخر أكثر تجريدا، وقد ذكر الحاج صالح أن النّحاة في تحديدهم لهذا المفهوم قد حملوا أقل الكلام مما هو أكثر من لفظة في شكل بسيط وتحويله بالزيادة مع إبقاء النّواة فلاحظوا أن الزوائد على اليمين تغير اللفظ والمعنى، بل تؤثر وتتحكم في بقيّة التّركيب كالتّأثير في أواخر الكلم (الإعراب)، وقد تحصلوا بذلك على مثال تحويلي يتكون من أعمدة وسطور مثل المصفوفة اللفظيّة [15]، وقد ذكر الحاج صالح في هذا المستوى من أقل ما يمكن أن يُنطق به من الكلام المفيد ممّا هو أكثر من لفظة مثل: زيدٌ قائمٌ وفي الجدول الآتي يبين تأثير هذه الزوائد على الإعراب:

العامل	المعمول 1	المعمول 2
ø	زَيدٌ	قَائمٌ
إنَّ	زَيداً	قَائمٌ
كانَ	زيدٌ	قَائماً
حَسبتُ	زَيداً	قَائماً
أَعلمتُ عمراً	زَيداً	قَائماً

في العمود الأيمن (العامل) يدخل عنصر قد يكون كلمة أو لفظة أو تركيب وله تأثير على بقيّة التّركيب ولذلك سُمي (عاملا)، و يأخذ الأصل في هذا البناء(ø زيد منطلق) العلامة العدميّة كونه أصلا، لما يمكن أن يتفرع عليه من فروع وتأخذ الأبنيّة المحمولة عليه بالتّحول التّفريعي، يعني الانتقال من الأصل إلى الفروع وكلها فروع يجمعها الأصل (زيد منطلق)، وقد ذكر الحاج صالح أن العنصر الموجود في العمود الثاني (المعمول1) لا يمكن بأي حال أن يتقدم على عامله فهو عند سيبويه المعمول الأول (م1)، وهو يكوّن مع عامله زوجا مرتبا أما المعمول الثاني (م2) فقد يتقدم على كل العناصر إلا في حالة جمود العامل (اذا كان ظرفا مثل: إن في الدّار زيدا)، وقد يخلو موضع العامل من العنصر الملفوظ (المشار إليه بالرّمز ø) وهو الذي يسمونه بالابتداء وقد عرفه الحاج صالح بعدم التّبعيّة التّركيبيّة وليس معناه بدايّة الجملة كما يعتقد بعضهم [16].

ويستخلص من الجدول، أن العامل عند النّحاة الأولين، لا يقتصر دوره على الأثر الإعرابي، وإنما يتعداه إلى العلاقة التّي تربط بين مكونات أو عناصر الجملة وهذا الرّبط له نوعان كما يوضحه القدماء:

1- ربط بناء يربط بين العناصر الأساسيّة في الجملة بجملة من العلاقات علاقة الفاعليّة التّي يبني فيها الفاعل على الفعل، وعلاقة الابتداء بين المبتدأ أو المبني عليه الخبر.

2- ربط وصل، يربط العناصر غير الأساسيّة بعضها ببعض، أو بينها وبين العناصر الأساسيّة، كالعلاقة بين المضاف والمضاف إليه، وبين الصّفة والموصوف.(17)

وقد ذكر الحاج صالح أن النّحويين قد حملوا التّراكيب التّي تتكون من لفظة فعليّة (غير ناسخة) على المثال السابق واكتشفوا عند تطبيق هذه المجموعة على المجموعة الأولى أن الفعل (غير النّاسخ) هو بمنزلة هذه العوامل لأنه يؤثر في التّركيب، وأن المعمول الثاني في هذه الحالة هو المفعول به، وأثبتوا أيضا أن موضع م1 (المعمول الأول) وم2 (المعمول الثاني) يمكن أيضا أن تحتلهما كلمة واحدة أو لفظة أو تركيب، وقد مثل الحاج صالح ذلك في الجدول الآتي:

Ø	أن تصومُوا	خيرٌ لكم
رَأَيْـــ	تُ	زَيداً
رَأَيْـــ	ـتُـــ	ـكَ

من خلال هذا الجدول يمكننا ملاحظة أن العناصر التّركيبيّة الموجودة فيه هي عناصر خاصّة مجردة، وفيه عناصر أخرى علاقتها بغيرها علاقة وصل يمكنها الدّخول والخروج على هذه النّواة التّركيبيّة وهي زوائد مخصصة كالمفاعيل الأخرى والحال وغيرها، فالعمود الأول يتضمن الفعل العامل (رأى) أما معموليه حسب النّظريّة: الكلمة (تُ) المعمول الأول، واللفظة الاسميّة (زيداً) المعمول الثاني بالنّسبة للجملة الثانيّة، وموضع المعمولين، تحتلها كلمة نحو: (تُ) و(ـتـُ) و(ك) أو لفظ، مثل (زيداً) و(أنْ تَصومُوا)، أو تركيبا كاملا نحو: (خيرٌ لكم) وقد حدد الحاج صالح تأثير العناصر على النّواة التّركيبيّة بالصّيغة الرّياضيّة الآتيّة(18):

بناء وصل

$$خ \pm [م2 \pm (م1 \leftarrow ع)]$$

حيث ع: عامل، م1: المعمول الأول، ← يربط المعمول الأول بعامله ربط تبعيّة، م2: المعمول الثاني، ± إشارة إلى تواجد الثاني أو عدمه، خ: عنصر غير أساسي أو يكون للمخصصات التّي قد ترد متصلة بالبناء، فهي تربطها بالبناء علاقة وصل لا علاقة بناء وتشمل (الحال، والمفاعيل الأخرى..)، سهم يشير إلى أن المعمول الثاني يمكن أنْ يتقدم على العامل الأول وعلى معموله والقوسان يجمعان الزوج المرتب، أما المعقوفتان فللوحدة التّركيبيّة الصّغرى.

ويقول الحاج صالح عن هذا التّمثيل أن جوهره التّجريد الإنشائي، أي الذي ينشأ منه كيان جديد ويتم بحمل الشيء على الشيء، وهو البنيّة الجامعة إذا لم تكن ظاهرة قبل هذه العمليّة، ويمكن أن يتصرف إلى عدد كبير من التّصاريف التّركيبيّة بتحويل محتوى كل واحد من عناصره وترتيبها إلى كل ما تحتمله هذه الصّيغة من التّرتيبات [19]، وذكر الحاج صالح "أن المحتوى (ع) و(م) و(خ) يمكن أن يتكرر وهذا يحصل بطريقتين: إما بالإطالة على خط مستقيم مثل عطف البيان وعطف النّسق والبدل والتّوكيد، أو بالإطالة التّضمنيّة وذلك كقيام تركيب مقام كلمة في (ع) و(م) و(خ) ثم قيام تركيب آخر مقام كلمة في داخل هذا التّركيب الأخير الذي يتضمنه الأول وهكذا إلى ما لا نهايّة "[20].

وقد أشار الحاج صالح إلى وجود مستوى تركيبي آخر أعلى من السابق وسماه مستوى " التّصدير" وما فوق العامل، حيث قال:" هناك أدوات تدخل على (ع، م خ) ويعنى هذا أن هناك موضعا آخر يتجاوز هذا الموضع، وقد لاحظوا أن لهذه المواضع الصّدارة المطلقة، فكأن هذه الأدوات (المسماة حروف الابتداء) عوامل توجد في مستوى أعلى، إذ أنها تتحكم في كل ما يوجد تحتها، ولا يكون لها بالضرورة عمل على ما تدخل عليه، ومن ذلك أدوات الاستفهام في مقابل الصّفر (ø) كعلامات للإثبات وأدوات للتوكيد، ثم في موضع آخر له الصّدارة تدخل فيه أدوات الشرط"[21].

أمّا في مجال المعنى فقد ذكر الحاج صالح أن النّحويين قد رأوا أن المعاني تنقسم أيضا إلى أصول وفروع فأما الأصول فهي التّي تتحدد بدلالة اللفظ وهي من معطيات المواضعة الخاصّة بلغة من اللغات في زمان معين من تطورها، أما الفروع فهي المعاني التّي تتحدد بدلالة غير لفظيّة (دلالة الحال ودلالة المعنى وغيرهما)، وهي تتفرع عن الأولى بعمليات تحويليّة من جنس العمليات العقليّة وميدان دراستها هو البلاغة (علم المعاني وعلم البيان)، وفي هذا قال الحاج صالح: " البلاغة في مظهرها الأول أي كعلم المعاني هي امتداد لعلم النّحو لأنها تنظر في كيفيّة استعمال الفرد لمعاني النّحو، وهي المعاني التّي تدل عليها كل الوجوه التّي يقتضيها النّحو، أما في مظهرها الثاني أي كعلم للبيان فهي تنظر في التّحويلات التّي تربط بين المعنى الوضعي والمعنى المقصود وهي من جنس العمليات المنطقيّة "[22].

إنّ أهم المبادئ التّي تقوم عليها النّظريّة الخليليّة الحديثة في مجال العامل ما يلي:

– العامل نوعان:

أ – ما أثّر نحويا، كالنّواسخ والأفعال.

ب – ما أثّر دلاليا، وهو المسمى بمستوى التّصدير، وما فوق العامل.

– للعامل ثلاثة أشكال، هي:

1– فقد يكون الابتداء أي العلامة العدميّة المؤثرة في البناء التّركيبي الإسنادي الاسمي، يعني في المبني والمبنى عليه.

2– اللفظة المفردة ذات خاصيّة الاستقلال في التّراكيب كالأفعال.

3– التّركيب الجملي المؤثر في المنصوبين، نحو (حسبتُ) الولدَ ناصحاً، وهو يشمل الأفعال التّي تنصب مفعولين.

– العامل ما كان أولا سواء في الذّكر نحو: (كان زيد منطلقا)، أم كان أولا في التّقدير النّحوي إذا ما أُخِّر، أي خالف أصل الوضع اللغوي، نحو: (منطلقًا كان

زيدٌ) أو (زيدٌ كانَ منطلقًا)، ومن ثم إن العامل في النّظريّة الخليليّة الحديثة ما أثــرَ بغض النّظر عن رتبته.

– ارتباط العامل بمفهوم البناء يجعل المعمول الثاني (مع2) مرتبطــا نحويــا بالوحدة التّركيبيّة المتلازمة (ع+ مع1) فالخبر معمول مبني على المبتدأ و الابتداء لأنه معمول اسمي محمول عليهما، كما يؤكد ذلك البصريون[23]، ومن ثَم فللسان العربيّ بناءان هما:

1– بناء قائم على الابتداء.

2– بناء قائم على الفعل، حيث يحمل الاسم على الفعل.

فمبدأ التّعلق بالأول، ففي السلسلة (إنْ تخرجْ أخرجْ)، ذات الصّياغة: (ع + مــع 1) + مع2، ضرب من التّعليق، فقد رأى الخليل الفراهيدي، وســيبويه أن الفعــل الأول (مع1) معمول مباشر للعامل الحرفي الشرطي الجازم (إنْ)، وهذا المعمــول لا يستغني عن السلسة الثانيّة (أخْرُجْ)، كما لا يستغني الخبر في باب الابتداء عــن المبتدأ.

فبين المعمول الأول والمعمول الثاني (مع1 ومع2) علاقة لسانيّة أشبه بعلاقــة الوحدة التّركيبيّة (ابتداء + مبتدأ) التّي يبنى عليها الخبر بالضــرورة ولكــن فــي مستوى تركيبي أخر (أعلى)، وهذا التّعليق شكل من أشكال البناء وعليــه تصــبح (إنْ) هي المؤثرة بالجزم في السلسلة الثانيّة (أخرجْ) ضمن هذا البناء.

– للعامل في النّظريّة الخليليّة وظيفتان:

أ–هو عامل تركيبي، ويسميه الدّكتور عبد الرّحمن الحاج صــالح، بنــائي أو لفظي يهيمن على بناء الجملة.

ب– عمل معنوي يحدد المعاني النّحويّة، كالفاعليّة والمفعوليّة والحاليّــة إلــخ المتعاقبة على اللفظة بتعاقب العامل اللفظي.

. **خاتمة:** من خلال ما تقدّم يمكن القول أن النّظريّة الخليليّة الحديثة لعبد الرّحمان الحاج صالح قد أعادت الاهتمام بأحد أهمّ المبادئ في النّحو العربيّ وهو نظريّة العامل، ومن أبرز الآراء التّي جاء بها النّظريّة الخليليّة حول العامل نذكر ما يلي:

– تسعى النّظريّة الخليليّة الحديثة لاستغلال مبدأ العامل في العلاج الصّوري للغة العربيّة، قصد إبراز ما قدمه النّحاة العلماء الأولون، وكشف أسرارهم اللسانيّة وإعادة الاعتبار لهذا العامل، وقد أثبتت هذه النّظريّة دوره الوظيفي في بناء التّراكيب اللغويّة وفهمها.

– العامل نوعان: ما أثر نحويا كالنّواسخ والأفعال، وما أثّر دلاليا والمسمى بمستوى التّصدير وما فوق العامل.

– للعامل في النّظريّة الخليليّة وظيفتان: عامل تركيبي لفظي يهيمن على بناء الجملة، وعامل معنوي يحدد المعاني النّحويّة كالفاعليّة والمفعوليّة والحاليّة.

– العامل في النّظريّة الخليليّة الحديثة ما أثرَ بغض النّظر عن رتبته، وهو ما كان أولاً سواء في الذكر أم في التّقدير النّحوي، وللعامل ثلاثة أشكال: أولا الابتداء أي العلامة العدميّة المؤثرة في البناء التّركيبي، وثانيا: اللفظة المفردة ذات خاصيّة الاستقلال في التّراكيب كالأفعال، وثالثا: التّركيب الجملي المؤثر في المنصوبين في الأفعال التّي تنصب مفعولين.

. المصادر والمراجع:

1) صالح بلعيد، اللغة العربيّة العلميّة، دار هومة بوزريعة، الجزائر، 2003م دط.

2) عبد الرّحمان الحاج صالح، النّظريّة الخليليّة الحديثة، مجلة اللغة والأدب معهد اللغة العربيّة وآدابها، جامعة الجزائر، ع10، 1996م.

3) محمد صاري، المفاهيم الأساسيّة للنظريّة الخليليّة الحديثة، قسم اللغة العربيّة وادابها جامعة عنابة، دع.

4) ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، دط، دت المجلد 11.

5) ابن فارس، المعجم مقاييس اللغة، دار الفكر، بيروت، دط، 1979م ج4.

6) عبد القاهر الجرجاني، العوامل المائة النّحويّة في أصول علم العربيّة تح: البدراوي زهران، دار المعارف، القاهرة، ط2، 1988م.

7) مازن المبارك، الرّماني النّحوي في ضوء شرحه لكتاب سيبويه، دار الفكر دمشق ط3 1995م.

8) ابن مالك، شرح التّسهيل، تح: عبد الرّحمان السيد، محمد بدوي المختون دط، دت.

9) وليد عاطف الأنصاري، نظريّة العامل في النّحو العربيّ عرضا ونقدا، دار الكتاب الثقافي، الاردن، ط2، 2014م.

10) ابن جني، الخصائص، تح محمد علي النّجار، دار الكتب المصريّة القاهرة، دط دت، ج1

11) عبد الرّحمن الحاج صالح، المدرسة الخليليّة ومشاكل علاج العربيّة بالحاسوب مؤتمر اللغويات الحسابيّة، الكويت، الوثيقة 2.

12) عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة موفم للنشر الجزائر دط، 2012م، ج1.

13) عبد الرّحمن الحاج صالح، دور النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها وأسسها، مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللغة العربيّة، كراسات المركز ع: 04، منشورات وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر، 2007.

14) المبرد (أبو العباس محمد بن يزيد المبرد)، المقتضب، تح: محمد عبد الخالق عظيمة المجلس الأعلى للشؤون الإسلاميّة، القاهرة، ط1، 1994م، ج 2.

الهوامش:

[1]– ينظر، صالح بلعيد، اللغة العربيّة العلميّة، دار هومة بوزريعة، الجزائـــر، 2003م دط، ص 106.

[2]–عبد الرّحمان الحاج صالح، النّظريّة الخليليّة الحديثة، مجلة اللغة والأدب، معهد اللغة العربيّـــة وآدابها، جامعة الجزائر، ع10، 1996م، ص85–86.

[3]– ينظر، محمد صاري، المفاهيم الأساسيّة للنظريّة الخليليّة الحديثة، قسم اللغة العربيّة وادابهـــا جامعة عنابة، دع، ص10

[4] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، دط، دت، المجلـــد 11، ص 475 مادة (عمل).

[5] ابن فارس، المعجم مقاييس اللغة، دار الفكر، بيروت، دط، 1979م، ج4، ص 125.

[6] ينظر، عبد القاهر الجرجاني، العوامل المائة النّحويّة في أصول علم العربيّة، تح: البـــدراوي زهران، دار المعارف، القاهرة، ط2، 1988م، ص73.

[7] عبد القاهر الجرجاني، العوامل المائة النّحويّة في أصول علم العربيّة، ص 73

[8] مازن المبارك، الرّماني النّحوي في ضوء شرحه لكتاب سيبويه، دار الفكر، دمشـــق ط3 1995م، ص255.

[9] ابن مالك، شرح التّسهيل، تح: عبد الرّحمان السيد، محمـــد بـــدوي المختـــون، دط، دت ص33

[10] ابن منظور، لسان العرب، ج11، ص476، مادة (عمل)

[11] وليد عاطف الأنصاري، نظريّة العامل في النّحو العربي عرضا ونقدا، دار الكتاب الثقـــافي الاردن، ط2، 2014م، ص49

[12] ابن جني، الخصائص، تح محمد علي النّجار، دار الكتب المصـــريّة القـــاهرة، دط دت ج1، ص109

[13] وليد عاطف الأنصاري، نظريّة العامل في النّحو العربي عرضـــا ونقـــدا ص51 وينظـــر الإنصاف في مسائل الخلاف، المسألة 5، ص76

[14] عبد الرّحمن الحاج صالح، المدرسة الخليليّة ومشاكل علاج العربيّـــة بالحاســـوب مـــؤتمر اللغويات الحسابيّة، الكويت، الوثيقة 2، ص223.

(15) ينظر، عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، موفم للنشر الجزائر، دط، 2012م، ج1، ص 222-223.

(16) ينظر، المرجع نفسه ، ج1، ص 223.

(17) – ينظر، النّظريّة الخليليّة الحديثة، عبد الرّحمان الحاج صالح، ص80-83.

(18) عبد الرّحمن الحاج صالح، دور النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها وأسسها، مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللغة العربيّة، كراسات المركز ع: 04، منشورات وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر، 2007، ص38

(19) ينظر، عبد الرّحمن الحاج صالح، دور النّظريّة الخليليّة الحديثة مفاهيمها وأسسها ص82.

(20) المرجع نفسه، ص78.

(21) عبد الرّحمن الحاج صالح، دور النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها وأسسها، ص35

(22) المرجع نفسه، ص36

(23) ينظر، المبرد (أبو العباس محمد بن يزيد المبرد)، المقتضب، تح: محمد عبد الخالق عظيمة، المجلس الأعلى للشؤون الإسلاميّة، القاهرة، ط1، 1994م ج 2، ص 49.

الممارسة العرفانيّة في التراث العربي
من نسق الإنتاج إلى نسق الاستقبال

The Cognitive Practice in the Arabic Patrimony from a productive structure to a receptive one

أ.صليحة شتيح*

تاريخ الاستلام: 24 02 2019 تاريخ القبول:05 03 2019

الملخّـــص: يهدف بحثنا إلى الكشف عن ملامح الممارسة العرفانيّة في التّـــراث العربي والإسلامي، من خلال التّركيز على الفعل النّقدي والبلاغي، وتتبّع مسارات تولّد نموذج التّفكير العرفاني عند العرب، ذلك أنّهم سبقوا إلى طـــرح العديـــد مـــن القضايا العرفانيّة بفكرهم الموسوعي، واعتمدوا على استراتيجيّة التّداخل المعرفـــي في تفسير العمليّة الإبداعيّة؛ فعمدوا إلى الحديث عن المؤشـــرات التّـــي يحتاجهـــا الخطاب الإبداعي قبل عمليّة الإنتاج كالإدراك والذكاء والذاكرة الإبداعيّة، وتعمّقوا في عرض آليات الصياغة العرفانيّة بالوقوف عند ميكانيزمات البنـــاء والتّركيـــب والتّصوير. كما تحدّثوا عن آليات التّلقي والمعالجة العرفانيّة، واعتبروهـــا مرحلـــة لاحقة للإبداع، ترتبط بالمتلقي وتعتمد على منوال الاستدلال من أجل بنـــاء الفهـــم وتشكيل الدلالة، لتكتمل مقاربتهم للعمليّة الإبداعيّة وفق براديغم الصـــناعة العقليّـــة والتّمثّلات الاجتماعيّة التّي فرضتها الذائقة الأدبيّة.

كلمات مفتاحيّة: العرفانيّة؛ التّمثلات؛ البلاغة؛ النّقد؛ الخطاب؛ الإبداع.

* مخبر تحليل الخطاب، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر. البريد الإلكتروني: salihas799@gmail.com

Abstract:

This paper aims at shedding light on the aspects of cognitive practice in the Arabic and Islamic patrimony. Therefore, it focuses on the critical and rhetorical act by tracking down the beginning point of the cognitive thinking amongst Arabs. It is to say that Arabs had been pioneers in questioning about many cognitive matters thanks to their encyclopedic thoughts. For such deed, they adopted a strategy based on the cognitive interference in explaining the act of creativity. They tended to discuss the standards which the creative discourse requires to be implemented; such as cognition, cleverness and creative memory. They well went in details concerning the mechanism of cognitive formulation especially the ways of construction, composition and imagination. They also discussed the mechanism of the cognitive reception and treatment considering it the stage that follows the creativity. The reception and treatment stage is, according to them, linked to the receiver, and relied on inference to construct understanding and meaning. The Arabs' approach of the act of creativity is set upon the paradigm of mind production and social imaginary which are imposed by the literary savor.

Key words: cognitive; representation; rhetoric; critics; discourse; creative.

1. مقدّمة: يتّفق الدّارسون اليوم على أنّ المعرفة البشريّة تقوم على التّكامل وتعتمد على التّداخل الذي فرض نمطا جديدا في نماذج التّفكير، التّي تؤطّر نشأة العلوم واشتغال حقولها المعرفيّة، وهذا ما يؤكد استحالة استقلال المجالات المعرفيّة والنّظريات العلميّة عن بعضها، إذ أصبح من الضروري النّظر إلى النّتاج الإنسانيّ على أنّه نتاج عالميّ مشترك، يعتمد على التّراكم والإضافة والتّعديل دون النّزوع إلى التّفرّد والتّطرّف والمركزيّة. وهذا ما ولّد فضاء تعاونيا يعضده التّحاور والتّضايف الذي تؤسّس له البحوث المعاصرة في مجال العلوم العرفانيّة، التّي فتحت باب الاندماج المعرفيّ، واختزلت أبعاد الجهود المعاصرة في مجالات متعددة

كعلم النّفس، وفلسفة العقل، والذّكاء الاصطناعي، وعلوم الأعصاب، وعلوم الاتصال واللسانيات وغيرها.

وقد انتقل هذا البراديغم إلى الدّراسات الأدبيّة، ومدّ جسور التّواصل المعرفي بين مختلف النّظريات والبحوث في مجال تحليل الخطاب ودراسة اللّغة الإبداعيّة فبرزت التّداوليّة العرفانيّة والشّعريّة العرفانيّة والسّيميائيات العرفانيّة وعلم الدّلالة العرفاني، وغيرها من الحقول التّي ترتبط بالدّراسة الأدبيّة، وتسعى إلى توجيه الاهتمام نحو الآليات الذّهنيّة المسؤولة عن توليد الخطاب وتشكيله وفهمه، بالتّركيز على النّماذج الإدراكيّة والكيانات الذّهنيّة التّي تصاحب عمليّة إنتاج الأقوال وبناء الدّلالة.

والمتأمّل في طبيعة تعامل الباحثين العرب المعاصرين مع هذا التّوجه الجديد يلاحظ التّهافت الكبير على نسبة هذه المنجزات المعاصرة إلى الفكر الغربي وتأكيد السّبق المطلق له في صياغة مفاهيم هذا الحقل وبلورة معالمه ونحن نرى أنّ هذه النّظرة تتميّز بالقصور والإجحاف، وتميل إلى التّطرّف

والتّهميش اللذين يتنافيان مع مبدأ التّراكم في المعرفة البشريّة، إذ إنّ المتفحّص في ملامح هذا التّوجه لا يعدم له أصولا تأسيسيّة في التّراث العربي الإسلامي سواء ما تعلّق منه بمجالي النّقد والبلاغة أم الدّراسات الأصوليّة أم الدّراسات اللغويّة القديمة؛ فلا تخلو المنظومة التّراثيّة العربيّة من الحديث عن الحالات الذّهنيّة المسؤولة عن إنتاج الخطاب وتلقيه، كما أنّها تجمع بين النّصيّ والذّهني والتّفاعليّ في الممارسات العرفانيّة التّي طرحها القدامى في التّأسيس للنّظريّة الأدبيّة العربيّة.

وهكذا فقد عرف الدّرس العربي القديم حضورا واسعا لفكرة التّحاقل المعرفي بحيث استطاع نموذج التّفكير العربي _ بصبغته الموسوعيّة _ أن يختزل مشارب معرفيّة متعددة، وحقولا بحثيّة متباينة، تمّ توظيفها في معالجة الظّاهرة الإبداعيّة للإحاطة بمختلف جوانبها، والكشف عن تمظهراتها في علاقتها بمستويات الإنتاج والبناء والتّلقي، فكانت الممارسة تعتمد على الجمع بين أخلاط معرفيّة ترتبط

بمقوّمات الكفاءة الذّهنيّة التّي ترافق عمليّة الخلق والإبداع لتضيف إليها ميكانيزمات التّشكيل الخطابي، وتعضدها بآليات القراءة والفهم من أجل الوصول إلى الدّلالة والكشف عن القصد.

نركّز في ورقتنا البحثيّة على تتبّع طبيعة الممارسة العرفانيّة في التّراث العربي، من خلال استنطاق الفعل النّقدي والبلاغي في تعامله مع الظاهرة الإبداعيّة في بعدها الشّعري، لنتساءل عن الإمكانات العرفانيّة التّي تزخر بها النّظريّة الأدبيّة العربيّة القديمة؟ وكذا عن الأنساق المعرفيّة التّي تشكّلت ملامح هذه الممارسة في ظلّها؟ وعن الآليات العرفانيّة التّي اعتمدها القدامى في التّأصيل للنظريّة الأدبيّة العربيّة؟ والكيفيّة التّي تتمظهر بها مقولات الفكر التّراثي في معالجة فعل الإبداع من مرحلة الإنتاج إلى مرحلة التّلقي والاستقبال؟

2. البنيّة المعرفيّة ونسق الإبداع: ينفتح الحديث عن النّسق الذّهني المولّد للغة الإبداعيّة على مجالات معرفيّة متعددة، تتضافر مجتمعة لتشكيل البنيّة الذّهنيّة التّي تتولّد في ظلّها الدّلالة، وتنسجم معها المقاصد الموضعيّة والإجماليّة للخطاب وهذا ما يجعل النّسق الذّهني يختزل مجموعة من المؤشرات العرفانيّة التّي يحتاجها المبدع قبل عمليّة التّشكيل والبناء. تجتمع هذه المؤشرات لتعبّر عن الكفاءة الإبداعيّة المسؤولة عن إنتاج الخطاب الشّعري والموجهة لأنساقه المعرفيّة.

ويظهر اهتمام القدامى بمتعلقات الكفاءة الذّهنيّة من خلال تعرّضهم للشروط العرفانيّة التّي تحتاجها عمليّة الإبداع؛ بحيث وقفوا عند المعطيات التّي تخدم عمليّة الخلق، وتسبق الإبداع فأشاروا إلى وجود ميكانيزمات عرفانيّة تحرّك قول الشّعر وهو ما نجده عند ابن قتيبة حين ذهب إلى أنّ "للشعر دواع تحث البطيء وتبعث المتكلّف؛ منها الطمع، ومنها الشوق، ومنها الشراب، ومنها الطرب، ومنها الغضب"[1] (الدينوري، 1958، ص 78) فجعل من الطمع والشوق والشراب والطرب والغضب دوافع تعمل على توجيه الشاعر نحو اختيار الغرض الذي يتماشى مع مقصده، ومع الحالة النّفسيّة التّي يكون عليها أثناء قرض الشّعر، على

اعتبار أنّ "ما يكون لدينا من المعلومات في لحظة زمنيّة معيّنة إنّما تختاره لنا دوافعنا واتجاهاتنا الشّخصيّة بدرجة كبيرة من الدّقة"[2] (موراي، 1988، ص 43) فلا يمكن أن ينفصل بناء الخطاب الشّعري _ وفق هذا الطرح _ عن البواعث التّي كانت سببا في إنتاجه.

ويعمد ابن رشيق إلى جعل هذه البواعث بمثابة قوانين تحدّ الشّعر العربي فيرى أنّ "قواعد الشّعر أربع: الرغبة والرهبة والطرب والغضب: فمع الرغبة يكون المدح والشكر، ومع الرهبة يكون الاعتذار والاستعطاف، ومع الطرب يكون الشوق ورقة النّسيب، ومع الغضب يكون الهجاء والتّوعد والعتاب الموجع"[3] (المسيلي 1981، ص 120) نلاحظ أنّ ابن رشيق قد توسّع في تحديد العلاقة بين الدوافع والأغراض الشّعريّة، وجمع بين الحالة الانفعاليّة التّي تكون عليها الذات الشاعرة قبل الإبداع (الرغبة، الرهبة، الطرب، الغضب) وبين الأغراض النّاتجة عنها (المدح، الاعتذار، النّسيب، الهجاء)، فيثبت دور الدوافع في تحريك الخطاب الشّعري للتعبير عن ميولات ورغبات الذات المبدعة، ممّا يسوّغ القول بأنّ الدافعيّة تعكس "القوى الانفعاليّة التّي تحرّك نشاط الإنسان وتوجهه نحو هدف معيّن"[4] (الزين، 1991، ص 119) فالشاعر حين يتملكّه دافع الرغبة يلجأ إلى استحضار ما يخدم رغبته فيمدح ويعمد إلى الشكر، أما حين تحكمه دافعيّة الغضب فإنّه يستحضر ما يجسّد حالة غضبه فيثور ويعمد إلى الهجاء وهكذا.

كما تحدّث القدامى عن أهميّة العمليات العقليّة الكبرى في تحصيل الكفاءة الإبداعيّة عند الشاعر، فتعرّضوا إلى دور الذكاء في الصناعة الشّعريّة باعتباره عنصرا هاما يساعد على تنميّة القدرات الإبداعيّة عند الفرد، ويعمل على تقويم طريقة تفاعله مع المعطيات الخارجيّة بحيث يوجّهه نحو "إدراك المطلوب، ثمّ إعطاء الاستجابة المناسبة بخصوصه في أقصر وقت ممكن"[5] (حمدان 1986 ص 31،30) وهذا ما يساعد الشاعر على تحسين الطريقة التّي يوظّف بها مواده الإبداعيّة. يربط عبد العزيز الجرجاني الصناعة الشّعريّة بمقومات الكفاءة الذّهنيّة

للمبدع ويرى أنّ "الشّعر علم من علوم العرب يشترك فيه الطبع والروايّة والـذكاء ثمّ تكون الدربة مادة له وقوة لكل واحد من أسبابه؛ فمن اجتمعت له هذه الخصـال فهو المحسن المبرّز، وبقدر نصيبه منها تكون مرتبته من الإحسـان"[6] (الجرجـاني 2006، ص 23) فيبسط المقوّمات التّي تحتاجها صناعة الشّعر ويجعلهـا تتـوزّع على قدرات عرفانيّة خاصة، تحيل إلى أهميّة النّسق الذّهني الذي ينتج فـي ظلّـه الخطاب الإبداعي، مشيرا إلى أهميّة الطبع والروايّة والذكاء والدّربة فـي تحسـين القول الشّعري. وهذا ما يؤكد حرص القدامى على تتبّع آليات الصـناعة الشّـعريّة والوقوف عند مقتضياتها العرفانيّة فقول الشّعر عندهم هو "صناعة معقدة تخضـع لقواعد دقيقة صارمة في دقتها"[7] (ضيف، 1987، ص 14) وتحتاج إلى محـدّدات عقليّة تعكس مدى القدرات الإبداعيّة التّي يمتلكها الشاعر المجيد.

ويتوسّع ابن أبي الإصبع المصري في الحديث عن المؤشرات العرفانيّـة التّـي يحتاجها المبدع لقول الشّعر، ويذهب إلى أنّه "يجب على من كان له ميل إلى عمـل الشّعر وإنشاء النّثر أن يعتبر أولا نفسه، ويمتحنها بالنّظر في المعاني وتدقيق الفكر في استنباط المخترعات؛ فإذا وجد لها فطرة سليمة وجبلّة موزونة وذكـاء وقـادا وخاطرا سمحا وفكرا ثاقبا وفهما سريعا وبصيرة مبّصرة وألمعيّـة مهذّبـة وقـوة حافظة وقدرة حاكيّة وهمة عاليّة ولهجة فصيحة وفطنة صحيحة، وإن كانت بعض هذه الأوصاف غير لازمة لرب الإنشاء ويضطر إليها أكثر الشّعراء لكنهـا إذا اكتملت في الشاعر والكاتب كان موصوفا في هذه الصـناعة بكمـال الأوصـاف النّفسيّة التّي إذا أضيفت إليها الصفات الدّرسيّة تكمل وتجمل"[8] (المصـري، 1963 ص 406، 407) فيتعرّض إلى مختلف القدرات التّي تعكس دور الكفاءة الذّهنيّـة في توجيه الخطاب الإبداعيّ، لتكون بمثابة مداخل أساسيّة تعتمـد عليهـا العمليّـة الإبداعيّة، ويرتكز عليها معيار الجودة، فلا يمكن أن يستقيم الخطاب الشّعري وفق براديغم الصناعة العقليّة دون أن تتوفر القدرات الإبداعيّة التّي تحدّث عنها ابن أبي الإصبع، ممّا يعكس الدّور الكبير الذي تقوم به المرجعيّة الذّهنيّة في توليد الخطاب

وتشكيل فرادته الإبداعيّة، اعتمادا على طبيعة العلاقة التّكامليّة بين اللّغة كنظام تمثيلي والذّهن كمجال يحوي هذا النّظام، بما يمتلكه من تفاعلات تعكسها القدرة على توليد الدّلالة وتوجيه مسار الخطاب، ذلك أنّ "البنيّة الدلاليّة عند البشر غنيّة وذات قوة تعبيريّة بحيث تُرَمِّز وتفك ترميز كل ما يمكن أن تعبّر عنه اللّغة وتعالج كل ما تتطلبه التّجربة البشريّة مهما اختلفت طبيعته[9] (لايكوف وجونسون، 2009 ص 6) ومن هنا يحدث التّأثير الذي تقوم به المؤشرات العرفانيّة السّابقة على الخطاب الشّعري الذي يخرج عن نمط المألوف، ويعكس الحسّ الإبداعي عند منتجه.

ونجد القرطاجني يختزل أقوال سابقيه في مجموعة القوى التّي لا يستغني عنها الشاعر إن هو أراد تجويد قصيده، كالآتي[10]: (القرطاجني، 2008، ص 200 201)

- القوّة على التّشبيه فيما لا يجري على السّجيّة ولا يصدر عن قريحة.
- القوّة على تصوّر كليّات الشّعر والمقاصد الواقعة فيها والمعاني الواقعة في تلك المقاصد ليتوصّل بهذا إلى اختيار ما يجب لها من القوافي، ولبناء فصول القصائد على ما يجب.
- القوّة على تصوّر صورة للقصيدة تكون بها أحسن ما يمكن، وكيف يكون إنشاؤها أفضل من جهة وضع بعض المعاني والأبيات والفصول مع بعض.
- القوّة على تخيّل المعاني بالشعور بها واجتلابها من جميع جهاتها.
- القوّة على ملاحظة الوجوه التّي بها يقع التّناسب بين المعاني، وإيقاع تلك النّسب بينها.
- القوّة على التّهدّي إلى العبارات الحسنة الوضع والدّلالة على تلك المعاني.
- القوّة على التّحيّل في تسيير تلك العبارات متّزنة وبناء مباديها على نهاياتها ونهاياتها على مباديها.
- القوّة على الالتّفات من حيّز إلى حيّز والخروج منه إليه والتّوصّل به إليه.

- القوّة على تحسين وصل بعض الفصول ببعض والأبيات بعضها ببعض وإلصاق بعض الكلام ببعض على الوجوه التّي لا تجد النّفوس عنها نبوة.
- القوّة المائزة حسن الكلام من قبيحه بالنّظر إلى نفس الكلام وبالنّسبة إلى الموضع المُوقَع فيه الكلام.

تتوزّع هذه القوى على النّظام الذي يقوم عليه الخطاب الشّعري في الفكر التّراثي، فهي تؤطّر الآليات التّكوينيّة التّي تمتلكها البنيّة المعرفيّة عند المبدع وتشمل جوانب الكفاءة التّي تقوّم القول الشّعريّ، ذلك أنّ قرض الشّعر لا يستقيم دون تحصيل هذه الأدوات وتسخيرها لتحسين الخطاب، ويمكن أن نجمع هذه القوى وفق نمط اشتغالها في النّظام العرفاني كالآتي:

- **القدرة على التّشبيه والتّصوّر:** تنبع القدرة على التّشبيه من القدرة على التّصوّر، لأنّه هو الذي يولّد الفضاءات التّي يتمّ تشكيل النّماذج الخطابيّة منها فالشاعر الذي يمتلك قوة عاليّة على التّصوّر يستطيع أن يجمع بين مختلف المجالات التّصوّريّة التّي تؤثّث تمثلاته الذّهنيّة للموجودات، لأنّ هذه القوّة تتيح له خطاطات ذهنيّة جديدة تسمح بتركيب الصور اعتمادا على آليات التّجميع والاستخلاص والتّعديل♥ بين مختلف المداخل التّي تحتويها تلك الخطاطات المعرفيّة، فيتمكّن الشاعر من صياغة نموذجه الشّعري بعيدا عن السّرقة أو تكرارا النّماذج السّابقة له، وهذا يلتقي مع المفهوم الذي قدّمه الجاحظ للشعر حين اعتبره جنسا من التّصوير والتّأليف.
- **القدرة على التّخيّل والاختيار:** تعدّ القدرة التّخيّليّة مفتاح الأعمال الإبداعيّة المتميّزة، فبقدر حضورها في البنيّة المعرفيّة للمبدع تحصل فرادة عمله، ذلك أنّ "نتائج خيال الفرد هي التّي تظهر تفرده بشكل واضح واختلافه عن غيره من الأفراد"[11] (ألفريد، 2005، ص 59) فهي التّي تعكس بروز الشاعر على أقرانه وتكسب خطابه الإبداعي الدّيمومة والانتشار والجودة. كما أنّ حضور القوّة التّخيّليّة

عند الشاعر يوسّع من دائرة اختياراته في عمليّة البناء، بحيث ينفتح مجاله الإبداعي على معاني متعددة وتعابير مختلفة يختار منها ما يخدم غرضه ويعبّر عن مقصده.

o **القدرة على التّركيب والتّخلّص:** تأتي القوّة على التّركيب بعد القدرة على التّصوّر والتّخيّل، فهي مرحلة تاليّة لعمليّة الاختيار، ترتبط بالجمع بين أجزاء القصيدة وتركيب مقاطعها دون الإخلال بالدّلالة التّي تنتظم عليها، فتكون تابعة للنّسق الذّهني الذي يوجّه عمليّة الإنتاج، وتخدم الصّياغة العرفانيّة من خلال استحضار الطّرائق التّعبيريّة التّي تناسب المعنى، وتضمن الحفاظ على جماليّة التّلقي دون إحداث انكسار في مسار توليد الدّلالة ونقلها إلى المتلقي، وبخاصة في باب التّخلّص من معنى إلى آخر.

o **القدرة على التّصرف والتّمييز:** إنّ الشّاعر الذي يحسن التّعامل مع مقتضيات العمليّة الإبداعيّة لا تعوزه القدرة على التّصرّف في خطابه وتوجيه مساره الانفعالي وفق ما يخدم دوافعه، ذلك أنّه يمتلك كفاءة الانتباه والفطنة والبصيرة التّي تساعده على حسن التّصرّف أثناء بناء خطابه الإبداعيّ، فالشاعر الذي لا يملك هذه القوّة لا يستطيع التّمييز بين ما يخدم قصيدته وما يعارض معايير الجودة، التّي تطلبها الذائقة الأدبيّة. وبما أنّ صناعة الشّعر عمليّة عقليّة فهي تحتاج إلى حضور القوّة المتصرفة والقوّة المائزة من أجل تسييج الخطاب الشّعري عن الدواخل التّي تفسد بنيته السّطحيّة أو العميقة.

o **القدرة على الانسجام والملاءمة:** يحضر معيار الملاءمة في الدّرس العربي القديم بشكل ملحوظ، فهو لا ينفصل عن المعطيات العرفانيّة التّي تحتاجها العمليّة الإبداعيّة، إذ يعدّ عنصرا هاما يدعم الكفاءة الذّهنيّة للذات الشاعرة من أجل خلق عنصر الانسجام في الخطاب، فبدونه لا يمكن أن نتحدّث عن النّتيجة التّأثيريّة التّي تحصّلها القدرة الإبداعيّة، كما أنّ قدرة الشاعر على الملاءمة تتوزّع على مستوى الألفاظ والتّراكيب من خلال خلق عنصر المناسبة بينها أثناء الجمع باعتماد محور الاختيار والاستبدال. وعلى مستوى المعاني حين تسعف الشّاعر في اختيار

المعنى الذي يتساوق مع المقصديّة الإجماليّة لخطابه. إضافة إلى هذا تعمل الملاءمة على توظيف كل ما من شأنه أن يخدم القصيدة من أجل تفادي الغموض والإغراق والتّعقيد الذي يتطلّب جهدا عرفانيا كبيرا أثناء عمليّة التّلقي والمعالجة.

3. **استراتيجيات التّشكيل والبناء:** إنّ اعتماد الفكر التّراثي العربيّ على الشّموليّة في التّعامل مع الظّاهرة الإبداعيّة، جعل الممارسة العرفانيّة تتوسّع على أقطاب العمليّة الإبداعيّة، وتركّز على كل ما يخدم معايير الجودة في الأحكام التّي يصدرها الفعل النّقدي على الخطابات الشّعريّة، فتمّ توجيه الاهتمام نحو الاستراتيجيات التّي تتماشى مع مطلب الجودة، من خلال التّركيز على الأبعاد التّي يتشكّل الخطاب الشّعريّ في ظلّها، والاستراتيجيات التّي يعتمد عليها في تمفصلات بنائه.

وقد أولى القدامى الكيفيّة التّي يصاغ بها الخطاب الإبداعيّ أهميّة بالغة فتحدّثوا عن الشروط المتعلّقة باللفظة في حدّ ذاتها أو في علاقتها مع مثيلاتها في التّركيب وطرحوا آليات عرفانيّة عديدة تتعلّق بطريقة الصياغة، منها ما يرتبط بالإفراغ ومنها ما يتعلّق بالمشاكلة والاتّساق، ومنها ما يخدم النّظم والتّركيب والانسجام ليتوزّع إسهامهم في هذا المجال على البعد التّمثيلي للغة، كونها تخضع للنّسق الذّهني الذي ينتجها على اعتبار أنّ "إنتاج الأقوال يكون تابعا للمعرفة اللغويّة عند الفرد"[12]، (Clapin, 2004, p13) وتجتمع فيه الآليات الذّهنيّة لتسهم في الصياغة وفق نسق عرفاني متكامل الأبعاد.

يجعل الجاحظ التّلاحم شرطا أساسا لا يقوم الخطاب الشّعري إلا به فيذهب إلى أنّ "أجود الشّعر ما رأيته متلاحم الأجزاء، سهل المخارج، فيُعلم بذلك أنّه قد أفرِغ إفراغا واحدا، وسُبك سَبكا واحدًا، فهو يجري على اللسان كما يجري الدهان"[13] (الجاحظ، 1998، ص 67) فيجعل التّلاحم معيارا للجودة كونه الذي يجمع الوحدات اللغويّة في نسق تعبيري مشترك، يعكس طريقة تمثيل اللّغة في ذهن المبدع. وهنا ينبغي أن نشير إلى أنّه لا يمكن النّظر إلى هذا التّمثيل على أنّه

يحصل بشكل ثابت ومستقر دائما، ذلك أنّه يخضع للتفاوض الذي يفرضه سياق استعمال الوحدات اللغويّة[14] (بوكيلي، 2015، ص 34) ممّا يجعله متغيّرا وقابلا للتعديل حسب سياق الإنتاج الشّعري والمقصديّة، وهذا ما يتطلّب حضور الكفاءة الذّهنيّة التّي تساعد الشاعر في الجمع بين الوحدات وفق نسق خطابي يتميّز بالتّلاحم. وحسب الجاحظ ينتج التّلاحم عن الإفراغ الذي يمكن النّظر إليه باعتباره آليّة عرفانيّة تشير إلى النّشاط الذّهني الذي يرافق عمليّة الإنتاج والإبداع، فبعد حضور الكفاءة الذّهنيّة يحتاج الشاعر إلى قدرة داخليّة ترافقها خلفيّة معرفيّة واسعة يتمكّن بوساطتها النّظام العرفاني من الاشتغال وفق ما يخدم مقصد الشاعر فيحصل التّكامل بين أجزاء القصيدة ويظهر معيار التّلاحم دليلا على جودة الخطاب.

ويعرض ابن طباطبا مراحل الصّياغة العرفانيّة ليجعل المشاكلة استراتيجيّة مهمّة في عمليّة البناء، فيقول: "إذا أراد الشّاعر بناء قصيدة مَخَضَ المعنى الذي يريد بناء الشّعر عليه في فكره نثرا، وأعدّ له ما يلبسه إيّاه من الألفاظ التّي تطابقه والقوافي التّي توافقه، والوزن الذي سلس له القول عليه، فإذا اتّفق له بيت يشاكل المعنى الذي يرومه أثبته وأعمل فكره في شغل القوافي بما تقتضيه من المعاني على غير تنسيق للشعر وترتيب لفنون القول فيه، بل يعلّق كلّ بيت يتّفق له نظمه على تفاوت ما بينه وبين ما قبله، فإذا كملت له المعاني وكثرت الأبيات وفّق بينها بأبيات تكون نظاما لها وسِلكا جامعا لما تشتّت منها. ثمّ يتأمّل ما قد أدّاه إليه طبعه ونتَجَته فكرته فيستقصي انتقاده ويَرُمُّ ما وَهَى منه، ويبدل بكل لفظة مستكرهة لفظة سهلة نقيّة"[15] (العلوي، 1985، ص 8) يفصّل ابن طباطبا في الاشتغال الذّهني الذي تخضع له عمليّة الخلق والإبداع ويؤكد على براديغم الصّناعة العقليّة الذي رافق طروحات القدامى منذ تحديدهم مفهوم الشّعر*، فيجعل أصل تشكّله مرتبطا بالاشتغال الذّهني في اللحظة التّي يكون فيها الإبداع على مستوى (الفكر) بحيث يوظّف الذّهن المعطيات التّي يقدّمها المحيط العرفاني، سواء ما تعلّق منها بالمدركات الحسّيّة أم المجرّدة، لتأتي بعدها عمليات التّركيب والتّحليل والجمع

والتّفريق بين تلك المعطيات، فتتحفّز القدرة الإبداعيّة وتنشط عمليّة التّصوير لتشكيل نماذج تصوريّة جديدة وإبداعيّة[16]، (حبنكة، 1993، ص 130) يقيم الشاعر عليها صلب خطابه، فيتمكن من الجمع بين اللفظ والمعنى والقافيّة والوزن وفق مبدأ المشاكلة، مراعيا في ذلك متطلبات الاتساق والانسجام بين عناصر المُنجَز الإبداعي.

ويعرض عبد القاهر الجرجاني لقضيّة المعاني النّفسيّة التّي طرحها في إطار نظريّة النّظم، إذ فرض هذا الطّرح تغيّرا في النّموذج المعرفي الذي وجّه الفكر النّقدي والبلاغي العربيّ، وعمل على تقليب زاويّة النّظر بالخروج من الصراع الذي فرضته ثنائيّة اللفظ والمعنى، والخلاف الذي أحدثته بين الدّارسين، على الرغم من أنّ هذا الصراع كان "له أثره الكبير في نشأة نظريّة النّظم"[17] (السّيد عبد ربه، 2005، ص 190) فقدّم الجرجاني وجهة نظر أخرى في التّعامل مع هذه الثنائيّة، حين جعل فكرة النّظم تقوم على ترتيب المعنى في النّفس، ليكون هذا التّرتيب سببا في حصول المشاكلة والتّرتيب بين الألفاظ "ذلك أنّك ترتب المعاني أولا في نفسك ثم تحذو على ترتيبها الألفاظ في نطقك أثناء اتحاد أجزاء الكلام داخل تعبير لغوي"[18] (الجرجاني، 1984، ص 346) يتّسم بالاتساق والانسجام والتّكامل بين المعطيات الذّهنيّة التّي توجّه التّراكيب اللغويّة فينتج النّظم وتظهر الدّلالة. وهكذا يكون للمعنى النّفسي وظيفة تفعيليّة تعمل على تثوير النّسق الإنتاجي عند المبدع، وتعكس بنيته المعرفيّة ذلك أنّ "المعلومة التّي تنقلها اللّغة معنى (أو إفادة) العبارات اللغويّة تتمثل في عبارات من البنيّة التّصوّريّة"[19] (جاكندوف 2010، ص 97) بحيث تكون بمثابة وحدة مركزيّة مسؤولة عن الخلق والتّوليد الذي تحتاجه بنيّة الخطاب الشّعري. وهكذا يمكن القول إنّ الجرجاني قد "جمع بين اللفظ والمعنى عن طريق ما يحدث بينهما من التّحام في الصياغة والتّصوير"[20] (الضامن، 1979، ص 46) ولم يقصر جهوده في النّظم على طرف واحد كما حصل في الصراع الذي ساد قبله في القرنين الثالث والرابع.

وتجدر الإشارة إلى أنّ الجرجاني في حديثه عن النّظم "يتجاوز حدود اللفظة الواحدة إلى المستوى التّركيبي، لأنّه لا يرى في اللفظة أي مستوى جمالي من دون الدخول في النّظم ودائرته، فاللفظة لا تحقق مداها الجمالي إلا من خلال التّركيب"[21] (سعد الله، 2013، ص 318) والتّركيب لا يتأتّى إلا من خلال التّكامل بين النّسق الذّهني والنّسق اللغوي، والنّسق التّداولي، على اعتبار أنّ النّظم يرتكز على "البعدين السّياقي والتّداولي انطلاقا من دراسة تركيبيّة محكومة بقواعد النّحو الدّاخلي للّغة، ومتفتّحة على الفصاحة والمجاز"[22] (عشير، 2012، ص 74) وهذا ما يحيل إلى التّكامل بين المقتضيات التّي تحتاجها عمليّة الصياغة الإبداعيّة وفق قانون النّظم، ليكون بهذا استراتيجيّة عرفانيّة تجمع بين مستويات الصياغة (النّحوي، الذّهني، التّركيبي، التّداولي) وتحقّق التّكامل بين أجزاء الخطاب الإبداعي.

ويرى القرطاجني أنّ النّظم "صناعة التّها الطّبع، والطّبع هو استكمال للنّفس في فهم أسرار الكلام، والبصيرة بالمذاهب والأغراض التّي من شأن الكلام الشّعريّ أن ينحى به نحوها؛ فإذا أحاطت بذلك علما قويت على صوغ الكلام بحسبه عملا وكان النّفوذ في مقاصد النّظم وأغراضه وحسن التّصرّف في مذاهبه وأنحائه إنّما يكونان بقوى فكريّة واهتداءات خاطريّة تتفاوت فيها أفكار الشّعراء"[23] (القرطاجني 2008، ص 199) فيثبت الصبغة العرفانيّة للنّظم ويربطه بالطّبع الذي يكون موجّها له وخادما لمادته اللغويّة، فكلما قوي الطّبع عند الشّاعر ازدادت قوته على النّظم والتّركيب بين عناصر الخطاب، ليكون الطّبع مدخلا عرفانيا رئيسا في عمليّة البناء والتّشكيل، وفق مبدأ النّظم والتّرتيب الذي يخضع لمعاني النّفس الدّاخليّة ومن هنا تلتقي فكرة التّرتيب مع القدرة على النّظم والصياغة وفق القدرات العرفانيّة التّي تتضافر في تكوين الخطاب الشّعري.

4. تفعيل التّلقي وتحيين الدّلالة: تحتاج سيرورة البحث عن الدّلالة إلى الوقوف عند تمفصلات الخطابات الإبداعيّة، واستنطاق بنياتها المخاتلة، اعتمادا

على ما تخفيه اللّغة الإبداعيّة بين أعطاف التّركيب، فلا يمكن الولوج إلى عالم الخطاب دون المرور على هذه المساءلة. ومن هنا يكتسي الحديث عن تمثيلات اللّغة الإبداعيّة أهميّة كبيرة، تتوزّع على الدّور الذي تقوم به هذه اللّغة في بلورة نسق استقبال هذه الخطابات في مجالي النّقد والبلاغة، وبخاصّة ما تعلّق منه بتوسيع حضور الممارسة العرفانيّة في معالجة النّصوص وتحليلها.

تعتمد إعادة تشكيل الدّلالة على تتبّع المسارات التّي تولّدها بنيّة الخطاب ولا يمكن الحديث عن انسجام هذه المسارات بمعزل عن السّياقات المرجعيّة التّي تحيط باللّغة الإبداعيّة، والتّي تكون بمثابة الخزّان الذي يحمل أشتات الدّلالة ويجمع أطرافها ضمن فضاء الإيحاء والعدول الذي يخلق المجالات التّصوّريّة المتحكمة في إنتاج الخطاب وتوزيعه على شاكلة دون أخرى. ومن هذا المنطلق تظهر أهميّة الحديث عن النّسق الذي تحدث فيه عمليّة التّلقي والاستقبال وفق المنظور العرفاني عند القدامى، والتّي نتحدّث عنها من خلال استحضار منوال الاستدلال باعتباره مفهوما مهمّا في الدّرس القديم، اعتبر آليّة عرفانيّة مساعدة في عمليّة المعالجة والفهم، من أجل الكشف عن تمظهرات اللّغة الإبداعيّة، وتمثيلاتها في الخطابات الشّعريّة.

يظهر الاستدلال كنموذج عرفاني يقوم على معالجة النّصوص في مجال التّداوليّة العرفانيّة عند كل من سبربر وولسون، اللذان يذهبان إلى أنّه "سيرورة يتم عبرها قبول فرضيّة بوصفها صحيحة أو محتملة الصّحة انطلاقا من فرضيات أخرى، تمّ قبول صحّتها أو احتمال صحّتها منذ البدء، وهو من أشكال تثبيت الاعتقاد"[24] (Sperber, Wilson, 1998, p 107) فعمليّة معالجة الأقوال والخطابات لا يمكن أن تحصل بمعزل عن الاستناد إليه من أجل كشف اللبس وإزالة الغموض عن المرجعيات التّي تحيل إليها لغة الخطابات الإبداعيّة فهو النّموذج العرفانيّ الذي يمكن بوساطته الإحاطة بالمحتوى القضوي للأقوال استنادا إلى كل المعطيات السّياقيّة التّي ترافق عمليّة الإنتاج والتّلقي.

صرّح القدامى بوجود مستويين من الدّلالة؛ الدّلالة التّي تحملها البنيّة السّطحيّة للخطاب ولا تحتاج إلى جهد لمعرفتها، وفي المقابل الدّلالة الخفيّة التّي تحتاج إلى البحث والتّنقيب من أجل الكشف عنها. وبما أنّ النّوع الأوّل يكون محلّ اتّفاق بين جمهور المتلقين فإنّ الإشكال يقع مع النّوع الثّاني من الدّلالة؛ فهي التّي تكون محلّ اختلاف وتعارض، قد يصل حدّ التّناقض واللاتحديد، على اعتبار أنّ لغة الخطاب الأدبيّ حين تكون مكثّفة تنفتح تأويلاتها على دلالات لا نهائيّة "تظهر لنا فائضا عن المعنى المضبوط، وهي تهدّد دائما بأن تسبق، وتفلت من المعنى الذي يحاول أن يحتويها"[25] (إيجلتون، 1997، ص 117) فيصبح المعنى مرجأ حسب اصطلاح جاك ديريدا، وبالتّالي يحتاج المتلقي إلى انتهاج سبيل الاستدلال والاستعانة بكل المعطيات التّي تقدّمها لغة الخطاب وسياقه من أجل القبض على بعض ملامح الدّلالة.

وفي هذا الصدد يفصّل ابن طباطبا في الحالات التّي تحتاج إلى استحضار منوال الاستدلال أثناء المعالجة، حين يقول: "إذا اتفق لك في أشعار العرب التّي يُحتَّجُ بها تشبيه لا تتلقَّاه بقبول، أو حكايّة تستغربها فابحث عنه ونقّر عن معناه فإنّك لا تعدم أن تجد تحته خبيئة إذا أثرْتها عرفتَ فضل القوم بها وعلمتَ أنّهم أرقّ طبعا من أن يلفظوا بكلام لا معنى تحته. وربما خفي عليك مذهبهم في سَنَن يستعملونها بينهم في حالات يصفونها في أشعارهم فلا يمكنك استنباط ما تحت حكاياتهم، ولا يُفهَم مثلُها إلا سماعا، فإذا وقفت على ما أرادوه لَطُفَ موقع ما تسمعه من ذلك عند فهمك"[26]، (العلوي، 1985، ص 16) فيوسّع من دائرة المعطيات التّي يتوزّع عليها المحيط العرفاني الذي تحصل عمليّة التّأويل في ظلّه ليؤكّد أنّ الكلام العربي ينفتح على أكثر من مستوى، ولا يمكن اختزاله في البعد السّطحيّ الذي يتميّز بالمباشرة والتّصريح، فاللّغة الإبداعيّة تنأى عن قول كلّ شيء؛ بل تفرض نوعا من القسريّة على القارئ فتجعله يخاتل بنياتها ويسائل مقاطعها بغرض الوصول إلى مقصدها. وهو ما يعبّر عنه ابن طباطبا بالتّنقير الذي

يستغرق عمليّة البحث والحفر والتّنقيب والمساءلة، من أجل بناء المنوال الاستدلاليّ الذي يخدم عمليّة التّأويل والبحث عن الدّلالة.

ويقسّم عبد القاهر الجرجاني المعرفة إلى قسمين بحسب طريقة استنباطها فيرى أنّ "العلم الأوّل أتى النّفس أولا من طريق الحواس والطباع ثم من جهة النّظر والرويّة"[27]، (الجرجاني، 2009، ص 93) فيكون الاستدلال وسيلة ثانيّة في الفكر التّراثي العربي يستخرج بها المعرفة، ويفسّر الظواهر استنادا إلى ما تقدّمه مداخلها المعرفيّة؛ بحيث تكون وسائل المعرفة الأولى (الحسّ والطبع) هي المعطيات التّي يتمّ التّوسل بها للوصول إلى المعرفة الثّانيّة التّي تحصل بوساطة النّظر والرويّة اعتمادا على مسار التّأويل والاستدلال. وفي السّياق نفسه يربط عبد القاهر الجرجاني وجوه البيان العربيّ بطرق التّأويل والاستدلال ويجعل التّشبيه في قسمين بناء على هذا الربط، فيذهب إلى أنّ الخطاب الشّعري يحتوي على صنفين من التّشبيه[28]:

1. **أن يكون من جهة أمر بيّن لا يحتاج فيه إلى تأوّل:** كتشبيه الشيء بالشيء من جهة الصورة والشكل واللون والهيئة، وكل تشبيه يندرج تحت الحواس كتشبيه شيء مستدير بالكرة والخدود بالورد... فالشبه في هذا بيّن لا يحتاج إلى تأوّل ولا يصعب تحصيله، لأنّه واضح يمكن ملاحظته بالحواس ومعاينته في الواقع.

2. **أن يكون الشبه محصّلا بضرب من التّأوّل:** كقولك هذه حجة كالشمس في الظهور، فهذا التّشبيه لا يتم إلا بتأوّل، ذلك أنّ حقيقة ظهور الشمس وغيرها من الأجسام أن لا يكون دونها حجاب أو مانع يحول بين العين وبين رؤيتها ولذلك لا يظهر الشيء لك إذا كنت من وراء حجاب، والشبهة هي نظير الحجاب فيما يدرك بالعقول لأنّها تمنع القلب رؤيّة ما هي شبهة فيه كما يمنع الحجاب العين أن ترى ما هو من ورائه. ولذلك توصف الشبهة بأنّها اعترضت دون الذي يروم القلب إدراكه، ويصرف فكره للوصول إليه من صحّة حكم أو فساده، فإذا ارتفعت الشبهة

وحصل العلم بمعنى الكلام الذي هو الحجة على صحة ما أدى من الحكم قيل: هـذا ظاهر كالشمس. (الجرجاني، 2009، ص 69_71)

يقيم عبد القاهر الجرجاني حديثه عن التّشبيه على أساس عرفانيّ يعتمد فيه طريقة تحصيل الدّلالة والكشف عن المعنى، فوجوه البيان العربيّ تحتاج إلى تشغيل النّسق الذّهنيّ الذي يساعد على معالجة الصّور والاستعارات والكنايات وفق المقامات التّداوليّة التّي ترد فيها؛ فالشّاعر لا يكتفي بتوظيف الأساليب المباشرة التّي تبتعد عن طبيعة الخطاب الشّعريّ، بل يعمد إلى استحضار كيانات تصوريّة ذات منحى إيحائي يبتعد عن المباشرة، من أجل تكثيف المعنى ومراوغة الفهم، وتنشيط آليات المعالجة والتّحليل.

إنّ الهدف من الاعتماد على منوال الاستدلال في الفكر التّراثيّ هو تحصيل الفهم وتبيين القصد؛ ذلك أنّ تحقيق هذا المطلب يعدّ نقطة ارتكاز أساسيّة في البلاغة العربيّة، فـ "الانشداد إلى الوظيفة الإفهاميّة يمثّل سمة عامة بني عليها ما يمكن أن يسمى تجوّزا النّظريّة البيانيّة العربيّة، وكان الجاحظ أبرز المسهمين في تثبيت أصولها وتقعيد قواعدها"[29] (المبخوت، 1993، ص 16) وهكذا يركّز الجاحظ على مبدأ تحقيق شروط الإبانة والفهم لأنّ "مدار الأمر والغايّة التّي يجري إليها القائل والسّامع، إنّما هو الفهم والإفهام؛ فبأيّ شيء بلغتَ الإفهام وأوضحتَ عن المعنى، فذلك هو البيان في ذلك الموضع"[30] (الجاحظ، 1998، ص 76) ليكون الفهم حسب هذا الطرح غايّة الكلام البليغ ومرجع تكوين الخطاب وتشكيل نسقه الإبداعيّ، كما أنّه يعكس "قدرة الدّماغ على ربط المعلومات التّي تعرّف عليها واستوعبها بمخزون المعرفة الموجودة لديه سابقا"[31] (بوزان، 1996، ص 77). وهذا بغرض إعادة بناء المعنى وتشكيل ملامح الدّلالة، ليحصل بعدها التّواصل التّفاعلي بين المبدع باعتباره منتج الخطاب وصاحب المقصديّة، وبين المتلقي باعتباره مستقبل الخطاب الذي تكون مهمّته الكشف عن تلك المقصديّة. وهذا ما ركّز عليه غرايس (Grice) حين تحدّث عن المقصديّة الإخباريّة التّي تكون تمهيدا

للمقصديّة التّواصليّة[32] (Reboul, Moeshler, 1998, p 150) التّي تحقّق الفهم في حديثه عن استراتيجيات التّخاطب وفق مبدأ التّعاون.

وبما أنّ الفهم عمليّة عرفانيّة تخضع لأنظمة المعالجة في الدّماغ؛ فإنّ سيرورتها ترتبط بالآليات الذّهنيّة التّي يشتغل عليها العقل البشريّ، وبالمراحل التّي تتمّ فيها معالجة المعلومة وفق النّموذج الذي طرحه جيري فودور حين ذهب إلى أنّ "اشتغال الذّهن البشريّ تراتبي وتجري فيه معالجة المعلومات مهما كان مصدرها (مرئيّ أو سمعيّ أو لغويّ...) عبر مراحل متلاحقة، وكلّ مرحلة منها تقابل مكوّنا من مكوّنات الذّهن، وهي: المحوّلة والنّظام الطّرفيّ والنّظام المركزيّ"[33]، (روبول وموشلر، 2003، ص 73) بحيث تقوم معالجة المعلومات الوافدة على الذّهن في كل مرحلة اعتمادا على طبيعة النّظام الذي يقوم بها، وبما أنّ هذه المعالجة تتمّ وفق مبدأ تراتبي؛ فإنّ سيرورة الفهم تكون متكاملة في الذّهن، وتحصل بشكل تدريجي ينتقل فيه الذّهن من مستوى التّلقي الأوّلي للصورة الشّعريّة والمعنى الباطني إلى مستويات أخرى تاليّة تستعين بمعطيات السّياق لترجمة الخطاب وفك شفراته، لتليها فيما بعد عمليّة التّحليل وإزالة اللبس والغموض، فتتشكّل الصورة الإجماليّة التّي تعكس ولو بشكل جزئي مقصديّة الشاعر.

5. خاتمة: يحفل التّراث العربي والإسلامي بالعديد من الطروحات العرفانيّة التّي تتعلّق بمجال الإبداع الأدبي، تتجلى من خلال الفعل النّقدي والبلاغي في الوقوف عند مراحل تشكيل الخطابات الشّعريّة، إذ توزّع الحديث عند القدامى على طبيعة الآليات العرفانيّة التّي يحتاجها الشاعر قبل الإبداع وأثناء الصياغة وأثناء التّلقي. وقد أفضى بنا البحث إلى مجموعة من النّتائج، نوردها كالآتي:

شملت الممارسة العرفانيّة التّراثيّة البنيّة المعرفيّة المسؤولة عن إنتاج الخطاب بما تحمله من مؤشرات عرفانيّة تعبّر عن الكفاءة الذّهنيّة للمبدع؛ فتمّ التّطرّق إلى الدوافع كونها تقوم بفعل التّحريك نحو الإبداع، إضافة إلى اشتراط الذكاء والروايّة

والدّربة والفطنة والبصيرة وغيرها من مؤشرات الكفاءة التّي يحتاجها المبدع قبل الخوض في عمليّة الإنتاج.

اهتم القدامى بآليات الصناعة العقليّة من منظور عرفاني؛ حيث تعرّضوا إلى طريقة بناء الخطاب وتشكيله، اعتمادا على عنصر التّلاحم وآليّة الإفراغ والمشاكلة، إضافة إلى النّظم الذي مثّلَ بعدا عرفانيا مهما في طريقة الصياغة بالتّركيز على مبدأ التّرتيب والمعاني النّفسيّة ومراعاة السّياق التّداولي.

أظهرت الممارسة العرفانيّة العربيّة المكانة الهامة للنّسق التّفاعلي الذي يلي عمليّة الإبداع، حيث تمّ الحديث عن الكيفيّة التّي تحصل بها إعادة بناء المعنى وتشكيل الدّلالة، مرورا بمنوال الاستدلال الذي يختزل في سيرورته أبعاد العمليّة التّواصليّة مجتمعة، إضافة إلى عنصر الفهم الذي يتأتّى بعد ممارسة التّأويل والاستدلال، بغرض الوصول إلى البنيّة العميقة المتحكمة في إنتاج الخطاب.

- تميّزت الطروحات العرفانيّة في التّراث العربي بالشموليّة، وكانت وليدة الفكر الموسوعي الذي عرف به القدامى في تعاملهم مع مقتضيات الظواهر الإبداعيّة، وتفسير عمليّة الخلق، ووضع المعايير النّقديّة التّي تخدم النّظريّة الأدبيّة العربيّة.

قائمة المراجع:

- ابن أبي الأصبع المصري، تحرير التّحبير في صناعة الشّعر والنّثر وبيان إعجاز القرآن، المجلس الأعلى للشؤون الإسلاميّة، (القاهرة: 1963).
- ابن طباطبا العلوي، عيار الشّعر، دار العلوم، (المملكة العربيّة السّعوديّة: 1985).
- ابن قتيبة، الشّعر والشّعراء، دار المعارف، (القاهرة: 1958).
- أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشّعر وآدابه ونقده، دار الجيل للنشر والتّوزيع، (سوريا: 1981).
- أدلر ألفريد، الطبيعة البشريّة، المجلس الأعلى للثقافة، (مصر: 2005).
- إدوارد ج. موراى، الدافعيّة والانفعال، دار الشروق، (القاهرة: 1988).
- آن روبول وجاك موشلر، التّداوليّة اليوم علم جديد في التّواصل، المنظمة العربيّة للترجمة، (لبنان: 2003).
- توني بوزان، العقل واستخدام طاقته القصوى، دار الحصاد للنشر والتّوزيع (دمشق: 1996).
- تيري إيجلتون، مقدمة في نظريّة الأدب، نوارة للترجمة والنّشر، (القاهرة: 1997).
- الجاحظ، البيان والتّبيين، مكتبة الخانجي، (القاهرة: 1998).
- جورج لايكوف ومارك جونسن، الاستعارات التّي نحيا بها، دار توبقال للنشر (المغرب: 2009).
- حاتم صالح الضامن، نظريّة النّظم تاريخ وتطور، دار الحريّة للطباعة، (العراق: 1979).
- حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، الدار العربيّة للكتاب (تونس: 2008).
- حسان بوكيلي، المعجم الذّهني بحث في آليات النّفاذ النّفسيّة والمعرفيّة، منشورات الزمن، (المغرب: 2015).
- راي جاكندوف، علم الدلالة والعرفانيّة، دار سيناترا: المركز الوطني للترجمة (تونس: 2010).

- سميح عاطف الزين، علم النّفس معرفة النّفس الإنسانيّة في الكتاب والسّنة، دار الكتاب اللبناني، دار الكتاب المصري، (لبنان، القاهرة: 1991).
- شكري المبخوت، جماليّة الألفة (النّص ومتقبّله في التّراث النّقدي)، بيت الحكمة (قرطاج: 1993).
- شوقي ضيف، الفن ومذاهبه في الشّعر العربي، دار المعارف، (القاهرة: 1987).
- عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال والمناظرة دار القلم، (سوريا: 1993).
- عبد السّلام عشير، عندما نتواصل نغير مقاربة تداوليّة معرفيّة لآليات التّواصل والحجاج، أفريقيا الشرق، (المغرب: 2012).
- عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، المكتبة العصريّة، (لبنان: 2009).
- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، مكتبة الخانجي (القاهرة: 1984).
- علي بن عبد العزيز الجرجاني، الوساطة بين المتنبي وخصومه، المكتبة العصريّة (بيروت: 2006).
- فوزي السّيد عبد ربه، المقاييس البلاغيّة عند الجاحظ في البيان والتّبيين، مكتبة الأنجلو المصريّة، (القاهرة: 2005).
- محمد زياد حمدان، الدّماغ والإدراك والذّكاء والتّعلم: دراسة فيسيولوجيّة لماهياتها ووظائفها وعلاقاتها، دار التّربيّة الحديثة، (الأردن: 1986).
- محمد سالم سعد الله، مدخل إلى نظريّة النّقد المعرفي المعاصر، عالم الكتب (الأردن: 2013).
- Anne Reboul, Jacque Moeschler, Pragmatique du discours, de l'interprétation de l'énoncé à l'interprétation du discours, Armand colin, (Paris : 1998).
- Dan sperber et Deider Wilson, la Pertinence, communication et cognition, Les Editions de minuit, (1989).
- Hugh Clapin, Phillip Staines, Peter Slezak, Representation in mind: new approaches MENTAL REPRESENTATION, Perspectives on Cognitive Sience, (Elsevier: 2004).

الهوامش:

[1]– ابن قتيبة، الشّعر والشّعراء، تحقيق: أحمد محمد شاكر، دار المعارف، ط 2، القاهرة 1958، ج 1، ص 78.

[2]– إدوارد ج. موراى، الدافعيّة والانفعال، تر: أحمد عبد العزيز سلامة، دار الشروق، ط 1 القاهرة، 1988، ص43.

[3]– أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشّعر وآدابه ونقده، ج 1، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، دار الجيل للنشر والتّوزيع، ط 5، سوريا، 1981، ص 120.

[4] – سميح عاطف الزين، علم النّفس معرفة النّفس الإنسانيّة في الكتاب والسّنة، دار الكتاب اللبناني _بيروت، دار الكتاب المصري _القاهرة، 1991، المجلد 2، ص 119.

[5]– محمد زياد حمدان، الدّماغ والإدراك والذّكاء والتّعلم: دراسة فيسيولوجيّة لماهياتها ووظائفها وعلاقاتها، سلسلة المكتبة التّربويّة السّريعة، دار التّربيّة الحديثة، الأردن، 1986، الرسالة 49 ص 30، 31.

[6] – علي بن عبد العزيز الجرجاني، الوساطة بين المتنبي وخصومه، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم وعلي محمد البجاوي، المكتبة العصريّة، ط 1، بيروت، 2006، ص 23.

[7]– شوقي ضيف، الفن ومذاهبه في الشّعر العربي، دار المعارف، ط 11، القاهرة، 1987، ص 14.

[8]– ابن أبي الأصبع المصري، تحرير التّحبير في صناعة الشّعر والنّثر وبيان إعجاز القرآن تحقيق: حفني محمد شرف، المجلس الأعلى للشؤون الإسلاميّة، الجمهوريّة العربيّة المتحدة القاهرة، 1963، ج 3، ص 406، 407.

[9] – جورج لايكوف ومارك جونسن، الاستعارات التّي نحيا بها، تر: عبد المجيد جحفة، دار توبقال للنشر، ط 2، المغرب، 2009، ص 6.

[10]– حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق: الحبيب ابن الخوجة، الدار العربيّة للكتاب، تونس، 2008، ص 200، 201.

♥ يرتبط الحديث عن التّجميع والاستخلاص والتّعديل بالآليات التّي طرحها كل من آن روبول وجاك موشلر في كتابهما "تداوليّة الخطاب" حين عالجا المداخل التّي تتوزّع عليها التّمثّلات الذهنيّة (المدخل المنطقي/ المدخل المعجمي/ المدخل الموسوعي/ المدخل البصري/ المدخل المكاني) وذهبا إلى أنّ اشتغال هذه المداخل يعتمد على تلك الآليات العرفانيّة التّي تنظّم حركيّة المعرفة في الذّهن، وتعمل على توجيه النّمط الذي يكتسب به الخبرات، ويركّبها في معالجة المعلومات التّي

يتلقاها من العالم الخارجي، ومن ثمّ يتمكّن من توظيفها في صناعة أقواله ونماذجه الإبداعيّة وبخاصّة ما تعلّق منها بالجانب التّصوري الذي يقوم على الجمع بين مجالات مختلفة من خلال قرائن سياقيّة متعدّدة الأبعاد ومتواريّة الدّلالة.

[11]– أدلر ألفريد، الطبيعة البشريّة، تر: عادل نجيب بشرى، المجلس الأعلى للثقافة، ط 1، مصر 2005، ص 59.

[12] Hugh Clapin, Phillip Staines, Peter Slezak, Representation in mind: new approaches MENTAL REPRESENTATION, Perspectives on Cognitive Sience, Elsevier, 2004, p 13.

[13]– الجاحظ، البيان والتّبيين، تحقيق: عبد السّلام هارون، مكتبة الخانجي، ط 7، القاهرة 1998، ج 1، ص 67.

[14]– ينظر: حسان بوكيلي، المعجم الذّهني بحث في آليات النّفاذ النّفسيّة والمعرفيّة، منشورات الزمن، وزارة الثقافة، المغرب، 2015، ص 34.

[15]– ابن طباطبا العلوي، عيار الشّعر، تحقيق: عبد العزيز بن ناصر المانع، دار العلوم، المملكة العربيّة السّعوديّة، 1985، ص 8.

[*] انطلق القدامى في تحديد الشّعر من وجهة عرفانيّة، فجعلوه صناعة تعتمد على الكفاءة الذهنيّة عند الشاعر، وكان هذا التّصور هو نموذج التّفكير الذي اسّس للوجهة العرفانيّة في التّراث العربي، وجاءت الطروحات لتتكامل مع هذا الطرح وتخدم جوانبه العرفانيّة من خلال النّظر إلى الشّعر من ضمن النّشاطات اللصيقة بالبنيّة الذهنيّة للمبدع، وبالتّالي تحتاج إلى آليات ذهنيّة خاصّة في طريقة الصياغة والإنتاج.

[16]– ينظر: عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال والمناظرة دار القلم، ط 4، سوريا، 1993، ص 130.

[17]– فوزي السّيد عبد ربه، المقاييس البلاغيّة عند الجاحظ في البيان والتّبيين، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، 2005، ص.190

[18]– عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي القاهرة، 1984، ص 346.

[19]– راي جاكندوف، علم الدلالة والعرفانيّة، تر: عبد الرزاق بنور، دار سيناترا: المركز الوطني للترجمة، تونس، 2010، ص 97.

[20]– حاتم صالح الضامن، نظريّة النّظم تاريخ وتطور، منشورات وزارة الثقافة والإعـــلام، دار الحريّة للطباعة، العراق، 1979، ص 46.

[21]– محمد سالم سعد الله، مدخل إلى نظريّة النّقد المعرفي المعاصر، عالم الكتـــب، ط 1، الأردن 2013، ص 318.

[22]– عبد السّلام عشير، عندما نتواصل نغير مقاربة تداوليّة معرفيّة لآليات التّواصـــل والحجـــاج أفريقيا الشرق، ط 2، المغرب، 2012، ص 74.

[23]– حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، ص 199.

[24]– Dan sperber et Deider Wilson, la Pertinence, communication et cognition, Traduit de L'anglais par Abel Gerschenfeld et Dan Sperber, Les Editions de minuit, 1989, p107.

[25]– تيري إيجلتون، مقدمة في نظريّة الأدب، تر: أحمد حسان، نوارة للترجمـــة والنّشـــر، ط 2 1997، ص 117.

[26]– ابن طباطبا العلوي، عيار الشّعر، ص 16.

[27]– عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، تحقيق: محمد الفاضلي، المكتبة العصـــريّة، لبنـــان 2009، ص 93.

[28]– ينظر: المرجع نفسه، ص 69–71.

[29]– شكري المبخوت، جماليّة الألفة (النّص ومتقبّله في التّراث النّقدي)، بيت الحكمـــة قرطـــاج 1993، ص 16.

[30]– الجاحظ، البيان والتّبيين، ج 1، ص 76.

[31]– توني بوزان، العقل واستخدام طاقته القصوى، تر: إلهام الخـــوري، دار الحصـــاد للنشـــر والتّوزيع، ط 1، دمشق، 1996، ص 77.

[32] Anne Reboul, Jacque Moeschler, Pragmatique du discours, de l'interprétation de l'énoncé à l'interprétation du discours, Armand colin, Paris, 1998, p 150

[33] – آن روبول وجاك موشلر، التّداوليّة اليوم علم جديد في التّواصل، تر: سيف الدين دغفـــوس ومحمد الشيباني، المنظمة العربيّة للترجمة، ط 1، لبنان، 2003، ص73.

المكوّن الصّوتي في نظريّة النظم
بين عبد القاهر الجرجاني وضياء الدّين بن الأثير

The acoustic component in ENNADHM Teory Between Abdul Qahir al-Jorjani and Diaa al-Din ibn al-Athir

د . يمينة رعاش [1].

تاريخ الاستلام: 03 10 2018 تاريخ القبـول: 04 03 2019

الملّخص: تروم هذه الدّراسة الكشف عن تطور المباحث الصوتيّة في إطار نظريّة النّظم، وسيبين البحث أن اهمال الجرجاني للجانب الصوتي في نظريته كان نقطة ضعف وقصور، تولى ابن الأثير سد الثغرة في إنجاز الجرجاني بإجراء التّعديلات المناسبة دون أن ينسف النّظريّة أو يبطلها، فألمع إلى الجانب الصوتي ودرسه في حال الإفراد والتّركيب، مستثمرا جهود الجرجاني وابن سنان الخفاجي في هذا المجال.

كلمات مفتاحيّة: نظريّة النّظم، المباحث الصوتيّة، الجرجاني، ابن الأثير.

Abstract: This study aims to detect the evolution of acoustic studies in the theory of ENNADHM. Research will show that the negligence of the phonic side in this theory of AlJorjani was a deficiency. Ibn Al-Athir modified this theory of Aljorjani by making the appropriate modifications without abolishing the theory or denying it. Adding the acoustic side In the studies of particular

[1] جامعة محمد لمين دباغين سطيف، البريد الإلكتروني: rahmasetif19@yahoo.fr

words and their combination, while investing in the efforts of al-Jorjani and Ibn Sinan Al-Khafaji in this domain .

Keywords: ENNADHM theory, acoustic studies, Abdul Qahir al-Jorjani, Diaa al-Din Ibn Al-Athir.

1. مقدّمة: درست البلاغة في الدّرس العربي القديم ضمن ثلاثة مكونات المكون الصوتي والمكون الدّلالي والمكون التّركيبي، إذ يخضع الكلام إلى تنظيمات معينة أهمها : التّنظيم الصوتي الذي يفسر لنا الأصوات ويوزعها بشكل لا يتعارض فيه صوت مع صوت، والتّنظيم الدّلالي الذي يفسر لنا معاني هذه البنى والتّنظيم الجملي الذي يجعل من المفردات سياقا مترابطا وتركيبا متماسكا .وهذه المكونات وإن أشار البلاغيون إلى أنها لاتعمل آحادا أو منفردة بل متظافرة، إلا أن دراسة التّنظيمات الثلاثة لم تكن جميعا بنفس درجة العمق، ولم تحظ كلها بالاهتمام نفسه، لدى الدّارسين .

ونظريّة النّظم بوصفها واحدة من أقوى النّظريات التّي طرحتها البلاغة العربيّة في تاريخها، نموذج ممتاز يعكس التّباين بين الدّارسين في النّظر إلى المكونات المذكورة وترتيبها على سلم الأولويّة، ولأن الدّارس لهذه النّظريّة عبر مسارها التّاريخي يلمس كما هائلا من التّغييرات التّي طرأت عليها، وعددا لا يستهان به من العلماء الذين تناولوها، فإن ذلك يفرض تركيز مواطن البحث حول ما يخدم القضيّة التّي تعنى بها هذه الدّراسة، وتكاد المحاور التّي تبدو بارزة وخصبة العطاء فيما نحن بصدده أن تتبلور في المكون الصوتي لدى بلاغيين اثنين هما عبد القاهر الجرجاني وضياء الدّين بن الأثير .

وفي معرض تفتيق فكرة المكون الصوتي في نظريّة النّظم بين البلاغيين المذكورين تستعرض الدّراسة بعضا من أوجه إشكاليّة إحاطة نظريّة النّظم الجرجانيّة بكل الجوانب المؤثرة في جماليات العمل الفني ومدى استمرار

المشروع الجرجاني بعد القرن الخامس الهجري، والإضافات والتّفصيلات التّي مسته، وبهذا تجمع الدّراسة في ثناياها محاولة الإجابة عن التّساؤلات التّاليّة :

– ما هو موقف الجرجاني من المستوى الصوتي داخل نظريته وماهي الآثار التّي خلفها موقفه ذاك؟ وهل أحاط عبد القاهر في نظريته بجميع الجوانب المؤثرة في العمل الأدبي ؟.

– ما هو موقف ابن الأثير من المستوى نفسه ؟وما هي الكيفيّة التّي استثمر بها هذا النّاقد جهود الجرحاني والإضافات التّي قدمها ؟

– ما هي الخلفيات التّي تقف وراء تصورات النّاقدين ؟

وسنقوم من خلال هذه الدّراسة باستنطاق ذخيرة ضخمة من الأقوال النّظريّة والتّطبيقات، ونظمها في نسق منتظم؛ بهدف تأسيس معرفة نظريّة متماسكة عن تطور المباحث المتعلقة بالأصوات وطريقة تأليفها وتمازجها في نظريّة النّظم ابتداء من عبد القاهر الجرجاني مؤسس النّظريّة، وصولا إلى ضياء الدّين بن الأثير. حيث تتضمن الدّراسة عددا من الآراء التّي قدمها ابن الأثير ولقح بها نظريّة النّظم، وستكشف الدّراسة تقاطعات نظريّة وتطبيقيّة لا يمكن أن توصف بالنّدرة مع تصورات معاصرة وخاصة آراء رومان ياكبسون وريتشاردز وديسوسور، مما يقدم تصورا واضحا عن إمكانيّة إعادة بناء نظريّة النّظم وقراءتها قراءة جديدة تتفق مع النّظريات الحديثة .

والواقع إن هذه النّظريّة ارتبطت باسم الجرجاني أكثر من غيره، لأن معالمها قد تحددت وقسماتها اتضحت على يد هذا العالم الجليل دون غيره، فالنّظم قبله لم يكن مقصودا عن عمد أو مدروسا بطريقة مباشرة، وإنما هو شيء عفوي نابع من ملاحظات العلماء حين يؤخذون بجمال الشّعر آو الإعجاز في القرآن الكريم داخل هذا النّطاق فحسب، أما النّظم عند عبد القاهر فهو عمل مدروس ومحور يدور حوله كتابه "دلائل الإعجاز"كله، وبعبارة أخرى لم يكن النّظم قبل عبد القاهر يرقى إلى مستوى النّظريّة ولم يكن محيطا بألوان البلاغة كلها ولم يشمل جميع

التّعبيرات، وإنما كان نتفا متفرقة هنا وهناك، لا يجمعها رابط ولا ينظمها سلك ولم تكن عمادا يرتكز عليه في الأسلوب والتّعبير.

فالنّظريّة إذا هي نتيجة جهود فكريّة متواصلة شارك فيها النّقاد والبلاغيون واللغويون، حتى تبلورت على يدي الجرجاني نظريّة بلاغيّة نقديّة قائمة بذاتها فكان الطريق لدراسة النّظم أمام عبد القاهر معبدا، مستهديا فيه بآراء السّابقين.

2. المكون الصوتي في نظريّة النّظم عند عبد القاهر الجرجاني: إن إدراك موقف عبد القاهر من المكون الصوتي لا بد أن يتم في ضوء نظرة جديّة إلى موقفه من قضيّة اللفظ والمعنى، ثم قضيّة مفهوم الفصاحة، حيث ستشكل القضيتان كلتاهما مدخلا جيدا لتوضيح فكرته المتعلقة بالجانب الصوتي:

2. 1-قضيّة اللفظ والمعنى: فند عبد القاهر آراء من يرون مزيّة للفظ في ذاته وأظهر استماتة واضحة في الدّفاع عن هذه الفكرة محاولا تكريس أسبقيّة المعنى وإرساء المزيّة له دون اللفظ، وبيّن أن الألفاظ المفردة من حيث أصواتها أو معانيها لا دخل لها في الإعجاز ولا في باب الفصاحة إذ لو كان لها دخل لكانت معجزة بأوضاعها اللغويّة وما فيها من أصوات وحركات وسكنات، ولو صح ذلك لما كان القرآن الكريم فُضل على غيره من الكلام ولبطل إعجازه اللغوي، فـ "ليس الغرض بنظم الكلم، أن توالتّ ألفاظها في النّطق، بل أن تناسقت دلالتّها، وتلاقت معانيها على الوجه الذي اقتضاه العقل"[1] .

والسّبب الذي يراه هو أن اللفظ يتبع المعنى، وهو يرى أنه في عمليّة الكلام :"لا تطلب اللفظ بحال وإنما تطلب المعنى، وإذا ظفرت بالمعنى فاللفظ معك وإزاء ناظرك."[2]

وهذا نص صريح الدّلالة على أن اللفظ عند عبد القاهر هو وعاء غير مقصود لذاته لأن المطلوب هو المعنى، فإذا أضفنا إلى هذا القول ما نص عليه من أن :"إذا فرغت من ترتيب المعاني في نفسك لم تحتج إلى أن تستأنف فكرا في ترتيب الألفاظ بل تجدها تترتب لك بحكم أنها خدم للمعاني وتابعة لها ولاحقة بها "[3]

تأكد لدينا ما سبقت الإشارة إليه من تشبث هذا النّاقد بأسبقيّة المعنى وتبعيّة اللفظ له ويضيف الجرجاني قائلا :" فأما أن تتصور في الألفاظ أن تكون المقصودة قبل المعاني بالنّظم والتّرتيب، وأن يكون الفكر في النّظم الذي يتواصفه البلغاء فكرا في نظم الألفاظ...فباطل من الظن ووهم يتخيل إلى من لا يوفي النّظر حقه."[4]

ويتقدم خطوة أخرى في اتجاه التّدليل على ما يذهب إليه حيث أكد أن المعنى بنيّة قائمة بذاتها، وأنه يدرك بواسطة قوى نفسيّة هي : القلب والفكر والرويّة والعقل والفهم، ولا علاقة للحواس الخمس بذلك الإدراك وعلى رأسها السّمع ونتحقق من هذا الإحساس حين نسمعه يقول أن مكمن المزيّة :"من حيز المعاني دون الألفاظ، وأنها ليست لك حيث تسمع بأذنك، بل حيث تنظر بقلبك، وتستعين بفكرك وتعمل رويتك وتراجع عقلك، وتستنجد في الجملة فهمك."[5]

أما القضيّة الثانيّة التّي تكشف موقف عبد القاهر من المستوى الصوتي فهي موقفه من الفصاحة :

2. 2- مفهوم الفصاحة : انطلق عبد القاهر من مبدأ أساس في نظريّة النّظم مفاده أن ليس للفظ قيمة ذاتيّة بمعزل عن السّياق، ولكنها تحسن بمكانها مع أخواتها في التّركيب ومن ثم مراعاتها للمعنى المراد[6] فهذا نص صريح على أن الجرجاني لا يعترف باللفظ المفرد، وهو لا يكتفي برفض إمكانيّة المفاضلة بين كلمتين، بل إنه أوصد بشكل نهائي باب البحث في قيمة اللفظ مفردة من غير أن ينظر إلى مكان تقع فيه.[7]

وكما رفض القيمة الدّلاليّة للفظة مفردة كان طبيعيا أن يهمل البنيّة الصوتيّة لها ذلك أن :"المزيّة التّي من أجلها استحق اللفظ الوصف بأنه فصيح هي في المعنى دون اللفظ"[8] أو الصوت كما يرى معظم النّاس، حيث يذهب إلى التّأكيد بقوله :" إنّ كلامنا في فصاحةٍ تجبُ للفظِ لا من أجل شيءٍ يدخل في النّطق ولكن من أجل لطائفَ تُدرك بالفهم""[9].

من هنا اتجهت تحليلات الجرجاني نحو التّركيز على عمل العناصر في البنيّة من أجل إنتاج المعنى، كأن يقول إن هذه اللفظة صلحت هنا لكونها على صفة كذا أو لدلالتّها على كذا، أو لأن الغرض يوجب كذا، أو لأن ما قبلها يوجب كذا فالألفاظ هنا تدرس بناء على علاقاتها ووظيفتها في أداء المعنى المقصود في النّص، وليس كوحدات مستقلة. وتفسيراته جميعا تجنح ناحيّة المعنى دون أن نعثر على تفسير صوتي يعلل اختيار الكلمات أو مواقعها .

والجرجاني بهذا التّصور حقق الاستثناء والتّفرد في نقطتين الأولى :يذهب إلى أن فصاحة اللفظ :

أ- إنما هي مزيّة من أجل معناه لا من أجل جرسه وصداه، وبذلك يكون قد خالف آراء البلاغيين والنّقاد جميعا.

ب- إن الفصاحة ميزة خاصة بمجموع الألفاظ، ولهذا لا تظهر في "اللفظ المفرد المقطوع المرفوع عن الكلام وإنما يوجبها للفظة موصولة بغيرها"[10].وهذا خلافا للتوجه النّقدي القائم على تخصيص وصف الفصاحة باللفظ المفرد، إذ من المفيد هنا أن نشير إلى أن اللفظ قد حظي بدراسة مستقلة تحت مسمى الفصاحة عند معاصره ابن سنان الخفاجي-ت466ه- حيث شملت دراسته الجانب الصوتي والدّلالي معا.

وواضح من خلال ما تقدم أن عبد القاهر الجرجاني يكره الاتجاه الصوتي المحض ويمقت دراسة الأصداء المجردة والأجراس الخالصة، وحتى يسد الجرجاني الذريعة الصوتيّة من أصلها فقد حاول من كل وجه ومن كل طريق أن يبطل كون الفصاحة وصفاً للفظ من حيث هو لفظ ونطق لسان، وليس ذلك فحسب بل عدّ التّوافر على دراسة الأصوات والأجراس والأصداء داء دوياً يسرى في العروق ويفسد مزاج البدن[11]. وذهب إلى أن السّبب في ذلك هو أن القدماء من البلاغيين عندما وصفوا اللفظ بالشّرف وجرت العادة بذلك، واستمر عليه العرف فتح ذلك على المتأخرين الذين لم يفهموا جيداً بابا من الفساد لا يمكن وصفه ولهذا

رفض الجرجاني تماماً معايير الفصاحة عند اللفظيين مثل الغرابة والحوشيّة وتنافر الحروف وغيرها فليس الفصاحة – عنده – هي العلم باللغة ومفرداتها ؛ بل المزيّة والخصائص في النّظم والتّركيب.[12]

وكما رفض الجرجاني الاعتداد بصوت المفرد فقد كان طبيعيا أن يرفض الاعتداد بصوت النّظم ومسموعه أيضا كنوع من التّداعي الحتمي، يقول :"ما مثل من يزعم أن الفصاحة صفة للفظ من حيث هو لفظ ونطق لسان، ثم يزعم أنه يدعيها لمجموع حروفه دون آحادها إلا مثل من يزعم أن ها هنا غزلاً إذا نسج كان أحمر، وإذا فرّق ونظر إليه خيطاً خيطاً لم تكن فيه حمرة أصلاً"[13]، وإذا كان النّسج والنّقض لا يغيران من طبيعة الخيوط شيئا. فكذلك النّظم لا يغيّر طبيعة المفردات في ذاتها.

لم يعد الجرجاني ليجد من جدوى في دراسة البنيّة الصوتيّة للتركيب، وبهذا رفض الجانب الصوتي جملة وتفصيلاً سواء في المفردة أم النّظم والتّركيب وينبغي علينا من هذا المنظور أن نسلم بأن هذا البلاغي " لا يقيم للناحيّة الصوتيّة من التّركيب أي وزن"[14]، وقد أظهرت الأقوال السّابقة رفضا عميقا للدراسة الصوتيّة لا يقف عند حدوده الدّنيا ولكنه يتجاوزه إلى نظرة أكثر عمقا، لأنّ هذا الرفض لا يلبث أن يبين عن نفسه صريحا عندما يتمادى هذا النّاقد في إبطال أن تكون النّاحيّة الصوتيّة عاملا من عوامل تحديد المزيّة في النّص القرآني وغيره ورفض أي رأي يقول بوجود دور للأصوات في تحديد المزيّة والإبداع، إذ إن الاستناد إلى الصوت أمر لا مبرر له مادام المستوى الصوتي في نظر الجرجاني عاجزا عن إنتاج التّفاضل البلاغي والجمالي بين العبارات وبين المعاني النّحويّة التّي يراد بها النّظم، ويبرر الجرجاني موقفه ذاك بأنا "إذا جعلنا الصوت هو العمدة في المفاضلة بين عبارتين ولم نعرج على غيره لزم أن نقصر الفضيلة عليه حتى لا يكون الإعجاز إلا به وفي ذلك ما لا يخفى من الشّناعة [15]، بل إنه عد المسألة شبهة ضعيفة :" يتعلق بها متعلق ممن يقدم على القول من غير رويّة

وهي أن يدعي أن لا معنى للفصاحة سوى التّلاؤم اللفظي وتعديل مزاج الحروف حتى لا يتلاقى في النّطق حروف تثقل على اللسان"[16]، وإذا كان الأمر كذلك :"بان أنه ليس لمن حام في حديث المزيّة والإعجاز حول اللفظ ورام أن يجعله السّبب في هذه الفضيلة إلا التّسكع في الحيرة، والخروج عن فاسد من القول إلى مثله"[17] وليس هذا الموقف إلا صدى لما يستشعره من انحصار المزيّة في المعاني ولهذا "لا نجد في كتابي عبد القاهر البلاغيين أي حديث إيجابي عن الأصوات"[18]

تأسيسا على ما تقدم يمكن القول إن المبررات التّي ساقها الجرجاني كانت كفيلة بعزوفه التّام عن دراسة الألفاظ ونظمها دراسة صوتيّة كتلك التّي قام بها معاصره ابن سنان الخفاجي، بقطع النّظر عن النّتائج المتميزة التّي كان يمكنه الوصول إليها.

لكن السّؤال الذي يطرح نفسه : هل إن نظريّة النّظم كما طرحها الجرجاني عاجزة عن احتواء الجانب الصوتي ؟أم أن لدى الجرجاني نفسه دوافع ذاتيّة جعلته يتعمد إقصاء ذلك الجانب ؟

إنّ النّاظر بعين المتفحص المدقق لما خلفه الجرجاني من تحليلات لا يشك لحظة أن الجرجاني بكل ما حباه الله من مهارة ذوقيّة وقدرة على سبر أغوار النّصوص يجهل الجانب الصوتي أو يغفل عنه، وتضلعه وتمرسه في تحديد الفروق التّعبيريّة يضعانه في موقع أكبر من أن تغيب عنه أجراس صوتيّة أو تخفى عليه نغمات وإيقاعات.

وفي الواقع لا يمكن الحكم على موقف الجرجاني الرافض تماما للدراسة الصوتيّة بمعزل عن الظرف التّاريخي الذي عاشه هذا البلاغي النّاقد، وحتى ندرك جيدا وزن آرائه ونضعها في سياقها التّاريخي الصحيح لا بد أن نعي أن القرن الخامس الهجري هو زمن الوعي النّظري، حيث لم يعد النّاقد قادرا على الفصل بين انتمائه الفكري والمذهبي، وبين مواقفه وآرائه البلاغيّة النّقديّة، إنه زمن الجذريّة في المواقف، فالجرجاني سني أشعري المذهب، ومكمن المزيّة القرآنيّة عنده من حيز المعاني، والكلام عبارة عن المعاني القائمة في النّفس بقطع النّظر

عن علاقتها بالألفاظ، فلابد من أن ترتكز نظريّة الفصاحة عنده على المعاني وعلى البنيّة المعنويّة بالذات، أما الخفاجي فمعتزلي، والكلام عبارة عن الأصوات والألفاظ، فلا بد من أن ترتكز الفصاحة عنده على الألوان الصوتيّة التّي يحدثها الكلام، ولابد من أن ينطلق من الصوت أساسا للتركيب، وعلى هذا الأساس لا يطلب أصحاب اللفظ بنيّة لفظيّة تؤدي المعنى أداء حسنا وواضحا، بقدر ما يطلبون بنيّة تلذ السّمع، فهم المسرفون بالزخارف والمحسنات. عند هذا المدى يصبح من الطبيعي استحضار مقولة الباحث علي مهدي زيتون لما لها من أهميّة في هذا السّياق، حيث يقول:" تطلع المعتزلة بعين السّامع فرأوا المزيّة إبداعا منتميا إلى عالم اللفظ باعتبار ما يقدمه من معنى، وتطلع أهل السّنة بعين الواضع فرأوا المزيّة إبداعا منتميا إلى عالم المعنى باعتباره بنيّة متحكمة بالبنيّة اللفظيّة "[19]

أمّا النّقطة الثانيّة التّي يجب أن نراعيها فهي دواعي الجرجاني إلى تأليف كتابه "دلائل الإعجاز"، وذلك آراء أراد أن يفندها ويردها، ويجيب عنها، ليقمع بذلك فتنة كانت قد انتشرت في هشيم كتب الأدب واللغة، وهي فتنة التّقسيم والتّفريق بين اللفظ والمعنى، وتقديس اللفظ وإهمال قيمة المعنى، وإذ قد عرفنا ذلك فلا بد إذن أن نفرق بين كتاب أُلِّف ليدحض باطلا ويدافع عن إعجاز القرآن بصورة واضحة وكتاب أُلِّف في النّقد الأدبي ليكشف تصورا معينا دون أن يرتبط بسجال نقدي.

ولو تتبعنا تصريحات الجرجاني فلن يخفى علينا ما أسبغ على لهجته من طابع كلامي لأن اهتمامه بالرد على الخصوم قد أكسب نظريته سمة ظرفيّة معينة في بعض الجوانب، فقد أراد الجرجاني أن يهدم آراء اللفظيين بصورة لا تجعل لهم عرقا ينبض من جانب، وأن يغلق جميع منافذ الخصوم، وإذا كان الجرجاني قد عدّ الاشتغال باللفظ داء دوياً ينبغي علاجه، فإنه قد عالجه علاجاً كانت له آثاره الجانبيّة، فقد بلغ به تشدده في ذلك واستماتته التّي لا نظير لها في الدّفاع عن موقفه حدا خالف فيه –من أجل معركته – كافة آراء البلاغيين قبله وجعل الفصاحة صفة للمعنى دون اللفظ والجرس وأصداء الحروف– فقد جعل كلا من البلاغة

والفصاحة مزيّة للمعنى ؛ وليس لها من تعلّق بالألفاظ والأصوات وما شابه ذلك ولهذا يقول : "إن الكلام يكون فصيحاً من أجل مزيّة تكون في معناه ...فقد بطل من كل وجه و كل طريق أن تكون الفصاحة وصفا للفظ من حيث هو لفظ ونطق لسان "[20]

فإذا أضفنا إلى التّصريحات السّابقة ما نص عليه في آخر كتاب الدّلائل : "واعلم أنا لا نأبى أن تكون مذاقة الحروف وسلامتها مما يثقل على اللسان داخلاً فيما يوجب الفضيلة , وأن تكون مما يؤكد أمر الإعجاز , وإنما الذي ننكره ونفيّل رأي من يذهب إليه – يقصد تقبيحه وخطأه لفساده – أن يجعله معجزاً به وحده ويجعله الأصل والعمدة فيخرج إلى ما ذكرنا من الشّناعات " [21]، اتضح لدينا بما لا يدع للشك مجالا أن الجرجاني لم ينكر فصاحة الألفاظ ونغمها ولكنه لم يرد أن يفسر الإعجاز بها ولذلك لم يدرسها كما درسها الآخرون ولم يُعن بها عنايّة تظهر مزيتها وتأثيرها في الكلام، ويبدو أن اعتصام الجرجاني الشّديد بالمعنى ونبذه للصوت وراء ظهره إنما كان الدّافع فيه هو خوفه من قصر المزيّة على الأصوات لا لتقاصر نظريته عن احتواء الجانب الصوتي.

على الرغم من إقصاء هذا الجانب فإن طريقة الجرجاني في الطرح، وأسلوبه في عرض الحجج جعل من نظريته أميز النّظريات وأحسنها في دراسة الإعجاز القرآني على الإطلاق، إذ لم يسبق لها في تاريخ هذا العلم مثيل ولم يأت بعدها ما هو أحسن منها أو يضاهيها، ولقد بهرت نظريّة النّظم النّقاد الذين تلوا عبد القاهر وتركت فيهم أثرا عظيما، حيث كانت هذه النّظريّة قبسا يخطف أبصار الكثيرين كلما أضاء لهم مشوا فيه وإذا أظلم عليهم قاموا، حتى عند أولئك الذين يختلف عنهم الجرجاني مذهبيا كالزمخشري المعتزلي، حيث تبدو العلاقة واضحة بين جذرها الجرجاني وثمارها الزمخشريّة مع الفكاك القائم بين مذهبي الرجلين، فقد طبق الزمخشري نظريّة النّظم، على آي القرآن الكريم ومال في آرائه إلى الأخذ باتجاه أصحاب المعاني عامة، وعرض في تفسيره للأسلوب من وجهة نظر عبد القاهر

الجرجاني، مع التّركيز على طرق التّعبير وعلاقات النّظم، فجره هذا للحديث عن فكرة الاختصاص لتبرير التّقديم والتّأخير في بعض الآيات القرآنيّة، ملتقيا مع عبد القاهر الأشعري على أرض واحدة فأهمل الجانب الصوتي ولم يعره اهتماما[22] وإن كان لابد من كلمة أخيرة فإن الزمخشري قد توكأ كثيرا على سابقه عبد القاهر دون أن يؤسس لنفسه موقفا مستقلا.

ما يهمنا الآن هو تداعيات إقصاء الجانب الصوتي من نظريّة النّظم، فعلى الرغم من إيماننا العميق بأن نظريّة النّظم لا تزال تتفوق على كل النّظريات في العلوم اللغويّة , وتقف كتفا إلى كتف مزاحمة أحدث النّظريات في الغرب، ومع إيماننا بأن "عبد القاهر كان طرازا آخر مختلفا عن السّابقين، كان قمة شامخة في البلاغة والنّقد، لقد كان له من أصالة الفكر ورهافة الذوق وبراعة الحذق وقوة الذكاء وتوقد الذهن ما رفع من مقامه درجات ووضعه من مسيرة النّقد العربي، بل العالمي الموضع المتفرد الفذ الذي يوشك بلوغه أن يعجز اللاحقين"[23]، رغم ذلك فقد شكلت القضيّة الصوتيّة في نظريّة النّظم والنّظر إليها بوصفها نقطة قصور أفقا آخر من الآفاق التّي صدر عنها النّقاد والدّارسون في قراءة نقد عبد القاهر الجرجاني ، لأن عدم اعتراف هذا الأخير بالمكون الصوتي كانت له تبعات، حيث ارتابت قراءة الأستاذ محمد مندور في قدرة النّظريّة التّي طرحها الجرجاني على تبرير الجماليات النّاتجة عن التّلوينات الصوتيّة، فرغم تنويه هذا الباحث بعبد القاهر وإشادته بنظريّة النّظم، إلا أنه يعتبر إنكار الجرجاني لمزايا اللفظة الذاتيّة:"إنكار مسرف لا نقره، ونحن لا ندعي لرجلنا العصمة ولا نضرب دائما بعصاه، والذي لا شك فيه أن لجرس الألفاظ كما قلنا وقعا إيجابيا"[24] وتتماثل مع هذه القراءة تصريح للباحث العراقي نعمة رحيم العزاوي يذكر فيه :"كانت نظرة الجرجاني للفظة نقطة ضعف في منهجه النّقدي ذلك لأن لجرس اللفظة وخصائصها الصوتيّة الذاتيّة شأنا يجب ألا يغفل عند البحث عن المقومات الفنيّة للعبارة، كما أن التّركيب أو النّظم كما سماه عبد القاهر لا يستغني عن جرس

الألفاظ وتكوينها الصوتي في نقل دقائق الشّعور وخفايا التّجربة، مما يعجز التّركيب أو علاقات النّظم عن نقله أو إبرازه"[25]، ولم تقع نتائج قراءة سيد قطب لنظريّة النّظم الجرجانيّة بعيدا عما أفضت إليه قراءة مندور والعزاوي، حيث انتقد إهمال عبد القاهر لدراسة الجانب الصوتي للألفاظ، وفي ذلك يقول:" ومع أننا نختلف مع عبد القاهر في كثير مما تحويه نظريته هذه بسبب إغفاله التّام لقيمة اللفظ الصوتيّة مفردا ومجتمعا مع غيره، وهو ما عبرنا عنه بالإيقاع الموسيقي، كما يغفل الظلال الخياليّة في أحيان كثيرة، ولها عندنا قيمة كبرى في العمل الفني... مع هذا فإننا نعجب باستطاعته أن يقرر نظريّة هامة كهذه عليها الطابع العلمي دون أن يخل بنفاذ حسه الفني في كثير مواضيع الكتاب" [26]

وتعد قراءة د.محمد زكي العشماوي أوضح القراءات الحديثة التّي تمادت في إبراز السّلبيات النّاتجة عن إهمال دراسة الجانب الصوتي قائلا: " ولكن الذي نؤاخذ عليه عبد القاهر أنه في بحثه هذا الطويل، والذي يرتبط ارتباطا وثيقا باللغة ومكوناتها الشّعوريّة و المعنويّة لم يفسح المجال لدراسة الجانب الصوتي في اللغة ودلالاته على المعنى بشكل إيجابي، فليس من شك في أن جانبا هاما من التّجربة في الشّعر مصدره الصوت و النّغم"[27]، بل ذهب أبعد من ذلك حين أكد أنه " لا ينبغي أن نكتفي في منهج لغوي كهذا بالإشارة إلى هذا الجانب مجرد إشارة، بل إن الموقف كان يحتم على عبد القاهر أن يكثف علاقة الأصوات باللغة ووظيفتها في أداء المعنى و على الأخص أنه متهم لفرط حماسته وغيرته على تأكيد الوحدة بين اللفظ والمعنى، بإغفاله جانب اللفظ وإنكاره لقيمته من حيث هو صوت مسموع ومع إيماننا بأن اللفظ المفرد لا يكتسب قيمته الصوتيّة أو الشّعوريّة إلا إذا جاء في شكل سياق، إلا أننا لا نذهب إلى إنكار قيمته الصوتيّة في الشّعر جملة، كما أننا لا ينبغي أن نكتفي بمجرد الإشارة إلى أن الصوت جزء من المعنى بل ينبغي أن نحدد طبيعة العلاقات الإيجابيّة بين الأصوات ومعانيها" [28]

وإجمالا فقد كشفت هذه القراءات أن عدم ربط النّظريّة بالأصوات كانت نقطة ضعف وقصور في نظريّة النّظم الجرجانيّة، وإن الذي نحرص على تأكيده من خلال ما تقدم بيانه هو أن نظريّة النّظم لم تنضج تمام النّضج ولم تكتمل تماما رغم الجهد الجبار الذي قدمه الجرجاني، وإن استطاعت أن تفسر جانب المعاني فقد بقيت قاصرة عن تفسير الجانب الصوتي، يبقى أن الجرجاني وإن قصر المزيّة على المعاني انسجاما منه مع التّزامه الشّديد والصارم بدوافعه التّي ذكرناها، فإن الجانب الصوتي في نظريّة النّظم سيظل ينتظر ابن الأثير ليقول كلمته الفصل.

لقد توقفنا في بعض الإطالة المقصودة وما أعقبها من نتائج، وهي إطالة فرضتها أهميّة الموقف الذي تبناه ابن الأثير فيما بعد:

3. المكون الصوتي في نظريّة النّظم عند ضياء الدّين بن الأثير: يواجهنا ابن الأثير في مؤلفاته بروح متميزة وشخصيّة فكريّة واضحة المعالم والقسمات مؤسسا لنفسه موقفا مستقلا حين اعتبر اللغة فكرا منتظما في صلب مادة *صوتية* فخصص النّصف الأول من كتاب المثل السّائر للصناعة اللفظيّة، حيث درس الخصائص الصوتيّة للفظ مفردا ثم مجتمعا مع غيره كما قام على رصد ظواهر الإيقاع وتوازن الفقر، مما يمكن أن ينضوي تحت مبحث البديع، مما يؤكد أن الجانب الصوتي يمثل ركنا قارا في مجمل تصوراته .لكن ما هي الإضافات التّي قدمها لنظريّة النّظم وكيف استثمر النّتائج المتميزة التّي قدمها سابقوه؟

لقد تلقف ابن الأثير نظريّة النّظم الجرجانيّة وتبناها، غير أنه لما رأى أن هذه النّظريّة غير كافيّة ولا تلبي الحاجات المتعلقة بالحاسة السّمعيّة أجرى عليها تعديلا وطورها وأعاد النّظر في بعض مكوناتها بما يناسب فهمه للكلام، ونستطيع القول إن شخصيّة ابن الأثير لا تقل تماسكا عن شخصيّة عبد القاهر، وإذا ما استطاع عبد القاهر أن يمثل الاتجاه العقلي خير تمثيل، فإن ابن الأثير يمثل الاتجاه اللفظي تمثيلا مكينا .

بدايّة لابد من الاعتراف بأن ابن الأثير يسلم بنظريّة النّظم الجرجانيّة إلى حد نقل أقوال عبد القاهر وأفكاره نقلا حرفيا، وقد أشار أحمد مطلوب في سياق حديثه عن عبد القاهر إلى ذلك حين قال:"وتابعه ضياء الدّين بن الأثير في نظريّة النّظم وإن لم يتحدث مثله، وأخذ أمثلته وعلق فيها كتعليق عبد القاهر، وردد عباراته وآراءه"[29]، فيما ذهب يوسف بكار إلى التّصريح بمايلي:"كان ابن الأثير فيما أرى من أكبر المتأثرين بعبد القاهر الجرجاني، بدليل قوله الذي لم يخرج في شيء عن عبد القاهر"[30]، واعتبر محمد غنيمي هلال ابن الأثير :"ممن تابع عبد القاهر في نظريته في النّظم." [31]

لقد قدم ابن الأثير كثيرا من المفاهيم النّظريّة والشّواهد التّطبيقيّة المتعلقة بنظريّة النّظم الجرجانيّة ، ولعله بذلك يعلن قبوله بعض أساسيات هذه النّظريّة، ويكشف عن عزمه تجاوز بعض الأساسيات الأخرى، بما يكشف عن فكرة مفادها أن نظريّة النّظم هي نقطة الارتكاز التّي انطلق منها يضيف إليها ويعدل ويحور في جزئيات لم تمس النّظريّة في جوهرها، وأول ما فعله في هذا الصدد قلب المعادلة التّي اعتمدها عبد القاهر بما يتوافق مع انتمائه الفكري، حيث أقر بالمفهوم الذي أورده ابن سنان الخفاجي للفصاحة، فقد كان حديث ابن الأثير عن هذا المصطلح قريبا جدا من كلام ابن سنان، إذ اعتبر الفصاحة سمة من سمات اللفظ المفرد فـ"اللفظة الواحدة لا يطلق عليها اسم البلاغة ويطلق عليها اسم الفصاحة"[32].

لم يكتف ابن الأثير برد الاعتبار للفظ المفرد من خلال مفهوم الفصاحة فحسب ولكنه تقدم خطوة أبعد باتجاه تعزيز الصلة وتوثيقها بين اللفظ المفرد والصوت يقول في ذلك: "إن الألفاظ داخلة في حيّز الأصوات فالذي يستلذه السّمع منها ويميل إليه هو الحسن، والذي يكرهه وينفر عنه هو القبيح، ألا ترى أن السّمع يستلذ صوت البلبل من الطير وصوت الشّحرور ويميل إليهما ويكره صوت الغراب وينفر عنه وكذلك يكره نهيق الحمار ولا يجد ذلك في صهيل الفرس، والألفاظ جاريّة هذا المجرى ؛ فإنه لا خلاف في أن لفظه المزنة والدّيمة حسنة يستلذها

السّمع وأن لفظة البعاق قبيحة يكرهها السّمع، وهذه اللفظات الثلاث من صفة المطر ؛ وهي تدلّ على معنى واحد"[33].

لم تعد وقفة ابن الأثير أمام مصطلح الفصاحة الذي ورد عند ابن سنان عارضة وجزئيّة، حيث بدأ بملاحقة الفكرة إلى آخر منعرجاتها مستوفيا فيها القول مستقصيا كل ما يمكن أن يثار حولها، فوضع للفصاحة شروطا لم تبتعد كثيرا عما ورد عند ابن سنان، بما يوحي أن ابن الأثير كان يدور في فلكه .وسنركز هنا على الشّروط الصوتيّة :

أ- تباعد المخارج : إن ابن الأثير الذي رأى ابن سنان يدور حول تقارب مخارج الحروف من أجل تفسير المزيّة قد حاول تصويب ذلك الموقف من أكثر من وجه، فالتّلاؤم لا يرجع إلى تقارب المخارج وحدها، ولكنه يعود إلى التّأليف المخصوص لأصوات الألفاظ، حيث يقول في ذلك :"ونحن نرى الأمر بخلاف ذلك فإن حاسة السّمع هي الحاكمة في هذا المقام بحسن ما يحسن من الألفاظ وقبح ما يقبح، وسأضرب لك في هذا مثالا فأقول إذا سئلت عن لفظة من الألفاظ وقيل لك ما تقول في هذه اللفظة أحسنة هي أم قبيحة فإني لا أراك عند ذلك إلا تفتي بحسنها أو قبحها على الفور ولو كنت لا تفتي بذلك حتى تقول للسائل اصبر إلى أن أعتبر مخارج حروفها ثم أفتيك بعد ذلك بما فيها من حسن أو قبح لصح لابن سنان ما ذهب إليه من جعل مخارج الحروف المتباعدة شرطا في اختيار الألفاظ وإنما شذ عنه الأصل في ذلك وهو أن الحسن من الألفاظ يكون متباعد المخارج فحسن الألفاظ إذن ليس معلوما من تباعد المخارج وإنما علم قبل العلم بتباعدها وكل هذا راجع إلى حاسة السّمع فإذا استحسنت لفظا أو استقبحته وجد ما تستحسنه متباعد المخارج وما تستقبحه متقارب المخارج واستحسانها واستقباحها إنما هو قبل اعتبار المخارج لا بعده."[34]

لم يكتف ابن الأثير بالتّعديل الذي أجراه على رأي ابن سنان في تباعد مخارج الحروف، بل راح يبحث في أسباب أخرى، لأن اهتمامه بدراسة الصوت جعله

يكتشف أن هذا الوقع اللذيذ العجيب على السّمع للنص القرآني أو لبعض عيون الشّعر لا تفسره نظريّة تأليف الألفاظ والعبارات من حروف متباعدة المخارج وحدها بل ترتبط أيضا بحركاتها .

ب- ربط ابن الأثير بين حسن اللفظ وقبحه بطبيعة حركات حروفه وتواليها من حيث موقعها على السّمع، فما بني من الكلمات من حركات خفيفة كان حسنا، أما الحركات الثقيلة فهي مدعاة للاستكراه، يقول في ذلك: "ومن أوصاف الكلمة أن تكون مبنيّة من حركات خفيفة ليخف النّطق بها، ولهذا إذا توالى حركتان خفيفتان في كلمة واحدة لم تستثقل، وبخلاف ذلك الحركات الثقيلة فإنه إذا توالى منها حركتان في كلمة واحدة استثقلت"[35]، لكن ابن الأثير هنا يبدو مقتنعا بأن مقياسه هذا قائم على التّغليب ليس إلا، فهو يرى أنه لا يصلح لجميع الألفاظ، فقد لاحظ توالي حركة الضمة-وهي ثقيلة- في بعض الألفاظ، ولم يحدث فيها كراهة ولا ثقلا كلفظة سعر الواردة في قوله تعالى:﴿ إِنَّ ٱلْمُجْرِمِينَ فِى ضَلَٰلٍ وَسُعُرٍ ﴾ القمر/47.فرغم توالي حركة الضمة هنا إلا أنها جاءت مقبولة مستساغة، ، وربما كان هذا الأمر هو الذي دعاه لقبول قول أبي تمام:

وَمَغَانٍ لِلكَرى دُثُرٌ عُطُلٌ مِنْ عَهْدِه دُرُسُ
شَهِرَت مَا كُنْتُ أَكتُمُه نَاطِقَاتٌ بِالهَوَى خُرُسُ

فقد وردت في هذه الأبيات أربعة ألفاظ"مضمومات كلها وهي مع ذلك حسنة لا ثقل بها ولا ينبو السّمع عنها." [36]

وإذا اطمأن ابن الأثير إلى أنه قد أوضح الجانب المتعلق بمخارج اللفظة وحركاتها أراد أن يتقدم خطوة إلى الأمام في تكريس البحث الصوتي من خلال الحديث عن طول اللفظ وصلة ذلك بالفصاحة :

جـ-طول اللفظة: طرح ابن سنان-466ه- مسألة الاعتدال في بناء حروف اللفظة، فلا تكثر حروفها[37]، غير أن ابن الأثير يسجل اعتراضه على هذا المقياس

لأن بنيّة الألفاظ الكثيرة الحروف أو القليلة لا تستطيع تفسير فصاحة نص مثل النّص القرآني مستدلا بما ورد في القرآن من كلمات طالتّ حروفها، وهي مع ذلك حسنة رائقة مثل كلمة: فسيكفيكهم الواردة في قوله تعالى:﴿ فَسَيَكْفِيكَهُمُ ٱللَّهُ ﴾ البقرة/137، وكذلك كلمة ليستخلفنهم في قوله تعالى: ﴿ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي ٱلْأَرْضِ ﴾ النّور/55، فيعلق ابن الأثير هنا قائلا:"ولو كان الطول مما يوجب قبحا لقبحت هاتان اللفظتان"[38]، والحكم النّهائي في هذه المسألة لا يرجع إلى طول أو قصر وإنما يعتبر فيه نظم الحروف مع بعضها، مؤكدا على أهميّة انسجام الحروف وجاعلا الإحساس السّمعي فيصلا في الحكم بحسن اللفظ أو قبحه كما مر بنا، حيث إن للذوق هنا الاعتبار الأول في تقدير ذلك، وقد عبر عن ذلك بقوله:"ومن له أدنى بصيرة يعلم أن للألفاظ في الأذن نغمة لذيذة كنغمة أوتار، وصوتا منكرا كصوت حمار، وأن لها في الفم أيضا حلاوة كحلاوة العسل، ومرارة كمرارة الحنظل، وهي على ذلك تجري مجرى النّغمات والطعوم"[39]، وما يكتبه عن شعر المتنبي يعبر في جانب منه عن تقديره لوقع الألفاظ على السّمع، فلفظة جفخ التّي وردت في بيته هذا:

جفخت وهم لا يجفخون بها شيم على الحسب الأغر دلائل[40]

وصفها ابن الأثير بأنها:"مرة الطعم إذا مرت على السّمع اقشعر منها"[41]

ويكمل هذا التّصريح نص آخر تجيء مفرداته وتفاصيله مؤكدة للقيمة الصوتيّة حيث إن الجمال اللغوي الذي ينتظم بتساوق حركاته وسكناته ومداته وغناته انتظاما يستولي على الأحاسيس والمشاعر في أبيات العباس بن الأحنف:

يا فوز يا منيّة عباس قلبي يفدي قلبك القاسي
أسأت إذ أحسنت ظني بكم والحزم سوء الظن بالنّاس
يقلقني شوقي فآتيكم والقلب مملوء من الياس

كان كفيلا بأن يعزز مكانة الجانب السّمعي عند ابن الأثير فعلق بقوله :"وهل أعذب من هذه الأبيات، وأعلق بالخاطر، وأسرى في السّمع؟"[42].

هذه القواعد التّي يؤصلها ابن الأثير للتأليف بين الحروف لم يقصرها على حسن وقعه في الأذن أو قبحه، بل تجاوزها إلى سهولة التّلفظ به أو صعوبته.

د- سهولة النّطق أو صعوبته : إزاء الحرص على الانسجام الصوتي كما سبق وتقدم، لم يكن بإمكان ابن الأثير أن يتغاضى عن مسألة نطق الألفاظ والتّلفظ بها وما يصاحب ذلك من مشكلات، ولقد تجسد اهتمامه بهذه المسألة من خلال إقصاء بعض النّصوص الشّعريّة من دائرة الفصاحة والبلاغة، وسبب الرفض يرجع إلى توالي الأصوات التّي يعسر النّطق بها متصلة ببعضها، من ذلك قول المتنبي:

فخلفهم بـــرد البـــيض عـــنهم وهـــامهم لـــه معهـــم معـــار

ويعلق ابن الأثير هنا:"وقوله (وهامهم له معهم) مما يثقل النّطق بـه، ويتعثـر اللسان فيه." [43]

والملاحظة نفسها نجدها في تعليقه السّاخر على بيت شعري مشابه:" هـذا البيـت يحتاج النّاطق به إلى بركار يضعه في شدقه حتى يديره له"[44]، إن نظرة ابن الأثيـر التّي تكشف أنه اقترب اقترابا شديدا من النّظرة الحديثة ، فليس غريبا في ضوء مـا سبق أن نجد تشابها في إجراء التّقابل بـين رأي ابـن الأثيـر وقـول ريتشـاردز الآتي:"يندر أن تستسيغ الأذن مجموعة من المقاطع يصعب نطقها أو يؤلم لفظها"[45].

من خلال ما تقدم يمكن القول إنه على الرغم من كون ابن الأثير تعقب ابن سنان في شروطه رادا عليه كثيرا من الآراء، إلا أننا لم نكن نرى في حديثه عن الفصاحة سوى محاولة لإعادة الاعتبار للجانب الصوتي واستجابة لما يمليه الـذوق السّـمعي وإزاء هذه النّتيجة وضمن هذا التّصور جاءت أفكار ابن الأثيـر داعمـة لاسـتقلال دراسة اللفظ المفرد تحت مسمى الفصاحة، وهي الفكرة نفسها التّي تبناها ابن سـنان، غير أن أحكام هذا الأخير قد انصرفت إلى المفردة المنعزلة عن السّياقات والنّظـوم فلم تتم دراستها إلا باعتبارها مفردة لغويّة مجردة، أما فصاحة المفردات عنـد ابـن

الأثير فلم تكن إلا تمهيدا لوثبة جبارة وذلك حين يوسع من نطاق البحث الصوتي وينقله إلى أفق أوسع وأرحب وهو مجال التّركيب الذي لم يحظ بكبير اهتمام عند ابن سنان الخفاجي، لأن هذا الأخير رغم عنايته الكبيرة باللفظ المفرد، إلا أنه في مجال:"الألفاظ المنظومة لم يأت بما ينفع في هذا المجال، ولم يكن لديه القدرة على تتبع الخصائص التّي تنشأ من تقابل الكلمات"[46] .

نلاحظ أن إسهام ابن الأثير كان مضاعفا :

فمن جهة تجاوز ابن سنان حين استثمر نتائج البحث الصوتي التّي قدمها الأخير المتعلقة بالبنيّة الإفراديّة تحت مسمى "الفصاحة"لينقلها إلى مجال التّركيب .

ومن جهة أخرى خالف الجرجاني حين اختار الانطلاق من البنيّة الصوتيّة للفظ المفرد ليتقدم نحو دراسة التّركيب من جانبه الصوتي دون أن يغفل عن جانب المعنى، ولئن كان عبد القاهر جعل النّظم هو توخي معاني النّحو وأحكامه وضرب صفحاً عما يحدثه هذا النّظم من الأصوات والأصداء والأجراس، فإن السّمة الأساسيّة لابن الأثير هي الاعتداد بالنّظم الصوتي، وللنص القرآني كبير الأثر في تعزيز وجهة نظر ابن الأثير هذه، فلم يمكنه تجاهل الجانب الصوتي وهو يصول ويجول بين آيات القرآن محللا ومناقشا آراء السّابقين، إذ إن نظم القرآن قد أحكم إحكاما معجزا سواء من ناحيّة المعنى أم ناحيّة اللفظ والجرس.

وتأسيسا على ذلك يتوقف ابن الأثير عند عدد من النّماذج التّطبيقيّة التّي يحفل بها كتابه المثل السّائر، حيث نحس من خلال تحليلاته أن هاجسه الأساسي الذي يحرك آراءه النّقديّة والبلاغيّة متعلق بمدى الاستفادة من الطاقة الصوتيّة التّي تزخر بها اللغة، من ذلك وقوفه على السّر وراء إيثار التّقديم في الآيّة الكريمة ﴿إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ﴾ الفاتحة /5، حيث يشير إلى سببين: "أحدهما الاختصاص والآخر مراعاة نظم الكلام، وذاك أن يكون نظمه لا يحسن إلا بالتّقديم، وإذا أخر المقدم ذهب ذلك الحسن، وهذا الوجه أبلغ و أوكد من الاختصاص." [47]

ويمضي شارحا هنا ومحللا:"ألا ترى أنه تقدم قوله:﴿ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ مَالِكِ يَوْمِ الدِّينِ﴾، فجاء بعد ذلك قوله ﴿إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ ﴾، وذلك لمراعاة حسن النّظم السّجعي الذي هو على حرف النّون، ولو قال نعبدك ونستعينك لذهبت تلك الطلاوة وزال ذلك الحسن"[48] ويبدو أن ابن الأثير قد التّفت إلى ما التّفت إليه الزمخشري في مسألة التّقديم حين تحدث عن الاختصاص[49]، لكنه هنا أضاف بعدا جديدا هو مراعاة الهندسة اللفظيّة القائمة على التّماثل الصوتي، وبذلك تحول هذا البعد الصوتي إلى سبب رئيسي من أسباب التّقديم، ويفوق الاختصاص من حيث الأهميّة، وإن اعتراض ابن الأثير على الزمخشري هنا فيما يتعلق بحصر أسباب التّقديم في الاختصاص، هو اعتراض له وجاهته ودلالتّه على عمق نظر ابن الأثير، ورهافة حسه الفني والسّمعي في تحليله للأساليب.

وتتأكد هذه النّظرة أكثر في تحليلات أخرى، حيث قام حديثه في تقديم بعض الأجزاء على افتراض مرحلة سابقة كان فيها هذا الجزء مؤخرا، ولذلك يلجأ إلى التّقدير لإعادة العناصر المقدمة إلى أماكنها الأصليّة، ثم يوازن بين التّركيب السّابق والتّركيب الجديد، مبينا أثر التّقديم أو التّأخير على النّسيج العام للنص بوصفه بنيّة قائمة على التّماثل والتّشابه، ويتأكد بذلك إحساسه العميق بانسجام التّوزيع الظاهري للبنيّة، ويتحول التّقديم والتّأخير إلى آليّة لإحداث التّوازن الصوتي ويمكن الاستشهاد في هذا المقام بقوله تعالى: ﴿ وَءَايَةٌ لَّهُمُ ٱلَّيۡلُ نَسۡلَخُ مِنۡهُ ٱلنَّهَارَ فَإِذَا هُم مُّظۡلِمُونَ ﴿٣٧﴾ وَٱلشَّمۡسُ تَجۡرِي لِمُسۡتَقَرّٖ لَّهَاۚ ذَٰلِكَ تَقۡدِيرُ ٱلۡعَزِيزِ ٱلۡعَلِيمِ ﴿٣٨﴾ وَٱلۡقَمَرَ قَدَّرۡنَٰهُ مَنَازِلَ حَتَّىٰ عَادَ كَٱلۡعُرۡجُونِ ٱلۡقَدِيمِ ﴾، " يس /37– 39، فإنه قال:الليل نسلخ منه النّهار ثم قال والشّمس تجري فاقتضى حسن النّظم أن يقول والقمر قدرناه ليكون الجميع على نسق واحد في النّظم.ولو قال:وقدرنا القمر منازل لما كان بتلك الصورة في الحسن." [50]

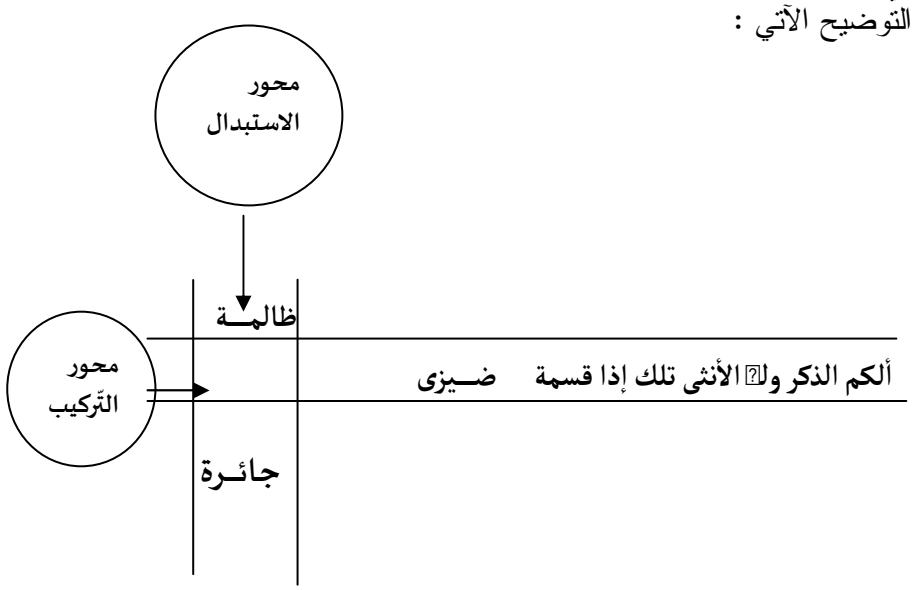
من هنا يمكن أن يظهر إسهام ابن الأثير في تحديد المفاهيم المتعلقة بالفصاحة والبلاغة بما يعبر عن فهم عميق وأصيل لعناصر العمل الأدبي، فقد أفاد الرجل ممن سبقه، كما أن عمله هذا جاء سدا للثغرات التّي وجدت في جهود ابن سنان وعبد القاهر، وبهذا تكون حلقة النّقد متصلة، فالمتأخر يفيد من المتقدم ويأخذ منه ويزيد عليه.

لم تتوقف جهود ابن الأثير عند حدود التّنظير ولكنه شفع آراءه بآليات تطبيقيّة تمكن الدّارس من التّحقق من الجانب الصوتي تطبيقا وممارسة، فعزز ابن الأثير وجهة نظره بالاعتماد على النّص القرآني، حيث لاحظ أن المفردات القرآنيّة المترادفة – وإن تقاربت معانيها جدا – فإنها من ناحيّة الصوت والجرس تختلف اختلافا كبيرا ؛ ولذلك فإن المفردات قد تحسن في التّراكيب من أجل صوتها ؛ إذ يمكن بذلك أن تشكل مع المفردات الأخرى صوتا مميّزا يكون أكثر دلالة على المعنى، وإذا ما جرّدت هذه النّصوص من أجراس الألفاظ فقدت جزءاً مقدراً من خصائصها الفنيّة ؛ وصارت معاني وأفكاراً مجردة ؛ ولهذا فإن المفردات القرآنيّة لا يحسن غيرها إن وضع في مكانها .

وللتحقق من ذلك تطبيقيا استعان ابن الأثير بطريقة تقوم على إحلال بدائل أو مرادفات للفظ داخل السّياق، ثم رصد ما إذا كان سيترتب عن هذا التّغيير تعديل إيقاعي أوصوتي، وللأمانة فهي طريقة وظفها عبد القاهر الجرجاني قبلا على النّص القرآني لكن توجهه كان محصورا ضمن نطاق المعاني، أما ابن الأثير فقد كرس جهده لكشف الجماليات الصوتيّة .

طبق ابن الأثير الطريقة المذكورة على آيّة قرآنيّة هي: ﴿ تِلْكَ إِذًا قِسْمَةٌ ضِيزَىٰ ﴾ النّجم/22.فحللها تحليلا يقوم على تعليل سبب اختيار لفظة ﴿ضِيزَى﴾من خلال طرح عدد من البدائل مكانها موازنا بين التّراكيب ليخلص في الأخير إلى بيان المزيّة التّي تفوقت بها اللفظة القرآنيّة على بدائلها، وهو هنا مجيئها على الحرف

المسجوع الذي جاءت السّورة جميعها عليه، وغيرها لا يسد مسدها لكونه خارجا عن حرف السّورة حسب تعبير ابن الأثير[51]، وهو ما يمكن أن نقف عليه من خلال التّوضيح الآتي :



يقول ابن الأثير شارحا:"إذا جئنا بلفظة في معنى هذه اللفظة قلنا:قسمة جائرة أو ظالمة، ولا شك أن جائرة أو ظالمة أحسن من ضيزى، إلا أنا إذا نظمنا الكلام قلنا :ألكم الذكر وله الأنثى تلك إذا قسمة ظالمة، لم يكن النّظم كالنّظم الأول، وصار الكلام كالشّيء المعوز الذي يحتاج إلى تمام، وهذا لا يخفى على من له ذوق ومعرفة بنظم الكلام." [52]

إن أبرز ما يكشف عنه هذا التّحليل يمكن إجماله فيما يلي :

1-يتحكم الجانب السّمعي في اختيار الألفاظ وتأليفها، فالكلمات السّابقة تفرض ظروفها على اللاحقة فتقرر ما يناسبها وتبعد ما يتنافر معها' وتحقيق الانسجام الصوتي كان كفيلا بجعل لفظة *ضيزى* مؤهلة لتأديّة هذه المهمة البلاغيّة رغم توفر ألفاظ أخرى بإمكانها تأديّة الوظيفة الإبلاغيّة بكفاءة أكبر نظرا لوضوح دلالتّها وطبعا يقترح ابن الأثير هنا لفظتي :جائرة /ظالمة، وواضح أن وقوع اللفظة ضمن

نطاق الاختيار لا يسوغه كفاءتها على أداء المعنى فحسب لأن الألفاظ المفردات المترادفة – وإن تقاربت معانيها جدا – فإنها من ناحيّة الصوت والجرس تختلف اختلافا كبيرا ؛ ولذلك فإن المفردات قد تحسن في التّراكيب من أجل صوتها بمعنى أن الانتقاء من بين عدة بدائل يكون لاختصاص العنصر المختار بمزيّة لا تتحقق فيما سواه من البدائل، حتى وإن جمعته بها وحدة الدّلالة، وهو ما تؤكده عبارته :"لو كان هذا الأمر يرجع إلى المعنى فقط لكانت جميع الألفاظ الدّالة عليه

سواء في الاستعمال"[53]، أي إن القضيّة ليست مجرد نقل للمعنى فحسب لأن تلك الألفاظ /البدائل بإمكانها أيضا تأديّة المعنى .

وقد وضح ابن الأثير أن الاستبدال لابد أن يترك أثرا، وحين يمس التّغيير الجزء يكون ذلك مصحوبا بنتائج على العبارة كاملة تفقدها مزيتها، ولقد وصف دي سوسور التّغيير الذي يطرأ على أحد عناصر التّركيب اللغوي قائلا:"...وكأن أحد الكواكب السّيارة التّي تدور حول الشّمس غير أبعاده ووزنه:إن هذه الحادثة المنفصلة عن غيرها ستؤدي إلى نتائج عامة، فيحدث خللا بتوازن النّظام بأجمعه." [54]

2-إنّ آراء ابن الأثير حول المستوى الصوتي تدعمها وتطور دلالتّها تصريحاته عن التّرجمة، حيث إنه-وتأسيسا على ما سبق -، يمكن اعتبار رفضه لترجمة النّصوص الشّعريّة وتحويلها إلى نثر من أوضح النّتائج المترتبة على فهمه لهذه القضيّة، نظرا لما يترتب عن التّرجمة من تقويض لبنيّة النّص وإخلال بفنيته المعنويّة والصوتيّة، وبوسعنا أن نجد صورة من إحساس ابن الأثير بذلك من خلال حديثه عن نثر الأبيات الشّعريّة، فهو وإن أباح ذلك للمبتدئين تدريبا لهم وتمرينا إلا أن ذلك يبقى عيبا فاحشا:"ومثاله كمن أخذ عقدا قد أتقن نظمه وأحسن تأليفه

فأوهاه وبدده"[55]، وهو ما دفعه لانتقاد أحد النّاثرين لبيت شعري، حيث لم يجد ابن الأثير حرجا في إبداء امتعاضه واستيائه من ذلك التّبسيط الذي قوض البناء وأخل

بفنيته إخلالا شديدا، فجاء نثره "مستهجنا لا مستحسنا ...فلم يـزد النّـاثر أن أزال

رونق الوزن وطلاوة النّظم لا غير"[56]، وربما احتاج الأمر هنا من باب التّوضـيح وتعزيز هذا الفهم إلى أن نتوقف عند تصريحه في "الوشي المرقوم"، حيث يضيف مزيدا من الإرشادات حول خطورة التّرجمة على جمال النّص وفنيته، على اعتبار أن ألفاظه :"فرائد في محلها لا يسد غيرها مسدها، بحيث إذا بـدلت بمـا يرادفهـا

تداعى بناء البيت وانهدم معناه"[57]، وفي هذا النّص ما يشير بوضوح إلـى أهميّـة العلاقات الصوتيّة/ الدّلاليّة التّي تخلقها ألفاظ بعينها، ولا يمكن أن تفي بهـا ألفـاظ أخرى حتى وإن كانت ترادفها، وما وعاه ابن الأثير في هذا السّياق هو نفسه مـا يروج في الأوساط النّقديّة المعاصرة حيث يقول سيد قطب : " إنـي لأنظـر فـي القرآن – أعلى قمة في التّعبير الأدبي في اللغة العربيّة بعض النّظر عـن القداسـة الدّينيّة – حين تنقل بعض آياته الفنيّة إلى لغة أخرى وحين تتخلّف عـن التّرجمـة صوره وظلاله وإيقاعاته ؛ إنه يفقد جماله الفنـيّ ؛ وإن بقيـت قيمتـه المعنويّـة ويستحيل حينئذ تقدير قيمته من هذه الوجهة. أما نقل صوره وظلاله فهو عمل أراه

أعسر من العسر لدقة هذه الخصائص وتسامي آفاقها"[58] بناء على ما تقـدم يمكـن القول إن جمع ابن الأثير بين فكرتي الجرجاني وابن سنان، مـع تغليـب جانـب التّركيب هو الإضافة التّي نستطيع القول إن ابن الأثير بلغ بها حد التّميز والتّفـوق، فرغم مخالفته لعبد القاهر في فصاحة اللفظ المفرد إلا أنه:"يوافقه بـل يكـاد ينقـل كلامه في التّركيب... وهذا النّهج نفسه هو نهج عبد القاهر في الدّلالة على مذهبـه وتأييده"[59] ، ولا شك أن نظريّة ابن الأثير شاملة للجانب الشّكلي وجانب المعنى معاً وفي احتوائها للذوق السّمعي وتطويعه في معالجة الخطاب الأدبي بقطبيه الشّـعري

والنّثري في حين يصب عبد القاهر اهتمامه على متابعة الجانب المتعلق بالمعنى بمفرده.

وقد بلغ ابن الأثير ذروة إبداعه الفني والنّقدي في دراسته للنظم حينما نظر إليه نظرة متكاملة لا تقوم على الجرس وحده أو المعنى وحده , بل رد ذلك إليهما معا وبذلك تتضافر العناصر المعنويّة (تخدم المعنى)مع الخصائص الذوقيّة والحسيّة السّمعيّة، حيث تجتمع هذه الخصائص جميعاً عبر وشائج وصلات حيّة لتعطي الصورة شكلاً ورونقاً وعمقاً. ومن هنا كان التّمايز والتّفوق حليف ابن الأثير.

خاتمة: سعى هذا البحث إلى متابعة تطور المباحث الصوتيّة في إطار نظريّة النّظم بين عبد القاهر الجرجاني وضياء الدّين بن الأثير، وقد خلص إلى جملة نتائج نجملها فيما يلي :

1-لقد كانت نظريّة النّظم الجرجانيّة نقطة الارتكاز بالنّسبة لابن الأثير التّي انطلق منها يضيف إليها ويعدل ويحور في جزئيات لم تمس النّظريّة في جوهرها.

2-استطاع ابن الأثير أن يكون من روافده الفكريّة :نظريّة النّظم الجرجانيّة من جهة ومن آراء ابن سنان الخفاجي حول فصاحة اللفظ المفرد من جهة ثانيّة نظريّة جديدة تجمع بين شتى الاعتبارات :فتناول الشّروط الصوتيّة للفظ المفرد (وهو ما لا يتوفر في نظريّة النّظم الجرجانيّة) مضافا إليها الجانب الصوتي والايقاعي للتركيب .

3-أما الإضافة الصوتيّة الجديرة بالتّنويه فهي حين وثق الصلة بين بلاغة النّص القرآني وبين الجانب الصوتي والإيقاعي.منطلقا من وضع بدائل للألفاظ القرآنيّة في سياقها القرآني ورصد النّتائج التّي يخلفها استبدال اللفظة القرآنيّة بمرادفاتها ليتوصل إلى نتيجة مفادها تفوق اللفظ القرآني بسبب مزاياه الصوتيّة التّي انبثقت من التّشابهات الصوتيّة والإيقاعيّة مع غيره ضمن السّياق القرآني.

هوامش:

[1] الجرجاني، عبد القاهر: دلائل الإعجاز، تح محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة 1984، ص: 49-50

[2] المصدر نفسه، ص 62.

[3] المصدر نفسه ص54.

[4] المصدر نفسه، ص52، 53.

[5] المصدر نفسه، ص 51، وينظر أيضا ص07، 399، 407.

[6] ينظر المصدر نفسه، ص46.

[7] ينظر المصدر نفسه، ص44.

[8] المصدر نفسه، ص 400.

[9] المصدر نفسه، ص 399.

[10] المصدر نفسه، ص402.

[11] المصدر نفسه، ص 481.

[12] المصدر نفسه، ص 520-526.

[13] المصدر نفسه، ص 409.

[14] المصدر نفسه، ص 520-526.

[15] المصدر نفسه، ص58، 59.

[16] المصدر نفسه، ص57.

[17] المصدر نفسه، ص62.

[18] زيتون، علي مهدي :إعجاز القرآن وأثره في تطور النّقد الأدبي، ، دار المشرق، بيروت ط1، 1992، ص210.

[19] المرجع نفسه، ص 135.

[20] الجرجاني، عبد القاهر: دلائل الإعجاز، ص452، 453.

[21] المصدر نفسه، ص 522.

[22] ينظر الزمخشري، جار الله: الكشاف عن حقائق غوامض التّنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التّأويل، تح: عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد معوض وفتحي عبد الرحمن حجازي، مكتبة العبيكان، الرياض، ط1، 1998، 117/1.

[23] بو منجل، عبد الملك: تأصيل البلاغة، بحوث نظريّة وتطبيقيّة في أصول البلاغة العربيّة منشورات مخبر المثاقفة العربيّة، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، دط، دت. ص66

[24] مندور، محمد: في الميزان الجديد، مؤسسات عين ابن عبد الله، تونس، ط1، 1988، ص 210.

[25] العزاوي، نعمة رحيم: النّقد اللغوي عند العرب حتى نهايّة القرن السّابع الهجري، منشورات وزارة الثقافة والفنون، الجمهوريّة العراقيّة، دط، 1978، ص 203.

[26] ينظر قطب، سيد: النّقد الأدبي أصوله ومناهجه، دار الشّروق، القاهرة، ط8، 2003، ص 145.

[27] العشماوي، محمد زكي: قضايا النّقد الأدبي بين القديم و الحديث، دار النّهضة المصريّة بيروت، 1984، ص305

[28] المرجع نفسه، ص305.

[29] مطلوب، أحمد: عبد القاهر الجرجاني بلاغته ونقده، وكالة المطبوعات، الكويت، بيروت ط1، 1973، ص308.

[30] بكار، يوسف:بناء القصيدة في النّقد العربي القديم في ضوء النّقد الحديث، دار الأندلس للطباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، ط2، دت، ص124.

[31] هلال، محمد غنيمي:النّقد الأدبي الحديث، نهضة مصر للطباعة والنّشر، القاهرة، دط، 2001 ص269، وينظر ص258.

[32] ابن الأثير، ضياء الدّين : المثل السّائر في أدب الكاتب والشّاعر، تح محمد محي الدّين عبد الحميد، المكتبة العصريّة، بيروت، دط، 1990، 1/ 85 .ويوازن بما جاء عند ابن سنان. ينظر الخفاجي، ابن سنان: سر الفصاحة،، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط1، 1982، ص59.

[33] المصدر نفسه، 66/1.

[34] المصدر نفسه، 173/1.

[35] المصدر نفسه، 193/1.

[36] المصدر نفسه، 194/1.

[37] ينظر الخفاجي، ابن سنان: سر الفصاحة، ص87، 88.

[38] ابن الأثير، ضياء الدّين، المثل السّائر، 1/ 191 .

[39] المصدر نفسه، 1/ 168.

[40] ينظر: المتنبي، أبو الطيب: ديوان المتنبي، دار بيروت للطباعة والنّشر، بيروت، دط، 1983 ص179.

[41] ابن الأثير، ضياء الدّين، المثل السّائر، 156/1.

[42] المصدر نفسه، 192/1.

[43] المصدر نفسه، 288/1،

[44] ينظر المصدر نفسه، 290/1.

[45] ينظر: ريتشاردز، آيفور إرمسترونغ: مبادئ النّقد الأدبي العلم والشّعر، تر محمد مصطفى بدوي، المجلس الأعلى للثقافة، ط1، 2005.
، ص171.

[46] العشماوي، محمد زكي: قضايا النّقد الأدبي، ص 295.

[47] ابن الأثير، ضياء الدّين: المثل السّائر، 36/2.

[48] المصدر نفسه ، 36/2.

[49] ينظر الزمخشري، جار الله: الكشاف، 117/1.

[50] ابن الأثير، ضياء الدّين: المثل السّائر، 37/2، 38.

[51] ينظر :ابن الأثير، ضياء الدّين :المثل السّائر، 162/1.

[52] ينظر : المصدر نفسه، 162/1.

[53] ينظر المصدر نفسه، 13/2. يمكن للفظة ضيزى أن تشكل مع المفردات الأخرى صوتا مميّزا يكون أكثر دلالة على معنى الحيف والضيم والجور، ويضيف ابن الأثير في موضع آخر من المثل السّائر:"لو كانت الفصاحة لأمر يرجع إلى المعنى لكانت هذه الألفاظ في الدّلالة عليه سواء ".ينظر82/1.

[54] دي سوسور، فردينان :علم اللغة العام، علم اللغة العام، تر يوئيل يوسف عزيز، مراجعة مالك يوسف المطلبي، دار آفاق عربيّة، بغداد، دط، 1985، ص103..

[55] ينظر :ابن الأثير، ضياء الدّين :المثل السّائر، 162/1.

[56] ينظر : المصدر نفسه، 162/1.

[57] ابن الأثير، ضياء الدّين :الوشي المرقوم في حل المنظوم، تح جميل سعيد، ط2، دت ص84.

[58] قطب، سيد : : النّقد الأدبي أصوله ومناهجه، ص60.

[59] طبانة، بدوي: البيان العربي،، دار الرفاعي، الرياض، دار المنار، جدة، ط7، 1988، ص 269- 270.

المحور الثّاني

دراسات لغوية معاصرة

الآليات اللّغويّة المعتمدة في صياغة المصطلحات اللّسانيّة

Mechanisms for the formulation of the term in the Arabic linguistics

د/ صالح تقابجي[1]

تاريخ الاستلام: 31 03 2019 تاريخ القبول: 15 04 2019

الملخّص: نتطرّق في هذه الورقة البحثيّة إلى طرائقيّة وضع المصطلح، وهي مهمّة ليست باليسيرة؛ حيث تتطلّب من الباحث أن يكون متمكّنا من المادّة اللّغويّة وفقهها والإلمام بالجانب التّاريخيّ، ومسايرة النّشاط العلميّ المعاصر، مع اختيار الوسائل المناسبة لتوليد المصطلحات؛ فقد أصبحت اللّغة العربيّة لغة اصطلاحيّة حديثة، وذلك بالاعتماد على الآليات الّتي تمكّنها من مواكبة الحركة الفكريّة والثّقافيّة في العالم وهي وسائل ضروريّة لإثراء اللّغة وتطوّرها وعصرنتها.

ورغم أنّ اللّغة العربيّة هي أكثر اللّغات وفرة في المعاني والألفاظ، ويوجد فيها من الحروف أكثر من تلك اللّغات، إلاّ أنّ الشّعوب العربيّة قد ألفت التّكلّم بالألفاظ الأجنبيّة، وتداول المصطلحات الغربيّة الحديثة، مع العلم أنّه يوجد في لغتنا مرادفات لها، وهي أسهل وأخف وأجمل؛ فقد أصبحت هذه القضية ظاهرة تستوجب الوقوف عندها لتأمّل انعكاساتها السّلبيّة على الهوّية العربيّة. فإشكاليّة المصطلح مسألة أسالت الكثير من الحبر في مجال ترجمة المصطلح اللّسانيّ، والمطلوب من الباحثين المعاصرين أن يجمعوا بين التّراث العربيّ والحداثة الغربيّة على أساس

[1]– جامعة علي لونيسي– البليدة (02). البريد الإلكتروني:
s.tekabdji@univ-blida2.dz / stkabdji@yahoo.com

أنّهما متكاملان وغير متناقضين، فهي الطّريقة المثلى الّتي تحفظ لنا هويّتنا القوميّة وتحمينا من التّبعيّة الفكريّة المطلقة.

الكلمات المفتاحيّة: آليات صياغة المصطلح ؛ إشكاليّة المصطلح ؛ المصـــطلح اللّسانيّ

Abstract:

In this paper, we examine the terminology of the term, which is not an easy task; it requires the researcher to be proficient in the linguistic material and its jurisprudence, to be familiar with the historical aspect and to keep up with the contemporary scientific activity and to choose the appropriate means to generate terminology. Based on the mechanisms that enable it to keep abreast of the intellectual and cultural movement in the world, which are necessary to enrich the language and its evolution and age.

Although the Arabic language is the most abundant language in terms of meanings and words, and there are more characters than those languages, but the Arab peoples have written to speak foreign words, and the circulation of modern Western terms, knowing that there are synonyms in our language, which is easier and lighter and more beautiful; This issue has become a phenomenon that requires standing to reflect on the negative repercussions on the Arab identity. The problem of the term is a question that has shed lots of ink in the field of translation of the linguistic term, and contemporary researchers are required to combine Arab and Western modernity on the basis that they are complementary and non-contradictory, the best way to preserve our national identity and protect us from absolute intellectual subordination.

Keywords: Mechanisms of term formulation / problematic term / linguistic term

مقدّمة: لقد ظلّت الألفاظ العربيّة عرضة للتّطوّر بسبب التّحولات التّاريخيّة وتغيّر النّظم الاجتماعيّة علاوة على العوامل الإنسانيّة والنّفسيّة واللّغويّة والحضاريّة؛ بيد أن ظاهرة التّطوّر اللّغويّ شائعة في كلّ اللّغات، وهي ظاهرة إيجابيّة إذ تجعل اللّغة قادرة على مسايرة الزّمن، وتستجيب للتّطوّر الحضاريّ. وإنّ لتطوّر معاني الألفاظ، وتغيّرها أسباب متعدّدة، فإمّا أن تكون دينيّة أو لغويّة أو اجتماعيّة أو تاريخيّة، أو بسبب الاقتراض اللّغويّ والاصطلاح العلميّ؛ ولعلّ ما يميّز اللّغة العربيّة عن غيرها من اللّغات أنّها تمتلك بعض الخصائص، وهي ذاتها عوامل نموّها وتطوّرها، ومن سمات اللّغة العربيّة أنّها لغة مرنة يمكنها أن تتفاعل مع أي لغة، خصوصا في مسألة استيعاب المصطلحات في شتى مناحي الحياة ولاسيما في النّقد الأدبيّ؛ إذ استطاع النّقاد العرب أن يجدوا لأنفسهم مصطلحات نقديّة مناسبة للفترة الزّمنيّة الّتي عاشوا فيها، وذلك باعتمادهم على الآليات المعهودة في هذا المجال.

وهي عوامل مشتركة بين اللّغويّين والنّقاد العرب، سواء القدامى أم المحدثين بالإضافة إلى تعدّد الآراء، واختلاف وجهات النّظر النّاتجة عن الصّراعات الفكريّة وهذا بسبب التّبعيّة للفكر الغربيّ الّتي يعيشها المفكر العربيّ. وبما أنّ المصطلح اللّسانيّ يعدّ الآليّة الإجرائيّة المثلى لتشكيل تقنيات التّحليل اللّغويّ للنّصوص، فكيف السّبيل إذن إلى توحيد المصطلح اللّسانيّ وضبطه في ظلّ غياب الحوار المستمرّ والفعّال بين الباحثين، وفقدان العمل الجماعيّ في الوطن العربيّ؟

انطلاقا من هذا التّساؤل، أردت أن أتفحّص إشكاليّات المصطلح اللّسانيّ وتبيان أثره في عمليّة النّقد الأدبيّ كلّما ارتبط بالمعرفيّة والمنهجيّة والاصطلاحيّة وسلّطت الضّوء على أهمّيته وتطوّره ودوره في تحقيق التّواصل الحضاريّ والمعرفيّ، كما تأمّلت في واقع المصطلح اللّسانيّ بحالتيه النّظريّة والتّطبيقيّة قياسا إلى المنظورات الفكريّة وسبل منهجيّتها؛ فقد حاولت إبراز التّطوّر الّذي شهده المصطلح اللّسانيّ وذلك بالانتقال من النّهل من منابع التّراث العربيّ الأصيل إلى استلهام الحداثة

الغربيّة بمختلف مناهجها اللّسانيّة؛ إذ توالت البحوث بغية توليد مصطلحات جديدة بألفاظ عربيّة لتكون بديلة للمفاهيم الغربيّة، مستعينا في ذلك بما توفره اللّغة العربيّة من آليات؛ كالاشتقاق والنّحت، والتّعريب والتّرجمة، والإحياء والمجاز، وغيرها حيث أدغمت المصطلحات اللّسانيّة بالتّراث البلاغيّ والنّقديّ العربيّ عند الكثير من النّقاد إذ حاول هؤلاء استنطاق هذا الموروث بما يكفل لهم الوقوف على دلالات المفاهيم اللّسانيّة الغربيّة، وما يعتريها من تداخل واضطراب.

1- المصطلح اللّسانيّ: شغل المصطلح اللّسانيّ حيّزا واسعا في حقل الدّراسات اللّغويّة المعاصرة، حيث كتبت فيه عدّة مؤلّفات حاول أصحابها دراسة المفاهيم الجديدة لتوضيح دلالاتها ومعرفة أصولها الفكريّة، كما سعى اللّغويّون العرب المعاصرون إلى وضع نظريات تصطبغ بصبغة علميّة، وتزامن هذا النّشاط مع ازدهار العلوم الإنسانيّة وتطوّرها فاتّجهوا إلى توليد مصطلحات جديدة تتناسب دلالاتها مع سياقاتها المختلفة الّتي وظّفت فيها؛ وهذا الأمر يتطلّب من الباحث في هذا المجال فهم طبيعة المصطلح وكيفيّة تشكّله، وإيحاءاته المتعدّدة لأنّه ملزم بتقديم المقابل العربيّ المناسب.

وترجمة المصطلح اللّسانيّ لا تستدعي إتقان اللّغة فحسب، ولكن تقتضي من الدّارس معرفة النّظريّة اللّسانيّة المنشئة له، وشروط تحقّقه؛ لذلك تبقى إشكاليّة المصطلح قائمة لأنّ مسألة التّعامل مع هذه المصطلحات الجديدة ما زالت تشكّل معضلة كبيرة للقارئ العربيّ؛ الّذي احتار وتاه أمام تراكمات اصطلاحيّة هي بحاجة إلى ضبط وتحديد على المستوى الإبستيمولوجيّ أولا وأساسا، ثمّ على المستوى التّاريخيّ والإيديولوجيّ ثانيا؛ وسبب هذه الإشكاليّة – ترجمة المصطلح اللّسانيّ – هو وجود عدّة مشاكل واجهت البحث اللّسانيّ في نقله من تربته الأصل إلى تربة المورد علاوة على الفوضى المصطلحيّة الّتي شهدتها السّاحة النّقديّة العربيّة في الوقت الرّاهن بحكم أنّها عبّرت عن رغبة فرديّة، بالإضافة إلى خضوعها لميول شخصيّة بدلا من أن تكون نتيجة فعل جماعيّ.

1/1- ماهية المصطلح... الصّيغة والدّلالة: بما أنّ اللّغة أساس التّواصل في الحياة وهي وسيلة يستخدمها الإنسان للتّعبير عن أفكاره وأغراضه ورغباته وأحاسيسه، فإنّه ليس بمقدورها تحقيق هذه الوظائف ما لم تكن خاضعة لنظام لغويّ متعارف عليه بين الجماعة النّاطقة بها؛ بمعنى أن تصاغ الأساليب، وتستعمل الألفاظ، وتبنى التّراكيب وفق نسق معيّن وحسب ما يقتضيه الحال والمقام، وقد يستطيع الإنسان أن يزيل عن الألفاظ كلّ غموض يلابسها في ميدان العلم والمعرفة؛ لأنّ ذلك متعلّق بالمسمّيات ومدلولاتها فهي مصطلحات محدودة الدّلالة بينما نلفي في الأدب كلمات تنساب منها إشعاعات خياليّة، وموسيقيّة تؤثّر في النفوس بما لها من سحر عجيب، وبما فيها من إيحاء وإخفاء وإيماء، ممّا يجعل دلالاتها تقبل احتمالات كثيرة، فقد يخرج الأدباء بألفاظهم إلى مدلولات جديدة لا تعرفها المعاجم اللّغويّة، " لأنّ اللّغة أحيانا تعجز عن تأدية معانيهم، فيستعينون بالمجاز والاستعارة والكناية للدّلالة على ما يجيش في نفوسهم"[1].

ولهذا بقي الجدل قائما بين اللّغويّين والنّقاد العرب، لأنّ الخلاف يدور حول المصطلحات النّقديّة، وقد ازداد تشعّبا في ظلّ النّظريّات اللّسانياتيّة الحديثة واستقطاب الآليات الإجرائيّة المستعملة في الغرب لتحليل النّصوص؛ والّتي تستند إلى منهج علميّ في معظمها، ممّا قد يتعارض في بعض جوانبه مع مفهوم النّقد العربيّ باعتباره أدبا وصفيّا مبنيا على الذّوق السّليم، "وقدرة التّمييز الفطريّة"[2]،ويبدو أنّ هذا الخلاف النّاشئ مفتعل أحيانا، ولا يقوم على أسس موضوعيّة بل على خلفيّات معيّنة واجتهادات ذاتيّة قد تصيب فتشيع وتحفظ، وقد تقصر فترتبط بصاحبها فقط، ممّا أدّى إلى تعدّد الرّؤى النّقديّة، واختلاف المفاهيم فنجد بعض النّقاد لا يحبذون النّظر إلاّ بمنظارهم الخاصّ، ولا يستعملون إلاّ غربالهم في التّمحيص، وهذا ما أفضى إلى وجود قراءات متعدّدة تختلف فيها دلالات المصطلح النّقديّ من ناقد إلى آخر، ممّا تسبّب في حدوث شرخ فكريّ بين النّقاد العرب المعاصرين.

ورغم الجهود المبذولة في هذا المجال، إلاّ أنّ الإشكال المطروح دوما يكمن في كيفيّة إيجاد مصطلحات لغويّة ذات دلالات واضحة تخدم اللّغة، وتقدّم للقارئ بصورة جلية ومتقبّلة من حيث الطّرح والتّقعيد؟! الأمر الّذي جعل قدامى العرب ومحدثيهم يتّجهون إلى تلوين ضروب الاستدلال للوقوف على صحّة الدّلالة، وزيادة وضوحها فاعتمد بعضهم الإيجاز، وبعضهم الآخر الإطناب رغبة منهم في توضيح صورة المصطلح؛ وسعى روّاد المعجم العربيّ منذ القرن الثّاني الهجريّ وحتّى يومنا هذا إلى تكوين مادّة لغويّة مقاربة للكمال تكاد تخلو من العيوب، وهي رغبة تختلج في صدر كلّ من يبحث في مجال المصطلحات، ولكن لكلّ شيء إذا ما تمّ نقصان، إذ نلاحظ عموما اللّبس الّذي يقع عند اختيار الدّلالات المناسبة للمصطلحات المدرجة، حيث " ينتابها الوحشيّ والمستنكر والغريب والنّادر والفصيح والشّائع والرّاجح والمرجوح، إلى جانب ظواهر اللّغة الأخرى؛ كتقابليّة الدّلائل وتصاهرها، وتعدّدية المدلولات، والتّكرار الّذي يبعث الملل، والنّقص في جوانب الإحالة أثناء الشّرح والتّفسير"[3]، وغالبا ما يقيّد ذلك في معاني المجاز والحقيقة، وغيرها من ألوان الاضطراب الّتي تحدث في المعالجة؛ ولتنقية مثل هذه الشّوائب من المعجم العربيّ، يجب الاعتماد على أساس راسخ، كالتّقنيات الحديثة الّتي استغلّت في إبداع الكنوز اللّغويّة الغربيّة.

فاستعمال كلمة " **مصطلح** " يحيلنا إلى مسار جديد في مجال البحث اللّغويّ لأنّ اللّفظة لم تكن متداولة من حيث الصّياغة عند العرب في القديم، ولكن مدلولها كان ممارسا كما هو الشّأن بالنّسبة للعديد من الألفاظ الّتي وردت في الشّعر الجاهليّ ولا زالت تستعمل في لغتنا المعاصرة، ومن الواضح أن أساس وضع المصطلح يكمن في مناسبة اللّفظ الدّال لمدلوله، ويحصل ذلك بالاتّفاق بين أهل الاختصاص الواحد؛ لأنّ " المصطلح لفظ خاصّ يستعمل في حقل من حقول المعرفة، أو مجموعة من الكلمات تتجاوز دلالتها اللّفظيّة والمعجميّة إلى تأطير تصوّرات فكريّة، وتسميتها في إطار معيّن، وتقوى على تشخيص وضبط المفاهيم الّتي تنتجها

ممارسة ما في لحظات معيّنة"[4]، وتشكّل عمليّة وضع المصطلح ثمرة جهود الباحثين لأنّها تتوّج أفكارهم وإبداعاتهم المتمثّلة أساسا في اختيارهم للألفاظ اللّغويّة الملائمة لمسمّياتها فالمصطلحات عبارة عن "كلمات اكتسبت في إطار تصورات نظريّة محدّدة بدلالات مضبوطة، فأصبحت معها محرومة من حقّ الانزياح المباح للكلمات العاديّة" للحفاظ على مهامها الإجرائيّة، والمصطلح النّقديّ هو "علامة لسانيّة (signe linguistique) خاصّة تتميّز عن غيرها من العلامات العادية الأخرى"[5]؛ لأنّها تتكوّن من دالّ ومدلول محدّدين بمجال معرفيّ معيّن، وهذا ما يضمن الدّقة والوضوح في التّعبير والتّلقي معا، وهنا يكمن جوهر الاختلاف بين اللّغة الاصطلاحيّة، واللّغة العادية؛ حيث يتمّ تأسيس الأولى بأكثر صرامة ودقّة انطلاقا من الثّانية.

2/1- إشكاليّة المصطلح اللّسانيّ العربيّ : في ظلّ كثرة الحديث عن المصطلح اللّسانيّ العربيّ، ومساءلة أصالته أو حداثته تظهر الحاجة إلى تبيان المعنى الإجمالي لهذه المصطلحات، وصحّة توظيفها، ومدى ملاءمتها لبنية النصّ وطبيعته الّتي يرتكز عليها الدّارس أو النّاقد، حتّى لا تتوسّع الهوّة بينه وبين المبدع؛ حيث توالت المصطلحات الغربيّة بالوفود إلى السّاحة اللّغويّة العربيّة على شاكلة اللّسانيات والبنيويّة والسّيميائيات والسّرد وغيرها، إلاّ أنّها بقيت تدور في فلك لم يستقم بعد، وظلّ الجدل قائما بين الباحثين العرب حول تحديد الصّيغة المصطلحيّة المناسبة للبديل الغربيّ مع المحافظة على الدّلالة ذاتها.

فقد شهد الدّرس اللّسانيّ العربيّ هذا التّداخل في كيفيّة صياغة المصطلحات "منذ قدوم النّظريّات اللّسانيّة الغربيّة، وبالضّبط منذ أن استلهمت الحداثة العربيّة أدواتها الإجرائيّة من المنجز الغربيّ"[6]، وأصبح نشاط الباحثين العرب في هذا النّوع من الدّراسات "ضربا من الفوضى الثّقافيّة؛ فقد حاول بعضهم التّأصيل لما يرنو إليه بالعودة إلى التّراث العربيّ لإبراز جوانبه الحداثيّة"[7]، وهذا ما يضعنا أمام إشكاليّة صياغة المصطلح النّقديّ العربيّ المعاصر؟ فهل نستخدم المناهج النّقديّة الغربيّة

بمصطلحيّتها، وآلياتها الإجرائيّة بفكر عربيّ؟ أم نحاول التّأصيل لما هو متداول في ساحتنا النّقديّة استنادا إلى ما وصل إليه قدماؤنا من نظريّات؟ وإذا كان الأمر كذلك فما هو السّبيل إذن لتوظيف التّراث العربيّ في قالب عصريّ في ظلّ وسطيّة ثقافيّة؟ خاصّة وأنّ النّقد العربيّ المعاصر يتخبّط بين غياب صيغة مصطلحيّة موحّدة من جهة، وبين ترجمة هذه المصطلحات، أو نقلها من المدارس الفكريّة الغربيّة من جهة أخرى.

فقد ساد في السّاحة النّقديّة العربيّة المعاصرة صراع المفاهيم، وسجال المصطلحات في ظلّ الاستهلاك الاصطلاحيّ الوافد من الغرب؛ فحين ينقل الباحثون العرب تلك المصطلحات في عزلة عن خلفياتها الفكريّة والفلسفيّة، فإنّها تفرغ من دلالتها وتفقد القدرة على تحديد المعنى المناسب، وإذا نقلت بعوالقها الفلسفيّة أدّت إلى الفوضى والاضطراب، "إذ إنّ القيّم المعرفيّة القادمة مع المصطلح تختلف، بل تتعارض أحيانا مع القيّم المعرفيّة الّتي طوّرها الفكر العربيّ المختلف"[8].

فمعظم المناهج النّقديّة الحديثة والمعاصرة "موروث بعضها عن بعض، وقائم بعضها على أنقاض بعض، فلا تستطيع إحداهن أن تزعم أنّها ناشئة من عدم، وأنّ أدواتها التّقنية ومصطلحاتها المفهوماتيّة جديدة؛ فاللّسانيات قامت على جهود النّحاة وفقهاء اللّغة، وحتّى المعجميّين، كما أنّ الأسلوبيّة قامت على أنقاض البلاغة، ولم تقم البنيويّة إلاّ على جهود الشّكلانيّين الرّوس وجهود (دي سوسير)؛ وأمّا السّيميائيّة فهي خليط من اللّسانيّات والنّحويّات والبلاغيّات"[9].

وفيما يتعلّق بالمصطلح السّيميائيّ، فقد لقي اهتماما كبيرا لدى النّقاد العرب الّذين استثمروا جهود الغرب في هذا المجال، وحاولوا من خلال بحوثهم المترجمة إدخال هذه المصطلحات في رحاب النّقد العربيّ المعاصر وفق مناهج علميّة، تمكّنهم من إثبات شرعيّة جهودهم، واستعملوا تلك المفردات كآليات إجرائية لتحليل النّصوص الإبداعيّة، رغبة منهم في تجاوز المفاهيم التّقليديّة التي سادت النّقد العربيّ ردحا

من الزّمن، إلى مفاهيم عصريّة متفتّحة على آفاق معرفيّة جديـــدة؛ لأنّ المصـــطلح النّقديّ يعدّ عنصرا هامّا لتأسيس نقد أدبيّ جادّ، وفعّال في دراسة النّصوص الأدبيّة نظرا لمكانته في ضبط المفاهيم وتحديد الرّؤى؛ وذلك لضـــمان الموضـــوعيّة فـــي المقاربة النّقديّة من جهة، وتيسيرا لعمليّة التّواصل بين المهتمّين، والباحثين في هذا المجال من ناحية أخرى.

2- صياغة المصطلح اللّسانيّ:

1/2 - صياغة المصطلح اللّسانيّ وفق آلية الاشتقاق : يعدّ الاشتقاق من أهمّ الآليات اللّغويّة المستعملة في صياغة المصطلح، فقد استعان به اللّغويّـــون والنّقـــاد لإثراء المعجم العربيّ، وخاصّة في مجال النّقد السّيميائيّ الّـــذي ينتابـــه الغمـــوض واتّسم بإشكاليّة الاصطلاح منذ ولوجه إلى ساحة النّقد العربيّ المعاصر، فقد بـــذل نقّادنا المعاصرون قصارى جهدهم (سواء على مستوى الأفـــراد أو الجماعـــات أو الهيئات) لإيجاد المصطلح السّيميائيّ المناسب بتوظيف آلية الاشتقاق بـــالرّغم مـــن اختلافهم في تحديد صيغة موحّدة للمصطلح، وضبط دلالته؛ ومن تلك الجهود نذكر:

- **مصطلح شعريّة :** Poétique تتداخل دلالـــة هـــذا المفهـــوم كغيـــره مـــن المصطلحات السّيمائيّة، فمن النّقاد من يرى أنّه مستنبط من اللّغة العربيّة عن طريق آلية الاشتقاق أي من مادّة (ش ع ر)؛ ولم يعرف العرب هذا اللّفظ (شعريّة)، وإنّما تداول عندهم مصطلحات أخرى تدلّ على شاعريّة الشّاعر، ومنها: الشّاعريّة، شعر الشّاعر، القول الشّعريّ،.... ولفظ **شعريّة** في النّقد المعاصر ربّمـــا يحمـــل دلالـــة معرفيّة؛ لأنّ "اختيار هذا اللّفظ كبديل مقابل (poétique)، يتولّد مفهوم دالّ علـــى الإطار العامّ الّذي ينزل فيه الأدب، فقد ظلّت اللاّحقة الاشتقاقيّة قائمة مقـــام لفـــظ العلم؛ كما لو كان هذا اللّفظ يتّجه صوب تخصيص السّمة الإبداعيّة بصاحبها"[10].

2/2 – صياغة المصطلح اللّسانيّ وفق آلية النّحت :يعدّ النّحت إجراء عمليّـــا لتوليد المصطلح في اللّغة العربيّة، فقد استخدم قديما وحديثا لنقل مـــا اســـتجدّ مـــن مفاهيم معرفيّة لدى الأمم الأخرى، وباتّباع الأسلوب الجديد لآلية النّحت (الأقـــرب

إلى مفهوم التّركيب في اللّغات الأجنبيّة– خاصّة الفرنسيّة والإنجليزيّة–) استطاع النّقاد العرب المعاصرون إيجاد بعض المصطلحات اللّسانيّة؛ مثل: **لغة اللّغة ميطالسانيّة، نقد النّقد، نقد – نقد النّقد، قراءة القراءة، قراءة – قراءة القراءة الزّمكان**،... وغيرها من المصطلحات.

3/2 – تعريب المصطلح اللّسانيّ : لقد تعامل الباحثون العرب المعاصرون مع هذه الآلية بشكل أوسع من الآليات الأخرى، فاستخدموها في تعريب المصطلحات الغربيّة بداية بالمفاهيم اللّسانيّة، مثل: **فونيم** (phonème)، و**مونيم** (monème) و**مورفيم** (morphème)، وغيرها وفي الدّرس اللّسانيّ، حاولوا تعريب عدّة مفاهيم غربيّة في هذا المجال، وأهمّها:(Sèmiologie) ، حيث عرّب هذا اللّفظ بعدّة مصطلحات، منها: **سيميولوجي سيميولوجيا**، ...، وهناك بعض المصطلحات المعرّبة تجاوزت مرحلة اللّفظ الدّخيل واندمجت في سياق الألفاظ العربيّة حتّى أن السّامع يظنّها كذلك، وهي في الواقع من أصول غربيّة ومنها: مصطلح **أيقونة**
(Icône)

4/2 – ترجمة المصطلح اللّسانيّ:تعدّ التّرجمة رافدا مهمّا، وعاملا أساسيّا لنهضة الأمّة؛ لأنّها تساعد في رصد كلّ ما استحدث لدى الأمم الأخرى، ومسايرة التّطوّر الحضاريّ؛ فمنذ نشأة النّقد الحديث عرفت اللّغة العربيّة مصطلحات جديدة عن طريق تفعيل آلية التّرجمة، ومنها: **التّشاكل** isotopie حيث شهد هذا المفهوم تداخلا في الاصطلاح، فظهرت ألفاظ أخرى بصيغ مختلفة، ولها الدّلالة ذاتها؛ **كلفظ المشاكلة** كما عرّبه بعضهم بلفظ (ازوتوبيا). وترجم مصطلح (poétique) بعدّة كلمات عربيّة منها: الشّعريّة الإنشائيّة، الشّاعريّة، علم الأدب، الفن الإبداعيّ، فن النّظم، فن الشّعر نظريّة الشّعر؛ كما عرّب ببعض الألفاظ (البيوطيقا، البويتيك،...). أمّا مصطلح (Sème) فقد ترجم بعدّة ألفاظ في اللّغة العربيّة، منها: **معنم، سمة نواة دلاليّة**... وغيرها من المصطلحات.

5/2- إحياء المصطلح التّراثيّ : من الممكن توظيف التّراث ونتاجه المعرفيّ (الجدير بالخلود) في قالب عصريّ لخدمة حياتنا الثّقافيّة، وتوجّهاتنا الفكريّة الّتي ترتكز أساسا على الإرث التّاريخيّ لذلك تقتضي عمليّة تأسيس المصطلح اللّسانيّ العربيّ ضرورة العودة إلى منابع التّراث المضيء خاصّة وأن المصلح النّقديّ العربيّ المعاصر يعرف إشكاليّة غياب الصّيغة الاصطلاحيّة من جهة، وترجمة هذه المصطلحات، أو نقلها من المدارس الفكريّة الغربيّة من جهة أخرى؟ وتتمثل هذه الآليّة الإجرائيّة في "ابتعاث اللّفظ القديم، ومحاكاة معناه الموروث بمعنى حديث يضاهيه"[11]، وغالبا ما يلجأ اللّغويّون والنّقاد العرب إلى هذه الخاصّية (إحياء التّراث) باستقراء الكنوز الّتي خلّفها علماؤنا القدامى؛ لكسب مصطلحات معرفيّة واستخدامها للتّعبير عن المفاهيم الجديدة.

ولو عدنا إلى التّراث العربيّ لوجدنا الكثير من الاصطلاحات الرّائجة في مجال الدّرس اللّسانيّ العربيّ الحديث قد تناولها علماؤنا القدامى بالدّراسة والبحث وخصّصوا لها مؤلّفات تحمل في طيّاتها تعريفات وتحاليل بمنهجيّة العصور السّالفة؛ ومن المصطلحات اللّسانية الّتي شاعت عند العرب قديما، نجد: النّحو، فقه اللّغة البلاغة...، ويبدو أنّ هذه الطّريقة (إحياء التّراث) لم تلق استحسان بعض النّقاد المعاصرين على غرار ما ذكره الفاسي الفهري، بأنّه يجب "الابتعاد عن استعمال المصطلح المتوفّر القديم في مقابل المصطلح الدّاخل؛ لأنّ توظيف المصطلح القديم لنّقل مفاهيم جديدة من شأنه أن يفسد علينا تمثيل المفاهيم الواردة والمفاهيم المحليّة على حدّ سواء، ولا يمكن إعادة تعريف المصطلح القديم وتخصيصه إذا كان موظّفا"[12]. بينما شهد هذا الإجراء استحسان ثلّة أخرى من النّقاد العرب المعاصرين من أمثال عبد الملك مرتاض، الّذي استطاع أن يبتعث الكثير من المصطلحات التّراثيّة، وجعلها كمقابلات للمفاهيم الغربيّة الحديثة وخاصّة في مجال النّقد السيميائيّ، كلفظ "**(خطاب)** الّذي جعله بديلا لمصطلح (Discours)"[13].

أ- **المصطلح اللّسانيّ في التّراث** :يعدّ إحياء التّراث آليّة إجرائيّة فعّالة، لأنّها تساعد على إيجاد عدّة مصطلحات نقديّة ممّا يسهم في حلّ الإشكال المطروح في هذا المجال؛ ومن المصطلحات الحديثة الّتي لها جذور في تراثنا العربيّ من حيث الصّيغة والدّلالة معا، نجد:

- **مصطلح** Linguistique : فقد توالت الدّراسات اللّغويّة حديثا في هذا المجال وحاول كلّ باحث أن يجد بديلا مناسبا لهذا المصطلح الغربيّ الحديث "فارتضى مجمع اللّغة العربيّة المصطلح القديم (علم اللّغة)، واشتغل بعضهم تحت لواء الاصطلاح الأحدث؛ وهو الألسنيّة أو اللّسانيّات أو علم اللّسان الحديث وجعلوه مقابلا لهذا الوافد الجديد (Linguistique)"[14] ، حيث استعمل لفظ اللّسان (بوصفه العنصر الأساسيّ في جهاز النّطق البشريّ) بمعنى اللّغة في القرآن الكريم؛ كما ورد في تفسير الجلالين[15]، قال تعالى: **{ولَقَدْ نَعلمُ أنّهُم يَقولونَ إنّما يُعَلّمُهُ بَشَرٌ لِسانُ الّذي يُلْحِدونَ إلَيْهِ أعْجَمِيٌّ وهَذا لِسانٌ عَرَبيٌّ مُبِينٌ}**- سورة النّحل ، الآية : 103- ، ولسان العرب (عنوان لمعجم من أضخم المعاجم العربيّة، وأوسعها انتشارا)[16] وفيه يقول صاحبه: "اللّسان اللّغة...، وحكى أبو عمرو لكلّ قوم لسن، أي لغة يتكلّمون بها...؛ وقد أتى بمعنى الكلام في قول الحطيئة:

نَدِمْتُ عَلى لِسانٍ فاتَ مِنّي فَلَيْتَ بأنّه في جَوْفٍ عَكَمٍ*"[17].

واستخدم ابن سيّده (ت 458 هـ) مصطلح علم اللّسان، وحدّد له مفهوما يبدو أقرب إلى مفهومه الحديث، حيث قال: "هو علم يقوم على الإحاطة بمفردات اللّغة ومعرفة دلالتها، ومعرفة قواعد اللّغة الّتي تتعلّق بالمفردات من قبيل اشتقاقها وصيغة بنائها، وما يطرأ على بنيتها من تطوّرات صوتيّة، أو تغيّرات تقتضيها قوانين اللّغة المعيّنة"[18]. وأمّا ابن خلدون (ت 808 هـ)، فقد استعمل مصطلح علم اللّسان، وتوسّع في مفهومه؛ حيث حددّ له أربعة أركان، بقوله: "إن لعلوم اللّسان العربيّ أركانا أربعة، هي اللّغة والنّحو والبيان والأدب"[19].

وقد أوجد العالم اللّغويّ (دي سوسير) (F . De Saussure) هذا المصطلح في بداية القرن العشرين؛ وهو "لاتينيّ الأصل من (lingua)، وتعني (langue)، أي لسان"[20]؛ ممّا يدلّ على توافقه مع الاصطلاح العربيّ، حيث قال عبد الصبور شاهين: "كما فعل دي سوسير حين أطلق مصطلح (la langue) – ويعني في العربيّة اللّسان– على تلك الصّورة من النّشاط اللّغويّ ذات القواعد والقوانين"[21]، وقد أوجز في تعريف هذا العلم بأنّه: "دراسة اللّغة لذاتها، ومن أجل ذاتها"[22]؛ فهو دراسة علميّة وتاريخيّة ومقارنة للّغات البشر.

أمّا الدّكتور عبد الملك مرتاض، فقد نظر إلى هذا المصطلح من زاوية أخرى حيث يقول: "نحن نميّز بين مصطلحي اللّسانيّ واللّسانياتيّ؛ الأوّل نسبة إلى مجرّد اللّسان (langue)، والآخر نسبة إلى علم الألسنة، أي اللّسانيات (linguistique) كما يجب التّمييز بين الرّياضياتيّ نسبة إلى الرياضيات نسبة مباشرة، كنسبتنا إلى النّحو، فنقول 'نحويّ' (عالم النّحو)، وبين الرّياضي نسبة إلى الرّياضة، أم يودّ النّاس أن يخلطوا بين المفاهيم ؟!"[23].

ب– توليد المصطلح اللّسانيّ عن طريق الإحياء: رغم الجهود المبذولة من أجل إحياء التّراث الفكريّ، والثّقافيّ العربيّ، فإنّه لا يزال هناك الكثير من الكنوز المعرفيّة –المدّخرة منها، والمهملة الّتي لم يكشف عنها بعد– تحتاج إلى بحث وتنقيب ودراسة معمّقة كي تبعث من جديد؛ ومن بين المصطلحات السّيميائيّة الّتي أوجدها النّقاد العرب المعاصرون بتوظيف هذه الآليّة – إحياء التّراث– نجد :

– **المشاكلة :** هي من مصطلحات البلاغة العربيّة القديمة، "وهي أن يذكر الشّيء بلفظ غيره لوقوعه في صحبته، كقوله تعالى:﴿ وَلَا تَكُونُوا كَالَّذِينَ نَسُوا اللَّهَ فَأَنسَاهُمْ أَنفُسَهُمْ أُولَٰئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ ﴾ – سورة الحشر، الآية : 19–؛أي: أهملهم فذكر الإهمال هنا لفظ النّسيان لوقوعه في صحبته"[24]، وقد ذكر شعر لأبي الرّقمع قال فيه:

أصْحــابُنا قَصَدوا الصَّبُوحَ بِسَحْرَةٍ وأتَى رَسولُهُم إليَّ خِصِّيــــصا
قَالوا اقْتَرِحْ شَيْئا نَجِدْ لَك طَبْــخَةً قُلْتُ اطْبَخُوا لِي جُبَّةً وَقَمِيصا

أي: خيطوا لي جبّة وقميصا، فذكر الخياطة بلفظ الطّبخ لوقوعه في صحبة طبخ الطّعام لأنّه كان فقيرا، ليس له كسوة تقيه من البرد.

وفي الدّرس السّيميائيّ جعل لفظ **(المشاكلة)** كبديل للمصطلح الغربيّ (Isotopie)، كما وضعت بجوار هذا اللّفظ (المشاكلة) كلمات أخرى على سبيل التّرادف، منها: "**التّشاكل**"[25].

– **النّص (text):** النّص في بعض المراجع الحديثة هو تتابع منظّم من الإشارات اللّغويّة الّتي تفهم على أنها توجيهات من مرسل معيّن إلى مخاطب معيّن، فهو وحدة دلاليّة بحسب هاليداي ورقية حسن، أي أنّه وحدة معنى وليس وحدة شكل، فالنّص لا يتعلّق بالجمل وإنّما يتحقّق بواسطتها، فإنّه" اللّغة الوظيفيّة الّتي تؤدّي بعض الوظائف في بعض السّياقات"[26]، ويعرفه سميث بقوله: " النّص كلّ تأليف لغويّ منطوق من حدث اتّصالي محدّد من جهة المضمون، ويؤدّي وظيفة اتّصاليّة يمكن إيضاحها، أي يحقّق إمكانية قدرة إنجازيّة جلية يقصدها المتحدّث، ويدركها شركاؤه في الاتّصال، وتتحقّق في موقف اتّصالي ما، إذ تتحوّل المنطوقات اللّغويّة إلى نصّ متماسك، يؤدّي بنجاح وظيفة اجتماعيّة اتّصاليّة وينتظم وفق قواعد تأسيسيّة ثابتة". ويعرّفه بنفينيست بأنّه " ملفوظ طويل أو متتالية من الجمل تكوّن مجموعة منغلقة يمكن من خلالها معاينة بنية سلسلة من العناصر بواسطة المنهجية التّوزيعيّة وبشكل يجعلنا نظلّ في مجال لسانيّ محض".

فقد احتلّ مفهوم النّص مجالا واسعا عند المهتمّين بلسانيّات النّص ونحو النّص حيث ربط بالإنتاجيّة النّصيّة، وليس مجرّد جمل متتاليّة في سياق معيّن، فيمكن أن يكون النّص كلمة واحدة أو جملة واحدة، لأنّ النّص وحدة كليّة مترابطة الأجزاء والمعنى يتحدّد من خلال النّص لا من خلال الجملة، إذ ترتبط الأجزاء السّابقة باللاّحقة، كما ترى جوليا كريستيفا، أنّ النّص "عمليّة إنتاجيّة مركّبة داخل اللّغة

محرّكة لذاكرة الزّمن تتقاطع نصوصها مع نصوص أخرى متداخلة الدّلالة، من هنا فليس النّص مجموعة من الملفوظات النّحويّة أو اللاّنحويّة، إنّه كلّ ما ينصاع للقراءة عبر خاصيّة الجمع بين الطّبقات الدّلاليّة الحاضرة"[27].

– **التّناص:intertextuality** هو ذلك التّداخل أو الالتقاء اللّفظيّ أو المعنويّ بين نصّ ما ونصوص أخرى سبقته استفاد منها سواء بوعي من المبدع أو بلا وعي منه وهو أن يكون النّص مرتبطا بنصّ آخر من جهة كونهما يشتركان في موضوع واحد أو كون التّالي تلخيصا للمتقدّم أو شرحا له، أو توضيحا لإبهامه، أو تفصيلا لإجماله، أو جوابا لسؤاله، فقد يساعد مفهوم (التّناص) على تأكيد ما روي على الإنتاج الأدبيّ بأنّه ليس وليد رؤية المبدع، ولكنّه محصّلة النّصوص الأخرى.

وقد ارتضى بعض الباحثين العرب هذا اللّفظ (تناص) مقابلا للمصطلح الغربيّ intertextualité؛ فقد ظهر هذا المصطلح "لأوّل مرّة على يد الباحث (باختين) كما استعملته (جوليا كريستيفا) في مؤلّفها الموسوم ب 'السّيميوتيك، ونصّ الرّواية" وقد لقي هذا المفهوم – تناصّ– اهتماما كبيرا في الغرب، "ذلك لأنّ الإجراءات الّتي تضمّنها بدت كتعويض منهجيّ لنظريّة 'التّأثير'، التي قامت عليها أساسا الأبحاث في الأدب المقارن". كما يرى بعض الباحثين العرب أنّ عدم توخّي الدّقة اللاّزمة في ترجمة هذا المصطلح "أدى إلى تعميميات مختلفة تراوحت بين اكتشاف التّناص داخل النّص الواحد (نظرا للتّحولات الّتي تحدث في المضمون)، وبين التّأثيرات القديمة الّتي ظهرت في أشكال جديدة (وذلك في دراسة الشّواهد مثلا)" فإنّ النّقاد العرب القدامى حينما خاضوا في مسألة السّرقات الأدبيّة " إنّما كانوا يخوضون في نظريّة (التّناصيّة) دون أن يدروا أنّهم يخوضون في ذلك"؛ وهنا نلاحظ أنّ المراد بهذا الملفوظ هو التّأكيد على أنّ أصل نظريّة (التّناصيّة) عربيّ قديم، فدلالة مفهوم (السّرقات الأدبيّة) هو ذلك ما توحي به لفظة (التّناصيّة).

6/2 – المجاز: هو توليد المصطلحات على طريقة التّشبيه، أو الكناية لأنّ اللّفظ المولّد لم يشتقّ من مادّة لغويّة، ولم ينقل من أصل أعجميّ، وإنّما هو كلمة أو تركيب استعمله أهل اللّغة بمعنى معيّن، ثمّ أصبح يدلّ على معنى آخر؛ مثل: لفظ القطار كان يدلّ عند العرب على تقاطر الإبل، وأصبح يدلّ على وسيلة نقل حديثة (وهي المقطورات التي تجرّها العربة، وتسير على سكّة حديديّة).

وقد أسهمت ظاهرة توليد المعاني للألفاظ – في عصر الاحتجاج– في عمليّة التّطوير الدّلاليّ حين سدّ الباب أمام المعرب والدّخيل، بالإضافة إلى حاجة العرب آنذاك إلى اصطلاحات جديدة للتّعبير عمّا استحدث من مفاهيم؛ نحو: البريد الهندسة الزّنجبيل...، وفي العصر العباسيّ استعملوا لفظ المقامة للدّلالة على جنس أدبيّ أبدعه أدباء ذلك العهد، وفي العصر الأندلسيّ أطلق لفظ الموشّحات على نمط من الشّعر عرف في تلك الفترة عندهم، وفي العصر الحديث تمّ اللّجوء إلى هذه الوسيلة اللّغويّة لسدّ حاجة اللّغة العربيّة من المصطلحات؛ حيث استعمل لفظ مذياع للدّلالة على جهاز الرّاديو، والحاسوب للدّلالة على جهاز الكومبيوتر، كما استعملت ألفاظ أخرى بتطوير المعنى أو بتغييره؛ نحو: الهاتف، الطيّار، الثّلاجة...

– **توليد المصطلح السّيميائيّ عن طريق المجاز** :يعدّ المجاز وسيلة هامّة تستخدم من أجل توسيع المعنى اللّغويّ للكلمة، وتحميلها معنى جديدا، فقد لجأ النّقاد إلى هذه الآليّة لإثراء اللّغة؛ حيث شهدت المصطلحات النّقديّة السّيميائيّة ضروبا من الألفاظ المجازيّة، نذكر منها: **(الانزياح)** كلفظ بديل عن المصطلح الأجنبيّ (Ecart) والّذي " سمي الفارق، والانحراف، والبعد، والفجوة وهي كلمات في أصولها اللّغويّة مختلفة، لأنّ الفارق = بون، والانحراف = زيغ والبعد = جفاء والبعيد = ناء، والفجوة = شرخ. أمّا الانزياح فهو المصطلح الأقرب إلى العدول ولكن المصطلحات السّالفة الذّكر تعتبر مقبولة مجازيّا"[28].

وفي خضمّ الجدال القائم بين النّقاد في تناولهم "للمصطلح السّيميائيّ مجازا فأشاروا إلى الوتد الألسنيّ، والسّلم الصوتيّ، والماء الشّعريّ، والتّقويضيّة

والمفتاح السّرديّ...؛ وغدت هذه المصطلحات موظّفة توظيفا مكرّرا في كتاباتهم بديلة عن المصطلحات التّالية: الجملة الملفوظة (الوحدة الكلاميّة)، التّفاوت اللّغويّ العناصر الأدبيّة الجماليّة، التّفكيكيّة، ثمّ حلّت العقدة في النّص القصصيّ"[29].

خاتمة :رغم الجهود المبذولة في هذا المجال إلاّ أنّ المصطلح اللّسانيّ العربيّ مازال يعاني جملة من العوائق الّتي تعترض طريقه، وتحول دون بلوغه المستوى المنشود فهي إشكاليّات متعدّدة الأوجه، ومتنوّعة المظاهر قد تحصر في عدّة قضايا، ومنها التّوليد، والتّحديد، والتّوحيد...؛ وهذا ما أسهم بشكل مباشر في وجود حالة الفوضى المصطلحيّة، فالأصل في تسمية المفاهيم، وصياغة المصطلحات يكمن في جعل مصطلح أو رمز لغويّ واحد أمام كلّ مفهوم، وهذا بتوافق أهل الاختصاص، وإن كان للمفهوم الواحد عدّة أسماء، أو كان اللّفظ الواحد دالاّ على معان كثيرة؛ فإنّ التّواصل الفكريّ سيضطرب، ومن أسباب هذا التّوتر، نذكر:

– تعدّد المنابع الّتي تصدر المصطلحات في الوطن العربيّ سواء من قبل الهيئات العلميّة المنتشرة عبر بعض العواصم العربيّة، كالمجامع اللّغويّة والجامعات، أم بجهود الأفراد، كالنّقاد، والمعجميّين، والمترجمين، وغيرهم.

– اختلاف المناهج والطّرق المستعملة في توليد المصطلح، فبعض الباحثين يفضلون اللّجوء إلى المصطلح التّراثيّ، وبعضهم يلجأ إلى آلية الاشتقاق والنّحت لتوليد المصطلحات، وحاول آخرون توظيف المصطلحات الدّخيلة، أو وضع الألفاظ المجازيّة للدّلالة على المفاهيم الغربيّة.

– تعدّد المصادر الغربيّة الّتي ينقل منها المصطلح، وأهمّها اللّغة الإنجليزيّة والفرنسيّة، ولكلّ من هاتين اللّغتين خصائصها اللّسانيّة، وضوابطها الدّلاليّة؛ وهذا أمر يسهم في الاضطراب المصطلحيّ.

– غياب التّنسيق بين المشتغلين بالمصطلح النّقدي في الوطن العربيّ، في ظلّ غياب الإعلام الّذي لم يقم بدوره المتمثّل في تبليغ المصطلحات الجديدة الّتي يمكن أن تصبح محلّ اتّفاق.

– بطء الاستجابة للمصطلحات الجديدة، ممّا قد يضيّع علينا فرصة الاستفادة من تلك المفاهيم في حين ظهورها.

– السّعي إلى تداول مصطلح موحّد، وتجنّب التّعدد الدّلالي للمصطلح الواحد.

– مواصلة الجهود الرّامية إلى وضع مصطلحات تتّسم بالبساطة والوضوح، مع المحافظة على سلامة اللّفظ من النّاحية اللّغويّة، سواء أكان مشتقّا أم مولدا أم مترجما بطرق أخرى؛ حتّى يكون متقبّلا من قبل القارئ العربيّ.

– درء الاختلاف الموجود في مجال صياغة المصطلحات؛ لأنّ تعدّد الألفاظ العربيّة الّتي تعبّر عن المصطلح الأعجميّ الواحد، تسبّبت في اتّساع الفجوة الموجودة أصلا بين النّقاد العرب المعاصرين.

وإن كان من رؤيّة أخيرة في هذا الموضوع، فهي دعوة إلى تأصيل الدّراسات اللّسانيّة العربيّة المعاصرة بالسّعي وراء تحديد هويّة المصطلح بكلّ موضوعيّة وبعيدا عن الذاتيّة والعصبيّة الّتي أدّت إلى اتّساع الهوة بين الباحثين العرب، فأصبح الأمر جللا على القارئ العربيّ، وأمنيتنا هي أن تتبوّأ هذه الدّراسة حيّز العطاء وتدرك الطّيف المأمول، وحسبنا الاجتهاد والله الموفّق.

المراجع:

[1]- أحمد بوحسون، علم المصطلح، مجلة الفكر العربي المعاصر، لبنـــان 1989م ع61.

[2]- ابن سيده ، المخصص ، ط1 ، بيروت – لبنان.

[3]- ابن منظور، لسان العرب، تح يوسف الخياط، دراسات العرب، بيروت- لبنان.

[4]- جلال الدين المحلي وجلال الدين السيوطي ، تفسير الجلالين ، إعداد ومراجعـــة الشيخ محمد فهمي أبو عبيه وآخرون، دار الكتاب العربي، بيروت – لبنان ، 1424 هـــ.

[5]- السيد أحمد الهاشـــمي، جـــواهر البلاغـــة، المكتبـــة العصـــرية ، بيـــروت- بنان،2003م.

[6]- شوقي ضيف، في النقد الأدبي، ط 08، دار المعارف، القاهرة- مصر 1962م.

[7]- صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللغة العربية، دار الهدى، الجزائر 1999م.

[8]- صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النّص.

[9]- عمار بوساحة، تحت أنقاض حداثة اليباب، مجلـــة الموقـــف الأدبـــي، ع:413 دمشق- سوريا، أيلول 2005م.

[10]- عبد السلام المسدي ، الازدواج والمماثلة في المصطلح النقدي.

[11]- عبد العزيز حمودة، المرايا المحدبة، سلسلة عالم المعرفـــة، مطـــابع الـــوطن الكويت،1998م.

[12]- عبد الصبور شاهين ، علم اللغة العام.

[13]- عبد الملك مرتاض، السمة والسيمائية ، مجلة تجليات الحداثة ، جامعة وهران – الجزائر ، 1993م ، ع 2.

[15]- عبد الملك مرتاض، تحليل سيميائي تفكيكي لحكايـــة حمـــال بغـــداد، ديـــوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

[16]- عبد الملك مرتاض، الأدب الجزائري القديم ، دار هومة ، الجزائر، 2001م.

[17]- عبد الملك مرتاض، مفاهيم سيمائية بمصطلحات بلاغية، مجلة تجليات الحداثة ، جامعة وهران – الجزائر، 1993م.

[18]- عبد الكريم مجاهد ، علم اللسان العربي.

[19]– الفاسي الفهري ، اللسانيات واللغة العربية.

[20]– مولاي علي بوخاتم، المصطلح والمصطلحية الجهود والطرائقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004م.

[21]– مولاي علي بوخاتم، الدرس السيميائي المغاربي، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 2005م.

[22]– مايكل هاليداي ورقية حسن، الاتّساق في اللّغة الإنجليزيّة، 1976.

[23]– ميخائيل نعيمة، الغربال، ط 13، مؤسسة نوفل، بيروت – لبنان، 1983م.

[24]– يوسف عزيز، علم اللغة العام لدى سوسير نفسه.

[25]– Hachette , dictionnaire de la langue française , édition Algérienne , 1993

الهوامش:

[1] – ينظر شوقي ضيف، في النقد الأدبي، ط 08، دار المعارف، القاهرة– مصـــر 1962م ص: 84.

[2] – ميخائيل نعيمة، الغربال، ط 13، مؤسسة نوفل، بيروت – لبنان، 1983م ص: 17.

[3] – المرجع السابق، ص : 22 .

[4] – أحمد بوحسون، علم المصطلح، مجلة الفكر العربي المعاصر، لبنان، 1989م ع61 / ص : 60 .

[5] – المرجع السابق، ص : 26 .

[6] – مولاي علي بوخاتم، الدرس السيميائي المغاربي، ديوان المطبوعـــات الجامعيـــة الجزائـــر 2005م، ص :22.

[7] – عبد العزيز حمودة،المرايا المحدبة، سلسلة عالم المعرفة، مطابع الـــوطن الكويـــت،1998م ص: 64.

[8] – عمار بوساحة، تحت أنقاض حداثة اليباب، مجلة الموقف الأدبي، ع:413 دمشق– ســـوريا أيلول 2005م، ص:63.

[9] – صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللغة العربية، دار الهدى، الجزائر 1999م ص : 15 .

[10] – ينظر مولاي علي بوخاتم، المصطلح والمصطلحية الجهود والطرائقية، ص: 110 .

[11] – عبد السلام المسدي ، الازدواج والمماثلة في المصطلح النقدي ، ص : 44 .

[12] – الفاسي الفهري ، اللسانيات واللغة العربية ، ص : 406 .

[13] – عبد الملك مرتاض، السمة والسيمائية ، مجلة تجليات الحداثة، جامعة وهـــران – الجزائـــر 1993م، ع 2، ص: 15

[14] – ينظر عبد الكريم مجاهد، علم اللسان العربي ، ص : 14 .

[15] – جلال الدين المحلي وجلال الدين السيوطي ، تفسير الجلالين ، إعداد ومراجعة الشيخ محمد فهمي أبو عبيه وآخرون ، دار الكتاب العربي، بيروت – لبنان ، 1424 هـــ .

[16] – ابن منظور، لسان العرب، تح يوسف الخياط، دراسات العرب، بيـــروت– لبنـــان مـــادة (صلح) .

لم يغفل ابن منظور الإشارة إلى كثير من الظواهر النحوية والصرفية واللغوية التي أولتها اللسانيات الحديثة أهمية كبيرة، إلى جانب العناية بالقراءات القرآنية ، مما يفيد الدراسات الصوتية الحديثة ، وجوانب علم الدلالة .

[17] – ابن منظور، لسان العرب، م س، مادة (لسن).*–العكم: هو العدل الذي يوضع فيه المتاع كالخرج.

[18] – ابن سيده ، المخصص ، ط1 ، بيروت – لبنان ، ج1 / ص : 14 .

[19] – ابن خلدون ، المقدمة ، 1055 وما بعدها .

[20] – Hachette , dictionnaire de la langue française , édition Algérienne , 1993 , p : 935.

[21] – عبد الصبور شاهين ، علم اللغة العام، م س ، ص : 29 .

[22] – ينظر علم اللغة العام لدى سوسير نفسه، ترجمة يوسف عزيز، ص : 253 .

[23] – عبد الملك مرتاض، مفاهيم سيمائية بمصطلحات بلاغية، مجلة سيميائيات جامعة وهران 2006،ع 02/ص: 21.

[24] – السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، المكتبة العصرية ، بيروت– بنان،2003م ص : 309 .

[25] – عبد الملك مرتاض، الأدب الجزائري القديم ، دار هومة ، الجزائر، 2001م ص : 120.

[26] – ينظر: مايكل هاليداي ورقية حسن، الاتّساق في اللّغة الإنجليزيّة، 1976 ص: 298.

[27] – جوليا كريستيفا، علم النّص، ص: 14، نقلا عن: صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النّص، ص: 229.

[28] – ينظر عبد الملك مرتاض، مفاهيم سيمائية بمصطلحات بلاغية، م س ، ص : 05 .

[29] – عبد الملك مرتاض، تحليل سيميائي تفكيكي لحكاية حمال بغداد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص : 96.

الحدث الكلاميّ والاتجاه النصي التداولي

Speech act and text pragmatics

أ. ليندة حمودي[1]

أ. د. ذهبيّة حمو الحاج[2]

تاريخ الاستلام: 30 11 2018 تاريخ القبول:23 01 2019

الملخّص: يقارب هذا البحث إشكاليّة دراسة اللغة أو الخطاب من اتجاه نصّي تداولي، بالتّركيز على تداوليّة الخطاب في ظل بنيته ووحدته النّصيّة المتكاملة. فلقد انصبت أغلب الدّراسات التّداوليّة على دراسة الجملة أو الملفوظات والمقاطع المنعزلة وتعاملت أغلب البحوث والتّطبيقات التّداوليّة –نظريا وتطبيقا–مع الجملة أكثر ممّا تعاملت مع النّص أو الخطاب، ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدّراسة النّظريّة لتسهم في توسيع مجال البحث في التّداوليّة النّصيّة (البحث في ما فوق الجملة) والكشف عن مقاصد النّصوص بالبحث عن أبعادها التّلفظيّة الشّاملة، من خلال تعاملها مع الأفعال الكلاميّة الكبرى.

الكلمات مفتاحيّة: التّداوليّة؛ النّص؛ الحدث الكلاميّ؛ الفعل الكلاميّ الشّامل.

Abstract: This research pragmatically investigates the issue of language and discourse. Therefore, it focuses on the text as a whole. This research pragmatically investigates the issue of language and discourse. Therefore, it focuses on the text as a whole. A review of literature reveals that most pragmatic studies

[1]- جامعة مولود معمري، تيزي–وزّو؛ مخبر الممارسات اللغويّة lyndadamoute25@gmail.com / المؤلف المرسل

[2]- جامعة مولود معمري، تيزي–وزّو/hamoulhadj_d@yahoo.fr

have focused on the sentence, expression or phrase. In addition, they dealt theoretically and practically more with the sentence than with the text as a whole. Accordingly, the present theoretical study came to contribute to this area of knowledge, namely text pragmatics. The ultimate purpose is to show text intentionality by searching its general verbal dimension within its connectedness to general speech act.

Keywords : pragmatics ; text ; speech act ; general speech act

المقدّمة: ارتبطت التّداوليّة ارتباطا مباشرا بالتّواصل الإنساني، فهي علم حديث يتصل بالظاهرة اللسانيّة على مستوى التّواصل والتّخاطب، فلقد فتحت التّداوليّة بابا جديدا على الدّراسات اللغويّة المعاصرة والتّي نظرت إلى اللغة من زوايا وقضايا جديدة متعلّقة بقضايا التّواصل وقضايا الاستعمال، متجاوزة أسئلة البنيّة وأسئلة الدّلالة لتهتم بمقاصد المتكلّم والبحث في أغوار معاني الكلام، مع إيلاء الأهمّيّة الكبرى للأفعال الكلاميّة والتّي تعد أساس المنظور التّداولي والتّي تتحقق عبرها مقاصد المتكلّم في ظروف سياقيّة محددة.

يعد مبحث أفعال الكلام من أهمّ المباحث التّي اعتنت بها التّداوليّة وأولتها اهتماما فائقا، وإنّ أهمّ ما جاءت به نظريّة أفعال الكلام هو اعتبار أن اللغة لم يعد ينظر إليها على أساس أنّها مجرّد مضامين ودلالات وصفيّة أو خبريّة، بل أصبحت اللغة مرتبطة بتأديّة أفعال انجازيّة لتحقيق أغراض ومقاصد تواصليّة.

وبالحديث عن النّص باعتباره بنيّة ووحدة متكاملة ومتماسكة، فإنّها تتشكل من متواليّة أفعال الكلام تضفي إلى بناء الحدث الكلاميّ الذي يتأسس على فكرة الفعل الكلاميّ الشّامل، وهي الإشكاليّة التّي نحاول البحث عنها وتنطوي على التّساؤلات الآتيّة:

- ما مفهوم الحدث الكلاميّ النّصي؟ وماهي أهمّ مكوناته؟

- كيف يتجسّد الحدث الكلاميّ في النّصّ؟ وما علاقة الأفعال الكلاميّة الجزئيّة بالفعل الكلاميّ الشّامل؟
- ماهي أهمّ الخطوات للوصول للفعل الكلاميّ الشّامل؟
- ما علاقة البنيّة الدّلاليّة الكبرى بالفعل الكلاميّ الشّامل؟

1- وقفة عند نظريّة أفعال الكلام: شكلت نظريّة أفعال الكلام محورا هاما من محاور المنظور التّداولي، فلقد اهتم بها الباحثون اهتماما خاصا، فقد درسها فلاسفة التّحليل، ثمّ توسّع في تفريعها والتّعمّق فيها التّداوليون، حتى أصبحت شبكة من المفاهيم المترابطة في التّحليل التّداولي، ويعود الفضل في تعميق الفهم بالأفعال الكلاميّة إلى الفيلسوف الإنجليزي "أوستين" J. L .Austin في كتابه How to do things with words، وهو عبارة عن اثنتي عشرة محاضرة ألقاها سنة 1955م بجامعة "هارفرد" حول فلسفة وليام جيمس The william james lectures توخى منها وضع بعض أسس الفلسفة الإنجليزيّة موضع السؤال والتّشكيك، خاصة فيما يتعلّق بوظيفة اللغة[1]، فوظيفة اللغة تتجاوز الإخبار والوصف المسندين لها دائما.

أتى أوستين Austin بمفهوم جديد وهو الفعل الكلاميّ Acte de langage الذي يقوم على الجانب الإنجازي للغة، بعد أن سلّم الفلاسفة والمناطقة لأمد طويل بأننا نستعمل اللغة لوصف الواقع، لذلك تضلّ الجمل خاضعة لمعياري الصّدق والكذب، غير أنّ واقع الحال يظهر أنّ عددا كثيرا من الجمل لا تخضع لمعياري الصّدق والكذب، كما لا تتوخى وصف العالم بقدر ما تطمح لتغييره[2]، فجمل من هذا النّوع لا تخضع لمعيار الصّدق والكذب كما لا تصف حقيقة ما، وإنّما تنجز فعلا، وقد أطلق أستين على هذه الظاهرة ب"الإيهام الوصفي L'illusion descriptive / The descriptive fallacy" [3] ومن هنا ميّز أوستين بين نوعين من الملفوظات، الوصفيّة التّقريريّة، والملفوظات الإنجازيّة. والتّي تحقق فعلا يتجسّد في الواقع. والتّي قيّدها بمجموعة من الشّروط، يضفي الالتّزام بها إلى

تحقيق الغايات المرجوة من الفعل الإنجازي، كما قد يؤدي الإخلال بها إلى الإخفاق وعدم التّوفيق[4] وتحول دون وصول المتكلّم إلى المقصد المراد.

يقوم الفعل الكلاميّ على بنيّة تركيبيّة، يهدف فيها المتكلّم إلى إنجاز فعل قولي حقيقي، لتحقيق غايات تأثيريّة في المتلقي، تبعا لأغراض ومقاصد المتكلّم، ومن هنا يمكن تحديد الفعل الكلاميّ على أنّه:" كلّ ملفوظ ينهض على نظام شكلي، دلالي إنجازي تأثيري، وفضلا عن ذلك يعدّ نشاطا ماديا نحويا يتوسّل أفعالا قوليّة Actes locutoires لتحقيق أغراض إنجازيّة Actes illocutoires) كالطّلب والأمر والوعد....) وغايات تأثيريّة[5]، فالفعل الكلاميّ هو كلّ ملفوظ يفضي التّلفظ به إلى إنجاز فعل في الواقع.

لم يكتف أوستين بهذا التّمييز فقط، وإنّما انتبه أيضا إلى أنّ الملفوظات الوصفيّة التّقريريّة ليست في واقع الأمر سوى ملفوظات إنجازيّة فعلها مضمر، ظاهرها وصفي، وباطنها إنجازي[6]، وكلّ هذا معناه أنّ أوستين بدأ مفهوم الفعل الكلاميّ بالتّفريق بين الملفوظات الوصفيّة التّقريريّة والملفوظات الإنجازيّة، لكنّه في الأخير عدل عن ذلك وعمّم مفهوم الإنجاز ليشمل جميع الملفوظات، "فقد توصّل في الأخير إلى نتيجة مفادها استحالة وجود ملفوظ يتجرّد من قيمته الإنجازيّة، فقد أقرّ في الأخير أنّ الخطاب الإنساني كلّه أفعال كلاميّة "[7]، ومعنى هذا أنّ حتى الجمل الخبريّة هي أفعال إنجازيّة لأنّ المتكلّم في هدف مستمرّ في التّأثير في غيره.

يؤكد أوستين أننا حين نتلفّظ بقول ما نقوم بثلاثة أفعال هي التّي تشكّل أقسام الفعل الخطابي[8]، وهذه الأقسام تتّضح كالآتي:

-**فعل الكلام التّلفظي (القولي):** ويراد به التّلفظ بقول ما، استنادا إلى جملة من القواعد الصّوتيّة والتّركيبيّة التّي تضبط استعمال اللغة[9]؛ وهنا سيكون الحديث عن الجانب اللغوي، والذي يتمثل في التّلفظ، وإنتاج أصوات مفهومة في تركيب صحيح.

-**الفعل الإنجازي:** وهو القيام بفعل ضمن قول شيء ما[10]؛ أي الفعل النّاتج عند قول شيء ما، وهو الذي يدخل في صميم الاجراء التّداولي.

-**الفعل التّأثيري:** وهو التّأثير الذي نحققه بواسطة قول شيء ما[11]؛ أي التّأثير الذي يحدثه فعل الإنجاز في المخاطب فيدفعه إلى التّغيير والتّصرّف لفعل شيء ما وهو صورة من صور تحقق نجاح الفعل الإنجازي. والفعل الإنجازي يتعلّق بالمرسل أما الفعل التّأثيري فإنّه يتعلّق بالمرسل إليه، لأنّه يتوجّه إليه، وقد لا تكتمل دائرة التّأثير فيه إلاّ عند حدوث رد فعل من المرسل إليه[12]؛ أيّ يتجسّد من خلال ردود أفعال المتلقي. وهذه الأنواع الثلاثة هي التّي تتظافر لتشكل الفعل الكلاميّ.

عموما نستنتج من هذه النّظريّة التّي تخصّ أفعال الكلام، التّي جاء بها أوستين أنّ مجموع الملفوظات التّي ينتجها المتكلّم لم تعد ينظر إليها على أساس إنّها مجرّد دلالات ومضامين لغويّة وصفيّة أو خبريّة مرهونة بمعيار الصّدق أو الكذب، وإنّما تعتبر إنجازات لغويّة تحقق أغراضا تواصليّة تدفع المخاطب نحو التّصرف والفعل وانطلاقا من هذا يمكننا القول بأنّ جهود أوستين كانت نقطة انطلاق لتأسيس نظريّة أفعال الكلام.

طوّر "سيرل" الكثير من المفاهيم التّي أتى بها أوستين، فلقد أعتُبِر الفيلسوف الأمريكي "جون سيرل/J. Searl " رافدا آخر من روافد التّنظير لنظريّة أفعال الكلام واحتلّ موقع الصّدارة بين أتباع أوستين، فلقد أعاد تناول نظريته[13]، فقد كرّس جهوده لإعادة النّظر في نظريّة أفعال الكلام وقد أقرّ بأنّ نظريّة أفعال الكلام هي في الأصل نظريّة عمل وأثر[14].

اهتمّ سيرل بتحليل شروط نجاح الفعل الكلاميّ، فكان اهتمامه موجّها صوب فعل الإنجاز باعتبار إنّ البحث في قضايا فعل القول هو من اختصاص اللسانيات والبحث في فعل التّأثير يتعدى مجال التّداوليّة[15] وقد قاده التّركيز على فعل الإنجاز إلى التّمييز في كل ملفوظ بين الفعل القضوي والقوّة الإنجازيّة [16]، ومعنى ذلك أنّ الملفوظات التّي نتلفّظ بها تتضمن محتوى قضويا، وقوّة إنجازيّة ملازمة له.

اهتم سيرل كذلك باقتراح نمذجة عامة لأفعال الكلام، مهّدت الطريق له في إعادة النّظر في مكونات الفعل الكلاميّ، وذلك بإضافة الفعل القضوي لمكونات الفعل الكلاميّ المباشر[17]، وعلى هذا الأساس أضحى الفعل الكلاميّ المباشر يتألّف من أربعة مكونات هي: فعل القول والفعل القضوي والفعل الإنجازي والفعل التّأثيري، بدل ثلاثة عند أوستين.

ومن بين أهمّ الدّراسات التّي قام بها سيرل الخاصة بنظريّة أفعال الكلام تقسيم أفعال الكلام إلى مباشرة وغير مباشرة.

أفعال الكلام المباشرة: ويمثل في النّحو الوظيفي للفعل اللغوي المباشر بالقوة الإنجازيّة الحرفيّة[18] وتتمثل هذه الأفعال المباشرة في الأقوال التّي تتوفر على تطابق تام بين معنى الجملة ومعنى القول فالقول هو العمل المرتبط بالسلوك الفعلي، أي المتكلم عندما يقول يفعل وينجز في نفس الوقت.

أفعال الكلام غير المباشرة: تمثل بالقوة الإنجازيّة المستلزمة، والتّي يشترك في معرفتها كل من المتكلم والمخاطب، وتخضع للمقام الذي تّم استعماله فيه، وتأخذ هذه القوة المستلزمة وضعا ثانويا بالنّظر إلى القوة الإنجازيّة الحرفيّة[19]، فالأفعال غير المباشرة هي تلك الأفعال الكلاميّة التّي لا يتطابق فيها معنى الجملة ومعنى القول وهي مرتبطة بالسياق. فلا يمكن فهم هذه الأقوال إلاّ بربطها بالمقام الذي أنجزت فيه.

لم يختلف "سيرل" كثيرا في تحليلاته في البحث في قضايا فعل الكلام عمّا جاء به أوستين، باستثناء إضافة المكوّن الرابع لمكوّنات الفعل الكلاميّ المباشر وهو الفعل القضوي، وهذا من جهة، والتّعمّق في دراسة الأفعال الكلاميّة غير المباشرة من جهة أخرى[20]، لكنّه استطاع بفضل تحليلاته التّي تدين بالفضل الكبير لمحاضرات أستاذه "أوستين" إعادة النّظر في نظريّة أفعال الكلام، وفعل الإنجاز بشكل خاص.

يعتبر الفعل الكلاميّ عموما أهمّ مباحث الدّرس التّداولي، والذي يرتبط بمفهومي الفعل والانجاز، كما إنّه يعد من بين أهمّ العناصر التّي تكشف عن مقاصد المتكلّم

وأغراضه التّواصليّة والمتعلّقة بالتّغيير واحداث الأثر، في ظل مسارات سياقيّة محددة.

والتّداوليّة أفعال الكلام دورها مهم في التّوجيه للدلالة على النّصوص والكشف عن مقاصدها وتأويلها، ولا ينصب الاهتمام في هذا الإطار فقط على الأفعال الكلاميّة الجزئيّة، بل كذلك مع أفعال كلاميّة مركبة ومقاطع كبرى، "فالاهتمام لا ينصب فقط على الملفوظات المنعزلة، ولا يمكن أن نقتصر على الاشتغال بواسطة الأفعال اللغويّة الأوليّة...وإنّما تتعامل التّداوليّة النّصيّة مع مقاطع طويلة ...والتّي تمكن من احداث قيمة تلفظيّة شاملة في مستوى عال. وهي الأفعال اللغويّة الكبرى..."[21]، والتّي تسهم في بناء مقاصد النّص من خلال فعل القراءة.

2- الحدث الكلاميّ النّصي: من المعروف أنّ النّص يشكل نسقا موحّدا أو بنيّة كليّة شاملة تضفي إلى مقصد محدد، بالتّالي يمكن اعتبار النّص فعلا كلاميا واحدا فالنّصّ يعتبر فعلا كلاميا جامعا، يفضي إلى مقصديّة محدّدة، فالنّص يمكن أن يوصف بكونه فعلا كلاميا موحّدا وشاملا،" ففان دايك" يري أنّه:" يجب النّظر إلى النّص بوصفه فعلا للسان أو بوصفه سلسلة من أفعال اللسان.... بل يمكن النّظر إلى النّص على أنّه فعل كلامي كبير من أفعال اللسان[22]، فباعتبار النّصّ يتألّف ويتشكّل من مجموعة من الجمل، فإنّها تجسّد متواليّة من أفعال الكلام، ويمكن أن تنتج فعلا كلاميا شاملا.

الحدث الكلاميّ هو مفهوم من المفاهيم القائمة على نظريّة أفعال الكلام، الذي ينطلق من الاتجاه النّصّي التّداولي الذي ينظر إلى النّص برمّته على أنّه بنيّة متكاملة تحقق التّفاعل بين المتكلّم والمستمع أو بين الكاتب والقارئ الذي يجتهد في تفكيك هذه البنيّة." فالحدث الكلاميّ نشاط يظهر في التّفاعلات الخطابيّة اللغويّة بطريقة تواضعيّة، تفضي إلى نتيجة ما، ويمكن أن يحتوي على فعل مركزي ولكن يمكن أيضا أن يحتوي (الحدث الكلاميّ) على منطوقات تقود إلى ردود أفعال متتابعة، تبني الفعل المركزي[23] ويوضّح كلّ هذا أنّ الحدث الكلاميّ في مختلف النّصوص يظهر

في سلسلة الأفعال الكلاميّة، التّي تنتج بدورها سلسلة من الأفعال الكلاميّة الجزئيّة، ويمكن لهذه السلسلة المتتابعة من الأفعال الكلاميّة أن تحتوي أو تشتمل على فعل مركزي واضح، كما يمكن أن تنتج هذه الأفعال الكلاميّة الجزئيّة بتوحّدها فعلا كلاميا واحدا يعرف بالفعل الكلاميّ الشّامل أو الكلي أو المركزي ويجتهد القارئ أو المستمع في استنتاجه واستنباطه، وبناء على هذا يقول الدّكتور "عمر بلخير" – وهنا في حديثه عن النّص الأدبي أو النّص الشّعري على وجه الخصوص: "القصيدة الشّعريّة فعل كلامي. وتتدرج ضمن هذا الفعل الكلاميّ الجامع أفعال جزئيّة تؤدي هي أيضا أغراضا ووظائف تخرج كلها في الغرض أو المقصد الأساس الذي وضعت من أجله القصيدة"[24] وهذا الأمر ليس بعيدا عن مختلف الخطابات والنّصوص، فالفعل الكلاميّ الكلّي أو الجامع يحتوي أو يشتمل على مجموعة من الأفعال الجزئيّة، وهذه الأفعال تخرج كلّها إلى بناء المقصد الكلي للنّصوص.

لقد أقرّ بعض الباحثين أن الوصول للفعل الكلاميّ المركزي يتحدد وفقا لطبيعة النّصوص، وهو أمر ليس من السهولة الوصول إليه "فالفعل الكلاميّ الإنجازي الشّامل أو الكلي أو الحدث الكلاميّ هو تأويل للنّص بوصفه فعلا كلاميا إنجازيا واحدا، وهو أمر ليس من السهولة الوصول إليه"[25]، خاصة بالحديث عن النّصوص الأدبيّة عموما والتّي تتضمن طاقات تضمينيّة كبرى والتّي تفتح مجال التّأويل، على عكس النّصوص والخطابات المباشرة و التّي تتضمن سلسلة من الأفعال الكلاميّة المباشرة، والتّي تفضي إلى فعل مركزي شامل مباشر، فأهمّ ما تتميّز به هذه الخطابات الوضوح في التّعبير عن مقاصد المتكلّم أو القارئ، ممّا يسمح للقارئ أو المستمع بتحديد الفعل الكلاميّ المركزي وتحديد الهدف من الخطاب مباشرة. وهذا باعتبار العلاقة التّي تربط بين الفعل الكلاميّ المحوري والبنيّة الدّلاليّة الكبرى للنص.

عموما يرى "فان دايك" في تحديده للتداوليّة الكبرى التّي تقوم على الحدث الكلاميّ النّصي على أنّها دراسة الفعل الكلاميّ المحوري لمتواليّة أفعال الكلام، وهذا كما اتّضح في قوله: " ونحن نفهم من التّداوليّة الكبرى، دراسة التّنظيم الشّامل للفعل المشترك

الإنجازي أي متواليّة أفعال الكلام، والسياق وعلاقتهما بالخطاب"[26] ومتواليّة أفعال الكلام المتنوّعة تكون لها وظيفة إجماليّة واحدة، وبالتّالي تحدّد البنيّة الشّاملة لأفعال الكلام.

وانطلاقا من كلّ هذا يتّضح أنّ الحديث عن الحدث الكلاميّ في النّصوص المتكاملة والمتّسقة أولى وأنسب من الحديث عن الأفعال الكلاميّة ، فلعلّ الحدث الكلاميّ هو الأقرب للتعبير عن مختلف النّصوص بوصفها حدثا خطابيا، فمن هنا يجب أن نتكلم عن الحدث الكلاميّ في النّصوص أكثر ما نتحدث عن الأفعال الكلاميّة ، والتّي تتناسب أكثر مع الملفوظات المستقلّة والمنعزلة، كما ينبغي على القارئ بذل جهد لاكتشاف الحدث الكلاميّ باعتباره عنصرا مهما للوصول إلى مقاصد النّصوص، وبهذا يكون الحدث الكلاميّ في حاجة لطاقة تفاعليّة بين المبدع من جهة والقارئ من جهة أخرى[27]، أمّا عن القوّة التّأثيريّة للحدث الكلاميّ، فتظهر عند المتلقي أو القارئ ومدى تأثّره و استيعابه لمجمل الأفكار والتّوجيهات والمعاني التّي تتضمنها مختلف النّصوص والخطابات، فظهور السامع أو القارئ الذي يبادر في قراءة النّص والبحث عن مختلف مقاصده ومختلف أفكاره التّي تحويها معناه نجاح جزء من الفعل الإنجازي فالعمل التّأثيري يستلزم وجود القارئ وانفعاله. هنا يتّضح بأنّ" القوّة الإنجازيّة للحدث الكلاميّ تحتجب إلى حين وجود قارئ يكفَل ظهور جزء من هذه القوّة...[28]، فقوّة الفعل الإنجازي، أو قوّة الحدث الكلاميّ مرهون بوصول وتحقيق الفهم من لدن القارئ وحمله إلى التّغيير والتّصرّف والعمل وهذا بمعنى أنّ القوّة الإنجازيّة تظهر في فهم القارئ أو المستمع وفي تصرّفه وعمله، ويحقق هذا كلّه نجاح الحدث الكلاميّ الإنجازي.

3-**مكوّنات الحدث الكلاميّ:** حينما نتكلّم عن الحدث الكلاميّ في مختلف النّصوص، فإننا سنتكلّم عن مجموعة من الأفعال الكلاميّة الجزئيّة، أو سلسلة الأفعال الكلاميّة الجزئيّة فيها وعلاقاتها فيما بينها، والتّي يمكن أن تحتوي على فعل مركزي والذي يتأسس الحدث الكلاميّ عليه، أو أنّها تتضافر في سبيل الوصول إلى الفعل

المركزي الشّامل، وكل هذه العلاقات ستكون من اكتشاف واجتهاد القارئ، الذي يقوم بربط هذه الأفعال باعتباره صانع هذا الحدث، ويتكوّن الحدث الكلاميّ في النّص أو الخطاب من ثلاثة أنواع من الفعل، والتّي قد ميّزها أوستين وتتمثل كالآتي:

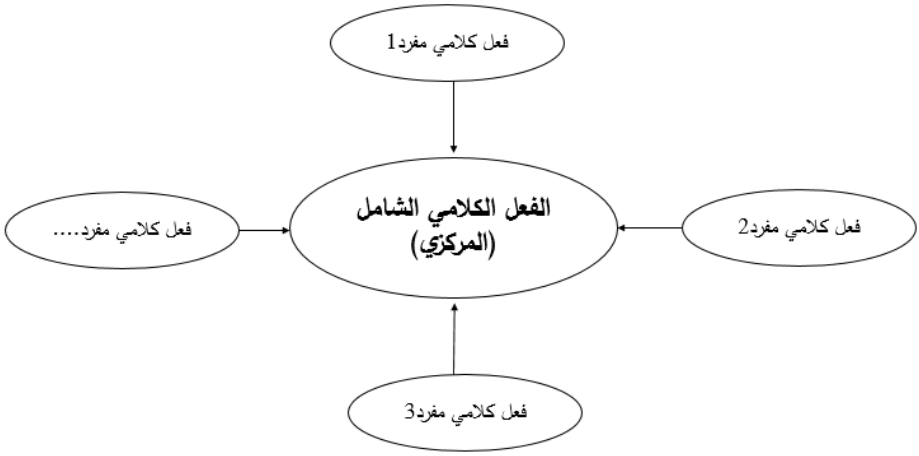
1/3- الفعل القولي: (انتاج الأصوات، والإشارات الخطيّة، والوحدات التّركيبيّة...)[29]؛ أي كلّ العناصر اللسانيّة من أصوات ومعجم، وما يتعلّق باللرّوابط التّي تصل الوحدات النّصيّة، فالفعل القولي في النّصّ هو ما ينتجه المخاطب كنص يحتوي على سلسلة من جمل، ووحدات تركيبيّة.

2/3- الفعل الإنشائي/ الإنجازي: يتلازم مع القيمة التّلفظيّة ذاتها، وهو كذلك إنتاج ملفوظ حيث يعبّر عن نوع من القوة من خلال القول ذاته. وإنّ الفعل المرتبط بما هو منجز بقولنا ما نقول، لا يتحقق إلاّ إذا اعترف المتلقي بالقصد، الذي ينوي المتكلّم إيصاله وليس قصدا آخر[30]، يتكوّن هذا الفعل في النّصّ من سلسلة من الأفعال الإنجازيّة، التّي يمكن أن تحتوي على فعل إنجازي محوري، أو أنّها تبنيه أو تنتجه.

3/3-الفعل التّأثيري: (بمعنى خلق الآثار في وضعيّة معيّنة)، بالنّسبة "لمانقونو/Maingueneau" فإنّ الميدان التّأثيري خارج عن الإطار اللغوي المحض، بمعنى خلق ردّة فعل تقديريّة إزاء النّص ذاته، وكذلك من خلاله إزاء العالم[31]، وتأثير الكاتب أو المخاطب على جمهوره المستمع واستمالتّهم أو تقبلهم واعجابهم لمختلف أفكاره يشكّل صورا من صور الفعل التّأثيري.

4- أفعال الكلام الجزئيّة والفعل الكلاميّ الأساس: يتشكل النّص من مجموعة من أفعال كلاميّة جزئيّة والتّي ترتبط بعلاقة ترابط بين بعضها البعض، إذ يرى بعض الباحثين أن كلّ فعل كلامي تربطه علاقة ما مع الأفعال الكلاميّة الأخرى" فلكل فعل كلامي تربطه عرفيّة إلى حد ما على الأقل بالأفعال الكلاميّة الأخرى (السابقة واللاحقة) ...وبذلك يفضي كل فعل كلامي مفرد إلى تأسيس علاقات التّزام خاصة"[32] وتتظافر هذه الأفعال الجزئيّة لتبني وتؤسس الفعل الكلاميّ الشّامل، وهذا يتجسّد في أغلبيّة النّصوص، "فالبحث عن بنيّة كليّة شاملة لأفعال الكلام أمر حتمي

لأن متواليّة أفعال الكلام المتنوعة تكون لها وظيفة اجماليّة واحدة"[33] والذي يعبر عنها الفعل الكلاميّ الشّامل، ويمكننا توضيح ذلك في هذا المخطط كالآتي:



5- خطوات الوصول للفعل الكلاميّ الشّامل: إنّ النّص باعتباره بنيّة كلّيّة فإنه يحتوي على فعل كلامي إنجازي شامل؛ أي إنّه يُؤوّل بوصفه فعلا إنجازيا واحدا ولكن في الحقيقة هذا الأمر يعتريه الكثير من الصّعوبة والتّعقيد في بعض النّصوص فهو أمر ليس من السهولة الوصول إليه لذلك حاول باحثون في هذا المجال وضع مجموعة من الخطوات والقواعد المساعدة للوصول إلى الفعل الكلاميّ الكلي أو الشّامل في أعمال نصيّة واستنادهم على بعض الملحوظات والتّي يمكن ذكرها كالآتي:

1. اعتبار الفعل الكلاميّ الشّامل في بعض النّصوص يمثّل نفسه المقصد الرئيس للنّص وبالتّالي تكون مراحل الوصول للمقصد الأساس للنّص هي نفسها مراحل الوصول للفعل الكلاميّ الشّامل إذ يرى" "فان دايك" أنّ الضوابط الكبرى للوصول إلى البنيّة الدّلاليّة الكبرى يمكن أن تقوم بالدّور نفسه للوصول إلى الفعل الكلاميّ الكلي أو الشّامل" [34]، ومعنى هذا أنّ الخطوات التّي يتّبعها القارئ، أو

محلّل النّصّ للوصول إلى المقصد الرئيس للنصّ هي نفسها الخطوات التّي توصله إلى الفعل الكلاميّ الشّامل للنّص، وهذا باعتبار العلاقة التّي تربط بين الفعل الكلاميّ الشّامل بالمقصد الشّامل- كما أشرنا إليه سابقا- وتتلخص أهمّ هذه الخطوات في الضوابط الكبرى والتّي تمثل استراتيجيّة اجماليّة، والتّي تتمثل في تقسيم الأفعال الكلاميّة إلى أفعال تمهيديّة، فعل كلامي مركّب، فعل كلامي مساعد....أفعال ضروريّة الوجوب..... ؛ أي بالحذف، الاختيار، التّركيب التّعميم...للوصول للفعل الكلاميّ المركزي.

2. يلحظ في بعض النّصوص، وخصوصا النّص الشّفاهي، أنّه يمكن إدراج بعض الأفعال الماوراء لغويّة، أو تعبيرات الوجه و حركة الجسم في تحليل أفعال الإنجاز الكلاميّة، إذا وردت في أثناء نصّ لغوي شفاهي، كالابتسام مثلا، إذ قد يُعد الابتسام دليلا ليس على فعل كلامي عادي، بل على فعل الكلام الإنجازي الشّامل أو الكلي[35]، لكنّ في الحقيقة هذه العلامات السيميائيّة ليست حكرا على النّصوص الشّفاهيّة فقط، فكثيرا ما يعمد الكاتب في نصّه إدراج مثل هذه العلامات في نصّه ليصف بها حالتّه أو شخصيّة من الشّخصيات ، فمن أجل هذا يمكن أن نأخذ هذه الملحوظة بعين الاعتبار في النّصوص.

3. حقيقة الأمر أنّ اكتشاف الفعل الكلاميّ الشّامل أو الكلي للنّص- في بعض النّصوص- لا يمكن أن يتمّ بواسطة الضوابط الكبرى فقط؛ أي بالحذف والاختيار والتّعميم، والتّركيب، مثل ما ذهب إليه "فان دايك" حين صرّح بأنّه لا يملك في هذا الموضوع إلاّ استراتيجيّة إجماليّة [36]، كما إنّه لا يمكن الوصول إلى الفعل الشّامل بواسطة إيجاد تصنيف لأنواع الأفعال الكلاميّة الإنجازيّة الموجودة في النّص، أو حتى التّسليم بالعلاقة العرفيّة بين الأفعال الإنجازيّة في منظومة ما،...لأنّ ربّما كان في بعض النّصوص، النّص في واد، وقصده في واد آخر[37]؛ وعلى هذا الأساس فقد اقترح الباحثون بعض القواعد المساعدة لقواعد "فان دايك" في الوصول الفعل الكلاميّ الانجازي الشّامل، وتتلخص هذه القواعد في:

– الاهتمام الأقصى بسياق الموقف، وبأبعاد العلاقة بين المتكلّم والمخاطب.

– الاستعانة بالضوابط الكبرى؛ أي الحذف، والاختيار، والتّركيب، والتّعميم التّعويض؛ حيث يمكن التّعويض عن عدّة أفعال بفعل واحد، وذلك للوصول إلى البنيات التّداوليّة الشّاملة.

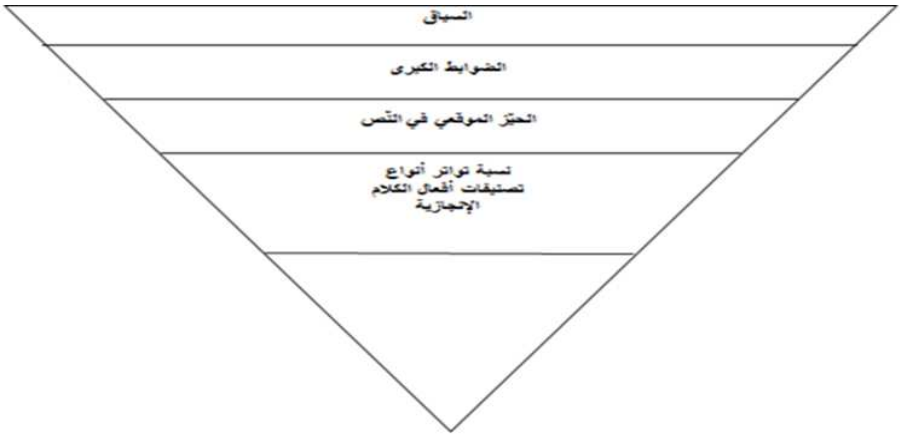
– الاهتمام بتتبع الحيّز الموقعي الذي يشغله الفعل الكلاميّ الشّامل، بالنّظر إلى نوع النّص، وإلى قدرات منتج النّص الأسلوبيّة، وقد لوحظ في بعض النّصوص (التّعقيبات) أنّ الفعل الكلاميّ الذي يمكن جعله الفعل الكلاميّ الإنجازي الشّامل، يتموضع في الأكثر في آخر النّص أو في أوّله؛ وبذلك فإنّ نوع النّص له دور في تحديد موضع الفعل الكلاميّ الشّامل.

– الاهتمام بتصنيفات أنواع الفعل الإنجازي الكلاميّ المفرد السائدة في النّص المعين لوضعها في تواتر نسبي مع أنواع الأفعال الإنجازيّة الأخرى[38].

كانت هذه الخطوات مجمل القواعد – القواعد التّي توصّل إليها الباحثون باستغلال قواعد" فان دايك"–المساعدة في الوصول إلى الفعل الكلاميّ الشّامل، فعلى القارئ الإحاطة بسياق التّداولي للنّص، ودراسة وتحليل مختلف الأفعال الجزئيّة التّي يشتملها، وتحليل أغراضها، وعلاقتها بموضوع الحوار وبموضوع النّص واعتبار هذه الأغراض بمثابة جزء من الحدث الكلاميّ، واستنتاج البنيات التّداوليّة الكبرى التّي ترتبط بالفعل الكلاميّ الشّامل أو الكلي، ومن هنا يبدأ القارئ بصناعة الحدث الكلاميّ، باستغلال قدراته التّأويليّة.

ويمكن وضع التّرسيمة التّاليّة للوصول إلى الفعل الكمي الشّامل وصولا تنازليا في الشّكل التّالي:

❖ مخطط يوضّح خطوات الوصول إلى فعل الكلام الشّامل [39]



فعل الكلام الإنجازي الشامل

6- علاقة الفعل الإنجازي الشّامل بالمقصد الشّامل: من خلال حديثنا عن الحدث الكلاميّ اتّضح أنّ الفعل الكلاميّ الكامل أو الكلي تربطه علاقة كبيرة بالبنيّة الدّلاليّة الكبرى أو المقصد الشّامل للنصّ أو الخطاب ، وأحيانا يؤخذ في الاعتبار بأنّهما نفسهما، بالتّالي يكون المقصد الكلي نفسه الفعل الإنجازي الكامل، وهذا ما أكّده "فان دايك" بقوله: إنّ معنى الخطاب يرتبط ارتباطا وثيقا بفعل الكلام" [40] وهناك من الباحثين من يؤكّدون على هذا الأمر فيرون" أنّ الفعل الكلاميّ الكلي أو الشّامل يمثّل المقصد الرّئيس للمتكلّم في نصّه، وقد لا يكون اكتشاف هذا المقصد من السهولة بمكان في بعض النّصوص التّي تحوي في ما وراء النّص مقاصد خفيّة أو إضافيّة، وهذا بمعنى إنّه يمكن أن يأخذ المقصد مجرى آخر غير ما هو موجود في النّص، وخاصة إذا تعلق الأمر بالنّصوص والأعمال الأدبيّة و التّي تتجاوز الملفوظ ذاته، وترتكز على مواصفات مضمرة خاصة "[41] وعليه فإنّ علاقة النّص

وقصده وارتباطه بالفعل الكلاميّ الشّامل ليست حتميّة في جميع السياقات، أو في جميع النّصوص، ولهذا فإنّ الفعل الكلاميّ الشّامل هو الذي يؤثّر في تحديد المقصد الكلّي في النّص" فالفعل الكلاميّ الإنجازي هو العامل المؤثر في تحديد البنيّة الدّلاليّة الكبرى للنّص، ولا يمكن أن نتصوّر عكس ذلك، كما قد يؤثر في البنيّة النّحويّة والمعجميّة، وأدوات الرّبط، فما يوجد في نصوص حجاجيّة فعلها الشّامل(أقنعك بكذا) يُلزم منه أن يكثر فيها بنى نحويّة، ورابطيّة، ومعجميّة خاصة"[42]، ومن هنا يتّضح أنّ تحديد البنيّة الدّلاليّة الكبرى للنّص تتوقّف على تحديد الفعل الإنجازي الشّامل، ومن هنا نستنتج بأنّ علاقة الفعل الكلاميّ الشّامل بالمقصد الشّامل هي علاقة تأثيريّة.

الخاتمة: تعتبر الأفعال الكلاميّة النّواة الأساسيّة للتداوليّة، ويعد الفعل الانجازي المحور الأساس الذي تتمحور حوله نظريّة أفعال الكلام، ولتداوليّة أفعال الكلام في النّص سيمات ومميزات خاصة، ترتبط بخصائص النّصوص التّي لا تشتمل على أبنيّة جزئيّة معزولة، بل أبنيّة أحداث مركبة، وبتالي أفعال كلاميّة كبرى، ولقد أمكننا هذا البحث من تسجيل جملة من الملحوظات يمكن إيجازها فيما يأتي:

- النّظر إلى النّص على أنّه متواليّة من أفعال الكلام مثلما ينظر على أنّه متواليّة من الجمل.
- اعتبار النّصّ مجموعة من أفعال كلاميّة مفردة والتّي ترتبط ببعضها بعلاقات ارتباط والتّزام.
- اعتبار النّصوص أحداثا كلاميّة، يتأسس من خلالها الفعل الكلاميّ المحوري.
- ارتباط الأفعال الكلاميّة الجزئيّة بالفعل الكلاميّ الشّامل بعلاقات بناء خاصة.
- ارتباط الفعل الكلاميّ المحوري بالمقصد الرئيس للنص بعلاقة تأثيريّة.

الهوامش:

[1]–جواد ختام، **التّداوليّة أصولها واتجاهاتها**، عمان: 2016، دار كنوز المعرفة للنّشر والتّوزيع. ص86

[2]– المرجع نفسه، ص87

[3]– المرجع نفسه، ص87

[4]– المرجع نفسه، ص87

[5]– مسعود صحراوي، **التّداوليّة عند العلماء العرب "دراسة لظاهرة الأفعال الكلاميّة في التّراث اللساني العربي**، لبنان(بيروت): 2005، دار الطليعة للنّشر، ص 48

[6]– جواد ختام، **التّداوليّة أصولها واتجاهاتها**، ص87

[7]– عمر بلخير، "التّداوليّة والشعر"، **مقالات في التّداوليّة والخطاب**، تيزي– وزّو: 2013، دار الأمل للطباعة والنّشر والتّوزيع، ص221

[8]– جاك موشلر؛ آن ريبول، **القاموس الموسوعي للتداوليّة**، تر: مجموعة من الأساتذة، تونس: 2000، مركز التّرجمة (دار سيناترا)، ص58

[9]– جواد ختام، **التّداوليّة أصولها واتجاهاتها**، ص90

[10]– مسعود صحراوي، **التّداوليّة عند العلماء العرب "دراسة لظاهرة الأفعال الكلاميّة في التّراث اللساني العربي**، ص 42

[11]– جاك موشلر؛ آن ريبول، **القاموس الموسوعي للتداوليّة**، ص58

[12]– **عبد الهادي بن ظافر الشهري**، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغويّة تداوليّة، ط1، لبنان: 2004، دار الكتاب الجديد، ص75

[13]– جاك موشلر؛ آن ريبول، **االتّداوليّة اليوم علم جديد في التّواصل**، تر: سيف الدّين دغفوس لبنان: 2002، دار الطليعة للنّشر والتّوزيع، ص33

[14]– جواد ختام، **التّداوليّة أصولها واتجاهاتها**، ص95

[15]– المرجع نفسه، ص91

[16]– المرجع نفسه، ص91

[17]– المرجع نفسه، ص91

[18]– يوسف تغزاوي، **الوظائف التّداوليّة واستراتيجيات التّواصل اللغوي في نظريّة النّحو الوظيفي**، ط1، الأردن: 2014، عالم الكتب الحديث، 125

[19]– يوسف تغزاوي، **الوظائف التّداوليّة واستراتيجيات التّواصل اللغوي في نظريّة النّحو الوظيفي**، ص152

[20]– جواد ختام، **التّداوليّة أصولها واتجاهاتها، ص94**

[21]– كاهنة دحمون، **تداوليّة الخطاب السردي بين القديم والحديث** [أطروحة مقدّمة لنيل دكتوراه العلوم في الأدب]، تيزي وزو: 2014، جامعة مولود معمري، ص181.

[22]– جمعان بن عبد الكريم، **من تحليل الخطاب إلى تحليل الخطاب النّقدي (مناهج ونظريات) ط1**، عمان: 2016، دار كنوز المعرفة للنّشر والتّوزيع، ص 80

[23]– شيتر رحيمة، **تداوليّة النّص الشعري، جمهرة أشعار العرب نموذجا** [أطروحة مقدّمة لنيل دكتوراه العلوم في الأدب] 2009، باتنة: جامعة الحاج لخضر، ص158

[24]– عمر بلخير، "التّداوليّة والشعر"، **مقالات في التّداوليّة والخطاب**، ص230

[25]– جمعان بن عبد الكريم، **من تحليل الخطاب إلى تحليل الخطاب النّقدي (مناهج ونظريات) ص 88**

[26]– المرجع نفسه، ص 83

[27]– شيتر رحيمة، **تداوليّة النّص الشعري**، ص 158

[28]– المرجع نفسه، ص158

[29]– **ذهبيّة حمو الحاج**، قضايا التّداوليّة والخطاب، ط1، الأردن: **2016**، دار كنوز المعرفة للنّشر والتّوزيع، ص100.

[30]– المرجع نفسه، ص100.

[31]– المرجع نفسه، ص100.

[32]– جمعان بن عبد الكريم، **من تحليل الخطاب إلى تحليل الخطاب النّقدي (مناهج ونظريات)**، ص 84.

[33]– المرجع نفسه، ص84

[34]– المرجع نفسه، ص85

[35]– المرجع نفسه، ص 84

[36]– المرجع نفسه، ص85

[37]– المرجع نفسه، ص85

[38]– المرجع نفسه، ص89

[39]– المرجع نفسه، ص 86

[40]– المرجع نفسه، ص86

[41]– شيتر رحيمة، **تداوليّة النّص الشعري، جمهرة أشعار العرب نموذجا** [أطروحة مقدّمة لنيل دكتوراه العلوم في الأدب] 2009، باتنة: جامعة الحاج لخضر، ص158

[42]– جمعان بن عبد الكريم، **من تحليل الخطاب إلى تحليل الخطاب النّقدي (مناهج ونظريات)** ص 84.

مشروع المعجم التاريخيّ للّغة العربيّة
ـ الكائن والمنتظَر ـ

الأستاذة: كاهنة محيوت. *

تاريخ الاستلام : 07 05 2018 **تاريخ القبول:** 03 10 2018

ملخّص البحث: إنّ المعجم كتابٌ يضمّ أكبر عدد ممكن من مفردات لغةٍ ما واستعمالاتها في التّراكيب المختلفة، وهو الذي يحفظ للأمّة تراثها اللّغويّ ورصيدها المعجميّ حتّى تبقى حيّة بين الأمم؛ لأنّه ما بقيت أمّة إن لم يسعَ أهلها للحفاظ على مقوّماتها الأساس، التي تمثّل اللّغة إحداها، وهو وسيلة لاستيعاب وتيسير استعمال اللّغة وتنميتها على الدّوام، والمعجم اللّغويّ عموما، والتّاريخيّ خصوصا يرصد المفردات وتطوّرها عبر العصور وما تسجّله من تغيّر. ويحتلّ المعجم مكانته المناسبة لدى أيّة دولة؛ بحيث تسعى حثيثا لأنْ يكون مصنوعا ومقبولا شكلا ومضمونا، ولطالما عملت الأمّة العربيّة على ذلك منذ القِدم، وإنّ المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة هو الذي يرمي إلى تزويد القارئ بتاريخ الألفاظ ومعانيها من خلال تتبّع تطوّرها منذ أقدم ظهور مسجَّل لها، حتّى يومنا هذا، ومن الدّوافع التي جعلتني أبحث في هذا الموضوع: المشروع الحضاريّ العتيد الذي يجب أن تنجزه الأمّة العربيّة، ولمّا ينجز بعدُ، لأنّ هذا الموضوع يحتلّ أهميّة بالغة في الدّراسات الحديثة؛ لأنّه يعد أحد رموز الأمّة العربيّة، وهو الذي يحفظ لها تاريخ لغتها المجيد، ويهدف المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة إلى تنمية الثّقافة العربيّة وتجسيد الممارسة اللّغويّة العربيّة في كلّ المجالات، بما فيها التّخطيط اللّغويّ والسّياسة

* جامعة تيزي وزّو – الجزائر. البريد الإلكتروني:mahioutkahinaess@gmail.com

اللّغويّة، بالإضافة إلى تخطيط الوضع اللّغويّ للّغة العربيّة في الوقت الذي نحتاج فيه بالفعل إلى من يطبّق هذا المشروع الحضاريّ ويجسّد مكانته اللّغويّة، ولذلك لا أشكّ في نفع البحث ضمن هذا الإطار، ولا ريب أنّه سينفعني وينفع كلّ طالب في اللّغة وعلم المعجم. ولا شكّ أيضا أنّ العرب في حاجة إلى معجم تاريخيّ، يكون لهم بمثابة الذّخيرة اللّغويّة التي يعودون إليها وقت الحاجة بحيث يعتبرونه ديوانهم الشّامل لكلّ لفظ أو مفردة أو أسلوب أو معنى، ويحفظ لهم تراثهم العريق الذي يعكس حياتهم وعلومهم.

Abstract : The issue of definition in the historical dictionary of Arabic, is one of the issues that is attracting linguists and lexicographers' attention, as providing in adequate and exhaustive of words that constitute major entries in the historical dictionary helps the reader or any researcher to have access to what he/ she is looking for in his/ her scientific and academic research. It also facilitates his/ her task when encountering difficulties in finding the right words in his/ her writing. However, the historical dictionary of Arabic that has not been established yet represents the biggest obstacle, because it dates the development of words over period of time as other nation that established their historical dictionary, the oxford English dictionary provides a particularly salient example in this regard.

– **الكلمات المفاتيح:** اللغة العربيّة، المعجم، المعجم التّاريخي للّغة العربيّة.

– **مقدّمة:** إنّ اللّغة كائن حيّ لا يموت، وهي ولود تتطوّر وتتغيّر بزوال ألفاظ وظهور أخرى على مرّ الزّمان، واللّغة استعمال كما قال (ابن خلدون)، و"إنّ تاريخ اللّغة يتناول النّظر في ألفاظها وتراكيبها بعد تمام تكوّنها، فيبحث في ما طرأ

عليهما من التّغيير بالتّجدّد أو الاندثار، فيبيّن الألفاظ والتّراكيب التي اندثرت من اللّغة، وما قام مقامها من الألفاظ والتّراكيب الجديدة بما تولّد فيها، أو اقتبسه من سواها، مع بيان الأحوال التي قضت بدثور القديم، وتولّد الجديد"[1]؛ ومعنى ذلك أنّ علم التّاريخيّ يتناول بالدّراسة تاريخ الألفاظ العربيّة من أوّل ظهور لها: عصر النّقائش إلى آخر ظهور لها: عصر الكتابة أو العصر الحاليّ، وبالنّتيجة فإنّه يتناول تحوّلات الكلمة من البداية إلى النّهاية، فيبيّن الألفاظ الزّائلة بسبب عدم الاستعمال اللّغويّ لها، والباقية منها بفضل انتشارها. وإنّ البحث في تاريخ اللّغة على العموم يتناول:

أوّلا: "النّظر في نشأتها منذ تكوّنها مع ما مرّ عليها من الأحوال قبل زمن التّاريخ، كتكوّن الأفعال، والأسماء، والحروف، وتولّد صيغ الاشتقاق وأساليب التّعبير ونحو ذلك، والبحث في هذا كلّه من شأن الفلسفة اللّغويّة.

ثانيا: النّظر في ما طرأ على اللّغة من التّأثيرات الخارجيّة بعد اختلاط أصحابها بالأمم الأخرى، فاكتسبت من لغاتهم ألفاظا وتعبيرات جديدة"[2]؛ وذلك إن دلّ على شيء إنّما يدلّ على أنّ البحث اللّغويّ العربيّ القديم كان شاقّا على أهله، ناهيك عن البحث اللّغويّ الحديث في ميدان اللّغة العربيّة بكلّ فروعه العلميّة، بحكم أنّه يتطلّب الدّقّة والوضوح والتّركيز أكثر، وبخاصّة مع تراكم المصطلحات وكثرتها وتزاحم بعضها بعضا، وعدم الدّراية بأيّ منها نأخذ في العلم الواحد، بل وفي الفرع الواحد. "كما يقتبس أهلها من عادات تلك الأمم، وأخلاقهم، وآدابهم، وما يرافق ذلك من تنوّع معاني الألفاظ بتنوّع الأحوال مع حدوث صيغ وألفاظ جديدة.

ثالثا: النّظر في تاريخ ما حوته اللّغة من العلوم والآداب، باختلافها"[3]؛ وبعبارة أخرى، فإنّه يمكن القول إنّ تتبّع تاريخ الألفاظ يجعلنا نلقي نظرة عامّة على حياة الكلمات من ميلادها إلى زوالها أو اندثارها عن قرب، وتعرّف مكانها الجغرافيّ وأصلها اللّغويّ، ونمط حياة أهلها؛ لأنّ اللّغة تعكس دائما صورة متكلّميها.

– **تعريف المعجم التّاريخيّ:** إنّ المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة هو ذخيرة الأمّة العربيّة المنتظَرة على كلّ الأصعدة، المرجوّ إنجازه ولم يحصل بعد؛ لأنّه يتطلّب تضافرا مؤسّساتيّا وجماعيّا لا فرديّا، وموارد بشريّة وماديّة كثيرة، ووقتا طويلا بالإضافة إلى الخبراء والمختصّين والمترجمين والتّقنيّين من كلّ الميادين العلميّة وإنّ المعجم التّاريخيّ يؤرّخ لظهور كلّ كلمة في اللّغة، ويتتبّع ما طرأ على دلالاتها من تطوّر، وما حدث لها من تغيّر على مستوياتها، كما يبيّن أصل الكلمة، وما إذا كانت قد اقتُرضت من لغة أخرى أم لا ؟

* **عرّفه الدّكتور (محمّد حسن عبد العزيز):** "بأنّه معجم بيان المعنى الأصليّ للكلمة، وبيان ما يطرأ عليه من تغيير، ويسجّل معاني الكلمة، ويرتّبها ترتيبا رقميّا مسلسلا وفق تواريخ حدوثها"[4]؛ ويشير له أحد المؤلّفين بأنّه "المعجم الذي يتناول حياة كلّ كلمة من كلمات اللّغة، ويسجّل لنا أوّل نصّ وردت فيه الكلمة، وربّما يجوز لنا أن نفترض مثلا أنّ كلمة: نمط، قد وردت لأوّل مرّة في معلّقة (زهير بن أبي سلمى)، إلاّ إذا اتّضح لنا أنّها وردت في نقش عربيّ أقدم، ويدلّ هذا أنّه على المعجم التّاريخيّ أن يعكس حياة الكلمة منذ أقدم نصّ وردت منه، ويمضي معها محدّدا دلالتها المتغيّرة، ومستويات استخدامها"[5]غير أنّ هذا المعجم لم يظهر بعد بل انتكس في ظهوره وأعيق، في حين تملك الأمم الأخرى معاجمها التّاريخيّة كالإنجليزيّة والفرنسيّة. ويضيف الدّكتور (عليّ القاسميّ) عن المعجم التّاريخيّ قائلا: ويورد المعنى الأقدم أوّلا، ويضع بعده سنة ظهوره مع شاهد أو اقتباس من النّصوص المدوّنة، ثمّ يأتي بالمعنى الثّاني الذي استُعمِلت فيه الكلمة وسنة ظهوره في جملة مقتبسة وردت فيها تلك الكلمة بذلك المعنى وهكذا"[6]؛ ومادّة هذا المعجم تستند إلى مصادر، من بينها الشّعر العربيّ القديم الذي يُحتجّ به بداية من 150 سنة قبل الإسلام إلى 150 سنة بعده، وكذا النّثر والمعاجم اللّغويّة القديمة، غير أنّ هذا المعجم المنشود مهمّ شأنه بقدر صعوبة تأليفه.. وإنّ المعجم التّاريخيّ في حالته الرّاهنة يعرض حياة اللّفظة في عصور تاريخيّة متعاقبة، بينما يقتصر المعجم القديم

على ما يطلق عليه بالوصفيّ في فترة معيّنة دون أن يخلط بين مفرداتها ومفـــردات فترة أخرى، وبالتالي يمكن القول أيضا إنّ المعجم العربيّ القديم جزء من المســـيرة التّاريخيّة للكلمات.

وبالإضافة إلى هذا، فقد نُعت المعجم التّاريخيّ بعدّة نعـــوت، مثـــل: الفرضـــيّ prescriptive، المعياريّ Normative، التّعليميّ Didactique."[7] ؛ وإن اختلفت تسمياته من باحث لآخر، ومن معجميّ إلى آخر، إلاّ أنّ مفهومه واحد يتمثّـــل فـــي بحث تاريخ الألفاظ العربيّة ودراستها دراسة دقيقة شاملة وكافية عبـــر العصـــور المختلفة وتكوين معجم يشملها كلّها، ليقدّم للأمّة العربيّة، ويبقى في التّاريخ.

– **أهمّيّته:** لا تقلّ أهمّيّة المعجم التّاريخيّ العربيّ عن بـــاقي معـــاجم اللّغـــات الأجنبيّة، بل قد يربط العلاقات بين الأقطار، ويدرس اللغة بدقة، ويؤرخ للتطورات النّحويّة، والتّركيبيّة، والصّرفيّة والدّلاليّة، والصّوتيّة للكلمات على مستوى التّغيّرات اللّغويّة الحاصلة بها، "واللّغة العربيّة لغة متّسعة مستوعبة أكثر من معظـــم لغـــات الأرض، مرنة بما لها من خصائص الاشتقاق والنّحت والتّعريب، فهي وكما أعطت أبناءها في الماضي القدرة على التّأليف، والتّرجمة، والابتكار في جميـــع مجـــالات المعرفة الإنسانيّة خلال العصور الإسلاميّة المزدهرة، فإنّ بإمكانها اليوم أن تمدّهم بكلّ ما يحتاجونه من مفردات لاستيعاب الحضارة الحديثة، بكـــلّ مـــا فيهـــا مـــن مستحدثات علميّة ووسائل تقنيّة متطوّرة. والمستعمل اليوم مـــن مفـــردات اللّغـــة العربيّة لا يزيد كثيرا عن عشرة آلاف مادّة تتّسع لحاجات التّأليف والتّعبيـــر كلّهـــا بينما نجد معجمات اللّغة العربيّة تحوي أضعاف هذا العدد"[8]؛ هذا إن دلّ على شيء إنّما يدلّ على أنّ العربيّة هي لغة علم وحضارة وتاريخ، لغة كتب الله لها العـــيش والوجود مطوّلا بحكم أنّها لغة القرآن الكريم، التي تحمل في طيّاتها الكثيـــر مـــن الفصاحة والأساليب الرّائعة التي بها يعبّر الفرد عمّا يريد الإفصاح به، كمـــا أنّهـــا ذات مسار تاريخيّ وتراث عريق وحضارة راقية، حملته فـــي أحضـــانها الكتـــب والمعاجم للنّاطقين بها، بل وشعوب العالم من غير النّاطقين بها، وهي أداة التّواصل

بين الشعوب العربيّة والإسلاميّة، وأداة عبور إلى العقول والأذهان التي تحمل النّتاج الفكريّ والعلميّ.

وتتجلّى أهميّته أيضا في أشياء أخرى؛ حيث إنّ صناعة المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة تعني اكتساب ثروة لغويّة كبرى، لاسيما عند تعدّد مدلولات الكلمة واختلاف معانيها بحسب السياق، ذلك دليل على سعة لغة الضّاد وشمولها بالإضافة إلى تفسير الألفاظ تفسيرا معمّقا وفهمها فهما ميسّرا، وبيان اشتقاقاتها وتصريفاتها وجموعها ومصادرها، ونطقها الصّحيح عند ضبطها بالشّكل، وكيفيّة ربطها بالتعريفات والتّعابير الاصطلاحيّة، والنّتيجة هي إعانة طلاّب المعرفة من النّاطقين باللّغة العربيّة، والنّاطقين بغيرها عند تعلّمها يعينهم على استعمالها وتوظيفها في كتاباتهم المختلفة، وهذه الأخيرة كذلك فائدة تعود للمعجم العربيّ الذي سجّل معاني الكلمات في عصور الاحتجاج، كي تكون المرجع لفهم نصوص العربيّة المقصودة بالتّقعيد والنّسبة إليها، وهي لغة العرب وقت نزول الوحيين.

– **استعمالات المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة:** من مجالات نفعه واستعماله شيء كثير؛ إذ يكون له استعمالان: أحدهما ذَرَعيّ، والآخر لغويّ.

1– "الاستعمال الذَّرَعيّ: تناوُل معجم اللّغة من الوجهة التّاريخيّة لا يكون بمعزل عن المجتمع المدّخر ثقافته في مفردات المعجم، وبسبب التّرابط القويّ بينهما، تتغيّر المادّة المعجميّة بتأثير من مختلف الأنشطة البشريّة المتداولة بين أفراد المجتمع. عن تلكم العلاقة القائمة بين الأحوال المجتمعيّة والموادّ المعجميّة يلزم أن يُنظر إلى المعجم التّاريخيّ بوصفه وثيقة طبيعيّة شموليّة، فهو وثيقة طبيعيّة لأنّه يمتنع افتعالها، وشموليّة؛ لأنّها تغطّي كلّ المجالات والحقول ممّا عملته أيدي القوم وعقولهم، أو ورد عليهم بنقلة إلهيّة أو نكسة بشريّة، وبذلك يمكن اتّخاذ المعجم التّاريخيّ ذريعة، أي وسيلة منهجيّة للكشف الموضوعيّ عن البائد من أحوال المجتمع"[9]؛ ذلك يوحي إلى أنّ أيّ معجم مهما كان لأيّ لغة يعكس أحوال المجتمع الذي يتكلّم تلك اللّغة؛ فهو مرآة تظهر مظاهر الشّعوب في جلّ الميادين:

الاجتماعيّ، والاقتصاديّ، والسّياسيّ والأدبيّ، والعقائديّ، فكثيرا ما شرحت لنا القصائد الجاهليّة العربيّة على حدّ سواء كيفيّة عيش العرب قديما. "وليس أسهل من تحويل الظّاهرة المجتمعيّة المقصودة بالدّراسة إلى حقل دلاليّ، بحيث يتأتّى للدّارس أن يعاين مدى فشو الظّاهرة المعنيّة أو خبوها على مرّ العصور، وذلك من خلال ما يلاحظه من اتّساع أو ضيق في الحقل الدّلاليّ المقترن بتلك الظّاهرة بمعنى أنّ اللّغة العربيّة استعمال، وهذا الأخير يأتي من أهلها الذين يرغبون في الحفاظ عليها، واللّغة يجب أن تساير التطوّرات الاجتماعيّة والاقتصاديّة الرّاهنة التي تحدث يوميّا، فعلى سبيل المثال، حدث تطوّر سريع في معجم العربيّة القديم بعد دخول الإسلام وانتشاره في أرجاء المعمورة، وبالتّالي دخلت ألفاظ إسلاميّة إلى المعجم اللّغويّ العربيّ.

"ويدخل في الاستعمال الذّرعي للمعجم التّاريخيّ دراسة نصوص منتمية إلى أحقاب متغايرة، إذا يفتقر إليه الدّارس من أجل تأويل سليم لعباراتها، سواء أكان النّصّ المدروس شرعيّا أم تاريخيّا أم أدبيّا أم علميّا، فلفظة: **زعم** في موجّهات الخطاب العلميّ المعاصر تقترن بمعنى: **الادّعاء** الذي يكون مظنّة للكذب، لكنّها في كتاب سيبويه: (زعم الخليل.... وقد زعم بعضهم)، تقترن بمعنى: (عدّ الأمر كذا واعتبره كذلك)"[10].

– **الاستعمال اللّغويّ للمعجم التّاريخيّ:** "ثبت أنّ المعجم التّاريخيّ يوفّر معلومات يستخدمها المشتغلون بحقول معرفيّة متعدّدة، كالمؤرّخ، والمفسّر، وناقد الأدب، ودارس المجتمع، وغير هؤلاء كثير، أمّا غايتنا، فتنحصر في الكشف عن حاجة اللّغويّ إليه؛ لأنّ تفسير الملحوظ في ظواهر لغويّة، أو الإثبات المرسي لفرضيّة نظريّة يحوجان اللّسانيّ إلى تاريخ اللّغة، كما توضّحه العبارة: "لو كان بأيدينا تاريخ للّغة العربيّة يرصد مراحل تطوّرها مرحلة مرحلة، لأمكننا تتبّع مسلسل التّحجّر بكيفيّة أدقّ"[11]، وبما أنّ المعجم أحد الفصوص المكوّنة للّغة، وجب أن يستقلّ بقسم من تاريخها وصرفها وتركيبها بما يعنيه من تاريخ اللّغة ككلّ"[12]

ومعنى ذلك أنّ للمعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة عدّة استعمالات، إذ يحتاجه النّاقد والشّاعر وعالم اللّغة، والمحامي، والتّقنيّ، والمختصّون في الحقول المعرفيّة المختلفة العلميّة، كما يحتاجه الأديب للبحث فيه عن الكلمات التي يرغب في توظيفها في كتاباته المختلفة.

إنّ المعجم التّاريخيّ معجم لا يتقيّد بفترة زمنيّة محدّدة، أو مكان محدّد مثل المعجم الوصفيّ، وإنّما ينظر إلى المراحل المختلفة التي مرّت بها حياة اللّغة، نظرة شاملة وبخاصّة من ناحية الاستعمال، بحيث ينتهي إلى ترتيب التّطوّر في استعمال المفردات من حيث المعنى والمبنى، منذ أقدم العصور إلى حين العصر الذي يتمّ فيه عمل المعجم، وتمثّل الشّواهد على الاستعمال مرتبة مقابل كلّ استعمال حجر الزّاوية في مثل هذا المعجم؛ بحيث يجد الباحث فيه جميع المعاني ومباني الكلمات أو المفردات التي تنتمي، أو كانت تنتمي للغة ما في جميع مراحل حياتها"[13] ومعنى هذا أنّ المعجم التّاريخيّ يقوم بسرد تاريخ الكلمات أو الوحدات اللّغويّة في إطار حياة اللّغة، كما يوضّح ميلاد المفردات والمعاني الجديدة، واختفاء بعض المفردات من الاستعمال، وزمان كلّ منها، كما يقارن بين المفردات من حيث أصلها داخل عائلة لغويّة واحدة، مثل مقارنة اللّغة العربيّة بلغات العائلة السّاميّة مثل الآراميّة، والسّريانيّة، والعبريّة وغيرها من لغات هذه العائلة، أو مقارنة اللّغات الأوروبيّة الحديثة بلغات العائلة الهنديّة الأوروبيّة، وذلك من خلال حياة اللّغة، أو فترة زمنيّة معيّنة من مراحل حياتها.

ويمثّل المعجم التّاريخيّ الجانب التّطبيقيّ لعلم اللّغة التّاريخيّ، الذي ظهر نتيجة إيمان اللّغويّين بأنّ اللّغة كالكائنات الحيّة التي تولد وتنمو، ورأوا انطلاقا من هذه الرّؤية الطّبيعيّة التّطوّريّة، ضرورة وضع معجم تاريخيّ يساير كلّ لفظ عبر تطوّراته المختلفة.

ويعدّ معجم (أكسفورد) التّاريخيّ للّغة الإنكليزيّة، أفضل المعاجم التّاريخيّة، فقد استغرق تأليفه سبعين (70) عاما قبل أن يتمّ في سنة 1928، وهو يسجّل الكلمات

كلّها، منذ القرن السّابع عشر (17) حتّى القرن العشرين (20)"[14] ، والمعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة لم يظهر حتّى الآن، إلاّ أنّه ثمّة محاولات في ذلك في هذا المجال، حيث ينسب إلى المستشرق (فيشر) أوّل محاولة وضع معجم تاريخيّ عربيّ، إلاّ أنّ المنيّة وافته قبل أن يكمل مشروعه، كما أنّ قيام الحرب العالميّة الثّانية أضاعت جهوده، ولم تبق منها إلاّ جذاذات غير مستوفاة، فنقلت الموادّ إلى مجمع (فؤاد الأوّل) للّغة العربيّة، كي يستعان بها في تصنيف المعجم التّاريخيّ الذي يتهيّأ لوضعه.

وقد حاول مجمع اللّغة العربيّة في القاهرة تبنّي مشروع (فيشر) ووضعه في معجم شامل يستوعب اللّغة في مختلف العصور، إلاّ أنّ هذا المعجم لم يرَ النّور بعد، وقد اكتفى المجمع بإصدار (المعجم الكبير)، وهذا نظرا لأنّ المعجم التّاريخيّ يحتاج أعمالا تمهيديّة لم يُؤخذ بها بعد"[15]. وإن يكن من أمر، فإنّ اللّغة العربيّة غنيّة عن التّعريف، وبالتّالي يجب أن يُصنَع لها معجمها التّاريخيّ المنشود، وقد عرف العرب تأخّرا ملحوظا في هذا الجانب على غرار الأمم الأجنبيّة الأخرى، "وإنّ علوم اللّغة العربيّة في كلّ جوانبها الأساسيّة وموادّها واتّجاهاتها المختلفة، قد وضعت نائية عن التّقليد والتّكلّف، وآية ذلك أنّك لا تبحث عن جهة من جهاتها المتناثرة، وميدان من ميادينها المتباينة، إلاّ ويلوح لك أنّ ما دعا إلى إيجاد تلك الجهة وضع اللّبنة الأولى لذلك الميدان، وإقامة ذلك الصّرح العلميّ، هو حاجة ماسّة لا محيد عنها، وضرورة خاصّة لا مناصّ منها، كالذي عرفناه في سبب وضع النّحو العربيّ، وإنشاء أصوله ووضع قواعده من وُضّاعه الأوائل، مثل الذي وعيناه في سبب تدوين الحديث النّبويّ الشّريف، وجمع القرآن الكريم في مصحف واحد"[16]. وتجدر الإشارة هنا إلى القول إنّ البحث اللّغويّ القديم قد عرف التّطبيق والتّجريب والممارسة دون وضع التّصوّرات والنّظريّات، وفي العصر الحديث حدث العكس، إذ كثرت التّصوّرات والنّظريّات على حساب التّطبيق، وهو ما حدث

على مستوى المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة الذي كثرت حوله الأقاويل والنّظريّات ولكن ما من تطبيق أو ممارسة في تأليفه وإخراجه إلى النّور.

– **مفهوم المعجم في الأدبيّات اللّسانيّة:** "لقد أمدّتنا اللّسانيّات الحديثة بشبكة من المفاهيم والمصطلحات تتعلّق ببنية المعجم، والنّصّ المعجميّ أو القاموسيّ والمعالجة القاموسيّة، وتضبط الدّراسات اللّسانيّة النّظريّة التّعريف التّاليّ لمفهوم المعجم: إذ تعدّ معجم اللّغة الكيان النّظريّ للغةٍ من اللّغات، والذي يوافق مجموع وحداتها المعجميّة وممّا تقرّه اللّسانيّات المهتمّة ببنية المعجم الذّهنيّ في كلّ اللّغات الطّبيعيّة، أنّه توجد في كلّ لغة آلاف الوحدات المعجميّة، ولكن لا أحد من مستعمليها يمكنه أن يحيط بجموع الوحدات في لغته"[17] "ويكون بذلك مفهوم المعجم مفهوما عامّا، تندرج تحته أقسام فرعيّة من الوحدات المعجميّة، وعلى هذا الأساس يجري اللّسانيّون تمييزًا آخر بين مفهوم المعجم le lexique باعتباره البنية الكلّيّة ومفهوم المفردات le vocabulaire باعتباره قسما جزئيّا، يندرج تحت هذه البنية الكلّيّة الموجودة بالقوّة لدى المتكلّمين المستعملين للغة من اللّغات؛ حيث يحيل المعجم إلى مجموع الأشكال اللّغويّة المعروفة لدى متكلّم ما، والموجودة بطريقة نشيطة أو كامنة، ويميل مصطلح المفردات إلى الأشكال اللّغويّة المعروفة لدى المتكلّمين، والنّشطة في استعمالها اللّغويّ"[18]. ويمكن التّمييز في مستوى المفردات ذاتها بين نمطين من المفردات لدى الجماعة اللّغويّة الواحدة، ولدى المتكلّم الواحد: رصيد المفردات الأساسيّ le vocabulaire fondamentale بالنّسبة إلى كلّ متكلّم، ورصيد المفردات العامّة le vocabulaire générale؛ ولا يمتلك متكلّمو اللّغة الرصيد المعجميّ نفسه، لكن بالإمكان القول إنّهم يتقاسمون رصيد المفردات العامّة"[19].

كما تجري الدّراسات اللّسانيّة أيضا داخل مفهوم المعجم نمطين من التّقابل:

1– **التّقابل الأوّل:** "بين المفردات النّشطة والمفردات الكامنة؛ حيث توافق المفردات النّشطة الوحدات اللّغويّة، أو المفردات التي يعرف المتكلّم دلالتها

ويستعملها، بينما توافق المفردات الكامنة الوحدات اللّغويّة، أو الألفاظ التي يعرف المتكلّم دلالتها، لكنّه لا يستعملها.

2- **التّقابل الثّانيّ:** هو الذي بمقتضاه تتقابل المفردات العامّة والأساسيّة مع المفردات المختصّة، فإذا ما انطلقنا من هذه التّحديدات المفهوميّة واعتمدناها وبخاصّة الثّنائيّة التّقابليّة: المفردات النّشطة والأساسيّة في مقابل المفردات الكامنة والمختصّة، أمكن أن نستنتج أنّ ما يمثّل معجم اللّغة هو المفردات الأساسيّة والنّشطة لدى مستعمليها؛ أي تلك المتواترة في استعمالاتهم"[20]؛ وذلك يوحي إلى أنّ تأليف المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة يستدعي الأخذ في الحسبان كل القواعد والإجراءات والقوانين اللّغويّة التي تخضع لها صناعة أيّ معجم لغويّ آخر؛ لأنّ مشروع هذا المعجم ضخم، ويحتاج ذخيرة لغويّة وموارد بشريّة عالمة وتقنيّة من أجل إنجازه وتقديمه للأمّة العربيّة، والذي يُؤمَل يوما بعد يوم.

هذا وإنّ مادّة المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة موجودة، وهي ليست صعبة بقدر صعوبة الإحاطة بها، فكنوز العربيّة عديدة ومختلفة، ومصادرها غنيّة وزاخرة بالعلم والمعرفة والتّاريخ، لكنّ الصّعوبة الكبرى تكمن في من يقرّر البدء في هذا العمل النّبيل، ومتى تعلن السّياسات والدّول العربيّة تأييدها لتنفيذه، "وإنّ المشرفين على وضع القواميس اللّغويّة العامّة في اللّغة العربيّة، مدعوّون إلى مراجعة مصادر التّوثيق les sources documentaires التي يستقون منها المادّة المعجميّة التي بها يُبنى النّصّ القاموسيّ من جهة، ومراجعة مبادئ الانتقاء الكمّيّة والنّوعيّة principe de sélection quantitatifs et qualitatifs التي تُعتَمد لانتقاء الوحدات المعجميّة الواجب إثباتها في القاموس، بعد التّغيّر العميق الذي شهده نموذج النّفاذ المعرفيّ modèle d'accès aux savoirs؛ فنحن نشهد فترة تتّسم بتحوّل معرفيّ عميق رافقه تحوّل في نموذج النّفاذ المعرفيّ، وبخاصّة مع ظهور القواميس ذات الحوامل الإلكترونيّة، وما يُلاحظ في مجال الصّناعة القاموسيّة اليوم، هو تضاؤل في حجم المطبوعة، يقابله تنوّع وتجدّد ومراجعة دائمة

واستقصاء في المادّة المعجميّة، التي تثبتها القواميس الإلكترونيّة. وتتمثّل مبادئ الانتقاء الكمّيّة quantitatifs principes de sélection في عدد من المقاييس التي يعتمدها واضعو القواميس، فيجمع المدوّنة المعجميّة، وترتيب المداخل وبناء النصّ القاموس، بينما تتّصل مبادئ الانتقاء الكيفيّة بعوامل الزّمان والمكان والعوامل الاجتماعيّة والخطايّة والمحوريّة التي يعتمدها القاموسيّون، التي تنمذج تنوّع المعجم modélisent la diversité du lexique.

وإنّ التّطوّر اللّغويّ هو ذلك التّفاعل الذي يحدث بين بنى لغويّة قائمة وواقع اجتماعيّ متبدّل، يفضي إلى تلاؤم بين تلك البنى التي تعدّ تقليديّة والحاجات التّعبيريّة الجديدة، وإنّ هذا المفهوم من شأنه أن يساعد على تقبّل مظاهر التّغيّر في ألفاظ اللّغة تبعا لقوانين وقواعد تؤهّلها لأن تكون عناصر بناء في معجم العربيّة التّاريخيّ. وطرح مسألة التّطوّر اللّغويّ بهذا المفهوم أمر ضروريّ، وذلك أنّ مظاهر الاستحداث تقتضي تقييما في إطار مقاربة لسانيّة تأخذ بعين الاعتبار مسألة التّطوّر اللّغويّ، وتقبل من المظاهر المحدثة ما يستجيب منها لقوانين تستوعبها وقواعد تتحكّم فيها"[21]. وعوامل التّطوّر اللّغويّ تتلخّص في نوعين: عوامل داخليّة تتعلّق باللّغة في طبيعتها بأنّها من تواضع متكلّميها، وأنّها تخضع للتّطوّر، وعوامل خارجيّة تتسبّب على تأثير الظّروف الاجتماعيّة في استعمالها وتغيّرها ودخول ألفاظ جديدة إليها، أو ما يسمّى بالتّداخل اللّغويّ، بالإضافة إلى العوامل النّفسيّة المتمثّلة في كيفيّة تعبير المتكلّم عمّا يختلج في نفسه من أحاسيس وطريقة تعبيره بها.

ويحتاج المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة إلى الرّقمنة والحوسبة بعد إنجازه، ويمكن لمؤلّفيه أن يستخدموا الأجهزة المتطوّرة في سبيل إحصاء الكلمات والجذور، "فقد استخدم الحاسوب في الإحصاءات اللّغويّة في مطلع السّبعينيّات عندما تعاون اللّغويّ المصريّ الدّكتور (إبراهيم أنيس ت: 1978) مع الفيزيائيّ المصريّ الدّكتور (علي حلمي موسى) في جامعة الكويت على الاستعانة بالحاسوب في إحصاءات حروف جذور الكلمات في اللّغة العربيّة، وصدرت دراستهما بعنوان:

الدّراسة الإحصائيّة للجذور الثّلاثيّة وغير الثّلاثيّة لمعجم (الصّحاح للجوهريّ تـــ: 324 هــ). وفي سنة 1972 نشرا دراسة إحصائيّة لجذور معجم (لســان العــرب لابن منظور تــ: 711 هــ). وفي عام 1973، قام الدّكتور (علي حلمي موســى) بدراسة إحصائيّة لجذور معجم (تاج العروس للزّبيدي تــ: 1205 هــ) شارك فيها هذه المرّة الدّكتور (عبد الصّبور شاهين)"[22] ، وقد توصّل هؤلاء العلماء الثّلاثة إلى النّتائج التّالية:

- إحصاء كلمات اللّغة العربيّة الواردة في هذه المعاجم الثّلاثة؛
- إحصاء جذور اللّغة العربيّة الثّلاثيّة والرّباعيّة والخماسيّة في هذه المعاجم؛
- إحصاء تردّد الحروف وتتابعها؛
- مقارنة النتائج المستخلَصة من هذه المعــاجم الثّلاثــة. وهنــاك كثيــر مــن الدّراسات الأخرى الإحصائيّة سواء للقرآن الكريم، أو تلك التي أقيمت في مركــز الدّراسات والأبحاث للتّعريب في الرّباط"[23]؛ ذلك إن دلّ على شيء إنّما يدلّ علــى أنّ اللّغة العربيّة لغة متطوّرة، لغة الحضارة والرّقيّ والعلم، وإن بقيت متأخّرة بين اللّغات الأخرى، فذلك يعود إلى تسوّف أهلها وتماطلهم في توظيفهــا واســتعمالها وإخضاعها للدّراسة والتّحليل والعصرنة.

- **المعجم التّاريخيّ وعلم اللّغة الحاسوبيّ:** يستطيع المعجــم التّــاريخيّ للّغــة العربيّة الانتفاع بنتائج علم اللّغة الحاسوبيّ في الإحصاءات اللّغويّة المختلفة، مثــل: "معدّلات استعمال الحروف، ويمثل الجدول التّالي التّتابعات القويّة للحروف، الــذي توصّل إليه الدّكتور (علي حلمي موسى) من أبحاثه الإحصائيّة الحاســوبيّة علــى الجذور في المعاجم الثّلاثة"[24]:

التّتابع	معجم الصّحاح	معجم لسان العرب	معجم تاج العروس
ر ب	٪ 0,44	٪ 0,37	٪ 0,30
ب ر	٪ 0,43	٪ 0,34	٪ 0,32

ف ر	٪ 0,45	٪0,34	٪ 0,30
و ر	٪ 0,41	٪ 0,34	٪ 0,32
م ر	٪0,41	٪0,33	٪ 0,30
ن ب	٪0,38	٪ 0,34	٪ 0,30
م ل	٪0,37	٪ 0,33	٪ 0,31
ر م	٪ 0,37	٪ 0,32	٪ 0,30
و ق	٪0,36	٪ 0,33	٪0,28
ج ر	٪ 0,36	٪ 0,31	٪ 0,30
ل م	٪ 0,34	٪ 0,32	٪ 0,29
ب ل	٪ 0,37	٪ 0,31	٪0,28
ن ف	٪ 0,37	٪0,30	٪ 0,28
و ل	٪ 0,34	٪0,31	٪ 0,29
ه م	٪ 0,36	٪ 0,30	٪ 0,27
ر ف	٪ 0,34	٪ 0,31	0,27٪
ع ل	٪ 0,32	٪0,31	٪0,27
ر ق	٪ 0,33	٪ 0,38	٪ 0,27
و م	٪ 0,34	0,32٪	٪0,29
ل ب	٪ 0,31	٪ 0,37	٪ 0,28

* "معدّلات استخدام الكلمات؛

* معدّلات استعمال الصّيغ الصّرفيّة؛

* معدّلات استعمال الأساليب النّحويّة، مثل أساليب التّوكيد، والنّفي، والاستفهام والمبنيّ للمجهول... إلخ؛

* التّوزيع النّسبيّ للأفعال المعتلّة والصّحيحة؛

* التّوزيع النّسبيّ للإفراد والتّثنية والجمع؛

* التّوزيع النّسبيّ لحالات الإعراب المختلفة؛

* عدد مرّات تكرار الكلمة، وعلاقته بطول الجذر؛

* معدّل استخدام الكلمة وعلاقته بطولها أو قصرها؛

* معلومات إحصائيّة عن استعمالات اللّفظ في سياقاته المختلفة، بما في ذلك التّوزيع الدّلاليّ للّفظ في الأنواع الكتابيّة المختلفة، أو في الموضوعات المتباينة؛

* نسبة شيوع كلّ لفظ من الألفاظ المترادفة بحسب العصور التّاريخيّة للّغة العربيّة، أو بحسب مناطقها الجغرافيّة"[25]، وبذلك تكون لغة القرآن الكريم على قدرة كبيرة للخضوع للرّموز الرّياضيّة والحسابات الدّقيقة التي من شأنها تقديم كشوف واضحة من مصدرها الأساس إلى غاية انقراضها أو زوالها.

وتسمح لنا الدّراسات الإحصائيّة للّغة العربيّة بالتّعرّف على أسرار الكلمات أكثر، ومعرفة خباياها، وقد مكّننا هذا النّوع من الدّراسات في القرآن الكريم من اكتشاف معجزات كثيرة عجز العلم الحديث عن التّوصّل إليها، "ولا شكّ في أنّ أعضاء المجلس العلميّ للمعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة ومحرّريه، سيقرّرون نوع الإحصاءات اللّغويّة التي ينبغي أن يتضمّنها المعجم التّاريخيّ. أمّا نحن، فنرى أنّ على المعجم التّاريخيّ أن يزوّد مستعمليه بجميع أنواع الإحصاءات اللّغويّة المفيدة المتعلّقة بالمبنى والمعنى لجميع ألفاظ مداخله؛ لأنّه مرجع أساس لجميع الباحثين في قضايا اللّغة العربيّة، ما لم تكن تلك المعلومات الإحصائيّة قواعدَ عامّة تُدرَج في القسم الخاصّ بقواعد اللّغة العربيّة في مقدّمة المعجم؛ ففي مدخل الحرف (م) مثلا في المعجم، ينبغي أن يزوّدنا المحرّر، في قسم المعلومات الإحصائيّة في تلك المادّة، بنسبة تردّد هذا الحرف في الجذور العربيّة وفي النّصوص العربيّة، وما هي

الحروف التي يجاورها عادة، وما هي الحروف التي يتنافر معها فلا يجاورها، وما هي الحروف التي يدغم معها، إلخ. وفي مدخل كلمة (عامل) مثلا، ينبغي أن يخبرنا المعجم عن التّوزيع الدّلاليّ لهذه الكلمة؛ أي نسبة شيوع كلّ معنى من معانيها في كلّ عصر من عصور اللّغة العربيّة، وفي كلّ منطقة جغرافيّة من مناطقها، ليعرف القارئ أنّ كلمة (عامل) لا تُستَعمَل في قطاع الإدارة في بلدان المشرق العربيّ بمعنى (محافظ)، كما هي الحال في المغرب في العصر الحديث مثلا، وكما هي الحال في عصور اللّغة العربيّة الأولى وهكذا.

– وتتّخذ ملاحظات المحرِّر وتعليقاتُه أشكالا متعدّدة، مثل:

❖ إضافةٍ إلى المعلومات المختلفة الواردة في المادّة؛

❖ تعميقٍ وتفسيرٍ وتعليلٍ للمعلومات المختلفة الواردة في المادّة؛

❖ تعليقٍ على بعض المعلومات الواردة في صناديق المعلومات الحضاريّة"[26]

وإنّ المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة يجب أن يحتوي على معلومات مختلفة منها المعلومات الإحصائيّة والدّلاليّة والموسوعيّة مرفقة بالشّواهد والأمثلة، وهذا أبسط مثال ودليل على أنّ تأليف المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة يحتاج إلى عون وإسهام التّقنيّين والرّياضيّين. "ومن الجليّ أنّ المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة مهما بلغت درجة شموليّته باستقصائه ألفاظ اللّغة العربيّة في جميع أزمنتها، وحيثما تداولت بأيّ قطر من أقطار العالم العربيّ، فإنّه يظلّ مع ذلك معجما انتقائيّا في مجال رصد المصطلحات العلميّة والتّقنيّة، يقتصر على تسجيل بعضها دون بعضها الآخر بناء على درجات شيوعها، ومدى اندراجها ضمن اللّغة العامّة، ويكتفي بتعريف مختزل لأنويتها الدّلاليّة"[27].

– **خاتمة:** ومن جملة النّتائج التي توصّلت إليها من خلال هذا البحث البسيط ما يأتي بيانها:

– إنّ إخراج المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة من التّنظير إلى التّطبيق ليس مجـــرّد حبر على ورق، بل يستلزم ذلك إعطاؤه الأهميّة من طرف صنّاع القرار مـــن ذوي السّلطة، من أجل أخذ التّدابير اللاّزمة والمستعجلة بيد أنّ العمليّة صعبة؛

– إنّ مسألة المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة مسألة أمّة بأكملها، مســـألة حضـــارة وتقدّم، وإزالة السّتار عن لغة الضّاد، هذه التي يصـــنّفها الـــبعض ضـــمن اللّغـــات المتخلّفة التي لا تنفع في شيء سوى كتابة الشّعر والأدب بها، بينما لو كانت الأمور تجري في مجراها الحقيقيّ، لكانت لغة الضّاد اليوم في أوجّ رقيّها العالميّ بمعجمها اللّغويّ التّاريخيّ المنشود؛

– مناشدة السّلطات العليا في البلاد أخذ القرار وتجسيده في الواقـــع، والمتعلّـــق برفع السّتار عن هذا المعجم والبدء في تأليفه، وعسى أن تتفضّل بالنّظر.

الإحالات:

[1] - جرجي زيدان، اللّغة العربيّة كائن حيّ، ط 2. دار الجيل، لبنان: 1988، ص 5.

[2] - المرجع نفسه، ص 9.

[3] - جرجي زيدان، اللّغة العربيّة كائن حيّ، ص 10.

[4] - نقلا عن محمد حسن عبد العزيز، المعجم التاريخي، ط 1. دار السلام، القاهرة: 2008، ص 48.

[5] - ينظر: محمود حسين فهمي، علم اللّغة بين التّراث والمناهج الحديثة، د ط. القاهرة: د ت دار غريب للطّباعة والنّشر، ص 61.

[6] - جميلة عبيد، "المسار التّاريخيّ للمعجم العربيّ، المركز الجامعي ميلة ، ص 276.

[7] عبد اللّطيف الصّوفيّ، اللّغة ومعاجمها في المكتبة العربيّة، ط 1. دار طلاس للدّراسات والتّرجمة والنّشر، دمشق: 1986، ص 31.

[8]- محمّد الأوراغي، "مقدّمات المعجم التّاريخيّ"، كلّيّة الآداب جامعة محمّد الخامس أكدال الرّباط من موقع: قوقل: www.google.com.

[9] - محمّد الأوراغي، "مقدّمات المعجم التّاريخيّ"، ص4.

[10] - المرجع نفسه، ص 6.

[11] - محمّد الأوراغي، "مقدّمات المعجم التّاريخيّ"، الصفحة نفسها.

[12] - المرجع نفسه، ص 7.

[13] - عبد القادر بوشيبة، محاضرات في علم المفردات وصناعة المعاجم، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، كليّة الآداب واللّغات، قسم اللّغة والأدب العربيّ: 2015/2014، ص 49.

[14] - المرجع نفسه، ص 50.

[15] - عثمان انجو غوتياو، "التقليد والتجديد في تأليف المعجم من خلال مقدمته"، مركز البحث في المصطلح والترجمة، ليون 2 فرنسا، ص 107.

[16] - منية حمامي، "المقاربات اللّسانيّة وأثرها في تمثيل مقدّمة القاموس لمعجم اللّغة التي تصفها مقدّمة المعجم الوسيط والمعجم العربيّ الأساسيّ أنموذجين"، كلّيّة الآداب والفنون والإنسانيّات تونس، نقلا عن: Alain Polguère, notion de base en lexicologie ص 255.

[17] - نقلا عن : Henriette Gezundhajt : Etude de lexique : .www.linguistique.com/mots/lixique.html.

[18] - المرجع نفسه، ص 256.

[19] - المرجع نفسه، ص 266.

[20] - المرجع نفسه، ص 267.

[21] - محمّد شندول، "كتب اللّحن ومصادر معجم العربيّة التّاريخيّ"، المعهد العاليّ للّغات بتونس جامعة قرطاج ص 26. من موقع: http://www.webreview.dz/inter-server/IMG/pdf/1-

[22] - عليّ القاسمي، صناعة المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة، ط 1. مكتبة لبنان ناشرون، لبنان: 2014، ص 504-505.

[23] - المرجع نفسه، ص 507:

[24] - المرجع نفسه، ص 505-506.

[25] - عليّ القاسمي، صناعة المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة، ص 507، 508.

[26] - عليّ القاسمي، صناعة المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة، الصفحة نفسها.

[27] - مجموعة مؤلّفين، المعجم التّاريخيّ للّغة العربيّة رؤى وملامح، مباحث لغويّة 25، ط 1. مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، المملكة العربية السعوديّة: 2016، ص 254.

" دلالة الجملة العربيّة بين الوصف التقريري والوصف التفسيري "

أ. **أسماء عبداوي**[1]

تاريخ الاستلام: 11 06 2018 **تاريخ القبول: 03 10 2018**

الملخّص: تشكل الجملة موضوع الدّراسة النحويّة في البحث اللساني المعاصر وإذا كانت العلميّة تقتضي العنايّة القصوى بالشكل في مطلع الدّرس اللساني الحديث، فإن المعنى أصبح غايّة البحث مع تطور اللسانيات لارتباطه بالغايّة التّبليغيّة للغة، من هنا تبرز أهميّة الدّراسة كونها تهدف لتقصي مكانة المعنى فيما قدمته النظريات اللسانيّة الحديثة (الوصفيّة والتّوليديّة التّحويليّة) من كفايّة وصفيّة أو تفسيريّة، وذلك بالنظر إلى آليات التّحليل في ضوء طبيعة الجملة العربيّة وما يفرضه الواقع اللغوي لتصل الدّراسة إلى النتائج الآتيّة:

- تعامل الاتّجاه الوصفي الشكلي مع الجملة في حدود ما يملي به الوصف لظاهر الأشياء دون النفاذ إلى عمقها.
- أهمل الاتّجاه الوصفي الوظيفي جانب الشكل مسايرة لمستجدات البحث النحوي اللساني الحديث، ولم يفسح المجال الكافي للمعنى من جهة أخرى بدافع التّيسير.
- اتسعت مكانة المعنى في النظريّة التّوليديّة التّحويليّة مع كل نموذج جديد حتى صار يشتق من البنيّة السّطحيّة.

[1] **جامعة** الحاج لخضر، باتنة1 ــ كليّة الآداب ــ قسم اللغة االعربيّة ــ الجزائر، الأستاذ المشرف: أ/ د: عز الدّين صحراوي، البريد الإلكتروني: asmaabdaoui1@gmail.com

- غير أن تغير القوالب التّجريديّة وإجراء أكثر من تعديل واحد لها يدل على أن التّفسيرات التّي تقدمها النظريّة تبقى مجرد حدس لا تثبته العلوم التّجريبيّة.
- الكليّة التّي تنشدها اللسانيات الغربيّة المعاصرة صفة لا تنطبق على النحـــو التّحويلي لعدم قدرته على استيعاب خصوصيّة الجملة العربيّة ومرونتها.

الكلمات المفتاحيّة: الاتجاه اللساني الوصفي – اللسانيات التّوليديّة – اللسانيات الوظيفيّة – الكليّة – الجملة العربيّة

Abstract:

The grammatical sentence is the subject of grammatical study in contemporary linguistic research, And if the scientific study required the utmost attention to the structural aspect at the beginning of the modern linguistic lesson, The meaning has become the object of research with the development of linguistics as it relates to the communicative purpose of the language, Hence the importance of the study Because it aims to show the status of meaning in modern linguistic theory (Descriptive and transformational) through descriptive or explanatory, By looking at the mechanisms of analysis in light of the nature of the Arabic sentence and what is imposed by the linguistic reality, The study concluded with the following results:

- The wholesale study in the first descriptive linguistic direction is a superficial study.
- Functional descriptive linguistics neglected the structure of the sentence In response to modern linguistic research requirements, The meaning was neglected in response to facilitation requirements.
- The meaning takes a greater place in every new paradigm of transformational theory Until it is derived from the surface structure.

• Frequent modifications in abstract patterns Indicates that the explanations offered by the theory remain merely intuition and not proven by empirical science.

• College is an attribute that does not apply as a transformative Because of its inability to absorb the uniqueness and flexibility of the Arabic sentence.

• **key words.:** Descriptive linguistics Transformational– Generative Theory– the functional theory– the college – Arabic Sentence

المقدّمة: لا شكّ أنّ مكانة الجملة من الدّرس النحوي العربيّ لم تلق استحسانا لدى كثير من الباحثين المعاصرين، حيث لم تحظ بدراسة مستقلّة إلا بعد وضع أركان النحو العربي، من قبل بعض النحاة المتأخرين، في مقابل ما لقيته من عنايّة في الدّرس اللساني الغربي باعتبارها موضوع الدّراسات النحويّة، لهذا رأى اللّسانيون العرب المعاصرون ضرورة إعادة بناء نظريات نحويّة جديدة تجعل من الجملة محورا أساسيا لها، بناء على ما استجد من مناهج الدّرس اللساني الغربي.

أهمها: المنهج الوصفي والمنهج التّوليدي التّحويلي، وإذا كان النحاة الأوائل قد ضيقوا من دائرة النحو العربي حين حصروا الدّراسة في جانب اللفظ من الجملة وانشغلوا به عن الغرض الحقيقي من الدّراسة وهو البحث عن المعنى، فإن الكفايّة الوصفيّة أو التّفسيريّة لا تتحقق إلا بفسح مكان في جهازها النحوي الجديد للمعنى.

وبهذا أصبح المعنى غايّة الدّراسة النحويّة في هذه الاتجاهات اللسانيّة المعاصرة: الوصفيّة والتّفسيريّة، ماعدا الاتجاه الوصفي الشكلي الذي استبعد المعنى لأغراض يراها علميّة، معنى ذلك أن تقييم هاته النظريات الحديثة يقتضي البحث عن مكانة المعنى في جهازها الواصف أو التّفسيري، ومدى كفايّة النظريات اللسانيّة المعاصرة في تقصي هذه الغايّة الكبرى.

ومن هنا جاء البحث لتمحيص هذه النظريات المعاصرة، والنظر فيما بلغته من كفايّة في دراسة البنيّة الدّلاليّة للجملة العربيّة ؟

مدخل إلى مفهوم الجملة : الجملة في مفهومها ليست سوى تنظيما نحويا لأقسام الكلام الثّلاثة (الأسماء، الأفعال، الأدوات) على نحو معين، لهذا يعرفها أحد معاجم المصطلحات اللسانيّة بأنها: «أكبر وحدة للتنظيم الجراماتيكي في هذا التّنظيم تؤدي أقسام الكلام (الأسماء، الأفعال، الحروف) والفصائل الجراماتيكيّة (الكلمة وشبه الجملة بوظائفها)»[1]

فالجملة في شكلها النهائي الدّال على معنى تام تنظيم لعدد من الكلمات المرتبة ترتيبا نحويا، لهذا يعرفها ماريوباي بأنها:«عدد من الكلمات مرتبة ترتيبا جراماتيكيا ونحويا مكونة بذلك وحدة جراماتيكيّة تامة ذات معنى، وهي تتابع من الكلمات والمورفيمات التّنغيميّة»[2]

وهذا التّعريف لا شك أنه يذكرنا بفكرة النظم لدى الجرجاني خاصة عندما يعرف النظم قائلا: «اعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك في الوضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله...»[3]

فالجملة كمفهوم حاضرة وبقوة في الدّرس النحوي التّراثي، وإن لم تكن حاضرة كمصطلح وتعريف مع بدايات البحث النحوي عند سيبويه (180ه)، ولم تستخدم بشكل دقيق أيضا، كما جاء عن أولكر موزال (mozallker)[4] حيث استخدمت بمعنى الحديث والنثر واللغة والجملة.

فغياب المصطلح إذن أو غياب تعريف صريح للمصطلح لا يعني غياب المفهوم في ذهن سيبويه، وهي خاصيّة أغلب الأبحاث عندما تكون في بدايتها، ألا ترى أن "ديسوسير" (F.De saussur) مؤسس علم اللغة الحديث لم يقدّم هو الآخر تعريفا محددا للجملة لانشغاله بفكرة التّظام، واكتفى بالإشارة إلى أن الجملة هي النمط الرئيس من أنماط التّضام، والتّضام لا يتحقق في الكلمات فحسب بل في مجموعة الكلمات أيضا أي في وحدتين فأكثر[5]

إنّ غياب مصطلح "جملة" في أول مصنفات الدّرس النحـــوي القـــديم وتـــأرجح الاستعمال بين مصطلحي "كلام" و"جملة" هو المبرر الذي انطلق منـــه اللســـانيون العرب المعاصرون المتأثرون في نقدهم لمنهج النحاة الأوائل في دراســـة الجملـــة العربيّة بمناهج الدّرس اللساني الغربي، أهمها: المنهج الوصفي، المنهج التّوليـــدي التّحويلي والمنهج الوظيفي [6]، رغم أن غياب المصطلح والتّعريف لا يعنـــي أبـــدا قصور الدّراسة.

والحقيقة أن النحاة الأوائل عنوا بكل ما يخص الجملة –كما سيأتي– من حيـــث العناصر المكونة وأساليب التّأليف بين عناصر الجملة الاســـميّة، وبـــين عناصـــر الجملة الفعليّة بالنظر إلى نوعيّة الفعل من حيث اللزوم والتّعدي، وبالنظر إلى دور الركن الإسنادي باعتباره نواة الجملة. وبالنظر إلى دور الفضـــليات بالنســـبة لمـــا يسبقها من عناصر التّركيب ...

ولما كان المعنى هو غايّة الدّراسة النحويّة، فإن تقييم هاته النظريـــات الحديثـــة بالنظر إلى ما قدمه الدّرس اللساني التّراثي، يقتضي البحث عن مكانة المعنى فـــي جهازها الواصف أو التّفسيري، ومدى كفايّة النظريات اللســـانيّة المعاصـــرة فـــي تقصي هذه الغايّة الكبرى.

1/البنيّة الدّلاليّة للجملة العربيّة في الاتّجاه الوصـــفي التّقريـــري:_لا شـــك أن الدّراسة الوصفيّة للغة لا تمثل منهج أصحاب المدرسة البنويّة (سوســـير وأتباعـــه) فحسب، فهي مبدأ أساسي لجميع الاتجاهات اللسانيّة الحديثة بعدها بما فيها: البنويّـــة – التّوليديّة التّحويليّة – الوظيفيّة...، والتّي تتخذ من الوصف منطلقا لأي نوع مـــن الدّراسة اللسانيّة، مع اختلاف في موضوع الوصف فبينما يتخذ النوع الأول مـــن الوصف المادة اللسانيّة وحدها محورا للاهتمام فهي وسيلة الدّرس اللساني وغايتـــه استقصاء للموضوعيّة العلميّة التّي تقتضي ارتباط الفكرة بالمادة موضوع الدّراســـة واستبعاد كل ما هو خارج عن حدود الظاهرة الملاحظة مما سيوقع فـــي الحـــدس والتّخمين[7]، ولهذا استبعد المعنى لما قد يتضمنه من «خطر إفساح المجال لـــدخول

المعايير الذاتيّة في التّحليل»[8] مما يتعارض مع أسس المنهج اللساني الذي أرسى دعائمه رائد هذا الاتجاه "بلومفيلد" وتابعه فيه تلميذه "هاريس"[9].وسمي المنهج المتبع في هذا النوع من الوصف بالمنهج الوصفي الشكلي، يجعل النوع الثّاني من الوصف من المادة وسيلة لأغراض لا تخرج عن اللغة وما تؤديه من وظائف. ويربط بين جميع المستويات المختلفة للغة للوصول إلى المعنى، وقام هذا المنهج في الأساس على مبادئ نظريّة فيرث السّياقيّة، ولهذا سمي "بالمنهج الوصفي الوظيفي"[10]

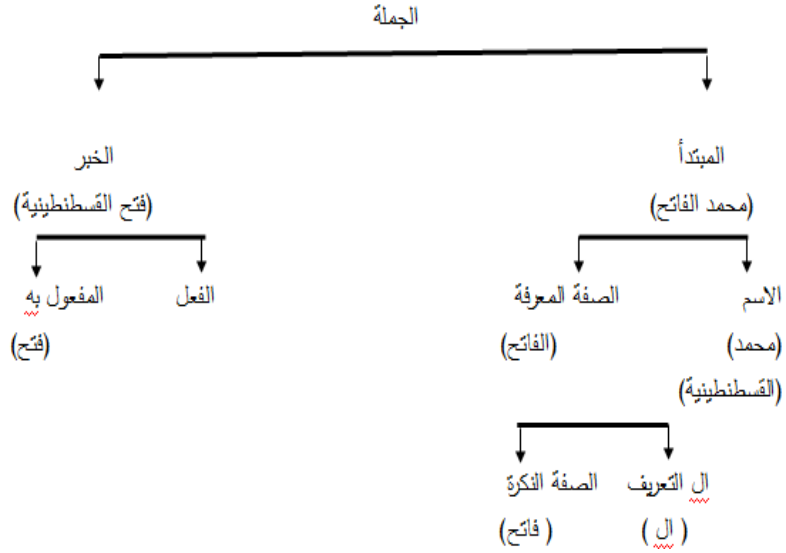
وبناء على هذا يميز في فضاء البحث اللساني الوصفي العربي بين اتجاهين في دراسة الجملة: اتجاه تأثر بمدرسة بلومفيلد اللسانيّة، فكانت الدّراسة الشكليّة للجملة أهم مبادئه، واتجاه آخر رأى ضرورة توسيع دائرة النحو لتشمل المعنى و ضم موضوعات علم المعاني إلى النحو لاحتواء المعاني التّي تؤديها الجمل على اختلاف أشكالها وأغراضها، ورغم اختلاف مناهل أصحاب هذا الاتجاه بين نظريّة تراثيّة وهي نظريّة النظم للجرجاني ونظريّة غربيّة معاصرة قامت على مبادئ نظريّة فيرث السّياقيّة لكنها اتفقت على قيمة المعنى وأهميته من الدّراسة النحويّة للجملة العربيّة.

1.1 الجملة العربيّة في ضوء الوصف البنياني: انطلق الباحثون العرب المحدثون في دراسة الجملة العربيّة من البنيّة الشكليّة لها متحررين من معيار المعنى متأثرين بنظرة بلومفيلد (Bloomfied) للغة، التّي أسقط على أساسها فكرة التّضام من تعريف الجملة لاتصالها بالمعنى، وعرف الجملة بقوله: «الجملة شكل لغوي مستقل لا يدخل عن طريق أي تركيب نحوي في شكل لغوي أكبر منه»[11]

تبنى فئة من الباحثين العرب هذا المفهوم الشكلي للجملة، واتخذوا من التّحليل الشكلي وسيلة لدراسة الجملة، وعلى رأس هؤلاء أنيس فريحة وعبد الرحمان أيوب.

تبنى عبد الرحمان أيوب «رأي المدرسة الشكليّة في الدّرس اللغوي الذي يحتم ان تدرس اللغة لا باعتبار دلالة الالفاظ بل باعتبار أشكالها، كعدد الحروف فيها أو ترتيبها أو غير ذلك من الأمور الماديّة »[12] وهو منهج في الدّراسة يعود إلى المدرسة التّوزيعيّة التّي تأثرت بمبادئ مدرسة بلومفيلد في تحليل الظاهرة اللغويّة يستبعد المعنى ويحصر اللغة في الأصوات والتّراكيب الصرفيّة والنحويّة فقط.

قسمت الجملة على إثره إلى نماذج من حيث شكلها الخارجي والتّرتيب الأفقي التّتابعي للمفردات فيها[13]، وذلك وفق طريقة في التّحليل اشتهرت بها مدرسة "بلومفيلد" الأمريكيّة، وهي طريقة "التّحليل إلى مكونات مباشرة" (immediate constituent analysis) تقوم هذه طريقة على التّحليل العمودي للجملة، بحيث يتم تحليل العناصر المكونة للتركيب من أكبر مكون وهو (الكلمة) إلى أصغر مكون وهو (المورفيم) «ففكرة اندراج مكونات بسيطة في صور مركبة هو أساس التّصور التّراتبي للجملة وتحليلها إلى مكونات مباشرة »[14]، فمثلا تحليل جملة: (محمد الفاتح فتح القسطنطينيّة) يكون كالآتي:



إذا كان هذا هو الشكل العام للمنهج الوصفي الذي دعا عبد الرحمان أيوب إلى تبنيه في كتابه (دراسات نقديّة في النحو العربي) حينما أحال القارئ إلى كتاب زيليغ هاريس ((Methods in structural linguistics ، فإن ملامح هذا التّوجه لم تظهر في الدّراسة التّحليلة للجملة العربيّة إلا مع (عبد الرحمان ايوب) على استحياء شديد مع تضارب في التّطبيق بين هدف الباحث من الدّراسة وهو تقصي الشكل وبين المعنى الذي لم يستطع الباحث الانفلات منه.

انطلق عبد الرحمان أيوب من ثنائيّة اللغة والكلام في تعريفه للجملة، وهي ثنائيّة تنقسم على أساسها الجملة إلى "نموذج تركيبي" و"حدث لغوي" الذي يأتي على مثال النماذج التّركيبيّة (الأمثلة الموجودة على مستوى الذهن)، وعليه فإن علم النحو هو علم بالنماذج التّركيبيّة، وعليه فإن الجملة ليست مجرد مجموعة من الكلمات بل هي إلى جانب هذا عدد من النماذج التّركيبيّة المتداخلة، فجملة: «هل قال؟» نموذج لتركيب الكلمات هو: (أداة استفهام + فعل ماض)، ونموذج للنغم (نغم متوسط + نغم مرتفع هابط)، ونموذج للنبر هو (نبر خفيف + نبر شديد)..، وتطبيق هذه النماذج معا بالإضافة إلى النطق بالكلمات هو ما يكوّن الجملة الواقعيّة التّي تفيد فائدة يحسن السّكوت عليها.[15]

ولما كان علم النحو هو علم بالنماذج التّركيبيّة فإن جميع التّأويلات النحويّة – حسب عبد الرحمان أيوب– لا تتصل بعلم النحو لأنها تفسير للأحداث اللغويّة ولهذا أدرج هذا المستوى من البحث في الجملة ضمن ما يعرف بعلم المعاني، الذي يتخذ من الأحداث اللغويّة والنماذج التّركيبيّة معا موضوعا للبحث والتّفسير، ففصل – على مستوى البحث – بين الجانب الشكلي للجملة وبين الجانب الدّلالي لها.

والملاحظ على منهج الباحث محاولاته الجاهدة لتخليص النحو العربي من أي تدخل للمعنى في تفسير الجملة العربيّة فهو يحتفظ بالقواعد الشكليّة التّي أرسى دعائمها البحث النحوي التّراثي، ويرفض كل ما يخرج الوصف عن حدود الظاهرة إلى ما هو غير ملاحظ من تأويلات وتقديرات ، وحتى لا يقع فيما وقع فيه النحاة

من ضرورة التّقدير للمبتدأ أو للخبر في حال حذف أحدهما كتقدير الخبر بكلمة (موجود) ، في نحو قولنا: (لولا محمد لهلكت)، أي : (لولا محمد موجود لهلكت)[16] ومجاراة للمنهج الشكلي الذي لا يقر إلا بظواهر الأشياء، ولا يروم التّقديرات والتّأويلات التّي تخرج الوصف عن حدود الظاهرة القابلة للملاحظة في الدّراسة قال الباحث بوجود جمل أخرى غير إسناديّة، إذ« ليس من اللازم أن تتساوى عدد أجزاء الرمز مع عدد أجزاء المرموز [أي] ليس بلازم أن تتكون كل جملة من مسند ومسند إليه»[17]، فهناك نوع من الجمل ذات الركن الواحد ولا تستدعي القول بالحذف وتقدير الركن غير الموجود. كجملة النداء وجملة نعم وبئس وجملة التّعجب.

وأما الجملة الاسناديّة فهي التّي تقرر ثبوت شيء لشيء أو نفيه عنه، سواء كان هذا الثّبوت أو النفي على وجه الإخبار أو الإنشاء، وهي نوعان:

الجملة الاسميّة: هي الجملة التّي تبدأ باسم، سواء كان جزؤها الآخر اسما أو فعلا أو شبه جملة (أي ظرف أو جار ومجرور)

الجملة الفعليّة: هي الجملة التّي تبدأ بفعل يليه فاعل أو نائب فاعل.[18]

وكما سار الباحث مع معيار تقسيم النحاة الأوائل للجملة العربيّة إلى اسميّة وفعليّة القائم على أساس الشكل، اتبع أيضا منهجهم في دراسة الجملة المنسوخة القائم على الربط بين شكل الكلمة والنواسخ (العوامل) التّي تغيّر في أواخر الكلم رغم رفضه لنظريّة العامل.

يبدو أن الباحث يحتذي منهج النحاة في دراسة الجملة بشكل عام، وقد ظهر ذلك في سياق تقسيمه للجملة العربيّة: « وسواء قبلنا تقسيم النحاة للجملة أم لم نقبله، فإن هذا لن يؤثر على عرضنا هنا للجملة العربيّة، لأننا نتبع طريقة النحاة في عرض المادة التّي قالوا بها.»[19] ، إلا أن تبنيه لمبادئ المنهج الوصفي الشكلي جعله يتقصى الجوانب التّي عرض لها النحاة في مؤلفاتهم، مما تعلّق بالشكل خاصة كقضيّة الرتبة وما ارتبط بتقديم وتأخير المبتدأ والخبر، والعوامل كالحديث عن

عمل (إن وأخواتها) و(لا النافيّة للجنس) فضلا عن تركيزه كثيرا على القضايا الصرفيّة، سيرا على هدي الشكلانيين.

فهو يسعى لتجريد قواعد النحو العربي من القيود الدّلاليّة ويتعامل مع الأشكال اللغويّة بحذر شديد حتى لا يقع في شباك المعنى، وبالرغم من ذلك وقع في شباكه وظهر ذلك في تقسيمه للجملة باعتبار الإسناد، ومن منهج دراسته للنواسخ القائم على تتبع الوظائف الدّلاليّة التّي تؤديها النواسخ في التّركيب.[20]

لا شك أن التّضارب الذي وقع فيه الباحث أثناء دراسة الجملة وانتقاله بين الدّرس اللساني الوصفي الحديث والدّرس النحوي التّراثي، وخروجه عن المنهجين أحيانا بحثا عن الدّلالة، يوحي بأن الباحث لم يجد ضالتّه في هذا المنهج اللساني الحديث ويوحي أيضا بعدم اكتمال المنهج الوصفي الشكلي وعدم كفايته في تحليل الجملة العربيّة ولهذا كان لا بد من ظهور اتجاه آخر يعيد الاعتبار للدلالة في دراسة الجملة العربيّة فظهر ما يسمى بالمنهج الوصفي الوظيفي.

ترى إلى أي مدى أسهم هذا التّوجه في استدراك عيوب ونقائص المنهج الشكلي، وإلى أي مدى حقق مبدأ الكفايّة في تحليل الجملة ؟

2.1 دلالة الجملة العربيّة في ضوء الوصف الوظيفي: تطوُّر الدّرس اللساني الحديث، وكشْف السّتار عن عيوب التّحليل الشكلي، أعاد الاعتبار من جديد إلى جانب المعنى الذي طالما اصطدم به الباحثون العرب المحدثون أثناء التّحليل رغم تجاهلهم له لتمسكهم بمبادئ المنهج الوصفي الشكلي، ظل المعنى يفرض نفسه في كل خطوة من خطوات التّحليل حتى ظهرت جماعة أخرى من الباحثين العرب المحدثين أعلت من شأن المعنى في دراستها للجملة العربيّة، إن الحاجة إلى تسليط الضوء على هذا الجانب من اللغة تطلب من بعض الباحثين العودة للتراث مستنجدين بعلم البلاغة العربيّة الذي قام في الأساس على تتبع معاني الجملة العربيّة، وتطلب الأمر من البعض الآخر دعم هذا العلم اللساني العربي بمبادئ نظريّة فيرث السّياقيّة، والمزج بين النظريتين المتقاربتين في قالب واحد بحثا عن

نظريّة تستهدف المعنى والمبنى معا في دراسة الجملة العربيّة، فكانت الخطوة المتفق عليها من قبل جميع الباحثين في هذا الاتجاه الحديث هي (ضم علم المعاني إلى النحو) .

1.2.1 **ضم علم المعاني إلى النحو**:دعا الفريق الثّاني من الوصفيين إلى ضرورة تجاوز النظرة الشكليّة، وفسح المجال لدخول المعنى في الجهاز النحوي الواصف للجملة العربيّة، ولهذا رأى جماعة من الوصفيين أمثال مهدي المخزومي وتمام حسان أن(علم المعاني) الذي يعدّ أهم فروع علم البلاغة ضروري في الدّرس النحوي وهي فكرة أسس لها إبراهيم مصطفى في إحياء النحو الذي رأى أن قصر البحث النحوي على الإعراب فيه تضييق لمجال النحو، وحصر له في جزء يسير مما ينبغي أن يتناوله[21]، ولذلك اقترح لتوسيع دائرة النحو العربي ضمّ "علم المعاني" إلى "النحو" تجاوزا لما أوقع فيه الانشغال بالحركات الإعرابيّة من العنايّة بالشكل على حساب المعنى ، احتذاء بعالمين كبيرين من علماء اللغة، وهما : أبو عبيدة معمر بن المثنى (ت 208ه) الذي أطلق على مؤلفه مصطلح "المجاز" مناظرة لكلمة "النحو" وتناول فيه مواضيع من علم المعاني، والجرجاني(475ه) الذي عد النحو سبيل النظم في الكلام في دلائله، وعليه لم يعد علم المعاني سوى جزءا من علم النحو[22].

هيأ إبراهيم مصطفى الطريق للوصفيين بعده أن يحذو حذوه أمثال "مهدي المخزومي" الذي رأى أن الدّرس النحوي الحق هو « الذي استأثر به دارسون آخرون سمُّوا علماء المعاني »[23]، تابعه في ذلك "تمام حسان" الذي عاب على النحاة القدامى منهجهم في دراسة اللغة عموما والجملة بشكل خاص ،فالمعروف أن دراستهم للنحو "كانت تحليليّة لا تركيبيّة " أي أنها كانت تعني بمكونات التّركيب أي بالأجزاء التّحليليّة فيه أكثر من عنايتها بالتّركيب نفسه "[24]، و« الجانب التّحليلي من دراسة النحو يمس معني الجملة في عمومه لا من الناحيّة الوظيفيّة العامة كالإثبات والنفي والشرط والتّأكيد والاستفهام والتّمني الخ. ولا من ناحيّة الدّلالة

الاجتماعيّة »[25]، ولهذا رأى أن التّوسل بالبلاغة العربيّة أفضل طريقة للخروج من هذا المطب واستدراك ذلك القصور لأن النحو تحليل والبلاغة تركيب وأسلوب كما يقول[26]، ومن نتائج ربط النحو بعلم المعاني إعادة تحديد الجملة العربيّة بناء على محوري الإسناد (المسند والمسند إليه)

2.2.1 دلالة الجملة في المنهج الوصفي التّيسيري:لم يعد التّقسيم القديم للجملة العربيّة على أساس الشكل؛ أي بناء على صدر الجملة يجدي نفعا مع تقدم الـدّرس النحوي الحديث الذي صار أكثر تماشيا مع ما يقتضيه الأسلوب اللغوي، ويتجـاوز ما كان سائدا من تحكيم للشكل على حساب المضمون، وعلى هذا الأسـاس دعـا المخزومي إلى تبني أساس جديد في التّقسيم يقوم على "مبدأ الإسناد ", و« الجملـة الفعليّة هي الجملة التّي يدلّ فيها المسند على التّجدّد ... أمّا الجملة الاسـميّة فهـي التّي يدلّ فيها المسند على الدّوام والثّبوت »[27]

وإذا كان القدامى يرون أنّ جملة (البدر طلع) تختلف عن جملة (طلع البدر) من منطلق أنّ الأولى اسميّة لتصدّرها باسم, والثّانيّة فعليّة لتصدّرها بفعل . فـإنّ " المخزومي " يرى أنّ الأولى لا تختلف عن الثّانيّة فكلاهما جملة فعليّة . والاختلاف فقط في تقديم المسند إليه للاهتمام به.[28]

فضلا عن تماشي هذا الطرح الجديد مع ما تقتضيه طبيعة اللغـة العربيّـة مـن منطلق أنه لا يخرج عن بناء الجملة العربيّة، لأن أغلب جمل العربيّـة مبنيّـة فـي الأساس على مسند ومسند إليه، فإن هذا التّقسيم أيضا مستمد مـن التّـراث النحـوي العربي ، أي امتداد لبحث النحاة الأوائل، فقد بنى النحاة تعريفهم للجملـة أو الكـلام على الإسناد بدءًا من سيبويه في مطلع كتابه (باب المسند والمسند إليه)[29]، غيـر أن انشغال النحاة بتحقيق هدف التّبسيط والتّيسير وتخليص النحو من سيطرة العامل أدت بهم إلى اختصار جميع عناصر الجملة العربيّة وما تحمله مـن وظـائف نحويّة، والأمر لم يعد مقتصرا على إدراج جميع المرفوعات على اختلاف وظائفها الدّلاليّـة في الجملة العربيّة ضمن باب واحد، بل تجاوزه إلى باقي مكونات الجملـة العربيّـة،

حيث أدرجت جميع (المخفوضات) التّي كانت تحت مسميات مختلفة، تحت باب واحد (الإضافة)، وصارت المنصوبات على اختلاف أبوابها (الحال – التّمييز –المفاعيل وغيرها...) تدرج ضمن (متعلقات الفعل) أو (التّكملات) فاختصروا بذلك بنيّة الجملة العربيّة وما تحمله من مكونات شكليّة ودلاليّة متعددة على النحو الآتي: (مسند + مسند إليه) + (إضافة/ تكملة)، وهذا هو التّضييق الحقيقي لمجال النحو، وإن كان هذا الطرح يتماشى مع أهداف التّيسير – كما رأى الوصفييون – غير أنه في حقيقة الأمر يبتعد كل البعد عن الهدف العلمي الذي يقتضي الدّقة والتّفصيل والتّأني في الوصف، كما سيظهر من خلال ما يأتي:

أ. ضم المرفوعات تحت باب (المسند إليه):

رأى فريق الوصفيين على رأسهم "إبراهيم مصطفى" و "مهدي المخزومي" أن "الضمّة دليل على أن الكلمة المرفوعة يراد أن يسند إليها ويُتحدّث عنها[30]، وعلى ذلك لم يعد هناك داع للتفريق بين الفاعل، ونائب الفاعل، والمبتدأ « فجميع هذه الموضوعات إنما جيء بها ليتحدث عنها بحديث، أو ليسند إليها، فهي جميعا مسند إليه، وهي إذن موضوع واحد».[31]

أما أهم الأدلّة التّي تثبت مطابقة المبتدأ والفاعل فهي كالآتي:

أ. لا فرق بين المبتدأ والفاعل، فكلاهما يتقدّم و يتأخّر على المسند في الاستعمال.[32]

ب. كلاهما قد يكون محذوفا في الجملة.

ج. هناك مطابقة بين المسند والمسند إليه في العدد.

د. المطابقة في النوع: أي التّذكير والتّأنيث.

أما الدّليل الأول القائل بضرورة المساواة بين المبتدأ والخبر لاتفاقهما في نفس الرتبة، فيمكن إعادة النظر فيه.

إذا علمنا أن الجملة الفعليّة أساسها الفعل والفاعل، وفاعلها قد يكون اسما ظاهرا أو ضميرا بأنواعه أو مؤوّلا من حرف مصدري أو أن يكون مؤوّلا من أن ومعموليها.

أما الجملة الاسميّة فأساسها المبتدأ والخبر، وقد يأتي الخبر كذلك اسما ظاهرا أو جملة تامّة اسميّة أو فعليّة أو شبه جملة.

ولنفترض أننا أمام جملة: (قام الزيدون) أو(أمطر السّماءُ)، إذا ذُكر الفعل أوّلا وهو الخبر الجديد أو المعلومة الجديدة التّي تلقاها –وإن كان مفردا– أدرك المتلقي بأنه يعود على جمع لأنه على علم بنوع المخبر عنه مسبقا وهو الفاعل باعتباره معلومة مشتركة .

أما إذا كنا أمام الجملة الآتيّة: (الزيدون قام) أو(السّماء أمطر)، وذكرت المعلومة المشتركة أولا والتّي يفترض أن يكون المخاطَب عارفا بها وعلى علم إن كانت مفردة أو جمعا, فإن المتلقي يبقى في انتظار الخبر الجديد الذي يجهل عدده ونوعه, ولا يعرف إن كان هذا الفعل يعود على الذات المتحدّث عنها أم على ذات لم يتم ذكرها في السّياق بعد , ولا يعلم إن كان الخبر لفظا مفردا أو جملة فعليّة .

فإن قيل: (الزيدون قام) أدرك المتلقي أنها جملة فعليّة لكن لا يحسن السّكوت عندها, وتحتاج إلى توضيح, فقد يتوقّع الجملة على الشّكل التّالي: (الزيدون قام معلّمهم) أو (السّماءُ أمطر سحابها). على العكس من ذلك الجملة الفعليّة التّي يحسن السّكوت فيها عند الفاعل إذا كان الفعل لازما.

أما إذا اتصل بالفعل ما يحيل على المبتدأ أو يدلّ عليه سيزول هذا اللبس وتتحقق الفائدة ويحسن السّكوت.

ولعل بهذه النتيجة نتوصّل إلى نفس ما قاله القدامى من أن تقديم (زيد) في نحو قولنا (قام زيد) ليس بمنزلة تأخيره, وهو كذلك ما يفنّد الحكم الأول الذي استشهد به "إبراهيم مصطفى" على مطابقة المبتدأ للفاعل/ فلو كان تقديم زيد على الفعل بمنزلة تأخيره لاستحال قولك: "زيد قام أخوه, وعمرٌ انطلق غلامه" وامّا جاز ذلك

دلّ على أنّه لم يرتفع بالفعل بل بالابتداء, ودلّ كذلك على جواز تقديم الخبر على المبتدأ.

وفي مقابل ذلك لا يجوز تقديم الفاعل على الفعل "لأن الفاعل تنزّل منزلة الجزء من الكلمة (وهو الفعل)[33] والأدلة على ذلك كثيرة ذكرها ابن الأنباري في أسرار العربيّة.[34]

وهو ما ينفي الحكم الأوّل الذي يدل على مطابقة المبتدأ للفاعل من حيث إن كليهما يتقدّم ويتأخر، فلفظ (زيد) في جملة (قام زيد) ليس هو نفسه في جملة (زيد قائم), إذ « لم يبق عندك فاعلا وإنّما يكون مبتدأ وخبرا معرّضا لعوامل لفظيّة » كما يقول ابن يعيش في شرح المفصّل.[35]

كما أنّك إذا أطلقت على المبتدأ والخبر في الجملة المنسوخة باسم المسند والمسند إليه , فقد يظهر من ذلك أنّ النّواسخ لا تغيّر في الجملة أي المعنى , والحقيقة أنّ دخولها يتبعه لا محالة تغيّر في الدّلالات، فلا تعتقد كما اعتقد الأجنبي بأنّ في كلام العرب لغوا فساوى بين , زيدٌ قائم , وإنّ زيدًا قائمٌ ,و إنّ زيدا لقائمٌ.

ب. ضم المخفوضات تحت باب (الإضافة):

أما ما نادى به الباحثان من أن « الكسرة علم الإضافة وإشارة إلى ارتباط الكلمة بما قبلها, سواء كان هذا الارتباط بأداة أم بغير أداة »[36] فنجيبه بأن «المجرور قد يأتي منصوبا فينتقل من الإضافة إلى المفعوليّة ويكتسب الحركة التّي هي ليست حركة إعراب ومن أمثلة ذلك دخلت إلى الدّارِ , ودخلت الدّار»[37]

وقد تأتي الكلمة مكسورة ولا تكون الكسرة علامة إضافة وذلك في نحو:"ما رأيت من أحدٍ" فمن حيث المعنى لا يرتبط (أحد) ب(من), وإنّما يرتبط بالفعل رأيت فهو مفعول به للفعل المذكور, ومنصوب بفتحة مقدّرة على آخره منع من ظهورها اشتغال المحلّ بحركة حرف الجرّ الزائد.[38]

بالرغم مما وقع فيه دعاة التّيسير من مطبات في دراسة الجملة العربيّة دراسة دلاليّة تتجاوز الشكل، إلا أنه لا يمكن إنكار فضل الباحثين في إضافة معيار دلالي

آخر في تقسيم الجملة العربيّة، وذلك بالنظر إلى محوري البناء (المسند والمسند إليه)، فضلا عن معيار الشكل: الذي قسمت الجملة العربيّة على أساسه إلى: جملة اسميّة – جملة فعليّة – جملة شرطيّة – جملة ظرفيّة، ومعيار المعنى العام للجملة الذي قسمت على أساسه الجملة إلى: خبريّة – إنشائيّة – استفهاميّة...، والمعيار التّداولي الذي أدى إلى تقسيمات عديدة في البلاغة العربيّة بحسب الأغراض التّي تؤديها الجملة .

وهو ما يكمل من عمل النحاة الأوائل ويزيد عليه ولا ينقص من علمهم شيئا فالمعنى لا يحصل إلا بمراعاة هذه الجوانب الثّلاثة: الشكل – المعنى الحاصل من العلاقات النحويّة التّي تحصل على مستوى الجملة وربط كل ذلك بالسّياق الخارجي ليكتمل المعنى.

غير أن رجحان كفة المعنى بشكل كبير لدى هذه الفئة من الوصفيين على حساب الشكل الذي أهمل بغرض الانتصار للمعنى تماشيا مع ما يقتضيه الدّرس اللساني الحدي، كل ذلك يتناقض مع ما تقتضيه أي نظريّة التّي يشترط أن تكون شاملة للظاهرة، واللغة ليست معنى فقط فهي معنى وشكل، ولا يمكن بناء نظريّة لغويّة على جانب دون آخر.

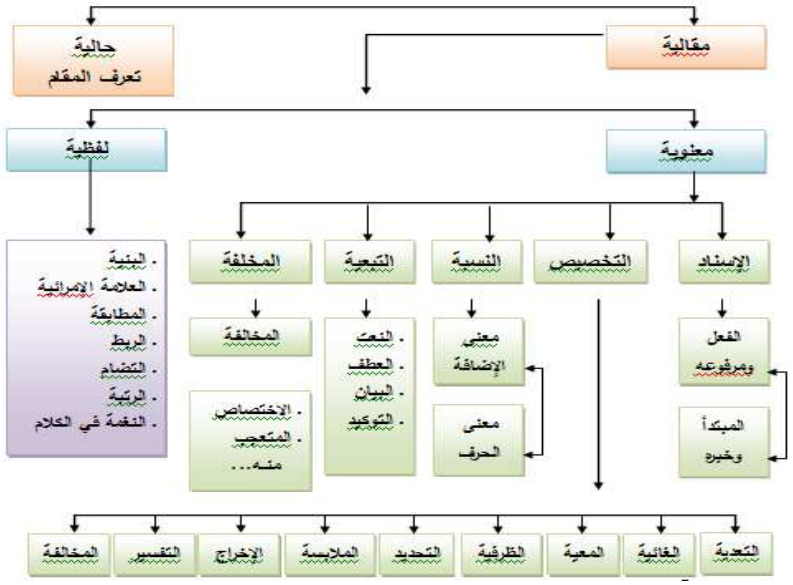
ولهذا جاء تمام حسان بنموذج جديد أراد من خلاله أن يؤسس لنظريّة جديدة تتصف بالشمول، قوامها المبنى والمعنى معا.

3.2.1 دلالة الجملة في نظريّة القرائن: لم يقع تمام حسان فيما وقع فيه القدامى –حسب رأيه – من تغليب للشكل على حساب الدّلالة ، واعتنى بالمعنى وجعله الموضوع الأخص لكتابه « اللغة العربيّة معناها ومبناها » لأن كل دراسة لغويّة لا بد أن يكون موضوعها الأول والأخير هو المعنى[39] وفي الآن نفسه لم يهمل الباحث المبنى كما فعل من سبقه حينما قلصوا من الدّور الدّلالي للحركات الإعرابيّة، وفسح مجالا للإعراب داخل نظريته الجديدة، وعدّه واحدة من مجموع القرائن اللفظيّة والنعتيّة المؤديّة للمعنى «فالارتباط بين الشكل والوظيفة هو اللغة

وهو العرف وهو صلة المبنى بالمعنى»[40] ، ولهذا عد أول باحث جمع بين المعنى والمبنى، فاتسع في المباني حين عرض لقرائن لفظيّة أخرى غير الإعراب واتسع في المعاني النحويّة التّي حددها الباحثون من قبله في ثلاث علاقات: الإسناد – الإضافة – التّكملة إلى علاقات أو قرائن معنويّة أخرى.

بدأ تمام حسان من فكرة مهمة انطلق منها الجرجاني في تأسيسه لنظريّة النظم وهي فكرة " التّعليق "، ورأى أن " فهم التّعليق على وجهه كاف وحده للقضاء على خرافة العمل النحوي والعوامل النحويّة، لأن التّعليق يحدد بواسطة القرائن معا في الإعراب في السّياق ويفسر العلاقات بينها "[41].

ومفهوم التّعليق عند تمام حسان هو: «إنشاء العلاقات بين المعاني النحويّة بواسطة ما يسمى بالقرائن اللفظيّة والمعنويّة والحاليّة»[42]، جمعها "تمام حسان" جميع قرائن التّعليق اللفظيّة والمعنويّة في المخطط التّالي:[43]



وعليه فإن تحليل جملة (قابل زيد عمرا) مثلا بناء على هذا النموذج يكون على الشكل الآتي:

قابل: فعل

زيد: فاعل؛ تدل عليه عدد من القرائن: (قرينة معنويّة: وهي هنا الإسناد باعتباره العلاقة الرابطة بين الفاعل والفعل، وقرائن لفظيّة: وهي هنا البنيّة باعتباره اسما مرفوعا، والعلامة الإعرابيّة؛ باعتباره مرفوعا، والتّضام؛ باعتباره فاعلا، الرتبة؛ باعتباره متأخرا عن الفعل)

محمدا: مفعول به؛ والقرائن الدّالة على ذلك: (التّعديّة؛ وهي قرينة معنويّة تربط المفعول به بالفعل الذي يحتاج إلى مفعول ليتم المعنى، البنيّة؛ باعتباره اسما وليس قسما من أقسام الكلام الأخرى التّي لا يصح معها أن تتخذ كلمة ما وظيفة المفعوليّة، العلامة الإعرابيّة؛ باعتباره منصوبا، وهما قرينتان لفظيتان).

وإن كان تمام حسان تجاوز ما وقع فيه بعض معاصريه من زلات ومن تغليب للمعنى على حساب الشكل أو تغليب للشكل على حساب المعنى، فإن هدف التّيسير الذي بدأه إبراهيم مصطفى وسار على هديه مهدي المخزومي ولم يستطع تمام حسان الخروج عليه حال دون بلوغ نظريته حد الكفايّة التّفسيريّة، فلم يخرج تمام حسان عما وقع فيه بقيّة الباحثين المعاصرين من تقليص لمعاني النحو، وكل ما فعله هو اختصار الكثير من التّعريفات التّي كانت في كتب النحاة الاوائل.

وإن لم يصطلح القدامى على المفاعيل الخمسة بتسميّة واحدة تدل على الغرض العام الذي تؤديه هذه الكلمات فإن الوظيفة المشتركة التّي تؤديها الكلمات وهي التّخصيص ماثلة في تعريف كل واحدة منها؛ فالمفعول به: ما وقع عليه فعل الفاعل[44]

والمفعول معه سمي كذلك لدلالتّه على المعيّة، أما المفعول لأجله فأهم شروطه أن يكون معلِلا لما قبله[45]، وسمي المفعول فيه بالظرف أيضا لدلالتّه على الظرفيّة[46]والتّمييز « ما يرفع الابهام عن ذات مذكورة أو مقدرة »[47]... ، وكذلك

الأمر مع بقيّة المخصصات التّي تخصص العلاقة الإسناديّة بقرينة معينة ذكرها النحاة في مؤلفاتهم كالملابسة في الحال التّي تعني عند تمام حسان ملابسة الحال للهيئات[48]مما ورد لدى النحاة الأوائل في سياق التّمييز بين الحال التّي ترفع الإبهام عن هيئة الذات لا عن نفسها كما هو الحال مع الصفة [49]

ولما جاء تمام حسان لخص جميع هذه التّعريفات وغيرها في مجموعة من القرائن وأعطاها الشكل الآتي:

القرينة المعنوية	المعنى الذى تدل عليه
١ ـ التعدية	المفعول به
٢ ـ الغائية (وهى تشمل غائية العلة وغائية المدى)	المفعول لأجله والمضارع بعد اللام وكى والفاء ولن وإذن الخ
٣ ـ المعية	المفعول معه والمضارع بعد الواو
٤ ـ الظرفية	المفعول فيه
٥ ـ التحديد والتوكيد	المفعول المطلق
٦ ـ الملابسة	الحال
٧ ـ التفسير	التّمييز
٨ ـ الإخراج	الاستثناء
٩ ـ المخالفة	الاختصاص وبعض المعانى الأخرى

جمع تمام حسان بين جميع هذه الأبواب ضمن باب واحد وهو التّخصيص أي باعتبار القرينة التّي تشترك فيها جميع هذه المعاني النحويّة، غير أن غايّة التّيسير والاختصار لا تشفع له فيما تجاوزه من تفاصيل التّعريف والتّي تكشف عن السّمات المائزة لكل باب نحوي، لأن ذلك مما يتضارب مع أهداف العلم ومن ذلك جمع جميع المنصوبات ضمن قرينة التّخصيص، بالرغم من أن التّخصيص – فيما يبدو – لا يصلح قرينة لجميع الأبواب النحويّة والمقصود هنا قرينة التّمييز والاستثناء

ذلك لأن التّمييز نوعان: تمييز الذات وتمييز النسبة، أما الأول فلا يختص علاقة إسناديّة لأنه يزيل إبهام الاسم المفرد قبله، وإذا قلنا أن الغرض منه التّخصيص فذلك من منطلق أنه يخصص عنصرا لسانيا واحدا لا علاقة إسناديّة، مثل أن تقول: اشتريت رطلا لحما، فاللحم تخصيص للمقدار الذي قد يكون سكرا أو برتقالا واللحم تخصيص لهذه القيمة (رطل) أما تمييز النسبة، فهو قسمان[50]:

أ- محول: ويشمل ما كان قوله أصله فاعلا لقوله تعالى: "واشتعل الرأس شيبا"[51]، أو مفعولا لقوله تعالى: "وفجرنا الأرض عيونا"[52]، أو مبتدأ لقوله عز وجل: "أنا أكثر منك مالا وأعز نفرا"[53]

ب- غير محول: نحو أكرم سليم رجلا.

وعلى هذا فالتّخصيص علاقة لا تصلح كقرينة لجميع أنواع التّمييز، لا تصلح في النوع الأول لأن التّمييز فيها يزيل إبهام المفرد، ولا تصلح في الثّاني لأن الجملة فيه محولة عما كان أمله فاعلا أو مبتدأ وقرينتها الإسناد ولا تصلح حتى فيما كان أصله مفعولا رغم اشتراكهما في القرينة لأن التّمييز معنى نحوي والمفعول معنى نحوي آخر.

ويلاحظ على الباحث التّكلف لإثبات قرينة التّخصص للتمييز. ويظهر ذلك في قوله: "ولاشك أن الإبهام عموم وأن تفيد تخصيص لهذا العموم مادام التّفسير يزيل الإبهام فهو تخصيص يزيل العموم "

والحقيقة أن قرينة التّخصيص قد تنطبق على نوع واحد من الاستثناء وهو الاستثناء المتصل الذي ذهب العلماء أنه إخراج بعض من كل شرط أن يكون من جنسه.

أما النوع الثّاني فهو الاستثناء المنقطع على سبيل استثناء الشيء مما ما هو جنسه، إنما صح على سبيل المجاز والجمل على لكن في الاستدراك

أو حسب سيبويه جاء على معنى: لكن زيد، ولا أعي زيدا في جملة ما رأيت أحدا إلا زيدا .

وعلى هذا، فإن كان المستثنى في الأول تربطه علاقة تخصيص بالإسناد فإن المستثنى الثّاني لا تربطه علاقة التّخصيص لأنه استدراك على ما قبله ولا يصلح إدراجه ضمن قرينة ويعد المخالفة واستثناء لوجود القرينة الأداة (إلا) والتّي يشترط أن يكون ما بعدها مما قبلها بخلاف (لكن).

وعلى هذا فإن لكل باب خصائصه تستوجب مراعاتها، وإدراج الباب ضمن قرينة عامة فيه إجحاف لكثير من الفروق الدّلاليّة بين الأبواب النحويّة.

إلى جانب الارتباط اللفظي بين التّابع والمتبوع بفضل قرينة المطابقة التّي تظهر خاصة على صعيد الحركة الإعرابيّة، يربط بين التّوابع قرينة معنويّة وهي التّبعيّة التّي تدل على ارتباط التّابع بالمتبوع معنويا، وتدرج ضمنها قرائن هي: النعت – العطف –البدل – التّوكيد.

أما التّبعيّة كرابط معنوي فهي أكثر ما شد انتباه تمام حسان في تعريف النحاة الأوائل للتوابع فرشحها لأن تكون قرينة مشتركة بين جميع التّوابع واستغنى بها على باقي السّمات المميزة للتوابع والتّي تميز بين مكون وآخر في التّوابع لأنه يهدف دائما –كما قلنا– إلى الاختصار، وجميع تعريفات النحاة الأوائل للمختلف التّوابع تحتوي هذه السّمة المشتركة، بدءًا من تعريف سيبويه الذي عبر عن ذلك الارتباط.

يبدو أن نظريّة تمام حسان قامت في الأساس على جمع أهم الخصائص المميزة لعناصر التّركيب من التّراث النحوي، وذلك بالوقوف في كل تعريف عند أهم سمة مميزة للباب النحوي (المفاعيل الخمسة – التّمييز –الحال – المستثنى – العطف – البدل – التّأكيد...) لاتخاذها قرينة للمعنى فخرج بمجموعة قرائن مرتبة ترتيبا محكما في مخطط تيسيري.

وإن كان النحاة قد فصلوا في هذه القرائن وأعطوا كل عنصر حقه أوراقا من الوصف فإن ذلك لم يكن تكرارا أو حشوا بل دليلا على التّأني في الوصف فخرجوا بسمات عديدة لم يتعرض لها المحدثون على رأسهم تمام حسان، والمقارنة

بين تعريف القدامى للباب النحوي أو الوظيفة النحويّة التّي يشغلها العنصر التّركيبي وبين مايقابلها لدى تمام حسان من قرائن معنويّة وما تدل عليه من معاني، يكشف الفرق بين التّعريفين وكيف أن تمام حسان اختصر كثيرا من التّفاصيل والخصائص التّي تثري الحدود وتمنع دخول أبواب نحويّة أخرى في الباب الواحد.

المعنوي الشديد بين النعت والمنعوت بعبارة (الاسم الواحد)[54] ، فالنعت والمنعوت كالاسم الواحد لما يربطهما من صلة دلاليّة مشتركة – وهو ما سبقت الإشارة إليه سالفا في سياق الحديث عن أقسام الكلم، ويرتبط البدل بالمبدل دلاليا أيضا ويأخذان نفس المصير حين يأخذ الاسم الثّاني (البدل) مكان (المبدل منه) والمثال على ذلك ما جاء في كتاب سيبويه «من ذلك: ما مررت برجل بل حمار وما مررت برجل ولكن حمار، أبدلتَ الآخر من الأوّل وجعلته مكانه»[55]

ويشتد الارتباط بين التّابع والمتبوع حتى يأخذ التّابع نفس الوظيفة النحويّة للمتبوع في المعنى، وذلك ما ورد في الكتاب يقول سيبويه:« في قولك: خاف الناس ضعيفُهم قويُّهم، ولَزِمَ الناسُ بعضُهم بعضاً، فلما قلت: ألزمت وخوّفتُ صار مفعولا، وأجريت الثّاني على ماجرى عليه الأول وهو فاعل، فصار فعلا تعدّى إلى مفعولين»[56]

ويلخص الزمخشري العلاقة الدّلاليّة الجامعة بين لفظ التّأكيد والمؤكد حين يقول:« وجدوى التّأكيد أنك إذا كررت فقد قررت المؤكد وما علق به في نفس السّامع ومكنته في قلبه وأمطت شبهة ربما خالجته أو توهمت غفلة وذهابا عما أنت بصدده فأزلته وكذلك إذا جئت بالنفس والعين فإن لظان أن يظن حين قلت فعل زيد أن إسناد الفعل إليه تجوزا أو سهوا أو نسيانا وكل وأجمعون يجديان الشمول والاحاطة»[57]

يظهر من هذا التّوضيح لفائدة التّأكيد مدى ارتباط التّابع بالمتبوع في التّأكيد وفضلا عن الارتباط الكلي بينهما عن طريق تكرار نفس اللفظ لغرض تقويّة

المعنى يرتبط أيضا التّابع بما سبقه ارتباطا جزئيا فتجمعهما علاقة اشتمال أو إحاطة.

وأما الاسم المعطوف فهو كما جاء في الكافيّة يشترك مع متبوعه في نسبة الفعل أو الاسم إليه تماما كما ينسبان إلى المتبوع[58].

وعليه يمكن القول أن النحاة وإن كانوا سباقين لهذه القرائن الدّالة على المعنى وتنبهوا لجميع مداخل التّفسير، من حيث المعنى والشكل، بل ومن حيث السّياق التّداولي الذي يرد فيه الاستعمال، فإن فضل تمام حسان في جمع شتات ما تفرق داخل نظريّة النحاة الأوائل لا يمكن إنكاره، فقد أحسن الجمع والتّصنيف وسهل البحث على المتعلمين وفق قرائن متعددة تحيط بمختلف جوانب التّركيب من حيث الشكل والمعنى والوظيفة التّي تشغلها عناصر التّركيب دون تغليب لجانب الشكل على المعنى أو العكس.

2/ البنيّة الدّلاليّة للجملة العربيّة في الاتجاه التّفسيري:ظلت النزعة الوصفيّة هي السّائدة في الفكر اللغوي العربي إلى غايّة فترة السّبعينيات حين سمع الباحثون العرب المحدثون بتيار لساني جديد لاح في أفق البحث اللساني الأمريكي وذاع سيطه في العالم أراد صاحبه الباحث الأمريكي أفرام نوام تشومسكي (Avram Noam *Chomsky*)، أن يتجاوز من خلاله الثّغرات التّي وقع فيها التّوزيعيون والبنيويون من الدّراسة الشكليّة العقيمة للجملة، «حيث اعتبر التّوزيعيون البحث وراء السّطح المنطوق أو المكتوب كالبحث في منهج عقيم، وجعلوا المعاني موضعا لدراسة علم النفس».[59] .

إذا كان التّعامل مع اللغة وفق المنهج الوصفي التّقريري أدى إلى نوع من الدّراسة السّطحيّة التّي تتعامل مع الظاهرة في حدود ما يملي به الوصف لظاهر الأشياء دون النفاذ إلى عمقها، مما أدى إلى إهمال المعنى تارة مع (عبد الرحمان أيوب) والتّقليص من حجم المعاني التّي توحي بها الجملة العربيّة تارة أخرى، فإن البحث في الجملة وفق المنهج التّفسيري الذي لقي صدى كبيرا من قبل عدد من

الباحثين العرب أمثال " ميشال زكريا" و"خليل عمايرة" و"عبده الراجحي أخذ منعطفا آخر في البحث عن الدّلالة متجاوزا حدود الوصف إلى التّفسير.

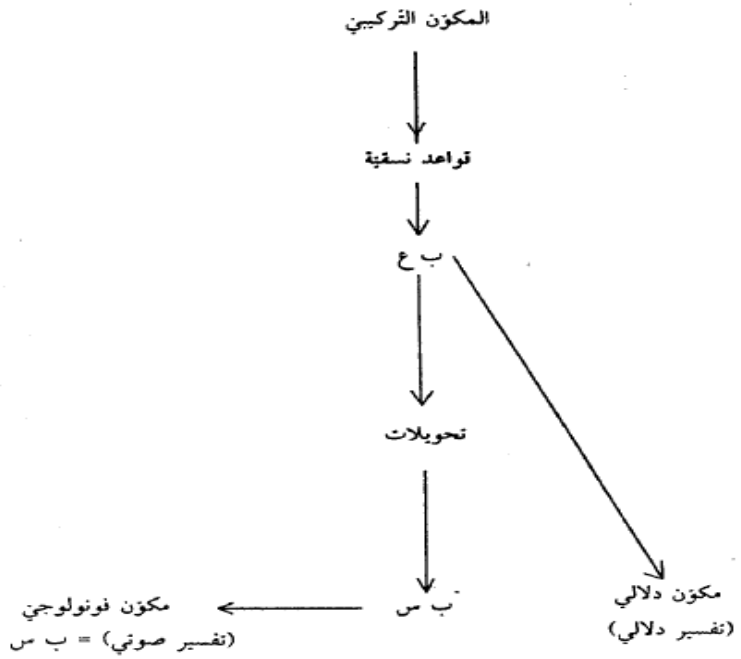
لا تكتفي النظريّة التّوليديّة بالمنهج الوصفي في دراسة اللغة، فهي نظريّة تفسيريّة تسعى لأن تحقق شرطين: الكفايّة الوصفيّة (descriptive adequacy) والكفايّة التّفسيريّة (explanatory adequacy) و تسعى لأن تقدم وصفا كاملا لما يعرفه متكلم اللغة لتحقيق شرط الكفايّة التّفسيريّة على مستوى أعمق استنادا إلى حس المتكلم ومعرفته الضمنيّة بقواعد اللغة ، فهذه المعرفة بالذات هي التّي يصر تشومسكي على دراستها[60].ولذلك لم يعد المنهج الوصفي صالحا للوصول إلى هذه المعرفة، فتفسير اللغة ومعرفة الكيفيّة التّي ينتج بها المتكلم هذه اللغة التّي تعد تنظيما فريدا من نوعه[61] يقتضي ذلك منهجا عقليا، يستند فيه على خطوات العقل للوصول إلى هذه الحقيقة الكامنة في الذهن، ولهذا اتخذ تشومسكي من المنهج الاستنباطي أداة للتحليل وذلك عن طريق وضع الفرضيات التّي تفسر القضايا اللغويّة الممكنة.[62]

تخلص المنهج التّفسيري من قيود الملاحظة من جهة لكنه وقع في أوهام الافتراض من جهة أخرى، ولما سعى إلى تعميم هذه الافتراضات وقع في مزالق علميّة كان سببها الطموح إلى الكليّة بهدف التّوسيع وتجاوز حدود الخصوصيّة وبهذا ظهر للمنهج التّفسيري عيوب ومزالق في دراسة الجملة أسفر البحث عن اثنين منها:

1.2 اختلاف القوالب التّجريديّة:تعرض القسم التّجريدي المسئول عن إنتاج البنيّة العميقة في النظريّة التّوليديّة للتحويليّة أكثر من إلى أكثر من والتّعديل، فقد فتح تشومسكي نظريته على عدة «تغييرات جذريّة وتعديلات جوهريّة في المفاهيم والتّصورات وإضافات غير مسبوقة حتمتها أوجه النقد من تيارات أخرى ، وعدول عن كثير من الاصطلاحات المنجازة الغامضة[63]، فظهرت تحت النظريّة الواحدة عدة نماذج حتى صعب على الباحثين في تاريخ علم اللغة تصنيف فكره اللساني

لذا قال مونان:«وتزداد الصعوبة حين نحاول تحديد مكانة تشومسكي، أن أبعاد طوحه وتجديده النظري [المستمر] والصدمة التّي أراد أن يحدثها وأحدثها ، كل هذا يضع الباحث قليل المعرفة بتاريخ علم اللغة، مشكلة لا تجوز محاولة تجنبها»[64] ذلك أن تشومسكي لم يلتزم بنظريّة واحدة في البحث، بل كان يخضع نظرياته في كل مرة لكثير من التّعديلات والإضافات استجابة لمستجدات البحث اللساني التّي كان يسمع عنها من معاصريه.

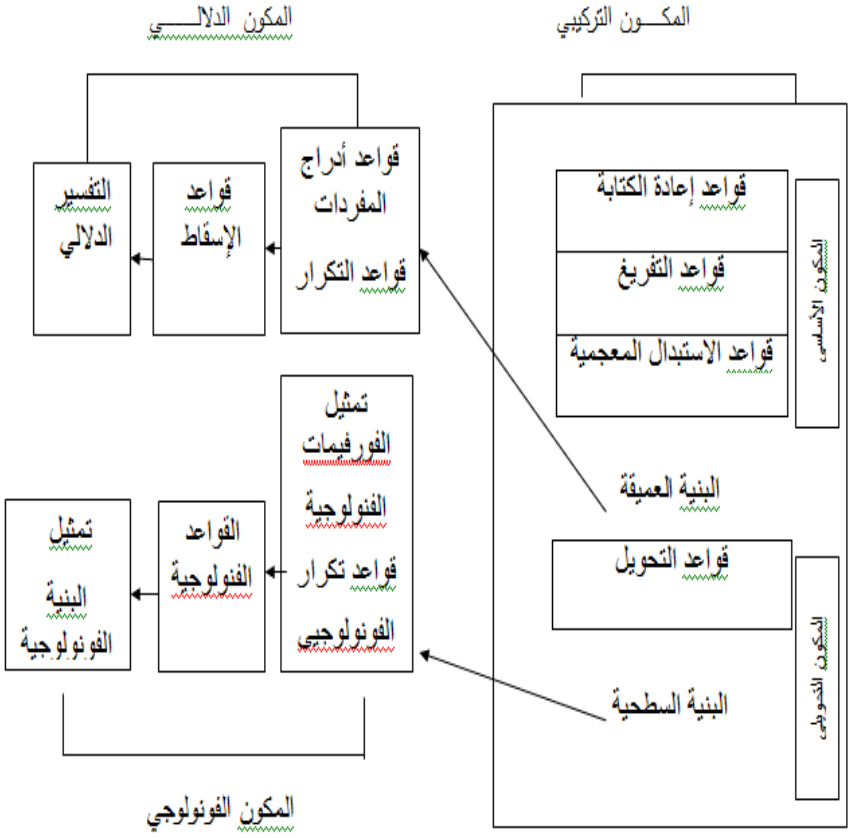
فمثلا تعرض النموذج الاول الذي عرض له تشومسكي في كتابه البنى التّركيبيّة (1957م) لعدة تغييرات:



(الشكل01)[65]

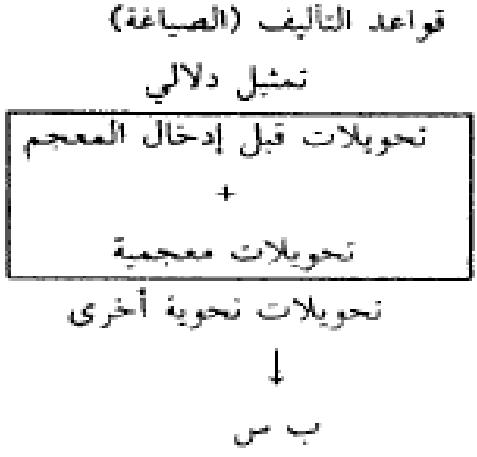
النموذج الثّاني(1965م): تجنبا للوقوع في جمل من مثل (أكل الخشب الولد) أدرج تشومسكي في النموذج الأول المعجم في المكون الأساس للمكون التّركيبي من أجل إعطاء القراءة الدّلاليّة الصحيحة للكلمات، تكون القواعد والقوانين

المعجميّة فيه مسئولة عن تحديد بعض الصفات الدّلاليّة والنحويّة للمورفيمات وبعدما كان النموذج الأول يضم فقط: المكون التّركيبي – والمكوّنين التّفسيريين (الدّلالي والفونولوجي) وأصبح للمكون التّركيبي أيضا مكونا تحويليا مسؤولا عن إدراج المورفيمات في مكان الرموز المركبة، في مستوى المؤشر النسقي للقاعدة، قصد الحصول – أخيرا – على البنيّة العميقة[66].



(الشكل 02)[67]

النموذج الثّالثّ (1970م): تحول المكون التّركيبي فيه إلى مكون دلالي، وأصبحت وظيفة المكون الدّلالي بذلك توليديّة لا تفسيريّة فحسب، بحيث أصبح توليد الجملة يتم على النحو التّالي[68]:



(الشكل 03)[69]

رغم عنايّة النظريّة التّوليديّة التّحويليّة بقضيّة المعنى وحرصها على أن تتخذ له مكانة في كل نموذج جديد من نماذجها، ورغم اتساع مكانة هذا المعنى شيئا فشيئا في كل مرحة من مراحل تطوير النموذج حتى صار يشتق من البنيّة السّطحيّة وليس فقط من المؤشر النسقي أو من التّمثيل الدّلالي كما كان في السّابق.

غير أن تغير القوالب التّجريديّة وإجراء أكثر من تعديل واحد لها – وإن كان حالة صحيّة للعلم – لكنه لا يعكس بدقة كيفيّة عمل اللغة وإنتاجها و تفسيرها، ولو كان كذلك لقدمت التّوليديّة نموذجا واحدا للتفسير، وهذه الاختلافات تدل على أن التّفسيرات تبقى مجرد حدس لا تثبته العلوم التّجريبيّة.

ومجرد التّخمينات الفلسفيّة ليست مهمة الباحث اللغوي الذي لا بد أن يشتغل بوصف البنيّة الغويّة كما هي دون خروج من الظاهرة وما تؤديه من وظائف إلى ظاهرة أخرى (العقل وكيفيّة عمله) لأن هذا من وظيفة بحث علمي متخصص آخر.

وانشغال الدّراسة بالجانب التّجريدي، وكيفيّة عمل اللغة داخل الذهن منهج عقيم لا يحقق الهدف الرئيسي من أي دراسة لغويّة، وهو النفاذ للمعنى الحقيقي، وكل ما تحصل عليه الباحث من هذا التّحليل هو بعض المعاني المستنبطة من العلاقات الدّاخليّة بين عناصر التّركيب كعلاقة الفاعليّة والمفعوليّة، والحقول الدّلاليّة للمكونات والتّي يتم على أساسها اختيار عناصر التّركيب المجاورة ، والمقولات الصرفيّة كالتّذكير والتّأنيث والعدد والتّنكير والتّعريف، وحتى دلالة البنيّة السّطحيّة فهي لم تتحرر في كثير من الأحيان من العلاقات التّي تحدث على مستوى القالب التّجريدي الذي افترضه الباحث كمفهوم الأثر، الذي يعد «نوعا من الذاكرة أو الحافظة للبنيّة العميقة في البنيّة السّطحيّة» [70]والبؤرة والافتراض،

فتقديم تصور للقالب النحوي في الذهن، والاستعانة بنظام الرموز الرياضيّة والحرفيّة والمخططات عمليّة تعود بنا للوراء، إلى الحالة الشكليّة التّي كانت عليها الجملة في الذهن والعقل ليس سوى أداة طيّعة، تعمل وفقا لما تمليه عليه تلك الكتلة من مكونات النّفس البشريّة، من الجوارح والرغبات والمشاعر والأحاسيس والشعور واللاشعور...و عليه لا يمكن لأي علم مهما تطور أن يقر بوجود نمط واحد للجملة اسميّة كانت أو فعليّة وبترتيب واحد .

ولهذا عندما عبّر "الجرجاني" في سياق حديثه عن النظام وكيفيّة تركيب الألفاظ، أشار إلى أنها تترتب وفق ترتيبها في النفس ولم يقل العقل أو الذهن لأن مفهوم النفس أكبر بكثير من ذلك، فقال :« أما " نظام الكَلِم" فليس الأمر فيه كذلك، لأنك تقتفي في نظمها أثار المعاني في النفس... فإذا و جب لمعنى أن يكون في النفس وجب على اللفظ الدّال عليه أن يكون مثله أولا في النطق »[71]

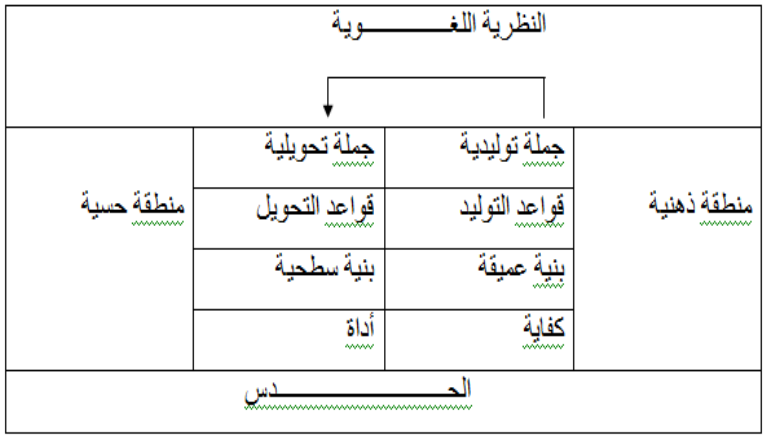
والنفس أيضا تخضع لملابسات داخليّة كما سبق وأن ذكرنا وخارجيّة، ونقصد بذلك مقتضى الحال بما في ذلك حالة المخاطب ونوع الخطاب الذي يجري معه وعلى هذا نجد هذه النماذج التّي غلب عليها التّجريد بعيدة عن واقع اللغة والأبعاد التّداوليّة الحقيقيّة التّي تتم فيها.

2.2 اقتراح نحو كلّي: سعى النحو التّوليدي التّحويلي بمختلف مراحله إلى تقديم نحو كليّ يصلح للتطبيق على كل اللغات[72]، غير أن هذا النوع من النماذج يبقى قاصرا على احتواء اللغة العربيّة وثرائها وخصوصيتها، لأن اللغات لا تتفق إلا في المبادئ العامة وتبقى لكل لغة مميزاتها الخاصة.

فالنحو التّحويلي لا يمكنه تفسير جميع استعمالات العربيّة، والتّحويلات التّي تحصل على مستوى الجملة العربيّة أكثر من أن تستوعبها القوانين التّحويليّة، لأن الجملة العربيّة يتحد في تفسيرها علم النحو وعلم المعاني الذي يربط الاستعمال بالمقام، أما النظريّة التّحويليّة فلا تفسح المجال للأبعاد التّداوليّة وتخضع الجملة لقوانين وقواعد شكليّة، والجملة الخارجة عن هذه القوانين تعد خاطئة نحوياً.

ذلك لأن الجملة في النحو التّحويلي تسير في اتجاهين من "التّوليد", الذي يتكفل به (المكوّن التّوليدي) على مستوى الذهن وهو المسئول عن إنتاج "البنيّة العميقة" التّي تتصف بأنها جملة بسيطة وتامة ومبنيّة للمعلوم[73]، نحو (المكوّن التّحويلي) الذي يقدّم عن طريق مجموعة من التّحويلات كالتّقديم والتّأخير، والحذف والزيادة "البنيّة السّطحيّة"، والتّي تعرف بأنها « نتائج العمليّة التّوليديّة التّي يقوم بها المكون التّركيبي أي هي الشكل الصوتي النهائي للتتابع الكلامي المنطوق ». [74]

فالنحو التّحويلي خصّص مكانا في نموذجه لمنطقتين فقط، مسئولتان عن إنتاج الجمل وأهمل منطقة مهمّة جدّا وهي منطقة المقام, على الشكل التّالي: [75]



وهناك العديد من الأمثلة التّي تثبت قصور هذا القالب وعدم قدرته على تفسير استعمالات أخرى للجمل العربيّة، منها قوله تعالى في القران الكريم:

<<و إن طائفتان من المؤمنين اقتتلوا فأصلحوا بينهما... >>[76]

فجملة (طائفتان اقتتلوا) غير مقبولة نحويّا في النحو التّوليدي التّحويلي، لعدم وجود التّناسق المطلوب في البنيّة السّطحيّة بين ركني الجملة من حيث التّثنيّة والجمع.

غير أن هذا النوع من الاستعمال الذي تحوّل فيه الركن الفعلي إلى جمع بدل مثنى وهو ما يعرف بأسلوب "الالتّفات"، الذي عرف في كلام العرب بمختلف أنواعه ونجد له تفسيرا في الدّرس اللغوي العربي مع علم البلاغة، التّي تفسح المجال للمقام حتى يُدْلِي بدَلْوِهِ، لا يجد له النحو التّوليدي التّحويلي تفسيرا.

وها هو " فخر الدّين الرازي " يقدم تفسيرا لهذه الظاهرة قائلا :

« عند الاقتتال تكون الفئة قائمة، وكل أحد برأسه يكون فاعلا فعلا، فقال اقتتلوا...وعند العودة إلى الصلح تتفق كلمة كل طائفة وإلا لم يكن يتحقق الصلح فقال: بينهما لكون الطائفتين حينئذ كنفسين».[77]

فلما كانت كلمة المؤمنين ونفوسهم مشتتة حال الفتنة التّي دفعتهم للاقتتال عُبّـر عن الاقتتال بالجمع، ولما رجعوا للصلح الذي يكون بعد توحد النفوس والقلوب جاء الضمير بصيغة المثنى في (بينهما).

ومن أمثلة ذلك أيضا أن يقع المعنى مفعولا ويحوّل إلى فاعل[78]، أي أن يكون مفعولا في البنيّة العميقة ويحوّل إلى فاعل في البنيّة السّطحيّة، وهو مـا لا يقبلـه النحو التّوليدي التّحويلي، ومثاله كثير في مجاز أبى عبيدة .

والنموذج الذي لا يصلح للتطبيق في القرءان الكريم يبقى قاصرا، لأن القـرءان الكريم ما نزل إلا بلسان العرب المبين.

وهذا من المطبّات التّي وقع فيها النحو الوظيفي والأنحاء الغربيّة علـى نحـو خاص بسبب عدم التّمييز بين نوعين من الجمل الاسميّة والفعليّة، إذ لا يمكن بنـاء نظريّة نحويّة كليّة للغة العربيّة إذا لم ننطلق من خاصيّة جد هامة للغتنـا العربيّـة وهي: وجود نمطين للجملة العربيّة: الجملة الاسميّة والجملة الفعليّة، خاصـة وأن لهذا التّمييز دور دلالي، فالاسميّة تدل على الثّبوت والفعليّة تدل على التّغيير.

الخاتمة: توصلت الدّراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- أدى التّعامل مع الجملة وفق المنهج الوصفي التّقريـري إلـى نـوع مـن الدّراسة السّطحيّة التّي تتعامل مع الظاهرة في حدود ما يملي به الوصـف لظـاهر الأشياء دون النفاذ إلى عمقها، مما أدى إلى إهمال المعنى تارة والتّقليص من حجم المعاني التّي توحي بها الجملة العربيّة تارة أخرى.
- لم يستطع المنهج الوصفي الشكلي أن يقدم تحليلا تتحقق فيه الكفايّة وتجاهل المعنى الذي بقي يفرض نفسه في كل مرة أثناء التّحليل أوقع عبد الرحمان أيـوب في تضارب كبير بين الدّرس اللساني الوصفي الحديث والدّرس النحـوي التّراثـي والخروج عن المنهجين أحيانا بحثا عن الدّلالة.

- إن الحاجة لتسليط الضوء على هذا الجانب من اللغة قسم الوصفيين الوظيفيين إلى فريقين؛ الأول عاد للتراث مستنجدا بعلم البلاغة العربيّة، وتطلب من الفريق الثّاني الاستئناس بمبادئ نظريّة فيرث السّياقيّة بحثا عن المعنى.
- تجاذب الوصفيين اتجاهان؛ اتجاه استدعي منهم مسايرة البحث الحديث نحو اقتراح نموذج جديد يتصف بالكفايّة التّفسيريّة، واتجاه فرض عليهم مسايرة دعوات التّيسير.
- هذا التّجاذب أدى بالوصفيين إلى إهمال جانب الشكل مسايرة لمستجدات البحث النحوي اللساني الحديث، وعدم فسح المجال الكافي للمعنى من جهة أخرى بدافع التّيسير.
- حرصت النظريّة التّوليديّة التّحويليّة على أن تتخذ للمعنى مكانة في كل نموذج جديد تقترحه من نماذجها، وتوسيع مجاله شيئا فشيئا حتى صار يشتق من البنيّة السّطحيّة.
- غير أن تغير القوالب التّجريديّة وإجراء أكثر من تعديل واحد لها يدل على أن التّفسيرات التّي تقدمها النظريّة تبقى مجرد حدس لا تثبته العلوم التّجريبيّة.
- انشغال البحث بالجانب التّجريدي للغة، منهج عقيم لا ينفذ للمعنى الحقيقي، وكل ما يحصل عليه الباحث هو بعض المعاني المستنبطة من العلاقات الدّاخليّة بين عناصر التّركيب، والحقول الدّلاليّة للمكونات، والمقولات الصرفيّة، وحتى دلالة البنيّة السّطحيّة لم تتحرر من قيود العلاقات التّي تحدث على مستوى القالب التّجريدي مما افترضه الباحث كمفهوم الأثر، والبؤرة والافتراض...
- الكليّة التّي تنشدها اللسانيات الغربيّة المعاصرة صفة لا تنطبق على النحو التّحويلي لعدم قدرته على استيعاب خصوصيّة العربيّة وثرائها.

قائمة المصادر و المراجع:

•القرآن الكريم (روايّة ورش)

أوّلا: المصادر

1. ابن الأنباري، أبو البركات عبد الرحمان بن محمد بن أبي سعيد الأنباري، أسرار العربيّة، تح : محمد حسين شمس الدّين، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 1997م ط1.

2. الجرجاني، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني، دلائل الإعجاز، تعليق : محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر،2004م،ط5

3. ابن جني، أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح : محمد علي النجار، المكتبة العلميّة، دت، دط .

4. الرضي، محمد بن حسن الإستراباذي الرضي، شرح الرضي لكافيّة ابن حاجي، تح : حسن بن محمد بن إبراهيم الحفظي، ادارة الثّقافة و النشر بجامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلاميّة، دت، دط

5. الزمخشزري، أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري، المفصل في علم العربيّة دار الجبل6، بيروت، لبنان، دت، ط2، 111-112

6. سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تح: عبد السّلام محمد هارون مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، دت، دط.

7. السّيوطي، جلال الدّين عبد الرحمن السّيوطي, بغيّة الوعاة في طبقات اللغويين و النحاة, تح: محمد أبو الفضل إبراهيم, دار الفكر, 1979م, ط2.

8. ابن يعيش، ابن علي بن يعيش النحوي، شرح المفصّل، إدارة الطباعة المنيريّة مصر، دت، دط

9. ابن المثنى، أبو عبيدة معمر بن المثنى التّيمي، مجاز القرءان، علق عليه: حمد فؤاد سزكين، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، دت، دط.

ثانيا:الكتب المترجمة

10. بريجيته بارتشيت، مناهج علم اللغة، من هارمان باول حتى ناعوم تشومسكي، تر: سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار، القاهرة، مصر، 2004م

11. جون ليونز، نظريّة تشومسكي اللغويّة، تر: حلمي خليل، دار المعرفة الجامعيّة الإسكندريّة، مصر، 1985م، ط1،

12. ماري آن بافو وجورج إليا سرفاتي، النظريات اللسانيّة الكبرى من النحو المقارن إلى الذرائعيّة، تر:محمد الراضي، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت، لبنان 2012م، ط1.

13. ماريوباي، أسس علم اللغة، تر: أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، 1998م ط8، ص112-113

14. مليكا إفيتش، اتجاهات البحث اللساني، تر: سعيد عبد العزيز مصلوح ووفاء كامل فايز، المجلس الأعلى للثقافة، د ب،2000م، دط.

ثالثّا:المراجع:

15. إبراهيم مصطفى, إحياء النحو, القاهرة, مصر, 1937, ط1

16. أحمد المتوكل، الوظائف التّداوليّة في اللغة العربيّة في اللسانيات الوظيفيّة، دار الثّقافة، الدّار البيضاء، المغرب، 1985م، ط1

17. أحمد مومن، اللسانيات النشأة و التّطور، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون الجزائر، 2007م، ط3، ص206.

18. تمام حسّان اللغة العربيّة معناها ومبناها، دار الثّقافة، الدّار البيضاء، المغرب 1994م، دط.

19. تمام حسان, الأصول, دراسة إبستيمولوجيّة للفكر اللغوي عند العرب, النحو-فقه اللغة-البلاغة, عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2000م، دط.

20. حنيفي ناصر، اللسانيات، منطلقاتها النظريّة وتعميقاتها المنهجيّة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون، الجزائر، 2009م، د ط.

21. حماسة عبد اللطيف العلامة الاعرابيّة في الجملة بين القديم والحديث، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، دط.

22. حنيفي ناصر، اللسانيات، منطلقاتها النظريّة وتعميقاتها المنهجيّة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون، الجزائر، 2009م، د ط.

23. خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة العربيّة وتراكيبها، منهج وتطبيق، عالم المعرفة جدة، 1984م، ط1.

24. شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانيّة المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، 2004م، ط5.

25. عبده الراجحي، دراسات نقديّة في النحو العربي، مؤسسة الصباح، القاهرة، دط

26. علي مزهر الياسري، الفكر النحوي عند العرب أصوله ومناهجه، الدّار العربيّة للموسوعات، دب، 2003م، ط1

27. فاضل محمد ، مقدمة في اللسانيات ، دار المسيرة، عمان، 2011م،ط2

28. كمال بشر، التّفكير اللغوي بين القديم والحديث، دار غريب، القاهرة، مصر 2005م، دط، ص127

29. محمد أحمد نحلة، مدخل الى دراسة الجملة العربيّة، دار النهضة، بيروت،

30. محمود السّعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة العربيّة، بيروت دط، دت

31. مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربيّة راجعه ونقده: عبد المنعم خفاجة منشورات المكتبة العصريّة، صيدا، بيروت، 1993م، ط28

32. مهدي المخزومي،في النحو الغربي نقد و توجيه، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان 1986م، ط2.

33. ميشال زكريا، الالسّنيّة التّوليديّة والتّحويليّة ، النظريّة الالسّنيّة ، المؤسسة الجامعيّة للدراسات، بيروت، لبنان، 1986م، ط2،ص12، وتشومسكي، آفاق جديدة في دراسة اللغة والعقل، دار الحوار، اللاذقيّة، سوريّة، 2009م، ط.

34. نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة و مناهج البحث اللغوي،المكتبة الجامعيّة الأزريطيّة، الإسكندريّة، 2000م، ص 336.

35. وليد عاطف الأنصاري، نظريّة العامل في النحو العربي عرضا و نقدا، دار الكتاب الثّقافي، إربد الأردن،2002م، ط2.

ثالثًا: الكتب باللغة الأجنبيّة

36. F.De saussure, cours de linguistique générale, ENAG, éditions, ed, Alger, 1994, p37

رابعا:رسائل التّخرج:

37. أكرم نعيم عطوان الحميداوي، التّأويل النحوي عند فخر الرازي في مفاتيح الغيب رسالة لنيل درجة الماجستير في اللغة العربيّة وآدابها، جامعة الكوفيّة،كليّة الآداب، قسم اللغة العربيّة، 2008م.

الهوامش:

(1) عبده الراجحي، دراسات نقديّة في النحو العربي، مؤسسة الصباح، القاهرة، دط، ص134

(2) ماريوباي، أسس علم اللغة، تر: أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، 1998م، ط8 ص112-113

(3) الجرجاني، دلائل الإعجاز، تعليق: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر 2004م، ط5، ص81.

(4) محمد أحمد نحلة، مدخل الى دراسة الجملة االعربيّة، دار النهضة، بيروت، ص16

(5) F.De saussure, cours de linguistique générale, ENAG, éditions, ed, Alger, 1994, p37

(6) حماسة عبد اللطيف العلامة الاعرابيّة في الجملة بين القديم والحديث، دار غريب للطباعة والنشر القاهرة، دط، ص22، 23

(7) خليل أحمد عمايرة، في نحو اللغة االعربيّة وتراكيبها، منهج وتطبيق، عالم المعرفة، جدة 1984م، ط1، ص46

(8) مليكا إفيتش، اتجاهات البحث اللساني، تر: سعيد عبد العزيز مصلوح ووفاء كامل فايز المجلس الأعلى للثقافة، د ب،2000م، دط، ص279

(9) تمام حسان, الأصول, دراسة إبستيمولوجيّة للفكر اللغوي عند العرب, النحو-فقه اللغة-البلاغة عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2000م، دط. ص16

(10) محمود السّعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار النهضة االعربيّة، بيروت، دط، دت ص309

(11) أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة االعربيّة، ص11

(12) خليل عمايرة، في نحو اللغة االعربيّة وتراكيبها، ص46

(13) نايف خرما، أضواء على الدّراسات اللغويّة المعاصرة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1978م، ص115

(14) ماري آن بافو وجورج إليا سرفاتي، النظريات اللسانيّة الكبرى من النحو المقارن إلى الذرائعيّة، تر:محمد الراضي، مركز دراسات الوحدة االعربيّة، بيروت، لبنان، 2012م، ط1 ص149

(15) ينظر، عبده الراجحي، دراسات نقديّة في النحو العربي، 126

(16) المرجع نفسه، 159

(17) المرجع نفسه، ص158-159

(18) المرجع نفسه، ص 129

(19) المرجع نفسه، ص129

(20) المرجع نفسه، ص 179 - 180

(21) ينظر، إبراهيم مصطفى, إحياء النحو, القاهرة, مصر, 1937, ط1, ص1

(22) المرجع نفسه, ص 12،19

(23) مهدي المخزومي، في النحو الغربي نقد وتوجيه، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان 1986م، ط2، ص28، 29.

(24) تمام حسّان اللغة االعربيّة معناها و مبناها، دار الثّقافة، الدّار البيضاء،المغرب،1994م، دط ص 16

(25) المرجع نفسه، ص 16

(26) المرجع نفسه، ص 16

(27) مهدي المخزومي, النّحو العربي نقد وتوجيه, ص 41, 42

(28) ينظر: المرجع نفسه, ص 42

(29) أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تح: عبد السّلام محمد هارون، مكتبة الخانجي القاهرة، مصر، دت، دط، ج1، ص23

(30) إبراهيم مصطفى, حياء النحو، ص50

(31) المخزومي، النحو العربي نقد وتوجيه، ص81

(32) إبراهيم مصطفى, إحياء النحو ، ص55

(33) عبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله الأنباري، أسرار االعربيّة، تح : محمد حسين شمس الدّين دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 1997م، ط1، ص76

(34) المصدر نفسه، ص80، 81

(35) ابن علي بن يعيش النحوي، شرح المفصّل، إدارة الطباعة المنيريّة، مصـــر، دت، دط، ج1 ص 84

(36) المصدر نفسه، ص50

(37) علي مزهر الياسري، الفكر النحوي عند العرب أصوله ومناهجه، الدّار العربيّة للموسوعات دب، 2003م، ط1، ص409

(38) وليد عاطف الأنصاري , نظريّة العامل في النحو العربي عرضا ونقدا، دار الكتاب الثّقـــافي إربد الأردن، 2002م، ط2، ص 145

(39) تمام حسان اللغة االعربيّة معناها ومبناها، ص9

(40) المرجع نفسه ، ص9

(41) المرجع نفسه، ص 189

(42) المرجع نفسه ، ص 188

(43) المرجع نفسه، ص190-204

(44) جلال الدّين عبد الرحمن بن أبي بكر السّيوطي، همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تـــح : احمد شمس الدّين، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 1998م، ط1، 2/ ص5

(45) المصدر نفسه، 79/2

(46) ابن علي بن يعيش النحوي، شرح المفصّل، إدارة الطباعة المنيريّة، مصر، دت، دط، ج2 ص41

(47) محمد بن حسن الإستراباذي الرضي، شرح الرضي لكافيّة ابن حاجي، تح : حسن بن محمد بن إبراهيم الحفظي، ادارة الثّقافة والنشر بجامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلاميّة، دت، دط، ج ص53

(48) تمام حسان، اللغة العربيّة معناها ومبناها، ص 198

(49) الكافيّة، ج2، ص53.

(50) مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس االعربيّة راجعه ونقده: عبد المنعم خفاجـــة، منشـــورات المكتبة العصريّة، صيدا، بيروت، 1993م، ط28، ج3، ص115-116

(51) – سورة مريم– الآيّة 4

(52) القمر–12–

(53) الكهف -34-

(54) سيبويه، الكتاب، ج1، ص421

(55) سيبويه، الكتاب، ج1، ص339

(56) المصدر نفسه،ج1، ص 135

(57) أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري، المفصل في علم االعربيّة، دار الجبل6، بيروت لبنان، دت، ط2، 111-112

(58) شرح الرضي على الكافيّة، ج2، ص331

(59) حنيفي ناصر، اللسانيات، منطلقاتها النظريّة وتعميقاتها المنهجيّة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون، الجزائر، 2009م، د ط.، ص 60.

(60) ميشال زكريا، الالسّنيّة التّوليديّة و التّحويليّة ، النظريّة الالسّنيّة ، المؤسسة الجامعيّة للدراسات، بيروت، لبنان، 1986م، ط2،ص12، وتشومسكي، آفاق جديدة في دراسة اللغة والعقل، دار الحوار، اللاذقيّة، سوريّة، 2009م، ط1، ص40،41

(61) كمال بشر، لتفكير اللغوي بين القديم والحديث، دار غريب، القاهرة، مصر، 2005م، دط، ص127

(62) ميشال زكريا، الالسّنيّة التّوليديّة والتّحويليّة ، النظريّة الالسّنيّة، ص96

(63) بريجيته بارتشيت، مناهج علم اللغة، من هارمان باول حتى ناعوم تشومسكي، تر: سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار، القاهرة، مصر، 2004م، ط1، ص165

(64) المرجع نفسه، ص265

(65) شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانيّة المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر، بيروت لبنان، 2004م، ط1، ص73

(66) ينظر، تشومسكي، اللغة والمسؤوليّة، تر:حسام البهنساوي، ص49

(67) شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانيّة المعاصرة 73

(68) ينظر، جون ليونز، نظريّة تشومسكي اللغويّة، تر: حلمي خليل،دار المعرفة الجامعيّة الإسكندريّة، مصر، 1985م، ط1، ص 73،78

(69) شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانيّة المعاصرة 83

(70) المرجع نفسه، ص91

(71) أحمد المتوكل، الوظائف التّداوليّة في اللغة االعربيّة في اللسانيات الوظيفيّة، دار الثّقافة، الدّار البيضاء، المغرب، 1985م، ط1، ص 103

(72) ينظر: ميشال زكريا، الالسّنيّة التّوليديّة والتّحويليّة، النظريّة الالسّنيّة، ص72

(73) أحمد مومن، اللسانيات النشأة و التّطور، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون، الجزائر 2007م، ط3، ص206.

(74) نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة و مناهج البحث اللغوي،المكتبة الجامعيّة الأزريطيّة الإسكندريّة، 2000م، ص 336.

(75) فاضل محمد ، مقدمة في اللسانيات ، دار المسيرة، عمان، 2011م،ط2،ص 93.

(76) الحجرات:7

(77)أكرم نعيم عطوان الحميداوي، التّأويل النحوي عند فخر الرازي في مفاتيح الغيب، رسالة لنيل درجة الماجستير في اللغة االعربيّة وآدابها، جامعة الكوفيّة،كليّة الآداب، قسم اللغة االعربيّة 2008م، ص 127-128

(78) أبو عبيدة معمر بن المثنى التّيمي، مجاز القرءان، على عليه : محمد فؤاد سزكين، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، دت، دط.،ص63.

المحور الثّالث
دراسات تعليميّة

أثر تفعيل معطى المقام في العمليّة التعليميّة

–نحو مقاربة تداوليّة–

The effect of context activation in the instructional process- a pragmatic approach-

طالبة الدّكتوراه: بزا حوريّة[1]

د. الدّكتور واضح أحمد[2]

تاريخ الاستلام: 25 02 2019 **تاريخ القبول:** 03 04 2019

الملخّص:

لقد كانت قضيّة المقام ولا تزال من القضايا التّي أثارت اهتمام الباحثين والعلماء على مدار قرون من الزمن، وإن خمد هذا الاهتمام ردحا من الزمن، إلا أنه عاد وبقوة من جديد إلى الواجهة، ليتربع على ركح الدّراسات اللسانيّة المعاصرة؛ فهو يمثل الركن الركين في الدّراسات التّداوليّة، التّي تُعنى بدراسة العلاقات القائمة بين اللغة والمقام المبنيّة على التّواصل والتّفاعل. ومما لا شك فيه أن حقل التّعليم من الحقول التّي استثمرت هذا المعطى(المقام) باعتباره جوهر ومحور العمليّة التّعليميّة.

توازيا مع ذلك؛ يعمل تفعيل واستثمار معطى المقام في العمليّة التّعليميّة على تحسين نوعيّة التّعليم وزيادة فاعليته، وبالتّالي الارتقاء به من أجل تحقيق الأهداف المسطرة والمتوخاة من العمليّة التّعليميّة برمتها، ببناء تعليم مثمر مبني على فهم وإنتاج الكلام الذي يكون مطابقا لمقاصد وأغراض المشاركين في الخطاب

[1] جامعة الدّكتور مولاي الطاهر– سعيدة، الجزائر البريد الإلكتروني houria2807@gmail.com

[2] جامعة الدّكتور مولاي الطاهر–سعيدة، البريد الإلكتروني Ouadah.a31@gmail.com

التّعليمي، لذا جاءت هذه الدّراسة موضحة دور المقام وضرورة استثماره في تعليم اللغة العربيّة من وجهة نظر تداوليّة، وقد اعتمدت في نسج خيوط هذا البحث العلمي على المنهج الوصفي التّحليلي.

الكلمات المفتاحيّة: المقام؛ التّداوليّة؛ العمليّة التّعليميّة؛ الكفاءة التّواصليّة؛ اللغة العربيّة.

Abstract:

The issue of context has been one of the issues that have fascinated researchers and scholars for centuries. Although this interest has subsided over time, it has once again come to the forefront of modern linguistic studies; it is the cornerstone of pragmatic studies, which deals with the study of the relations between the language and the context based on communication and interaction. There is no doubt that the field of instruction is one of the fields that has invested this fact as the core and center of the instructional process.

In parallel, a context activation and investment in the instructional process is aimed at improving the quality of instruction and increasing its effectiveness and thus elevating it in order to achieve the goals of the entire instructional process by building a productive instruction based on the understanding and production of speech that is consistent with the purposes of the participants in the teaching discourse. This study aims at clarifying the role of the context and the need to invest in the teaching of Arabic language from a pragmatic point of view. I adopted the descriptive analytical method to do this scientific research.

Keywords: Arabic Language; Communication Efficiency; Context; Instructional Process; Pragmatic.

1.مقدّمة: تحتل دراسة المقام[1] Contexte مكانة مهمة في تحليل الخطاب فهو يعتبر مصطلح عام تنضوي تحته مجموعة من الأطر والمفاهيم الفرعيّة التّي تتضافر لتشكل في مجموعها هذا المقام في مفهومه العامّ، كما تعد مراعاته آليّة من آليات انضباط القراءة. فالمقام هو الذي يُحتَكم إليه في تعيين المعنى المراد ولهذا فإن معرفة اللغة بأنظمتها المعروفة وحدها لن تغني المرسل إليه في معرفة قصد المرسل بمعزل عن المقام؛ لأن مدار الأمر ينصب على مقاصد المرسل من خلال خطابه، على ماذا تعنيه اللغة حتى لو كان الخطاب واضحا في لغته؛ لأن معرفة قصد ،(المرسل) هو الفيصل في بيان معناه.

فالاهتمام بمعطى المقام في العمليّة التّعليميّة يجعل الخطاب التّعليمي ذا بعد تواصلي بالدّرجة الأولى، يُمكِن المتعلم من اكتساب اللغة واستعمالها في مختلف المقامات التّواصليّة الحيّة. وأمام هذا المقتضى التّصوري يمكن طرح الإشكال التّالي:

إلى أي مدى تم تجسيد معطى المقام وتفعيله في العمليّة التّعليميّة؟ وكيف يمكننا استثماره في مناهج تدريس اللغة العربيّة في مؤسساتنا التّربويّة وفقا للمقاربة التّداوليّة (التّواصليّة) ؟ سوف نحاول الإجابة عن هذا التّساؤل وفق الفرضيات التّاليّة:

*ضرورة تفعيل وتنشيط معطى المقام في مجال تعليم اللغة العربيّة؛

*تفعيل دور المقاربة التّداوليّة التّواصليّة من خلال الطرائق والمناهج المعتمدة في العمليّة التّعليميّة؛.

*ضرورة استثمار المقام في اصلاح وترقيّة مناهج تعليم اللغة العربيّة؛

وعليه؛ تهدف هذه الدّراسة إلى إبراز دور معطى المقام وكيفيّة استثماره في العمليّة التّعليميّة، وبالتّالي تحسين نوعيّة التّعليم والارتقاء به، من خلال تحقيق التّواصل الفعال بين المرسل (المعلم) والمتلقي (المتعلم). وقد اتبعت الدّراسة المنهج الوصفي التّحليلي.

2.مفهوم المقام:Contexte

1.2المعنى اللغويّ: ورد في لسان العرب: المقام ‹‹موضع القدمين؛ قال: هـذا مَقَامُ قدمي رَباحِ، غُدْوَةَ حتى دَلَكَتْ بَرَاحِ ويروى: بِراحِ. والمُقَامُ: الموضـع الـذي تقيم فيه. والمُقامَةُ بالضم: الإقامة. والمَقامة بالفتح: المجلس والجماعة من الناس... ومقامات الناس: مجالسهم، المَقَامَة: السادة››[2] (ابن منظور، 1997).فالدّلالة اللغويّة للمقام تمثل الموضع الذي تقيم فيه الجماعة والمجلس من الناس.

2.2المعنى الاصطلاحيّ: يترادف مصطلح المقام مع مصـطلح السـياق فـي الدّراسات اللسانيّة والبلاغيّة والنقديّة الحديثة بصورة كبيرة، فقد أدرك بلغاء العربيّة القدامى ظاهرة السياق من خلال عبارتهم مقتضى الحال التّي أنتجت مقولتهم " لكل مقام مقال" ؛يتبين ذلك من قول الجاحظ :‹‹...فكن في ثلاث منـازل؛ فـإن أولـى الثّلاث أن يكون لفظك رشيقا عذبا، وفخما سهلا، ويكون معناك ظـاهرا مكشـوفا وقريبا معروفا، إما عند الخاصّة إن كنت للخاصّة قصدت، إما عند العامة إن كنت للعامة أردت،...وما يجب لكل مقام مقال››[3] (الجاحظ، 1998) فهو يدعو إلى تجنب المعاني الغامضة في الخطاب والاقتدار على توصيلها للمتلقي (السامع)؛ أي مراعاة مقام السامع من حيث طبقته.

فقد وصف المقام بأنه ‹‹ما يستدعي عمليّة التّلفظ، ويفرض شروط الـتّلفظ، أي أنه قد يكون مقام تكلم، أو مقام خطاب، أو مقام غيبة، هذا من جهة، ومـن جهـة أخرى فإن من شأن المقام، أن يكون مقام إثبات، أو مقام نفي، أو مقام اسـتفهام، أو مقام تحضـيض وتحـريض، أو مقـام مـدح أو ذم، أو اعتـذار، أو تهديـد، أو وعيد...إلخ››[4](الحميري عبد الواسع، 2014) ؛أي تطبيق الكلام على ما يجب لكل مقام.

وتتلخص فكرة المقام عند **الجاحظ** في موضع آخر كونه يراعى حالـة المـتكلّم خلال عمليّة التّكلُم: ‹‹ينبغي للمتكلم أن يعرف أقدار المعاني، ويوازن بينهـا وبـين أقدار المستمعين وبين أقدار الحالات، فيجعل لكل طبقة من ذلك كلاما، ولكل حالـة

من ذلك مقاما، حتى يقسم أقدار الكلام على أقدار المعاني، ويقسم أقدار المعاني على أقدار المقامات وأقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات››[5] (الجاحظ،1998). وعليه فالمقام في الوعي البلاغي من هذه الزاويّة يربط بين المتكلّم والسامع في انتقال المعنى وتحقيق العمليّة التّبليغيّة بمراعاة أحوال السامعين بمقابل مقاماتهم.

كما نجد مصطلح 'مقتضى الحال' الذي يعادل' الحال' في اصطلاح أهل المعاني‹‹ الحال هي الأمر الدّاعي إلى المتكلّم على وجه مخصوص، أي الدّاعي إلى أن يعبر مع الكلام الذي يؤدى به أصل المعنى خصوصيّة ما، هي المسماة بمقتضى الحال، مثلا كون المخاطب منكرا للحكم حالٍ يقتضي تأكيد الحكم، وتأكيد مقتضاها...[6] (العشري الحسيني محمد محمد، 2014) .أي جعل الحذف والذكر إلى غير ذلك معللة بالأحول؛ هذا يعني أن يكون المتكلّم على علم بأحوال السامع قبل أن يتكلم؛ وذلك حتى يأتي بالكلام على صفة مخصوصة تتطابق مع حال السامع.

وإذا ما نظرنا إلى "المقام" على أنه يمثل "سياق الموقف"، كان واضحا عند البلاغيين، وذلك من خلال قول الجاحظ:‹‹...إذا أعطيت كل مقال حقه››[7] (الجاحظ،1998). بمعنى يعادل الموقف الكلامي الذي يشمل كل ما يحيط بعمليّة الكلام من ظروف وأحوال مختلفة تتحكم فيه وتوجهه وجهة معينة.

أما المقام عند الأصوليين فهو وسيلة من وسائل الكشف عن المعنى المراد للشارع الحكيم، فاستعمل في دراسة النص القرآني وعرف "بسياق النص" أو "سياق الموقف"، والذي يتمثل عندهم في "أسباب النزول". فمعرفة أسباب النزول لآيات النص القرآني تعين على فهم معانيه باعتبارها مرجعا مفسرا وموضحا، كما اعتمد الأصوليون القرائن السياقيّة (المقاميّة)في تحديد المعنى ورصد الدّلالات المختلفة كالأمر والنهي، وما يسمى بالنبر والتّنغيم في الدّراسات اللغويّة الحديثة[8] (العشري الحسيني محمد محمد، 2014). أي أن للمقام دور في تحديد الدّلالة والوقوف عليها

والنقل من دلالة لأخرى من خلال تأليف الكلام ونسجه وفق أحوال خاصّة تقتضي نمطا تعبيريا ملائما.

وقد تجلى المقام عند النحويين باهتمامهم بالعوامل الاجتماعيّة في اللغة، ويعد" الخليل بن أحمد" (ت175ه)، من النحاة الأوائل الذين اعتمدوا على السياق اللغويّ في دراسته للتراكيب النحويّة، كما يعد من الرواد الذين اهتموا بعناصر سياق الموقف المتمثلة في المتكلّم والمخاطب والعلاقة بينهما، وعلم المخاطب بالمعنى إلى غير ذلك مما يرتبط بالمقام[9] (العشري الحسيني محمد محمد، 2014).

إذ يقر الدّكتور كمال بشر: ‹‹أنهم لم يقتصروا على النظر في بنيّة النص اللغويّ، كما لو كان شكلا منعزلا عن العوامل الخارجيّة التّي تلفه وتحيط به، وإنما أخذوا مادتهم اللغويّة–على ما يبدو من معالجتهم لها– على أنها ضرب من النشاط الإنساني الذي يتفاعل مع محيطه وظروفه، كما فطنوا إلى أن الكلام له وظيفة ومعنى في عمليّة التّواصل الاجتماعي، وأن هذه الوظيفة وذاك المعنى لهما ارتباط وثيق بسياق الحال أو المقام، وما فيه من شخوص وأحداث. ظهر هذا كله في دراستهم وإن لم ينصوا عليه مبدأ من مبادئ التّقعيد، أو أصلا من أصول نظريتهم اللغويّة›[10](العشري الحسيني محمد محمد، 2014). بمعنى أن الكلام لا يتحقق إلا إذا توفرت أوضاع نحويّة ملائمة لما يقتضيه المقام للتعبير عن معاني مختلفة فمثلا التّقديم والتّأخير في التّراكيب النحويّة يتم وفق أحوال المقام والعوامل الخارجيّة التّي تحيط بالحدث اللغويّ، فإذا تطلب الموقف شيئا ذا أهميّة فإنه يقدم على غيره من العناصر النحويّة.

وعلى إثر هذا المقتضى المعرفي؛ نلفي الباحث **تمام حسان** يعرف المقام ‹‹ أنه يضم المتكلّم والسامع والظروف الاجتماعيّة والعلاقات الاجتماعيّة والأحداث الواردة في الماضي والحاضر ثم التّراث والعادات والتّقاليد والمعتقدات››[11] (حسان تمام، 1999)، فالمقام بالنسبة له يمثل الموقف اللغويّ.

" وقد صاغه Malinowski "**مالينوفسكي** على أن المقام يرادف سياق الحال فهو بذلك يمثل ‹‹ الظروف الاجتماعيّة والبيئة النفسيّة والثّقافيّة للمتكلمين أو المشتركين في الكلام››[12] (السعران محمد، د.ت) بمعنى أنه يدرس المحيط الذي يقع فيه الكلام والظروف المحيطة بالموقف الكلامي والعلاقة بين المرسل والمتلقي بمراعاة ثقافته وموقعه الاجتماعي.

أما "**بلومفيد**Bloomfield "فيرى أن المقام أو سياق الحال يرتبط بظواهر متعلقة بالحياة العمليّة؛ أي جملة العناصر المكونة للموقف الكلامي من شخصيّة المتكلّم والسامع وتكوينهما الثّقافي، والعوامل الاجتماعيّة المتعلقة باللغة والسلوك اللغويّ للمشاركين في الموقف الكلامي والأثر الذي يحدثه الكلام في المشاركين[13] (مصيطفى عقيلة، 2014) بمعنى أنه يشتمل على ما له علاقة بالنشاط اللغويّ.

وقد ذكر أحد الدّارسين منذ 1973 تعريفا للمقام على أنه:‹‹ مجموعة الوقائع المعروفة من قبل .(Germain Claude ,1981) المتكلّم والمستمع وقت تحقيق فعل الكلام››[14]

وفي ظل هذا المعطى التّصوري؛ يمكن القول أن المقام يمثل أساس عمليّة التّواصل الإنساني لتشكيل خطاب سليم يعمد إلى تحقيق الاقناع والتّفاعل الذي تنتجه الأطراف المشاركة في الموقف الكلامي، فهو بذلك يضم كل ما يحيط بالعمليّة التّواصليّة من ظروف مكانيّة وزمانيّة، وكذا الموقف الذي يصدر فيه الحدث اللغويّ بالإضافة إلى متكلم ومتلقٍ والعلاقات بينهما...إلخ.

3.مفهوم التّداوليّة: Pragmatiques

3. 1المعنى اللغويّ: يرجع المعنى اللغويّ لمصطلح التّداوليّة للجذر اللغويّ "**داول**"؛ فوردت في معجم **لسان العرب** من المصدر تداول، يقال: دال يدول دولا: انتقل من حال إلى حال، وأدال الشيء: جعله متداولا، وتداولته الأيدي: أخذته هذه مرة وتلك مرة[15] (ابن منظور،1997) .فهي بذلك تعني التّداول والأخذ مرة بمرة.

هي العلم الذي يهتم بدراسة اللغة في pragmatique

3. 2المعنى الاصطلاحي: هي العلم الذي يهتم بدراسة اللغة في الاستعمال أو في التّواصل، فالمعنى ليس شيئا متأصلا في الكلمات، ولا مقتصرا على المتكلّم بمفرده، ولا سامعا بمعزل عن غيره. إن المعنى مرتبط بتداول اللغة بين المتكلّم والسامع في سياق محدد[16] (نحلة محمود أحمد، 1986). وأقدم تعريف للتداوليّة جاء به" **تشارلز موريس** C.Mouris" سنة 1983م حين قال:‹‹ إن التّداوليّة جزء من السيميائيّة التّي تعالج العلاقة بين العلامات، ومستعملي هذه العلامات››[17] فهذا التّعريف يشمل اللسانيات والسيميائيات على حد سواء، كما أنه يتجاوز المجال الإنساني إلى الحيواني والآلي. (أرمينكو فرانسواز، 1986)،

وقد قدم "**مسعود صحراوي**" تعريفا إجرائيا للتداوليّة؛ إذ يربطها بالتّواصل على نحو يجعلها شديدة الالتّصاق، فهو يحددها بأنها‹‹ إيجاد القوانين الكليّة للاستعمال اللغويّ، التّعرف على القدرات الإنسانيّة للتواصل اللغويّ، وتصير "التّداوليّة" من ثم جديرة بأن تسمى علم "الاستعمال اللغويّ"››[18] (صحراوي مسعود، د.ت).

وعليه فالتّداوليّة في أبسط تعريفاتها هي دراسة اللغة أثناء استعمالها واستخدامها في سياق التّخاطب، تقوم على مراعاة كل ما يحيط بعمليّة التّخاطب، للوصول إلى المعنى وإحداث الأثر المناسب بحسب قصد صاحبه، وتبحث في الشروط اللازمة لضمان نجاعة الخطاب وملاءمته للموقف التّواصلي الذي يوجد فيه المتلفظ بالخطاب والسامع له. واستطاعت أن تفتح أفاقا جديدة للدرس اللساني، حيث اهتم بالأطراف المشاركة في العمليّة التّخاطبيّة، فهي تركز على الوظيفة التّواصليّة للخطاب، بالإضافة إلى أنها نهلت من علوم عدة واختصاصات من أجل فهم الفعل الكلامي والبعد العملي للمعنى، الذي أكسبها طابع الثّراء والتّوسع في معالجتها المختلفة للغة.

كما أضحت التّداوليّة منهجا تكامليا تتم وفق مناهج سياقيّة هدفها إعادة الاعتبار للمتكلم والمتلقي ومقام التّلقي، الذي يتطلب المقام للتحديد الضمني للكلام من خلال الاستعانة بالآليات التّداوليّة لتحقيق العمليّة التّعليميّة.

4.مفهوم التّعليميّة:Didactique

4. 1المعنى اللغويّ: إن كلمة التّعليميّة في اللغة العربيّة مصدر صناعي لكلمة 'تعليم' المشتقة من 'علّم' أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره[19] (بن يمينة بن يمينة، 2017)، والعلم هو إدراك الشيء والمعرفة به.

4. 2المعنى الاصطلاحي: إن كلمة التّعليميّة في معناها ترجع إلى ترجمة كلمة'Didactique' والمشتقة من اللغة اليونانيّة لكلمة 'ديداكتيكوس' وتطلق على نوع من الشعر يتناول بالشرح معارف علميّة أو تقنيّة (الشعر التّعليمي)[20] (علال زليخة،2016)، والذي كان يُنظَم من أجل تيسير العلوم للدارسين للاستيعاب والاستشهاد عند الضرورة.

ورد مصطلح التّعليميّة عند "**جورج مونان**" في قاموس اللسانيات؛ أنه مستنسخ من اللغة الألمانيّة من الكلمة Didaktik التّي تأسست أو أنشئت على أنقاض مفاهيم اللسانيات التّطبيقيّة في تعليم اللغات، وهي تشير بوضوح إلى تفاعلات متعددة المباحث، لسانيّة ونفسيّة واجتماعيّة وبيداغوجيّة، وهي تؤكد الطموحات الأكثر نظريّة والأكثر تجريديّة[21].(Mounin Gerges,2004)

وقد ترجم مصطلح 'الدّيداكتيك' إلى العربيّة بالدّيداكتيكا والتّعليميّة وعلم التّدريس، ولدى البعض علم التّعليم.

إذ يعرفها "**سميث**" (1962) على أنها ‹‹فرع من فروع التّربيّة، وموضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التّربويّة وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها، وكل ذلك في إطار وضعيّة بيداغوجيّة››[22] (مصابيح محمد، 2014) بعبارة أخرى كل ما يتعلق بالتّخطيط للوضعيّة البيداغوجيّة وكيفيّة مراقبتها وتعديلها عند الضرورة.

ويعرفها "**بروسو**" (1988) بأن‹‹ التّعليميّة هي الدّراسة العلميّة لتنظيم وضعيات التّعلم التّي يتدرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفيّة عقليّة أو وجدانيّة أو نفس حركيّة››[23] (مصابيح محمد،2014).

وقد عرفها "**جان كلود غانيون**" في كتابه 'ديداكتيك مادة la didactique d'une discipline سنة1973 بأنها: ‹‹إشكاليّة إجماليّة وديناميكيّة، تتضمن:

-تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة الدّراسيّة، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها؛

-صياغة فرضياتها انطلاقا من المعطيات التّي تتجدد وتتنوع باستمرار لكل من علم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع...إلخ؛

-دراسة نظريّة وتطبيقيّة للفعل البيداغوجي المتعلق بالتّدريس المادة››[24] (صهود محمد، 2015).

ويذهب **محمد الدّريج** إلى أن المقصود بالدّيداكتيك أو ما يسميه هو بعلم التّدريس، بأنه ‹‹الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التّعليم، التّي يخضع لها التّلميذ في المؤسسة التّعليميّة قصد بلوغ الأهداف المسطرة سواء على مستوى العقلي أم الوجداني أم الحسي حركي وتحقيق لديه، المعارف والكفايات والقدرات والاتجاهات والقيم››[25] (التّومي عبد الرحمان، 2016).

من خلال ما سبق نستشف أن التّعليميّة هي الدّراسة والممارسة العلميّة المرتبطة بالظواهر التّي تخص التّعليم والتّعلم من طرق وتقنيات وصياغة نماذج ونظريات تطبيقيّة، والتّي يخضع لها المتعلمون سواء داخل المؤسسات التّعليميّة أم خارجها قصد تحقيق الأهداف المسطرة والمرجوة من معارف ومكتسبات ومهارات وكفايات...إلخ.

وأمام هذا المعطى التّصوري يتضح أن العمليّة التّعليميّة مبنيّة على ثلاثة عناصر أساسيّة والمتمثلة في المعلم والمتعلم والمادة التّعليميّة (المعرفة) المشتركة بينهما، فهذه العناصر تشكل ما يعرف بالمثلث الدّيداكتيكي المبني على علاقة

تفاعليّة مركبة، وهي تتمثل في بناء المعارف والمهارات والمعلومات من قبل المتعلم للوصول إلى مستوى تعليمي يتوافق مع المرحلة التّعليميّة التّي يجتازها.

ومن ثمة كانت التّعليميّة، علما من علوم التّربيّة له قواعده ونظرياته التّي تعالج القضايا المتعلقة بواقع العمليّة التّعليميّة، وكل ما يساعد على فهم تعليم اللغات خاصّة اللغة العربيّة التّي تهدف إلى تمكين المتعلم من تحصيل القدرة على تبليغ أغراضه وتحقيق التّواصل الفردي والاجتماعي بعبارات سليمة . فقد أصبحت بمثابة الوسيلة والأداة للتواصل والتّفاهم، ونقل التّراث من جيل إلى جيل، وتبادل الخبرات والنظريات، كما أنها تجمع بين أفراد الوطن الواحد على وحدة الفكر والشعور والقيم والمثل، وقد سميت اللغة العربيّة بلغة الضاد لأن هذا الحرف لا يوجد في لغة أخرى.

فلغتنا العربيّة من أغزر اللغات مادة وأطوعها تأليفا للجمل وصياغة العبارات إنها لغة غنيّة بالألفاظ والكلمات التّي تتناسب مع مدارك أبنائها، ومن أهم مميزات اللغة العربيّة؛ سعة مدارجها الصوتيّة وتنوعها، إنها من أهم مقومات الثّقافة العربيّة الإسلاميّة، وهي من أكثر اللغات الإنسانيّة ارتباطا بعقيدة الأمة وهويتها وشخصيتها، كما أنها مشتقة وهذا الاشتقاق أكسبها مرونة ومناعة في وقت واحد ما سمح لها بخلق ألفاظ جديدة وحافظ عليها وحماها من الزيغ. كما أنه يقوم بدور لا يستهان به في تنويع المعنى الأصلي، ومن خصائصها أيضا أنها في بنيتها وتركيبها لا تحتاج الجمل الخبيرة فيها إلى إثبات ما يسمي في اللغات الأوروبيّة 'فعل الكينونة' فمثلا نقول على سبيل الإخبار 'فلان شجاع' دون الحاجة إلى أن نقول 'فلان هو شجاع'[26] (يونس فتحي علي، 2009).

لذا فاللغة العربيّة كانت وستضل من أغزر اللغات العالميّة مادة وأوسعها مدى وأوفاها بالحاجة والغرض، لكثرة أبنيتها، وثراء صيغها، ومرونتها القياسيّة على الاشتقاق، وأداة التّثقيف يعتمد عليها الطالب في تحصيل معارفه وتستخدم في المعاملات الرسميّة، وتدوين الشعر، النثر، وكل إنتاج فكري.

5.أهداف تعليم اللغة العربيّة:

إن اللغة بصفة عامة عبارة عن نظام من الرموز الصوتيّة المتعارف عليها والتّي يستخدمها أفراد المجتمع للتفاعل فيما بينهم، ومن تم فإن الهدف من تعليم اللغة العربيّة ينحصر في تكوين القدرات التّاليّة[27] (قباوة فخر الدّين، 1999):

5. 1التّعبير الكلامي السليم: وهذا يعني أن يتقن الفرد لغة بلاده كما استقرت في تاريخ القوم وألسنتهم، وصارت قاسما مشتركا يوحد بينهم، وييسر التّواصل والتّعاون والعمل الكريم.

5. 2القراءة المتقنة: والمراد بها الأداء اللفظي لما كتب بأمانة ودقة في الصوت والصيغة والإيقاع والنبر والتّنغيم والوصل والوقف.

5. 3الفهم الكامل: ويعني أن يصبح لدى المتعلم قدرة كافيّة لاستيعاب ما يسمع أو يقرأ في حياته اليوميّة، وفي دراسته ومطالعته وثقافته.

5. 4الكتابة الصحيحة: وهي مهارة فكريّة يدويّة جاهزة لنقل ما في العقل والنفس من معلومات ومشاعر وتصورات وآمال وعواطف وخيال.

5. 5الإنتاج الأدبي: ويقصد به التّعبير الفني باللغة، عما يجيش في النفس من تجارب إنسانيّة، بأساليب موحيّة فاعلة، من الشعر والقصص والمسرحيات والخطابة والرسائل للإمتاع والسمو بالذوق والاحساس والخيال.

ومنه؛ فإن تعليم اللغة العربيّة بطرق تدريسيّة معاصرة يدعو إلى تجاوز الطرق التّقليديّة، وذلك من خلال اعتبار المقام أهم مقومات التّعليم الحديث في بعده التّواصلي للعمليّة التّعليميّة كونه يدرس اللغة في الاستعمال وهذا ما لمسناه في النظريّة التّداوليّة، وذلك أنه لا يمكن عزل اللغة عن مقامها التّواصلي أثناء الاستعمال. وهذا ما سنعالجه في العنصر الموالي.

6.تمظهرات تفعيل المقام في حسن تعلم اللغة العربيّة من وجهة نظر تداوليّة:

لما كانت نظريّة المقام في بعدها التّواصلي التّداولي من المفاهيم الأساسيّة المستجدة في ميدان علم اللغة والدّراسات اللسانيّة؛ كان لزاما النهوض بتعليم اللغة

العربيّة وذلك من خلال استعمال اللغة بكيفيّة تتماشى وتتناسب مع المقام التّواصلي الذي استعملت فيه. فهذه الاستراتيجيّة الجديدة في التّعليم تجعل كلا من المعلم والمتعلم قادرا على التّصرف بهذه اللغة في وضعيات تعليميّة مختلفة، كما تمدهم بالقدرة على فهم وإنتاج الكلام ومقاصده أثناء العمليّة التّعليميّة وفق مقام تواصلي معين.

ومن هذا المنطلق فإن للعمليّة التّعليميّة أهميّة كبيرة في كل ربوع العالم، لذلك فقد بادرت جل دول العالم إلى الاطلاع على مختلف النظريات المتعلقة بالعمليّة التّعليميّة لتطبيقها في ميدان التّربيّة والتّعليم، فقد استفادت تعليميّة اللغات من التّطور العلمي الحديث الذي يشهده العالم اليوم، باستثمار أنجع الطرق التّعليميّة وأمكنها تحقيقا للنتائج المرجوة والغايات المنشودة في مجال التّعليم سواء أكانت المواد التّدريسيّة علميّة أم أدبيّة فكانت النتيجة أنهم حققوا نتائج مثمرة جدا.

فالعمليّة التّعليميّة منوطة بمجموع المعارف والمعلومات والمهارات التّي يحتاج المتعلم إلى اكتسابها لكي يصل إلى المستوى التّعليمي الذي تتطلبه احتياجات المرحلة التّعليميّة التّي يجتازها، فكل مرحلة ولها منهاج تعليمي وبرنامج دراسي خاص، فهذه المقاربة الجديدة من التّعليم تقر بأن المتعلم هو محور العمليّة التّعليميّة وله الحق في اختيار وانتقاء من اللغة ما يساعده على التّكلم والتّواصل، وبالتّالي التّعبير الدّقيق والفهم الصحيح للمعاني وتنظيم المعلومات التّي وجب تعلمها وفق مسار تداولي.

فمناهج التّعليم الجديدة في مجال تعليم اللغة العربيّة من نحو، بلاغة وتعبير؛ هي عبارة عن نشاط عملي يساعد ويجسد وظيفة هذا النشاط التّربوي، وفق مقامات التّلقي في العمليّة التّعليميّة.

إن **النحو** في العربيّة له أهميّة بالغة فهو الأداة التّي يستقيم بها المعنى في اللغة العربيّة، وتتضح بها المفاهيم، وتبلغ بها الكلمات المقاصد التّي وضعت من أجلها لذلك عرف النحو على أنه ‹‹العلم الذي تُعرف به أحوال الكلمات العربيّة من حيث

البناء والاعراب، أي من حيث ما يُعرض لها من حال تركيبها، فبه نعرف ما يجب عليه أن يكون آخر الكلمة من رفع أو نصب أو جر أو جزم، أو لزوم حالة واحدة بعد انتظامها في الجملة››[28] (الغلاييني الشيخ مصطفى، 1993)، فهو يركز على وظيفة الكلمة وتغيير حركتها الإعرابيّة، وفقا لوظيفة خاصّة تؤديها، كما يطلق على النحو علم التّركيب الذي يلقي عنايّة بعدة مسائل منها: الزيادة، النقصان، الحذف الإضافة، والاختيار الذي يمس العبارة المشهورة "لكل مقام مقال" فهو اختيار الكلام المناسب في الموضع المناسب، وكذلك موقعيّة الكلم في الجمل، والعلاقات التّركيبيّة الدّاخليّة لها، وإعراب الألفاظ من حيث الوظيفة التّي تؤديها كل لفظة في سياقات متعددة. فالهدف من تعلم قواعد النحو هو تمكين المتعلم من الإحاطة بقواعد النحو والصرف واستثمارها عن طريق الممارسة والتّطبيقات العمليّة في جانبها الاستعمالي لما يقتضيه المقام لتأديّة أصل المعنى.

أما **التّعبير** فهو الآخر يكتسي أهميّة كبيرة في تعليم اللغة العربيّة بشقيه الشفوي والكتابي، فاللغة المنطوقة والمكتوبة مهمة في حياة الفرد والمجتمع، تهدف بالمتعلم الوصول إلى التّعبير السليم والتّلقائي عن أفكاره وآرائه أي القدرة على التّبليغ والتّواصل بالأسلوب الذي يقتضيه شكل التّعبير انطلاقا من التّراكيب اللغويّة المكتسبة في الحياة اليوميّة.

أما بخصوص **البلاغة** فقد عرفها **السكاكي**(ت995ه) بقوله:‹‹ البلاغة من قولهم بلغت الغايّة إذا انتهيت إليها، وبلغتها غيري، ومبلغ الشيء منتهاه، والمبالغة في الشيء الانتهاء إلى غايته، فسميت البلاغة بلاغة لأنها تنهي المعنى إلى قلب السامع فيفهمه››[29] (السكاكي، 2000)،والمقصود من هذا التّعريف أن البلاغة هي كل ما تبلغ به المعنى إلى السامع فتمكنه منه بصورة جيدة وواضحة، فالهدف منها هو تبليغ فكرة أو رأي للمتعلم فلا يمكن الوصول إلى ذلك إلا من خلال الاعتماد على المقام الذي يعد الحجر الأساس للدرس البلاغي بمختلف فنونه من علم البيان وعلم المعاني وعلم البديع؛ إذ لا يتضح المعنى والدّلالة الحقيقيّة لهذه الفنون(مثلا التّشبيه

أو الاستعارة أو السجع أو المقابلة) إلا بالرجوع إلى المقام أو السياق الذي قيلت فيه.

وأمام هذه المقاربة الجديدة في التّعليم والخاصّة بتعليم اللغة العربيّة من نحو وبلاغة وتعبير كان لزاما استثمار المقام واعتباره أساس الخطاب التّعليمي، والذي تظهر فاعليته في العمليّة التّعليميّة بشكل عام من خلال ما يقوم به الأستاذ من أدوار حيث يسعى إلى تنشيط حصص دروس اللغة العربيّة وفق خطة عمل تفيد المتعلمين وذلك من خلال مراعاة حاجاتهم واستعداداتهم في مختلف العمليات التّعليميّة، فقد يكون سائلا أو مناقشا أو موضحا...وتارة ناقدا....إلخ، بحكم امتلاكه لمعرفة تخصصيّة وموسوعيّة، وهذا ما يستدعي منه اشراك المتعلم في تقديم وتفعيل الدّرس، كما يتطلب منه تلطيف الجو الدّراسي حتى لا يشعر المتعلم بالضجر والضيق والملل وذلك من خلال استعمال أساليب الإثارة والتّحفيز في تناوله للدرس، بالإضافة إلى استعمال أسلوب التّنكيت مثلا حتى يدفع الضجر على المتعلم، واستحضار الوسائل التّعليميّة التّوضيحيّة والمعينة على إنجاز الدّرس وهي تختلف باختلاف طبيعة الدّرس (كالصور، والأشرطة، والخرجات الميدانيّة...) فهي تسهم في ترسيخ الدّرس، استيعابه وفهمه، وكذا المزج بين الاطناب والايجاز في توظيف الجمل المستعملة للشرح، مع توظيف أيضا لأساليب النبر والتّنغيم، حركة الجسم والإشارة، كما لا ننسى العلاقة التّي تربط المتعلم بمعلمه والتّي يجب أن تكون مبنيّة على المودة والمحبة والاحترام، لتقويّة العلاقة بينهما فهنا يتحقق لدينا **مبدأ التّأدب**[30] والذي يلزم على المعلم والمتعلم في علاقتهما التّعليميّة احترام ضوابط التّهذيب والتّبليغ ضمن الظواهر التّخاطبيّة للكشف عن المقاصد، أي تتجسد في اللباقة، الاعتذار، النصح، التّحذير، إظهار الود للمتعلم، الصدق في المعلومات التّي يقدمها.

وبالتّالي يُنتَج حينئذ لدى المتعلم ممارسة تعليميّة تواصليّة تعامليّة منسجمة مع وضعيات الحياة المعيشة والتّي تكون ذات فاعليّة وفقا لما يقتضيه المقام، بالإضافة

إلى التّعبير السليم والإبداعي والابتكار في الأساليب والأداء والقدرة على المناقشة والتّواصل مع الآخرين والإقناع(تولد لدى المتعلم الثّقة بالنفس)، وأيضا القدرة على فهم المقاصد المشكلة للخطاب والوصول إليها.

انطلاقا مما سبق؛ يمكن القول أن التّعليميّة أو الدّيداكتيك تهتم بكل ما هو تعليمي فهي بذلك تبحث في بيداغوجيا التّعليم، بتجسيد مفاهيم التّعليميّة العامة من خلال الاهتمام بالمبادئ الأساسيّة والقوانين العامة والمعطيات النظريّة التّي تتحكم في العمليّة التّعليميّة، بغض النظر عن المحتويات الدّراسيّة، ويمكن تلخيص هذه الاهتمامات في المجالات الآتيّة:

*السيرورات الذهنيّة للمتعلم (أنماط وأساليب التّفكير، نظريّة المعرفة الوراثيّة...)؛

*مهنة التّدريس(تكوين المدرس وسلوكاته والممارسة التّعليميّة والوسائل الدّيداكتيكيّة...)،

*تحليل الوضعيات المؤسساتيّة(دراسة التّفاعلات الصفيّة، وأساليب التّدريس وأشكال التّقويم...)[31] . (ينظر؛ التّومي عبد الرحمان، 2016)

أما مفاهيم التّعليميّة الخاصّة أو الدّيداكتيك المواد فتهتم بتخطيط عمليّة التّدريس أو التّعلم لمادة دراسيّة معينة، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصّة بها مثلا ديداكتيك اللغات...[32] (التّومي عبد الرحمان،2016)، فهي تمثل الجانب التّطبيقي للتعليميّة.

ومن ثمة فإن التّعليميّة تهتم بمحتوى التّعليم ومنهجياته، بما فيها منهاج اللغة العربيّة الذي تبنى منهج المقاربة بالكفاءات بعد الاصلاحات التّي مست قطاع التّربيّة في السنوات الأخيرة، والذي يعتبر توجّها بيداغوجيا يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم إلى أسمى درجات التّعليم والتّي تتحدد من خلال **مراعاة المقام في العمليّة التّعليميّة المتعلقة بتعليم اللغة العربيّة (نحو، بلاغة وتعبير)**، فنجد:

حضور للأفعال الكلاميّة قوي بين عناصر العمليّة التّعليميّة (المعلم، المتعلم المادة التّعليميّة)، فهي‹‹ تنطلق من مسلمة مفادها أن الأقوال الصادرة ضمن وضعيات محددة تتحول إلى أفعال ذات أبعاد اجتماعيّة››[33] (بلخير عمر،2003) بمعنى أنها تتعلق بمعرفة ما يتم إنجازه من خلال استعمال اللغة في وضعيّة تواصليّة معينة.

فهذا الحضور للأفعال الكلاميّة يتحدد في الدّروس المبنيّة على طريقة (السؤال الجواب) فتوظف **الأفعال التّقريريّة**(Acte location) التّي تنجز بمجرد التّلفظ بها من طرف المعلم بنسبة كبيرة، لأن (المعلم له **السلطة** Pouvoir) المخولة لذلك من خلال إعطاء التّوجيهات داخل الصف الدّراسي، في حين تتجسد (**الأفعال الإنجازيّة**Acte illocutoire) وهي التّي تنجز بالقول من طرف المتعلم وفقا لمقامات تواصليّة معينة، والغرض منها هو التّأثير.

وقد يتوجب على المعلم أن يكون مضمون الدّرس قليلا **لمتضمنات القول** Les implicites وهو مفهوم يتعلق ‹‹برصد جملة من الظواهر المتعلقة بجوانب ضمنيّة وخفيّة في قوانين الخطاب، تحكمها ظروف الخطاب العامة كسياق الحال وغيره››[34] (صحراوي مسعود،2005)،أي لا يتسم بالصبغة الحكميّة، كما يقوم المعلم بالشرح بأسلوب صريح ويستعمل ألفاظا سهلة وبسيطة ومألوفة، تكون متداولة في وسطه الاجتماعي، فيتحقق التّواصل وبالتّالي تفاعل ونشاط المتعلمين داخل الصف الدّراسي الذي ينتج سلوكا خطابيا وعرفانيا يتوفر على نسبة عاليّة من **الملفوظات الحجاجيّة** L'énonciation argumentation ذات استدلالات لها بعد مقصدي وتعليمي إقناعي. لذلك؛ فالتّداوليّة هي أقرب الطرق العمليّة في كشف المعنى وتوضيحه، فقد سعت في مجال التّعليم إلى تتبع كيفيّة جريان العمليّة التّعليميّة، والعنايّة بها داخل الصف من لحظة تلفظ المعلم بالمعلومة وصولا للمتلقي(المتعلم) لحظة تلقيه لها وما مدى تأثير هذه المعلومة عليه، في ظل **المقاربة التّواصليّة**L'approche communicative الجديدة في التّدريس أو ما يعرف

بالمقاربة بالكفاءات، التّي تتميز بطابعها التّواصلي الاجتماعي التّفاعلي، فهي تستند إلى نظام متكامل من المعارف والسلوكات والمهارات المنظمة التّي تتيح للمتعلم القدرة على توظيف مكتسباته في وضعيات تواصليّة مختلفة تتعلق بمقامات معينة كما أنها –المقاربة– ترمي إلى الارتقاء بالتّعليم والمتعلم إلى أسمى الدّرجات، إذ تعتبر المتعلم محورا فاعلا يبني معرفته ذاتيا (التّعلم الذاتي)، أما الأستاذ ما هو إلا موجه له.

كما نلفي **نظريّة الملاءمة** Théorie de la pertinence التّي لها دور فعال في العمليّة التّعليميّة؛ فهي تعتمد على المدركات المعرفيّة الموجودة في ذهن المتعلم بقصد معالجتها وتأويلها وفقا للسياق(المقام)، أي أن نظريّة الملاءمة« تفسر الملفوظات والظواهر البنيويّة في الطبقات المختلفة، وتعد في نفس الوقت نظريّة إدراكيّة»[35] (صحراوي مسعود،2005)، ولتقويم مدى ملاءمة هذه المعلومات– الأقوال–مع الجهد المعرفي المبذول ذكر **'سيربر'و 'ولسن'** (1986) المعادلة التّاليّة:« كلما قل الجهد المعرفي المبذول في معالجة الملفوظ ازدادت درجة 'ملاءمة' هذا الملفوظ، وكلما استدعى التّعامل مع ملفوظ ما جهدا كبيرا كانت ملاءمته ضعيفة»[36] (صحراوي مسعود،2005). هذا ما يفسر أن نظريّة الملاءمة تعتمد على افتراضات سياقيّة سابقة تتكون لدى المتعلم وهي مخزنة في ذاكرته(الذهن)، فكلما كان الجهد المعرفي المبذول من طرف المتعلم أقل كانت الملفوظات أكثر ملاءمة، وبالتّالي التّأويل السليم للملفوظات السابقة وفق المقام الذي تقتضيه العمليّة التّعليميّة التّواصليّة بين المعلم والمتعلم.

معطى الافتراض السابق في العمليّة التّعليميّة: يشكل الافتراض السابق –Pré supposition خلفيّة تبليغيّة ضروريّة لنجاح العمليّة التّعليميّة، وهو« مفهوم براجماتيكي تتضمنه العبارة في المقام الذي ترد فيه، من حيث العلامات المشتركة، والمعروفة مسبقا لدى المتكلّم والمتلقي»[37] (شاهين أحمد فهد صالح 2015)،أي مبني على المعرفة المشتركة بين المتكلّم(المعلم) والمتلقي (المتعلم) في

إنجاز التّواصل الذي ينطلق فيه المتكلّم من عناصر مقاميّة في إنتاج خطابه(درسه) بالمقابل يعول عليها المتلقي (المتعلم) في تأويله للوصول إلى غايّة المتكلّم(المعلم) فالافتراض السابق ضروري لنجاح كل تواصل كلامي.

كما يظهر جليا من خلال الدّراسة الميدانيّة، فالمعلم عليه الإلمام بما يعيشه المتعلم في وسطه الاجتماعي والاقتصادي والتّعليمي والمعرفي، أي الأداء التّواصلي وفق المقام الذي يمليه عليه الواقع المعيشي للمتعلم، فيتعين عليه تنشيط الدّروس بإثارة المعلومات السابقة (المنهاج) باعتبارها هي التّي ستبنى عليها المعلومات الجديدة، فلا يمكن تعليم المتعلم معلومات جديدة إلا بافتراض وجود أساس ينطلق منه ويبني عليه هذه المعلومات التّي يتم توظيفها حسب المقام الذي ترد فيه، فمثلا أثناء تقديم المعلم لحصة التّعبير الكتابي يحرص على استغلال المكتسبات القبليّة للمتعلمين من النشاطات السابقة(توظيف أخوات إن، التّقديم والتّأخير، ...)وذلك لمعالجة وضعيات التّعبير المقترحة عليهم، من خلال امتلاكهم القدرة على التّعبير الفصيح والسليم وتنويع الصيغ والأساليب المناسبة للمقام التّواصلي.

أما بخصوص دروس **النحو** فإن حضور المقام فيه تفرضه طبيعته والذي ينطلق من اللغة ليصنع قواعد منها ولها بغيّة حمايتها وتنظيمها لتدعيم وظيفة الفهم والإفهام، فالغرض الأساسي من تعلم النحو هو تطبيق القواعد النحويّة التّي تحكم بناء الوحدات اللغويّة داخل النص والتّي تكون موافقة للبنيّة الدّلاليّة، فالقاعدة النحويّة ترتكز على تجاوز حدود المادة اللغويّة إلى ما يحيط بها من ملابسات خارجيّة، تأخذ بعين الاعتبار دلالة المقام النحوي الذي يتوخاه المتكلّم(المعلم) لحظة التّلفظ، ما يجعل المتلقي (المتعلم) يبحث عن أفضل طريقة لمعرفة مقاصد المتكلّم(المعلم)، وبالتّالي تثمين معارفه وجعلها صالحة للاستعمال ضمن مختلف المقامات التّواصليّة.

أما بالنسبة (**لمبدأ التّعاون**Principe de coopération)الذي أقـره **'غـرايس'** يرتكز عليه المتعلم (في فهمه وتأويله للعمليّة التّخاطبيّة التّي تحمل معانٍ صريحة ومعانٍ ضمنيّة، فأنشأ **'غرايس'** فكـرة **'الاسـتلزام الحـواري'** L'implication conversationnelle التّي تنص على أن« جمل اللغات الطبيعيّة، فـي بعـض المقامات تدل على معنى غير محتواها القضوي، فنجدها تدل على معنـى حرفـي وآخر مستلزم»[38] (صحراوي مسعود،2005)، ومنه فهو آليّة من آليـات إنتـاج الخطاب يقدم تفسيرا صريحا لقدرة المتكلّم(المعلم) على أن يعني أكثر ممّا يقول أي أكثر مما تؤديه العبارات المستعملة المنجزة في مقام محدد.

إن هذه الظاهرة اللغويّة تنص على أن التّواصل الكلامي محكوم بمبدأ عام "مبدأ التّعاون" وبمسلمات حواريّة الأربعة (الكم، الكيف، الملاءمة، الجهة)، فبخرق أحـد هذه المسـلمات تحصـل ظـاهرة الاسـتلزام الحـواري[39] (ينظـر؛ صـحراوي مسعود،2005).أي تتولد معاني حواريّة طبقا للمقامات التّي تنجـز فيهـا الجمـل فيظهر هذا المبدأ من خلال تعبير المعلم عن أفكاره بوضوح وبدون مخالفة للقواعد وتقديم المعلومات حسب مفهومها، أي أنه يطبق مبدأ الكيف في كلامه، بمعنـى أن نشاط تعليم النحو يساعد المتعلم على فهم المعاني الحقيقيّة وفك الابهام الذي يعتريه أثناء إلقائه وتلقينه للدروس، وأيضا يجعله يعبر عن أفكاره دون مخالفـة القاعـدة ودون أن يقع أو يرتكب الأخطاء اللغويّة، وهذا يفسر بأن المعلم استطاع أن يستثمر معطيات المقام للحفاظ على مسلمة الكيف.

كما نلاحظ التّعبير الكتابي والشفهي أحيانا يكون مقرونا بما درس في النصوص والنحو والبلاغة فيتم الاستثمار فيهما، خاصّة وقد أصبح التّعبير في ضوء **المقاربة بالكفاءات** ضرب من التّقييم إذ يظهر مدى استغلال المـتعلم للمكتسـبات السـابقة ومدى قدرة توظيفه للمعلومات التّي درسها في مختلف نشاطات تعلم اللغة العربيّـة وبحضور المقام وتأثيره في ذلك، وفي بعض الأحيان يكون مقترنا بالمطالعة حيث أنها تكاد تنعدم عند المتعلمين، ما ينجر عنه عدم تحقق مبدأ الكم (قلة المعلومـات)

التّي يستحضرها المتعلم، وأيضا عدم توفر مبدأ الطريقة أي الأسلوب الذي ينبغي على المتعلم أن يطبقه بمعنى أن يكون واضحا ومحددا، وأن يتجنب غموض العبارة وأن يحافظ على التّرتيب والنظام.

***معطى الإشاريات في العمليّة التّعليميّة:** تشكل **الإشاريات** Deixises ظاهرة لغويّة مرتبطة بالتّبليغ في العمليّة التّعليميّة، فهي« كل ما يشير إلى ذات أو موقع أو زمن...وهي تترابط مع مفهوم المشير، إذ يفهم عادة من إشاريّة تعيين مكان وهويّة الأشخاص والأشياء والعمليات، والأحداث والأنشطة... (النجار رمضان ناديّة،2012) [40] بالنسبة إلى السياق المكاني والزماني الذي أنشأه وأبقاه عمل التّلفظ»، فهذه الإشاريات تفسر دائما اعتمادا على المقام الذي وظفت فيه، فنجد الضمير 'نحن' لأهميته الكبيرة في العمليّة التّعليميّة، فهو يساوي بين المعلم والمتعلم، فأثناء تقديم الدّرس يحدث تبادل للأدوار، أما عن أسماء الإشارة(هذه، هذا، هاتان، ذلك...) فيتحدد ورودها في العمليّة التّعليميّة لتربط بين الدّروس أو النصوص، كما أنها تستخدم لاختزال الكلام أو لتجنب التّكرار، وأما الإشاريات الزمانيّة والمكانيّة هي الأخرى تتحدد وفقا للمقام الذي تتمحور فيه العمليّة التّعلميّة فيكون الزمن محدد بلحظة التّلفظ (اليوم، بعد حين، غدا...)، والمكان يتحدد في قاعة الدّرس من خلال التّلفظ بعناصر لغويّة (هنا، هناك)، فالأثر التّداولي للإشاريات يتحقق وفقا للمقام التّواصلي الذي تفرضه العمليّة التّعليميّة.

بالإضافة لما قيل؛ فإن التّعليم عن طريق المقاربة بالكفاءات يجعل المتعلم مركز ثقل العمليّة التّعليميّة بإدماج مكتسباته وتقويمها، حيث تسمح له بالإنتاج أو القيام بعمل أو بحل مشكلة مطروحة في نشاطه المدرسي أو في حياته اليوميّة. فالكفاءة التّواصليّة محددة بالمقام، التّي تسهم في ترقيّة العمليّة التّعليميّة من خلال جعل التّعليم أكثر فاعليّة فيكون منصبا على الأهم دون المهم، انطلاقا من استغلال القدرات التّي يستقيها المتعلم من مخزون مادته التّعليميّة في المؤسسة التّربويّة، أي وعيه (المتعلم) بدور المقام في تأديّة الوظيفة التّواصليّة للغة، بتحفيزه على إعطاء

أمثلة مستقاة من واقعه المعيشي، وأيضا دعم التّعليم التّعاوني بين المتعلمين في إطار المجموعات أو الأفواج لأنه يعطي فرصة للعمل الجماعي بفاعليّة ونشاط والمساعدة فيما بينهم لرفع مستوى كل واحد منهم وتحقيق الهدف التّعليمي المشترك ضمن الكفاءة التّواصليّة(التّداوليّة).

7.الخاتمة: وفي ختام هذا البحث يمكن إجمال النتائج المتوصل إليها في النقاط التّاليّة:

1- أن الاستثمار المُحكم لمُعطى المقام في مناهج تعليم اللغة العربيّة(نحو تعبير، بلاغة) يوفر لنا معايير ومقاييس تمكننا من الحكم على النتائج حكما صحيحا.

2-الإسهام في بناء تعليم جديد ومثمر للخطاب التّعليمي يكون أقرب للإقناع والتّأثير.

3- مواجهة مختلف الوضعيات التّعليميّة التّي تتعلق بالمقام الذي يتم التّواصل فيه، أي معرفة قصد المتكلّم ومعرفة الظروف المحيطة بالكلام وحال المتكلّم ومقامه.

4-على المعلم الاستفادة من مبادئ التّداوليّة وأبعادها لبلوغ المقاصد العلميّة والمعرفيّة المتوخاة من العمليّة التّعليميّة.

5- على المعلم استيعاب الرهانات التّعليميّة التّي ترمي إلى المقاربة بالكفاءات من خلال ممارسته الصفيّة، هذا ما يُفعل من دور المتعلم والدّفع به لتسخير واستثمار معارفه ومكتسباته في معالجة واقعه المعيشي والعلمي لأنه محور العمليّة التّعليميّة، وبالتّالي تحقيق الأهداف التّعليميّة المتوخاة التّي تسطرها المؤسسة التّربويّة.

9.قائمة المراجع:

المؤلفات:

1-العربيّة:

[1]-أبو منظور؛ جمال الدّين محمد بن مكرم الإفريقي المصري: **لسان العرب**، دار صادر (لبنان، 1997).

[2]- التّومي عبد الرحمان: **الجامع في ديداكتيك اللغة العربيّة مفاهيم، منهجيات ومقاربات بيداغوجيّة**، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، (المغرب،2016)، ط2 .

[3]-الجاحظ؛ أبو عمرو بن بحر: **البيان والتّبيين**، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، بيروت،(لبنان، 1418ه/1998م)، ط7، ج1.

[4]- الحميري عبد الواسع: **ما الخطاب وكيف نحلله**، مجد المؤسسة الجامعيّة للدراسات والنشر والتّوزيع،(لبنان، 2014)،ط2.

[5]- السعران محمود: **علم اللغة مقدمة للقارئ العربي**، دار النهضة العربيّة،(لبنان، دت) دط.

[6]- السكاكي أبي يعقوب يوسف بن محمد بن علي، **مفتاح العلوم**، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلميّة، بيروت،(لبنان، 2000م/ 1420ه)،ط1.

[7]- العشري الحسيني محمد محمد: **سياق الحال دراسة نظريّة تطبيقيّة-القسم في القرآن الكريم أنموذجا**، مكتبة الآداب، (مصر،2014).

[8]-الغلاييني الشيخ مصطفى: **جامع الدّروس العربيّة**، مراجعة الدّكتور عبد المنعم خفاجة منشورات المكتبة العصريّة، صيدا،(بيروت، 1414ه/1993م)،ط28،ج1.

[9]-النجار رمضان محمود ناديّة: **الاتجاه التّداولي والوظيفي في الدّرس اللغويّ**، مؤسسة حورس للنشر والتّوزيع، الاسكندريّة، (مصر، 2012)، ط1.

[10]- بلخير عمر: **تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظريّة التّداوليّة**، منشورات الاختلاف، (الجزائر، 2003)، ط1 .

[11]-تمام حسان: **اللغة العربيّة معناها ومبناها**، دار الثّقافة، (المغرب، 1999).

[12]-شاهين أحمد فهد صالح: **النظريّة التّداوليّة وأثرها في الدّراسات النحويّة**، عالم الكتب الحديث، إربد، (الأردن،2015)، ط1.

[13]- صحراوي مسعود: **التّداوليّة عند العلماء العرب**، دار الطليعة، بيروت (لبنان،2005) د.ط.

[14]-طلحة محمود: **تداوليّة الخطاب السردي-دراسة تحليليّة في وحي القلم للرافعي**، جدار للكتاب العالمي،(الأردن، 2012)، ط1 .

[15]- قباوة فخر الدّين: **المهارات اللغويّة وعروبة اللسان**، دار الفكر المعاصر، بيروت دار الفكر دمشق،(لبنان، 1420ه/ 1999)، ط1.

[16]- مصابيح محمد: **تعليميّة اللغة العربيّة وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات**، طكسدج. كوم للدراسات والنشر والتّوزيع،(الجزائر،2014).

[17]- نحلة أحمد محمود: **آفاق جديدة في البحث اللغويّ المعاصر**، دار المعرفة الجامعة الاسكندريّة،(مصر، 2000).

2-المترجمة:

[18]- أرمينكو فرانسواز: **المقاربة التّداوليّة**، ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي،(المغرب،1986)،د.ط.

3-الأجنبيّة:

[19]-Georges Mounin :Dictionnaire de la linguistique, quadrige/puf, Edt,(paris, 2004) .

[20]- Germain Claude:La sémantique fonctionnelle, pernes universitaires de France ,(paris, 1981) .

المقالات:

[21]-بن يمينة بن يمينة: **التّعليميّة بين بنودها النظريّة وأسسها الإجرائيّة**، مجلة جسور المعرفة، العدد العاشر، جوان 2017، أستاذ بجامعة سعيدة، الجزائر.

[22]- تيوة خليل: **مقتضيات الأحوال في الدّرس التّراثي العربي**، مجلة تاريخ العوم، المجلد3 العدد السادس،2017، جامعة تلمسان.

[23]- صهود محمد: **مفهوم الدّيداكتيك: قضايا وإشكالات**، التّدريس مجلة كليّة علوم التّربيّة العدد7-سلسلة جديدة- يونيو 2015، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب.

[24]- علال زليخة: **التّعليميّة المفهوم، النشأة والتّطور**، مجلة الآداب واللغات، العدد 4جوان 2016، بجامعة برج بوعريريج، الجزائر.

[25]- مصيطفى عقيلة: **أهميّة سياق الموقف في إنتاج القول وتأويله وفهم مقاصده**، مجلة الواحات للبحوث والدّراسات، العدد20، 2014، جامعة غردايّة، الجزائر.

موقع الأنترنيت:

[26]- يونس فتحي علي: **التّواصل اللغويّ والتّعليم** https ://www.slideshare.net يناير2009

8.الهوامش :

[1]المقام: ونقصد به السياق؛ وهو يعنى بالكلام والظروف المحيطة بالموقف الكلامي(ثقافيّة اجتماعيّة، اقتصاديّة،...)، والظروف المكانيّة والزمانيّة بالإضافة إلى العلاقة بين المتكلم والمتلقي...إلخ. كما نجد مصطلحات تتقارب مع مصطلح المقام وردت عند علماء العرب غير أن هناك فروقات جوهريّة بينها:

-مصطلح الحال: لقد ورد عند البلاغيين في دراستهم للسياق بفكرة مقتضى الحال والعلاقة بين المقال والمقام، فالحال في اصطلاحهم يماثل مقتضى الحال، فقد عرفه أحمد المراغي بأنه "صورة خاصّة ترد في الكلام زائدة على أصل معناه قد اقتضاها الحال واستدعاها المقام"؛ أي مرتبط بالعناصر غير اللغويّة التّي تكتنف الحدث الكلامي وتؤثر فيه، وعليه فهو ما تعلق بوضع الإنسان في علاقته بذاته أو بعالمه بالدّاخلي.(تيوة خليل: مقتضيات الأحوال في بالدّرس التّراثي العربي مجلة تاريخ العوم،المجلد3، العدد السادس، 2017،جامعة تلمسان، ص396، الحميري عبد الواسع: ما الخطاب وكيف نحلله، مجد المؤسّسة الجامعيّة للدراسات والنّشر والتّوزيع، بيروت (لبنان، 2014)،ط2، ص60).

-مصطلح الموقف: وهو ما جرى في إطاره التّفاهم بين شخصين، ويضم ذلك الإطار في محيطه زمن الحدث اللغوي، ومكانه والعلاقة بين المتكلم والسامع، والقيم المشتركة بينهما والكلام السابق للمحادثة، فالموقف الذي يكون فيه المتكلم هو الذي يعين بالدّلالة.(السعران محمود، علم اللغة- مقمة للقارئ العربي- دار الفكر العربي، ص259).

[2]أبو منظور؛ جمال بالدّين محمد بن مكرم الإفريقي المصري: **لسان العرب**، دار صادر، بيروت (لبنان، 1997)، المجلد12، ط1، ص498-506.

[3]الجاحظ؛ عمرو بن بحر: **البيان والتّبيين**، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي بيروت،(لبنان، 1418ه/ 1998)، ط7، ج1، ص136.

[4]الحميري عبد الواسع: **ما الخطاب وكيف نحلله**، مجد المؤسّسة الجامعيّة للدراسات والنّشر والتّوزيع، بيروت،(لبنان، 2014)، ط2، ص55.

الجاحظ: **البيان والتّبيين**، مرجع سابق، ص138-139. [5]

[6]العشري الحسيني محمد محمد: **سياق الحال دراسة نظريّة تطبيقيّة-القسم في القرآن الكريم أنموذجا**، مكتبة الآداب، القاهرة،(مصر،2014)، ص18.

الجاحظ: **البيان والتّبيين**، المرجع السابق، ص112. [7]

[8]ينظر، العشري الحسيني محمد محمد: **سياق الحال دراسة نظريّة تطبيقيّة-القسم في القرآن الكريم أنموذجا**، مرجع سابق، ص23-24.

المرجع نفسه، ص26. [9]

المرجع نفسه، ص26. [10]

تمام حسان: **اللغة العربيّة معناها ومبناها**، دار الثّقافة، يالدّر البيضاء،(المغرب، 1999) ص352. [11]

السعران محمود: **علم اللغة مقدمة للقارئ العربي**، دار النّهضة العربيّة، بيروت،(لبنان دت)،ص339. [12]

[13]مصيطفى عقيلة: **أهميّة سياق الموقف في إنتاج القول وتأويله وفهم مقاصده**، مجلة الواحات للبحوث ويالدّراسات، العدد20، 2014، جامعة غردايّة، الجزائر، ص89.

[14] Germain Claude:La sémantique fonctionnelle, pernes universitaires de France ,(paris, 1981) , p187-188.

[15]أبو منظور؛ أبو الفضل جمال يالدّين محمد بن مكرم الإفريقي المصري: **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، (لبنان، 1997)، ط1، مجلد2، ص431.

[16]نحلة أحمد محمود: **آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر**، دار المعرفة الجامعة، الاسكندريّة (مصر، 2000)، ص14.

أرمينكو فرانسواز: **المقاربة التّداوليّة**، ترجمة سعيد علوش، مركز الإنماء القومي، د.ط، 1986 ص8. [17]

صحراوي مسعود: **التّداوليّة عند العلماء العرب**، دار الطليعة، بيروت،(لبنان،2005) د.ط ص16. [18]

[19]بن يمينة بن يمينة: **التّعليميّة بين بنودها النّظريّة وأسسها الإجرائيّة**، مجلة جسور المعرفة العدد العاشر، جوان 2017، أستاذ بجامعة سعيدة، الجزائر، ص158.

[20]علال زليخة: **التّعليميّة المفهوم، النّشأة والتّطور**، مجلة الآداب واللغات، العدد 4جوان 2016، بجامعة برج بوعريريج، الجزائر، ص136.

[21] Georges Mounin :Dictionnaire de la linguistique, quadrige/puf, Edt,(paris, 2004) ,p107.

[22]مصابيح محمد: **تعليميّة اللغة العربيّة وفق المقاربات النّشطة من الأهداف إلى الكفاءات** طكسدج. كوم للدراسات والنّشر والتّوزيع، (الجزائر، 2014)، ص100.

مصابيح محمد: المرجع نفسه، ص101. [23]

[24]صهود محمد: **مفهوم يالدّيداكتيك: قضايا وإشكالات**، التّدريس مجلة كليّة علوم التّربيّة، العدد7- سلسلة جديدة- يونيو 2015، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب، ص123.

[25]التّومي عبد الرحمان: **الجامع في ديداكتيك اللغة العربيّة مفاهيم، منهجيات ومقاربات بيداغوجيّة**، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، (المغرب،2016)، ط2، ص08.

ينظر؛ يونس فتحي علي: **التّواصل اللغوي** https://www.slideshare.net،ص16-17.

[26]**والتّعليم**، يناير2009،

قباوة فخر يالدّين: **المهارات اللغويّة وعروبة اللسان**، دار الفكر المعاصر، بيروت، دار الفكر دمشق،(لبنان، 1420ه/[27]

1999)، ط1، ص70-71.

[28]الغلاييني الشيخ مصطفى: **جامع يالدّروس العربيّة**، مراجعة يالدّكتور عبد المنعم خفاجة منشورات المكتبة العصريّة،

صيدا،(بيروت، 1414ه/1993م)،ط28، ج1، ص 09.

[29]السكاكي أبي يعقوب يوسف بن محمد بن علي، **مفتاح العلوم**، تحقيق عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلميّة،

بيروت،(لبنان، 2000م/ 1420ه)، ط1، ص06.

[30]مبدأ التّأدب: صاغته **'روبين لايكوف'** في مقالها الشهير' منطق التّأدب' بعبارة "كن متأدبا...وصرحت بأن هذا المبدأ

يقتضي أن يلتزم المتكلم والمخاطب في تعاونهما على تحقيق الغايّة التّي من أجلها دخلا في الكلام من ضوابط التّهذيب ما لا يقل عما يلتزمان به من ضوابط التّبليغ"(طلحة محمود: تداوليّة الخطاب السردي–دراسة تحليليّة في وحي القلم للرافعي، جدار للكتـــاب العـــالمي، (الأردن، 2012)، ط1 ص123، 124).

[31]التّومي عبد الرحمان، مرجع سابق، ص10.

[32] المرجع نفسه، ص10.

[33]بلخير عمر: **تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النّظريّـــة التّداوليّـــة**، منشـــورات الاخـــتلاف (الجزائر، 2003)، ط1، ص13.

[34] صحراوي مسعود، مرجع سابق، ص30.

[35] نفسه، ص36.

[36] نفسه، ص40.

[37]شاهين أحمد فهد صالح: **النّظريّة التّداوليّة وأثرها في يالدّراسات النّحويّة**، عالم الكتب الحديث إربد،(الأردن،2015)، ط1، ص20.

[38] صحراوي مسعود: مرجع سابق، ص33.

[39] نفسه، ص33.

[40]النّجار رمضان محمود ناديّة: **الاتجاه التّداولي والوظيفي في يالدّرس اللغوي**، مؤسسة حورس للنشر والتّوزيع، الاسكندريّة، (مصر، 2012)، ط1،ص87.

إشكاليّة تدريس النحو العربيّ في الطّور الأول من المرحلة الجامعيّة دراسة إحصائيّة لواقع النحو في الجامعة الجزائريّة.

الطّالب : عمر بولنوار*

إشراف الأستاذ الدكتور: عوني أحمد محمد

تاريخ الاستلام: 12 01 2019 **تاريخ القبول:** 04 03 2019

الملخّص: تجمع أغلب الدراسات التّي تناولت النّحو العربيّ في مراحل التّعليم المختلفة على ضعف المستوى اللغوي للمتعلمين، وعلى وجود ثغرات وعيوب في عمليّة تعليم هذه اللّغة، خاصّة النّحو والصرف منها وقد تختلف التّحليلات في كشف أسباب هذا الضعف وتتعدد الاقتراحات العلاجيّة. ومن المعلوم أنه ليس هناك طريقة أفضل من غيرها في التّدريس، فهناك تعدد لطرائق التّدريس وما على الأستاذ إلا اختيار الطّريقة التّي تتفق مع موضوع درسه، كما أنه تلقى على الجامعة مهام وتبعات جسام ينبغي للمشتغل بالتّربيّة والتّعليم الانتباه إليها والعنايّة بها، فهي تقوم بوظائف وأهداف مهمة وحاسمة ومتكاملة، ولتحقيق هذه الأهداف ينبغي تبني أساليب تربويّة وتعليميّة ملائمة وناجحة، ومنهاج علمي تربوي سليم يضمن الإقبال والفاعليّة.

الكلمات المفتاحيّة: النّحو؛ الجامعة الجزائريّة؛ الإشكالات.

Abstract:

The majority of the studies that dealt with the Arabic grammar in the different stages of education have concentrated on the weakness of the linguistic level of learners and on the existence

* جامعة ابن خلدون – تيارت، الجزائر، البريد الإلكتروني: omarbou1416@gmail.com

of gaps and defects in the process of teaching this language, especially grammar and interpretation. It is well known that there is no better way than teaching. There is a multiplicity of methods of teaching and the professor has no choice but to choose the method that is consistent with the subject of his lesson. He has also received important tasks and responsibilities for the university that the educator should pay attention to and care for. And decisive

In order to achieve these goals, appropriate and successful pedagogical and educational methods should be adopted and a sound educational curriculum should be established to ensure the desired and effective results.

تعتبر اللّغة عنصرا هاما وأساسيا في أيّ مكان وفي أي زمـــان، لأنّهـــا وعـــاء المجتمع وركيزته الأساسيّة، وهي الفارق بين بني البشر والحيـــوان، ولأن اللّغـــة بمثابة العملة التّي يتعامل بها فهي روح كل حضارة وأساس كل علم وكـــل تقـــدم حصل عبر العصور، لهذا نجد العديد من العلماء والباحثين غاصوا فـــي أعماقهـــا وبحثوا في جميع مجالاتها باعتبار الأهميّة الكبيرة التّي تحتلها، وأما اللّغة العربيّـــة فهي حالة خاصّة بين جميع اللغات الأخرى لأنّها لغة التّنزيل الإلهي أولا ، ولغـــة آخر المرسلين وفضلها خالد بخلود القرآن الكريم ، قال الله تعالى: "**وإنـــه لتنزيـــل رب العالمين (192) نزل به الروح الأمين (193) علـــى قلبـــك لتكـــون مـــن المنذرين (194) بلسان عربي مبين (195)**"[1].

وأما خصائصها ومزاياها وما انفردت به عن سائر اللغـــات الأخـــرى فكثيـــر أحصتها المقارنة والموازنة، فمن ذلك أنّها عرفت بشساعة[2] ودقّة قواعدها النّحويّـــة تلك الطّائفة من المعايير والقواعد المستنبطة من القرآن الكريم والحـــديث النّبـــوي الشريف ولغة العرب الأوائل، فهي الأعمدة التّي ترتكز عليها.

إن النّحو في الاصطلاح: "إعراب الكلام العربيّ، وانتحاء سمت كلامهم في تصرفه من إعراب وغيره، كالتّثنيّة والتّحقير والتّكبير والإضافة والنّسب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربيّة في الفصاحة فينطق بها وإن مل يكن منهم أو إن شذ بعضهم عنها رد به إليها "[3]. كما يعرف في المفهوم الحديث بـ: "علم التّراكيب "، يقول راتب قاسم عاشور:" هو علم البحث في التّراكيب وما يربط بها من خواص كما أنه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة "[4]. أو هو:" العلم الذي يدرس السياقات بين الكلمات في الجمل، ويضيفها إلى مفاهيم يستدل عليها بسمات مخصصة متضافرة"[5].

من خلال هاته المفاهيم يتضح أن مصطلح النّحو لم يكن يعرف استقرارا ففي البدايّة كان يطلق على التّغيير الذي يطرأ على أواخر الكلمات من حيث الإعراب والبناء، ثم أصبحت النّظرة أوسع حيث شمل مباحث النّحو والصرف معا، ذلك أن العرب منذ القديم عنوا باللّغة وحافظوا عليها عن طريق النّحو.

أهميّة النّحو: لم يحظ أي علم من علوم اللّغة العربيّة باهتمام فائق من طرف العلماء أكثر من علم النّحو، حيث ألفت فيه الآلاف من الكتب ودرست وناقشت مختلف قضاياه سواء من العلماء القدماء أم المحدثين، ولا يدل هذا إلا على أهميّة هذا العلم.فهذا ابن خلدون يرى أن النّحو اهم علوم اللسان البشري، فيقول: "أركان علوم اللسان أربعة هي: اللّغة، البيان، النّحو والأدب، وإن الأهم المقدم منها النّحو إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة"[6].

إذن فالنّحو جد ضروري في تعلم وتعليم اللّغة واكتساب السليقة، ولكن لا كقواعد نظريّة تحفظ عن ظهر قلب مطردها وشاذها. ولكن كعمليّة تدريب وممارسة فعليّة على قواعده حتى تحصل مران الملكة اللغويّة، يقول ابن خلدون: "وهذه الملكة (...) إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع، والتّقطن

بخواص تركيبه وليست تحصل بمعرفة القوانين العمليّة في ذلك التّي استنبطها أهل صناعة البيان، فإن هذه القوانين إنما تفيد علما بذلك اللسان ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها"[7].

تجمع أغلب الدراسات التّي تناولت مسألة النّحو العربيّ في مراحل التّعليم المختلفة على ضعف المستوى اللغوي للمتعلمين، وعلى وجود ثغرات وعيوب في عمليّة تعليم هذه اللّغة خاصّة النّحو والصرف منها وقد تختلف التّحليلات في كشف أسباب هذا الضعف وتتعدد الاقتراحات العلاجيّة.

من المعلوم أنه ليس هناك طريقة أفضل من غيرها في التّدريس، فهناك تعدد في طرائق التّدريس وما على الأستاذ إلا اختيار الطّريقة التّي تتفق مع موضوع درسه، فيوجد طرق تدريسيّة تقوم على أساس نشاط الطّالب بشكل كلي مثل طريقة حل مشكلات، بحيث يصبح الطّالب محورا للعمليّة التّعلميّة، وهناك طرق تقوم على أساس نشاط الأستاذ إلى حد كبير مثل طريقة الإلقاء، وهناك طريقة تدريسيّة تتطلب نشاطا كبيرا من الأستاذ والطّالب، وإن كان الأستاذ يستحوذ على النّشاط الأكبر فيها وهي طريقة الحوار والمناقشة، وهناك طرق تدريسيّة مثل: طرق التّدريس الفردي كالتّعليم المبرمج أو التّعليم بالحاسبات الآليّة، وهناك طرق التّدريس الجماعي مثل الإلقاء والمناقشة وحل المشكلات والمشروعات والوحدات[8].

إنّ المقصود بالعمليّة التّربويّة كلها إنما هو تمكين المتعلم من الحصول على الاستجابات المناسبة والمواقف الملائمة، وما الطّرق التّربويّة المختلفة وما الأعمال المدرسيّة _على اختلافها_ إلا وسائط تستثير المتعلم وتوجه عملياته التّعليميّة وقيمة هذه الطّرائق والأعمال أنما تقاس بمقدار ما تستثير فاعليّة المتعلم وتوصله إلى حد الاستجابة.

أسباب شكوى طلبة اللّغة من دراسة النّحو: _هناك ربما عدة أسباب جعلت الطّلبة ينفرون من دراسة النّحو العربيّ، بعضها يعود إلى الطّالب في حد ذاته

وبعضها يعود إلى الأستاذ، وبعضها الآخر يعود إلى البرنامج المسطر أو المنهج ومنها ما يعود إلى أسباب أخرى حسب ما بدا لي من خلال الاستبيان.

1_ الطّالب:

أ) سوء اختيار التّخصّص: يرى الطّالب الجامعي في الطّور الأول (سنة أولى) أنه جر إلى هذا التّخصّص جرا، فهو مجبر بدايّة، ليس له استعداد لتعلم هذه المادة بحجة أنّها صعبة، متشعبة، كثير فيها الخلاف بين المدارس. وربما يرى أنه ليس بحاجة إلى تعلمها، وبعضهم ينظر إلى اللسان العربيّ نظرة دونيّة لا يواكب التّقدم العلمي في حين اختار البعض الآخر هذا التّخصّص عن رغبة، وربما ما تلقوه مسبقا كان غامضا يكتنف الغموض، لم يستوعبه الاستيعاب الصحيح.

ب) ضعف المستوى قبل مرحلة الجامعة: فغي حين اختار البعض الآخر هذا التّخصّص عن رغبة وقناعة، ولكن ما تلقوه في المراحل التّعليميّة السابقة يكتنفها الارتباك والغموض والقصور، ذلك أنهم لم يستوعبوها الاستيعاب الصحيح، حيث نجد الكثير منهم ما يزال لا يفرق بين أقسام الكلمة. وربما يعلل ذلك بعدم المبالاة من لدن الطّلبة في تلقي الدروس، أضف غلى ذلك أن الطّالب لا يمارس تخصصه في كثير من الأحيان إلا داخل الحرم الجامعي _قاعات التّدريس_ وهذا ما رأيته من خلال المخالطّة والقرب منه كوني طالبا وواحد منهم.

2_ الأستاذ:

أ) غياب التّخصّص: إن غياب التّخصّص من لدن الإطار الجامعي من شأنه أن يؤثر سلبا على المتعلمين؛ إذ أن المقاييس تسند لغير أصحابها بغيّة إكمال النّصاب القانوني لساعات العمل، أو سد الفجوات، حيث يتولى أستاذ متخصص في الأدب المقارن مثلا مقياس النّحو أو الصرف مع أنه لا يرغب في تدريسه لجهله به ويقر بذلك حتى أمام طلبته، فيصبح الطّالب بعد ذلك غير مهيأ لاستقبال لعلمه المسبق بأنه أمام مدرس غير متخصص.

ب) التّدريس بالعاميّة: ذلك أن الذي لا يمتلك ناصيّة اللّغة العربيّة سيلجأ حتما إلى الحديث بالعاميّة أثناء تدريسه للنحو العربيّ وهذا من شأنه أن يؤدي بالطّلبة إلى الاستهانة باللّغة الفصحى، والتّقليل من أهميّة اللّغة العربيّة في التّعاملات بين النّاس.

3_ المنهج:

أ) **غياب المنهجيّة في ترتيب الدروس:** إن أوّل ما يستوقفنا هو أن الفلسفة اللغويّة ذات الرؤيّة الشموليّة لموضوعات النّحو العربيّ غائبة عن واضعي "فلسفة المنهج"، إذ أنهم وزعوا مفردات البرنامج توزيعا عشوائيا على سنوات الدراسة من غير أن يرتقوا إلى مستوى الدراسة المتدرجة التّي توزع موضوعات المادة قبل المرحلة الجامعيّة، أضف إلى ذلك أن إلقاء الدروس عشوائي، فأنت ترى أنه ليس من المعقول تدريس كل الحالات التّي يرد فيها المبتدأ نكرة والإتيان بكل العلل والتّقديرات والتّخريجات، حتى أن الطّالب يراها مضيعة للوقت ويكون باب النّفور مفتوحا.

ب) ازدحام المنهج النّحوي بموضوعات غير وظيفيّة[9]: حيث تعتبر قواعد اللّغة العربيّة من أكثر المجالات تشعبا في منهج تعليم اللّغة بشكل عام، ويرى الكثير من المتخصصين في تعليم اللّغة العربيّة هذا التّشعب ويقدره، فيقول حسين قورة: "إن قواعد اللّغة العربيّة متشعبة ومتعددة، ومبنيّة في تشعبها على أسس منطقيّة وفلسفيّة لا يكاد يدخل إليها الدارس من أبناء العربيّة نفسها ليسبر غورها حتى ينزلق إلى متاهات قد يضل غيها المسالك، تلك المسالك التّي عبر عنها عيسى النّاعوري بأنّها فلسفات لغويّة تكثر فيها التّسميات والقياسات والتّفريعات والتّخريجات والتّجاوزات "[10]. وإن تعليم كل التّشعبات للطالب الجامعي بصفة غير منهجيّة تفقده القدرة على الاستيعاب والإلمام.

4_ صعوبات خاصّة بالنّحو في ذاته: وهنا يتطرق لبعض المشاكل والصعوبات المتعلقة بالنّحو ذاته، معتمدا على بعض الكتب التّي قام فيها الباحثون بمحاولة

تيسير الدرس النّحوي وتجديده بهدف الحفاظ على اللّغة العربيّة بالدرجة الأولى وتقريب النّحو العربيّ من المتعلم، وكان هدفهم أيضا تصحيح فكرة الجفاف والنّقص النّحوي ومن أجل ذلك قامت هذه التّيسيرات بعرض الظواهر النّحويّة التّي تتسم بالصعوبة. ومن بين هذه الجهود نجد محاولة مهدي المخزومي ونقده للنحو العربيّ القديم، حيث قدم في كتابه "في النّحو العربيّ _النّقد والتّوجيه_ "مجموعة من الانتقادات التّي اعتبرها من النّقائص التّي علقت بالنّحو العربيّ، ولم يستطع الفكر العربيّ الحديث أن يغير منها إلا الشكليات، واعتبر أن النّحو ليس بالشيء المقدس؛ بل يتطور بتطور اللّغة، حيث أشار إلى ذلك في قوله: "النّحو عارضة لغويّة تخضع له اللّغة من عوامل الحياة والتّطور، فالنّحو متطور أبدا لأن اللّغة متطورة أبدا والنّحوي الحق هو ذلك الذي يجري وراء اللّغة بتتبع مسيراتها وبفقه أساليبها، ووظيفة النّحوي أن يسجل كل ملاحظاته ونتائج اختباراته في صورة أصول وقواعد تمليها عليه طبيعة هذه اللّغة"[11]. كما اعتبر النّحويين القدامى مقصرين في حق الجملة، فلم تكن لهم عنايّة كبيرة بها ولم يضعوا لها أبوابا خاصّة إلا ابن هشام في مغنيه، وسبب ذلك يرجع لاهتمامهم الكبير لظاهرة الإعراب والعامل والكلمة، وحتى تقسيمهم للجملة إلى اسميّة وفعليّة كان خاضعا للتقسيم اللفظي، واعتبر ابن هشام الجملة الاسميّة أساس الجمل العربيّة، مستندا في ذلك إلى قاعدة هي أن الاسم هو الأصل في اللّغة العربيّة، وقد عارضه المخزومي في أن الفعل هو الأصل، وأساس التّعبير في كل اللغات الساميّة وقد تحدث مهدي المخزومي عن إشكاليّة العامل النّحوي أيضا، وبابي التّنازع والاشتغال اللذين اعتبرهما ضربا من ضروب التّعقيد في النّحو العربيّ، وما جاء به كجديد أنه دعا إلى عدم التّفرقة بين الفاعل والمفعول.

كما اشترك بعض الباحثين أمثال مصطفى إبراهيم وشوقي ضيف في نقدهم لبعض الظواهر النّحويّة الصعبة، منها:

أ) إشكاليات حركة البناء والإعراب: حيث يرى مصطفى إبراهيم في هذا الشأن أن الفتحة ليست علامة إعراب؛ بل هي حركة خفيفة مستحبة عند العرب، يراد أن تنتهي بها الكلمة كلما أمكن ذلك وهي بمثابة السكون عند العامة[12].

فهذا رأي مصطفى في هذا الباب ويؤيده عبد الستار الجواري في كتابه "نحو التّيسير _دراسة ونقد منهجي_" إذ يرى أن محاولة التّيسير تستدعي معرفة عميقة للأساليب العربيّة، وأنه على الدارسين العودة بالنّحو إلى أصوله وجذوره، وأن التّيسير يحصل بإدراك ما يجب أن يبقى وما ينبغي أن يحذف وما اختلط بالنّحو من أمور غريبة خارجة عن طبيعته، ويرى أنه لو اهتم النّحاة القدامى بالقرآن وأسلوبه لما حصل هذا الاضطراب في مادة النّحو، فيقول: "لو اهتموا بالقرآن وسلاسة أسلوبه لكانت صورة النّحو أقرب إلى الذهن،... وأي محاولة لتيسير النّحو يجب أن تقوم على تحديد معناه وفهمه"[13].

كما يرى أن الجهود التّيسيريّة لابد من أن تتجه نحو إعداد الذين يقومون على تعليمه وتدريسه، لأن هذه العمليّة ليست مجرد عمليّة تلقين للمعلومات فقط؛ إنما هي حوار وتواصل فكري وتبادل للآراء والمعارف.

ب) إشكاليّة العلامة المقدرة: حيث اعتبره عبد الرحمان أيوب موطن الصعوبة في النّحو العربيّ لأنه يؤدي إلى تعقيد النّحو لدى المتعلمين، ودعا للاكتفاء بوصف ما هو موجود في ظاهر الجملة دون اللجوء إلى التّقدير والتّأويل، ونجد شوقي ضيف يؤيده أيضا في هذا الرأي؛ حيث كان ضد الإعراب التّقديري والمحلي ودعا هو أيضا لضرورة إلغائه تأثرا بان مضاء القرطبي، إذ يرى أنه لا داعي للقول في مثل (جاء الفتى) الفتى: فاعل علامته مقدرة للتعذر أو للثقل في (القاضي)؛ بل يكفي إعرابها فاعلا فحسب[14]. دون أي تعليل لا جدوى منه خاصّة في مراحل التّعليم الأولى.

ت) نظريّة العامل: رغم أنّها من المحاور المهمة في النّحو العربيّ وقد شغلت العديد من النّحاة لمدة طويلة إلا أنّها تعرضت للنقد، حيث ملأت معظم الكتب

النّحويّة خلافا وفلسفة وجدلا واسعا، مما أدى إلى إلغائها من طرف بعض النّحاة بهدف تقريب النّحو من المتعلم العربيّ، إذ يقول مصطفى إبراهيم: "من استمسك بها فسوف يحس فيها من تهافت وهلهلة وستخذله حيث يبحث عن العامل في مثل التّحذير والإغراء أو الاختصاص والنّداء، ثم يرى أنه يبحث عن غير شيء"[15]

فبالنّسبة إلى نظريّة العامل هي متاهات أيده في ذلك عبد الستار الجواري الذي يرى أن: "موضع العامل في الأعراب هو السبب الأول الذي خرج بالإعراب عن حقيقة معناه، وعن واقع وظيفته في النّحو، وهو الذي خلف فيه أبوابا لا لزوم لها ولا فائدة فيها، وهو الذي عقد قواعد الإعراب"[16].

ث) إشكاليّة العلل الفلسفيّة: كان العرب والنّحاة القدامى يميلون كثيرا لاستخدام العقل والتّجريد، لهذا نجدهم غاصوا في البحث عن علل الإعراب، إذ بحثوا عن علة الفاعل ونصب المفعول وغير ذلك، واستمر التّعليل حتى وصل إلى الميتافيزيقا، لهذا دعا ابن مضاء القرطبي لإسقاطها وكذلك النّحاة المحدثون.

ج) إشكاليّة التّنازع والاشتغال: لقد دعا كل من مهدي المخزومي وشوقي ضيف لإلغاء هاذين البابين، وذلك أنهما يساهمان في تعقيد النّحو فالتّنازع هو كأن يتنازع عاملان على عمل واحد بحيث لا يظهر لما أي العاملين قام بالفعل في الجملة، مثل: ذهب وعاد زيد حيث يختلف النّحاة في رفع زيد هل هو الفعل الأول أم الثاني، أما الاشتغال فيتقدم فيه اسم على عامل في الضمير منصوب يعود عليه وفي اسم مضاف إلى ذلك الضمير، مثل: قرأت كتابي، حيث ينصب (كتاب) بفتحة مقدرة على ما قبل الياء لاشتغال المحل بالحركة المناسبة، وهذان البابان يعتبران من العوامل التّي جعلت النّحو مادة صعبة وغير مستوعبة.

5_ تحليل الاستبيانات: لقد تم استبيان لطلبة الطّور الأول (السنة الأولى والثانيّة والثالثة) بجامعة ابن خلدون _تيارت_ كليّة الآداب واللغات، واختيرت بذلك تخصص لغويات للسنتين الثانيّة والثالثة، وقد وزعت 20 استمارة على كل مستوى، فاسترجعت 11 استمارة من طلبة السنة الأولى، 10 استمارات من طلبة

السنة الثانيّة، و12 استمارة من طلبة السنة الثالثة. وكان هدفي من ذلك معرفة نظرة طلبة الطّور الأول لمقياس النّحو العربيّ وتحديد بذلك الصعوبات التّي تواجههم وما هي اقتراحاتهم كطلبة لحلول يمكنها أن تجعلهم مقبلين على هذا المقياس.

أ) نوع البكالوريا:

نوع البكالوريا	العدد	النّسبة
علمي	05	% 15.15
أدبي	28	% 84.84

من خلال هذا الجدول وأهميّة السؤال المطروح تبين أن نسبة المتحصلين على البكالوريا في التّخصّص العلمي نسبة قليلة مقارنة بنسبة التّخصّص الأدبي. ومن الشائع بين الطّلبة أن النّحو هو رياضيات اللّغة العربيّة.

ب) هل توجهك لهذا التّخصّص اختياري أم إجباري؟

توجهك لهذا	العدد	النّسبة
اختياري	23	%96.96
إجباري	10	%30.30

من خلال تحليل هذا الجدول تبين لي أن نسبة من اختاروا تخصصهم عن قناعة أكثر من غيرهم، ومع ذلك يبقى السؤال مطروحا، هل اختيارهم لهذا التّخصّص كان وفق آليات وشوط قبولها أم هكذا فقط؟

ح) أسئلة حول مادة النّحو العربيّ:

الأسئلة	الإجابة بالنّسبة المئويّة	
ما رأيك في النّحو العربيّ؟	صعب	سهل
	%78.78	%22.22
هل تعاني من ضعف مستواك في النّحو؟	نعم	لا
	%75.75	%24.24
هل لك استعداد في تعلمه؟	نعم	لا
	%90.90	%9.09
هل ترى أن النّحو ضروري للتمكن من اللّغة؟	نعم	لا
	%100	%0
هل تظن أن تدهور اللّغة راجع إلى إهمال النّحو؟	نعم	لا
	%96.96	%3.03
ما رأيك في برنامج النّحو المقدم إليك؟	ملائم	غير ملائم
	%48.48	%51.5
كيف ترى حصص التّطبيق؟	يوجد انسجام	لا يوجد
	%90.9	%6.06
ما رأيك في الحجم الساعي؟	كاف	غير كاف
	%0	%100
هل تتوفر مصادر ومراجع النّحو بشكل كاف في المكتبة؟	نعم	لا
	%63.6	%63.3
هل ترى أن النّحو يحتاج لجهد شخصي من الطّالب؟	نعم	لا
	%100	%0

يتضح من خلال الجدول ومن خلال النّسب المتفاوتة في إجابات الطّلبة أن النّسبة الكبيرة ترجع إلى صعوبة مادة النّحو 78.78%، وتليها نسبة 75.75%التّي تبين ضعف مستوى الطّلبة في النّحو، كما أن أغلب الطّلبة يعانون من قلة الحجم الساعي لهذه المادة، حيث بلغت نسبة ذلك 100%، زد على ذلك أن جل الطّلبة يجمع على أن سبب تدهور اللّغة العربيّة سببه إهمال النّحو بالدرجة الأولى، مما يعني هذا أن للنحو الأهميّة البالغة في حقل الدراسات اللغويّة هذا كذلك ما جعل الطّلبة يصوتون بنسبة 100% على أن النّحو يحتاج إلى جهد شخصي من لدن الطّالب الجامعي زيادة على ما يقدم له داخل قاعات التّدريس.

6_ الخاتمة:إنّ أهم ما نستخلصه أن أفضل أشكال النّحو هي تلك التّي تتعدى حدود الحفظ والاستيعاب للمعلومات، والقدرة على تحليلها وتفكيكها إلى تنميّة القدرة على توظيفها وممارستها في الخطاب والتّبليغ، وهيهات أن تنجح تعليميّة النّحو دون تدريب أو تطبيق، حيث أن اللجوء المستبد من قبل المعلم إلى العرض الصريح، والتّعريف النّظري بالقواعد النّحويّة، والتّهاون في آن واحد بالعمل التّرسيخي المنظم والمستمر الذي يجعل الطّالب يدرك بنفسه هيئات التّركيب (مواقع المرفوعات، المنصوبات المجرورات والمجزومات...) وما يحتويه الكلام من المباني والمعاني بدون وساطة التّعريفات المجردة لدليل واضح على التّأثير السلبي للطريقة التّعليميّة بالتّصورات المشوهة التّي مازال الكثير من المربين والمدرسين يحملونها عن طبيعة النّحو والغرض من تدريسه، علما أن وضوح هذا الهدف له أهميّة كبيرة في جعل تعليم النّحو أكثر فائدة وأقل عناء بالنّسبة للمعلمين والمتعلمين[17].

المصادر والمراجع:

- **القرآن الكريم، روايّة ورش عن نافع.**
- ابن جني عثمان: الخصائص، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلميّة بيروت، ط1 ،2001.
- إبراهيم محمد عطا: المرجع في تدريس اللّغة العربيّة، مركز الكتاب، القاهرة ط1، 2005.
- إبراهيم مصطفى: إحياء النّحو، دار الكتاب، القاهرة، ط2، 1992.
- راتب قاسم عاشور: أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق، دار الميسرة، ط1، 2003.
- عبد الرحمن ابن خلدون: المقدمة، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت ط1، 2004.
- تركي رابح: أصول التّربيّة والتّعليم، دار المطبوعات الجامعيّة، الجزائر العاصمة ط2، 1982.
- صالح بلعيد: الصرف والنّحو، الجزائر، 2003، دار هومة.
- حسين سليمان قورة: تعليم اللّغة العربيّة _دراسة تحليليّة ومواقف تطبيقيّة_ القاهرة، 1969.
- مهدي المخزومي: في النّحو العربيّ _نقد وتوجيه_، المكتبة العصريّة، بيروت ط1، 1964.
- عبد الستار الجواري: نحو التّيسير _دراسة ونقد منهجي_، بغداد، ط2، 1984.
- شوقي ضيف: تجديد النّحو، دار المعارف، ط4، د.ت.
- فاخر عاقل: التّعليم ونظرياته، دار العلم للملايين، ط1، 1967.

الهوامش:

[1]. الشعراء: 195.

3. ابن الهاشم

[3]. ابن جني عثمان: الخصائص، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط1 2001،ج1 ،ص88.

[4]. راتب قاسم عاشور: أساليب تدريس اللغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق، دار الميسرة، ط1 2003، ص:105.

[5]. إبراهيم محمد عطا: المرجع في تدريس اللغة العربيّة، مركز الكتاب، القاهرة، ط1 2005 ص: 268.

[6]. عبد الرحمن ابن خلدون: المقدمة، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، ط1 2004 ص: 565.

[7]. ابن خلدون: المرجع نفسه، ص: 731.

[8]. ينظر: تركي رابح: أصول التّربيّة والتّعليم،دار المطبوعات الجامعيّة،الجزائر العاصمة، ط2 1982، ص: 123.

[9]. صالح بلعيد: الصرف والنّحو، الجزائر، 2003، دار هومة، ص: 130.

[10]. حسين سليمان قورة: تعليم اللغة العربيّة _دراسة تحليليّة ومواقف تطبيقيّة_، القاهرة، 1969 دار المعارف، ص: 9.

[11]. مهدي المخزومي: في النّحو العربي _نقد وتوجيه_، المكتبة العصريّة، بيروت، ط1، 1964 ص: 19.

[12]. ينظر: إبراهيم مصطفى: إحياء النّحو، دار الكتاب، القاهرة، ط2، 1992، ص: 50.

[13]. عبد الستار الجواري: نحو التّيسير _دراسة ونقد منهجي_، بغداد، ط2، 1984، ص: 12.

[14]. ينظر: شوقي ضيف: تجديد النّحو، دار المعارف، ط4، د.ت، ص: 20_23.

[15]. عبد الستار الجواري: المرجع السابق، ص: 46.

[16]. عبد الستار الجواري: المرجع نفسه، ص: 46.

[17]. ينظر: فاخر عاقل: التّعليم ونظرياته، دار العلم للملايين، ط1، 1967، ص: 132.

مجلّة اللّغة العربيّة العدد: 44 المجلّد: 21 السّنة: الثّلاثيّ الثّانيّ 2019 ص: 257- 282

تعليميّة نشاط التعبير الشّفوي في المناهج المُعاد كتابتها لمرحلة التعليم المتوسط ـ السّنة الثانيّة نموذجا ـ(مقاربة تواصليّة)

Teaching oral expression in the rewritten curricula for middle stage éducation–2nd year (communicative approach)

الطّالبة الباحثة: عدار الزهرة*

تاريخ الاستلام: 25 12 2018 **تاريخ القبول:** 04 03 2019

الملخّص: تهدف هذه الدّراسة إلى مكاشفة كيفيّة تسيير نشاط من أهم الأنشطة اللّغويّة بله الغايّة من تعليم اللغة العربيّة وتعلّمها ألا وهو نشاط التّعبير الشّفهي في ظل المناهج المُعاد كتابتها، على اعتبار أنها أولت أهميّة بالغة لهذا النّشاط من خلال إرساء دعائم تعليميّة وتربويّة مرجعها المقاربة التّواصليّة، وإدراج موارد واستراتيجيات من شأنها أن تُسعِف في ترجمة الأهداف المسطرة للنشاط إلى واقع ملموس، ولعلّ أهم هذه الأهداف تجاوز إتقان المهارة اللغويّة كهدف في حدّ ذاته إلى استعمال اللغة وممارستها في درجة من الإبداع في مواقف حقيقيّة؛ وبالتّالي تحقيق كفاءة تواصليّة شفهيّة عند المتعلم تُوصله إلى التّواصل والحوار، وتمكنه من مواجهة مشكلات في وضعيات تواصليّة فعليّة ذات دلالة تتعدى المحيط المدرسي إلى الحياة الاجتماعيّة والمهنيّة، ومن هنا وجب طرح تساؤل فيما إذا انطلقت هذه المناهج من خلفيّة نظريّة تُرسي معالم ومبادئ هذه المقاربة؟ وكيف يمكن تطبيق المقاربة التّواصليّة إلى جانب المقاربة بالكفاءات من أجل النّهوض

* المركز الجامعي أحمد زبانة، غليزان، الجزائر، البريد الإلكترونيّ: ranimaddar@gmail.com

إشراف الدّكتور: خاين محمد المركز الجامعي أحمد زبانة–غليزان مختبر اللغة والتّواصل

بواقع نشاط التّعبير؟ ما البدائل التّي تقدمها هذه المقاربة لتسيير نشاط التّعبير الشّفهي وتحسين مخرجات تعليميّته؟

كلمات مفتاحيّة: المناهج المعاد كتابتها؛ المقاربة التّواصليّة؛ التّعليميّة؛ التّعبير الشّفوي؛ الكفاءة التّواصليّة.

Abstract:

The aim of teaching and learning Arabic language is the activity of oral expression they give more importance to oral expression activity by laying educational supports that disagree with the communicative approach and translating things to reality. As well as, the most important aim is to have the ability to practice the language by using more creativity that help the learner to communicate and face problems in a meaningful context beyond school to social and professional life. So, how can he apply the communicative approach in addition the competency approach? What are the alternatives offered by this approach to conduct the oral expression and improve its educational outputs?

Keywords: oral expression; communicative approach; rewritten curricula; educational; communicative competence.

1. المقدّمة: لا شك أنّ المقاربة بالكفاءات أضحت خيارا تربويا أُريد بها تلافي العيوب والنّقائص التّي اكتنفت المقاربات السّابقة لها، فهي مقاربة تسعى إلى بناء الفعل التّعليمي على أرقى الأسس بربط مختلف مكونات المادة اللغويّة في نحوها وصرفها وبلاغتها وتركيبها، فتجعلها في نسق إجرائي تطبيقي وفي مواقف ووضعيات تواصليّة حقيقيّة، هادفة إلى تنميّة المهارات اللغويّة عند المتعلم وتطويرها، كونها تمثل جسرا بينه وبين مكونات المادة اللغويّة حتى تتحقق الأهداف المتوخاة، ولا مريّة في أن المناهج المعاد كتابتها جاءت لتعزيز المقاربة

بالكفاءات كمنهج لإعداد البرامج وتنظـيم التّعلُّمـات، متأسّسـة علـى منطلقـات ومعطيات مستمدة من أحدث ما توصّلت إليه البحوث في علم النّفس وعلوم التّربيّة وعلم الاجتماع والنّظريات اللسانيّة، لكي تتلاءم وتنسجم مع الأهـداف المسـطرة وتراعي حاجات المتعلمين وقدراتهم ومستوياتهم، وتستجيب لمعطيـات العصـر ومتطلباته، بتكوين فرد صالح متكامل الجوانب العقليّة والوجدانيّة والحسحركيّة في ضوء إكسابه قيَّما أخلاقيّة وعلميّة تَرفُده في مجتمع تطورت فيه البُنـى الإنسـانيّة جميعا، ومساعدته على حل المشكلات التّي قد تواجهه في حياته.

ولعلّ أهمّ ما يُوجب الاهتمام به في المنظومة التّربويّة هو اللغة–على اعتبارهـا رمزا للهويّة وجسرا لتلقي مختلف المعارف ووسيلة للتواصل اليومي–وهـذا مـا أولته مناهج الإصلاح في سعيها إلى «جعل اللغة العربيّة لغة التّواصل، والخروج بها إلى أفق أوسع، وتحريرها من القيود التّي كبَّلتها بها المدرسة منـذ الاسـتقلال إلى يومنا هذا مكرّسة كلغة "المدرسة" فقط، بعيدة عن ميدان التّواصل اليومي الذي هو دور كل لغة بشريّة»[1]، بتزويد المتعلمين «كفاءات يُمكـنهم اسـتثمارها فـي مختلف وضعيات التّواصل الشّفهي والكتابي ولم يَعد تعليم اللغة العربيّـة يقتصـر على معرفة بعض النّماذج الأدبيّة وبلاغتها ولا القواعد النّحويّة والصرفيّة فحسـب بل جعل المتعلم يبلغ أعلى مستوى من الفهم والإدراك واستعمالها كلغة في جميـع المجالات»[2]، فأيُّ تصوّر نظري انبنت عليه المناهج المُعاد كتابتها[3] في تعليم اللغة العربيّة؟

2. التّصوّر النّظري لمناهج اللغة العربيّة المعاد كتابتها: لقد ظلّت مناهج تعليم اللغات وتعليمها زمنا غير قصير تستقي نماذجها التّعليميّة من النّظريّـة اللّسـانيّة التّوليديّة التّحويليّة الهادفة إلى إكساب المتعلم كفاءة لغويّة ذات قدرة معجميّة قوامها إنتاج قائمة من المفردات، وقدرة تركيبيّة؛ تهتم بتآلف الكلمات أو العناصر لتشكيل عدد لا متناه من الجمل، وقدرة دلاليّة تمكنه من تبليغ الرسـالة اللغويّـة، إلا أن امتلاك الفرد للكفاءة اللغويّة «لا يدل دلالة كافيّة على القدرة اللغويّة عند الإنسـان

العادي، فهذا الإنسان يمتلك بالفعل هذه القدرة القائمة على التّمكن من قواعد لغته الأصليّة، ولكن هذه القواعد وحدها لا تكفي لكي يتمكن الإنسان من استخدام اللغة في مجتمعه بصورة صحيحة ملائمة. إذ لا بد للفرد، لكي يقال إنه يتقن لغته حق الإتقان، من اكتساب قدرات أخرى تتمثل في اكتساب القدرة على التّواصل »[4] وهذا ما تداركته المناهج الحديثة في اعتمادها على مدرسة اللسانيات التّداوليّة- التّي تجاوزت دراسة اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها إلى دراستها كنظام للتواصل الفعال- كمرجعيّة نظريّة في تعليم اللغة وتعلمها، وبذلك ظهرت المقاربة التّواصليّة في تعليم اللغة وتعلمها نظراً لقدرتها على توفير الأسس المهمة المساعدة على تعليم اللغة بصورتها الطبيعيّة الواقعيّة، واستفاد حقل تعليم اللّغات من دراسات هايمز ومن نحا نحوه، واعتبرت المادة التّعليميّة حقيقة اجتماعيّة تنبض بالحياة في سياقات استعمالها، لا يمكن عزلها عن المخاطبين والمخاطَبين ولا عن المواقف الكلاميّة، والقواعد المتعارف عليها داخل المجتمع، وهذا يستلزم تعليم اللغة انطلاقا من رصيد المجتمع الثّقافي ومن المنظور الوظيفي التّداولي بالتّركيز على الجانب السّيكولوجي للمتعلم ومحيطة السّوسيوثقافي.

فتعليم اللغة اتصالياً لا يهدف فقط إلى جعل المتعلمين يكتسبون المهارات اللغويّة ونموّها بشكل يساعد على تمكينهم من إتقان المهارات اللغويّة، واستخدام قواعد اللغة لأداء وظائف اتصاليّة في مواقف محددة فحسب، بل إنه يفرض خلق مواقف طبيعيّة اتصاليّة فرديّة وجماعيّة في المحتوى، ويركز على التّدريب على المحادثة الشّفويّة بالدّرجة الأولى، وعلى باقي المهارات بالدّرجة الثّانيّة، في شكل تكاملي[5]، حيث تجاوز التّعليم فيها تلك النّمطيّة التّقليديّة بتقديم القواعد الخاصة باللغة المعلّمة، تُمكّن المتعلم من قراءة وكتابة وإنتاج جمل وفقها بطريقة سليمة، إلى مجال أوسع؛ باكتساب المتعلم اللغة عن طريق الممارسة والاستثمار والمشاركة والتّفاعل والتّواصل، أي اهتمت بقدرة المتعلم على استعمال اللغة في مختلف

المواقف التّواصليّة، وذلك عن طريق الاهتمام بدور كل من المتكلم والمستمع وقدرة التّأثير فيه، وبالرسالة موضوع التّواصل والسّياق محلّه.

وعطفا على ما سبق فإن المقاربة التّواصليّة المولودة من رحم المدرسة التّداوليّة تهتم بالفعل الكلامي[6] والظروف المحيطة به وتجعله قوام العمليّة التّواصليّة، بحيث يكتسب كل فعل قيمة تجعل السّامع يستجيب لما فهمه من مخاطِبه، لأن اللغة تنتج في مواقف تواصليّة تابعة لمعطيات التّواصل التّي لا تعني مجرد خطاب لغوي بل تتجاوزه لدراسة رد فعل المستقبل في المرسل نفسه، ولذلك لم تكن مكتفيّة بالعلاقة بين المرسل والعلامة أو بين العلامة والمستقبل...بل تحاول دراسة العلاقات المتبادلة بين المرسل والمستقبل عبر رسالة اتصاليّة[7]، وهذا يجعل الاهتمام باللغة في المواقف التّواصليّة الحيّة والسّياق وكل ما يحيط بالعمليّة التّواصليّة يسهّل تعليمها ويحقق استعمال ما يُتعلّم.

وبالرجوع إلى مناهج اللغة العربيّة للطور المتوسط نجد التّصوّر النّظري الذي تقوم عليه المناهج هو ما ذكر سابقا، و«الهدف الذي ترمي تحقيقه من تعلّم اللغة هو التّعمق في مفاهيمها، والتّحكم أكثر في قواعدها واستعمالها سعيا إلى اكتساب الملكة اللغويّة»[8]، والتّي «لا يراد بها استخدام اللغة بعد استيعاب نظامها، بل إنها عمليّة فرديّة واجتماعيّة معا، وتكمن فرديتها حين تتعلق بالأساليب الخاصة بالفرد لمواجهة الموقف، واجتماعيّة حين تتعلق بالسّياق الذي يتم فيه الاتصال، وهذا يستلزم في تعليم اللغات عدم التّركيز على المحتويات اللغويّة لوحدها، بل وأيضا التّركيز على إيجاد مواقف تواصليّة تفاعليّة تحاكي المواقف الطبيعيّة للخطاب واعطاء الأولويّة للخطابات الشّفهيّة وتنميّة مهاراتها، ثم تأتي بعد ذلك المهارات اللغويّة الأخرى»[9]، كما ألحّت هذه المناهج على تنميّة الكفاءات التّواصليّة للمتعلمين بأن يعمل المعلم في كل الأنشطة على:

-تنويع مقامات التّواصل الدّافعة إلى التّفاعل مع مختلف التّعلمات.

-انتقاء الوضعيات المستمدة من واقع المتعلمين والكفيلة بخلق الشّعور بالحاجة لديهم إلى استعمال مكتسباتهم اللغويّة استعمالا وظيفيا.

-اعتماد خطأ المتعلم منطلقا لتعلمات جديدة.

-تشجيع المتعلم على التّواصل بالعربيّة انطلاقا من زاده اللغوي.

-اقتراح وضعيات ذات طابع إدماجي قصد تمكين المتعلمين من توظيف تعلماتهم في حل المشاكل المطروحة عليهم[10].

ولمّا كان التّعبير بشقيه هو المسرح المفتوح للمتعلم لممارسته للغة والمحصلة الختاميّة لكل الأنشطة التّربويّة، والوعاء الذي تصبّ فيه كل المكتسبات القبليّة التّي تُسهم في بناء شخصيّة المتعلم اللغويّة بما في ذلك النّشاطات التّعليميّة الأخرى والنّشاط التّقييمي للفعل التّعليمي-التّعليم. كان لزاما على المناهج الجديدة إيلاء العنايّة به على مستوى جميع الأطوار التّعليميّة، فقدرة المتعلم على التّعبير الجيد وتوظيف مكتسباته المعرفيّة التّي جمعها من إتقانه لباقي الأنشطة، تترجم قدرته على التّحصيل وتجسيد هذه المكتسبات في فعل إجرائي قابل للملاحظة والقياس وقابل للتقييم والتّقويم في الوقت نفسه. وعليه كتصور نظري للمناهج الجديدة يمكن القول بأنها أعادت للغة العربيّة وظيفتها الأساسيّة المتمثلة في التّواصل، حين ركزت على المقاربة التّواصليّة في تعليمها، وبخاصة تعليم نشاط التّعبير الشّفوي الذي كان مهمشا في مدخل التّعليم بالأهداف، بجعل عمليّة التّعليم تخضع لثنائيّة المثير والاستجابة ووضع سياقات كلاميّة مصطنعة، بينما يحتاج متعلم اللغة إلى سياقات تواصليّة حيّة حتى يتمكن من اكتساب قوانينها الدّاخليّة وتطبيق أنظمتها القواعديّة، و« ليس هناك طريقة لبعث الحياة أو الحيويّة والنّشاط في العناصر اللغويّة المكتسبة خير من الممارسة الفعليّة الدّائمة للكلام بمختلف نشاطاته وأشكاله وأوضاعه الممكنة، واستغلال كل الفرص التّي تسمح بها الإمكانات الفرديّة الخاصة وظروف الحياة الاجتماعيّة لتنفيذ هذه الممارسة، فالكلام هو المادة التّي تتكون منه اللغة، وهو الوسيلة التّي تحيا بها اللغة ويتأصل ويستمر»[11]، وإعطاء

فرص الكلام والتّحدث للمتعلم في أثناء العمليّة التّعليميّة–التّعلميّة سيعمل على تحيين وتفعيل ما تلقاه من معارف ومعلومات وبالتّالي تَجُود قريحته التّعبيريّة، فالمتعلم « يزداد قوّة على التّعبير كلما تهيأت له الفرص لتطبيق ما يدرسه من القواعد ويسمعه ويتلقنه من الصيغ والتّراكيب والأساليب اللغويّة عمليا»[12]

3. تحديدات مفهوميّة

1.3 المقاربة النّصيّة: اعتمدت مناهج اللغة العربيّة مُذْ اعتمادها المقاربة بالكفاءات كمدخل بيداغوجي في التّعليم المقاربة النّصيّة في تعليم اللغة العربيّة وتعليمها، «كطريقة تربويّة في تفعيل درس اللغة بوضع المتعلم موضع المتفاعل مع الدّراسة، باستثمار مكتسباته القبليّة، وحسن ترشيده وتوجيهه إلى ما يجعله يبدع في استقصاء مبنى النّص ومعناه بالحجة الواضحة، والفكر المستنير»[13] وهي خيار لساني وخطة عمليّة موجهة لتنشيط فروع اللغة العربيّة من جانبها النّصي باعتبار النّص بنيّة كبرى يدور في فلكه مختلف المستويات اللغويّة والبنائيّة والفكريّة والأدبيّة والاجتماعيّة. تنطلق هذه المقاربة من دراسة النّص، وفهمه ومعرفة نمطه وخصائصه ثم التّعامل مع أدواته، فهي« اختيار بيداغوجي يقتضي الرّبط بين التّلقي والإنتاج، ويُجسّد النّظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليّة، حيث يتخذ النّص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة ويمثل البنيّة الكبرى التّي تظهر فيها كل المستويات اللغويّة والصوتيّة والدّلاليّة والنّحويّة والصرفيّة والأسلوبيّة، وبهذا يصبح النّص (المنطوق –المكتوب) محور العمليّة التّعليميّة، ومن خلالهما تنمّى كفاءات ميادين اللغة الأربعة»[14]؛ أي أنه المنطلق الأساسي في الفهم والإفهام والتّعبير ومصدرا لدراسة الظواهر اللغويّة المقررة من النّحو أو الصرف أو الإملاء أو البلاغة أو العروض والمبادئ الأدبيّة والجماليّة.«وانطلاقا من النّص الذي يتناول موضوعا يقرؤه المتعلم ثم يمارس من خلاله التّعبير الشّفهي والتّواصل ويتعرف على كيفيّة بنائه كما يلتمس من خلاله القواعد النّحويّة والصرفيّة والإملائيّة ليتوصل إلى إنتاج نصوصه الخاصة »[15]ومن

خلاله أيضا يوجّه المتعلمون إلى اكتشاف القيّم والأفكار التّي يتوافر عليها النّص ويطلب منهم التّعامل معها.

2.3 ميدان فهم المنطوق: الميدان من المفاهيم الجديدة الواردة في المناهج المعاد كتابتها و« هو جزء مُهيْكِل ومُنظم للمادّة قصد التّعلّم»[16]، أما ميدان فهم المنطوق وإنتاجه فهو« الميدان الذي تستهدف كفاءته الختاميّة "الإصغاء والتّحدث" أي التّعبير الشّفوي، ويُتناول في بدايّة الأسبوع البيداغوجي»[17]، يتم في ميدان فهم المنطوق إلقاء نص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به من قبل المعلّم، حيث تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها، لإثارة المتعلمين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة ويجب أن يتوفر في المنطوق عنصر الاستمالة، لأن السّامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تُنفّذ فلا يسعى لتحقيقها، وهذا العنصر من أهم عناصر المنطوق لأنه هو الذي يحقق الغرض المطلوب[18]، ويبقى الهدف من هذا الميدان هو أن يتواصل المتعلم مشافهة بلغة مُنسجِمة، ويفهم معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه، وبالتّالي يُنتج خطابات شفهيّة مختلفة الأنماط، مع التّركيز على النّمطين التّوجيهي والحواري-بالنّسبة للسنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط- في وضعيات تواصليّة دالة[19]

3.3 ميدان التّعبير الشّفوي: يعدّ التّعبير أهم نشاط مدرسي تتضح فيه شخصيّة المتعلم وتلقائيته المبدعة، وهو أداة من أدوات عرض الأفكار والأحاسيس وإبداء المشاعر، كما أنه يحقق حُسن التّفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينها، وهو أداة إرسال للمعلومات ويتخذ شكلين: التّعبير الوظيفي والتّعبير الإبداعي[20]، كما يعرف التّعبير الشّفوي على أنه « قدرة الإنسان على أداء ما في عقله ونفسه من معان وأحاسيس بعبارات واضحة صحيحة، فهو الملكة التّي تقدح في ذهن الإنسان ليتمكن من الإفصاح عما يجول في خاطره بمرآة عاكسة للمواقف التّي يتعرف إليها في حياته اليوميّة، كما يعرف بأنه القدرات الكامنة عند الفرد التّي يفصح عنها بعبارات متسلسلة ومرتبة يتمكن القارئ أو

المستمع من أن يفهم بيُسر المسموع والمقروء»[21]وتتجلى أهميّة هذا المكون– التّعبير الشّفوي– في كونه مجال لممارسة اللغة والتّدرّب على استخدامها، كما يمارس المتعلمون به عمليّة التّفكير من تحليل للمواقف وإدراك للعلاقات التّي تربط بين عناصر الموقف الواحد وتنظيم للصورة اللغويّة تبعا للصورة الفكريّة....أما الهدف من هذا الميدان فيتلخص في « إثراء الرّصيد اللغوي والمعرفي المستمد من نفس الحقل المفاهيمي للنص المنطوق وتنميّة مهارة المشافهة والتّواصل والاسترسال في الحديث وإبداء المواقف الخاصة بكل متعلم بكل حريّة وتوظيف مهارات التّعبير في مواقف الحياة الحقيقيّة، والتّفاعل مع الآخرين، علما أن الهدف الأسمى للعمليّة التّعليميّة–التّعلميّة برُمّتها يسعى إلى إعداد المتعلم للاندماج في النّسيج الاجتماعي، والمشاركة في حياة مجتمعه اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا...تنميّة الحسّ اللّغوي عند المتعلّم؛ أي حسّه بقيمة الفكرة، وقيمة الكلمة ودقتها، ومناسبة الأسلوب، وثراء الصّوَر الخياليّة، واكتساب القيّم واستخلاص العِبر والاتجاهات الإيجابيّة التّي يتضمنها النّص المنطوق»[22]

4.3 الكفاءة التّواصليّة: صاغ ديل هايمز مصطلح الكفاءة التّواصليّة، انطلاقا من الانتقادات التّي وجهها لثنائيّة كفاءة–أداء التّي طرحها تشومسكي، « وقد ركز في هذه الانتقادات بالخصوص على كون هذه النّظريّة لم تهتم بملاءمة النّص المنطوق مع السّياقات المقاميّة، والسّوسيوثقافيّة »[23]، فهي عنده « تشمل القدرة اللغويّة، ولكنها تتعداها إلى استخدام اللغة في المجتمع، وعن القواعد الاجتماعيّة التّي تحكم ذلك الاستخدام»[24]«فالكفاءة التّواصليّة هي بالقطع القدرة على الاتصال تختص باللغة الشّفهيّة والتّحريريّة وتعنى بالمهارات الأربع، تتكون من كفاءة نحويّة وكفاءة اجتماعيّة لغويّة، وكفاءة تحادثيّة، وكفاءة استراتيجيّة»[25]

5.3 الكفاءة الشّاملة: هدف نسعى إلى تحقيقه في نهايّة فترة دراسيّة محدّدة وفق نظام المسار الدّراسي. لذا نجد كفاءة شاملة في نهايّة المرحلة وكفاءة شاملة في نهايّة

كل طور وكفاءة شاملة في نهايّة كلّ سنة. وهي تتجزأ في انسجام وتكامل إلى كفـــاءة شاملة لكل مادّة وتترجم ملمح التّخرج بصفة مكثّفة[26]

6.3 الكفاءة الختاميّة: كفاءة مرتبطة بميدان من الميادين المهيكلة للمادة وتعبّـــر بصيغة التّصرّف «التّحكم في الموارد وحسن استعمالها وإدماجها وتحويلها، عمّا هـــو منتظر من التّلميذ في نهايّة فترة دراسيّة لميدان من الميادين المهيكلة للمادة»[27] أمّـــا المعالجة البيداغوجيّة فهي المسار الذي يمكّن المتعلم من تجـــاوز الصـــعوبات التّـــي تعترض تعلّمه[28]

7.3 وضعيّة تعلّم الإدماج: تتمثّل وضعيّة تَعلُّم الإدماج في توفير الفرصة للمتعلّم لممارسة الكفاءة المستهدفة. وتمكّن الوضعيّة الإدماجيّة من تنميّة الكفاءات العرضـــيّة من خلال تجنيد واستخدام المعارف الموارد المكتسبة في مختلف ميادين المواد[29]

4. التّعبير الشّفوي في منهاج اللغة العربيّة للسنة الثّانيّة متوسط:

يَعتبر منهاج اللغة العربيّة للسنة الثّانيّة متوسط نشاط التّعبير الشّفوي نشاطا هامـــا يأتي في بدايّة كل أسبوع بيداغوجي ضمن ميدان فهم المنطوق وإنتاجه الذي تستهدف «كفاءته الختاميّة "الإصغاء والتّحدث" أي التّعبير الشّفوي ويتناول خلال حجم زمنـــي أسبوعي يساوي ساعة واحدة»[30]حسب مايبنه الجدول التّالي:

السنة الثانية	التوقيت الأسبوعي للنشاط
فهم المنطوق وإنتاجه	1 ساعة
فهم المكتوب(قراءة مشروحة + الظواهر اللغوية)	1 ساعة + 1 ساعة
فهم المكتوب (دراسة النص)	1 ساعة
إنتاج المكتوب	1 ساعة
أعمال موجهة	30 دقيقة

الجدول رقم1: التّوقيت الأسبوعي لميادين اللغة العربيّة للسنة الثّانيّة متوسط

ويمتدّ ككفاءة عرضيّة لباقي ميادين اللغة العربيّة وحتى المواد الدّراسيّة الأخرى باعتبار اللغة المنطوقة الأكثر استعمالا وسابقة للغة للمكتوبة.

ويفترض المنهاج أن المتعلّم بعد استكماله للطور الأول من التّعليم المتوسط أن يكون قادرا على التّواصل بلغة سليمة، ويقرأ قراءة مسترسلة منغّمة نصوصا مركبة متنوّعة الأنماط، لا تقلّ عن مائة وسبعين كلمة، وينتجها مُشافهة وكتابة في وضعيات تواصليّة دالة[31] ويعبّر هذا الملمح عن امتلاك المتعلم القدرة على إنتاج نصوص مكتوبة وشفويّة في وضعيات تواصليّة مختلفة بعد أن يستمع إلى خطابات سرديّة ويقف على موضوعها ويفهم معانيها وبتفاعل معها، يوظف الأدوات اللغويّة المناسبة للوضعيّة (محسّنات بديعيّة، صور بيانيّة)، ويحسن استخدام وسائل الإعلام والاتصال الحديثة ويستثمر مواردها المختلفة.

كما يفترض المنهاج أن هذا الملمح يتطور بعد مرور سنة من التّعلّمات ليُصبح المتعلّم في نهايّة السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط قادرا على أن: يتواصل بلغة سليمة، ويقرأ قراءة مسترسلة معبّرة نصوصا مركبة مختلفة الأنماط، لا تقلّ عن مائة وثمانين كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصليّة دالّة[32] يعتمد فيها-أساليب الإقناع بالحجة في تبرير مواقفه ويحسن تكييف كلامه مع متغيرات الوضعيّة التّواصليّة باستعمال الأساليب المناسبة ويوظّف الأدوات اللغويّة المناسبة(المحسّنات والصور البيانيّة)[33]، والملاحظ هنا أن هذا التّطوّر لم يشمل إلا عدد الكلمات التّي يتكون منها النّص المقروء والنّص المُنتج من قبل المتعلّم.

أما عن الكفاءة الختاميّة ومركبات الكفاءة وأنماط الوضعيات فقد وردت في المنهاج من خلال المصفوفة التّاليّة:

الكفاءة الختامية	مركبات الكفاءة	المحتويات المعرفية	أنماط الوضعيات التعليمية	معايير التقويم ومؤشراته
يواصل شفوية بلغة منسجمة، يبلّغ معاني الخطاب المنطوق ويتفاعل معه، وينتج خطابات شفوية محكمة الانماط في وضعيات تواصلية دالة	1.تعيين عناصر الوضعية التواصلية و تقدمها لآلة على الحوار و التوجيه. 2.يتناول لكلمة مستلم عن محتويات طريقة استعمال .تفسير تصرفات او مواقف في ظل احداث معينة.	خطابات حوارية مصفوفة خطابات توجيهية مصفوفة **صور بعض** تتجهيزات الحربية والدبابة.	من خلال وضعيات الاستماع للمنطوق: -يفهم معاني الخطاب -يتواصل بالإجابة عن اسئلة وطرح اسئلة مناقشا وضعيات تعلم الإدماج: -انطلاقا من سند مسموع- -يسترجع المتعلم في دمج مكتسباته المعرفية -يحدد عناصر الحوار و التوجيه - وضعيات تعبيرية شفوية. -يشارك فيما المتعلم في حوار توجيه	-يقيّم نجاح الخطاب المنطوق - يحدد موضوع الحوار وعناصره- يحدد موضوع التوجيه وعناصره -يعبر عن كيفية التعليمات والتوجيهات -يستخدم الحمام المناسبة

الجدول رقم2: جدول تفصيلي للكفاءة الختاميّة ومركباتها ومحتوياتها المعرفيّة وأنماط الوضعيات ومعايير التّقويم

يوضّح الجدول أعلاه أنّ مركبات الكفاءة لميدان فهم المنطوق وإنتاجه تُفصّل إجرائيا ما ورد مُجملا في الكفاءة الختاميّة لهذه السّنة، تبرز نصوص الكفاءة الختاميّة الواردة في المصفوفة، الاهتمام بالبعد التّواصلي، فكل إنتاج للمتعلم لا يتمّ إلا في وضعيّة تواصليّة يُشترط فيها أن تكون ذات دلالة؛ ما يجعل المتعلم في حاجة إلى التّعبير عن تلك الوضعيات المستوحاة من حياته الطبيعيّة، مدركا لعناصر الوضعيّة التّواصليّة والمقاطع الدّالّة على النّمط النّصي المبرمج في هذه السّنة من حوار وتوجيه، وتتيح له فرصة الاستفسار عن طريقة توظيفها والتّفسير لتصرفاته في وضعيّة التّواصل التّي يكون فيها، كما تعكس كذلك سعي المنهاج بطريقة" براغماتيّة " إلى تزويد المتعلم بمحتويات معرفيّة تدمجه في الحياة المدرسيّة والاجتماعيّة معا في شكل خطابات حواريّة وتوجيهيّة انطلاقا من نص

مسموع يتواصل عبرها مُجيبا أو سائلا بهدف إنتاج خطابات موازيّة لهـا تحمـل سمات النّمط ذاته في وضعيات تواصليّة مختلفة مستوحاة من حياته الاجتماعيّة.

أمّا فيما يخص التّقويم لميدان التّعبير الشّفوي فقد حدّد المنهاج جُملة من المعايير والمؤشرات يستند إليها المعلّم في تقويمه لإنتاجات متعلميه كمـا هـو مبـين فـي الجدول أعلاه، والمؤاخذ على هذه المعايير أنّها عامّة لا تقف على حيثيات التّعبيـر الشّفوي ولا على مستويات التّعبير، ولا حتى مهارات التّعبير الشّفوي؛ ولربما يعود ذلك إلى أن هذا الميدان لا يمتحن فيه المتعلم وليس له علامة كما هو شأن التّعبيـر الكتابي وباقي الأنشطة اللغويّة.

هذا وتنتظم المقاطع التّعلّميّة الثّمانيّة المبرمجة خلال السّنة وفق الجدول التّالي:

المقطع	تحت التحقيق			تحت الإنجاز

الجدول رقم3: مصفوفة مقاطع التّعلم للسنة الثّانيّة متوسط

يتّضح من خلال الجدول أن المحاور المبرمجة ضمن المقاطع التّعلّميّـة–التّـي تتألف من عدد من الوضعيات التّعلّميّة، الإدماجيّة، والتّقويميّة– قد رُوعـي فـي تحديدها بصفة عامة اهتمامات المتعلمين وحاجاتهم من جهة، واهتمامات المجتمع ومواكبة التّطور الحاصل من جهة ثانيّة، وهي محاور ثقافيّة تجمع بين الأصـالة

والمعاصرة وبين الحياة الاجتماعيّة والحياة الطبيعيّة، تتناول أمورا تجريديّة وجدانيّة وأخرى ماديّة حسيّة، تم صياغتها بهدف تنميّة الاتجاهات الوطنيّة والاخلاقيّة والعلميّة والاجتماعيّة... في شكل وضعيات ذات دلالة تُلامس واقع المتعلم وكل ذلك بُغيّة إدماجه في الحياة المدرسيّة والحياة الاجتماعيّة حين يعبّر ويتواصل، حيث يحمل كل مقطع منها أربعة نصوص تتساوق والمدة الزمنيّة المخصّصة للمقطع، ثلاثة منها نصوص منطوقة تُدرج في بدايّة كل أسبوع تعلُّمي من المقطع، بينما الأسبوع الرابع فيخصص للإدماج ويكون جامعا لمركبات الكفاءة الختاميّة للمقطع.

أما فيما يخص طريقة تقديم نشاط التّعبير الشّفوي، فنجد أن المنهاج قد أغفل تقدم طريقة منهجيّة واضحة يتم وفقها تناول هذا الميدان، ما يعني أن الأمر يبقى بيد الأستاذ ليتصرف وفق مقتضيات الموقف التّعليمي، وهذا مأخذ من بين المآخذ التّي سُجّلت على المناهج التّعليميّة الجديدة، خاصة وأن تكوينات الأساتيذ على هذه المناهج شحيحة بل تكاد تنعدم حسب ما تَبَيَّن من إجاباتهم لاستبانة قدمتها لهم سلفا إلا ما ورد في دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة كما يلي:

أ-يقوم الأستاذ بإسماع المتعلمين النّص، إما من القرص المضغوط المرفق بالدّليل أو يقرأه عليهم قراءة معبرة مسترسلة من الدّليل الأستاذ.

ب-يدير المناقشة مستأنسا من الأسئلة الموضوعة تحت عنوان أفهم وأناقش.

ج-يدرّب المتعلمين على الإنتاج الشّفوي ويقوّم إنتاجهم طبقا للكفاءة، مسترشدا بالوضعيات الموجودة تحت عنوان أنتج مشافهة.

د-يحرص على ربط الحصة بالحصة التّي تليها، بحيث يعرض الوضعيّة الجُزئيّة الأسبوعيّة من خلال فقرة أحضر، ويكلف المتعلمين بتحضير درس القراءة المشروحة.

ه-تكون حصة التّعبير الشّفوي في بدايّة كل أسبوع بيداغوجي وكلها تنشط بناء على صفحة أُصغي وأَتحدث[34]

5. تحليل العناصر التّواصليّة في تعليميّة التّعبير الشّفهي: كما سبق ومرّ بنا أن المناهج المُعاد كتابتها اعتمدت المقاربة التّواصليّة كخلفيّة مرجعيّة في تعليميّة اللغة العربيّة إدراكا لفاعليتها في تحقيق الأهداف من تعلم اللغة وتعليمها، إذ يبقى « الهدف الأول والأخير والغايّة البعيدة والقريبة من تعليميّة اللّغات هي تحصيل الكفاءة التّواصليّة وهو هدف شامل، لأن عند إكساب المتعلم القدرة على التّواصل والتّبليغ فإن هذه الكفاءة تكون عامة وشاملة، إذ تتكون بدورها من عدة كفاءات أخرى، حيث تعكس هذه الكفاءة التّمكّن من النّظام اللغوي، كما تعكس أيضا إمكانيّة تكييف هذا النّظام مع مختلف أحوال ومواقف الخطابات وفق استراتيجيّة ومنهجيّة سليمة، كما أن الكفاءة التّواصليّة تسهم فيها بالإضافة إلى الكفاءة اللغويّة قدرات أخرى منطقيّة ومعرفيّة واجتماعيّة، وإدراكيّة وغيرها من القدرات التّي تندمج أثناء عمليّة التّواصل»[35]، وهذا كله لتتحقق الكفاءة العرضيّة للميدان، حيث يتّسم تعلّم اللغة وفق المقاربة التّواصليّة بخصائص نجملها في:

أ-تحقيق الكفاءة التّواصليّة: بالإضافة إلى معرفة قواعد اللغة، وخصائصها وأنماطها، لابد من إكساب المتعلم ما يُخوّله استعمال اللغة في مواقف تواصليّة حيّة ووفق ما يقتضيه السّياق التّواصلي.

ب-تعليم القواعد كوظائف نحويّة: وهذا يعني أن النّحو لا يدرس لغايته، وإنما يرتبط بمدى وظيفيّته في التّعبير داخل الموقف التّواصلي، كما أن الموقف التّواصلي هو الذي يفرض الوظائف النّحويّة التّي ينبغي تقديمها.

ج-النّمو الشّامل والمتكامل لمهارات اللغة: إن تعلّم اللغة تواصليا يعلّمها كوحدة واحدة دون فصل تعسُّفي بين مهاراتها الأربع، ودون الالتّزام الصّارم بترتيب معين لهذه المهارات، فالذي يحدّد بروز وغلبة بعض هذه المهارات على غيرها هو طبيعة الموقف التّواصلي.

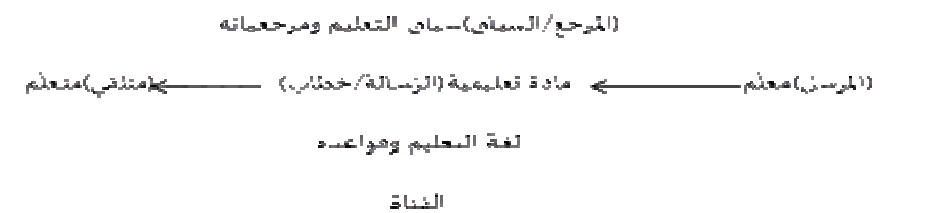
د–فاعليّة دور المتعلم في بناء تعلماته: بحيث ينحصر دور المعلّم في الإرشاد والتّوجيه على عكس ما كان عليها في المقاربات السّابقة محتكرا ومالكا للمعرفة في حين يشارك ويبني ويقوم المتعلم معارفه.

ه–المُمارسة الفعليّة للغة.

و–إعطاء معنى للتعلّم.

ز–توفير بيئة خصبة لممارسة اللغة من خلال الوضعيات التّعلّميّة التّواصليّة الدّالّة[36].

فهي مقاربة تُرسي مركزيّة كل أركان المخطط التّواصلي التّعليمي، وكلّ ذلك في ترابط مُؤسّس على مجموعة من المهام التّواصليّة المرتبطة ببعضها البعض والتّي تقود إلى الهدف المنشود. ويمكن أن نجسدها في المخطط التّالي:



وفيما يلي تفصيل لهذه العناصر المكوّنة للحلقة التّواصليّة بين المعلّم والمتعلّم بهدف إقامة علاقة بفعل التّبليغ، وينتج عنها ما يُسمى بالتّفاعل بين المعلّم والمتعلّم حسب سياقات ومرجعيات معيّنة، وهذا الذي يحدث بوساطة الفعل الكلامي.

1.**المعلّم(المرسِل):** هو مرسل الرّسالة اللغويّة ومصدرها، يتمثل دوره في التّوجيه والإرشاد والتّسهيل، ومن شروطه أن يكون مالكا للكفاءة التّواصليّة وعارفا بمحتويات الرّسالة وبخصائص متعلّميه ويتلخص دوره في تعليم التّعبير الشّفهي فيما يلي:

أ-تحديد الأهداف التّعلميّة المُتوخّاة من الميدان الشّفوي.

ب-الانطلاق من وضعيّة تعلّميّة، يقوم فيها المعلم بالتّمهيد للنّص المُراد إسماعه للمتعلمين، وذلك بالتّحدّث مثلا عن القيمة المستخلصة من النّص، مُراعيا في صياغته للوضعيّة الانطلاقيّة البيئة المحيطة بالمتعلم.

ج-إسماع النّص بكيفيّة واضحة متأنيّة وبصوت مسموع من طرف كلّ المتعلّمين يحترم فيها المعلم مخارج الحروف والأداء المعبّر، مُراعيا الوقف ونبرات الصّوت، بعد أن يكلّف المتعلمين بتدوين رؤوس أقلام كمنطلقات في إلقائهم للعرض الشّفهي وينتهي بشرح للكلمات الصعبة بإشراكهم في إيجاد مقابلاتها.

د-مناقشة المسموع بتنشيط منه مع مراعاة العدل والمساواة أي بإشراكه الكلّ في هذه المرحلة مع ضرورة الانتباه للمتعلمين الذين يجنَحُونَ للكسل والصّمت قصد القضاء على الخجل والانطواء وقصد تنميّة الجرأة الأدبيّة[37].

ه-تقويم العمليّة: يقوم المعلّم بمناقشة الإنتاج الشّفهي للمتعلمين بقوله مثلا: ما رأيكم فيما قدمه زميلكم؟ كيف كان استخدامه للغة؟ هل نطقه للحروف سليم؟ هل وافى عرضه جميع جوانب النّص المنطوق؟ هل أهمل حدثا أو لم يقف على نقطة رئيسة؟... حيث يُدلي السّامعون لعرضه بآرائهم ويردّ العارض بكل روح تربويّة ويحترموا آداب تناول الكلمة ويتدخل المعلم بين الفَيْنة والأخرى بغيّة التّوجيه والإرشاد حين يرى أن الجدال قد اشتد أو خرج عن إطاره المراد له. وله أن يقدّم ملاحظاته وأن يثني على المتعلّم الموفق في إنتاج خطاب شفوي مناسب.

كما ينبغي للمعلم أن يكون واعيا بأنّ كفاءات المشافهة أهمّ، لأنها تخدم كفاءات القراءة والكتابة، لذلك عليه أن يلحّ على ممارسة الحوار بلغة فصيحة سليمة خاليّة من العاميّة، ومن الخلط بين اللُغات، وأن يحرص على الممارسة الشّفويّة للأساليب اللّغويّة ودروس القواعد المُقرّرة، وأن يعمل على إثراء الرّصيد اللغوي

للمتعلمين من خلال بحثه في القاموس عن المفـردات والعبـارات التّـي تسـتحق الشّرح[38].

2.**مادة تعليميّة(الرسالة/خطاب):** أو كما يطلق عليها في البيداغوجيات الحديثـة (المعرفة) تعدّ هذه الأخيرة مدار التّفاعل بين المعلّم والمتعّلم، تتمثل في المحتـوى الفكري والمعرفي والجمالي الذي يرغب المعلّم إيصاله لمتعلّميه، تتعدد صُوّره في كلمات أو إشارات أو إيماءات...وأن تُختار الموضوعات وفقـا للعوامـل النّفعيّـة والسّياقيّة المُستوحاة من الحياة المدرسيّة والاجتماعيّة للمتعلمين حتى يتمكن المتعلّم من استثماره في مختلف المواقف بما يكفل له تلبيّة حاجاته التّواصليّة، على عكس ماكانت عليه النّظريات التّعليميّة السّابقة التّي تهدف إلى تعليم قواعد اللغة في شكل قوالب يحفظها المتعلّم ويسترجعها عند الحاجة، وتخضع الرّسالة أو الخطاب إلـى شروط، تمثل أهمّها في حُسن اختيار المعرفة بناء وتعبيـرا، ومـدى ملاءمتهـا للمستوى التّعليمي المعرفي والفكري للمتعلمين، وتوافقها لحاجات المتعلمـين فـي هذه المرحلة–المتوسطيّة– من مراحل تعليمهم، ومطابقتها لمقتضى الحال.

3.**المتعلّم(المتلقي):** هو المعوّل عليه في العمليّة التّعليميّة بل محورها ولأجلـه تنتظم جميع عناصر العمليّة التّعليميّة–التّعلميّة والتّواصليّة الأخرى، ويرتبط نجاح العمليّة التّعليميّة–التّعلّميّة بالاعتداد بمميزات المتعلم النّفسيّة والمعرفيّـة واللغويّـة والاجتماعيّة، الذي يُفترض أن تكون له رغبة في التّعلّم والاكتشـاف، ويمتلـك المهارة اللغويّة، وحسن الاستماع، والقدرة على معالجة المعلومات اللغويّة صوتيا وتركيبيا ومعجميا، ويحوّلها إلى نماذج ومنه يتوصّل إلى المعلومات الجديدة التّـي تنقل إليه عن اللغة وأساليبها مستخدما الاستقراء والاستنباط والاستدلال والتّجريـب وما على المعلّم إلا توفير سياق التّواصل والمواقف المناسبة للاكتشاف وللاستثمار حتى تكتسب تلك التّعلّمات دلالة عند المتعلم، أما في نشاط التّعبير الشّفوي فيلتـزم المتعلم ب:

-الاستماع لنص المنطوق ليتعرّف على موضوع النّص ويحدّده إجمالا وتفصيلا، مع تسجيل رؤوس أقلام

-الوقوف على الموضوع وفهمه حيث يقفُ على مواطن التّأثير والتّأثّر فيه.

-التّعبير عن الفهم والتّفاعل مع الموضوع أو الفكرة في شكل خطابات شفويّة تراعي وتستجيب للوضعيات والمواقف المطلوبة.

-توظيف الرّصيد اللّغوي المناسب.

-استنتاج القيّم والمواقف بحيث يبرز قيمه العائليّة، الأسريّة، التّربويّة الاجتماعيّة... [39]

4.**القناة:** القناة من بين الوسائل النّاقلة لتعليم اللغة، وتتمثل في الطرائق فتوضع اللغة ضمن أنشطة صوتيّة في نقل اللغة(النّص المنطوق) مثل: التّنغيم والنّبر والمدود والتّقطيعات الصوتيّة والتّرنيمات التّي تساعد على تصوّر محتوى اللغة وكذلك على تمثُّل المعنى وعلى تعليم اللغة، ومن ثم الإيماءات الصوتيّة ومن هذا النّوع أن تصاحب بالرموز والرسوم والصّور والأشكال والألوان المختلفة لترميز اللغة والوسائط التّقنيّة كنص مسجّل أو فيديو...، ويفترض من خلال هذه القناة، أن يزوّد المتعلم بلائحة من المواد أو المفردات المعجميّة وكذا الأساليب اللغويّة التّي يُوظفها في إنتاجاته الشّفويّة، ومن شروط القناة مراعاة المستوى العقلي للمتعلم، قدرتها على إيصال المحتوى المعرفي، وقدرتها على الفهم والإفهام.

5.**(المرجع/السّياق) سياق التّعليم ومرجعياته:** يعدّ السّياق من أهم العناصر التّواصليّة، يتمثل في « مجال الحياة الذي تُصاغ الكفاءة في إطاره»[40]، حيث تحدث فيه العناصر الأخرى وترتبط به، وهنا يمثل الوضعيات التّعلّميّة المستوحاة من واقع المتعلّم المدرسي والاجتماعي «وضعيّة الانطلاق التّي تثير حافظة المتعلم وتخرج تمثّلاته نحو الموضوع قيد الدّراسة»، « الوضعيّة المشكلة لتوجيه التّعلمات التّي تترجم حاجات المتعلم وتشكل لديه عائقا تعلّميا يحاول تعدّيه»

«الوضعيات التّعلميّة الجزئيّة التّي تتساير وتحقيق الأهداف مراعيّة التّدرج» «الوضعيّة الإدماجيّة العاملة على توفير الفرصة للمتعلّم لممارسة الكفاءة المستهدفة»[41] وما تتضمنه من قيّم يفترض أن يتعرف عليها المتعلم ويعبّر عنها في إنتاجه الشّفوي موظفا مفردات المعجم الجديدة والأساليب المميزة للنمط الحواري والتّوجيهي التّي تعرّف عليها من خلال النّص المسموع.

الخاتمة:

إنّ انبناء المناهج المُعاد كتابتها على المقاربة التّواصليّة في تعليميّة اللغة العربيّة وتعليمها يهدف إلى ربط عمليّة تعليم اللّغة باستعمالها، وإكساب المتعلّم الكفاءة التّواصليّة، التّي تخوّل له استعمال اللغة في شتّى المواقف والوضعيات التّي قد تواجهه داخل أسوار المدرسة وخارجها، باتباع أساليب تعليميّة تواصليّة، على عكس ما كانت عليه المقاربات التّعليميّة السّابقة المُركّزة على تلقين البنى والتّراكيب اللغويّة دون استعمالها، فتعليميّة التّعبير الشّفوي في المناهج المعاد كتابتها وفق المقاربة التّواصليّة وطريقتها الإجرائيّة الهادفة إلى ربط المدرسة بالمجتمع تساعد على الحدّ من صعوبة هذا النّشاط عند المعلمين وتقلل من حجم فجوة نفور المتعلمين منه، كما تعمل على تحسين مخرجاته التّعليميّة خاصة وأن هذه المناهج راهنت على الإصلاح بالتّركيز على تعليم لغة التّواصل الشّفهيّة وليس ذلك بالمهمة السّهلة، ولكنها مع ذلك، لم تعدّ العُدّة المنهجيّة الضروريّة[42] لذا لابد من الإفادة مما توصلت إليه أحدث البحوث التّي عرفت تطورا كبيرا سواء فيما يخصّ الخلفيّة المرجعيّة التّي صارت متنوّعة ودقيقة نتيجة ازدهار الدّراسات اللسانيّة خاصّة التّداوليّة منها، ونتيجة تطوير الدّيداكتكيين لنماذج استوْحَوها منها وأثبتت نجاعتها في التّعليم، بالنّظر إلى وظيفة اللغة في التّواصل على اختلاف أغراض المتكلمين وتنوع أساليبهم في التّعبير عنها كما يستوجب اطّلاع المعلمين على المناهج اللّغويّة الحديثة والنّظريات النّفسيّة من أجل التّعرف على الخلفيّة اللسانيّة والنّفسيّة للمقاربة التّواصليّة ومدى نجاعتها في تعليم اللغات، والعمل على اكساب المتعلم الكفاءة التّواصليّة بالعودة إلى أساليب التّعبير اليومي ومفهوم الخطاب العادي بكل ثقافاته المجتمعيّة وتصحيح نظرته إلى اللغة في ضوء حقيقته حيث تتصف اللغة بالخفة والاقتصاد في التّعبير.

7.هوامش:

[1]اللجنة الوطنيّة للمناهج: مناهج التّعليم المتوسط، (الجزائر)، مارس 2016، ص30.

[2]–اللجنة الوطنيّة للمناهج: مجموعة المواد المتخصصة للغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسط(لجزائر)، 2016، ص3

[3]–تم اعتماد تسميّة (المناهج المعاد كتابتها) بدلا من (مناهج الجيل الثّاني): أولا : لورود مصطلح (إعادة كتابة المناهج) في الإطار المرجعي الصادر عن اللجنة الوطنيّة للمناهج في مارس 2009 ثانيا: (أن المناهج المدرسيّة – التّي تشكّل محور إصلاح المنظومة التّربويّة الحاليّة – يجب أن تسهم في تحسين المردود المدرسي، **وذلك بالتّغيير العميق الذي لا يقتصر على المضامين فحسب، بل يقتضي مقاربة جديدة في تصوّرها وإعدادها، في هيكلتها وتنظيمها في إطار المقاربة المنهاجيّة.)** في حين أن المناهج المعاد كتابتها استمرت على المقاربة بالكفاءات المعتمدة منذ إصلاح 2003. للاطلاع أكثر ينظر: اللجنة الوطنيّة للمناهج: الإطار المرجعي لإعادة كتابة المناهج، (الجزائر) ، مارس 2009

[4]–خرما نايف–حجاج علي، اللغات الاجنبيّة تعليمها وتعلمه، سلسلة عالم المعرفة 126 (الكويت)، يونيو 1988، ص71

[5] –نظر: راويّة جاموس: المدخل الاتصالي وأهميته في تعليم اللغة العربية لغير النّاطقين بها، صحيفة اللغة العربيّة، 5 مارس 2018

http://www.arabiclanguageic.org/print_page.php?id=2574

[6]–الفعل الكلامي هو كل ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري، ويعد نشاطا ماديا نحويا يتوسل بأفعال قوليّة إلى تحقيق أغراض إنجازيه، كالطلب والوعد والوعيد، .. وغايات تأثيريّة تخص ردود فعل المتلقي، كالرفض والقبول، ومن ثم فهو يطمح إلى أن يكون فعلا تأثيريا، أي يطمح إلى التّأثير في المخاطَب، اجتماعيا أو مؤسساتيا، ومن ثم إنجاز شيء ما) للتفصيل أكثر يراجع: مسعود صحراوي، التّداوليّة عند العلماء العرب، دراسة تداوليّة لظاهرة الأفعال الكلاميّة في التّراث اللساني العربي، دار التّنوير للنشر والتّوزيع(حسين داي، الجزائر) 2008 ، ط1، ص54 –55

[7]–ينظر: ميلود حبيبي، الاتصال التّربوي وتدريس الأدب، المركز الثّقافي العربي(المغرب) 1993، ط1، ص67

[8]–اللجنة الوطنيّة للمناهج: مشروع منهاج الطور الأوّل من التّعليم المتوسّط–السّنة الأولى وزارة التّربيّة الوطنيّة، (الجزائر)، ماي 2015، ص33

[9]–أحمد سعيد مغزي وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة–السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط أوراس للنشر، (الجزائر)، سبتمبر 2017، ص25

[10]–المرجع السّابق، ص53

[11]–معتوق أحمد، الحصيلة اللغويّة ، سلسلة عالم المعرفة 212 ، (الكويت)، اغسطس 1996 ص226

[12]–معتوق أحمد، الحصيلة اللغويّة ، ص165

[13] –أحمد سعيد مغزي وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة–السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط، ص20

[14]– اللجنة الوطنيّة للمناهج: مجموعة المواد المتخصصة للغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسط، ص5

[15]–المرجع نفسه، الصفحة نفسها

[16]–أحمد سعيد مغزي وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة–السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط، ص8

[17]–المرجع نفسه، ص42

[18]–ينظر: http://berber.ahlamontada.com/t42979-topic

[19]–أحمد سعيد مغزي وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة–السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط، ص11

[20]–اللجنة الوطنيّة للمناهج: مجموعة المواد المتخصصة للغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسط، ص4

[21]–سعد علي زائر، سماء تركي داخل: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربيّة، الدّار المنهجيّة للنشر والتّوزيع، (عمان)، 2015، ط1، ص83

[22]–بن صيد بورني سراب وحلفايّة داود وفاء: دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة–السّنة الثّالثّة من التّعليم الابتدائي، ، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة (الجزائر)، 2017–2018، دط ص 6

[23]–زاهدي الحسين: التّواصل نحو مقاربة تكامليّة للشفهي، أفيقيا الشّرق (المغرب)، 2011 دط ، ص29

[24]–خرما نايف–حجاج علي، اللغات الاجنبيّة تعليمها وتعلمها، ص40

[25]ينظر: ربيكا أكسفورد:استراتيجيات تعلم اللغة، تر: السّيد محمد زعرور، المكتبة الأنجلو مصريّة (القاهرة)، 1996 ، دط، ص19–20

[26]–اللجنة الوطنيّة للمناهج: مناهج مرحلة التّعليم المتوسط، ص10

[27]–المرجع نفسه، الصفحة نفسها

[28]–اللجنة الوطنيّة للمناهج: مجموعة المواد المتخصصة للغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسط، ص26

[29]–المرجع السّابق، ص24

[30]–أحمد سعيد مغزي وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة–السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط، ص42

[31]–المرجع السّابق، ص 39

[32]–أحمد سعيد مغزي وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة–السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط ، ص42

[33]–المرجع نفسه، الصفحة نفسها

[34]–أحمد سعيد مغزي وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة–السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط، ص58

[35]–المرجع السّابق ، ص25

[36]–ينظر: هدايّة هدايّة إبراهيم الشّيخ علي: تصور مقترح لتعلم اللغة العربيّة تواصليا في ضوء معايير الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، مجلة اللسانيات العربيّة، (المملكة السّعوديّة) يناير 2015

[37]– ينظر:محفوظ كحوال، محمد بومشاط: دليل أستاذ اللغة العربيّة السّنة أولى متوسط، موفم للنشر (الجزائر)، دت، ص30

[38]– أحمد سعيد مغزي وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة–السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط، ص84

[39]– ينظر:محفوظ كحوال، محمد بومشاط:دليل أستاذ اللغة العربيّة السّنة أولى متوسط، ص30–31

[40]– أحمد سعيد مغزي وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة–السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط، ص30

[41]–ينظر:شلوف حسين وآخرون، الوثيقة المرافقة لمنهج مادة اللغة العربيّة– مرحلة التّعليم المتوسط، وزارة التّربيّة الوطنيّة (الجزائر)، جويليّة 2015، ص8–9

[42]–ينظر: تزروتي حفيظة :تعليميّة التّعبير الشّفهي في مناهج الجيل الثّاني للمرحلة الابتدائيّة ونظريّة أفعال الكلام، أعمال الملتقى الوطني: تدريس اللغة العربيّة في ضوء النّظريات اللسانيّة مجلة لغة–كلام المركز الجامعي بغليزان، المجلد3، ع 1، مارس 2017، ص71

مبدأ تدريس العلوم بالعربيّة في ضوء القرآن الكريم

principle of Teaching Sciences in Arabic in the light of the Quran

د.دهكو محمد*

تاريخ الاستلام: 04 12 2018 تاريخ القبول: 17 04 2019

الملخّص: هدفت الدّراسة الى الاسهام في الكشف عن سبب اختيار اللّسان العربي لغة لتبليغ وتدريس ما في القرآن الكريم من هدى ومعارف، مع التّركيز على المنظور التّربوي للمسألة، وذلك من خلال البحث في الكتاب العزيز عن ضوابط ومعايير تفسر اعتماده للعربيّة لغةً لتقريب معانيه الى الأذهان.

وتوصّل الباحث الى أنّ القرآن الكريم أشار مراراً الى بُعد قدرة العربيّة على البيان، وذلك في سياقات الحديث عن تبليغ الرسالة السّماويّة، وهو ما فسر به الباحث اعتمادَ الكتاب العزيز للعربيّة لغةً لتدريس علومه وأحكامه وإرشاداته.

كلمات مفتاحيّة: التّدريس– مبادئ التّدريس– لغة التّدريس – في ضوء القرآن الكريم – المعيار

Abstract:

In this study we aimed to reveal the reasons of choosing the Arabic as a language to preaching the Holy Quran and teaching its Sciences, through researching in Quran for criterions that

* جامعة أبي بكر بلقايد– تلمسان، الجزائر، البريد الإلكترونيّ: dehkoumohamed@gmail.com

explain why the arabic is accredited to approximating its meanings to the minds.

The Researcher concluded that Holy Quran has mentioned at many times the aspect of arabic Expression accuracy in the Context of preaching the holy message, he Considered it the justification of choosing the Arabic as a language to teach all what it has like sciences, judgements and instructions.

Keywords: Teaching – principles of teaching– language of teaching – in light of Quran –– criterion

المقدّمة: يحتدم النّقاش التّربوي حول لغة تدريس العلوم، وذلك لما للتواصل اللّغوي من أدوار في تحقيق التّفاعل بين المعلّم والمتعلّم من جهة، ولعدم القدرة على الاستغناء عن اللّغة مهما تطورت وتوفرت وسائل التّدريس من جهة أخرى.

ولعلّ اللّغة العربيّة أكثر اللّغات إثارة لذلك النّقاش والجدل، وهذا لوحده كافٍ في استدعاء تناول هذه القضيّة بالبحث، وتزداد ضرورة ذلك عندما ننظر الى العربيّة على أنها لغة حضارة ملأت الدّنيا، ثم تزداد أكثر عندما نتناولها باعتبارها لغةً للوحي الذي أخرج تلك الحضارة.

وبالرجوع الى القرآن الكريم، نرى أنّه نصّ في آيات كثيرة على أن لغته هي اللّسان العربيّ، وتاريخياً يعلم الجميع أن الإسلام نزل على سيدنا محمد صلى اللّه عليه وسلم العربيّ، وأنّه بُعث الى العرب، كما يعلم الجميع أنّ الرسل لا يبعثون الاّ بالسّنة أقوامهم، فلا بد إذن من قراءات جديدة لإدراك مقاصد تلك النّصوص.

ولقد حاول المفسرون إظهار حكمة اختيار اللّه تعالى العربيّة لغةً لكتابه العزيز ولا تزال الاجتهادات متواصلة في ذلك، وهي مسألة جديرة بالدّراسة والبحث، وإنّ التّوصل الى تفسيرات معتبَرة قد تسهم بقوة في إلقاء المزيد من الأضواء على النّقاش التّربوي المتعلّق بلغة تدريس العلوم في البلدان العربيّة على وجه

الخصوص. وفي جميع الأحوال، فإنّ في القرآن الكريم إشاراتٍ متعدّدةَ ومتنوّعةً تتعلق بسبب اختيار اللّسان العربي لغةً لتبليغ الوحي ولتدريس ما فيه من علوم وأحكام وهدى، كما أنّ هناك إشارات الى العلاقة بين وظيفة الرسول صلى اللّه عليه وسلم التّبليغيّة التّعليميّة من جهة، ووظيفة اللّغة التّواصليّة من جهة أخرى، ولذلك فقد اعْتُبر اعتمادُ العربيّة لغةً لتدريس العلوم من مبادئ التّدريس في ضوء القرآن الكريم.

على ضوء ما قُدّم تظهر لنا عدّة أسئلة منها

– ما مفهوم التّدريس في ضوء القرآن الكريم؟

– ما أهميّة مبادئ التّدريس؟

– ما أهميّة لغة التّدريس في ضوء القرآن الكريم،

– ما مذاهب المفسرين في تعليل تنزيل القرآن بالعربيّة؟

– ما معيار اعتماد العربيّة لغة لتبليغ الوحي وتدريس علومه في ضوء القرآن الكريم؟

وتهدف الدّراسة الى البحث في الذكر الحكيم عن سبب اختيار العربيّة لغةً لتدريس ما فيه من علوم وأحكام، ثم محاولة استنباط ما يمكن اعتباره معياراً وضابطاً لجودة لغة تدريس العلوم.

ولتحقيق ذلك يتبع الباحث المنهج الاستقرائي التّحليلي، وذلك من خلال جمع ما في المسألة من آيات كريمة وقراءتها قراءة تحليليّة لاستنباط ما قد يسهم في تحقيق أهداف البحث.

2. مفهوم التّدريس

1.2 التّدريس في اللّغة: يدلّ التّدريس في أصل اللّغة على جملة معانٍ مثل زوال الأشياء ورياضة الدّابة وتذليل الكتب بتكرار قراءتها قصد حفظها وفهمها جاء في لسان العرب: (درس دَرَسَ الشّيءُ والرَّسْمُ يَدْرُسُ دُرُوساً: عَفَا... وَمِنْ ذَلِكَ دَرَسْتُ الثوبَ أَدْرُسُه دَرْساً، فَهُوَ مَدْرُوسٌ ودَرِيسٌ، أَي أَخْلَقْته... ودَرَسْتُ الْكِتَابَ

أَدْرُسُه دَرْساً أي ذللته بكثرة القراءة حتى خَفَّ حِفْظُهُ عليَّ ... وأَصل الدّراسَةِ: الرِّيَاضَةُ والتّعَهُّدُ لِلشَّيْءِ...)[1] (لسان العرب، د.ت.ن).

فأصل التّدريس في اللّغة – فيما يرتبط بموضوع البحث– يشير الى بُعدي المداومة والتّكرار في التّرويض، سواء في الجانب المادي كما في رياضة الدّابة وتدريبها، أم في الجانب المعنوي كما في تذليل صعوبات التّعلم المختلفة.

2.2 مفهوم التّدريس في القرآن الكريم: جاء ذكر جذر (د.ر.س) في القرآن الكريم بمختلف مشتقاته ست مرات في الآيات التّاليّة:

- ﴿ مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ ٱللَّهُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحُكْمَ وَٱلنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا۟ عِبَادًا لِّى مِن دُونِ ٱللَّهِ وَلَٰكِن كُونُوا۟ رَبَّٰنِيِّۦنَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ ٱلْكِتَٰبَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ ﴾ [آل عمران:79].
- ﴿ وَكَذَٰلِكَ نُصَرِّفُ ٱلْءَايَٰتِ وَلِيَقُولُوا۟ دَرَسْتَ وَلِنُبَيِّنَهُۥ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾[الأنعام:105].
- ﴿ أَن تَقُولُوٓا۟ إِنَّمَآ أُنزِلَ ٱلْكِتَٰبُ عَلَىٰ طَآئِفَتَيْنِ مِن قَبْلِنَا وَإِن كُنَّا عَن دِرَاسَتِهِمْ لَغَٰفِلِينَ ﴾ [الأنعام:156].
- ﴿ فَخَلَفَ مِنۢ بَعْدِهِمْ خَلْفٌ وَرِثُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ يَأْخُذُونَ عَرَضَ هَٰذَا ٱلْأَدْنَىٰ وَيَقُولُونَ سَيُغْفَرُ لَنَا وَإِن يَأْتِهِمْ عَرَضٌ مِّثْلُهُۥ يَأْخُذُوهُ ۚ أَلَمْ يُؤْخَذْ عَلَيْهِم مِّيثَٰقُ ٱلْكِتَٰبِ أَن لَّا يَقُولُوا۟ عَلَى ٱللَّهِ إِلَّا ٱلْحَقَّ وَدَرَسُوا۟ مَا فِيهِ ۗ وَٱلدَّارُ ٱلْءَاخِرَةُ خَيْرٌ لِّلَّذِينَ يَتَّقُونَ ۗ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴾ [الأعراف:169].
- ﴿ وَمَآ ءَاتَيْنَٰهُم مِّن كُتُبٍ يَدْرُسُونَهَا ۖ وَمَآ أَرْسَلْنَآ إِلَيْهِمْ قَبْلَكَ مِن نَّذِيرٍ ﴾ [سبأ:44].
- ﴿ أَمْ لَكُمْ كِتَٰبٌ فِيهِ تَدْرُسُونَ ﴾[القلم:37].

وقد جاءت التّفاسير مُتّفقة على معنى الدّرس في الآيات، سواء بالنّظر الى أصل معناها في اللّغة العربيّة، أم بالنّظر الى أبعاد التّدريس في التّصور الإسلامي كما ورد في سياقاته القرآنيّة.

ففي قوله تعالى: ﴿وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ ﴾[آل عمران:79]. يقول ابن عاشور: ﴿ **تَدْرُسُونَ** ﴾ معناه تقرؤون، أي قراءة بإعادة وتكرار: لأن مادة درس في كلام

العرب تحوم حول معاني التّأثر من تكرّر عمل يعمل في أمثالـــه... ومـــادة درس تستلزم التّمكن من المفعول فلذلك صار درس الكتاب مجازا في فهمه وإتقانـــه...)[2] (ابن عاشور، 1984)، ويقول أيضا: (فالدّراسة مراد بهـــا التّعلـــيم. والدّراســـة: القراءة بمعاودة للحفظ أو للتأمل، فليس سرد الكتـــاب بدراســـة) [3] (ابـــن عاشـــور 1984).

فقراءة الحروف مهما تكرّرت لا تسمى في ضوء القرآن الكريم دراســـة حتـــى تقرن بفهم ما يقرأ.

والدّرس في ضوء القرآن – كما في في اللّغة – يدلّ على جهد الشّخص بهدف الحفظ والفهم كما يدلّ أيضا على نفس الجهد عندما يُقصد به جعْـــلُ الغيـــر يحفـــظ ويفهم وهذا يشير الى بُعد إيصال المعلّم لمختلف الخبرات الى المتعلّم، ومن هـــذا المنظور فالتّدريس يُعبر عنه بالتّعليم في التّصور الإسلامي للتربيّة.

وغايّة غايات التّدريس في القرآن هي معرفة اللّه تعالى وتحقيق العبوديّـــة لـــه بمفهومها الشّرعي الشّامل، كما تدلّ على ذلك السّياقات التّي وردت فيهـــا الآيـــات الكريمة فهي كلها متعلقة بتوحيد اللّه تعالى وما تفرع عنه من أصول عقديّة.

ويرى الباحث أن إدمان وتكرار المعالجة ليست ســـوى انتظـــام النّشـــاط فـــي التّحصيل العلمي، ذلك أن تذليل صعوبات التّعلم يستلزم بذل الجهد المناســـب مـــن جهة، وتوزيعه من جهة أخرى كما تقتضيه مبادئ التّدريس.

وفي الاشارة الى أهميّة توظيف التّحصيل العلمي في الحياة نقرأ قولـــه تعـــالى ﴿ أَلَمْ يُؤْخَذْ عَلَيْهِم مِّيثَٰقُ ٱلْكِتَٰبِ أَن لَّا يَقُولُوا۟ عَلَى ٱللَّهِ إِلَّا ٱلْحَقَّ وَدَرَسُوا۟ مَا فِيهِ ﴾ فدراســـة الكتـــاب تقتضي العمل بما فيه من تعاليم، ذلك أن الدّراسة والتّدريس في الاسلام وســـيلة لا غايّة في حدّ ذاتها، فإذا ظلّ ما يحصله الدّارس من العلوم نظرياً ولم يجسّـــده فـــي حياته كانت تلك الدّراسة الى التّرف أقرب.

والمتعلّم في ضوء القرآن الكريم ليس مُتلقِّياً لا دور له، بل مشارك وفعَّال، فعن ابن عباس رضي اللّه عنهما، في قوله: ﴿ **وَلِيَقُولُواْ دَرَسْتَ** ﴾ قال: قالوا دارَسْتَ أهلَ الكتاب، وقرأت الكتب وتعلَّمْتَها)[4] (الطبري، 2001).

ونستنتج ممّا سبق جملة أمور هي:

أ- أنّ الغايّة العامّة للتدريس هي تحقيق العبوديّة لله تعالى ﴿ **وَلَـكِن كُونُواْ رَبَّانِيِّينَ** ﴾، وذلك من خلال توحيده وعمارة الأرض وفق شريعته تعالى.

ب- أنّ التّدريس في ضوء القرآن الكريم للتربيّة يأتي مرادفاً للتعليم.

ج- أن القرآن الكريم يشيد بدوريْ المعلّم والمتعلّم كليهما، فلا مبالغة في دور الأول كما في التّدريس التّقليدي، ، ولا مبالغة في فعاليّة الثاني كما في التّدريس الحديث.

د- أنّ مدلول التّدريس في الكتاب العزيز يشير الى أبعاد المداومة والتّكرار والمحاولة، ثم إنّه لا يأتي فيه إلا مقرونا بالكتاب، أي الوحي الذي يأتي به الأنبياء عليهم السّلام، أمّا آيّة الأنعام التّي خلت من ذكر لفظ الكتاب فقد جاءت في سياق الوحي المنزل﴿قَدْ جَآءَكُم بَصَآئِرُ مِن رَّبِّكُمْ ﴾ [الأنعام:104]، ﴿ٱتَّبِعْ مَآ أُوحِىَ إِلَيْكَ ﴾ [الأنعام:106]، ذلك أنّ الأصل الأصيل للكتابة هو الجمع والضم مطلقا (فإذا قلت: الكتاب أو القرآن، كنت كأنما قلت "الكلام الجامع للعلوم" أو "العلوم المجموعة في كتاب")[5] (دراز، 1985)، ويرى الباحث أنّ ذلك إشارة واضحة الى عنصر النّشاط الهادف المنظم، فتحصيل ما في الكتاب من علوم يقتضي مواصلة بذل الجهد الموزَّع والهادف.

ه- أنّ الدّرس في القرآن الكريم وسيلة لا غايّة، فلا بد من توظيف ما تمّ تحصيله في الحياة، إذ العلم بلا عمل في القرآن الكريم يتساوى وجوده وعدمه، بل يصير حجة على صاحبه يوم القيامة.

و- أن الدّراسة المثاليّة في القرآن الكريم هي ما شارك فيها الـدّارس غيـرَه يدلّ على ذلك قراءة ﴿وَلِيَقُولُواْ دَرَسْتَ﴾[الأنعام:105]، كمـا يـدلّ عليـه مجـيء "الدّرس" في أغلب الآيات بصيغة الجمع، ممّا يشير الى عنصـر التّبـادل وتفعيـل المشاركات في العمليّة التّربويّة. ويفسّره ما جاء في قوله صلى اللّه عليـه وسـلم (...**وَمَا اجْتَمَعَ قَوْمٌ فِي بَيْتٍ مِنْ بُيُوتِ اللّهِ، يَتْلُـونَ كِتَـابَ اللّـهِ، وَيَتَدَارَسُـونَهُ بَيْنَهُمْ**...)[6] (مسلم،1991).

3.2 مفهوم التّدريس في التّربيّة المعاصرة: بحكم تعقّد عمليّة التّدريس، فإنّ مصطلحه لم يستقر على مدلول محدّد بين علماء التّربيّة رغم شـيوعه، بـل إنـه يستخدم بمدلولات مختلفة، وأسباب الاختلاف في ذلك كثيرة منها غيـاب النّظريّـة المتفّق عليها في التّدريس، ومنها تداخله مع مفاهيم تربويّة أخـرى مثـل التّربيّـة والتّعليم والتّدريب من جهة، دون أن ننسى عامـل اسـتناد الاتجاهـات الشّـارحة للتدريس الى فلسفات تربويّة مختلفة تفرض مداخل محدّدة فـي تحديـد مفهومـه[7] (زيتون، 1997).

ومن أشمل التّعريفات للتدريس وصفه بأنّه: (نشاط إنساني هـادف ومخطـط وتنفيذي يتم فيه تفاعلٌ بين المعلّم والمتعلّم وموضوع التّعلم وبيئته، ويـؤدي هـذا النّشاط الى نمو الجانب المعرفي والمهاري والانفعالي لكل مـن المعلّـم والمـتعلّم ويخضع هذا النّشاط الى عمليّة تقويم شاملة)[8] (شبر،2014).

4.2 بين التّعليم والتّدريس: تفرّق التّربيّة المعاصرة بين مفهـومي التّعلـيم والتّدريس بأكثر من وجه، فالتّدريس عمل مقصود، أي أنه تعليم مخطَّط له ومحـدّد الأهداف وأنّه لا يحصل إلا داخل المؤسسات التّعليميّة، وأنّه لا يتناول إلا المعارف والقيم، أمّا التّعليم فزيادة على كونه أشمل من التّدريس، فإنّه يـتمّ بقصـد وبـدون قصد، ويحصل داخل المؤسسة التّعليميّة كما يحصل خارجها، وأنّه يتنـاول تعلـيم المهارات بالإضافة الى المعارف والقيم[9]. (عطيّة، 2003)

أمّا في القرآن الكريم فإن التّدريس هو التّعليم والتّعليم هو التّدريس، وفي جميع الحالات، فإن التّصور الاسلامي للتربيّة يرى أنّ التّربيّة والتّعليم والتّدريس (مفاهيم مترابطة ومتداخلة، فإذا اجتمعت افترقت، وإذا افترقت اجتمعت...)[10]. (المحيسن،2007)، فإذا قرن بين والتّعليم والتّدريس كان لكل منهما معنى خاصٌّ به أما إذا افترقا فإنّ أحدهما يدلّ على الآخر، وهذا ما يسير عليه الباحث هنا، مع التّأكيد على ما في الأمر من سعة، ولا بد من الاشارة الى أنّ الاسلام يعتبر التّدريس وسيلة من وسائل التّربيّة، ولا يفرق بينهما خلافا للفلسفات التّربويّة الأخرى، وبسبب اشتراكهما في الأهداف العامة (تسقط أسباب التّمييز بيت التّربيّة والتّعليم، لأنهما يحملان معنى واحدا خاصة عندما يكون هذا التّعليم مثاليا تماما مثلما كان الحال زمن الرسول صلى اللّه عليه وسلم والخلفاء الراشدين من بعده)[11] (دخل اللّه، 2004).

5.2 أهميّة مبادئ التّدريس: إذا كانت مبادئ العلم هي (قواعدُهُ الأساسيّة التّي يقُوم عليها ولا يخرج عنها)[12] (المعجم الوسيط، 2007)، فإنّ مبادئ التّدريس هي مجموعة القواعد والأسس التّي يقوم عليها التّفاعل بين المعلّم والمتعلّم بقصد تنميّة مختلف أبعاد الشّخصيّة.

وهذه المبادئ ضروريّة لنجاح العمليّة التّربويّة، ويرى التّربويون أنّ مراعاة المعلّم لتلك المبادئ، وإقامة مهنته على أساس منها من شأنه أن يجعل أنشطتَه التّدريسيّة أكثر فعاليّة، (وبصفة عامة يمكن القول إنّ المدرسين الذين يقيمون النّشاط الدّراسي في ضوء المبادئ والأسس التّربويّة هم الذين تكلّل جهودهم بالنّجاح. ومن جهة أخرى فإنّ تجاهل هذه المبادئ فيه إهدار للوقت والجهد والمال وتصبح العمليّة التّعليميّة عشوائيّة تفتقر الى التّوجيه والفعاليّة)[13] (الزيات، 2004).

3. لغة التّدريس في القرآن الكريم

1.3 أهميّة لغة التّدريس: لغة التّدريس هي اللّغة التّي يستخدمها المعلّم في إيصال الخبرات للمتعلم، فهي – من هذا المنظور – الوسيلة الرئيسة والوحيدة التّي لا يمكن الاستغناء عنها في العمليّة التّربويّة.

إن التّواصل اللّغوي ضروري في تدريس ونقل العلوم حتى في أكثر الدّول إنفاقاً على وسائل التّعليم، غير أن أهميته تتضاعف في الدّول النّاميّة، حيث تندر أو تنعدم – أحياناً – وسائل التّعليم، بحيث يعتمد المعلّم في تفاعله مع المتعلّمين اعتماداً كلياً على اللّغة وإنّ مما يكشف عن أهميّة مكوّن التّواصل هو تعقّد عمليّة التّدريس سواء أخذنا برأي علماء اللّغة الذين يرون ان وظيفة اللّغة هي التّعبير والتّفاهم والتّواصل أم أخذنا برأي من يرفض حصرها في ذلك فيوسّعها لتحتوي وظائف أخرى وسيليّة وتفاعليّة وشخصيّة واستكشافيّة وتخيليّة وغير ذلك[14] (إياد، 2015).

وبسبب تلك الأهميّة تُرفق "لغة التّدريس" في ميدان علوم التّربيّة بصفة "التّواصليّة" .(Communicative language teaching) في إشارة واضحة الى بعد التّواصل وعمقه في العمليّة التّربويّة[15](ضباغ،2015).

وينبغي الاشارة الى أنّ جميع الالسّنة متساويّة في أصل القدرة على الايصال والنّقل والتّبليغ، فاللّغات (مهما كانت طبيعتها وخصائصها تستطيع أن تؤدي الوظيفة الأساسيّة وهي التّبليغ والوظائف المرتبطة بها، ولم نسمع أن عالما لغويا ادّعى غير ذلك، فليس هناك علاقة جدليّة بين اللّغة وأدائها لوظائفها المختلفة من جهة وبين التّحضر والتّحصيل من جهة ثانيّة...) [16]. (سالمي، 2013)

غير أنّ تساوي اللّغات في أصل القدرة على التّبليغ لا يستلزم بالضرورة تساويها وتعادلها في ما عدا ذلك مثل جودة النّقل وسرعته وفعاليته، وهذا هو المدخل الموضوعي لتناول قضيّة تفاضل اللّغات، فالتّفريق والتّمييز بينها يكون (...

في مجال أدائها لوظيفة تدريس العلم باعتبار القدرة الفعليّة وتطويع أهلها لها لتقوم بهذا الدّور وليس من حيث مطلق الإمكان)[17] (سالمي، 2013).

2.3 وظيفة الرسل ووظيفة اللّغة: مهما تفرّعت وظيفة الرسل عليهم السّلام فإنها تعود الى التّبليغ والتّعليم، تبليغ الكتاب الذي أنزله اللّه عليهم بتلاوته على النّاس، وتعليمهم ما فيه من معارف وأحكام، وفي هذا نقرأ الآيات التّاليّة:

- ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلرَّسُولُ بَلِّغۡ مَآ أُنزِلَ إِلَيۡكَ مِن رَّبِّكَۖ وَإِن لَّمۡ تَفۡعَلۡ فَمَا بَلَّغۡتَ رِسَالَتَهُۥۚ وَٱللَّهُ يَعۡصِمُكَ مِنَ ٱلنَّاسِۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهۡدِي ٱلۡقَوۡمَ ٱلۡكَٰفِرِينَ ﴾ [المائدة:67].
- ﴿ أُبَلِّغُكُمۡ رِسَٰلَٰتِ رَبِّي وَأَنَا۠ لَكُمۡ نَاصِحٌ أَمِينٌ ﴾ [الأعراف:68].
- ﴿ قَالَ إِنَّمَا ٱلۡعِلۡمُ عِندَ ٱللَّهِ وَأُبَلِّغُكُم مَّآ أُرۡسِلۡتُ بِهِۦ وَلَٰكِنِّيٓ أَرَىٰكُمۡ قَوۡمٗا تَجۡهَلُونَ ﴾ [الأحقاف:23].
- ﴿ رَبَّنَا وَٱبۡعَثۡ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُزَكِّيهِمۡۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ ﴾ [البقرة:129].
- ﴿ كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ ﴾ [البقرة:151].
- ﴿ لَقَدۡ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلۡمُؤۡمِنِينَ إِذۡ بَعَثَ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡ أَنفُسِهِمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمۡ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٍ ﴾ [آل عمران:164].
- ﴿ هُوَ ٱلَّذِي بَعَثَ فِي ٱلۡأُمِّيِّـۧنَ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمۡ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٖ ﴾[الجمعة:2].

قال أبو السّعود: ﴿ **يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ** ﴾ يقرأ عليهم ويبلغهم ما يوحى إليه من البينات،﴿ **وَيُعَلِّمُهُمُ**﴾ بحسب قوتهم النّظريّة، ﴿ **الْكِتَابَ** ﴾ أي القرآن، ﴿ **وَالْحِكْمَةَ** ﴾ وما يكمل به نفوسهم من أحكام الشّريعة والمعارف الحقة، ﴿ **وَيُزَكِّيهِمْ** ﴾ بحسب

قوتهم العمليّة أي يطهرها عن دنس الشّرك وفنون المعاصي) [18] (أبو السّعود د.ت.ن).

فأصل مهمة الرسل عليهم السّلام هي تبليغ ما أنزل إليهم من وحي وتعليم ما في الوحي من علوم وأحكام[19] (علي، 2002).

والرسل في ذلك مأمورون بإقامة الحجة على النّاس ﴿لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَى اللَّهِ حُجَّةٌ بَعْدَ الرُّسُلِ ﴾[النّساء: 165]، وحريصون – بما يتصفون من الرحمة – على هدايّة البشر الى عبوديّة اللّه تعالى﴿ لَقَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِّنْ أَنفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُم بِالْمُؤْمِنِينَ رَءُوفٌ رَّحِيمٌ ﴾: [التّوبة: 128] وهذا يقتضي الحرص على بيان وإظهار مضمون ما أُرسلوا به بحيث لا يكتنفه أدنى غموض.

ووظيفة الأنبياء عليهم السّلام لا غنى لها عن اللّغة لتبليغ وإيصال الوحي وتدريس ما فيه من علوم وأحكام، قال اللّه تعالى:﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ فَيُضِلُّ اللَّهُ مَن يَشَاءُ وَيَهْدِي مَن يَشَاءُ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ ﴾[إبراهيم:4]

فعلاقة اللّغة بالرسالة في ضوء القرآن الكريم تكمن في تسهيل نقل المرسل للمحتويات الى المتلقي، تماماً كما أُريد للرسالة أن تُبلّغ، وهذا هو المطلوب من الرسول صلى اللّه عليه وسلم ومن العلماء الذين هم ورثة الأنبياء من بعده، أن يبيّنوا ويظهروا ما في القرآن من معارف وأحكام (وقد فرض اللّه على علماء القرآن تبيينه تصريحا كقوله: ﴿لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ ﴾[النّحل: 44، وتعريضا كقوله: ﴿ وَإِذْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَاقَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ لَتُبَيِّنُنَّهُ لِلنَّاسِ ﴾ا [آل عمران: 187]) [20] (ابن عاشور، 1984).

3.3 العربيّة لغة درس وتدريس القرآن: يربط القرآن الكريم في الكثير من آياته بين وظيفة الرسول صلى اللّه عليه وسلم المتمثلة في التّبليغ والتّدريس وبين

اللّسان العربي الذي اختاره اللّه تعلى لإنزال القرآن الكريم، ونقرأ في ذلك الآيات الكريمة التّاليّة:

- ﴿ الٓرۚ تِلۡكَ ءَايَٰتُ ٱلۡكِتَٰبِ ٱلۡمُبِينِ ١ إِنَّآ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَٰنًا عَرَبِيّٗا لَّعَلَّكُمۡ تَعۡقِلُونَ ٢ ﴾ [يوسف].
- ﴿ وَلَقَدۡ نَعۡلَمُ أَنَّهُمۡ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُۥ بَشَرٞۗ لِّسَانُ ٱلَّذِي يُلۡحِدُونَ إِلَيۡهِ أَعۡجَمِيّٞ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيّٞ مُّبِينٞ ﴾ [النّحل:103].
- ﴿ وَكَذَٰلِكَ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَانًا عَرَبِيّٗا وَصَرَّفۡنَا فِيهِ مِنَ ٱلۡوَعِيدِ لَعَلَّهُمۡ يَتَّقُونَ أَوۡ يُحۡدِثُ لَهُمۡ ذِكۡرٗا ﴾ [طه:113].
- ﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ١٩٢ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلۡأَمِينُ ١٩٣ عَلَىٰ قَلۡبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلۡمُنذِرِينَ ١٩٤ بِلِسَانٍ عَرَبِيّٖ مُّبِينٖ ١٩٥ ﴾[الشّعراء].
- ﴿ كِتَٰبٞ فُصِّلَتۡ ءَايَٰتُهُۥ قُرۡءَانًا عَرَبِيّٗا لِّقَوۡمٖ يَعۡلَمُونَ ﴾ [فصلت:3].
- ﴿ حمٓ ١ وَٱلۡكِتَٰبِ ٱلۡمُبِينِ ٢ إِنَّا جَعَلۡنَٰهُ قُرۡءَانًا عَرَبِيّٗا لَّعَلَّكُمۡ تَعۡقِلُونَ ٣ ﴾ [الزخرف].
- ﴿ فَإِنَّمَا يَسَّرۡنَٰهُ بِلِسَانِكَ لَعَلَّهُمۡ يَتَذَكَّرُونَ ﴾ [الدّخان:58].

فالربط بين فهم وتفهيم القرآن وبين اللّغة العربيّة مقصودٌ، وهو أجلُّ وأعظمُ من أنْ يفسَّر بكون الرسول محمداً صلى اللّه عليه وسلم عربياً وقومه عرباً، خاصة عندما يؤكد القرآن على بُعد الابانة في اللّسان العربي كما سيأتي[21].

وبغض النّظر عن الاختلاف في تعليل تنزيل الكتاب العزيز باللّسان العربي فإنّ العلماء متفقون على ضرورة العلم بالعربيّة لتحصيل معارف ومقاصد القرآن الكريم وفي هذا يقول الشّاطبي: (القرآن نزل بلسان العرب على الجملة، فطلب فهمه إنما يكون من هذا الطريق خاصة، لأن اللّه تعالى يقول: ﴿ إِنَّآ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَانًا عَرَبِيّٗا ﴾ [يوسف: 2] . وقال:﴿ بِلِسَانٍ عَرَبِيّٖ مُّبِينٖ ﴾ [الشّعراء: 195] . وقال: ﴿ لِّسَانُ ٱلَّذِي يُلۡحِدُونَ إِلَيۡهِ أَعۡجَمِيّٞ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيّٞ مُّبِينٞ ﴾ [النّحل: 103] . وقال: ﴿ وَلَوۡ

جَعَلْنَٰهُ قُرْءَانًا أَعْجَمِيًّا لَّقَالُوا۟ لَوْلَا فُصِّلَتْ ءَايَٰتُهُۥٓ ءَا۬عْجَمِىٌّ وَعَرَبِىٌّ ﴾ [فصلت: 44] . إلى غير ذلك مما يدل على أنه عربي وبلسان العرب، لا أنه أعجمي ولا بلسان العجم فمن أراد تفهمه، فمن جهة لسان العرب يفهم، ولا سبيل إلى تطلب فهمه من غير هذه الجهة)[22] (الشّاطبي، 1997) ولأهميّة اللّغة العربيّة في فهم معاني القرآن وتوقُّف القدرة على استنباط الأحكام الشّرعيّة على العلم بها، فقد اتفق الأصوليون على اشتراط ذلك في المجتهد في الجملة وأن اختلفوا في بعض تفاصيلها، قال أبو زهرة

(... اتفق الفقهاء على ضرورة العلم بها، لأن القرآن الذي نزل بهذه الشّريعة عربي ولأن السّنة التّي جاءت لبيانه لسانها عربي...) [23] (أبو زهرة، د.ت.ن).

والمفسرون – مثل الأصوليين والفقهاء – متفقون على ضرورة العلم باللّسان العربي لفهم معاني القرآن الكريم، غير أنهم يختلفون في تعليل إنزاله باللّغة العربيّة، فما أقرب المذاهب الى معيار وضابط القرآن في ذلك؟

4. معيار اعتماد العربيّة لغةً للتدريس في القرآن الكريم

1.4 خصائص اللّغة االعربيّة: تُربط قضيّة حكمة اختيار اللّسان العربي لغةً للقرآن بما لها من خصائص وميزات تؤهلها لبيان معاني الوحي أكثر من غيرها يقول البغا في تحديد تلك الحكمة: (ما تتمتع به اللّغة العربيّة من مقوّمات اللّغات الحيّة وعناصر قوّتها واستمرارها، وذلك من حيث وفرة مفرداتها بالأصالة والاشتقاق، أو بالحقيقة والمجاز. أو من حيث قبولها للتطور والتّقدّم الحضاري، أو من حيث مرونة أساليبها، وصلاحيتها لكلّ ما يراد منها، أو من حيث فصاحة ألفاظها وبلاغة تراكيبها[24] (البغا،1998).

وخصائص العربيّة كما ذكرها زيدان[25] (زيدان، 1911) كثيرة منها:

أوّلاً– خاصيّة الإعراب: ويُقصد به هنا تغير أواخر الكلمات بسبب تغير العوامل الدّاخلة عليها بالرفع والنّصب والجر والسّكون، ويشير ابن فارس الى أن للعرب في الاعراب ما ليس لغيرها، (فبه تُميَّز المعاني ويُوقَف على أغراض المتكلمين. وذلك أنّ قائلاً لو قال: "ما أحسنْ زيدٌ" غيرَ معرب أو "ضربَ عمرْ زيد"

غير معرب لم يوقَف على مراده. فإن قال: "ما أحسنَ زيداً" أو "ما أحسنُ زيدِ" أو "ما أحسنَ زيدٌ" أبانَ بالإعراب عن المعنى الذي أراده)[26](ابن فارس،1997).

ثانياً– خاصيّة دقة التّعبير بألفاظها وتراكيبها: فلكل معنى فيها لفظ خاصّ ومثال ذلك أنّ لكل ساعة من ساعات النّهار اسم خاص به، فالأولى الذرور ثم البزوغ ثم الضحى ثم الغزالة ثم الهجرة ثم الزوال ثم العصر ثم الاصيل ثم الصبوب ثم الحدور ثم الغروب، ولا خلاف في أنّ ذلك من أدلة الارتقاء، ولعل العربيّة أغنى الالسّنة في الألفاظ المعبرة عن المعاني المجردة والانفعالات.

ثالثاً: خاصيّة المترادفات والأضداد: والمقصود بالمترادفات تعدّد المعاني للفظ الواحد، والحدّ الأدنى في ذلك متوفر في جميع اللّغات، ووجه تميّز اللّغة العربيّة به هو كثرتها، فللظلام – مثلاً – 52 اسما، وللماء 170 اسما، وللناقة 255 اسما ... الخ. أمّا الأضداد فالمقصود بها الألفاظ الدّالة على المعنى وضده مثل قولهم "قعد" فهو للقيام والجلوس، وقولهم "نضح" الدّال على العطش والري...الخ.

رابعاً: خاصيّة المعاني الكثيرة للفظ الواحد: والمقصود بهذه الميزة دلالة اللّفظ الواحد على المعاني الكثيرة، فهي مقابلة لميزة التّرادف، فللفظ "العين" –مثلا– 35 معنى، وللفظ "العجوز" 60 معنى .

وللسان العربي خصائص أخرى مثل الاشتقاق والنّحت، والاقلاب والابدال والقياس والارتجال، والحقيقة والمجاز والكنايّة، والتّعريب والتّرجمة، مع الاشارة الى أنّ كون ما سبق من ميزات العربيّة لا ينفي توفرها في اللّغات الأخرى، فقد يكون وجه التّميز في خاصيّة ما هو توفرها بكثرة فيها دون غيرها كما رأينا في ميزة المترادفات[27].

2.4 مذاهب المفسرين في تعليل تنزيل القرآن بالعربيّة : اتفق المفسرون على أهميّة اللّغة العربيّة لدرس وتدريس الكتاب العزيز، وهو اتفاق منطقي بالنّظر الى ما جاء في ذلك من نصوص صريحة تربط بين وظيفة الرسول صلى اللّه عليه

وسلم وبين وظيفة اللّغة، لكنهم يختلفون في تعليل وتفسير إنزال الذكر الحكيم باللّسان العربي على هذا النّحو:

المذهب الأول: يقول أصحابه إنّ ذلك استمرار لسنة اللّه تعالى في الأمم الماضيّة فاللّه تعالى يبعث الرسل للبشارة والنّذارة بلسان أقوامهم لكي يفهموا الرسالة فتنقطع الأعذار وتقوم الحجة كمال قال تعالى: ﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَا مِن رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوۡمِهِۦ لِيُبَيِّنَ لَهُمۡۖ فَيُضِلُّ ٱللَّهُ مَن يَشَآءُ وَيَهۡدِي مَن يَشَآءُۚ وَهُوَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ ﴾ [إبراهيم:4]. فالآيّة الكريمة تعلّل ذلك بإبانة وإظهار محتويات الرسالة.

قال الطبري في تفسير قوله تعالى: ﴿ إِنَّآ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَٰنًا عَرَبِيّٗا لَّعَلَّكُمۡ تَعۡقِلُونَ ﴾ [يوسف:2]:(يقول تعالى ذكره: إنا أنزلنا هذا الكتاب المبين، قرآنًا عربيًّا على العرب، لأن لسانهم وكلامهم عربي، فأنزلنا هذا الكتاب بلسانهم ليعقلوه ويفقهوا منه، وذلك قوله: (لعلكم تعقلون)[28] (الطبري،2001).

ولو نزل القرآن بغير العربيّة لاحتج المخاطبون بعدم الفهم كما قال تعالى: ﴿وَلَوۡ جَعَلۡنَٰهُ قُرۡءَانًا أَعۡجَمِيّٗا لَّقَالُواْ لَوۡلَا فُصِّلَتۡ ءَايَٰتُهُۥٓۖ ءَأَعۡجَمِيّٞ وَعَرَبِيّٞۗ قُلۡ هُوَ لِلَّذِينَ ءَامَنُواْ هُدٗى وَشِفَآءٞۖ وَٱلَّذِينَ لَا يُؤۡمِنُونَ فِيٓ ءَاذَانِهِمۡ وَقۡرٞ وَهُوَ عَلَيۡهِمۡ عَمًىۚ أُوْلَٰٓئِكَ يُنَادَوۡنَ مِن مَّكَانِۭ بَعِيدٖ ﴾ [فصلت:44].

قال الطبري في تفسير ﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ١٩٢ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلۡأَمِينُ ١٩٣ عَلَىٰ قَلۡبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلۡمُنذِرِينَ ١٩٤ بِلِسَانٍ عَرَبِيّٖ مُّبِينٖ ١٩٥ ﴾[الشّعراء]: (وقوله:﴿**بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ**﴾ يقول: لتنذر قومك بلسان عربي مبين، يبين لمن سمعه أنه عربي، وبلسان العرب نزل، والباء من قوله ﴿ **بِلِسَانٍ** ﴾ من صلة قوله: ﴿ **نَزَلَ** ﴾، وإنما ذكَر تعالى ذكرُه أنه نزّل هذا القرآنَ بلسان عربي مبين في هذا الموضع، إعلاماً منه مشركي قريش أنه أنزله كذلك، لئلا يقولوا إنه نزل بغير لساننا، فنحن إنما نُعرِض عنه ولا نسمعه لأنَّا لا نفهمه، وإنما هذا تقريع لهم...) [29] (الطبري،2001).

وقال الشّوكاني:(وإنما جعل اللّه سبحانه القرآن عربياً، بلسان الرسول العربي لئلا يقول مشركو العرب لسنا نفهم ما تقوله بغير لساننا، فقطع بذلك حجتهم وأزاح علتهم ودفع معذرتهم) [30] (الشّوكاني،2001).

فاللّه تعالى أنزل كتابه باللّسان العربي لأنّ الذين بُعث فيهم الرسول العربي صلى اللّه عليه وسلم يتكلمون العربيّة، فيتيسر لهم فهم معانيه وتكاليفه، وتنقطع حجتهم وتُدفع معذرتهم، وأبرز القائلين بهذا الإمام الطبري.

المذهب الثاني: يعلّل أصحابه تنزيل القرآن باللّسان العربي بما للعربيّة من خصائص تميزها عن غيرها من اللّغات وتؤهّلها للقدرة على بيان وإظهار معاني القرآن الوحي وتقريبها الى الأذهان،

قال ابن كثير في تفسير ﴿الٓرۚ تِلۡكَ ءَايَٰتُ ٱلۡكِتَٰبِ ٱلۡمُبِينِ ١ إِنَّآ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَٰنًا عَرَبِيّٗا لَّعَلَّكُمۡ تَعۡقِلُونَ ٢﴾ [يوسف]: (وقوله: ﴿ **تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ** ﴾: أي: هذه آيات الكتاب وهو القرآن، ﴿**الْمُبِينِ**﴾: أي: الواضح الجلي، الذي يفصح عن الأشياء المبهمة ويفسرها ويبينها. ﴿ **إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ** ﴾: وذلك لأن لغة العرب أفصح اللّغات وأبينها وأوسعها، وأكثرها تأديّة للمعاني التّي تقوم بالنّفوس فلهذا أنزل أشرف الكتب بأشرف اللّغات...) [31] (ابن كثير ،1999).

وقال في تفسير ﴿وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ١٩٢ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلۡأَمِينُ ١٩٣ عَلَىٰ قَلۡبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلۡمُنذِرِينَ ١٩٤ بِلِسَانٍ عَرَبِيّٖ مُّبِينٖ ١٩٥﴾ [الشّعراء]: **(وقوله:** ﴿ **بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ** ﴾: (أي: هذا القرآن الذي أنزلناه إليك بلسانك العربي الفصيح الكامل الشّامل، ليكون بيّناً واضحاً ظاهراً، قاطعاً للعذر، مقيماً للحجة، دليلاً إلى المحجة) [32] (ابن كثير 1999).

وقال ابن عاشور: (والمبين: الموضّح الدّلالة على المعاني التّي يعنيها المتكلم فإن لغة العرب أفصح اللّغات وأوسعها لاحتمال المعاني الدّقيقة الشّريفة مع الاختصار فإن ما في أساليب نظم كلام العرب من علامات الإعراب، والتّقديم

والتّأخير، وغير ذلك، والحقيقة والمجاز والكنايّة، وما في سعة اللّغة من التّرادف وأسماء المعاني المقيدة، وما فيها من المحسنات، ما يلج بالمعاني إلى العقول سهلة متمكنة، فقدر اللّه تعالى هذه اللّغة أن تكون هي لغة كتابه الذي خاطب به كافة النّاس...) [33] (ابن عاشور، 1984) فأصحاب هذا القول يتجاوزون بداهة مخاطبة العرب بلسانهم العربي وما ينتج عنه من فهم معاني الوحي وانقطاع الحجة بذلك يتجاوزون ذلك الى التّركيز على لفظ ﴿ **مُّبِينٍ** ﴾ في الآيتين، وهو ما لم يحصل عند الطبري والشّوكاني، ويرى الباحث أن بُعد إبانة اللّغة العربيّة الملحوظ في المذهب الثاني هو مستند رأيهم، وأبرز القائلين بهذا ابن كثير من القدامى وابن عاشور من المحدثين.

وهكذا نرى أن لكل مذهب وجهة نظر في قراءة نفس الآيات وتفسيرها، فأي القولين أقرب الى موقف القرآن الكريم؟

3.4 معيار اختيار العربيّة في ضوء القرآن: يرى الرازي في تفسير قوله تعالى:﴿ كِتَٰبٌ فُصِّلَتْ ءَايَٰتُهُۥ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾ [فصلت:3] أن اللّه تعالى وصف القرآن بكونه عربياً في معرض المدح والتّعظيم، وهو ما يستدعي إثبات أن لغة العرب أفضل الالسّنة، يقول: (واعلم أن هذا المقصود إنما يتم إذا ضبطنا أقسام فضائل اللّغات بضابط معلوم، ثم بينا أن تلك الأقسام حاصلة فيه لا في غيره...) [34] (الرازي 1981)، ثم يقترح معيارا لضبط تفاضل اللّغات.

والحقيقة أنّ القرآن الكريم أشار الى ذلك الضابط والمعيار في أكثر من موضع وهو معيار قائم أساساً على مدى قدرة لغة التّبليغ والتّدريس على تقريب معاني ومقاصد الوحي الى الأذهان، ويمكن استنباط ذلك من مجموع الآيات التّاليّة:

- ﴿ وَلَقَدْ يَسَّرْنَا ٱلْقُرْءَانَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ ﴾ [القمر:17].
- ﴿ وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ ٱلْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا ﴾. [طه:113].

- ﴿ فَإِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ لِتُبَشِّرَ بِهِ الْمُتَّقِينَ وَتُنذِرَ بِهِ قَوْمًا لُّدًّا ﴾. [مريم:97]،
- ﴿ وَكَذَلِكَ أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ الْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا ﴾. [طه:113].
- ﴿ فَإِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴾. [الدّخان:58].
- ﴿ وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴾.[الشّعراء].

فالآيات الكريمة تنصّ على جملة أمور هي:

أوّلاً: أن اللّه تعالى يسّر القرآن الكريم، أي سهّل قراءته وحفظه وفهم معانيه.

ثانياً: أنّ تيسير القرآن الكريم معلّلٌ بتيسير وظيفة الرسل عليهم السّلام المتمثلة في التّبليغ والتّعليم، وعُبّر عنها في الآيات بالبشارة والنّذارة، وحصول التّذكر من المخاطبين، أي الاعتبار والاتعاظ والفهم والعلم.

ثالثاً: أنّ علاقة تيسير القرآن باللّغة العربيّة علاقة سببيّة، فسهولة تلقي الأذهان للقرآن ناتجة عن تنزيله باللّسان العربي.

وهكذا يتضح لنا أن القرآن الكريم يرشدنا الى معيار سليم لقياس جودة لغة التّدريس، فهي باعتبارها وسيلة من وسائل التّعليم لا بد أن تُسهم في تحقيق الأهداف التّربويّة المسطرة، ولا شك أن جميع اللّغات صالحة لأداء هذه الوظيفة غير أنّها – بلا شك كذلك – تتفاوت في جودة نقل الرسائل وسرعتها، وذلك راجع الى مدى قدرة اللّغة على بيان المعاني وتقريبها الى الذهن بيسر وسهولة، فيسهم ذلك في تذليل صعوبات العمليّة التّربويّة المختلفة ويرفع من مستوى دافعيّة المتعلّم في التّحصيل العلمي.

ولابن فارس طريقة أخرى في تقريب هذا المعنى، فهو يعتبر وصف القرآن للسان العربي بالبيان تحديداً دليل على أنّ غيره من الالسّنة دونه في ذلك، ولذلك اختاره اللّه لبيان رسالتّه وشريعته، يقول في باب " القول فِي أن لغة العرب أفضلُ

اللّغات وأوسعُها ": (قال جلّ ثنـــاؤه: ﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴾ [الشّعراء].، فوصَفه جل ثناؤه بأبلغ مَا يوصَف بِهِ الكلام، وهو البيان. وقال جلّ ثناؤه:﴿ **خَلَقَ الإِنسَانَ عَلَّمَهُ الْبَيَـــانَ** ﴾[35] فقدّم جلّ ثناؤه ذكر البيان علَى جميع مَا توحَّد بخلقه وتفرَّد بإنشائه، من شمس وقمر ونجم وشجر وغيرِ ذَلِكَ من الخلائق المحْكمة والنّشايا المُتْقَنة. فلمّا خصَّ جلَّ ثناؤه اللّسانَ العربيَّ بالبيانِ عُلم أن ســائر اللّغــات قاصــرةٌ عنــه وواقعــة دونــه)[36] (ابن فارس،1997)

ونتيجة كلام ابن فارس هي نفس نتيجة أصحاب المــذهب الثــاني، أي تفســير اعتماد العربيّة لغة لتبليغ وتعليم القرآن الكريم بسب قدرتها علــى بيــان وإظهــار محتوياته.

ويرفض البوريني –من المعاصرين– أن يُتوقَّف في فهم قوله تعــالى ﴿**قُرْآنًــا عَرَبِيًّا**﴾ على أنّه تحديد لنوع اللّغة التّي نزل بها القــرآن لأن هــذا أمــر مفهــوم وبديهي، يقول:(لابد إذن من أن تكون كلمة ﴿**عَرَبِيًّا**﴾ قد احتوت معــاني أخــرى. إنني أرى فيها إشارة خاصة الى ما في العربيّة من بيان ووضــوح يمكــن قــارئ القرآن المتدبر لآياته من أن يعقل ويفهم القرآن...﴾[37].

ويقول حبنكة: (وظاهر في وصف اللّسان العربي بالإبانة المــدح لــه بالدّقــة والضبط في تأديّة ألفاظه وتراكيبه وقواعده وأساليبه البلاغيّة للمعاني التّــي يقصــد إليها البليغ , حينما يستخدم هذا اللّسان للتعبير عما يريد الإبانــة عنــه , واللّســان العربي هو اللّغة العربيّة الفصحى التّي أنزل اللّه بها القرآن... لأن اللّغة العربيّــة لغة فيها من القواعد الرصينة والأساليب البلاغيّة ما يضبط الدّلالة علــى المعــاني الكثيــرة المــرادة ولا يســمح لهــا أن تكــون مائجــة مائعــة رجراجــة)[38] (الميداني،2000).

4.4 تدريس القرآن وتدريس العلو التّدريس في القرآن الكريم – كما سبق[39] – يدلّ على القراءة والحفظ مجتمعةً، وبالرجوع الى مختلف التّفاسير نجد أنّ مجال تيسير القرآن يتعلق أيضا بقراءة الكتاب العزيز وحفظه وفهم معانيه، قال الزحيلي:(أي لقد سهلناه للحفظ، وسهلنا لفظه للنطق، ويسرنا معناه لمن أراده ليتذكر النّاس، فهل من متعظ بمواعظه، ومعتبر بعبره؟)[40] (الزحيلي، 2009) وينقل الماوردي ثلاثة وجوه للتيسير هي تسهيل تلاوته وقراءته ولو لأعجمي وتسهيل استنباط معانيه وتسهيل حفظه فهو أيسر كتاب يحفظ[41] (الماوردي د.ت.ن)

وهذا مدخل مهم لإلحاق لغة تبليغ القرآن وتدريس معارفه وأحكامه بلغة تدريس مختلف العلوم، وذلك بجامع وجوه التّيسير في المجالين، وهو سبب اعتبار الباحث لاعتماد العربيّة كلغة للتدريس مبدأً من المبادئ التّدريسيّة[42].

فتيسير القرآن معناه إزالة جميع صعوبات تعلّمه، بحيث يتمكن دارسوه ومتدارسوه من قراءته وحفظه وفهم معانيه بسهولة، وتمّ اختيار العربيّة للقيام بهذه المهمة المعقّدة لما لها من مقوّمات وخصائص، ومعنى هذا أنها مؤهلة بقوّة لتدريس مختلف العلوم في المؤسسات التّعليميّة والجامعات، وهي قادرة على تذليل مختلف الصعوبات والعوائق المتعلقة بالتّعليم والتّعلم.

الخاتمة: تناول البحث قضيّة اعتماد العربيّة لغةً لأداء وظيفة تبليغ القرآن الكريم وتدريس ما فيه من علوم، وتم التّركيز في ذلك على المنظور التّربوي من خلال البحث عن معيار اختيارها لتلك الوظيفة، وقد أسفر البحث عن النّتائج التّاليّة:

– أنّ التّدريس في ضوء القرآن الكريم حَظيَ بعنايّة واهتمام كبيرين من حيث غاياته وأبعاده.

– أنّ التّدريس في ضوء القرآن الكريم عمليّة صعبة تقتضي الجهد المنظم والوقت اللّازم والمحاولة المتكررة والوسائل الضروريّة.

– أنّ تعقد عمليّة التّدريس تقتضي توفير أكبر قدر ممكن من وسائل التّعليم وأنّ اللّغة هي الوسيلة الطبيعيّة الأكثر فعاليّة لنجاعتها في تحقيق التّواصل التّربوي بين طرفي العمليّة التّربويّة.

– أنّ اعتماد العربيّة لغةً لتدريس العلوم مبدأٌ من مبادئ التّدريس في ضوء القرآن الكريم، نظراً لقدرتها الذاتيّة على تسهيل الفهم والتّحصيل.

– أنّ معيار القرآن الكريم في اختيار لغة التّبليغ والتّدريس هو قدرتها على تقريب المعاني الى الأذهان بيسر وسلاسة.

– أنّ العربيّة هي أجود اللّغات وأكثرها فعاليّة في تدريس مختلف العلوم.

ويوصي الباحث بما يلي:

– تناول مسألة اعتماد العربيّة لغةً لتدريس في ضوء القرآن الكريم من أبعاد أخرى.

– البحث عن مبدأ اعتماد العربيّة لغةً لتدريس العلوم في السّنة النّبويّة.

– البحث عن مبدأ اعتماد العربيّة لغةً لتدريس العلوم في الفكر التّربوي العربي والاسلامي.

5. قائمة المراجع:

- **المؤلفات:**

1. أبو زهرة، محمد، **الإمام زيد حياته وعصره آراؤه وفقهه**، (دار الفكر العربي مصر، د.ت.ن)

2. ابن عاشور، محمد الطاهر، **تفسير التّحرير والتّنوير**، (الدّار التّونسيّة للنشر تونس، مج30، 1984م).

3. ابن كثير، أبو الفداء، **تفسير القرآن العظيم**، تح: السّلامة، سامي (دار طيبة للنشر والتّوزيع، السّعوديّة، مج8، ط/2، 1420هـ- 1999م).

4. ابن فارس، أحمد بن زكريا، **الصاحبي في فقه اللّغة العربيّة ومسائلها وسنن العرب في كلامها**، ، تح: بسج، أحمد حسن ،(دار الكتب العلميّة، لبنان ، ط1 1418ه-1997م).

5. ابن منظور، جمال الدّين، **لسان العرب** (دار صادر، بيروت، مج15، د.ت.ن).

6. البغا، مصطفى ديب ، ومستو، محيى الدّين ديب، **الواضح في علوم القرآن** (دار الكلم الطيب / دار العلوم الانسانيّة، سوريا، ط2، 1418ه-1998م).

7. البوريني، عبد الرحمن أحمد، **اللّغة العربيّة أصل اللّغات كلها** (دار الحسن للنشر والتّوزيع، الأردن، ط/1، 1419ه-1998م).

8. دخل اللّه، أيوب، **التّربيّة المستمرة وتعليم الكبار رؤيّة إسلاميّة** (دار المعرفة للطباعة والنّشر والتّوزيع، لبنان، ط/2، 2017م).

9. دراز، عبد اللّه، **النّبأ العظيم نظرات جديدة في القرآن الكريم**، (دار الثقافة، قطر د.ت.ن، 1405ه-1985م).

10. الرازي، محمد فخر الدّين، **التّفسير الكبير** (دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع لبنان، مج32، ط/1، 1401ه- 1981م).

11. الزحيلي، وهبة، **التّفسير المنير في العقيدة والشّريعة والمنهج** (دار الفكر سوريا، مج15، ط/10، 2009م).

12. الزيات، فتحي ، **سيكولوجيّة التّعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي** (دار النّشر للجامعات، مصر، ط2، 1424ه-2004م).

13. زيتون، حسن حسين، **التّدريس رؤيّة في طبيعة المفهوم**، ط/1، القاهرة: علم الكتب، 1997).

14. زيدان، جرجى، **تاريخ آداب اللّغة**، (دار الهلال، مصر، مج4، 1911م).

15. شبرن خليل إبراهيم وآخرون، **أساسيات التّدريس**، دار المناهج، الأردن، ط1 1435ه-2014م). ص24

16. الشّوكاني، محمد بن علي، **فتح القدير الجامع بين فني الروايّة والدّرايّة من علم التّفسير** (دار الكلم الطيب، سوريا- لبنان، مج5، ط/2، 1419هـ - 1998م).

17. الطبري، محمد بن جرير، **جامع البيان في تأويل القرآن**، تح: التّركي، عبد اللّه (دار هجر للطباعة والنّشر والتّوزيع والاعلام، مصر، مج24، ط/1، 1422 هـ - 2001م).

18. عبد الحميد إياد، **المهارات الأساسيّة في اللّغة العربيّة** (مركز الكتاب الاكاديمي، الأردن، ط1، 2015)

19. عطيّة، محسن علي، **المناهج الحديثة وطرق التّدريس** (دار المناهج للنشر والتّوزيع ، الأردن، ط/1، 1434ه - 2013م).

20. علي، سعيد إسماعيل، **السّنة النّبويّة رؤيّة تربويّة** (دار الفكر العربي، مصر ط/1/ 1423ه-2002م)

21. العمادي، أبو السّعود محمد، **إرشاد العقل السّليم إلى مزايا الكتاب الكريم**، تح: عطا، عبد القادر أحمد (مج9، ، دار إحياء التّراث العربي، لبنان، مج9، د.ت.ن)

22. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، **المدخل الى التّدريس** (دار الشّروق للنشر والتّوزيع، الأردن، ط، 2010).

23. الماوردي: أبو الحسن علي بن محمد، **النّكت والعيون**، تح: ابن عبد الرحيم السّيد ابن عبد المقصود (، دار الكتب العلميّة، مؤسسة الكتب الثقافيّة، لبنان، 6مح د.ت.ن)

24. مجمع اللّغة العربيّة، **المعجم الوسيط** (مكتبة الشّروق الدّوليّة، القاهرة، ط/4 2004م)

25. المحيسن، إبراهيم، **تدريس العلوم تأصيل وتحديث** (العبيكان للنشر، السّعوديّة ط/2، 1428ه – 2007م).

26. مسلم بن الحجاج، **صحيح مسلم** ، تح: عبد الباقي، محمد فؤاد، (دار إحياء الكتب العربيّة عيسى البابى الحلبي وشركاه، مصر، مج4، ط/1، 1412ه-1991م)

27. الميداني، عبد الرحمن حبنكة، أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها التّبشير- الاستشراق-الاستعمار(دار القلم، سوريا، ط/8، 1420ه-2000م).

- **المقالات:**

- عادل، ضباغ، **لغة التّدريس في قسم اللّغة العربيّة قسم الثانيّة باكالوريا بالمغرب نموذجا**، مجلة جسور المعرفة، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشّلف، الجزائر، مج1 ع1 2015

7. الهوامش :

[1] ابن منظور، جمال الدّين، لسان العرب(دار صادر، بيروت، مج15، د.ت.ن)79/6 وما بعدها.

[2] ابن عاشور، محمد الطاهر، التّحرير والتّنوير، (الدّار التّونسيّة للنشر، تونس، مج30 السّنة 1984م) 295/3.

[3] نفس المرجع السّابق 181/8.

[4] الطبري، محمد بن جرير، جامع البيان في تأويل القرآن، تح: التّركي، عبد اللّه (دار هجر للطباعة والنّشر والتّوزيع والاعلام، مصر، مج24، ط/1، السّنة: 1422 هـ - 2001م) 476/9.

[5] مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم ، تح: عبد الباقي، محمد فؤاد، (دار إحياء الكتب العربيّة عيسى البابى الحلبي وشركاه، مصر، مج4، ط/1، السّنة1412ه-1991م) 2074/4 ر2699.

[6] دراز، عبد اللّه، النّبأ العظيم نظرات جديدة في القرآن الكريم، (دار الثقافة، قطر، د.ط السّنة:1405ه-1985م)(ص13)

[7] زيتون، حسن حسين، التّدريس رؤيّة في طبيعة المفهوم، ط/1، القاهرة: علم الكتب، 1997 (ص3 وما بعدها)

[8] شبرن خليل إبراهيم وآخرون، أساسيات التّدريس، دار المناهج، الأردن ط1، السّنة: 1435ه-2014م) ص24

[9] عطيّة، محسن علي، المناهج الحديثة وطرق التّدريس (دار المناهج للنشر والتّوزيع الأردن ط/1، السّنة: 1434ه - 2013م.) ص239.

[10] المحيسن، إبراهيم، تدريس العلوم تأصيل وتحديث (العبيكان للنشر، السّعوديّة، ط/2 السّنة: 1428ه - 2007م.) ص37،

[11] دخل اللّه، أيوب، التّربيّة المستمرة وتعليم الكبار رؤيّة إسلاميّة (دار المعرفة للطباعة والنّشر والتّوزيع، لبنان، ط/2، السّنة: 2017م) ص 150

[12] مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط (مكتبة الشّروق الدّوليّة، القاهرة ، ط/4 السّنة:2004م) ص42

[13] فتحي الزيات، سيكولوجيّة التّعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي (دار النّشر للجامعات، مصر،ط1424،2ه-2004م) ص58

[14] عبد الحميد إياد، المهارات الأساسيّة في اللّغة العربيّة (مركز الكتاب الاكاديمي، الأردن ط1، 2015) ص53

[15] عادل ضباغ، لغة التّدريس في قسم اللّغة العربيّة قسم الثانيّة باكالوريا بالمغرب نموذجا مجلة جسور المعرفة، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشّلف، الجزائر، ' مج1، ع1 2015

[16] عبد المجيد سالمي، إشكاليّة اللّغة في تدريس العلوم، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ع17، جانفي2013، ص9

[17] عبد المجيد سالمي، مرجع سابق ص13

[18] العمادي، أبو السّعود محمد، إرشاد العقل السّليم إلى مزايا الكتاب الكريم، تح: عطا، عبد القادر أحمد(مج9، د.س، ، دار إحياء التّراث العربي، لبنان، مج9، د.س) 162/1

[19]علي، سعيد إسماعيل، السّنة النّبويّة رؤيّة تربويّة، (دار الفكر العربي، مصر، ط/1/ السّنة: 1423ه-2002م) ص241

[20] ابن عاشور مرجع سابق (189/27).

[21] تنظر ص14 وما بعده من الدّراسة.

[22] الشّاطبي، أبو إسحاق، الموافقات، تح: آل سلمان، أبو عبيدة، (دار ابن عفان للنشر والتّوزيع السّعوديّة، مج6، ط/1ن السّنة: 1417ه-1997م) 102/2.

[23]أبو زهرة، محمد، الإمام زيد حياته وعصره آراؤه وفقهه، (دار الفكر العربي، مصر، د.س) ص468

[24] البغا، مصطفى ديب ، مستو، محيى الدّين ديب، الواضح في علوم القرآن، (دار الكلم الطيب / دار العلوم الانسانيّة، سوريا، ط2، السّنة: 1418ه-1998م) ص257.

[25] اقتصر الباحث في ذكر خصائص العربيّة على زيدان، جرجي، تاريخ آداب اللّغة، (دار الهلال، مصر، مج4،السّنة:1911م) من 46/1 الى50/1.

[26]ابن فارس، أحمد بن زكريا، الصاحبي في فقه اللّغة العربيّة ومسائلها وسنن العرب في كلامها تح: بسج، أحمد حسن ،(دار الكتب العلميّة، لبنان ، ط1، السّنة: 1418ه- 1997م.) ص143

[27] ينظر للمزيد من خصائص العربيّة هلال، عبد الغفار حامد، العربيّة خصائصها وسماتها (مكتبة وهبة، مصر، ط5/ 1425ه-2004م) ص165

[28] تفسير الطبري مرجع سابق (6/13)

[29] تفسير الطبري مرجع سابق (397/19)

[30] الشّوكاني، محمد بن علي، فتح القدير الجامع بين فني الروايّة والدّرايّة من علم التّفسير (دار الكلم الطيب، سوريا- لبنان، ، مج5،ط/2، السّنة: 1419هـ - 1998م) 135/4.

[31] ابن كثير، أبو الفداء، تفسير القرآن العظيم، تح: السّلامة، سامي (دار طيبة للنشر والتّوزيع اتلسعوديّة، مج8، ط/2، السّنة: 1420هـ- 1999م) 365/4.

[32] ابن كثير مرجع سابق 162/6.

[33] ابن عاشور مرجع سابق (190/19).

[34] . الرازي، محمد فخر الدّين، التّفسير الكبير (دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، لبنان مج32، ط/1، السّنة:1401ه- 1981م). 539/27.

[35] سورة الرحمان (الآيتان3-4)

[36]ابن فارس، أحمد بن زكريا، الصاحبي في فقه اللّغة العربيّة ومسائلها وسنن العرب في كلامها تح: بسج، أحمد حسن ،(دار الكتب العلميّة، لبنان ، ط1، السّنة: 1418ه- 1997م.) ص19

[37] البوريني، عبد الرحمن أحمد، اللّغة العربيّة أصل اللّغات كلها (دار الحسن للنشر والتّوزيع الأردن، ط/1، السّنة: 1419ه-1998م) ص34.

[38] الميداني، عبد الرحمن حبنكة، أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها التّبشير-الاستشراق-الاستعمار(دار القلم، سوريا، ط/8، السّنة: 1420ه-2000م) ص391

[39] يتنظر ص6 من هذه الدّراسة.

[40] الزحيلي، وهبة، التّفسير المنير في العقيدة والشّريعة والمنهج (دار الفكر، سوريا مج15 ط/10، السّنة: 2009م) (170/14)

[41] الماوردي: أبو الحسن علي بن محمد، النّكت والعيون، تح: ابن عبد الرحيم، السّيد ابن عبد المقصود (، دار الكتب العلميّة، مؤسسة الكتب الثقافيّة، لبنان، 6مح، (د.ت.ن) (413/5)

[42] أطروحة دكتوراه عن تدريس العقيدة الاسلاميّة في ضوء القرآن والسّنة، قسم العلوم الاسلاميّة جامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان.

المحور الرّابـــع
دراسات أدبيّة ونقديّة

الأدب الجزائريّ ومركزيّة الاستقبال المشرقيّ: روايّة " الأمير " لواسيني الأعرج أنموذجا

أ. محمد قراش*

تاريخ الإرسال: 29 11 2018 تاريخ القبول: 06 02 2019

الملخّص: يبحث المقال بناء فرضيّة متماسكة عن الشروط الثقافيّة التي حكمت سياق المشرق العربيّ إزاء الأدب الجزائريّ الذي شكل مركزيّة مشرقيّة احتضنت عامل السبق الديني والتّاريخيّ لدى المشرق وشكّلت مبدأ مرجعيا لمنجزات المغاربة تعمق بسبب التباين الزمني في اللحاق بركب النهضة الحديثة، فضاعف ذلك من دونيّة الصورة التي يحملها المشرق عن الأدب الجزائريّ من خلال أحكام الاستبعاد والتجاهل لمدونة ذلك الأدب، عبر مؤلفات التاريخ الأدبي فاستحكمت في الغالب علاقة مشوهة بين نصوص الأدب الجزائريّ وبين وسط القراءة المشرقي الذي وإن انفتح مؤخرا على نصوص الروايّة الجزائريّة إلاّ انّه بقي مرتهنا الى مركزيته القوميّة كما يتجلى ذلك في دراسته لروايّة " الأمير " لواسيني الأعرج .

الكلمات المفاتيح: مركزيّة، المشرق العربيّ، أدب جزائريّ، الاستبعاد المغاربة سياق القراءة

Summary: The article examines the construction of a coherent hypothesis on the cultural conditions that governed the Arabic oriental context towards Algerian literature, which constituted an oriental centrality that embraced the religious and

* جامعة: زين عاشور، الجلفة، الجزائر البريد الإلكترونيّ: mkerrache@yahoo.fr

historical precedents of the Orient and formed a reference principle for the achievements of the Megrebiens deepened by the time variation in catching up with the modern renaissance. This was compounded by the inferiority of the image that the Orient holds about Algerian literature Through the provisions of exclude and ignoring the Blog of literature, through literary history It was often dominated by a distorted relationship between the texts of Algerian literature and the middle of the Oriental reading Which, although recently opened on the texts of the Algerian novel, but remained dependent on the centrality of nationalism as evidenced in his study of "Al – Amir " 's novel by Wassini Al – A'arej.

Keywords: centrality, The Arab Orient, Algerian literature, exclude, Magrebienns. Blog. context of reading

أولا : مدخل : الإطار النظريّ لمقاربة التلقيّ : الأدب وفاعليّة القارئ

يسعى هذا العرض الى تحليل الشروط المركزيّة لاستقبال الأدب الجزائريّ في محيطه العربيّ منطلقين من المفهوم الأساسي للاستقبال لدى باوس (baous) وآيزر[1] (hazer) مع الانفتاح على التوسّعات التي أرساها ناومن[2])بإدخال المقاربة السوسيولوجيّة التي تعيد صياغة مفهوم القارئ على ضوء البنيّة السوسيو– ثقافيّة في تعددها وتاريخيتها تلك التي تسهم في إنتاج النص كما في تحديد شروط قراءته.

كانت فينمنولوجيا " هسرل" قد فتحت أمام ياوس منفذا فلسفيا لبناء أول نظريّة حول استقبال الأدب، بوصفه فاعليّة لم تستكشف بعد، بالارتكاز على **مفهوم القصديّة الذاتيّة** التي تشكّل إطارا فرديا لإدراك الظواهر، انطلاقا من مبدأ التعالي حيث لا تستوعب الظاهرة في الوعي إلا عندما تأخذ صورتها الذهنيّة الذاتيّة. إن الوعي هنا لا يلتفت الى إمكانيّة تحقق موضوعي للظاهرة، وإنما يتوقف عند حقيقة التمثل الذاتي للظواهر بوصفها عمليّة تتم على مستوى الوعي القصدي للفرد نفسه[3]

كيف انتقل منظور القصديّة الظاهراتيّة الى حقل دراسة الأدب؟ لم يكن هذا السؤال في ذاته بعيدا عن مجال الدراسة الأدبيّة، بحكم الاتصال الدائم بين حقول المعرفة النظريّة وبين الأداب وتفاعلهما، في السياق الغربي كما في السياق العربيّ، ولكن الالتزام المنهجي يفرض علينا السير في هذا الخط المنطقي الذي يكشف أن الأعمال الأدبيّة بوصفها ظواهر لا تخرج في عمليّة إدراكها عن حدود شروط القصديّة الظاهراتيّة. **إنّ النصّ يمتلك حقيقة وجوده والوعي به في ضوء علاقته بالقصد الفردي للقارئ المتجه الى الوعي به وتفسيره**[4]

إنّ القارئ لا ينظر إليه كوجود فعلي بإزاء النص، ولكن كمنظومة معايير مستقرة في بنيّة الوعي، تمارس فاعليتها كأفق انتظار في مرحلة تاريخيّة معينة ترقبها عين المبدع وهو ينتج نصه ويستبطنها عقل القارئ و هو يمارس فعل القراءة، إنّها **تجسد** " **نظام المرجعيات المصاغ موضوعيا**، الذي يلخص بالنسبة الى أي عمل **في اللحظة التّاريخيّة** حيث يظهر **عوامل أساسيّة ثلاثة :** التجربة المسبقة التي يكتسبها الجمهور عن الجنس الأدبي، المعرفة اللازمة بشكل الأعمال الأدبيّة السابقة وموضوعاتها، التعارض بين اللغة الشعريّة واللغة العمليّة وبين العالم الخيالي والحقيقيّة اليوميّة. ." [5]

ويستعيد هذا الطرح عن فكرة الأفق ما كان " جادامير" قد أرساه في مجال الفلسفة التأويليّة، إذ رأى أنّه يجب أن نتحدث أيضا في "مجال الفهم التّاريخيّ. ..عن الأفاق خاصة عند الإشارة إلى مطالبة الوعي التّاريخيّ برؤيّة الماضي في ضوئه هو، وليس في ضوء معاييرنا وأهوائنا المعاصرة، بل في داخل أفقه التّاريخيّ, إنّ مهمة الفهم التّاريخيّ تعني أيضا تكوين أفق تاريخي ملائم حتى يمكن النظر إلى ما نحاول فهمه في أبعاده الحقيقة "[6]

ولا يعني ذلك بحال – وفقا لما أرساه آيزر – أنّ النص اتخذ في هذه المقاربة موقعا سلبيا تماما وتحول الى قاعدة إسقاط دلاليّة لهواجس القارئ وسلطته الثقافيّة فالمسألة أعقد من ذلك لأنّها تتصل ببحث حثيث عن علاقات تفاعليّة جدليّة[7] مكينة

تنجزها الممارسة الثقافيّة بين القارئ والنص، فإذا كان الموقع الفعلي للعمل (=الأدبي) يقع بين النص والقارئ فمن الواضح أنّ تحقيقه هو نتيجة التفاعل بين الاثنين "[8]

رصد آيزر تمفصل ذلك التفاعل عبر مفاهيم فاعلة أبرزها مفهوم السجل النصي الذي يعني " **مجموعة من المعايير و المواضعات والاتفاقات التي تكون سابقة عليه ومعروفة لدى جمهور المتلقين والتي يستطيع بواسطتها أن يخلق وضعيّة سياقيّة مشتركة بينه وبين القارئ** بحيث يتمكن هذا الأخير من استيعاب ووصف ما لم يصرح به النص وينوي الوصول إليه...**هذه الاتفاقات والعناصر المألوفة التي تشكّل السجل النصي لا ترجع فقط الى النصوص السابقة بل كذلك وربما بدرجة أكبر الى المعايير الاجتماعيّة والتّاريخيّة والى السياق التّاريخيّ والثقافي بمفهومه الواسع الذي يكون النص قد نجم عنه...إنّ السجل هو الجزء التكويني النصي الذي يحيل الى ما يقع خارج النص**" [9]

وكما يبدو واضحا فإنّنا بإزاء منظور تفاعلي يستكشف بعمق النشاط الذي يمارسه النص بالاستناد الى مرجعيات خارجيّة أدبيّة واجتماعيّة تمكنه من بناء السياق المشترك مع قارئه من أجل ضمان حدود التواصل الفاعلة ضمن عمليّة القراءة.

إنّ المكونات التي يستعيدها النص من نصوص سابقة، أو من المعايير الاجتماعيّة والثقافيّة التّاريخيّة، يعيد ترتيبها بواسطة ما دعاه آيزر الاستراتيجيات النصيّة، **إذ هي المسؤولة عن كيفيّة توزيع وترتيب وتنظيم عناصر السجل على النسيج النصي**[10] حيث تنفذ مختلف **أشكال التحفيز باتجاه القارئ عبر الفراغات والحذف والتضمينات والانكسارات، التي يحملها النص ويقوم القارئ عبر استجابة تفاعليّة بملئها**[11]

وإذا كان المنظور الفينمنولوجي لنظريّة التلقي قد استنفذ الحدود الممكنة لتفاعلات النص بالقارئ بوصفه أفقا ذاتيا مثاليا مرتهنا لمنظومة معايير جماليّة

أدبيّة، فإنّ مفهومه عن القارئ لا يستجيب للفروق التي تصنعها بنيّة الاختلافات الثقافيّة السوسيولوجيّة بين القراء الفعليين التّاريخيّين الذين يستلمون النص في الواقع وينظرون إليه، في ضوء اختلافاتهم الثقافيّة والاجتماعيّة، ومن هنا ميز ناومن – أحد أقطاب مدرسة برلين– بين القارئ الضمني أو المثالي وبين القارئ الحقيقي أو التّاريخيّ باعتباره ذلك الشخص الذي يلتقي فعلا بالنص ويقرأه[12]

يفضل " ناومن " تسميّة القارئ الضمني أو المثالي **بالمرسل إليه** و يستعمله لتعيين الصورة التي كونها المؤلف عن قارئه، ويمثل أحد الأشكال التي يحقق المؤلف بواسطتها علاقاته مع كلّيّة الواقع الاجتماعي ومع القوى الاجتماعيّة التي يشكل هذا الواقع حصيلتها، في إطار هذه الوظيفة يعتبر المرسل إليه عنصرا " ما قبل – أدبي " يتشكّل من رؤيّة المؤلف للعالم وللمجتمع ويتحول بتحولها...[13]

وبنظر ناومن فإنّه لا وجود لقارئ – القارئ الحقيقي – مجرد ولا تاريخي، بل إنّ كلّ قارئ ممثل لطبقة أو فئة اجتماعيّة وتاريخيّة محددة لمجموعات ذات مصالح واحتياجات ومستويات ثقافيّة وأذواق أدبيّة وإيديولوجيّة مختلفة. .ولذلك فإنّ النتائج المختلفة للقارئ لا يمكن تفسيرها إلا بوجود خلفيّة تاريخيّة اجتماعيّة وثقافيّة لدى القارئ، توجه عمليات القراءة عنده وتنتج المرآة التي يرى بواسطتها الأثر الذي يقرأه"[14].

ثانيا : مركزيّة المشرق: الأدب الجزائريّ وأفق الاستبعاد

تسمح هذه المقدمات النظريّة ببناء فرضيّة متماسكة عن الشروط الثقافيّة والتّاريخيّة السوسيولوجيّة التي حكمت طبيعة الأفق الذي احتضنه السياق العربيّ إزاء الأدب الجزائريّ ذلك الذي اخترنا عنونته **بالمركزيّة المشرقيّة المغربيّة:**

تتموضع المركزيّة[15] كمفهوم ثقافي فعال يلخص ذلك النشاط التضامني الذي تمارسه كلّ ثقافة إزاء نفسها ويطرح بوجه الآخر أشكالا من التحيز ليس أقلها الادعاء بجدارة منجزه الثقافي ونفي ثقافة الآخر أو تجاهل منجزه، ولا تقتصر هذه الممارسة الثقافيّة التّاريخيّة على ذلك الصراع أو الصور النمطيّة التي تشكّلها

ثقافات مختلفة عن بعضها، بل تتجسد أيضا في أنماط من الانفصال والتحيز داخل الثقافة الواحدة، ينبثق اغلبها من اشتراطات الخصوصيّة التّاريخيّة، الجغرافيّة أو العرقيّة التي تميز المجموعات المختلفة ضمن ثقافة واحدة.

لم تكن عوامل التوحيد اللغوي والديني والتّاريخيّ في السياق العربيّ قادرة مهما بلغت من العمق والشموليّة على إلغاء شروط الخصوصيّة او التعدديّة داخل ذلك السياق، خاصة تلك التي برزت **على نحو مبكر من تاريخ الثقافة العربيّة بين المشرق والمغرب محتضنة عامل السبق الديني والتّاريخيّ لدى المشرق الذي تشكّل كمبدأ مرجعي إجباري لكلّ منجزات المغاربة الذين ظلوا متجهين لقبلة المشرق يستلهمون حركاته الأدبيّة والدّينيّة كلّما تغدو بهم الأسفار الى الحج والاعتمار و طلب العلم**[16]

مهما كانت عوامل المركزيّة المشرقيّة في الماضي والتي بدت **كتشكيلة تاريخيّة مبررة في ضوء شروط الانبثاق الديني والسياسي من المشرق في اتجاه المغرب على سبيل الفتوح ونشر الدعوة وبناء الدولة**، فإنّها قد تعمقت – حديثا – بذلك التباين الزمني بين أقطار البلاد العربيّة في اللحاق بركب النهضة، إذ أصبح الأسبق منها(=المشرق) في الالتحاق بذلك الركب مركزا بالنسبة الى من التحق متأخرا (المغرب)[17]

تعززت تلك العوامل بشروط انفصال طارئة نتيجة الهيمنة الاستعماريّة وما أفرزته من تشويه ثقافي واجتماعي ضاعف من دونيّة الصورة التي يحملها المشرق عن المغرب، وربما كان الأثر الثقافي للاستعمار بزرع التوجه الفرانكفوني للثقافة المغاربيّة بما تحمله من نزعة عداء أو منافسة للثقافة المشرقيّة أبرز المركبات التي ثبتت وضع التوتر.

لا بدّ أن نفرز جملة من البنيات التي رسمتها المركزيّة المشرقيّة المغربيّة وفرضت نفسها كأفق قراءة واستقبال بل كاتصال مشوه مع الأدب الجزائريّ[18]حيث تتردد الأحكام الضمنيّة والصريحة تجاه مدونة ذلك الأدب، وهي ترسم موقعا للنفي

والتجاهل لا تخطئه القراءة مهما وسعنا دائرة العينة التي يمكن أن نتخذها مجالا للاختبار انطلاقا من الخط المدرسي الذي رسمته مؤلفات التاريخ الأدبي المتواليّة[19] في المرحلة الحديثة وانتهاء بأعمال النقد والدراسات الأدبيّة التي اشتغلت على السرد والشعر العربيّين وبدت وهي منطويّة على نماذجها الداخليّة مستغرقة في نرجسيّة عاليّة لا تغادر فلك الأسماء في بيئتها القطريّة أو المشرقيّة عموما

وهكذا فإنّ تاريخ الأدب والدراسة الأدبيّة محكومان بالعوامل المختلفة التي سبقت الإشارة إليها شكلا بؤرة اهتمام دراسي تتردد مشرقيا بين مصر والشام وترسم خطوطًا متشابكة لا يتبين فيها أي ملمح أو بارقة لأدب أو جزائري ضمن الحق الذي يفترض أن يتيحه المجال التّاريخيّ والجغرافي المشترك للغة العربيّة

احتضن المشرق بعقدة السبق و التأسيس التي يحملها في نفسه تجاه المغرب أفقا قرائيا يستبطن جملة من القبليات الثقافيّة والأدبيّة يمكن تعيينها فيما يلي:

- أصالة الثقافة العربيّة المشرقيّة
- تبعيّة المغرب (= الجزائر) للمشرق ثقافيا
- فساد لغة وثقافة الجزائريّ بسبب ظروف الاستعمار
- استلاب الجزائريّ لغويا باعتناقه للفرنسيّة
- الجزائريّ لا يفصح حيث لا يمكن فهمه عربيا على مستوى التواصل
- اختلاف المزاج النفسي والاجتماعي للجزائري بحكم ارتباطه التّاريخيّ الطويل نسبيا بالاستعمار وهو ما انعكس في نصوصه الأدبيّة

لا تتمظهر هذه العناوين التي تستطبنها المركزيّة المشرقيّة كأحكام عرضيّة ضمن مدونة معرفيّة أو أدبيّة معينة، ولكنها ترتسم كقبليات مرسخة تاريخيا على مستوى الوعي الذي يحمله المشرقي تجاه الجزائريّ المغربي لكن ذلك لا يعني أن الأدب الجزائريّ امتلك حظه الواسع من القراءة ضمن وسطه المغربي نفسه بل ربما انعكست هذه المركزيّة كاختراق ثقافي في مستوى الأفق المغربي بل حتى الجزائريّ نفسه.

إنّ النظريّة المركزيّة للأدب المشرقي شكّلت في منتهى تأثيرها مركبا استلابيا في وعي القارئ الجزائريّ جعل أكثر الجهود النقديّة سواء في إطارها الأكاديمي أم الحر بعيدة في الأغلب عن ممارسة التفاعل الطبيعي مع متونها الأدبيّة المحليّة وفي السياق ذاته اتخذ الوسط المغاربي في تونس والمغرب الأقصى **مسارا محليا** متجاهلا في مختلف أنماط القراءة التي مارسها حركيّة الأدب الجزائريّ.

ربما كان العامل السياسي حاسما في توجيه مسارات القراءة، فنحن بإزاء بيئات قراءة مشتركة زمنيا وتاريخيا وثقافيا عنوانها المغرب الكبير أو بلاد المغرب لكنها بواقع التعارض السياسي شكّلت مركزيّة جديدة بدوافع استقطاب متعارضة كان ضحيتها النص الأدبي الجزائريّ. ومن اللافت أنّ التوجهات المركزيّة المغربيّة ضدا على الأدب الجزائريّ برزت على نحو واضح في أعمال الكتاب والباحثين المغربيين الذين تعاقدوا على بناء **إيديولوجيا الاحتواء** الثقافي للميراث المغاربي قديما[20] وتشكيل بؤرة تمركز ثقافي وطني تتناغم مع المسار العام لمرتكزات النظام السياسي[21].

إنّ ملامح التمركز الثقافيّة والعلميّة التي تشكّلت داخل السياق المغاربي في تونس والمغرب الأقصى متمحورة على الترجمة والمتابعة الحثيثة لتحولات النقد الغربي في اللسانيات والأسلوبيّة[22] و تحليل الخطاب [23]والسرديات[24] ونقد العقل العربيّ وتأصيل المفاهيم في النقد والفلسفة[25] كلّها قد أربكت ساحة الاستقبال الداخلي وجعلت **الجمهور– الوسط**[26] (= القارئ الجزائريّ) ينقاد الى مرجعيات مغربيّة باتخاذها مواقع سبق وتأسيس جديدة على مستوى التثاقف مع الحداثة الغربيّة.

هكذا اتخذت المركزيّة المشرقيّة المغربيّة – بفعل الشروط السياسيّة والثقافيّة والعلميّة–**صيغة تعاضد تنافسي** لنفي الأدب الجزائريّ وزاد من عمق ذلك النفي استجابة القارئ الجزائريّ في نوع من الارتكاس الفكري والعاطفي وهو يبدد موقفه القرائي في هذا الاتجاه أو ذاك.

علينا أن ننتبه الى أنّ الوسط الإعلامي شكل الركيزة الماديّة لصياغة وتوسيع مجال القراءة وربما صناعة الجمهور نفسه، ونظرا لانكماش المجال الإعلامي المحلي وانغلاقه لم تتمكن الأعمال الأدبيّة من تقديم نفسها دائما على النحو الملائم وفي الوقت الذي يتيح وصولها الى القارئ بصفة الحدث الإبداعي الأول، بل حدث كثيرا أن اكتشفت أعمالنا الأدبيّة بالوسيط الإعلامي الأجنبي ــ وهكذا استحكمت علاقة مشوهة أو ملتويّة بين النصوص الأدبيّة الجزائريّة وبين وسطها القرائي المشرقي.

ثالثا: الروايّة الجزائريّة والاستقبال المشرقي المعاصر: الآخر وهاجس الأنا القوميّة

لا بد أن نؤكد هنا أنّ صورة تلقي الأدب الجزائريّ لا تنحصر بهذه الحدود التي رسمناها، والتي ربما توحي بعزلة أو انفصام تام عن الوسط المشرقي، ذلك أنّ الفاعليّة المعقدة لشروط الاستقبال تتيح إمكانيات استثنائيّة لاختراق حواجز المركزيّة المشرقيّة وتسمح بظهور بعض الإسهامات النقديّة التي تعنى بالأدب الجزائريّ خاصة في الفترة المعاصرة، مهما كان حجم تلك الإسهامات وقيمتها على المستويين النقدي والمعرفي. إنّها نافذة البحث لاستكشاف العناصر الفعليّة لمضمون القراءة التي تقدمها النسخة المشرقيّة عن الأدب الجزائريّ.

إنّ الشروط الايجابيّة للاستقبال تتصل بذلك المجال المتحرك لعوامل التحول الثقافي والإعلامي والمادي التي أخذت تقوى بآليّة التعدد الإعلامي وأطر التثاقف العالميّة عبر مؤسسات الجوائز الدوليّة والمؤتمرات والمعارض العالميّة الكبرى ونشاط الترجمة وتنجز أثرا واضحا على مستوى شبكات الاستقبال وتحرر جانبا من قيود التلقي المهيمنة بحكم القبليات التي تؤطرها المركزيّة في مختلف الأوساط الثقافيّة.

شكل البعد القومي إطارا إيديولوجيا لدى بعض الباحثين في المشرق و أحد حوافز القراءة التي احتضنت بعض نصوص الأدب الجزائريّ، حيث اعتبرت تلك النصوص العربيّة علامة الهويّة العربيّة، التي يتمتع بها الأدب الجزائريّ، **إلا أنّ .**

المؤسّسة الغربيّة للاستقبال[27] هي التي دفعت الى الصعود كثيرا من الأعمال الأدبيّة العربيّة في الجزائر

من المؤكد أنّ التميز الذي حققته بعض النصوص عبر اشكاليتها أو لغتها كان حاسما في تعديل بوصلة القراءة تجاه الأدب الجزائريّ ولكن ذلك التعديل لم يسهم مطلقا في افتتاح توجه واضح لدراسة الأدب الجزائريّ في عالمه الخاص وإنّما ظل متمركزا على تلك العينات التي استقطبت انتباهه وأغرته بتأثير. المؤسّسة الإعلاميّة أو بجدارتها الأدبيّة والفنيّة.

لعلّ باستطاعتنا أن نراجع عملا أساسيا، تناول بالدراسة روايّة " الأمير: مسالك أبواب الحديد " لواسيني الأعرج [28] ضمن كتاب يعالج إشكاليّة الأنا والآخر في الروايّة العربيّة [29] حيث تشكّل الدراسة توجها نقديا في تناول الأدب الجزائريّ ترفده النزعة القوميّة بوضوح تام .

بدت الدراسة الأولى تحليلا لصورة الأنا (الأمير عبد القادر) والآخر (الفرنسي) وعلاقة تلك الصورة برؤيّة المؤلف وضغط الشرط التّاريخيّ لزمن للكتابة، فهذه الروايّة التي تنطلق من أرض التاريخ لمرحلة حساسة من تاريخ الجزائر الحديث والمعاصر، وتصنع بعنوانها (كتاب الأمير) توقعات القارئ العربيّ بتحليل الصراع الذي خاضه الأمير عبد القادر الجزائريّ مع المستعمر الفرنسي، **وهو صراع يلتقي بالأهداف القوميّة للتحرر العربيّ ومكافحة الاستعمار لكنه ينقلب في مضمار الخطاب الروائي الذي تبنيه الروايّة الى صورة معاكسة كلّيا عنوانها الأبرز تبرئة الآخر وإبراز وجهه الإنساني، في مقابل تقديم الأمير عبد القادر بصورة الاستسلام لخصمه منفيا عن قضيته ولغته وثقافته الجهاديّة الدّينيّة.**

انطلقت الدراسة من تثبيت الإشكال المركزي التالي :هل يحق للروائي تجاهل كلّ ما يشكل خصوصيّة الشخصيّة[30] ؟ وهذا السؤال الذي يستبطن حكما أوليا بموقف التجاهل الذي تؤسسه الروايّة إزاء شخصيّة الأمير عبد القادر يتعزز في صيغته وأحكامه الضمنيّة بأسئلة تفصيليّة أبرزها :

- هل يحق له (= الروائي) انتزاع الشخصيّة من سياقها التّاريخيّ ؟
- هل إلغاء الصراع مع الآخر المستعمر، يمنح مصدقي للروايّة التّاريخيّة ؟
- لماذا اختفى الحوار مع الآخر المخالف للأمير وتسلط الضوء على أصدقائه الفرنسيين ؟
- ماذا يعني تستر الروايّة التّاريخيّة على تصرفات الآخر المستعمر الوحشيّة ؟
- لماذا سعى الروائي الى تجنب تقديم العالم الداخلي للشخصيّة التّاريخيّة (الأمير)؟
- لماذا حرص على تصوير أفكار ومشاعر الآخر الفرنسي[31] ؟

يمكن قراءة هذه الأسئلة في صيغة أحكام أوليّة تشكّل أطروحة الدراسة التي اتجهت الى تفحص ذلك التعارض بين التاريخ والوعي التخييلي للكاتب، الذي أمعنت فيه الروايّة مشدودة الى إكراهات زمن الكتابة، الحديث والمعاصر حيث البحث عن آفاق للتعايش بين الثقافات والأديان، وتوقي مشروع الحرب والصراع الذي يكتنف العالم ويحكم خاصة العلاقة بين السياقين الإسلامي والمسيحي، وينذر بكلّ المخاطر التي يتوقعها بحكم وعيه كما بحكم حياته الاجتماعيّة.

ليس غريبا إذا أنّ يتحول ذلك الوعي المتداخل لدى الكاتب أو المثقف الى شرط ثقافي يصوغ قارئه الضمني[32] الذي يتحكّم بمفاصل الحركة السرديّة وبأفاق الوعي الذي يبنيه خطابها، بل بطبيعة الاستراتيجيّة الخطابيّة[33] نفسها أي ما تعلق بالاختيارات التي تتبناها الروايّة في اللغة ومسلك الحوار والتوصيف السرد.

بدا ذلك القارئ الغربي المضمر – حسب تحليل الدراسة – هدفا لحركة الروايّة ومقصد عالمها الإنساني، ولذلك تختار منذ المقدمة **إرساء موقف التسامح بين الأمير والآخر المستعمر**، ذلك ما يجسده أولا موقف المترجم بواسوني الذي تنم لغته برغبة في إحداث مصالحة مع الآخر عن طريق ذلك الهدف الذي يعلنه: (يوم صممت على مرافقتك أنا وعائلتي لم يكن في ذهني إلا شيء واحد هو أن أبقى

وفيا لمثل أعلى في الحياة أنتم تمثلونه أحسن تمثيل، لا أريد من الحرب التي خضناها أن تجعل الحياة باردة في أعيننا)[34]

وإذا كان هذا القرار الذي يبرز حال الاعتراف بالاستحقاق الإنساني الذي يمثله الأمير من طرف الآخر، فإنّ موقف الأمير نفسه بدا مغرقا في الاستسلام ومنافيا لحقيقة تكوينه التّاريخيّ والديني، فعندما قال نابليون للأمير وهو يهديه سيفا : (أنا أعرف أنّك لن تستله في وجه فرنسا) قال الأمير مجيبا : (**لم أعد ممن يلجئون الى الأسلحة، سأدعو في صلاتي لسموكم وبلادكم العظيمة خيرا وهدايّة. ..)**[35]

تعترض الدراسة على هذا المنحى الذي رسمت به ملامح شخصيّة الأمير بالنظر الى أنّه شخصيّة دينيّة مجاهدة، ما كان له أن يظهر بهذه الصورة الباهتة وقد فقد هويته متسائلة :(أيمكن لمن قاتل الاستعمار خمسة عشر عاما أن يتحدث بهذه اللغة المستسلمة. أيمكن أن يسكت عن حق شعبه في الحريّة؟ ... ثم أليس من حق الشخصيّة المناضلة أن تتحدث بينها وبين نفسها، إن لم يستطع الحديث علنا عما يقهرها ؟)[36]

ومن زاويّة نظر الدراسة فإنّ هذا المنحى الذي أصاب الشخصيّة التّاريخيّة بنوع من الهشاشة لا يجد تفسيره إلا في رغبة الكاتب واسيني الأعرج تقديم الأمير بدور يعجب الآخر، لذلك قلص صوت الأمير عبد القادر المجاهد وسلبه أي مستوى من اللغة الصداميّة خاصّة اللغة الدّينيّة [37]

يستوقف الدراسة ذلك الاتجاه الذي أمعنت فيه الروايّة تنكرا للغة الدّينيّة في خطاب الشخصيّة، حتى بدت غريبة عن نفسها، ذلك أنّ خصوصيّة الأمير تتأتى من تلك المرجعيّة الدّينيّة إذ كان فقيها ومتكلّما ومتصوفا، ولكن اللغة التي أسندت إليه داخل الروايّة **ظهرت لصيقة بمرجعيّة دنيويّة تتجنب إلا في حدود قليلة قيم الدين وموروثه الثقافي،** و **حتى مفردة الجهاد التي شكل محمولها قضيّة الأمير المركزيّة كادت تختفي من متن الروايّة واستبدلت على نحو قسري بمفردات أخرى،** فها هو الأمير المتشبع بعقيدة الجهاد لا يجد ما يقول في تبرير حربه

للمستعمر سوى أن يقول:(**كي لا أحمل دينا على ظهري تجاه شعبي ولا يشتمني من يأتي بعدي)**[38]

ومهما اشتد موقف الخطاب متمحورا حول مبدأ الجهاد في سياق تحريض الأمير لجنده على القتال حيث يتطلب المقام ضرورة توظيف اللغة الدّينيّة، تجتهد الروايّة في بديل ذي مرجعيّة دنيويّة سياسيّة فتنطق الأمير على هذا النحو : (**كان من واجبي أن أفي بما قطعته عن نفسي أمامكم، حتى لا يتهمني أي مسلم بأنّي قد تخليت عما وعدت به لنصرة القضيّة الكبرى**)[39]

عندما لجأ الكاتب الى استعمال لفظة الجهاد كان ذلك مقترنا بدلالة سلبيّة وفي موقف التهوين من قدرة بعض الجزائريّين : (**الكلّ يصرخ بالجهاد، وأنا أعرف سلفا عندما تتكلّم المدافع والبارود سينسى الكثير منهم تعهداته**) بل إنّ الروايّة تضع قضيّة الجهاد في سياق موقف التخاذل والتخلي من طرف أتباع الأمير (فالسنة التي قضاها الأمير بعيدا عن الدائرة بين القبائل وسكان الجنوب أكدت له ما كان يخشاه، **تعب الناس ومشقتهم وعدم استعدادهم لخوض الجهاد... طلبوا منه وترجوه أن يعفيهم من مهمة الجهاد. .)**[40]

وبالمثل ينطبق الموقف على مفردة أخرى تتصل بمفردة الجهاد الا وهي: **الشهادة** فقد تجنب الكتاب استعمال هذه المفردة مطلقا في المواقف التي تقتضيها واستخدم عوضا عنها كلمة (الموت)، ففي لحظات المعاناة والشدة، يتذكر الأمير محنته في حواره مع الراهب ويصف موقفه على هذا النحو : (ماذا بقي لي سوى ستمائة من الخيالة مصممة على الذهاب معي الى أقصى الدرجات، الى الموت) وحتى في موقف التحدي لعدوه بيجو لم يستعمل في التأكيد على الاستعداد للتضحيّة سوى كلمة الموت: (**نحن مستعدون للموت مؤمنين إذا اقتضى الأمر**)[41]

بدا الأمير مستلبا – حسب الدراسة – من لغته وهويته، فهو لا يكتفي فقط بالتنكر للغته واستعمال لغة بديلة ترضي خصمه التّاريخيّ، بل انتهى في بعض مقاطع الحوار وهو يقف الى الحياد تماما من قضيته، وينزع الى موقف التجرد

والتحليل البارد (إنّ الحرب قاسيّة وإنّ الجهاد لا معنى له إذا لم يضمن حدا ادنـــي من غريزة البقاء، ليس للأفراد فقط ولكن للأرض والتراب)[42]، ولا يتسنى للأمير في روايّة واسيني أن يستخدم لفظ الشهادة حتى هو يخاطب جنده (قد تكون حربنـــا خاسرة، وقد نموت ونفقد الكثيرين)[43]

ومع تتبع هذه الشواهد وغيرها في سياق الدراسة، بدت لغـــة الشخصـــيّة فـــي الروايّة معنيّة أكثر بتجسيد هموم وهواجس المؤلف نفسه، المؤلف الذي وقع تحـــت اشتراط ثقافي وتاريخي يتصل بقناعاته الفكريّة كمـــا بواقـــع الضـــغط الإعلامـــي والنفسي الذي تمارسه . المؤسّسة الغربيّة في إدانة قضيّة الإسلام الجهادي، وافتتاح ذلك المجال المرتبك لإشكاليّة الحوار مع الآخر وإبراز مقدرات الأنـــا الحضـــاريّة كأنا متفتحة غير متناقضة مع الآخر.

وفي هذا المنحى تفترض الدراسة أنّ الكاتب كان منشغلا أكثر (بفـــتح صـــفحة جديدة مع الآخر بعيدا عن ميراث الكراهيّة التي تســـتدعيها الحـــرب. وهـــذا مـــن حقه.)[44] وتستكمل هذه المقصديّة شرطها على مستوى الكتابة باستحضـــار الأثـــر الذي خلفته أحداث الحادي عشر من سبتمبر سنة 2001، وهو زمن كتابة الروايّـــة فقد (أثر في رسم ملامح شخصيّة الأمير والتركيز على الجانب المســـالم والمنفـــتح لديه، **إذ عاش المؤلف أصداء هذه الأحداث في أثناء الكتابـــة فقـــد شـــوه الآخـــر صورة العرب والمسلمين وألصقت بهم تهمة الإرهاب، فكان على المثقف العربـــيّ أن يعلن أنّ لدى أهله وجها آخر غير العدوان...**)[45]

هكذا تنفلت لغة السارد– بطل الروايّة نحو مرجعيّة الكاتب نفسه، تحت هيمنـــة الحاضر التّاريخيّ فلا تتورع عن التماهي بخطاب المؤلف وأفكاره (**ها عدنا الـــى إسلام لا يعرف إلا الحرق و التدمير والقتل والإبادة والغنيمة كما ألصـــقت هـــذه الصورة بنا. .**)[46]، وتعلق الدراسة باستغراب (هل هذه لغة الأميـــر عبـــد القـــادر الجزائريّ ؟ **هل يمكن لفقيه في الدين مثله أن يلصق بالإسلام الحـــرق والتـــدمير والقتل والإبادة والغنيمة. ..ومما يثبت أن هذه هي لغة المؤلف لا لغة الشخصـــيّة**

الروائيّة استخدامه جملة ترددت كثيرا إثر أحداث 11 من سبتمبر" الصورة التي ألصقت بنا")[47]

تمعن لغة الروايّة – حسب الدراسة – في الاستسلام الى حساسيّة الكاتب وهيمنة قضايا الحاضر، فعلى لسان الأمير يجيب الكاتب امرأة أحد الضباط الفرنسيين التي سألت الأمير عن تعدد الزوجات **(بين المرأة والرجل سحر رباني خاص وجاذبيّة لا تقاوم، الإنسان قد يحب امرأة من أجل عينيها، وأخرى من أجل شفتيها، وثالثة لجسدها ورابعة لنور علمها، عندما نعثر على امرأة تحمل كلّ الصفات مثلك، سنكتفي بواحدة ولن نختار غيرها ونقبل أن نموت في أحضانها..)**[48]، هكذا دفعت الروايّة بالأمير خارج مقتضيات شخصيته التّاريخيّة ومرجعيته الدّينيّة، فتكلّم بلغة الجسد، الشفاه والعيون و والموت في الأحضان وغازل امرأة متزوجة، لقد بدت لغة الأمير أخيرا صدى لصوت المبدع ورؤيته وهواجسه الثقافيّة[49]

تتضح الصورة أكثر حينما نواجه صوت الأمير يحمل هم الكاتب بل هم المثقفين العرب في مقطع حواري لافت إزاء أوضاع التخلف وهم يعيشون المفارقة التّاريخيّة والحضاريّة إزاء الغرب، (كلّ ما بنيناه عن فرنسا وأوروبا كان في جوهره غير صحيح، **كنا نظن أنفسنا أنّنا الوحيدون الذين ينظر الله إلي وجوههم يوم القيامة، وأن الجنة حكر لنا وأن الله ملك مسلم، وكلّما تعلق الأمر بالآخرين أنزلنا عليهم السخط والمظالم، العالم يا سي مصطفى تغير، وإنا على حافة قرن كلّ شئ تبدى لنا على حقيقته، عندما كانوا يحفرون الأرض ويستخرجون التربة ويحولونها الى قطارات بخاريّة وسفن حربيّة وسيارات وقوانين لتسيير البلاد، كنا غارقين في اليقينيات التي ظهر لنا فيما بعد ضعفها، وأننا كنا نعيش عصرا انسحب وانتهى، هل نملك اليوم القدرة لفتح أعيننا على هذه الحقائق وتعليم أبنائنا من أخطائنا القاتلة. .)**[50]

تستكمل الروايّة مقصديتها في إعادة بناء العلاقة مع الآخر بتلميع صورة الآخر في شخصيّة الراهب الفرنسي ديبوش، فهذا الأخير حاول مرارا تنصير الأمير (كنت أريده مسيحيا يخدم رسالة المسيحيّة، وكنت مستعدا أن أرحل برفقته الى البابا لتعميده ليصير واحدا منا)[51]، ولم يكن موقف الأمير بالنديّة اللازمة عقائديا ونفسيا، فهو لم يرفض فورا وبشدة فكرة التنصير، وإنما طلب النظر في الكتاب المقدس مبديا استعدادا أوليا لقبول النصرانيّة (امنحني من وقتك قليلا لأتعرف على دينك، وإذا اقتنعت به سرت نحوه.)[52]

وفي سياق تعميق روح الانفتاح على الآخر اجتهدت الروايّة في بناء صداقة حميمة بين الراهب (ديبوش) والأمير قوامها الاعتراف المتبادل وقد ازدهرت تلك الصداقة بعدما تخلى ديبوش عن فكرة تنصير الأمير نهائيا[53]، وتنعكس تلك العلاقة الحميمة في ذلك التجاوب الفكري والإنساني والديني بمعناها العام، ولذلك نجد الأمير يخبر صديقه : (كم اشتهي أن أحدثك عن كلّ ما يجمعنا، بدأت قراءة كتابكم الإنجيل. .)[54] و يعترف ديبوش للأمير بقوله: (لك كلّ المحبة التي تقربنا من بعض، حتى لو اختلفنا، لتستقر روحانا داخل الحقيقة الإلهيّة الكبيرة نفسها)[55]

بالقدر نفسه من الحماس الذي سلبت فيه شخصيّة الأمير، ركزت الدراسة على منحى الروايّة في تعاطفها مع شخصيّة الراهب و كيف راحت تبرر أخطاءه وتخفف من وقعها على وجدان المتلقي، وترسم له صورة جذابة، فحين يذكر أخطاءه، يتعمد أن يصفه على لسان صديقه،المحب بأنّه (ارتكب الكثير من الأخطاء، في حق نفسه أولا ثم في حق الآخرين)[56] كما يبرز أعماله الخيرة خدمة للمسلمين (البحث لأصدقائه المسلمين عن مكان للصلاة أثناء الأسر..)[57] لنجد الأمير يمنحه في الأخير مرتبة المرابط الكبير بما لها من دلالة على الصلاح والخير والإيمان[58]

حاولت الدراسة أن تستكشف – ضمن منحاها النقدي – إحدى مضمرات البنيّة السرديّة في تجسيدها لصوت الراهب ديبوش الذي " بدا موازيا لصوت الأمير

نفسه"، ومن طرف خفي ارتقت به الى مواقع التفضيل سواء بإبراز صوت أعماقه عن طريق كتابة الرسائل والحوار الداخلي أكثر مما خصص للأمير، أم بمنحه فضاء حساسا في الروايّة (الافتتاحيّة، الخاتمة، الوقفة الأولى) ما أهله لامتلاك الأثر الأول والأخير الذي تتركه الروايّة في نفس المتلقي [59]

أمعنت الدراسة في استكشاف صورة استلابيّة تعاضدت أبنيّة الروايّة و لغتها في تشكيلها عن الأنا تجاه الآخر،استلابا بدا متمركزا حول تلميع شخصيّة الراهب ديبوش بوصفه وجها حضاريا وإنسانيا للآخر فضلا عن تجاهل صورة الآخر العسكري بتناقضه وعدوانه وظلمه وفي مقابل ذلك تجريد صورة الأمير من خصوصيتها الثقافيّة والدّينيّة، إذ راحت تعاني عبر مساحات السرد من هيمنة لغة المؤلف عليها، وتحكمها حتى في رؤيّة الأمير للمستقبل في مثل قوله : " سيأتي زمن لا أحد يعرف ملامحه، أكثر تطرفا وأكثر قسوة مما عشناه "[60]

خاتمة :

تتكشف صورة العمل الروائي " الأمير " في محور العلاقة بين نصها وقارئها المشرقي المسكون بهاجس الانتماء القومي العربيّ من جهة وبهاجس مركزيّة الهويّة والاختلاف مع الآخر من جهة ثانيّة. فقد بنى النص إستراتجيته الخطابيّة على فكرة التعايش و الحوار الايجابي مع الآخر عبر استعادة سيرة الأمير عبد القادر كشخصيّة إشكاليّة مع تركيز الإضاءة على علاقته الايجابيّة والانفتاحيّة والاستشرافيّة بالقس ديبوش، الوجه الإنساني للآخر.

وحينما يلتقي النص قارئا قوميا مسكونا بهواجسه القوميّة والثقافيّة المتمركزة على أصالة الأنا تتكشف مواقع النفي التي مارسها النص – عبر إمكانيات التحفيز – لمعالم الخصوصيّة في شخصيّة الأمير، تلك المعالم التي تم التضحيّة أو التلاعب بها في النص الروائي – مؤقتا – لتجسيد مقصده الأسنى ألا وهو تقديم " الأمير بوصفه أنموذجا للحوار والتعايش " في زمن يموج بالصراع والفتنة والاقتتال.

قائمة المصادر والمراجع :

1 – بشرى موسى صالح، نظريّة التلقي، أصول وتطبيقات، المركز الثقافي العربي بيروت، 2001

2 – بوزيدة (عبد القادر)، مجلة معهد اللغة والأدب العربي، عدد : 02 ، جامعة الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعيّة

3 – الجابري، نقد العقل العربي، ط 08، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت 2002

4 – جرجي زيدان : تاريخ آداب اللغة العربيّة، الطبعة الثانيّة، دار مكتبة بيروت لبنان 1978.

5 – جابر عصفور، حوار المشارقة والمغاربة، كتاب العربي، الجزء 1، وزارة الإعلام الكويت 2006

6 – حمودة، عبد العزيز المرايا المحدبة، سلسلة عالم المعرفة، الكويت 1998،

7 – ماجدة حمود، إشكاليّة الأنا والآخر (نماذج روائيّة عربيّة)،سلسلة عالم المعرفة، عدد :389 ،المجلس الوطني للثقافة والآداب والفنون، الكويت 2013

8 – الرافعي (مصطفى صادق) : تاريخ آداب العرب، الطبعة الرابعة، دار الكتاب العربي بيروت 1974

9 – الشهري (عبد الهادي بن ظافر)، استراتيجيات الخطاب : مقاربة لغويّة تداوليّة دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت 2005 .

10 – شرفي (عبد الكريم)، من فلسفات التأويل الى نظريات القراءة، الدار العربيّة للعلوم ناشرون، بيروت 2008، ص : 193 – 195

11 – طه حسين : حديث الأربعاء، المجموعة الكاملة، دار الكتاب اللبناني، بيروت لبنان 1982، من حديث الشعر والنثر، المجموعة الكاملة، دار الكتاب اللبناني بيروت لبنان 1982

12 – فروخ (عمر) : تاريخ الأدب العربي، الطبعة : الأولى، دار العلم للملايين، بيروت لبنان 1982

13 – واسيني الأعرج، الأمير : مسالك أبواب الحديـــد، ط 02، دار الآداب، بيـــروت 2008

ثانيا : مراجع مترجمة :

1 – أوما ناريات و ساندرا هاردينغ، نقض مركزيّة المركز : الفلسفة من أجل عالم متعدد الثقافات، عالم المعرفة، العدد 396، ترجمة : يمنى طريف الخولي، المجلـــس الـــوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت 2013، ج 01

2– مصدق (حسن)، يورغين هابرماس ومدرسة فرانكفورت : النظريّة النقديّة التواصليّة ط 01 المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء 2005، ص : 144–145

3– وولف غانغ آيزر، فعل القراءة،، ترجم حميد الحمداني، مكتبة المناهل، الدار البيضاء 1995.

ثالثا : مراجع أجنبيّة

–1Jauss ,Pour une esthétique de la réception ;Gallimard ,Paris ,2010,

–2* L'oeuvre ouverte, Tr : Chantale Roux de Bezieux , Edition du Seuil , Paris 1965 Eco (Umberto)

الهوامش:

[1] – بشرى موسى صالح، نظريّة التلقي،أصول وتطبيقات، المركز الثقافي العربي، بيروت 2001

[2] – عبد القادر بوزيدة، مجلة معهد اللغة والأدب العربي، عـدد : 02 ، جامعـة الجزائـر، ديـوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، 1993

[3] – بشرى موسى صالح، نظريّة التلقي، أصول وتطبيقات، ص:33 – 34

[4] – نفسه

[5]–Jauss ,Pour une esthétique de la réception ;Gallimard ,Paris ,2010, p : 54

[6] – عبد العزيز حمودة، المرايا المحدبة، سلسلة عالم المعرفة، الكويت 1998، ص:283–284

[7] – وولف غانغ آيزر، فعل القراءة،، ترجم حميد الحمداني، مكتبة المناهل، الـدار البيضـاء 1995، ص : 12

[8] – نفسه، ص : 12

[9] – عبد الكريم شرفي،من فلسفات التأويل الى نظريات القراءة، الدار العربيّة للعلوم ناشـرون بيـروت 2008، ص : 193 – 195

[10] – نفسه، ص : 202

[11] – نفسه

[12] – عبد القادر بوزيدة، مجلة اللغة و الأدب العربي، عدد :02، ص : 166

[13] – نفسه.

[14] – نفسه، ص : 165

[15] – أوما ناريات و ساندرا هاردينغ، نقض مركزيّة المركز : الفلسفة من أجل عالم متعـدد الثقافـات عالم المعرفة، العدد 396، ترجمة : يمنى طريف الخولي، المجلس الوطني للثقافـة والفنـون والآداب الكويت 2013، ج 01

[16] – جابر عصفور،حوار المشارقة والمغاربة، كتاب العربـي، الجـزء 1، وزارة الإعلام،الكويـت 2006،ص: 33

[17] – نفسه، ص: 33

[18] – مصدق (حسن)، يورغين هابرماس ومدرسة فرانكفورت : النظريّة النقديّـة التواصـليّة، ط 01 المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء 2005، ص : 144–145

[19] – من أهم كتب التاريخ الأدبي الحديثة : ((جرجي زيدان : تاريخ آداب اللغة العربيّة، الطبعة الثانيّة، دار مكتبة بيروت، لبنان 1978، الرافعي (مصطفى صادق) : تاريخ آداب العرب،الطبعة الرابعة،دار الكتاب العربي بيروت 1974، طه حسين : حديث الأربعاء، المجموعة الكاملة،دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان 1982، من حديث الشعر والنثر، المجموعة الكاملة دار الكتاب اللبناني، بيروت لبنان 1982، فروخ (عمر) : تاريخ الأدب العربي،الطبعة : الأولى، دار العلم للملايين، بيروت لبنان 1982...))

[20] – محمد مفتاح، التشابه والاختلاف:نحو منهاجيّة شموليّة، الطبعة الأولى،المركز الثقافي العربي الدار البيضاء، المغرب 1996

[21] – محمد مفتاح، المفاهيم معالم : نحو تأويل واقعي، الطبعة الأولى، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء، المغرب 1999. التلقي والتأويل : مقاربة نسقيّة،الطبعة الثانيّة، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء، المغرب 2001.

[22] – أعمال سعد مصلوح، و أحمد المتوكّل

[23] – حميد لحمداني

[24] – سعيد يقطين

[25] – الجابري، نقد العقل العربي،ط 08، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت 2002

[26] – شرفي (عبد الكريم)، من فلسفات التأويل الى نظريات القراءة، ص : 193 – 195

[27] – نستعمل هذا المصطلح للدلالة على مؤسسات النشر و الإعلام والجوائز الدوليّة الغربيّة التي شكّلت سياقا ثقافيا مؤسسيا ساهم في بناء ذائقة القارئ العربي وفي تشكيل عوامل تحفيز القراءة بتأثير الاعتراف المضمر لدى القارئ العربي بجدارة المؤسسة الغربيّة ومعياريتها الثقافيّة.

[28] – واسيني الأعرج، الأمير : مسالك أبواب الحديد، ط 02، دار الآداب، بيروت 2008

[29] – ماجدة حمود، إشكاليّة الأنا والآخر (نماذج روائيّة عربيّة)،سلسلة عالم المعرفة،عدد :389 ،المجلس الوطني للثقافة والآداب والفنون،الكويت 2013.

[30] – نفسه، ص : 215

[31] – نفسه ، ص : 216

[32] – وولف غانغ آيزر، فعل القراءة، ص : 12

[33] – الشهري (عبد الهادي بن ظافر)، استراتيجيات الخطاب : مقاربة لغويّة تداوليّة، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت 2005 ، ص : 54 – 56

[34] – ماجدة حمود، إشكاليّة الأنا والآخر (نماذج روائيّة عربيّة)، ص : 218

[35]– نفسه

[36] – نفسه، ص : 219

[37] – نفسه

[38] – نفسه، ص : 220

[39] – نفسه، ص : 221

[40] – نفسه، ص : 222

[41] – نفسه، ص : 223

[42] – نفسه

[43] – نفسه، ص: 223 –224

[44] – نفسه، ص : 218

[45] – نفسه، ص: 219

[46] – نفسه.

[47] – نفسه

[48] – نفسه، ص : 242

[49] – نفسه، ص : 243

[50] – نفسه، ص : 245

[51] – نفسه، ص : 233

[52] – نفسه، ص: 234

[53] – نفسه، ص : 236

[54] – نفسه، ص: 236

[55] – نفسه ، ص : 237

[56] – نفسه

[57] – نفسه

[58] – نفسه، ص : 238

[59] – نفسه، ص : 240

[60] – نفسه، ص : 249.

الانزياح العجائبي الساخر في أدب المنامات

"المنام الكبير للوهراني أنموذجًا "

د. دلال محمد طه بخش[1]

أ. فاطمة صالح ابراهيم البرادي[2]

تاريخ الاستلام: 26 01 2019 تاريخ القبول: 04 03 2019

الملخّص: تضطلع المقالة برصد ودراسة عدد من الانزياحات التّركيبية والدّلالية في المنامات، التّي هي فن سردي ينهض بوظائف قصدية، تنفتح على أنساق ثقافية وخطابات معرفية متعددة، في قالب من الهزل والخيال. درست المقالة المنام الكبير للوهراني(ت٥٧٥ه)، بغرض تحقيق قراءة نقدية حديثة لنصوص التّراث العربي القديم؛ تموضع لها على خريطة الثّقافة العالمية، وتؤسس للفنيات العالية التّي تمتع بها السرد القديم، سابقا بذلك كثيرا مما يحتفي به في الغرب من نظريات يدعي حداثتها واختراعها. النّص يأتي على هيئة رحلة إلى العالم الآخر حاذيا حذو المعري في رسالة الغفران من حيث الوجهة، وحذو ابن شهيد في التّوابع والزوابع من حيث التّوجه النّقدي اللاذع لمعاصريه، وحذو دانتي في الكوميديا الإلهية –وإن كان أسبق منه – في السخرية والتّهكم في عالم عجائبي له زمكانية خاصّة به. وقد صنف النّص ضمن منظومة أدب المجون والجنون مما أقصاه زمنا فجاء تحقيقه ونشره متأخرا. سبرت المقالة الانزياح التّركيبي في جمالية الالتّفات، ولعبة الضمائر في النّص، جمالية الأسلوبين الخبري والإنشائي

[1] جامعة: الملك عبد العزيز، المملكة العربيّة السعودية، البريد الإلكترونيّ: dalal@dbakhsh.com المؤلّف المرسل

[2] جامعة: الملك عبد العزيز، المملكة العربيّة السعودية، البريد الإلكترونيّ: dalal@dbakhsh.com

ظاهرة الالتّفات والقدرة على مسرحة النّص، بالإضافة إلى الانزياح الدّلالي المستخرج من الاستعارات، والتّشبيهات والكنايات بأنواعها. يسعى المنام الكبير إلى إحداث فعل صدم متعمد للمتلقي، وكسر لأفق التّوقع عنده، حيث يستخدم المقدس في سياق المدنس من أجل تعرية ظواهر اجتماعية وسياسية فاسدة في زمنه والعمل على إصلاحها بعد أن سربلها بلباس من السخرية والتّهكم.

Abstract : Syntax and sematic juxtaposition is identified، analyzed، and distinguished in "al-Manam al-Kabir" by "Alwahrani 575 A.H" in an effort conducted to apply modern criticism theories on classical Arabic narrative. The attempt sets the narrative style on the world's creativity map، due to its fantasies، imagery unbound، boldness in criticizing self and other، similarity with "Surreal Humor"، among many other stylistic techniques. This piece of literature has been labeled profane as it talks about the day of judgment in the most sarcastic of manners using knowledge from the Holy Quran to from the setting. As portrayed in "al-Manam" the protagonist refuses to respect the situation، nor abide by what he is told to do by the Angeles، thus creating a quandary to all recipients، and pushing them to read between the lines for social and political corruption. All the above has marginalized the text only to be edited and published recently.

فاتحة أولى: قام الفن الأدبيّ الأوّل عند العرب على التّباهي بالعامّعرية العربيّة أو النّثر الخطابي، ثم انفتح على أنواع أخرى من الفنون لعل منها الحكايات والمقامات والمناظرات والمنامات..، وأصبح المتلقي منفتحًا فكريًا، وذوقيًا مع هذا التّنوع، إلاّ أنّ بعضًا من الفنون نالتّ قدرا من الجدل حولها بين مؤيد ورافض، هو نصيبها من الساحة التّداولية الفنية، مما أثر على تطورها قديمًا كفن جديد ودراستها حديثًا كنصوص تستحق الدّراسة والبحث، ومن ذلك التّلقي، أو القراءة الرافضة لـ

"منامات الوهرانيّ" التّي حذر منها الصفدي في كتابه "الوافي بالوفيات" حيث صنفت كأدب مجون، وخلاعة، ومن الأحرى تجنب قراءته، يقابل هذه القراءة الرافضة أخرى لا بن خلكان في كتابه يثني على المنامة ثناءً كبيرًا.[1]

إن الحكم القائم على القصدية المباشرة للفن الأدبيّ، هو بالتّأكيد مخالف لكثير من المناهج النّقدية الحديثة، وهذا ما دفعنا إلى استنطاق النّص التّراثي ــ منامات الوهرانيّ ــ وفق دراسة حديثة؛ تموضع له مزيلة عوالق الحكم الماضي، وتكشف ما فيه من فنيات أدبية، واتخذ المقال من "ظاهرة الانزياح" منهجًا ومسارًا بحثا عن مواطن العدول والانحراف عن قواعد ومفاهيم اللغة في " نص المنامات". إن المنام فن ينهض بوظائف قصدية تنفتح على أنساق ثقافية وخطابات معرفية متعددة في قالب من الهزل والخيال.[2] يقوم البحث باستجلاء السمات الفنية التّي تحقق للغة فنيتها داخل النّطاق الأدبيّ، كما تمكن الأديب من خلق الجاذبية ــ بكافة تجلياتها ــ داخل النّص من خلال تجاوز المألوف إلى اللا مألوف، وتأصيلًا للانحراف: نقصد به "خرق النّظام اللغوي المعتاد".[3] وهو كما يراه ريفاتير "خرقًا للقواعد حينًا ولجوءً إلى ما ندر حينًا آخر، فأما في حالتّه االأولى، فهو من مشمولات علم البلاغة، فيقتضي إذًا تقييمًا بالاعتماد على أحكامٍ معيارية، وأما في صورته الثّانية، فالبحث فيه من مقتضيات اللسانيات عامة، والأسلوبية خاصّة".[4]

إنّ التّنظير لمفهوم الانزياح هو الخطوة االأولى لدراسة "منامات الوهرانيّ" وقبل ذلك من الجيد الوقوف ــ بإيجاز ــ على المنامة موضع الدّراسة، التّي تعد إثراء أدبيًا للمكتبة العربيّة، وثروة ضخمة تفتح آفاق الدّارسين، والباحثين في الأدب العربي.

يقع (المنام الكبير) الذي أبدعه كاتب مغمور يدعى (ركن الدّين الوهرانيّ ت 575ه)[5] في دائرة الآثار الأدبيّة الطريفة وهو لون مغمور من الألوان النّثرية في الأدب العربيّ، نهج كاتبه فيه أسلوباً متفردا من حيث البناء والسرد ومعالجة

الموضوعات التّي تناولها فيه عن طريق استرجاع قصة تخيلية جرت أحداثها في عالم النّوم واللاوعي تتضمن رحلة إلى العالم الآخر الذي يمتزج فيه الواقع بالخيال والمعقول باللامعقول والمباح بالمحظور والمدنس بالمقدّس؛ مما أضفى بعداً فكرياً وفنياً على تجربته الإبداعية هذه، وقد اتخذ الوهرانيّ من منامه قناعاً لنقد الأوضاع الاجتماعية والسياسية والفكرية في عصره بأسلوب تهكمي ماجن وساخر. كما أنه تحصن خلف المنام لتجاوز الرقابة والضوابط الاجتماعية، بل والمنطق والعقل.

إنّ ما يكتبه يقوم على "الرؤى، وهي جملة من الآراء المثارة في صورة منام وبالتّالي فإن مساحة الحرية في المنام تكون أوسع بكثير من مساحة الحدث الواقعي، ولها طابع من اللا منطق"،[6] كما أن هذا الفن يجمع بين الكتابة الخيالية العجائبية، وفن المقامة التّي تربط الأحداث بعنصري المكان والزمان، وبأدب الرحلة التّي توحي بمشاعر الغربة، والوحشة، والتّبرم من النّاس، الذي كان دافعه الأوّل بعد رحيله إلى المشرق العربي. مزج الوهرانيّ في كتابته بين الأسلوب السامي المبهرج، وبين أسلوب السخرية، والتّهكم بطريقة فاضحة لشخصيات لها مكانة في عصره كـ: الكتاب، والفقهاء، والعلماء، والقادة، والأدباء، والأطباء، كما خلط في مواطن كثيرة بين المقدس من نصوص القرآن الكريم، والسنة النّبوية وبين العامّعر، والنّثر. ومنامات الوهرانيّ في موضوعها قريبة من "رسالة الغفران" من حيث افتعال الأحداث الأخروية عند الحشر.[7]

إنّ المنام الكبير مصدر برسالة يكتبها "الوهرانيّ" لشخص يدعى "الحافظ العليمي"، والتعليمي غاضب من الوهرانيّ لأنّه كتب له قبلها بسنوات رسالة دون أن يصدرها بألقابه وبطريقة تليق بمقامه، وقد ظل حانقا عليه منذ ذلك الأمد، ثم أن الوهرانيّ شعر بنعاس شديد وهو يفكر في رد العليمي على رسالتّه، فنام وتبدأ المنامة في داخل الرسالة بقوله (ولقد فكر الخادم-يعني الوهرانيّ- ليلة وصول كتابه إليه في سوء رأيه فيه... ثم غلبته عينه بعد ذلك فرأى فيما يرى النّائم وكأن

القيامة قد قامت)[8] وتحتل مايزيد على ثلاثين صفحة ثم تنتهي بقوله (صاح بنا صيحة عظيمة...أخرجتني من جميع ماكنت فيه فوقعت من سريري فانتبهت من نومي خائفا مذعورا).[9] لقد تناول "الوهرانيّ" في منامه مجموعة من الظواهر الاجتماعية والأخلاقية التّي عصفت بالمجتمع من بخل وفاحشة وسكر ولواط...، ثم وسع دائرة النّقد لتشمل النّقد السياسي والصراعات المذهبية والفكرية كجدل السنة والعامّيعة، وما يعاب على المتصوفة، وكذلك صراع الدّولتين الأيوبية والفاطمية مظهرا انتماءه للدولة الأيوبية. ولم يقتصر نقده على الآخر فحسب بل نقد نفسه وسخر منها ليخرج من دائرة اللوم التّي قد تحيط به فكأنه تسامى على عيبه عن طريق الاستخفاف به.[10]

وعبر هذا الفن تصبو هذه القراءة إلى استجلاء ظاهرة الانزياح في منامات الوهرانيّ من خلال مجموعة من التّساؤلات، يأتي في مقدمتها: معرفة الكيفية التّي أوجدت ظاهرة الانزياح في المنامة؟ وكيف قامت علاقة الانزياح بإبراز جماليات وفنيات المنامة؟ وإلى أي حد شكل الانزياح بنوعيه "التّركيبي والدّلالي" ملمحًا أسلوبيًا أدبيًا لفن المنامة؟

ثمة انزياح غير لغوي أيضا في النّص والذي يرتبط بمخالفة الأعراف والتّقاليد ويجانب البنية الثّقافة المركزية، والأدب والذوق العامين، وهو ما لا نقف عليه في المقال إلا أنه يبرهن على أسبقية نص الوهرانيّ لكثير من نماذج الأدب الغربي المخترعة حديثا، وهذا السبب في الغالب قد لعب دورا رئيسا في تهميش النّص قرونا طويلة، وربما أثنى الكثير من الباحثين عن قراءة النّص.[11]

ومن خلال هذه القراءة نحاول الإجابة على ما سبق من تساؤلات عبر مبحثين أساسيين فرضت طبيعة المظاهر الانزياحية المدروسة تقسيمها وهما: الانزياح التّركيبي ويتفرع إلى: جمالية الالتّفات، جمالية الاسلوبين الإنشائي والخبري

وجمالية الوصل أما القسم الثّاني فهو: الانزياح الدّلالي، ويتفرع إلى ثلاثة أفرع وفق مفارقات ثلاثية: جمالية المجاز، وجمالية التّشبيه، وجمالية الكناية.

فاتحة ثانيّة: جاء في مقاييس اللغة: "الزاء والياء والحاء أصلٌ واحد، وهو زوال العامّيء وتنحّيه، يقال: زاح العامّيء يزيح، إذا ذهب"[12] أما في الاصطلاح: فالانزياح Juxtaposition خروج عن المألوف والمعتاد، وتجاوُزٌ للسائد والمتعارف عليه والعادي، وهو في الوقت نفسه إضافةٌ جمالية يمارِسها المُبدع لنقل تجرِبته العامّعورية للمتلقي والتّأثير فيه، ومن ذلك لا يُعَد أيٌّ خروج عن المألوف وتجاوُزٍ للسائد وخرقٍ للنظام انزياحًا إلا إذا حقَّق قيمةً جمالية وتعبيرية.[13] وقد اصطلح على تسمية التّصادم بين ما يفرزه النّص وما يتوقعه المتلقي، وعلى نقطة التّحول التّي يغادر فيها وعيه إلى وعي جديد بمصطلح "المسافة الجمالية" وهي: (المسافة الفاصلة بين الانتظار الموجود سلفا والعمل الجديد حيث يمكن للتلقي أن يؤدي إلى تغيير الأفق بالتّعارض مع التّجارب المعهودة).[14]

إنّ الجرأة في التّعبير، وكسر أفق التّوقع، والبحث عن الجدة، والغرابة ومحاولة خلق جديد، تشكل الدّافع الأوّل للعدول عن القواعد الفنية والذوقية المتبعة في اللغة العربيّة. وتجدر الإشارة إلى أن استجلاء ظاهرة الانزياح يتبع المدرسة الأسلوبية ومدرسة التّلقي في النّقد الأدبيّ، فيتعامل في الأسلوبية مع اللغة بمستوياتها الصوتي والصرفي والنّحوي والدّلالي والمعجمي حسب ما يمليه النّص المدروس، وحين نقرأ المنامة نجد أننا أمام عدد من المستويات يمكن لظاهرة الانزياح أن تؤثر في بنيتها، مغفلة الانزياح على المستويين الصوتي والصرفي وهما في الغالب أكثر حضورا في النّص العامّعري، حيث قواعد الوزن، والقافية والتّجديد فيهما، ولذا نجد أننا لسنا بحاجة لهما في هذه القراءة. أمّا المستوى الأوّل الذي تضطلع به الدّراسة فهو الانزياح التّركيبي أو النّحوي، وهو على مستوى اللفظ الظاهر، وعلاقته بالبناء الفني الدّاخلي، والتّركيب السياقي ؛ ولذا كان هو الأجدر أن يكون

مبتدأ هذه القراءة، فما اللفظ إلا وعاء يحمل المعنى، ويحميه، وهو الطريق السالك للولوج للمعاني التّابعة والدّلالات التّي تمثل المستوى الثّاني، والذي يعد رديفًا للمستوى التّركيبي الظاهر في البحث والدّراسة، بالإضافة لكونه جوهر النّص الأدبيّ، ومنه تكونت الفكرة الأوّلى، والخلق الإبداعي. أما التّلقي فإن النّص بانزياحاته يحدث فعل الصدم، ويعطي فرصة للمتلقي لإعادة إنتاج النّص اعتمادا على خبراته السابقة وثقافته. يقول "روبرت ياوس" في ذلك (ذلك الافتراض الأوّل الذي ينطلق منه القارئ ظانا أنه سيصل إليه عند إنهاء قراءته للعمل الأدبيّ الذي بين يديه، مستقيا إياه من تجاربه الماضية، وهو كذلك مجموعة من التّوقعات الأدبيّة والثّقافية التّي يتسلح بها القارئ عن وعي أو غير وعي).[15]

أولًا/ الانزياح التّركيبي: إن اجتهاد المبدع لخلق لغة جمالية منزاحة عن الكلام العام المعروف التّابع لقوانين نظم الوحدات الكلامية هو ما نبحث عنه، حيث يقوم الأديب، المبدع "بخرق هذه المنظومة، وتلك التّراتيب، وإشاعة فوضى منظمة بين تلك الارتباطات، وبين الوحدات".[16]

هذا هو الانزياح على المستوى التّركيبي، وهو في غالبه متصل "بالسلسلة السياقية الخطية للإشارات اللُّغوية، عندما تخرج على قواعد النّظم والتّركيب؛ مثل الاختلاف في ترتيب الكلمات".[17]

وهذا ماسعى إليه الوهرانيّ في منامه الكبير فقد استطاع أن يجعل من التّمرد على قوانين اللغة والأدب، والواقع فنًا جذابًا، له دلالات عميقة، وقد تمثل الانزياح التّركيبي في عدة جماليات، ولعل من أبرزها: جمالية الالتّفات، وجمالية تعاقب الجمل الإنشائية والخبرية، وجمالية الوصل وفيما يلي التّفصيل في ذلك:

1/ جمالية الالتّفات: هو يعني الانصراف عن العامّيء، أو التّحول من معنى إلى آخر، أو عن ضمير إلى غيره ــ كما عند أهل البلاغة،[18] وهو أيضًا النّزوح عن البنية التّركيبيّة القائمة، إلى بنية تركيبية أخرى، وفق ما أشار إليه القزويني

حيث يقول: "التّعبير عن معنى بطريق من الطرق الثّلاثة ــ التّكلم، الغيبة الخطاب ــ بعد التّعبير عنه بطريق آخر".[19]

يبدو أن هناك انتهاكا للمطابقة التّي تشكل النّسق اللغوي المثالي في الأداء المتمثل بـ أنواع الضمائر، العدد، التّعريف، والتّنكير، وغيرها من المتمثلات اللغوية، والغاية منه العناية بقصدية المعنى، وتحريك دائرة التّأثير والانتباه، وكسر أفق التّوقع لدى القارئ أو السامع، ومفاجآته؛ إلا أن كل التّفاته تُكون غاية لوحدها والسياق هو من يحدد قيمتها.

كان من المفترض أن تنحو المنامة نحو المقامة لأنّها منبثقة عنها وتابعة لها في سرديتها التّقليدية من حيث اعتمادها على راو ينهض بمهمة الإخبار وبطل ينجز مهمة ما، ومن خلال تفاعلهما يتكوّن المتن الحكائي مستهلا بجملة الاستهلال المفتاحية والتّي تحيل إلى إسناد الخبر.

وفي منامات الوهرانيّ نجد تجاوزا لتقاليد المقامة السردية فقد تخلى عن الإسناد، وحرر المتن المقيد بذلك الإسناد من جهة، ثم تحول من كونه راويا إلى بطل ذي شخصية فاعلة في المنام، فانتقل من كونه ساردا إلى كونه فاعلا في الحكي وليس مؤطرا له فحسب، وهي دعوى لإثبات الذات التّي توارت زمنا خلف الإسناد بكل رؤاها الاجتماعية والأيدولوجية. وفي ذلك التّفات غير تركيبي يقوم على تغيير البنية ذاتها. يجري حوارا مع مالك الموكل بالنّار: (يقول مالك: لعلك تريد أن تهجوني بشعر مثل ما رأيت في صحائفك اليوم أو تعمل فيّ مقامة تذمني فيها مثل ما تفعل مع بني آدم).[20] تتجلى المزاوجة بين شخصية المؤلف الواقعية والعامّخصية الحكائية وفي ذلك التّفات ظاهر.

منامات الوهرانيّ من جانب آخر تحمل جمالية واسعة، ومتعددة للالتّفات التّركيبي، منها لعبة الماضي، والحاضر، حيث تبدأ المنامة بصيغة الماضي، ثم يكون الالتّفات إلى الحاضر: "فرأى فيما يرى النّائم كأن القيامة قد قامت، وكأن

المنادي ينادي هلموا إلى العرض على الله تعالى، فخرجت من قبري أيمم الـدّاعي إلى أن بلغت أرض المحشر"،[21] ويستمر في سرد المنام، منتقلًا من زمن الماضـي إلى الحاضر، إلى تنبؤ المستقبل، ومن ذلك "فقلت في نفسي: هذا هو اليوم العبـوس القمطرير، وأنا رجل ضعيف النّفس خوار الطباع ... كنت أشتهي على الله الكـريم في هذه الساعة رغيفًا عقيبيًا وزبدية طباهجة ناشفة وجبن سـناري ونعـارة نبيـذ صيدناني والحافظ العليمي ينادمني عليها بأخبار خوارزم، وفخر الدّين بـن هـلال يغني لي... وأبو العز بن الذهبي يغازلني بعينيه.."،[22] وهـذا الالتّفـات الزمنـي الحاضر، وبقوة، والسريع في تنقلاته يعكس المشهد القائم على المفاجأة، والأحداث السريعة التّي يصورها السارد، وهي تبعث الجاذبية المؤثرة في المتلقي، المنسـجم مع ذات المنامة، وكأنها الحقيقة المنتظرة في النّصوص المقدسة. إن هـذا التّنـوع الزمني كون جدلية هو/الآخر مع التّنوع على مستوى الضمائر بطريقـة التّفاتيـة حيث تم توظيف هذه الضمائر بطريقة تبادلية، سجالية، كونت بدورها طاقة تعبيرية هائلة داخل النّص، من حيث الكشف عن العامّخصيات المكثفة في المشهد السـردي والمؤثرة في تطور الحدث. تتطور الفكرة النّقدية عند "الوهرانيّ"، فهو حين يخرج من قبره يتحدث عن نفسه بضمير هو، ثم يتحول إلى الضمير أنا حين يتحدث عـن الخبز والجبن والخمر الذي يشتهيه، ثم يتكلم عن الحافظ العليمي الـذي يسـتدعيه لمجلس الطعام الذي يؤسس له بضمير ال هو، ثم لا يلبث أن يتحول خطابه له إلى ضمير ال أنت، ويستمر في لعبة الضمائر بين الحضور والغياب وهـي بالتّأكيـد مؤثرة على ذات المتلقي، وخرق لقواعد البناء الحكائي التّقليدي.

وفي موضع آخر: "فيقول الملك: ما هذا إلينا، هذا إلى الحـق سـبحانه، وهـو الجواد الكريم، وأنت إما تحاب الله من دينك بطيبة قلبك ....

ونحن من أهل العلم، وأنت في موقف صعب، وأنا رائح إلى رب كريم .."[23].

وفي هذين المشهدين نجد الـــ "هذا ... هو ... أنت ... نحن ... أنا ...."، وهـــو مشهد متكرر بطريقة تكثف الضمائر، والتّنقل من ضمير إلى آخر، عبر راوٍ واحد ..

إن هذا التّنوع أضاف حضورًا صاخبًا للدلالة على شخصـــيات متعـــددة عبـــر ضمائر متنوعة بين الخطاب، والإشارة، الغائب، وهي مع التّنوع الفعلـــي كونـــت جمالية الالتّفات في المنامة. عندما ألف غابريل غارسيا ماركيز روايته العـــامّهيرة "خريف البطريرق" في السبعينات أحدثت لعبة الضمائر عنده حدثا نقديا احتفى بـــه النّقاد واعتبروه خرقا وتجاوزا إبداعيا،[24] إن الوهرانيّ يلعب اللعبة ذاتها منذ القرن السادس الهجري!

2/ جمالية الأسلوبين الإنشائي والخبري: لم تعتمد المنامة على نوع واحد مـــن الجمل، بل تنوعت وفق الثّنائية المعروفة في أبنية المعاني ــ خبرية وإنشـــائية ــ وتنوعت أنماطها، وانزاحت دلالاتها، وفقًا للوظائف الدّلالية المبتغاة. أمـــا جماليـــة الأسلوب فيقصد به، الطرق المختارة لبث السمو الجمالي في النّص المكـــون مـــن تراكيب يتناوب فيها الخبر، مع الإنشاء؛ ولأن لغة المنامات لغة انزياحيه ســـاعدت على إظهار دلالات الجملة بنوعيها الخبري والإنشائية فمن الجيد الوقـــوف علـــى بعض منها، وعلى سبر المسافات الجمالية، والبحث عن خبايا دلالاتها.

وقد تصدرت الجملة الانشائية مواطن الانزياح؛ فلا الاستفهام لأجل الإفهام، ولا النّداء لأجل التّلبية، ولا القسم، والأمر، والنّهي كذلك. وكل هذه الانزياحات هي في المقابل هدف من أهداف المنامة، ولذا نجد السارد في مشهد حواري شديد في لغتـــه مع "الحافظ العليمي" يقول: "يا كافر القلب أما ترتدع؟ أمـــا ترعـــوي؟ أمـــا تـــرى السموات تنفطر مثل فطائر المزة في الكوانين؟ أما ترى الملائكـــة منحـــدرة مـــن السماء إلى الأرض زرافات ووحداناً؟ أما ترى الميـــزان يرتعـــد بمـــا فيـــه مثـــل المحموم...أما ترى مالك خازن جهنم قد خرج من النّار مبحلق العينين، وفي يـــده اليمنى مصطبة، وفي الأخرى السلسلة المذكورة في القرآن؟ .... ".[25]

وفي هذا مشهد تتآزر جمالية الاستفهام، مع جمالية التّعجب، بلغة النّهي عن فعل قائم متكرر في مشاهد، ثم أنّه يعرض من أهوال القيامة ما يتناسب مع توقع المتلقي ثم يحدث الصدم حين يصف السماء بفطائر المزة، ويسخر من هيئة مالك ويصوره بمبحلق العينين! ومواقف حوارية مع الآخر في المنامة، فيقول: "فاستشطت أنا عند ذلك غضبًا،،، وقلت له: ألمثلي يقال هذا الحديث. ؟".[26] وفيه تعجب من حديث مسف وماجن، حمل ذلك الحديث معاني سيئة لم تتقبلها ذات السارد "الوهرانيّ". النّص وإن عمد إلى التّلوين الإنشائي المنزاح فإنه يشي بسخرية عميقة من كل ما في الكون ويتجاوز الحد حتى مع معطيات يوم الحشر.

ثم يقول ــ متعمقًا في تجاوزاته الخطابية وفق القواعد الانشائية ــ "يا أهل نعمان إلى وجناتكم.. تعزى العامّقائق لا إلى النّعمان..".[27]

ويقول في مشهد آخر: "فقلت أنت لي: يا جاهلًا بأحكام السفر .. ألا تعلم أني ....".[28]

وفيهما نداء انزياحي، حيث لا يريد تنبيه المخاطب في المشهد الحواري، بقدر ماهو استكمال لحوار سابق رغب فيه السارد ملازمة المعاني في المدح أولًا، وفي التّوبيخ ثانيًا أو ما يمكن أن يسمى بلاغيا الذم بما يشبه المدح. وتتكرر مواطن الانزياح على المستوى الإنشائي حين يكون النّهي خبرًا عن فكرة ما:

لاتعجبن لخير إن أتاك به فالكوكب النّحس يسقي الأرض أحيانًا[29]

لقد انطوت التّراكيب الإنشائية المنزاحة عن تركيبتها الأصلية على شحنات شعورية طاغية، مؤثرة على المعنى، والمتلقي، ومؤثرة على التّرابط الدّلالي والتّركيبة الحوارية المكثفة في المنامة.

أما جمالية الجملة الخبرية فتبرز عبر استرجاع الحكايات الماضية أو استشراف المستقبل، أو المشاهد القائمة التّي تبدو في بنيتها السطحية سردا حكائيا، ولكنها في العمق تخدم غرضًا بلاغيًا حيث تداخل المقاصد المباشرة بغيرها، لذا لا يدخل

باعتباره خبرًا، وإنما صيغة انزياحية بين التّخييل، والإقناع بالفكرة النّقدية، أو التّمثيل الساخر، أو الخبر الهزلي بين مشهد وآخر، أو الذم بما يشبه المدح. في مقطع من المنامة تجري مشادة كلامية بين الوهرانيّ والعليمي لا يلبث أن يتدخل فيها مالك خازن النّار(فقبض على أيديهما ورمى بسلسلة في رقبتيهما وسحبهما إلى النّار وهنا يقول الحافظ:" يا سيدي يا مال اسمع مني كلمتين لوجه الله تعالى "فيرد عليه مالك: كيف أسمع منك وقد حذفت ربع اسمي في النّداء" فيرد العليمي: "والله ما حذفته للترخيم في النّداء الجائز عند جميع النّحاة وإني لفي شغل عن ذلك وما حذفته إلا من شدة الهلع وانقطاع مادة الكلام" فيرد مالك: هات كلمتيك"، فيخبره العليمي بأنه رجل محدث عن رسول الله، والخادم أي الوهرانيّ رجل من المغرب من أهل القرآن فبأي جرم تأخذنا؟) عندها يبدأ مالك بتعداد ما امتلأت به صحيفتاهما من أفعال ويتهمهما باللواطة والقوادة فيستشيط الوهرانيّ غضبا ويرد: ألمثلي يقال هذا؟

يبدو المقطع السابق استرجاعا لأحد المشاهد والمواقف على سبيل الإخبار ولكن فيه من المفارقة الساخرة والمزاوجة بين المقدس والمدنس ما يبرز عيوب المجتمع ويوجه رسالة نقدية لاذعة، ربما اختار حذف الكاف في مالك لأنّها تمثل جدلية بين المفسرين في سورة الزخرف، وتتبع إحدى القراءات العشر في الحذف على التّرخيم كما قرأ ابن مسعود[30]، وكأنه يحيل إلى فكرة انشغال العلماء بما لا يمس جوهر الدّين وتركهم لكل علل وآفات المجتمع التّي تفتك به، أو لعله انشغالهم بالظواهر دون التّعمق في اللباب. يبدو أنه يجعل مالكا من فئة هؤلاء العلماء التّي تستوقفهم الصغائر ولكن ضمن معطيات زمكانية مغايرة. كما أن الحوار يحدث صدمة فحين يكون المتحاور معه هو مالك خازن النّار فإن ذلك يخلق انزياحا وتوترا وحيرة. ليس المشهد هنا إلا معادلا موضوعيا لما أرادت الذات الكاتبة أن تمرره من خلال السرد والحوار.

3 / جماليّة الوصل: الوصل من المباحث اللغوية، الممتدة بين القواعد والقوانين النّحوية، وبين الأسس والمباحث البلاغية، كبنية أساسية للربط بين معاني الجمل. وحين تنزاح اللغة الفنية عن تلك القواعد والأسس، يكون هناك دافع على مستوى المعاني؛ لسبك قوام النّص، ولتكوين بنية مركبة من المعاني، لا تكون قواعد اللغة حائلًا دون تماسكها. لذا نجد أن "منامات الوهرانيّ" وما فيها من تشعب حواري وإطالة في الوصف، ورحلة عجائبية متكاملة متصلة الأجزاء، ما قد يهدد جمالية الوصل ويفقد المتلقي تركيزه، إلا أن براعته في مسرحة النّص وإعطائه سمة سينمائية من خلال خلق مشهد كلما انتهى مشهد تصنع الوصل بين كل جزئيات المنامة وتجعل منها قطعة أدبية لا تتجزأ، ولا يمكن الفصل فيها بين جزئية وأخرى. حيث يبتدئ كل مقطع أو موقف جديد بجلبة أو دخول شخصية ما مما يؤدي إلى تغير الخلفية المكانية والزمانية بحرية تامة يتيحها تحرر يوم الحشر من قواعد الزمكانية:

بداية: و" كأن المنادي ينادي هلموا إلى العرض على الله تعالى ...، وأبو العز بن الذهبي يغازلني بعينيه، ويسقيني الصرف من النّعارة ..... ووجمت من كلامه ساعة، وقلت لو انني مثل الحافظ العليمي الذي ....

وبعد حكاية الحافظ العليمي، ينتقل إلى أخرى ــ موقف كمال الدّين العامّهرزوري ــ "وأي شيء بينك أنت، وبين كمال الدّين من المودة، وأنا أعرفك من أبغض النّاس فيه ....

ثم الموقف الثّالثّ مع خازن النّار ــ مالك ــ: وإذا نحن بمالك خازن النّار قد هجم علينا ...

ثم الرّابعة: ... وحانت مني التّفاته فأرى أبالمجد بن أبي الحكم عابرًا، وفي يده ورقة مذهبة حمراء، وهو رائح بها يهرول فسلمنا عليه ..

ثم الخّامسة: ...واذا بحلقة فسيحة عليها من الأمم مالا يحصى، كلهم يصفقون ويزهزهون، وأربعة في وسطهم ...

فالسادسة .. وأقبل نجم الدّين، وأسد الدّين راكبين على فرسين كالعقابين ...

.....

إلى أن تنتهي المنامة بقولة ... وصلى الله على سيدنا محمد نبيه، وآله وأصحابه وسلم تسليمًا كثيرًا ...".[31]

منامة كبيرة ــ كما قال عنها بعض النّقاد ــ استعرض فيها "الوهرانيّ" كثيرًا من العامّخصيات، وكثيرا من المواقف، والمشاهد، والأحوال، وكون صراعات داخل هذه المنامة، وأحداث، واسترجاعات، واستباقات، وفي جميعها فعل الوصل مستمر ــ على شروطه اللغوية، أو انزاح وعدل عنها ــ ليكون تركيبة من الأحداث المتراكمة التّي لا يمكن أن يفصل بينها، على طول هذه المنامة، إضافة إلى شبكة من العلاقات المعنوية الأكثر حضورًا من علاقات الألفاظ.

فكأن الوصل في المنامة، سلسلة من المعاني، كل جزء منها يعكس تفاعلًا دلاليًا ومعنويًا، أدى إلى تقديم فكرة متكاملة عما يريده السارد، منتقلا بين المشاهد من الحوض إلى الصراط إلى الميزان إلى النّار إلى الأعراف... ومحاكما شخصيات عصره كلا بحسب تهمته إلماحا دون أي تصريح، ومعرضا بآفات المجتمع التّي تسببوا فيها بصفتهم العلماء والقضاة والفقهاء والأطباء.

ثانيًا/ الانزياح الدّلالي إنّ كلّ تركيبة فنية لابد أن يلعب فيها الخيال دورًا أساسيًا، و"منامات الوهرانيّ" نص ينبني في أصله على رحلة خيالية قائمة على فكرة انزياح عن الواقع في الوعي التّام، إلى اللاواقع في الحلم ــ المنام ــ، ومن حكايات أهل الدّنيا إلى حكايات أهل الآخرة، ومن الخطابات المباشرة، والحوارات القائمة، إلى التّخيل الحكائي والمشهدي، ومن سمو لغة الخطاب الأخروي إلى الابتذال والتّمرد، وبهذه الفنية المتخيلة، والفكرة المنحرفة عن المعهود عُد "الانزياح

الدّلالي" الأكثر تأثيرًا في المتلقي، والأوسع حرية عند الأديب ففيه "خروجٌ على قواعد الاختيار للرموز اللغوية".[32] وهو ما يعرف بالتّجليات البلاغية المراوغة التّي سعى "الوهرانيّ" فيها إلى إخفاء المعاني الحقيقية للسخرية لكي يعزل ذاته عن تلك الأقوال الساخرة.

ولذا من الجيد السير وفق طريقة تراتبية تستجلي بواطن تلك الأقوال، ودلالاتها وفق التّقسيمات، والمفارقات [(33)] التّالية:

1/ **المفارقة المجازية أو جمالية المجاز:** اتّفق أهل اللغة على أن اللفظ حقيقي في استعمال ما، مجازي في غيره، وأنّ هذا الاستعمال الآخر للفظ هو نقطة تحول وانزياح على مستوى اللغة وعلى مستوى الدّلالة، الذي ربما يكون أكثر شيوعًا واستعمالًا من اللفظ في حقيقته، والمجاز عند أهل البلاغة هو: اللفظ المستعمل في غير ما وضع له لعلاقة قائمة بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي كاستعارة، مجاز عقلي، مجاز مرسل ــ مع وجود قرينة مانعة من إيراد المعنى الوضعي الأوّل، والمقصود بالقرينة هو الهدف والغاية، والسبب في هذا التّحول اللفظي والمعنوي.[34]

إنّ "الاستعارة" أوسع أبواب المجاز، وتعد من أبرز المباحث الانزياحية على المستوى الدّلالي، وهي عماد الانزياح، حتى أن بعض الدّارسين يرى أن الانزياح الدّلالي هو الاستعارة[35]، وذلك لما لها من جمالية وتأثير واسع على البنية النّصية والبنية الفنية؛ مما أدى بها لأن تكون أرضًا خصبة لكثير من الدّراسات والبحوث والمؤلفات سواء عند القدماء أم المحدثين.

إذن ــ في الاستعارة ــ نحن أمام خرق لقاعدة ما، وعدول عما هو مألوف على المستوى اللغوي التّداولي، وهذا الخرق أو التّعدي جاء بدافع البحث عن الطرق اليسيرة، وربّما الطرق الخفية المؤثرة دلاليًا، بالإضافة إلى تخطي كل القواعد والقوانين التّي تثقل لغة الخطاب، وتقيد حريته. وفي "منامات الوهرانيّ"

جاءت فكرة يوم الحشر بكافة مظاهره، استعارة لفكرة محفل أدبي أو سياسي ما، لم يظهر منها سوى قرينة واحدة دالة على المشبه "المحفل، التّجمع"، وهو الحوار القائم وذكر المناقب والمساوئ، وتذكر الماضي، وتوقع المستقبل. يقول في بدايات السرد: "وقلت لي: يا عدو الله ما كفاك أنك خاطبتني بنون الجمع، وكاف المخاطب حتى ذكرت اسمي بغير كنية ...، فقلت لك: يا كافر القلب . أما ترتعد، أما ترعوي أما ترى السموات تنفطر مثل فطائر المزة في الكوانين، أما ترى الملائكة منحدرة من السماء زرافات ووحدانًا، وأما ترى الميزان يرتعد بما فيه مثل المحموم إذا أخذه النّافض البلغمي يوم البحران؟ أما ترى الصراط يرقص بمن عليه رقص القلوص براكب مستعجل؟..."،[36] ويستمر في وصف هذا المشهد بكل تجلياته المستعارة من محافل الدّنيا، والمستندة على الأخبار المقدسة بصور هزلية لا تتناسب مع جدية الموقف فالسماء تنفطر مثل الفطائر، والميزان يرتعد محموما والصراط يرقص. وفي موضع آخر يقول: "فبينما نحن في المحاورة إذ هجم علينا وقبض على أيدينا، ورمى السلاسل في أرقابنا، وسحبنا إلى النّار، فارتعنا إلى ذلك ارتياعًا عظيمًا، وقلت لك: هذا الذي خوفتك منه، قد وقعنا فيه ..."،[37] وفي هذا المشهد تأتي استعارة الهجوم، ومن ثم القبض عليهما في أثناء مشهد الحكي، وهي قرينة لصورة القواعد الصارمة في المشرق العربي آنذاك، وهي ما دفع "الوهرانيّ" لنقد هذه الصورة، وشدتها، مقارنًا إياها بصورة زبانية جهنم وغلظتهم. الوهرانيّ لا يسخر من أحداث يوم القيامة في ذاتها بل يركب هذه المحاكاة الهزلية ويسقطها على ما يحدث في دنياه وحواراته مع الآخر.

ويستمر في بناء الصور المستعارة من مشاهد الدّنيا، ومن النّصوص المقدسة فيذكر حال أتباع بعض العامّخصيات التّي عرف تاريخها بالعامّر والأذى، وكيف أنهم يشجعون أتباعهم، ويدفعونهم إلى ما يريدون ..." واذا بضجة عظيمة من جنب المحشر، والنّاس يهرعون نحوها ...، وإذا بحلقة فسيحة عليها من الأمم مالا يحصى، كلهم يصفقون، ويزهزهون، وأربعة في وسطهم يرقصون، ويلعبون ....

فسالنّا عن ذلك الفرح، فقال: أما الثّلاثة فعبد الرحمن بن ملجم، العامّر بن الضباني والحجاج بن يوسف الثّقفي، والعامّيخ الكبير أبو مرة و إبليس فجار الخلائق، وهم مجرمو هذه الأمة، وأما الفرح الذي ألهاهم عن توقع العقاب ...الطمع في رحمة الله"[38] .. وقوله: "كلهم يصفقون، ويزهزهون" قرينة التّبعية التّامة، والتّشجيع القائم في منذ الحياة الدّنيا وحتى المحشر، كما يظهر قريبًا من ذلك، قرينة النّفاق في الدّنيا، ونسيان الآخرة، كقوله "بغير وضوء" في مشهد يحكي عن رجل كان يبدو عليه الصلاح والتّقى، يقال له "ابن النّقاش" ويتساءل عن أمره، وماذا حل به: "فقلت: فصلاته أي شي فعل الله بها، فقالوا قد وجدوا له ثمانين صلاة في ستين سنة منها ثلاثون بغير وضوء..".[39]

وغاية ما سبق من صور مجازية، تحمل معالم الصور المستعارة، هي تعرية العامّخصيات من دوائر الهيبة التّي كانت تعيشها في الحياة الدّنيا، صورة الواقع لا المنام، ورسم هذه الصور في مخيلتنا، حيث الذوات تقابل ذوات، ومشاهد صاخبة وأحوال من الخوف، والرجاء، والخيبة .. وانتظار الجزاء، وهذا البناء التّصويري المتصاعد هو ما يساعد على انزياح من نوع آخر على المستوى الدّلالي، وهي المفارقة البيانية، وفيها تتجلى جمالية التّشبيه.

2/ **المفارقة البيانية: جمالية التّشبيه:** تعدّ الصورة البيانية أداة من أهمّ الأدوات التّي استخدمها الأدباء، والعامّعراء منذ المعرفة الأوّلى لفن اللغة، ومنذ انزياح أهل اللغة قديمًا عن الكلام الواقعي المباشر، إلى صور بيانية مفتوحه لا تعرف حدا ولا قاعدة لتصل بالمبدع والمتلقي إلى غاية أكبر، وطريقة أكثر تأثيرًا. إن الخيال يقرب الفكرة ويوضحها، وهو الأقدر في التّأثير على الفكر، وأكثر استطاعة للتمثل في مخيلة المتلقي، ولعلّ علاقة المشابهة بين الصورة الواقعة، والصورة المتخيلة، من أكثر العلاقات شيوعًا في الفن الأدبيّ قديمًا وحديثًا، وهي سلاح الأديب الذي ينفذ به حين تغلق طرقات الفهم، وهي حلية تبرز الثّروة المعرفية، والمهارة الفنية. التّشبيه

من منظور الانزياح: "جعل المجرد محسوسًا، والبعيد قريبًا، والحالة المعنوية، حالة حسية، وطبيعية يدركها الجميع ..."[40] وهذا ما استطاع الوهرانيّ أن يحققه حيث نفذ بنا إلى عالم مشابه ولكنّه متحرر من كلّ قانون وناموس يقول: " كأن القيامة قد قامت، وكأن المنادي ينادي هلموا إلى العرض على الله تعالى .."."[41] انطلق من علاقة مشابهة بين الحقيقة والحلم، وبين اليوم ويوم القيامة بأحداثه المذكورة في النّصوص المقدسة، ولذا يقول: "فقلت في نفسي هذا هو اليوم العبوس القمطرير .."."[42] حيث نقل صورة يوم القيامة في القرآن الكريم والسنة النّبوية إلى المنامة بجميع دلالتّها وشخوصها وترتيب أحداثها و أمكنتها.. ، كما أثرى المنامات بكم هائل من علاقات المشابهة، فنجده يقول مشبهًا ذنوب الحجاج ومقارنا لها بذنوب أقوام آخرين في قلتها وخفتها بالعامّعرة البيضاء في الثّوب الأسود: "وإذا غفر لهما فما عسى أن تكون ذنوب الحجاج وأصحابه مقارنة بذنوب آخرين "إلا كالعامّعرة البيضاء في الثّوب الأسود"،[43] ومرة أخرى يشبه قدوم نجم الدّين، وأسد الدّين الأيوبيين، وهما "راكبين على فرسين كالعاقبين، وعلى كل واحد منهما خلعتان خلعة الحج، وخلعة الجهاد، وكل خلعة خير من خراج الأرض كلها سبعين مرة .."،[44] حيث جعل في قدومهما هيبة وقوة وضخامة، في سرعة عالية، وخيول ذات أجنحة كبيرة، وعليهما خلعتا الحج، والجهاد، وهذا تصوير عميق أعطى دلالات متشعبة، وأغنى النّص بشكل مؤثر جامعا خيوط الصورة الأوّلية من الواقع ثم تركبت بقوة الخيال وأغنت عن الإطالة. في البدء صورهما راكبين فرسين، ثم شبه الفرس بالعقاب ربما في السرعة والطيران، ولعل وجود الأجنحة يحيل إلى أسطورة الحصان الطائر، ثم ألبس كلا منهما خلعا منسوجة من غير قماش بل من خراج الأرض كالذهب والفضة وجعل تلك الحلل متراكبة الواحدة فوق الأخرى مستقيا ذلك ربما من وصف حلل أهل الجنة في القرآن والسنة، أما دلالة السبعين فقد تكون للتكثير أو المحاكاة فالأرضون سبع والسموات سبع... وعلى نقيض المشابهة الحسنة، تأتي مشابهة أخرى سيئة تؤدي ذات الغرض تماما، فيقول: "

فقلت مثل من يا خال أمير المؤمنين، فقال: مثل هذا المكي الأسود الكادوم، أخذت له دارًا في القصر، وضيعة مقورة، وعشرة دنانير في العامّهر، وليس يستحق من هذا كله رغيف شعير، فقال: ولم يا أمير المؤمنين ..؟ فقال: لأنه أبخل من ابن بنت الكلب[45]، لا يشبع من الخبز في بيته، ولا يأكل اللحم إلا في بيوت النّاس، وليس فيه راحة لأحد، وله أربعون سنة يقرأ لا يحفظ مسألة في الفقه، ولا آية من كتاب الله تعالى."[46] حيث شبه الرجل في بخله بابن كلبة معينة معروفة بالبخل، ونسبها إلى يزيد بن معاوية الذي يفترض أنه يمدحه في حين أن السياق الخفي يشي بغير ذلك.

ثم ينقلنا إلى صورة منتزعة من البيئة، وبصورة ناقدة أيضًا فيقول: "كانوا كمثل شجرة الخروع في البستان، يشرب الماء، ويضيق المكان"[47]. حيث شبه قلة منفعة أهل التّصوف بشجرة الخروع، حيث يبدو ملمسها خشنا كالصوف الذي يلبسونه أما تربعها وافتراشها فيلمح إلى غلبة العجز، والكسل، وترك السعي في الأرض الانقطاع إلى المساجد للأكل، والنّوم فقط، مع ادعاء العلم والقرب من الله.

يبدو أن هناك ثمة دوافع وراء إثراء النّص الأدبيّ بالصور، والتّشبيهات الفنية التّي انزاحت عن القول الحقيقي المباشر، وهذا الأمر بالتّأكيد ــ كما ذكر سبقًا ــ أكثر تأثيرًا في المتلقي، وأكثر إبداعًا من قبل الأديب، وأكثر جمالية في النّص سواء جمال مدرك، أم جمال خيالي، أم جمال معنوي، وكل هذه الدّوافع والمسببات للاندفاع في تشكيل وبناء الصورة البيانية في النّص الأدبيّ، هي في المقابل من أجل تقريب الصورة الذهنية للمتلقي وكسر أفق التّوقع عنده، وإقناعه بالفكرة التّي يريدها الأديب، وكأن الصورة والتّشبيه حجة له أمام المتلقي، بالإضافة إلى هدفه الأسمى، وهو الاتكاء على الثّقافة العربيّة الأصيلة في كثير من مسلماتها وأمثالها حكمها التّي لم يعد المجتمع يتمثلها، وهذا بحد ذاته إثراء محسوب في المنامات.

وبهذا يمكننا أن نؤسس لتقارب بين المفارقة البيانية، والمجازية، في خلق الجماليات عبر الانزياح، وتنضم إليهما المفارقة الثّالثّة، وهي المفارقة الكنائية كما يلي.

3: **المفارقة الكنائية: جمالية الكناية:** الكناية هي أبلغ أنواع الكلام وأرفعها شأنًا وأدقها فكرة، وهي عند "ابن رشيق" تعني الإشارة، والإيماء، وهي من غرائب العامّعر، وملحه، وهي بلاغة عجيبة تدل على بعد المرمى، وفرط المقدرة، وهي في كلّ نوع من الكلام لمحة دالة، واختصار وتلويح يعرف مجملًا، ومعناه بعيد من ظاهر لفظه.[48] و هي تنزاح عن القول المباشر عبر مجموعة من الوسائط منها: التّلويح بالكناية، ويقصد به ما كثرت الوسائط والدّلالات عليه، كقوله: "فخرجت من قبري، أيمم الدّاعي، إلى أن بلغت إلى أرض المحشر، وقد ألجمني العرق، وأخذ مني التّعب، والفرق، وأنا من الخوف على أسوأ حال ..."،[49] وفيه كناية عن الخوف العامّديد الظاهر أثره على البدن وقد تعددت الإشارات إليه من عرق وتعب وارتياع وتكرر هذا المشهد في آخر المنامة حين قال: "فلما انتهى إلينا صاح بنا صيحة عظيمة هائلة، أخرجتني من جميع ماكنت فيه، فوقعت من على سريري فانتبهت من نومي خائفًا مذعورًا، ولذة ذلك الماء في فمي، وطنين الصيحة في أذني ورعب الوقعة في قلبي إلى يوم ينفخ في الصور ..."،[50] ففي لذة الماء وطنين الصيحة، ورعب الواقعة، كناية عن الخوف وزاد عليه الأثر المتعلق في روحه وفكره، وكون المنامة شكلت فارقًا مفصليًا في حياته، سيبقى إلى يوم الدّين.

أمّا النّوع الثّاني من وسائط الكناية، فهو الوسيط الرمز، والذي يقل فيه حضور وسائط التّلويح، ومثاله قول ابن النّقاش "اذكر الكلب واستعد له بفهر، أي شيء تعمل معي في أيشم الذهب الذي لك في ذمتي... قد عاقوني عن دخول الجنة لأجله".[51] فقوله اذكر الكلب، واستعد له بفهر ــ أي عظم ــ كناية عن الاستعداد بكلام يلجم صاحبه، ولذا كان الوسيط صورة ذات دلالة. كما في قوله أيضًا: "أين

أنت من ماء عين الدّيباج؟ كنت أشتهي الساعة قطعة صابون وشيئًا من التّراب أغسل بها لحيتي فإنها قد اتسخت من العرق، والغبار، فقلت لك: ما تحتاج إلى شيء من هذه لأنك إن كنت من أهل السعادة فما تدخل الجنة إلا أجرد أمرد، وإن كنت من أهل النّار فالزبانية يعملون منا الفتيل توقد ليلة الميلاد ..."."[52] فقوله الدّيباج وهو الحرير من لبس أهل الجنة التّي يكني بدخولها، أما عن فتيل ليلة الميلاد كناية عن كونه يحرق في النّار، ويكب على وجهه كما في النّص القرآني حين يكبون على وجوههم، وفي ذكر ليلة الميلاد وما يوقد فيها من شموع تعريض بالنّصارى. ومن ثم يأتي النّوع الثّالثّ من الوسائط، وهو الذي تختفي فيه الدّلالة على الكناية، كقوله: "فرآنا تاج الدّين العامّيرازي، وسلم علينا، فسألناه عن حاله فقال: "لو اتبعت ملة أئمة الحنابلة هلكت معهم، ولكنني كنت أسر الأشعرية وأضمر التّنزيه، وقد وعدني الإمام العامّهيد سيبويه بأن ينفعني ...."،[53] وهذا كناية عن ضلال الحنابلة. برأيه، وكون الأشعرية[54] طريق للنجاة يوم القيامة كما يفيد أن سيبويه كان أشعريا. وموقف آخر تختفي فيه دلالة الكناية، ولكن نصل إليها من خلال السياق العام" فيقول (يزيد ابن معاوية للقاضي صدر الدّين): أوصيك بأصحابك الأكراد خيرًا فإنهم أولى بحسن تدبيرك من سائر النّاس... إلى أن يقول: أنا أعرفهم لا يعيشون إلاّ من اللصوصية وسرقة الحمير والبقر .."."[55] يبدو الكلام في مبدئه موصيا خيرا بالأكراد، ثم ينزاح النّص عند قوله سرقة الحمير، والبقر ممّا يدلّ على أنّه يكني بالخبر إيقاع العقوبة الصارمة. ويقع ذلك لكون السرقة متأصلة فيهم ليلا، ونهارا، حيث لصوصية البقر تكون في الليل، ولصوصية الحمير في النّهار كما يقول العمري في مسالك الأبصار.[56]

أمّا النّوع الأخير من أنواع وسائط الكناية، فهو التّعويض، وهو ما يفهم من السياق، ولا وسائط لفظية فيه، كقوله: "فلما رآنا قطع الكلام، والتّفت إلينا، فسلمنا عليه، وقلنا له: يا سيدنا نظام الدّين عسى تتفضل علينا، وتمشي معنا ساعة تشهد لنا عند أمير المؤمنين بالبراءة مما قذفنا به عنده من النّصب والانحراف عن أولاد

فاطمة عليهم السلام ..."،[57] وهذا كناية عن اتهامهم بكونهم من الخوارج، الذين ناصبوا علي، وبنيه ــ رضي الله عنهم أجمعين العداء.

تبدو الكناية في النّص انزياحا ذكيا، يعتمد أسلوبا غير مباشر في الكلام ويخالف التّشبيه والاستعارة، وهو مع ذلك ثري بالجمال الفني المحرك للطاقة الفكرية، المشحونة في ذهن المتلقي. يمكن القول أن الانزياح الدّلالي هو مجال التّغيرات التّصويرية، من تشبيه واستعارة وكناية، وتلعب الصورة فيه دور الخط الفاصل بينه وبين الانزياح التّركيبي، وكلاهما مبحثان مهمان في الدّرس الأسلوبي ومحركان هامان في إحداث الصدم وكسر أفق التّوقع عند المتلقي.

خاتمة: أبدع الوهرانيّ منامه الكبير في هيئة رحلة إلى العالم الآخر محتذيا حذو رسالة الغفران في الوجهة، ومحتذيا حذو ابن شهيد في التّوابع والزوابع من حيث التّوجه النّقدي اللاذع لمعاصريه وغيرهم، وناهجا منهج السخرية والتّهكم في عالم عجائبي له زمكانية خاصّة به. وقد أحكم فعل السرد الحكائي مقتربا من المقامات في إطار وجود البطل الواحد ومتحررا من كثير من متعلقاتها مثل السند، وثبات الأدوار بين الراوي والبطل.

لقد وقع نصّ الوهرانيّ ضحية حركة من التّصنيفات وعمليات من الفرز الثّقافي بدأت من مطلع القرن الثّالثّ واستمرت لاعبة دورا خطيرا في صبغ نصوص بعينها بصبغة أخرت تحقيقها ودراستها، أو لعلها سجنت تلك النّصوص في قوالب المذهبية أو الجنون والمجون والحشيشة... ممّا يغري بالبحث عنها وقراءتها بناء على معطيات النّقد الحديث. كل هذه العوامل قد تظافرت وأقصت نص الوهرانيّ. فعلى الرغم من تقدم ظهور "منامات الوهرانيّ" إلى بدايات القرن السادس، إلا أنها جاءت متأخرة في التّحقيق، والدّراسة، والبحث، كما أن لها مجموعة من المسميات كـ "المنام الكبير، منامات الوهرانيّ" مما يخلق جوا من القلق حول مصداقيتها ونسبتها، ولم تحظ بقدر عال من الدّراسة لأسباب قد يكون مرجعها أخلاقيا لكثرة

الألفاظ النّابية التّي يستخدمها، أو رجعيا لكونها مما همشه الزمان وحكم عليه بالخلاعة أو الجنون. أو لعلها جرأة النّص على الذات الإلهية في يوم المحشر، أو تعريضه بشخصيات لها وزنها وثقلها في الثّقافة العربيّة، أي أن ذلك كان من باب الورع واتقاء العامّبهات مخافة الوقوع في الزندقة. إلا أن ما يشفع للوهراني هو محاولته معالجة ونقد الواقع المرير في زمنه من خلال هذه التّمثلات الاجتماعية والحزبية والسياسية، ولم يكن يرمي بالتّأكيد إلى التّجرؤ على الذات الإلهية أو الرموز الإسلامية. أما اللغة النّابية التّي يستخدمها فلعلها من منطلق إحداث الصدم الذي سعت الدّراسة لاستجلائه من خلال فكرة الانزياح. إن الحرية والجرأة التّي اضطلع بها النّص مع ذكر اسم كاتبه وبقائه حيا يرزق، وإماما لأحد المساجد في دمشق، دون أن تطاله يد العقاب كزنديق على أقل تقدير، أكبر دليل على انفتاح القرن السادس الهجري وتقبله الجديد، وقبول النّقد البناء حتى وإن أقصي النّص بعدها، إلا أن صاحبه ظل في منبره يؤلف ويبدع. لقد غابت أسماء المؤلفين عن كثير من كتب التّراث العربي في غير قرن من الزمان حين تناولت تلك الكتب موضوعات ضمن منظومة التّابو مثل الجنس أو اللاهوت مثل ألف ليلة وليلة وكتاب العظمة، إلا أن نص الوهرانيّ على جرأته يحمل اسمه ربما لجرأته في الحق مما دفع إلى إغفال اللغة النّابية التّي يستخدمها والتّابوهات التّي يقتحمها.

كان للانزياح بحداثته استجلاء جيدا لمستويات المنامة ــ التّركيبي والدّلالي وقد عمدت الدّراسة إلى تقعيد للانزياح وأصالتّه وطزاجته في الفكر النّقدي الحديث، ومن ثم استنطقت المنامة واستخرجت بعض مواطن الانزياح التّركيبي في جمالية الالتّفات والوصل وأسلوبي الخبر والإنشاء، وجاءت المنامة متفوقة بامتياز في استخدام الضمائر الصادم بسرعة الانتقال وفجائيته بين الأنا والأنت والهو ببراعة لم تظهر إلا في أعمال روائية من مفرزات القرن العشرين. وانزاحت في النّص العبارات الإنشائية فلا الاستفهام يستدعي جوابا وإنما يرمي إلى التّوبيخ، ولا النّداء يستدعي جوابا وإنما يرمي إلى السخرية وهكذا... كما أن مسرحة النّص من خلال جمالية

الوصل بين المشاهد قد تجلت ودفعت الملل والتّكرار عن النّص وساهمت في إبقاء المتلقي يقظا ومتحفزا لما سوف يأتي من أحداث.

عرجت الدّراسة على دراسة الانزياح الدّلالي وهو جوهر الانزياح لاعتماده الخيال والصورة، وجاءت العامواهد متظافرة الواحد تلو الآخر لتثبت مع كل استعارة وتشبيه وكناية فعل الصدم الذي يهز المتلقي ويخلق نتوءات عجيبة وفجائية لذيذة في النّص. إن شبكة العلاقات التّي يقيمها بين معطيات الوجود الإنساني الدّنيوي – والمدركة بالحواس– إضافة إلى معطيات الدّار الآخرة الموجودة في الكتب المقدسة قد عجنت وصهرت وألبست حلة من العبثية والسخرية والمجون لتخرج في هيئة تنقد الواقع في عالم من صناعة الخيال، لا يخضع لأي من القوانين السارية على الحياة المعاشة.

وخلصت الدّراسة إلى أن الانزياح لم يكن يوما ظاهرة مخترعة حديثا وإنما هو متجذر في الثّقافة العربيّة وقديم قدمها وإن لم يعرف باسم الانزياح آن ذاك. كما أثبتت قابلية وانفتاح المنام الكبير على ظاهرة الانزياح وليس أدل على ذلك من كثرة العامواهد المستقاة من النّص والتّي يمكن تسكينها تحث بنود ظاهرة الانزياح بكل سلاسة. فقد كسر النّص أفق التّوقع في غير موضع بهدم العرف البلاغي القاضي بمطابقة الكلام لمقتضى الحال حيث تفترض الرهبة في مشهد الحشر ولكنه يصدم المتلقي بسخرية لاذعة ولغة ماجنة في هذا الإطار، يصبو بها الكاتب محاكاة الواقع بتناقضاته وتعرية المجتمع في محاولة لتقييم المعوج في وجهة نظره.

أشار البحث تلميحا إلى الانزياح غير اللغوي في النّص والذي يرتبط بمخالفة الأعراف والتّقاليد ويجانب البنية الثّقافة المركزية، والأدب والذوق العامين، وهو نمط من الأدب ظهر في الغرب ويسمى الفكاهة السيريالية، تزامن مع بزوغ المدرسة السيريالية، ومن شأنه أن يتعمد خرق كل ناموس للمنطق بهدف التّندر والصدم، قد يغري البحث حول نقاط التّلاقي والافتراق بين نص الوهرانيّ والفكاهة السيريالية.

المصادر والمراجع:

-ابن الأثير: ضياء الدّين، المثل السائر في أدب الكاتب والعاماعر، تحقيق أحمد الحوفي بدوي طبانة، دار نهضة مصر للطباعة والنّشر والتّوزيع، القاهرة، د.ت.- طبعة الكترونية ـــ.

-ابن فارس: أحمد، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، دار الفكر لبنان 1979م.-طبعة الكترونية-

-بوسدر: طاهر، ظاهرة الانزياح، شبكة الألوكة، طلب بتاريخ 11-11-2018م

https://www.alukah.net/literature_language/0/124915/#ixzz5bejWepK7

-خدوسي: رابح وآخرون، موسوعة الأدباء والعلماء الجزائريين، ط1 منشورات الحضارة، الجزائر، 2014م.

- ديوان ابن الحداد الأندل، جمع وتحقيق يوسف علي طويل، ط 1، دار الكتب العلمية بيروت، 1990م.

- زايد: علي عشري، بناء القصيدة العربيّة الحديثة، ط 4، مكتبة ابن سينا القاهرة 2002م).

-رشيد: علاء الدّين، المنامات لون نثري في الأدب العربي دراسة في المنام الكبير للوهراني، مجلة جامعة تكريت للعلوم، تكريت، مجلد 19، عدد 7، 2012م.

-زكريا: مفدي، الانزياح التّركيبي في ديوان اللهب المقدس، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، بن قايد آسية وبويش أمال، قسم اللغة العربيّة والأدب العربي جامعة عبد الرحمن ميرة، الجزائر، 2016م.

- السد: نور الدّين، الأسلوبية، وتحليل الخطاب، ط١، دار هومه، الجزائر 2002م).

- سعدلي: سليم، مقاربة تداولية في التّراث الأدبيّ الجزائري، منامات الوهرانيّ أنموذجًا منشورات التّواصل في اللغات والآداب، دار المكتبة الوطنية، العدد 49 مارس 2007م.

-الصفدي: صلاح الدّين خليل، الوافي بالوفيات، تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى، دار إحياء التّراث، بيروت، 2000م.

– الطبري: محمد، جامع البيان في تأويل آي القرآن تفسير الطبري، تحقيق عبدالله التّركي، 2008م. ــ طبعة إلكترونية ــ

– العسكري: أبو هلال، الصناعتين، الكتابة والعامعر، تحقيق علي محمد البجاوي و محمد أبو الفضل إبراهيم، ط١ ،دار احياء الكتب العربيّة، دمشق، 1952م.

–عطية: فاطمة الزهراء، الوهرانيّ اللائذ بالعالم الآخر، منشورات جامعة محمد خيضر بسكرة، 2014م.

–العمري: ابن فضل الله شهاب الدّين، مسالك الأبصار في ممالك الأمصار تحقيق الجبوري ونجم، دار الكتب العلمية، بيروت، 2010م. –طبعة الكترونية–

– فتح الله: سليمان، الأسلوبية مدخل نظري، ودراسة تطبيقية، ط1، مكتبة الآداب القاهرة 2004م.

– فضل: صلاح، علم الأسلوب ومبادئه وإجراءاته، ط١، دار العامروق، القاهرة 1998م.

–القزويني: محمد جلال الدّين، الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع تحقيق إبراهيم شمس الدّين، ط1 ، دار الكتب العلمية، بيروت، 2003م.

– المسدي: عبد السلام، الأسلوب والأسلوبية، ط3، الدّار العربيّة للكتاب تونس 1982م.

–النّاصر: دعد، المنامات في الموروث الحكائي العربي دراسة في النّص الثّقافي والبنية السردية، ط1، المؤسسة العربيّة للدراسات والنّشر، عمان، 2008م.

– ناظم: حسن، مفاهيم العامعرية، دراسة مقارنة في الأصول والمناهج والمفاهيم، ط ٣ المركز الثّقافي العربي، بيروت، 1994م.

–الوهرانيّ: ركن الدّين محمد بن محمد، منامات الوهرانيّ ومقاماته ورسائل تحقيق إبراهيم شعلان ومحمد نغش، ط 1، منشورات الجمل، ألمانيا، 1998م.

–ويس: أحمد محمد، الانزياح وتعدد المصطلحات، عالم الفكر، المجلد 25 العدد 3 مارس 1997م.

–Abu–Deeb، Kamal، The Imagination Unbound، Orax Publications، Oxford، 2007.

الهوامش:

[1] ينظر: الصفدي: صلاح الدين خليل، **الوافي بالوفيات**، تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى، (بيروت: دار إحياء التّراث، 2000م)، ج11، ص 132.

[2] ينظر: رشيد: علاء الدين، **المنامات لون نثري في الأدب العربي دراسة في المنام الكبير للوهراني**، (تكريت: مجلة جامعة تكريت للعلوم،2012م)، ج19، العدد 7، ص 326.

[3] ينظر: المسدي: عبد السلام، **الأسلوب و الأسلوبية**، ط3، (تونس: الدار العربيّة للكتاب 1982م) ص 103.

[4] ينظر: المرجع نفسه، ص 112.

[5] ينظر: خدوسي: رابح و آخرون، **موسوعة الأدباء والعلماء الجزائريين**، ط١، (الجزائر: منشورات الحضارة، 2014م) ج2، ص723.

[6] ينظر: سعدلي: سليم، **مقاربة تداولية في التّراث الأدبي الجزائري**، منامات الوهراني أنموذجًا (الأردن: منشورات التّواصل في اللغات والآداب)، العدد 49، مارس 2007م، دار المكتبة الوطنية، ص 71 ـــ 90.

[7] ينظر: **موسوعة الأدباء الجزائريين**، مرجع سابق، ص 725.

[8] ينظر: الوهراني: ركن الدين محمد بن محمد، **منامات الوهراني** ، تحقيق: إبراهيم شعلان ومحمد نغش ـــ ط 1 (ألمانيا: منشورات الجمل، 1998م) ص23.

[9] ينظر: المرجع السابق، ص 60.

[10] ينظر: سعدلي، مرجع سابق، ص60.

[11] من أنواع الأدب الغربي التّي ظهرت حديثا –وتتشابه إلى حد كبير مع منامات الوهراني– ما يعرف ب الفكاهة السيريالية –Surreal Humour، إلا أن المنامات سبقتها بقرون.

[12] ينظر: ابن فارس، **مقاييس اللغة**، (بيروت: دار الفكر، 1979م)، ج3، ص39.

[13] ينظر: بوسدر: ظاهر، ظاهرة الإنزياح، شبكة الألوكة https://www.alukah.net/literature_language/0/124915/#ixzz5bejWepK7

[14] ينظر:عزام: محمد، **التّلقي والتّأويل بيان سلطة القارئ في الأدب**، (الأردن: دار الينابيع للطباعة والنّشر)، 2007م، ص 98

[15] ينظر:عيدان: إخلاص، **كسر أفق التّوقع في العامّر الجاهلي**، مجلة الأستاذ، (بغـــداد: العـــدد الخاص بالمؤتمر العلمي الرابع، 2016م)، ص 253.

[16] ينظر: ناظم: حسن، **مفاهيم العامّرية، دراسة مقارنة في الأصول والمناهج والمفـــاهيم**، ط 3 (بيروت: المركز الثّقافي العربي، 1994م)، ص 180.

[17] ينظر: فضل: صلاح، **علم الأسلوب ومبادئه وإجراءاته**، ط1 (القاهرة: دار العامّروق، 1998 م)، ص 211.

[18] ينظر: فتح الله: سليمان، **الأسلوبية مدخل نظري، ودراسة تطبيقيـــة**، ط١ (القـــاهرة: مكتبـــة الآداب، 2004م) ص 223 .

[19] ينظر: القزويني: محمد جلال الدين، **الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبـــديع** ــ تحقيق: إبراهيم شمس الدين ــ ط1 (بيروت: دار الكتب العلمية، 2003م) ص 82.

[20] ينظر:الوهراني: ركن الدين محمد بن محمد، **منامات الوهراني**، ص30.

[21] ينظر: المرجع نفسه، ص23.

[22] ينظر: المرجع نفسه، ص 24.

[23] ينظر: الوهراني، المرجع نفسه، ص 47.

[24] Abu-Deeb, Kamal, The Imagination Unbound, Orax Publications, Oxford, 2007, P.21

[25] ينظر:الوهراني، المرجع نفسه 26

[26] ينظر: المرجع نفسه، ص 30.

[27] ينظر: الوهراني، المرجع السابق، ص 24.

[28] ينظر: المرجع السابق،ص 44.

[29] المرجع السابق، ص 52.

[30] ينظر: الطبري: محمد، **جامع البيان في تأويل آي القرآن تفسير الطبـــري**، تحقيـــق عبـــد الله التّركي، سورة الزخرف 77 –كتاب الكتروني–

[31] ينظر: الوهراني، مرجع سابق، ص 23 ــ 61.

[32] ينظر: فضل: صلاح، مرجع سابق، ص 212.

[33] نقصد بالمفارقات: التّي كونت الاختلاف، أو التّباين، بين الكلام القائم على قواعد وسنن لغوية وبين الكلام المنزاح عنها، والمفارق لها.

[34] ينظر: القزويني، مرجع سابق، ص 36 .

[35] ينظر: بوسدر: طاهر، مرجع سابق، مقال الكتروني

[36] ينظر: الوهراني، مرجع سابق، ص 26.

[37] ينظر: المرجع السابق، ص 29 .

[38] ينظر: المرجع السابق، ص 35 ـــ 36.

[39] ينظر: المرجع السابق، ص 42.

[40] ينظر: زايد: علي عشري، **بناء القصيدة العربيّة الحديثة**، ط ٤(القاهرة: مكتبة ابن سينا 2002م) ص 127

[41] ينظر: الوهراني، مرجع سابق، ص 23.

[42] ينظر: المرجع نفسه، ص 24.

[43] ينظر: المرجع نفسه، ص 37.

[44] ينظر: المرجع نفسه، ص 49.

[45] **المقصود يزيد ابن معاوية ، حيث أن "يزيد ابن معاوية "عندما ذُكر شخص ما عنده فشبهه في بخله بـ"أبن بنت الكلب" وهو يقصد به الحكاية المعروفة عن بخل، ودناءة، وحقد " كلبته والتّي طردت من قصره بسبب شراستها، و بخلها عند الأكل مع الكلاب الأخرى، وهو منافٍ لعرف العرب عن الكلاب، ووفائها**

[46] ينظر: الوهراني، المرجع نفسه، ص 55 .

[47] ينظر: المرجع السابق، ص 48 ـــ 49 .

[48] ينظر: العسكري: أبو هلال، **الصناعتين، الكتابة والعامر**، ــ تحقيق: علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم ــ ط1(دمشق: دار احياء الكتب العربيّة، 1952م) ص 290.

[49] ينظر: الوهراني، مرجع سابق، ص 24.

[50] ينظر: المرجع السابق، ص 60.

[51] ينظر: المرجع نفسه، ص 36 ــ 37.

[52] ينظر: المرجع نفسه، ص 59

[53] ينظر: المرجع نفسه، ص 42

[54] والأشاعرة هم جماعة من أهل السنة، لا يخالفون إجماع الأئمة الأربعة، ولا يعارضون آية واحدة من القرآن ولا الحديث، وما ثبت عن الصحابة والعلماء الأعلام، ولا يكفرون أحداً من أهل القبلة، وتعتبر منهجاً وسطاً بين دعاة العقل المطلق وبين الجامدين عند حدود النّص وظاهره، رغم أنهم قدموا النّص على العقل، إلا أنهم جعلوا العقل مدخلاً في فهم النّص، كما أشارت إليه آيات كثيرة التّي حثت على التّفكير والتّدبر.

[55] ينظر: الوهراني، مرجع سابق، ص 55

[56] ينظر: العمري، ابن فضل الله شهاب الدين، **مسالك الأبصار في ممالك الأنصار**، تحقيق الجبوري ونجم، (بيروت، دار الكتب العلمية، 2010م)، ج 13، ص110

[57] ينظر: الوهراني، المرجع السابق، ص 51.

المشروع النقدي عند عبد الحميد بورايو

The critical project of Abdelhamid Bourayou

أ. حمزة بسو*

تاريخ الاستلام: 22 10 2018 تاريخ القبول: 24 01 2019

ملخّص: تسعى هذه الدّراسة إلى تسليط الضوء على مشروع النّاقد الجزائري عبد الحميد بورايو، وهو مشروع يمتدّ زمنيا من سبعينيات القرن الماضي إلى يومنا هذا، ويندرج معرفياً ضمن المساعي الراميّة إلى تحديث الدّراسات الأدبيّة السّرديّة العربيّة، خاصة الشّعبيّة، بأدوات منهجيّة حداثيّة، في ممكنها الكشف عن البنى التّركيبيّة والدّلاليّة والرمزيّة للنصوص المعالجة. وقد حرص، أثناء ذلك على احتذاء مكتسبات المناهج الغربيّة دون الخضوع لصرامتها، ودون الاقتصار على رؤيّة مُنظِّر معيّن، بل استفاد من مختلف الطروحات النّقديّة الغربيّة، مُكيِّفاً إيّاها مع خصوصيّة النّص العربيّ؛ الفنيّة والمرجعيّة.

وقد تحدّدت معالمُ مشروعه من خلال التّأسيس والتّأصيل تارة، والممارسة التّطبيقيّة تارة أخرى، والتّرجمة طورا آخر، وهذه الأطر الثّلاثة هي ما شكّلت منتظمةً توليفةَ مشروعِه النّقدي.

كلمات مفتاحيّة: النّقد الأدبيّ الجزائري؛ المشروع النّقدي؛ عبد الحميد بورايو المناهج النّقديّة؛ خطاب.

* جامعة محمد لمين دباغين سطيف2. مخبر التّأويل والدّراسات الثّقافيّة المقارنة، المشرف: أمحمد عزوي، جامعة سطيف2، الجزائر، البريد الإلكترونيّ: Hamza.bessou@gmail.com

Abstract: This study highlights the project of the Algerian critic Abdelhamid Bourayou; it is a project that extends from the seventies to the present day. It is cognitively part of the work aiming at the modernization of Arabic narrative literary studies, by the detection of the syntactic, semantic and symbolic structures of the treated texts. He wanted to follow the achievements of Western methodologies without submitting to their prescriptions, but he benefited from various Western critical theses, adapting it to the specificity of the Arab text, technical and referential aspects.

Keywords: Algerian literary criticism; The critical project; Abdelhamid Bourayou; Critical Approaches; Discourse.

1. مقدّمة: ينبني مشروع النّاقد الجزائري عبد الحميد بورايو على الطروحات الغربيّة المعاصرة في مجال علم السّرد، وهو مشروع تعود أولياته إلى نهايّة السّبعينيات من القرن الماضي، بعد أن وجه بوصلة اهتمامه إلى المسرودات الشّعبيّة، وجعل منها بؤرة الممارسة النّقديّة، وقد كان قبل ذلك شديد الميل إلى النّقد السّوسيولوجي الذي يتواءم معرفيا مع قناعاته الإيديولوجيّة ذات التّوجه اليساري خاصة طروحات جورج لوكاتش وتحليلاته للروايّة الواقعيّة.

غير أن تخصّص النّاقد بورايو أكاديميا في مجال الأدب والثّقافة الشّعبيّة حمله على تحويل مساره النّقدي على مستوى الرؤيّة والمنهج معا، فكان أن لفت انتباهه المنهج الشّكلاني الروسي مع رائده فلادمير بروب، وكذلك البنيويّة الأنثروبولوجيّة عند ليفي ستروس، فضلا عن طروحات تودوروف وكلود بريمون وغريماس ولوسيان غولدمان، وقد كان وراء هذا الاهتمام طبيّعة الإنتاج الثّقافي الشّعبيّ الذي وجه له عنايته، فصار يمثل المادةَ الأساسيّة لاهتماماته البحثيّة، والحقلَ التّجريبيّ لآليات المناهج النّسقيّة الغربيّة.

لقد تمّ إبداع هذا الإنتاج السّردي الشّعبيّ في عصور موغلة في القدم، وظل متداولا يعاد إنتاجه عبر الحقب التّاريخيّة، ومن الصعوبة بمكان تفسيره بالوسائل المنهجيّة التّي يتيحها المنهج السّوسيولوجي –الذي اعتنقه بدايّة تجربته النّقديّة– وذلك بسبب صعوبة الحصول على المعطيات السّوسيولوجيّة المتحكمة في إنتاجه بسبب علاقته بحقب تاريخيّة موغلة في القدم لا تتوفر عنها حاليا أي معلومات سوسيولوجيّة، وأمام هذا الوضع وجد عبد الحميد بورايو نفسه في حاجة ملحة إلى العودة إلى الدّراسات الميثولوجيّة والأنثروبولوجيّة والشّكلانيّة والبنيويّة، والتّي قدمت نتائج مهمة في محاولة الاقتراب من الأشكال السّرديّة التّراثيّة.[1]

وركوحا إلى ما سلف، فإنّا نتساءل عن مدى تأثير التّوجه الحداثي في دراسة السّرد الشّعبيّ لدى بورايو؟ وهل استطاع أن يختط لنفسه معالم مشروع نقدي؟ ما هي مواصفات ذلك المشروع في عمومه؟ وما هي مستويات الخطاب النّقدي عند بورايو؟ هل اقتصر على الممارسة التّطبيقيّة فحسب؟ أم أنّه أدرك ضرورة التّأصيل للمناهج وعرض أسسها على المستوى النّظري والتّرجمي؟ ما هي أهم الإشكاليات التّي طفحت على خطابه؟ وكيف تعامل مع المناهج النّقديّة الغربيّة؛ أ بوعي أم أسقطَها على النّصّ إسقاطا آليا؟

إنّنا نفترض مبدئيا أنّ النّاقد بورايو على وعي بضرورة تضافر التّأصيل النّظري والعرض التّرجمي بالممارسة التّطبيقيّة المنهجيّة، إذ أن تعدد مستويات الخطاب النّقدي لدى النّاقد تشي ببعض ذلك، كما نفترض أيضا وعي النّاقد بضرورة تلافي الإسقاط الجبري لآليات المناهج الغربيّة على النّص العربيّ ذي الخصوصيّة الفنيّة والمرجعيّة، المغايرة لخصوصيّة النّص الغربيّ ضرورةً، وهذا بفضل طروحاته الواعيّة بذلك، ومقارباته الدّقيقة التّي تراعي سلطة النّص، بعيدا عن التّعسف في التّطبيّق.

2. توصيف المشروع : لقد كان من آلاء التّوجه النّقدي الجديد لدن النّاقد بورايو –على النّقد الجزائري– أن تُوّج بظهور منجزه النّقدي الأكاديمي (القصص

الشّعبيّ في منطقة بسكرة) 1978، وهو أوّل عمل نقدي حداثي في النّقد الجزائري المعاصر، الذي لم يعهد الآليات الإجرائيّة النّصانيّة التّي توسلها النّاقد في معالجة نصوص القصص الشّعبيّ، والمتراوحة في مجملها بيّن آليات المنهج الشّكلاني والبنيوي، والبنيوي التّكويني، والبنيوي الأنثروبولوجي، والسّيميائي السّردي، وقد اكتفى بنعت منهجه بالبنيوي فحسب، وذلك لأنّ المناهج النّسقيّة في الحواضن النّقديّة العربيّة لم تستبِن سبيلّها بعدُ، آنذاك.

لقد شكلت دراسة القصص الشّعبيّ في منطقة بسكرة – والتّي تأخر نشرها إلى سنة 1986– عتبة المشروع النّقدي لعبد الحميد بورايو، والقائم في مجمله على إفرازات الحداثة الغربيّة في معالجة النّصوص الأدبيّة، وقد راكم بعد منجزه ذاك عددا مهما من المقاربات المنهجيّة لنصوص سرديّة أغلبها نصوص تراثيّة شعبيّة جُمعت في كتب، هي:*

- الحكايات الخرافيّة للمغرب العربيّ، دراسة تحليليّة في معنى المعنى
- منطق السّرد، دراسات في القصّة الجزائريّة الحديثة.
- البطل الملحمي والبطلة الضحيّة في الأدب الشّفوي الجزائري.
- التّحليل السّيميائي للخطاب السّردي، دراسة لحكايات من ألف ليلة وليلة وكليلة ودمنة.
- المسار السّردي وتنظيم المحتوى، دراسة سيميائيّة لنماذج من حكايات ألف ليلة وليلة.
- الأدب الشّعبيّ الجزائري، دراسة لأشكال الأداء في الفنون التّعبيريّة الشّعبيّة في الجزائر.
- البعد الاجتماعي والنّفسي في الأدب الشّعبيّ الجزائري.

ومن خلال هذه المراكمة المعرفيّة والتّطبيقيّة المنهجيّة، بدأت ملامح المشروع النّقدي تتضح، وقد زاد هذا الوضوح بالمنجزات الموازيّة لممارسات بورايو التّطبيقيّة، ونقصد بذلك العدد الكبيّر من التّرجمات المحتذيّة لمكتسبات المنهجيّة

الغربيّة، خاصة السّيميائيّة، فضلا عن إشرافه على سلسلة المناهج، وهي عبارة عن مؤلفات نقديّة لباحثين جزائريين يرومون تحديث الخطاب النّقدي الجزائري بالوسائل والأدوات المنهجيّة الخاضعة للصرامة العلميّة، يضاف إلى ذلك ترؤسه لرابطة السّيميائيين الجزائريين (1998)، وإسهاماته في إنشاء المجلات وعقد الملتقيات.

تنطوي هذه الفعاليّة المكثفة والمتعددة المستويات من مشروع النّاقد عبد الحميد بورايو على بؤرة "المنهج الحداثي" وآلياته وجهازه المصطلحي، وهو ما يتيح تحديث الخطاب النّقدي، وتحديث الدّراسة الأدبيّة، كيما تستميز عن الدّراسات الانطباعيّة المتهالكة، والمتحررة من الصرامة العلميّة المفترضة في كل عمل جاد.

وتأسيسا على تلكم الرؤيّة، فإن مشروع النّاقد بورايو يراهن على المنهج وفق تصورين هما:

– إحداث قطيعة ابستيمولوجيّة مع الدّراسات الانطباعيّة والسّياقيّة الخالصة والتّي يرى أنها تتنافى أو لا تساير مستجدات الحقول المعرفيّة المعاصرة –على الأقل– كاللسانيات والسّيميائيات والأنثروبولوجيا... وقد بدا طرحه هذا واضحا في معرض تقديمه لكتاب (البنيّة السّرديّة في النّظريّة السّيميائيّة) لصاحبه رشيد بن مالك، حيث رأى أن نقلة نوعيّة تلوح بأفق الخطاب النّقدي الجزائري بفضل جهوده وجهود حاملي لواء التّجديد النّقدي، ومؤلفاتهم التّي "سوف يكون لها عميق الأثر في تطوير البحث الأدبيّ ونشر الوعي العلمي بأهميته وبآلياته، وربط جسوره بمختلف مستوياته ومناهجه في البلاد العربيّة وفي العالم، لعلنا بذلك نستطيع أن نحقق ما نصبو إليه من إحداث قطيعة مع التّعاملات الانطباعيّة الاختزاليّة والتّبسيطيّة للآثار الأدبيّة، والتّي مازالتّ تستلهما كثير من الرسائل الجامعيّة والكتابات والأبحاث ودروس تحليل النّص الأدبيّ"[2].

– إحداث نقلة نوعيّة في التّعامل مع المسرودات خاصة التّراثيّة والشّعبيّة، وذلك في إطار المسعى الحداثي، وفي إطار علمنة الدّراسة الأدبيّة، وهو ما يسهم في فهم

تلك المسرودات الضاربة في عمق الذاكرة الجماعيّة بعين معاصرة من جهة ويسهم كذلك في فتح أفق واسع لتطوير الدّراسات الشّعبيّة العربيّة، وهذا ما عبّر عنه النّاقد بقوله: "إنّ معالجتنا لمواد الحكايات الشّعبيّة تسعى إلى تجسيد ثراء طرق تحليل الخطاب الأدبيّ الشّعبيّ عن طريق تقديم معالجات متنوعة، الغرض منها توضيح المفاهيم وتأصيلها، وتهيئة الظروف التّي تسمح بتراكم العمل التّطبيّقي والمنهجي، من أجل تحقيق مشروع معرفي يسهم في تحقيق حداثة الدّراسات الشّعبيّة العربيّة باعتبارها حلقة هامة من حلقات الثّقافة العربيّة".[3]

3. مستويات الخطاب النّقدي عند بورايو : إنّ المشروع النّقدي –في تصورنا– لا تتحدد كينونته إلا إذا توافرت له أسباب التّحقق؛ والمتمثلة في أدنى حدودها في خطابيّن هما؛ خطاب الممارسة النّظريّة أو خطاب التّأسيس والتّأصيل، وخطاب الممارسة التّطبيقيّة، مع الاستمراريّة، وقد يضاف إلى ذينك خطاب التّرجمة وخطاب التّأليف القاموسي وخطاب النّقد والتّقويم في الحدود المثلى للمشروع النّقدي.

إنّ أهم ما يسم الخطاب النّقدي المعاصر قيامُه على الضبط المنهجي واتكاؤه على السّند العلمي، واستناده إلى التّصور الفلسفي، وتجلّيه بعد كل ذلك عبر جهاز مصطلحي مفهومي، وهو ما جعله خطابا مفارقا للخطاب النّقدي التّقليدي، وفي ظل هذا المقتضى لم يكن للخطاب النّقدي العربيّ سوى احتذاء مكتسبات الخطاب النّقدي في مظانه الغربيّة، خاصة في ظل معطيات الراهن الثّقافي العربيّ الحديث والمتّسم بالعطب والتّلكّؤ والتّقهقر وغياب التّنظير، فكان من الطبيّعي أن ترجح كفة التّلقي والاستهلاك.

وأمام هذا الوضع المعقد لمنظومة الخطاب النّقدي المعاصر، كان لزاما على النّاقد الواعي أن يضع في الحسبان متلقي خطابه النّقدي، فيهيئه أولا بوضعه في سياق النّظريّة، وعرض المرجعيّة المنهجيّة، وبيّان الأسس المعرفيّة، وتحديد التّخوم المفهوميّة، كيما يتسنى له بعد ذلك فهم إجراءات الممارسة التّطبيقيّة. وهذا ما لم يغب عن ذهن النّاقد بورايو الذي عادة ما يصدّر ممارساته النّقديّة بإطار نظري

وعرض منهجي يكون بمثابة دليل Guide للمتلقي، وهذا المتلقي هو في العادة من فئة الطلبة والباحثين والأساتذة غالبا، لأن الخطاب النّقدي المعاصر بمنظومته قد تسبب في إقصاء القارئ العادي؛ أي القارئ غير المتخصص، ولذا عادة ما يصرح بورايو بأن خطابه النّقدي موجّه بالدّرجة الأولى للطلبة والأساتذة، يقول: "لقد سمحت لي هذه التّجربة بلفت انتباه طلبتي وزملائي الأساتذة إلى أهميّة الأدب الشّعبيّ عندما يدرس بوسائل منهجيّة وعلميّة متطورة"[4].

وبما أن هذا الخطاب النّقدي مستمدٌ أصوله من بيّئة غير بيّئة المتلقي، استوجب هذا الخطابُ خطابًا مساوقا يفضي إلى معرفة السّياق المعرفي والثّقافي الذي انبثقت عنه النّظريّة النّقديّة، ومعرفة الأسس التّي استندت إليها في اختطاط المنهج وآلياته ولذا يقوم هذا الصنف من الخطاب النّقدي على "تأصيل النّظريّة من خلال ردها إلى أصولها وروافدها العلميّة، وعرض أسسها التّي قامت عليها، هدفه في ذلك التّعريف بها وتقريبها من أذهان القراء والمتعلمين وممارسي النّقد على حد سواء وتيسير سبل استيعابها لديهم عبر تحديد منطلقاتها وضبط أبعادها وأهدافها"[5].

ولا شك أن النّاقد بورايو من النّقاد المغاربيّين الأوائل الذين كرسوا جهودهم لتحديث آليات مقاربة النّص السّردي بصفة خاصة وتحديدها، وذلك عبر إدخال النّظريات الغربيّة إلى ساحتنا النّقديّة، وبخاصة السّيميائيّة، سواء من خلال محاضراته التّي دأب على إلقائها بمدرجات الجامعة منذ الثّمانينيات، ومن خلال تلك المقالات والمداخلات المنهجيّة المضبوطة التّي ما فتئ يسهم بها في الملتقيات والمناسبات العلميّة، وكذا من خلال مؤلفاته –على تفاوت في درجة الخطاب التّأسيسي التّأصيلي– ويُعدّ مؤلفه (منطق السّرد) 1994 إنجازا مهما في التّأسيس المنهجي لتجربة نقديّة واعدة، ليس من خلال محاولة ضبط آليات إجرائيّة تساعد على تيسير سبل تحليل النّصوص السّرديّة فحسب، بل أيضا من خلال محاولة تأصيلها والتّأسيس لها، عبر إرجاعها إلى أصولها العلميّة التّي انبثقت عنها ومراعاة سياقها الثّقافي والمعرفي الذي أنتجها[6].

وللنهوض بهذه المهمة، أفرد بحثا مطولاً في القسم النّظري من كتابه (منطق السّرد) للحديث عن البنيّة التّركيبيّة للقصة، قدم فيه رصدا منتظما لجهود دارسي السّرد في الغرب وطروحاتهم حول بنيّة النّص السّردي، وتأتي أهميّة نقل التّجربة النّقديّة البنائيّة للسرد "من حيث إنها أعادت النّظر في طبيّعة ممارسة تحليل الأعمال الأدبيّة استنادا إلى معطيات علميّة، خاصة بعد التّطور الكبيّر الذي عرفته الدّراسات اللغويّة واللسانيّة الحديثة"[7]

كان ذلك من خلال عرض الأسس النّظريّة للدراسات السّرديّة الحديثة بدءا بطروحات فلادمير برورب Vladimir Propp حول التّحليل الوظائفي، ونقده لجهود سابقيه ممن كانت لهم محاولات حول تحديد العناصر العضويّة للقص، أمثال جوزيف بيّديي Joseph Bedier وفسلوفسكي وفولكوف، ليؤسس لمفهوم الوظيفة Fonction بِعدِّها قيمة أو عنصرا ثابتا في السّرد، وهي فعل الشّخصيّة منظور إليه ضمن حبكة القصّة، بغض النّظر عن أعيان شخوص الحكي التّي تعتبر عناصر متغيرة لا يعتد بها في استنباط العناصر البنيويّة الثّابتة والمتكررة في الحكايات الخرافيّة.

ليعرّج الباحث بعد ذلك على طروحات الدّارسين والمنظّرين الذين اهتمّوا ببنيّة القصّة انطلاقا من منهج بروب، أمثال ألان دندس الذي حاول تطبيّق منظور بروب على قصص هنود أمريكا الشّماليّة مع بعض التّعديلات، والاصطلاحات المغايرة وكذا ليفي ستروس الذي كشف عن منهج مواز لمنهج بروب في تحليل الأسطورة. والأمر نفسه مع الذين سعوا إلى تعميم نتائج منهج بروب قصد الحصول على نموذج عام يحكم كافة أشكال السّرد، على نحو مقترح كلود بريمون، وغريماس وتودوروف[8]. هذا وقد قدّم بورايو عرضا مفصلا لأسس نظريّة السّرد لدى هؤلاء الدّارسين على اختلاف منظوراتهم ومرجعياتهم.

هكذا يوفّر بورايو من خلال هذا الصنيع؛ أي من خلال هذا الخطاب التّأسيسي التّأصيلي مادة معرفيّة وحصيلة نظريّة وأدوات منهجيّة إجرائيّة، تضع المتلقي

العربيّ وجها لوجه مع مستجدات السّاحة النّقديّة الغربيّة/العالميّة، وتأخذ بيّده إلى إحداث قفزة نوعيّة في مواجهة النّص العربيّ بكفاءة وفعاليّة إجرائيّة.

تبقى الإشارة إلى أنّ الخطاب النّظري التّأسيسي والتّأصيلي لدى بورايو يبقى قليلا إذا ما قورن بالممارسة التّطبيقيّة لديه، إذ غالبا ما يصدّر أعماله النّقديّة بمدخل منهجي يعرض فيه الخطوات الإجرائيّة المتبعة ليلج مباشرة باب النّصوص السّرديّة مسلحا بالعدة الإجرائيّة التّي عرضها، لكن دون تقديم عرض نظري لأسس المنهج المتبع، ولعله رأى أنّ ما قدّمه في كتابه (منطق السّرد) من خطاب نظري ما يشكل أرضيّة منهجيّة ومرجعيّة صالحة لعموم منجزاته النّقديّة، فكفاه ذلك رتابة التّكرار.

توسيعا لمدارات المعرفة النّقديّة، وتجسيدا لثراء طرق معالجة النّص السّردي العربيّ وتنزيلها إلى مجال المعاينة والتّحقّق، سعى عبد الحميد بورايو إلى إقامة خطاب نقدي موازٍ للخطاب النّظري، وهو خطاب الممارسة التّطبيقيّة، وذلك درءًا لانفصام العرى بيّن الخطابيّن وتحقيقا للتكامل بيّنهما.

لقد استطاع النّاقد بورايو أن يقدم معالجات نقديّة تطبيّقيّة لعشرات النّصوص السّرديّة منها التّراثيّة كحكايات الليالي، وكليلة ودمنة، والحكايات الشّعبيّة والخرافيّة، والأسطوريّة والمغازي... ومنها الحديثة كالقصص القصيرة والروايات، هذا التّنوع النّصوصي السّردي أردفه النّاقد تنوعا منهجيا أثرى طبيّعة مساءلة النّصوص السّرديّة مساءلة معرفيّة وسوسيو–ثقافيّة، وأسهم في استبطان البنى النّصيّة والكشف عن العلاقات المتحكمة فيها، وربطها رمزيا بسياق الانتاج والتّداول، وهو في كل ذلك لم يسلم من الوقوع في بعض إشكاليات المنهج، مع حرصه تفاديها قدر المستطاع، كما سيأتي الحديث عن ذلك.

وقد أشاد بممارسات بورايو المنهجيّة كثيرٌ من النّقاد والدّارسين؛ من ذلك ما أشار إليه النّاقد العراقي عبد الله إبراهيم بقوله: "يندرج عبد الحميد بورايو في النّخبة الجادة من دارسي المأثورات الشّعبيّة في شمال إفريقيا، فقد توسع في

دراساته الشّعبيّة ونجح في توظيف المناهج النّقديّة في تحليل الآداب الشّعبيّة. ولم ينغلق على منهج نقدي كما لم يحبس نفسه في رؤيّة نقديّة واحدة، إنّما راح يتوسع خلال حياته الأكاديميّة والنّقديّة في الاستفادة من المناهج بدايّة من المناهج السّياقيّة وصولا إلى المناهج الدّاخليّة التّي تسعى إلى استنباط أشكال المعنى الأدبيّ. وفي كل ذلك وجدته باحثا متميزا يستحقّ الدّرس"[9]، كما نوه بجهده أحمد شريبط، وعَدَّه "من أهم الباحثين الجزائريين الذين يمتلكون أدوات حداثيّة وأصيلة، وقد يشهد المستقبل رصانة وعمق كتاباته النّقديّة، وجهوده المضنيّة التّي يبذلها من أجل إرساء أصول المناهج النّقديّة الحديثة في فكرنا النّقدي، خصوصا في ميدان دراسة التّراث الشّعبيّ الجزائري والعربيّ على السّواء"[10].

وعموما، فقد أغنى النّاقدُ السّاحةَ النّقديّة الجزائريّة ومعا العربيّة بحصيلة مهمة من الممارسات النّقديّة المحتكمة في مجملها إلى مكتسبات المعارف الإنسانيّة المعاصرة، واستثمارها في مخاتلة النّصوص السّرديّة، خاصة الشّعبيّة التّي عادة ما تلقى إعراضا صُراحا في الأوساط العربيّة، وهو بذلك الصنيع استطاع أن يوجه اهتمام الباحثين إليها، ويلفت انتباه الدّارسين إلى نجاعة المقاربات المنهجيّة والنّتائج المحققة من خلالها.

يضاف إلى المستويين السّابقين (النّظري والتّطبيّقي) مستوى آخر أخذ حيزا معتبَرا في مشروع بورايو، ونقصد (خطاب التّرجمة)، حيث تتنزل الأعمال التّرجميّة التّي أنجزها الباحث ضمن الجهود الراميّة إلى مدّ جسور التّواصل مع ما ينتجه الآخر من معارف ومناهج لمواجهة النّصوص السّرديّة بنيويا وسيميائيا وثقافيا... والتّرجمة قبل كل شيء نشاط تثاقفي وفعل تواصلي، ورافد معرفي يسعى إلى توطين المعرفة لغويًا، وتوفير بعض شروط التّلاقح الفكري والتّفاعل الحضاري.

يأتي خطاب التّرجمة والتّعريب عند بورايو استجابة للمتغيرات الابستيمولوجيّة المتواترة والتّي شهدها الفكر النّقدي الغربيّ خلال النّصف الثّاني من القرن

الماضي، حيث دعته تلك المتغيرات المتسارعة إلى ضرورة مسايرتها درءًا لمساوئ الانغلاق والتّقوقع والجمود الفكري وذلك عبر التّأسيس والتّأصيل تارة وعبر الممارسة التّطبيقيّة تارة أخرى، وعبر التّرجمة طورا آخر، وهذه الأطر الثّلاثة هي ما شكّلت منتظمة توليفة مشروعه النّقدي.

لقد راكم عبد الحميد بورايو منجزا تُرجميا مُهما، استمدّ قيمته من طبيّعة المادة المعرفيّة المنقولة، والمتمثلة أساسا في الدّراسات السّرديّة، والسّيميائيات، وهي فروع معرفيّة لقيت رواجا في محيط التّلقي العربيّ، وعرفت احتفاءً واسعا على الصعيد العالمي. وقد ترجم بورايو مقالات مهمة شكّلت مداخل معرفيّة للقارئ العربيّ في تلقيه لتلك الفروع الدّراسيّة، نقلها عن أقطابها وروادها ومُشايعيها، فقد ترجم لكل من: غريماس، جوزيف كورتيس، فرنسوا راستي، دانيال باط، جاب لينتيفيلت، جوزيب بيّزا كومبروبيّ، استيفان بانو، برونو بتلهايم، إدغار ويبيّر ملتنسكي، وجمال الدّين بن الشّيخ...

وقد كانت حصيلة ذلك الجهد التّرجمي جملة من المؤلفات التّي أثرت المعرفة النّقديّة والدّراسة السّرديّة في الوطن العربيّ، تمثلت فيما يأتي:

- مدخل إلى السّيميولوجيا (نص/ صورة)، دليلة مرسلي وآخرون، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، 1995.

- الروايّة، مدخل إلى المناهج والتّقنيات المعاصرة للتحليل الأدبيّ، برنار فاليت، دار الحكمة، الجزائر، 2002.

- الكشف عن المعنى في النّص السّردي (ثلاثة أجزاء)، غريماص، كورتيس باط، دار السّهل، الجزائر، 2008.

- مدخل إلى التّناص، نتالي بييقى-غروس، دار نينوى، دمشق، سوريا 2012.

- السّيميائيات السّرديّة، نمذجة سرديّة، الأشكال السّرديّة، وظائف العنوان ج.لينتيفيلت، ج.كورتيس، ج.كومبروبيّ، دار التّنوير، الجزائر، ص 2013.

- النّظريّة السّيميائيّة، مسار التّوليد الدّلالي، غريماص، كورتيس، راستس باط، دار التّنوير، الجزائر، 2013.

- السّرديات التّطبيقيّة، مقاربات سيميائيّة سرديّة، مجموعة كتاب، دار التّنوير الجزائر، 2013.

- المنهج السّيميائي، الخلفيات النّظريّة وآليات التّطبيّق، دار التّنوير، الجزائر 2014.

- أنثروبولوجيا العولمة، مارك أبيّليس، دار نينوى، دمشق، سوريا، 2017.

4- إشكاليّة المنهج النّقدي في الممارسة التّطبيقيّة لدى بورايو: إنّ أبرز إشكاليّة طفحت على الخطاب النّقدي عند بورايو هي تلك المتعلقة بالانزلاق إلى المرجعيّة السّياقيّة الاجتماعيّة تحديدا، وهو يتعامل مع النّص تعاملا نسقيا، مع التّصريح بمنهج الدّراسة على أنّه بنوي مثلا، وهو ما ولّد شيئا من التّعارض بيّن الطرح النّظري والممارسة التّطبيقيّة، ففي كتابه (القصص الشّعبيّ في منطقة بسكرة) ينظر إلى النّشاط الفني/النّص السّردي على أنّه تحقق لبنيّة كامنة، ويعلن في المقدمة أن منهج الدّراسة "بنيوي"، لنكتشف من خلال الممارسة التّطبيقيّة خرقا واضحا لمبدأ المحايثة، من خلال الإحالة على المجتمع الجزائري والبسكري خصوصا، وهو ما تأباه البنيويّة بشدة، ومن نماذج ذلك الانزلاق قوله: "لا شك أن لتداول مثل هذه الحكايّة في مجتمع بسكرة صلة باستمرار نظام الأبوة في التّواجد في المجتمع البسكري، مثلما أشرنا في بدايّة هذا البحث، وقد ضمن استمراره بشكل يشبه النّمط الأصلي لهذا النّظام استمرارَ تواجد العلاقات الإقطاعيّة على مستوى القيم (الأيديولوجيّة) في هذا المجتمع القائم على العلاقات الزراعيّة والحرفيّة البسيطة، حيث مازال الأب يمارس سلطته المطلقة على العائلة الكبيّرة، وحيث الأسرة بمدلولها الواسع مازالتّ هي النّظام الأساسي الذي يقوم عليه المجتمع وبذلك تلعب حكايّة (ولد المحقورة) دورا وظيفيا في تثبيّت وجود نظام الأبوة القرابي وتبريره"[11].

فواضح، إذن، أنّ صرف الجلي إلى الخفي عن ظاهر النّص، يشكل خرقا جليا لأساس المحايثة في المنهج البنيوي، الذي يقرر أنّ النّص كلّ مكتف بذاته. وكلّ ذلك مردّه رواسب النّقد السّوسيولوجي، الذي كان اعتمده إلى حدّ القناعة خلال السّبعينيات، أي أوّلَ عهده بالممارسة النّقديّة.

غير أنّ النّاقد صار ينتقل –في مقارباته اللاحقة– من النّسق إلى السّياق بوعي كبيّر حيث لم تعد تقنعه الدّراسات البنيويّة الخالصة، ولذلك انتقل من مفهوم "النّصّ" إلى مفهوم "الخطاب"، لأنّ هذا الأخير يسمح باستيعاب الأبعاد النّصيّة والسّياقيّة جميعا. فصارت المنهجيّة العامة للتحليل عند بورايو محكومة بثلاث خطوات: التّحليل الخطي، التّحليل الدّلالي، التّفسير السّياقي المرجعي (الأبعاد الرمزيّة الإحاليّة).

إنّ وقوع بورايو في بعض الإشكاليات المنهجيّة لا ينفي الأصالةَ عن ممارساته المنهجيّة وعن مشروعه النّقدي عموما، وهو ما سنتناوله فيما يأتي.

5. التّحليل النّقدي بيّن صرامة المنهج وخصوصيّة النّص: يتأرجح كل تحليل نقدي منهجي بيّن إكراهين؛ الخضوعِ لسلطة المنهج؛ وحينئذ تغدو الممارسة ميكانيكيّة، ويغدو النّصُ حقلَ تجارب، ووسيلة لإثبات جدوى المنهج وإن بشكل إسقاطي وقسري، وأمّا الإكراه الثّاني، فيتمثل في خصوصيّة النّص التّي قد تتعارض وإجراءات المنهج، وحينئذ تقتضي الممارسة النّقديّة وعيا بأولويّة مراعاة خصوصيّة النّص على حساب المنهج لا العكس، وهذا الذي ألفيناه عند النّاقد عبد الحميد بورايو –بعد استقراء مدونته النّقديّة– إذ يقطع برأيه قطعًا أنْ "**لا طاعة لمنهج غربيّ في معصيّة النّص العربيّ**"[12] وهي رؤيّة تكاد تنسحب على كافة مقارباته، حيث عادة ما تقتضي منه خصوصيّة النّص تحويرا منهجيا يتناسب مع تلك الخصوصيّة.

إنّ هذه القناعة المنهجيّة ظلت راسخة في معظم مقارباته، وقد قادته إلى تحقيق الأصالة المنشودة في كل ممارسة نقديّة، ولذا نجده يصرّح بهذه الرؤيّة وهذه

القناعة في غير ما موضع من أعماله النّقديّة، يشير إلى ذلك في أحد كتبه قائلا: "لقد حرصنا في معالجاتنا المختلفة لخطاب الحكايّة الشّعبيّة الجزائريّة على استبعاد المفاهيم المنقولة بشكل حرفي عن الدّراسات الغربيّة، كما عملنا على تجاوز التّطبيّقات الميكانيكيّة التّي تعتمد على أدنى جهد تأصيلي وتمثيلي لهذه المفاهيم وذلك درءا للمزالق التّي تقع فيها عادة التّناولات النّقديّة الضحلة المستكينة لراحة السّهولة والكسل، المعتمدة على اجترار المفاهيم السّطحيّة المستهلكة"[13] وهي وجهة نظر ماثلة أيضا في كتابه (الحكايات الخرافيّة...) حيث "حاولتْ هذه الدّراسة أن تتجنب قدر الإمكان الاعتماد على التّطبيّق الميكانيكي والارتباط الحرفي بالطرق والمناهج الغربيّة، وعملت على الاستفادة منها حسبما تمليه ضرورة مراعاة درجة تطور الأبحاث العلميّة العالميّة في هذا الميدان، وما يتطلبه الانسجام المنهجي وكذلك طبيّعة المادة موضوع الدّراسة، دون التّقيد بطريقة باحث معيّن أو فرع وحيد من فروع الدّراسات الإنسانيّة، كما عملت على احترام خصوصيّة الخطاب الشّفوي ذي الطبيّعة الفنيّة"[14].

إنّها وجهة نظر تنم عن وعي نقدي في تلقي المناهج النّقديّة الغربيّة، وكيفيّة التّعامل معها، إذ لا ضير أن تكون المناهج غربيّة المنبت/المنشأ، لكن شريطة أن لا تتسلط على النّص، فهناك خصوصيّة ينبغي أن تراعى وتُقدَّم من حيث الأولويّة وهذا الذي سنكشفه في بعض النّماذج التّي تبيّن كيفيّة تعامل بورايو مع الإجراءات المنهجيّة وتكييفها وفق ما تقتضيه خصوصيّة النّص المعالج.

1.5 خصوصيّة التّحليل الوظائفي عند بورايو:

لقد عُني عبد الحميد بورايو بالتّحليل الوظائفي الذي أسسه فلادمير بروب، ولم يبرحه في مقارباته النّصيّة كلّها، إذ شكّل هذا التّحليل معبرا شكلانيا يقود إلى منتهى فحص المحتوى غير أنّ هذا التّحليل أخذ طابعا خاصا مع بورايو، حيث لم يتقيد بحرفيّة إجراءاته، وصرامة أدواته، وإنما أخضعه لثلاثة منطلقات؛ خصوصيّة النّص ومعطياته، ووجهةِ نظره الخاصة ووجهةِ نظر الدّارسين الغربيّين الذين انتقدوا

نموذج بروب وطوّره، أمثال: كلود ليفي ستروس وغريماس، وكلود بريمون، وهذا ما حقّقَ أصالةَ التّحليل الوظائفي عند بورايو، وأبان عن كيفيّة مواجهته لإشكاليّة الميكانيكيّة المنهجيّة، وتلك الأصالة أو الخصوصيّة نلمسها فيما يأتي:[15]

أوّلا: لم يتقيد النّاقد بالتّسلسل والتّدرج الوظائفي الذي حصره بروب في إحدى وثلاثين وظيفة، وإنما قام باستخراج الوظائف وفق ما تمليه سلطة النّص ومعطياته فلم يلتزم بعددها (31 وظيفة)، ولم يلتزم بترتيبها، ولم يلتزم بطبيّعتها أيضا، وذلك لأنّ الوظيفة هي "ما تقوم به الشّخصيّة من فعل محدد من منظور دلالتّه في سير الحبكة"[16]، وفعل الشّخصيّة متفاوت من حكايّة إلى أخرى، فمن البدهي أن تتغير طبيّعة الوظائف، ويتغير عددها، ويتغيّر ترتيبها. فالوظائف التّي استنبطها بروب تنطبق على المائة حكايّة التّي تناولها، وبناؤها –مقارنة مع غيرها من الحكايات الخرافيّة Les Conte merveilleux غير الروسيّة– شبهُ ثابت ولا يُقطع بثباته وهذا وجهٌ من أوجه الوعي النّقدي في التّعامل مع المنهج الغربيّ.

ثانيا: قام النّاقد برصد الوظائف من خلال مراعاة وجهة نظر البطل مثلما فعل بروب وكذلك مراعاة وجهات نظر الشّخصيات الأخرى المشاركة في أحداث القصّة، وهو في ذلك يعمل بانتقاد بريمون لبروب؛ ما يعني أنّه تصرّف في خطاطة وظائف بروب المقدسة، وهو في ذلك على وعي وبيّنة من صنيعه، لأنّ (الوظيفة Fonction) مرتبطة بفاعلها، وليس البطل وحده فاعلا في الحدث الحكائي، وهذا ما غاب عن رؤيّة بروب التّنظيريّة، ولم يغب عن رؤيّة بورايو، حيث يقول: "لقد استعنا بالتّرسيمة الخطيّة البروبويّة، لكننا تعاملنا معها بحريّة، بحيث راعينا وجهات النّظر المتعلقة بالشّخوص الأخرى المشاركة في الحدث"[17].

ثالثًا: حاول النّاقد الاستفادة من تأملات غريماس للنموذج الوظائفي والبدائل المنهجيّة المقترحة من قِبله، ومِن استثمار التّعاقدات بيّن الشّخوص، والاختبارات في عمليّة التّحليل عادّاً الاختبارات وحداتٍ وظيفيّة.

رابعا: استثمر النّاقد منطق الاحتمالات السّرديّة التّي تواجه البطل في مساره مثلما حددها كلود بريمون وأسقطها على ما يسم الاختبارات التّي يمرّ بها البطل فتوصلَ بذلك إلى تجليات متباينة لتلك الاختبارات؛ منها الفاشل، ومنها الموجب السّالب، «اختبار تمهيدي فاشل، اختبار إيجابيّ أوّل، اختبار رئيسي إيجابيّ، اختبار إضافي سلبيّ، اختبار إضافي إيجابيّ» وذلك قياسا على ما لاحظه بريمون على المسار السّردي للبطل، والذي لا يتخذ اتجاها واحدا قارا في كل الحكايات، وهو ما حدا به إلى إضفاء شيء من المنطقيّة على النّموذج الوظائفي وعلى كل تحليل يسعى إلى تعقب المسار السّردي لشخوص الحكي، حيث يرى بريمون في كتابه (منطق القصّة Logique du récite) أنّ تتابع الوظائف في النّموذج البرويّ يخضع لنوع من التّعسف والحتميّة، فوجود وظيفة ما يستدعي بالضرورة وظيفة أخرى؛ وبعبارة أخرى، وقع حدث ما، لا بد أن تستتبعه نتيجة معلومة مسبقًا، وهذا ما لا يقبله المنطق، لذلك يرى بريمون أنّ الصواب يكمن في عكس ما ذهب إليه بروب فحصول النّتيجة مشروط بالوظيفة السّابقة لها[18]، وحتى نكون عمليين أكثر نضرب هذا المثال: لدينا المتتاليّة البسيطة الآتيّة: (وقوع إساءة، تدخّل البطل نجاح)، فوقوع الإساءة حسب بروب يستدعي تدخّل البطل، وتدخل البطل يؤدي إلى نتيجة حتميّة هي النّجاح، بيّنما يرى بريمون أنّ الوظيفة الأخيرة من هذه المتواليّة تنفتح على احتمالين، إمّا النّجاح وإمّا الفشل، ومن ثم فإنّ النّتيجة تكون مشروطة بالوظيفة السّابقة وليس العكس فالنّجاح أو الفشل مشروط بتدخّل البطل. وعلى هذا الأساس وضع بورايو نصب عينيه الاحتمالات التّي تواجه البطل في مساره السّردي من نجاح أو فشل. ومثل هذا الصنيع النّقدي هو ما يؤسس لأصالة مشروعه النّقدي، وطريقته الخاصة في مواجهة إشكاليّة المنهج.

خامسا: استثمر بورايو بعض مقولات العالم الأنثروبولوجي كلود ليفي ستروس في تحليله للأسطورة، من ذلك مبدأ: (التّضاد، الوساطة، الاستبدال) وقد أسهمت

هذه الآليّة في الكشف عن كيفيّة تنامي المسارات السّرديّة عبر الأدوار الغرضيّة (Les rôles thématique).

ففي كل الوحدات الوظيفيّة يقوم النّقاد باستخراج التّضادات المنبثقة عن الأدوار الغرضيّة ضمن كلّ وظيفة، وتدخّل الحد الوسيط الذي يؤدي إلى استبدال أحد الطرفين المتضادين، ممّا يؤدي إلى ظهور وظيفة أخرى تحمل طرفين متضادين ليتدخل حدّ وسيط ... وهكذا، ولا بأس أن نوضّح ذلك بمثال من الحكايّة، حيث تبرز وظيفة (خضوع) من خلال التّضاد القائم بيّن العفريت والسّاحرين وهي علاقة (مسيطر/خاضع) وتسمح صفات الملك بما هو غير خاضع وغير مسيطر في الوقت نفسه بقيامه بدور الوسيط، فيقوم بإطلاق سراح العفريت بعد أن أنّبه ضميره، وهو ما يؤدي إلى ظهور وظيفة (إنقاذ) القائمة على التّضاد بيّن (محرِّر/محرَّر) أي بيّن الملك والعفريت ويدخل حدّ وسيط وهكذا.

هكذا تكشف الممارسة التّطبيقيّة عند بورايو عن كيفيّة تعامله مع إشكاليّة المنهج، حين تصطدم صرامة المنهج بخصوصيّة النّص.

2.5 إجراء المقارنة وآليّة استنباط العناصر المسقطة من الحكايّة: لقد سعى عبد الحميد بورايو في كثير من مقارباته النّقديّة إلى محاولة استنباط العناصر البنيويّة الثّابتة في صنف قصصي معين، كالحكايّة الخرافيّة مثلا، وذلك على طريقة فلادمير بروب، فنجده يجري دراسة مقارنة بيّن مجموعة من الحكايات بغيّة رصد الثّوابت والمتغيرات، والحالات والتّحولات، غير أن الإشكاليّة التّي كانت تواجهه تمثلت في وجود عناصر ثابتة في بعض الحكايات وغيابها في حكايات أخرى من الصنف القصصي نفسه، ما اضطره إلى اصطناع طريقة منهجيّة تمكنه من رصد العناصر البنيويّة الثّابتة في الحكايات جميعها، وقد استعار هذه الطريقة أو الآليّة المنهجيّة من طريقة ليفي ستروس في تعامله مع الروايات المتعددة للأسطورة الواحدة، وتصديه لتلك الروايات بواسطة إجراء المقارنة بغرض استنباط العناصر الثّابتة المكونة لبناء الأسطورة، على اعتبار أن بعض تلك العناصر تكون حاضرة

في روايّة ما، وغائبة عن روايّة أخرى، فيسدّ غياب عنصر ما في الأولى، بحضوره في الثّانيّة، على النّحو الآتي:

الروايّة الأولى للأسطورة ــ1 2 ؟ 4 ؟ ؟ 7 8

الروايّة الثّانيّة للأسطورة ــ ؟ 2 3 4 ؟ 6 ؟ 8

الروايّة الثّالثّة للأسطورة ــ 1 ؟ ؟ 4 5 ؟ 7 8

الروايّة الرابعة للأسطورة ــ1 2 ؟ ؟ 5 ؟ 7 ؟

وبالإمكان أن نمثل لما قام به بورايو في تحليله للحكايات الخرافيّة، وفق هذا النّحو:

حكايّة ولد المتروكة ــ أ ب ج ؟ ؟ أَ بَ جَ دَ هَ

حكايّة نصيف عبيّد ــ أ ب ج د ه أَ بَ جَ ؟ ؟

حكايّة لـــونجة ــ أ ب ج ؟ ؟ أَ بَ جَ ؟ ؟

ومن ثم تمكن من افتراض العناصر التّكوينيّة المسقطة أو الغائبة عن حكايّة ما بحضورها في حكايّة أخرى، وهو ما أتاح له استنباط الثّوابت البنيويّة والدّلاليّة في الحكايّة المنتميّة للنوع السّردي نفسه.

3.5 استنباط معيار تصنيفي عن طريق المنهج :جرت العادة في الدّراسات الشّعبيّة أن تمرّ تلك الدّراسات بثلاث مراحل: مرحلة الجمع، مرحلة التّصنيف*، ثم مرحلة التّحليل، ولعلّ عمليّة التّصنيف أن تكون عقبة كؤودا محفوفة بالمزالق نظرا للخيوط الرفيعة التّي تفصل بيّن الأنواع القصصيّة/السّرديّة، فهناك الحكايّة الشّعبيّة، وهناك الحكايّة الخرافيّة، وهناك الحكايّة البطوليّة، وهناك الأسطورة وهناك المغازي... وأمام هذا التّنوع اعتمد بعض الدّارسين في التّصنيف على طبيّعة الموضوع المعالج، أي بالنّظر إلى محتوى المسرود، غير أن هذا النّوع من التّصنيف سرعان ما تزول فاعليته لماّ يكون الموضوع نقطة تقاطع بيّن نوعين أو أكثر من تلك الأنواع القصصيّة. وهناك تصنيف آخر يعتمد دوافع أشكال التّعبيّر الشّعبيّ ومنطلقاتها، وهناك تصنيف يعتمد على وظيفة كل نوع قصصي، غير أنّ

التّداخل يظل قائما بينّها جميعا، ولذلك ابتكر بعض الدّارسين طريقة تصنيفيّة أكثر فاعليّة، وتتمثل في الدّراسة الوصفيّة القائمة على الكشف عن البنيّة التّركيبيّة لكل نوع قصصي، ولعل أهم محاولة جادة في هذا الشّأن تُعزى إلى فلادمير بروب الذي حاول استنباط البنيّة الشّكليّة/المورفولوجيّة للحكايّة الخرافيّة، وقد تأثره في ذلك عبد الحميد بورايو.

لقد توصل بورايو من خلال المنهج البنيوي الأنثروبولوجي والإجراء المقارن إلى معيار تصنيفي للحكايّة الخرافيّة –المغاربيّة على الأقل– ويتمثل في ((بنيّة القرابة والتّحول من النّظام الأمومي إلى النّظام البطريركي))، "إنّ هذا الاتفاق بيّن النّماذج المدروسة في تمثيل هذا المسار لمصير الإنسان يؤكّد انتماءها إلى الشّكل القصصي نفسه، ألا وهو الحكايّة الخرافيّة، ويبرز ملمحا واضحا يمكن أن يعتمد في تصنيف التّراث القصصي الشّعبيّ المغاربيّ، للتمييز بيّن الحكايّة الخرافيّة وغيرها من الأشكال القصصيّة الشّعبيّة، ألا وهو تصويرها لانقلاب العلاقات الاجتماعيّة والقيم المرتبطة بها، وتبشيرها بضرورة إحلال نظام جديد على أنقاض النّظام السّابق"[19].

إنّ هذا الصنيع المنهجي يؤكّد مرة أخرى مدى أصالة التّحليل النّقدي لدى بورايو، ويكشف عن مرونة التّعامل مع المنهج، وكيفيّة تطويعه في استنباط معيار تصنيفي للقصص الشّعبيّ، بعد أن كان التّصنيف سابقا للتحليل المنهجي.

4.5 الكشف عن تنامي الوحدات السّرديّة عبر نموذج الوساطة بيّن متضادين:

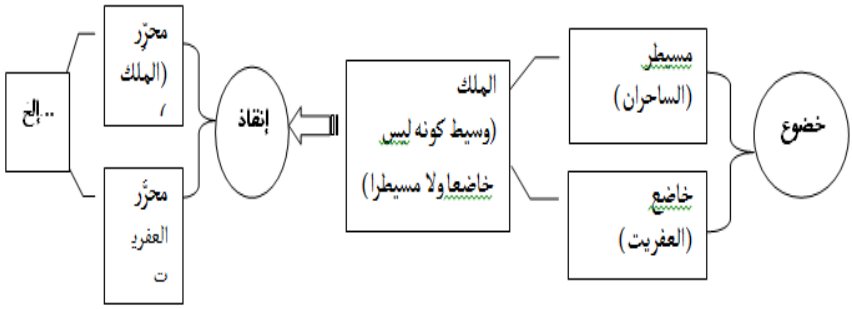
لقد استثمر عبد الحميد بورايو آليّة أو نموذج الوساطة بيّن طرفين متضادين كإجراء منهجي في مختلف مستويات البنيّة التّركيبيّة للنص، فكل وحدة سرديّة محكومة في تطورها بثلاثة أسس: 1– التّضاد 2– الوساطة 3– الاستبدال، وهذا النّموذج الثّلاثي هو الذي أرساه ليفي ستروس في تحليله للأسطورة.

وكالعادة نجد بورايو يستفيد من هذا النّموذج في الكشف عن تنامي المسار السّردي عبر الوحدات السّرديّة، يقول: "مكنني النّموذج الثّلاثي المتمثل في مبدأ

الوساطة بيّن قطبيّن متناقضين من أجل تجاوز التّناقض وخلق تناقض جديد بهدف الوصول إلى التّوحيد بيّن النّقيضين أو إلغاء أحدهما، من رصد تحولات مكونات القصّة الخرافيّة، وكذلك المنطق الذي يحكمها"[20].

وقد كشف عن هذه الوساطة التّحويليّة المؤديّة إلى التّنامي السّردي، في مختلف الوحدات السّرديّة، من ذلك: **1- الوظيفة:** حيث تقوم كل وظيفة على دورين غرضيين متضادين، ليتوسطهما طرف ثالثّ يقود إلى تضاد جديد وهكذا، مثلما أشرنا في حديثنا عن خصوصيّة التّحليل الوظائفي عند بورايو:

الشّكل 1: تنامي الوظائف عن طريق نموذج الوساطة بيّن متضادين

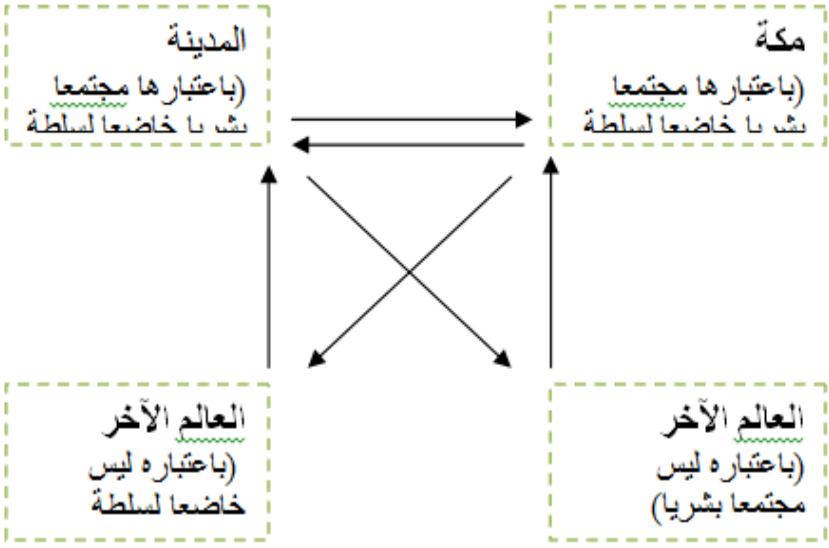


2- الوحدة السّرديّة الكبرى (النّص): وقد كشف عن هذا مثلا في حكايّة (ولد المتروكة) التّي صورت بدايتها نمطا من العلاقة الأسريّة (نظام أمومي)، ليتدخل البطل كوسيط ويغيّر مجرى تلك العلاقة إلى علاقة جديدة (نظام أبوي).

3- التّعاقد: والذي يكون بيّن شخوص الحكايّة مثلما حدده غريماس، وقد بيّن بورايو تنامي التّعاقدات عن طريق "النّموذج الثّلاثي/الوساطة" في (غزوة الخندق) حيث تقدم لنا حاكم مكة والرعيّة (مجتمع مكة) كطرفين متضادين (حاكم vs محكوم) ويظهر طرف وسيط بيّنهما ممثلا في الأعرابيّ، والذي يحمل قيما خلافيّة ذات ملمحين تجعله متصلا بكلا الطرفين، ومنفصلا عنهما في الوقت نفسه بحفاظه على كيانه المستقل، فهو ليس بحاكم، وهو بذلك يشبه مجتمع مكة، بيّنما هو يشبه الحاكم في الصفة الأخيرة (أي ليس محكوما) ويختلف عنه في الصفة الأولى[21] (أي

ليس حاكما)، لينشأ تضاد جديد بيّن حاكم مكة والأعرابيّ، ويتدخل عنصر وسيط ممثلا في الرسول (صلى الله عليه وسلم)، وهكذا. **4- المربع السّيميائي:** سحب بورايو نموذج الوساطة بيّن متضادين على المربع السّيميائي الغريماسي -وتضاده مستلهم من تضاد ستروس أصلا- وكمثال على ذلك نبقى مع (غزوة الخندق) حيث ينشأ تضاد بيّن مكة والمدينة كحيزين متناظرين، فالأولى بيّئة مجتمع بشري تحكمه سلطة دنيويّة، والثّانيّة بيّئة مجتمع بشري تحكمه سلطة دينيّة، ليأتي العالم الآخر كحيز يتوسط الحيزين السّابقين، بما هو بيّئةٌ إلهيّة، فهو غير خاضع لسلطة دنيويّة كما أنه ليس مجتمعا بشريا، وذلك وفق المربع السّيميائي الآتي:[22]

الشّكل 2: المربع السّيميائي وتجسيد الوساطة بيّن متضادين



5-البناء المكاني: لقد مكّن "نموذج الوساطة" بورايو من تحديد الانتقالات المكانيّة وتحولاتها. ففي (غزوة الخندق) دائما نلاحظ في البدايّة ظهور مكة والباديّة كحيزين متضادين، بِعدِّ الأولى تخضع لسلطة ظالمة، والثّانيّة لا تخضع لمثل هذه

السّلطة. ثم جاءت المدينة كحيّز جديد يختلف عن الحيزين السّابقين، في كونها لا تخضع لسلطة ظالمة، ولكنها خاضعة لسلطة عادلة، فهي تتصل بمكة من حيث خضوعها لسلطة، وتنفصل عنها في كون هذه السّلطة ليست ظالمة، وهي تتصل بالباديّة لكونها لا تخضع لسلطة ظالمة، فهي في ذلك مماثلة لها، ولكنها تخضع لنوع آخر من السّلطة، وهو ما يجعلها مخالفة لها[23].

هذا التّعامل الإجرائي المنهجي مؤشر آخر على سعي بورايو إلى ابتكار طرق خاصة به في التّحليل، وهو ما يطبع مقارباته بطابع الأصالة، فالمناهج الغربيّة بإجراءاتها تمثل بالنّسبة له مفاتيح لولوج النّص، ليتعامل معها فيما بعد بحريّة ومرونة تامتين، فيُخضع تلك الآليات المنهجيّة لتصوره الخاص، لا لتصور المنظّر الذي أوجدها، ومن ثم فتلك المناهج وآلياتها وسيلة لا غايّة، فالغايّة دائما وأبدا بالنّسبة لبورايو هي النّص واستنطاقه والكشف عن بنياته ودلالاته ومضمراته.

6. خاتمة: لقد تمخض المشروع النّقدي لدن عبد الحميد بورايو استجابةً للمتغيرات الابستيمولوجيّة المتواترة، والتّي شهدها الفكر النّقدي الغربيّ خلال النّصف الثّاني من القرن الماضي، حيث دعته تلك المتغيرات المتسارعة إلى ضرورة مسايرتها درءًا لمساوئ الانغلاق والتّقوقع والجمود الفكري، وذلك عبر التّأسيس والتّأصيل تارة، وعبر الممارسة التّطبيقيّة تارة أخرى، وعبر التّرجمة والتّعريب طورا آخر، وهذه الأطر الثّلاثة مثلما أومأنا هي ما شكّلت منتظمة توليفة مشروعه النّقدي.

وقد راهن في مشروعه ذاك على المناهج النّقديّة الغربيّة التّي أثبتت كفاءتها في الكشف عن البنى التّركيبيّة والسّرديّة للنص، والكشف عن دلالتّه وأبعاده الرمزيّة ولعل المنهج السّيميائي أن يكون أمثل المناهج لكفاءته من جهة، ولاستيعابه للمناهج الأخرى إن دعت الضرورة إلى ذلك من جهة أخرى، خلافا للمنهج البنيوي المنغلق/المحايث.

لقد تبيّن من خلال ما وقفنا عليه، أن مشروع النّاقد بورايو محكوم بوعي نقدي دفعه لبناء استراتيجيّة معرفيّة توفّر للقارئ شروط فهم الخطاب النّقدي المعاصر ومناهجه المعتاصة، وكان ذلك من خلال ردّ المناهج والنّظريات إلى أصولها وشرح أسسها، مع توفير النّصوص الأصليّة مترجمةً، فيكون بذلك قادرا على تلقي الممارسة النّقديّة المنهجيّة لديه (أي لدى بورايو). كما تبيّن لنا أنّ ممارساته التّطبيقيّة تنطوي على وعي وفاعليّة؛ حيث إنّ خصوصيّة النّص مقدّمة على صرامة المنهج، فكان لزاما أن يتكيف المنهج مع معطيات النّص لا العكس. وهو ما حقق أصالة مشروع النّاقد وجلّى اجتهاده في الممارسة.

لعلنا بعد هذه الإطلالة العجلى على مشروع النّاقد الجزائري عبد الحميد بورايو أن نُهيب بالباحثين والمهتمين بالدّراسات النّقديّة إلى الاهتمام بهذا المشروع المهم ذي المستويات المتعددة، والأهداف المتنوعة، والمناحي المتشعبة، علّهم يقدموا توصيفا له أوفى، ويعرفوا بإسهامات هذا النّاقد الذي كان له قصب السّبق – جزائرياً– في احتذاء منجزات الحداثة الغربيّة في تناول النّصوص الأدبيّة، خاصة السّرديّة الشّعبيّة.

7. قائمة المراجع:

- جيرالدّ برنس، المصطلح السّردي، تر: عابد خزندار، المجلس الأعلى للثقافة القاهرة، مصر، ط1، 2003.
- حميد لحمداني، بنيّة النّص السّردي، من منظور النّقد الأدبيّ، المركز الثّقافي العربيّ، بيّروت، لبنان، ط1، 1991.
- شريبط أحمد شريبط، مباحث في الأدب الجزائري المعاصر، منشورات اتحاد الكتاب الجزائريين، الجزائر، ط1، 2001.
- عبد الحميد بورايو، الأدب الشّعبيّ الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط 2007.
- عبد الحميد بورايو، البطل الملحمي والبطل الضحيّة في الأدب الشّفوي الجزائري دراسات حول خطاب المرويات الشّفويّة، الأداء والشّكل والدّلالة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، دط، 1998.
- عبد الحميد بورايو، البعد الاجتماعي والنّفسي في الأدب الشّعبيّ الجزائري مؤسسة بونة للبحوث والدّراسات، عنابة، الجزائر، ط1، 2008.
- عبد الحميد بورايو، الحكايات الخرافيّة للمغرب العربيّ، دراسة تحليليّة في "معنى المعنى" لمجموعة من الحكايات، وزارة الثّقافة، الجزائر، دط، 2007.
- عبد الحميد بورايو، في الثّقافة الشّعبيّة الجزائريّة، التّاريخ والقضايا والتّجليات فسيرا للنشر، الجزائر، ط1، 2011.
- عبد الحميد بورايو، من تقديمه لكتاب: البنيّة السّرديّة في النّظريّة السّيميائيّة، دار الحكمة، الجزائر، دط، 2001
- عبد الحميد بورايو، منطق السّرد، دراسات في القصّة الجزائريّة الحديثة منشورات السّهل، الجزائر، دط، 2009.

- عبد الحميد بورايو،القصص الشّعبيّ في منطقة بسكرة، دراسة ميدانيّة، الطباعة الشّعبيّة للجيش، الجزائر، دط، 2007.
- فلادمير بروب، مورفولوجيّة القصّة، تر: عبد الكريم حسن وسميرة بن عمو شراع للدراسات، دمشق، سوريا، ط1، 1996.
- قادة عقاق، السّيميائيات السّرديّة وتجلياتها في النّقد المغاربيّ المعاصر (نظريّة غريماس نموذجا)، أطروحة دكتوراه في الأدب العربيّ (مخطوط)، جامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس، 2004.
- يوسف وغليسي، في ظلال النّصوص، تأملات نقديّة في كتابات جزائريّة، جسور للنشر والتّوزيع، المحمديّة، الجزائر، ط1، 2009.
- حمزة بسو، الوعي النّقدي في تلقي المنهج الغربيّ عند عبد الحميد بورايو، التّحليل الوظائفي نموذجا، مجلة العلوم الاجتماعيّة، جامعة سطيف2، ع21، ديسمبر 2015.
- موقع المكتبة: *www.almaktabah.net* (بتاريخ:2012/10/30)

8. هوامش:

[1] ينظر: حوار مع النّاقد عبد الحميد بورايو، توقيع اللقاء: علي ملاحي، الموقع الإلكترونيّ: www.almaktabah.net.

[*] هذه العناوين –فيما يبدو لنا– لم تلق الرواج والاحتفاء اللازم على الرغم من قيمتها المعرفيّة والمنهجيّة للأسباب الآتيّة:

- أنها عناوين لم تكشف عن طبيعة المقاربة النّقديّة والمنهج، باستثناء (التّحليل السيميائي للخطاب السردي) و(المسار السردي وتنظيم المحتوى)، بل إن معظمها يحيل على النّوع الأدبي ولا يكاد يجاوزه إلى بيان كونه مقاربة نقديّة، مثال ذلك: (القصص الشّعبي في منطقة بسكرة دراسة ميدانيّة)، (الحكايات الخرافيّة للمغرب العربي)، (البطل الملحمي والبطلة الضحيّة)، (الأدب الشّعبي الجزائري)، (البعد الاجتماعي والنّفسي في الأدب الشّعبي الجزائري).
- طبيعة المادة السرديّة المعالجة والممثلة في الأدب الشّعبي، وهو أدب مهمش في الأوساط الثّقافيّة العربيّة عموما والجزائريّة على وجه الخصوص.
- إغراق هذه العناوين في المحليّة، إذ يحيل معظمها على الرقعة الجغرافيّة الجزائريّة.

[2] عبد الحميد بورايو، من تقديمه لكتاب: البنيّة السرديّة في النّظريّة السيميائيّة، دار الحكمة الجزائر، دط، 2001، ص 06.

[3] عبد الحميد بورايو، البطل الملحمي والبطل الضحيّة في الأدب الشّفوي الجزائري، دراسات حول خطاب المرويات الشّفويّة، الأداء والشّكل والدّلالة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر دط، 1998، ص 89.

[4] عبد الحميد بورايو، في الثّقافة الشّعبيّة الجزائريّة، التّاريخ والقضايا والتّجليات، فسيرا للنشر الجزائر، ط1، 2011، ص 222.

[5] قادة عقاق، السيميائيات السرديّة وتجلياتها في النّقد المغاربي المعاصر (نظريّة غريماس نموذجا)، أطروحة دكتوراه في الأدب العربي (مخطوط)، جامعة جيلالي اليابس، سيدي بلعباس 2004، ص 303.

[6] ينظر: المرجع نفسه، ص 303.

[7] حميد لحمداني، بنيّة النّص السردي، من منظور النّقد الأدبي، المركز الثّقافي العربي، بيروت لبنان، ط1، 1991، ص 05.

[8] ينظر: عبد الحميد بورايو، منطق السرد، دراسات في القصة الجزائريّة الحديثة، منشورات السهل، الجزائر، دط، 2009، ص 32-33.

[9] محادثة مع النّاقد عبد الله إبراهيم، يوم 2012/10/30.

[10] شريبط أحمد شريبط، مباحث في الأدب الجزائري المعاصر، منشورات اتحاد الكتاب الجزائريين، الجزائر، ط1، 2001، ص 19.

[11] عبد الحميد بورايو،القصص الشّعبي في منطقة بسكرة، دراسة ميدانيّة، الطباعة الشّعبيّة للجيش الجزائر، دط، 2007 ص 226.

[12] يوسف وغليسي، في ظلال النّصوص، تأملات نقديّة في كتابات جزائريّة، جسور للنشر والتّوزيع، المحمديّة، الجزائر، ط1، 2009، ص 318.

[13] عبد الحميد بورايو، البطل الملحمي والبطلة الضحيّة، ص 89.

[14] عبد الحميد بورايو، الحكايات الخرافيّة للمغرب العربي، دراسة تحليليّة في "معنى المعنى" لمجموعة من الحكايات، وزارة الثّقافة، الجزائر، دط، 2007، ص 123.

[15] ينظر: حمزة بسو، الوعي النّقدي في تلقي المنهج الغربي عند عبد الحميد بورايو، التّحليل الوظائفي نموذجا، مجلة العلوم الاجتماعيّة، جامعة سطيف2، ع21، ديسمبر 2015، ص 203.

[16] فلادمير بروب، مورفولوجيّة القصة، تر: عبد الكريم حسن وسميرة بن عمو، شراع للدراسات دمشق، سوريا، ط1، 1996، ص 38.

[17] عبد الحميد بورايو، الحكايات الخرافيّة للمغرب العربي، ص 17.

[18] ينظر: جيرالدّ برنس، المصطلح السردي، تر: عابد خزندار، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة مصر، ط1، 2003، ص 239.

[*] للاستزادة حول مسألة التّصنيف ينظر: عبد الحميد بورايو، الأدب الشّعبي الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط، 2007، ص 81-93.

[19] عبد الحميد بورايو، الحكايات الخرافيّة للمغرب العربي، ص122.

[20] عبد الحميد بورايو، البعد الاجتماعي والنّفسي في الأدب الشّعبي الجزائـــري، مؤسســـة بونـــة للبحوث والدّراسات، عنابة، الجزائر، ط1، 2008، ص 30.

[21] ينظر: القصص الشّعبي في منطقة بسكرة، ص151.

[22] ينظر: المصدر نفسه، ص 193.

[23] المصدر نفسه، ص192.

تماهي التاريخ والتخييل
في رواية سوناتا لأشباح القدس لواسيني الأعرج

The identification of the history and the fantasy in Sonata's account of the ghosts of wassini el aaradj

د/ أوريدة عبود/

أستاذة محاضرة صنف أ *

تاريخ الاستلام: 11 07 2018 **تاريخ القبول:** 08 01 2019

الملخص تهدف هذه الدّراسة إلى استجلاء جمالية التّشكيل التّجريبي في رواية "سوناتا لأشباح القدس"، التّي تجاوزت المألوف لخلق صورة خطابية مغايرة وجعلت المتخيل واقعا الواقع متخيلا كاستدعاء التّاريخ من خلال فعل التّخييل. فالرواية لا تقول التّاريخ لأنّه ليس هاجسا ولا تتقصى الأحداث والوقائع لاختبارها فليس ذلك من مهامها، إنما تستند فقط إلى المادة التّاريخية وتدفع بها إلى قول مالا يستطيع التّاريخ قوله.

توصلت دراستنا من خلال مقاربتنا لهذه الرواية إلى نتائج تتلخص في

– أن التّاريخ فيها يتشكل كمعرفة أنتجها المتخيل السّردي، ضمن سياقات جمالية ركزت على مقولة الهدم والبناء ونفي السّائد وتثبيته خياليا.

–رواية "سوناتا لأشباح القدس "هي حكاية وطن يسمى فلسطين، هي مرثية الإنسان وصرخة سردية لأوجاع مزمنة..تتأرجح بين الماضي والحاضر عبر خيوط رفيعة من الذاكرة والحلم والتّداعي والوصايا،تتزاحم فيها الأمكنة والأزمنة والشّخصيات تائهة بين المنفى والوطن.

* جامعة مولود معمري/تيزي وزّو، الجزائر، البريد الإلكترونيّ: abboudourida@yahoo.fr

الكلمات المفتاحية: التّــاريخ، التّخييــل، السّــردالروائي، الانزيــاح، الــراهن الفلسطيني، الوطن، الهوية، الماضي، الألم، التّحرر، الكتابة الحلم، الهجرة، الحنين.

Abstract :

This study aims to clarify the aesthetics of experimental formation in the novel "Sonata of the Ghosts of Jerusalem", which went beyond the familiar to create a different rhetorical image, and made the visual reality and imagined as a recall of history through the act of imagination. The novel does not say history because it is not an obsession and does not investigate events and facts to test them, it is not one of its functions, but based only on historical material and push it to say what history can say.

Our study, through our approach to this novel, reached conclusions that are summarized in- that history is formed as knowledge produced by the narrative imagination, within aesthetic contexts focused on the argument of demolition and construction and exile prevailing and installed imaginary. The Sonata of the Ghosts of Jerusalem is the story of a homeland called Palestine, the human heritage and the cry of a narrative of chronic pain. It oscillates between the past and the present through high strands of memory, dream, decay and wills, where places, times and personalities are crowded between exile and Motherland .

Keywords: history, fiction, narrative, displacement, current, Palestinian, homeland, identity, past, pain, freedom, writing dream, migration, nostalgia.

1- مقدمة : تعتبر الرواية الجديدة التّي تستثمر التّاريخ مكسبا إبداعيا استقت مادتها الإبستمولوجية من منبع معرفي، يتعاطى قواعد الطبيعة ويتجدد وفقها فكان على المبدع الذي يبحث في خباياه التّقاط أسرار التّجدد والانفتاح، حتى تتلاشى سلطة المعيارية وتتجلى سلطة الرؤية الإبداعية، التّي تتعامل مع المادة التّاريخية كونها مادة ثقافية يمكن تحويلها وإخضاعها لتقنيات الرواية الجديدة. وبناء على ذلك فإن الرواية تسترجع كل ما يناسب الحاضر وتستغله لأجل أن يخدم أغراضها الإيديولوجية والفنية،الأمر الذي يفتح مواجهة بين الواقعي والمتخيل.

لقد استثمرت "رواية سوناتا لأشباح القدس" المكنونات الثمينة، التّي يتمتع بها التّاريخ بتحويل معانيه إلى معطيات جمالية دلالية تبرز بشكل جديد في النّص الروائي. من هنا فإنّ التّاريخ يواجه الواقع الّذي مضى بواقع الحاضر مغذيا تطور حديثيته انطلاقا من إعادة تكوين الواقع بمادة رمزية كتابية. حيث تتواجه المعرفة التّاريخية والمعرفة الروائية.لهذا تطرح دراستنا إشكالية :

كيف ينبغي أن نفهم الرواية التّاريخية؟

لماذا تسائل الرواية إشكالات التّاريخ؟

ماهي الآليات الفنية التّي استثمرت رواية "سوناتا لأشباح القدس' لتمثل التّاريخ؟

كيف استغل الروائي التّاريخ ليجعله مرجعية لفضائه المتخيل؟

الفرضية: تسعى رواية (سوناتا لأشباح القدس)،التّي استدعت التّاريخ في تركيب فني حامل لشحنات إيديولوجية إلى النّقد الواقعي من خلال التّاريخ المنسي، في تماهيه مع التّاريخ الراهن، ليس بتأويله إنّما بإنطاق المسكوت عنه في الماضي والحاضر. فالخطاب الروائي يستدعي التّاريخ كتعبير مخلص لتحولات الحاضر على ضوء ماض يصعب تحديد ماهيته.

أهداف الدّراسة: تهدف قراءتنا لهذه الرواية إلى إبراز كيفية استثمارها للتاريخ باعتباره آداة جمالية تقدم معرفة مثقلة بروح التّساؤل، عن وجود الإنسان وعن تاريخه، عن هوية الأنا وحوارها مع الآخر، وصراع الإيديولوجيات.،كما تهدف

إلى بيان كيف أن هذه الرواية تحدث متفاعلات نصية تاريخية، تقدم الوقائع المترامية عبر الأزمنة القديمة في شكل مكون نصي تخييلي قابل للقراءة والتّأويل.لهذا ستتخذ دراستنا المقاربة الثقافية التّأويلية للخوض في تفاصيلها ومرجعياتها.

2-الرواية بين التّاريخ والتّخييل:

أ- **الكتابة الروائية** يقوم الخطاب الروائي على التّطور والبحث المستمر عن سبل وآليات سردية خطابية مغايرة لكل ثابت ونمطي، فالبحث الدّائم الذي تتميز به الرواية هو ما يجسده مصطلح التّجريب، الذي يعني أيضا طبيعة الخطاب الروائي الذي يعكس طابع الحياة التّي لاتستقر على حال،كل ما في الحياة متحرك يأبى الاستقرار في الأفكار والأفعال،ومادامت الرواية واقعا اعتراضيا فهي كذلك متحركة تتفاعل مكوناتها اللغوية وغير اللغوية بكل تأثيثاتها بشكل تكاملي.هذه الحركية التّي تعرفها الرواية تعبر عن طموحاتها التّحررية لتنتقل بعد ذلك لتبني تكوينية حديثة للنص من خلال التّجريب، لأنه يتمثل في ابتكار أساليب جديدة في أنماط التّعبير الفني.

تزاوج الكتابة الروائية بين سلطة التّاريخ كخطاب مهيمن عايشته الجماعة البشرية وبين متطلبات سردية تعيد تشكيل الواقع تشكيلا رمزيا له فضاءاته الإنزياحية من خلال إعادة تمثل الحياة بالبحث عن الحقيقة وعن مجموع القيم والمعارف المندسة في أعماق النّاس، مما يفرض على الكاتب مناخا تخييليّا تتحول فيه المادة التّاريخية إلى محكي له طابعه الجمالي، تقوم فيها الأحداث والشّخصيات بربط التّمثيل التّخييلي بالواقع والحياة، وإعادة دمج الماضي مع لحظة الكتابة فيتحوّل الماضي التّاريخي إلى إبداع وإلى وقفة جمالية تجعل التّاريخ ديمومة حضارية وسيرورة معرفية في كيان البشر.

ب- سلطة التّاريخ: يتموقع التّاريخ في الرواية الجزائرية المعاصرة ضمن السّياقات المعرفية المتميّزة؛ بحيث استطاع أن يشكل في الخطابات الأدبية مرجعية

لها حضورها وآلياتها. تعاملت الرواية مع التّاريخ بشكل مكثّف حاولت من خلاله قراءة الراهن الجزائري والعربي قراءة تاريخية حاولت فهم الحاضر ضمن أحداث الماضي، مما جعلها تستحضر استراتيجيات إنتاج النّص الرّوائي ضمن خطاب التّاريخ الموظف عبر تشكيلات سردية مختلفة.

وبناء على ذلك كان لزاما علينا أن نفهم حقيقة الرواية التّاريخية كنمط وتشكيل روائي له خصوصيته ومرجعيته الخاصة، وهذا ما ذهب إليه جورج لوكاتش حين أقرّ في أبحاثه أنّ المعرفة التّاريخية ضرورية في حياة الكاتب والروائي لا بدّ أن يرسم الأبعاد التّاريخية لعمله الإبداعي حتّى يتسنى له وضع رؤية مستقبلية لخطابه الروائي.

تعدّ رواية "سوناتا لأشباح القدس" من الروايات الجزائرية، التّي استلهمت التّاريخ بأحداثه عبر تلاق انزياحي تراجع فيه تسلسل الأحداث وحلّ محلّها سرد تخييلي وإعادة استدعاء التّاريخ عن طريق توظيف آليات فنية سردية مختلفة لتمثله، فعندما يشتد القهر الاجتماعي: "تقيد الحريات بأصفار فولاذية، وتفرض على الكلمة ستارا حاكما من الصمت الرهيب، لذا فإنّ أصحاب الكلمة يلجؤون إلى وسائلهم وأدواتهم الفنيّة التّي يستطيعون بواسطتها أن يعبروا عن أرائهم وأفكارهم بطريقة فنية غير مباشرة"[1]. فرواية سوناتا لأشباح القدس استطاعت أن تبعث حقيقة: "المعنى الحضاري للعرب والمسلمين في قلب التّنازع السّياسي والأخلاقي المبتلى بممارسات سياسية"[2]

_3- آليات تمثل التّاريخ: تحاور رواية "سوناتا لأشباح القدس" التّاريخ وتسائل إشكالاته في مواجهة راهنه، واستشراف مقبل أيامه للوصل إلى ما وراء الأحداث وما خلف الوقائع. ينطلق الروائي مما كان إلى ما هو كائن إلى ما يكون في برامج سردية تغوص في الأعماق وتعانق التّاريخ بأمكنته ووثائقه وأرقامه.

أ-الوثائق والنّصوص التّاريخية: اعتمد واسيني الأعرج في هذه الرواية على مجموعة من الوثائق والرسائل والنّصوص التّاريخية وهي نصوص لها حقيقتها وأصحابها التّي تحيل إلى تاريخ فلسطين من خلال قتل أعيانها وشعبها الثائر.

فقد انتقلت المادة التّاريخية التّي استعملها الكاتب في هذه الرواية من إطار الوثيقة بالمعنى التّاريخي إلى إطار السّرد الروائي، وذلك بخلق تصورات جمالية يفهم من خلالها المتلقي الواقع المعقد بكلّ تمظهراته، لهذا فإنّ السّرد الروائي عندما يستغل الكتابة التّاريخية: "لا يختزل التّاريخ ولكنه يجعله مرجعيته لفضائه المتخيل لغرض الكشف عن مهملاته، ومنسياته، وأحيانا لتبديد شكوكه، وأحيانا السّقوط في المحظور التّاريخي، وهكذا يخرج التّخييل من معقوليته التّي تحرق الواقع والأحداث التّاريخية"[3].

تكتسي الوثيقة التّي اعتمدها الروائي في هذه الرواية صيغة نصية بحكم تسريدها وهي ماثلة في مختلف مراحل الرواية، ويظهر ذلك خاصة عندما تنفتح على الذاكرة لتستعرض مختلف المواقف، وقد ظهر ذلك من خلال وصايا الفنانة "مي" لابنها "يوبا" بعد أن أخرجت كتابها وكتبت مذكراتها عن حياتها الماضية والحاضرة وأمنياتها المستقبلية، بدفن رمادها في أرض القدس، وكذا مذكراتها حول حياتها مع الفنانين الأمريكيين وعشقها للألوان والرسم.

تتوسل رواية "سوناتا لأشباح القدس" في استعادتها للتاريخ أسلوب المذكرات والرسائل، كما تتحول فيها بعض الأشياء كالصور إلى محفزات تذكر الشّخصية بتاريخها. تعتبر هذه الرواية رواية ذاكرة من الدّرجة الأولى، لأنّها تستند إلى الماضي في بناء متنها الروائي، فالحاضر في هذا النّص لا يشغل فيه إلاّ لحظات فهو عبارة عن استرجاعات لأزمنة قريبة من الحاضر كاستعادة للرحلة التّي قادته إلى مدينة ميلانو للمشاركة في مهرجان تكريم الفنانة الراحلة "ماريا كلاس" واسترجاعه لجانب من سيرة والدّته الذّاتية "مي" التّي توفيت بعد صراع مع مرض السّرطان.

إنّ الفصل الأخير من الرواية كله عبارة عن مذكرات "مي" التّي دونتها قبل وفاتها عثر عليها ابنها "يوبا": "هذه إذن مدونة الحداد، كراسة أمّي السّحرية؟ لم يكن أمر البحث عن الكراسة النّيلية صعبا فقد وجدتها في عمق الصندوق الخشبي الصغير الّذي انبعثت منه رائحة خشب الزيتون العتيق"[4].

شرعت "مي" في كتابة مذكراتها عندما أحست بقرب أجلها وفقدت كلّ أمالها في أن تدفن في موطنها الأصلي فلسطين: "الشّروع في كتابة مذكراتي الموسومة بالرماد والألوان، والكثير من الخوف. بكل الصدق الّذي يملأني ربّما استطعت أن أتخلّص من بعض أنيني العميق إن أسعفني الموت الّذي يترصدني"[5].

لا تقف الرواية عند استرجاع سيرة السّاردة، انّها تتعدى ذلك إلى استرجاع تاريخ وطنها؛ فهذه الرواية لا تستثمر الأحداث التّاريخية فحسب؛ بل تسهم في البنية الفنيّة والدّلالية لها. فالرواية: "تاريخ متخيل خاص داخل التّاريخ الموضوعي وقد يكون التّاريخ المتخيل تاريخا لشخص، أو لحدث أو لموقف أو لجماعة، أو للحظة تحوّل اجتماعي"[6]. ولأنّ التّاريخ معرفة والرواية تخييل؛ فإنّ الروائي يقوم بامتلاك هذه المعرفة كمادة قص، ثمّ يعيد صياغتها بلغة خاصة وفق منظورات تجمع بين الواقعي والتّاريخي والرمزي والايديولوجي فتصبح الرواية بذلك كتابة مميزة للتاريخ.

لقد ورد في هذه الرواية الكثير من المؤثرات التّاريخية المرتبطة بفلسطين وأهمها ما جاء على لسان "مي": "منذ نصف قرن استيقظت مدينة الله على جرح الموت، أتذكر جيّدا يوم الثلاثاء 29 أكتوبر 1947م"[7].

يعتبر هذا التّاريخ من القرارات الصادرة لتقسيم فلسطين، كما صرحت السّاردة بمؤشر زمني الّذي يمثّل انتهاء الانتداب الإنجليزي وتسليم فلسطين لليهود. تقول: "جاءت فجيعة أخرى صباح 15 مارس 1948م، لتختم الكل عندما أعلن الإنجليز انتهاء الانتداب بعد أن سلّموا كلّ شيء لجنود الهجاناة"[8].

وظفت الرواية الوثيقة التّاريخية كاستراتيجية جديدة تبحث بصدق ومسؤولية عن الهوية الفلسطينية والمصير الفلسطيني. تتحرك بثقة فوق تراكمات ضياع الانسان العربي، تناجي الحقيقة والعدالة: "10 أفريل 1948م –القدس حارة المغاربة، البارحة ليلا وكعادتها هاجمت مجموعات فرق الهجاناة بيت عائلة الحسيني العريقة بحثا عن أحد الأفراد المقاومين، وعندما تدخلت الأم أطلق عليها أحد عساكر الهجاناة النّار"[9].

لقد وقف الروائي عبر هذه الوثائق التّاريخية على رقعة التّاريخ وسافر من خلال هذه الاستراتيجية إلى أماكن بعيدة من ذاكرة الإنسان الفلسطيني، وصنع حياة جديدة تتحرك فيها الشّخصيات والمشاهد وتتحاور فيها الأزمنة، فتبرز صورة التّاريخ بكل أبعاده ودلالتّه عبر الكتابة والتّصورات والأفكار.

تروي "مي" الأحداث التّي وقعت قائلة: "عندما أعلن الانجليز انتهاء الانتداب بعد أن سلموا كلّ شيء لجنود الهجاناة والأرجون والشّتيرن فرح الأهل وظنّوا أنّ الانجليز صمّموا أخيرا على مغادرة البلاد"[10]. لكن الاحتلال الاستيطاني استهدف الأرض والهوية الوطنية الفلسطينية وحاول بكل الطرق أن يقضي على الثوابت الوطنية وأن يقطع كل صلة تربط الفلسطيني بأرضه ووطنه: "بهيك بساطة قرروا تقسيم فلسطين"[11].

عندما تكاثفت قوى الاستعمار الغربي على الصعيدين المادي والمعنوي، وعندما فقد الانسان العربي الكثير من القيم التّاريخية والتّراثية جاءت الرواية لتحتضن التّاريخ وتسجل كل مظاهر القهر، وتساير كتلة التّغيرات ذات الصلة بهذا الواقع المرير وبهموم الانسان، وتكشف مدى اختلاط الماضي بالحاضر والمستقبل في بوتقة رؤيوية غائمة[12].

إنّ الرواية والتّاريخ: "مصطلحان تاريخيان لغويان رضعا من ثدي واحد هو الخبر وهما قائمان على التّأثير والتّأثّر ببعضهما البعض"[13].

حملت رواية سوناتا لأشباح القدس" على عاتقها مجموعة من الأسئلة عن الزمن، والانتفاضة والسّلام والفن، أسئلة تنصب كلها في محور فلسطين والبحث في تاريخ هذا الوطن العريق.

ب-الذاكرة /تحرر من شروط الزمان والمكان : إن الإحساس بثراء الحياة وامتدادها التّاريخي، يتجلى كتابة بواسطة اللغة وتراكيبها ويجعل السّرد قبل أن يكون تقنية من تقنيات الكتابة سردا لحياة فرد في سيرورتها وتراتبية تجاربها فالكاتب يلجأ لربط الاسترجاع بمستوى الزمن السّردي الحاضر بوسائل تتمثل في الاعتماد على الذاكرة لاستثارة ذكريات الماضي، واستخدام المونولوج في عملية الاسترجاع،و اللجوء إلى اسلوب المذكرات والاعترافات لإضاءة جوانب مهمة من الشّخصية الماضية.

ولكي تنشط الذاكرة في استعادة الماضي لابد من الاستعانة بشيء من الخيال المتولد في المخيلة الكامنة في أعماق كل منا، وقد يفهم البعض أن المخيلة قد تسمح لفضاء خيالنّا أن يبتدع أحداثا ووقائع لم تقع لنا، فالمخيلة التّي تفتح فضاء خيالنّا لا تعنى خلق أحداث وشخصيات لا وجود لها في الواقع، إنما تضيء بعض الجوانب التّي غشيها ضباب الذاكرة، فحجبها عن الإدراك أو لطرح بعض الاستفسارات عن بعض الأمور التّي تلبدت من حولها الغيوم في أعماق الذاكرة.

تسعى الرواية أن تصنع تاريخيتها الخاصة وذلك عن طريق التّحرر الكامل من شروط الزمان والمكان، وهذا ما يجعل المجتمع يعيش مرّة أخرى ضمن سياقات تخييلية تمكنه من معرفة ذاته معرفة يقينية، ولهذا السّبب: "لم يعد الروائي يعتني بالحدث التّاريخي لما يحمله من دلالات في الواقع السّياسي فقط، بل كرؤية وجودية للكاتب وحمولة نفسية تلف هذا الحدث، وتجعله يبرز منارة من بين ملايين الأحداث التّي تختزلها الذاكرة، ويكتب لبعضها البروز والآخر يبقى دفينا مطمورا"[14].

تتغذى رواية "سوناتا لأشباح القدس" من مخزون الذاكرة التّي: "تعدّ من التّقنيات المستحدثة في الرواية، والاعتماد عليها يضع الاسترجاع في نطاق منظور

الشّخصية ويصبغه بصبغة خاصة تعطيه مذاقا عاطفيا"[15]. تستدعي الرواية إذن الماضي: "لتوظيفه بنائيا عن طريق استعمال الاستذكارات، التّي تأتي دائما لتلبية بواعث جمالية وفنيّة خاصة في النّص الرّوائي"[16].

تعود بنا رواية "سوناتا لأشباح القدس" إلى مطلع القرن الخامس عشر لتذكرنا بتاريخ الأندلس، وزمن سقوطها وما كان من مذابح وتهجير العرب والمسلمين واليهود حينذاك وجد الموريسكيون** أنفسهم يطاردون خارج مدنهم وخارج تاريخهم. تعيش فلسطين التّاريخ نفسه، فنفس الملامح والضياع والمآسي التّي عاشها الموريسكيون تتكرر مع الفلسطينيين وكأن تاريخ الانسان هو تاريخ الحروب التّي لا تنتهي؛ فما يحدث اليوم هو حتما امتداد لمجموعة من العوامل السّابقة. والروائي يسافر من الحاضر إلى الماضي من أجل أن يفهم الحاضر وأن يحمل بعض قضايا العصر ليعلق عليها ويجيب عمّا بقي غامضا فترة من الزمن[17].

تأسست مدينة الأندلس على احترام الأدب وقبول اختلافات الآخرين واتسعت أرجاؤها لتحتضن النّاس دون تمييز. يقول الروائي: "هل تصدق هذا؟ خط عربي زخرفة إسلامية أنيقة داخل كنيس يهودي. أي زمن نعيش؟ صحيح أنّ الحياة لم تكن سهلة وربّما يتخاصمون أحيانا ويصطدمون حسب الاختلافات في التّصور لكنهم كانوا يجنون بعضهم بعضا"[18]. فالأندلس كانت أرض الميعاد و: "مدينة غرناطة ما تزال تنعم بقدر كبير من الحرية"[19].

هكذا كانت الأندلس، كانت تتسع للجميع، وكانت تعانق كل الحضارات وترحب بكل التّطورات إلاّ أن: "تناسل الحقد وحفر مسالك الموت لأنّ المسلمين طردوا من ممتلكاتهم شر طردة، بل لأنّ الزمن الّذي كان يزحف بثقة في الأفق زمنا حقودا زمنا لا يؤمن إلاّ بسيادة دين على آخر، هذا ما يسمّى بالحروب المقدسة باسم آلهة لا تعرف غير الحقد"[20].

يشغل الروائي المادة التّاريخية ليعيد بواسطة الخيال بناء المرحلة التّاريخية التّي يتخذها موضوعا ليقدم تركيبا جديدا للوقائع والأحداث والظروف التّاريخية

والشّخصيات المذكورة في تلك الفترة مع إضافة شخصيات متخيلة. هذا النّوع من الرواية تتجه نحو القارئ الواعي الّذي يدرك الحيثيات التّاريخية ليقبل بذلك على "مراقبة آلية تنفيذ الحدث التّاريخي وبلورته، وسيكون متابعا لإضافات الروائي التّي يجب ألا تكون على حساب المدّ التّاريخي ومصداقيته"[21]. فالخيال هو "القادر على إتمام التّاريخ بناء على معطيات التّاريخ نفسه"[22].

تتكرر أحداث وقائع الأندلس اليوم في فلسطين؛ حيث إنّ استلهام التّاريخ في رواية "سوناتا لأشباح القدس" جاء تعبيرا صادقا على ما أكّده السّرد الروائي من استمرار الماضي في الحاضر. وعندما ينتقل الروائي من الحاضر إلى الماضي يهدف إلى استعادة الذات الضائعة باكتشاف معنى الاستمرار في شيء ما أو الانتماء إلى شيء ما يبدو قد ضاع إلى الأبد، ذلك أن الأزمات التّي عاشتها الأمّة العربيّة جعلت الروائي يذوق خيبة ألم كبرى انعكست على تفكيره الّذي عاد إلى الماضي وتلهف إليه للتذكير به.

ج-الكتابة/ تاريخ وهوية وذاكرة :تلجأ المرأة للكتابة كي تفرغ ما بداخلها من قلق وحيرة واضطراب وصراع، فهي بمثابة النّافذة التّي تلقي من خلالها ما بها من اختلالات، فهي تحقق لها التّوافق والاتزان، الذي ييسر لها أن تعيش حياتها الدّاخلية والخارجية من خلال ذكرياتها والكشف عن حياتها الباطنية، وتأمل ذاتها العميقة بما فيها من ثراء داخلي يمثل عالمها الصغير[23] .

فالماضي هو السّمة الأساسية لأي كتابة وهو:" التّدفق الحركي المتصاعد الذي يعمل على تجميع العناصر الدّرامية المتفرقة والمتباعدة . الملاحظ أن تذكر "مي" لماضيها كله أمر يكاد يكون مستحيلا، تصبح الأحداث مبتورة، وهنا يتدخل المتخيل ليملأ فراغات الأحداث التّي تذكرها خاصة البعيدة زمنيا كأيام الطفولة[24] فالذاكرة عندما تعلن فشلها ينهض المتخيل بديلا منتجا ليؤثث ما مزقته الذاكرة[25] .

أصبح مراجعة الماضي أمرا لا مفر منه في أي كتابة عن الذات، الذي يعتمد أكثر ما يعتمد على الذاكرة من أجل الانطواء على الدّاخل والهروب من حاضر

عنيف. ومن أجل استرجاع أحداث مضت كان لابد من إلقاء الضوء عليها حتى يكتمل محكي الحياة. يقول برادة في هذا الصدد:" إن الكتابة هي محاولة الإمساك بشخصية صاحبها في كليتها، وفي حركة موجزة وتركيبية للأنا، و لا بد من احتلال محكي الطفولة لمكانة دالة داخل المحكي، أو بصفة عامة التّطرق إلى مرحلة النّشأة في حياة الشّخصية"[26]،

إنّ العودة إلى الماضي ومراجعته تعتبر حتمية في كل كتابة عن الحياة الشّخصية، ثم إن الزمن بكل ما ينطوي عليه من إشكالات وتدخلات يعتبر من الركائز الأساسية في خلق النّص، والماضي باعتباره البنية الزمنية الأساسية في الكتابة عن الذات .الكتابة تولد الحياة من ظلمة القهر والغياب، وتصنع الوجود وتحقق للذات كينونتها: "الكتابة وحدها تستطيع أن تردم الهوة، وأن تسد الفراغ"[27]. إنّها دافع لمغادرة الأسر والقهر إلى حياة أكثر جدّة وتجديدا.

تكتب "مي" حكايتها ومأساتها وتاريخها، تنطلق من ذاتها التّي تقتات من الشّعور الملامس للفقدان والغياب في متاهات الوجود لتنقب على جذر التّكوّن، فتبعث روحه من الرّماد تغيثه من غمام الاحتراق، وتخلصه من السّواد فتصبه على جسد البياض[28]. حينما رأت "مي" الواقع يتنكر لها بدأت تكتب لتعبر عن واقعها، فالكتابة ولادة جديدة، وهي ذاكرة للماضي، وإدراك للحاضر وتفكير في المستقبل، تفكير في ذاتها ووطنها الّذي مجدته وكتبت عنه لتعوض ما غاب عنها أو سرق منها منذ سنوات فهي تقول: "أشعر أحيانا بأنّني مطالبة باسترجاع أرض سرق مني ... وطن اسمه فلسطين"[29].

لا يمكن فصل الكتابة عن الوضع الثقافي والاجتماعي للوطن؛ فالكاتب يمارس وجوده بوعي، لأنّه يدرك أن الكتابة هي أداة للتعبير نحو الأفضل تصل الماضي بالحاضر والمستقبل شأن ذلك شخصية "مي" في هذه الرواية التّي استطاعت بفعل الكتابة مقاومة كل ما يحيط بها من ضغوطات واحباطات، وأعادت لذاتها حضورها وسعيها لتثبت هويتها الحقيقية. فقد استطاعت أن تفهم العلاقات والصراعات التّي

يعيشها وطنها "فلسطين" فأخذت تكتب عن مجتمعها وتغوص في أعماقه، وتعايش انشغالاته وتسلك طريقها نحو كتابة تاريخ وطنها لتبحث بذلك عن هويتها وتجسدها على أرض الحقيقة.

يمثل التّاريخ بالنّسبة "لمي" الهوية التّي تسعى للبحث عنها لتحقق حريتها، فهي تنطلق من التّاريخ لتصل إلى الحرية، وقد صدق الحبيب السّائح حين قال: "للكتابة بداية هي التّاريخ نفسه وهوية هي الحرف، ووجود هو النّص"[30]. لهذا فإنّ "مي" حين تكتب فهي تعبّر عن تاريخ وطنها وعن الضياع والإحباط والألم. تقول: "أشعر أحيانا بأنّ الألم هو الّذي يجعلني أتكلم وأصرخ بصوت مكتوم، وكلما تعلق الأمر بالكتابة انتابني السّؤال الخفي الّذي لا سلطان لدي عليه: ماذا سأكتب، من أين سأبدأ"[31].

عندما تتحرك "مي" تجاه تاريخها تتحرك معه طواحن الزمن وترحل نحوها أتعاب الكتابة التّي: "هي تحويل لوجهة الملل من مدار الرغبة في الانتحار إلى وعي الموت الّذي يقضي الاستمرار في الحياة بمكابرة من يرفض التّسليم بالأمر الواقع وينتصر لثقافة المخاطرة على الاستسلام[32].

اشتغلت الكاتبة في رواية "سوناتا لأشباح القدس" على تاريخ الوطن (فلسطين) الّذي عرف كل أنواع التّدمير والتّخريب والتّمزيق والتّشظي، فأصبحت "مي" جرّاء ذلك غير قادرة على تحمل ما يحدث في القدس خاصة أن السّلطات الإسرائيلية منعت أن تدفن في بلدها الأصلي قالتّ: " أفضل أن أتحوّل إلى رماد لأسهل نقلي إلى أرضي البعيدة التّي لم أصلها وأنا حيّة"[33]. فالكتابة بالنّسبة لـ "مي" تعتبر حنينا للوطن وإحياء للذاكرة ووهجا للتاريخ.

تتمظهر الكتابة في هذا الظرف الصحي الذي تعيشه"مي" كفعل يتضاد مع النّسيان ليتشاكل مع فعل التّذكر،بمعنى أن البطلة انتابتها رغبة في محاربة النّسيان في مقابل إحياء الذاكرة من الاندثار بالكتابة.

أتاحت الكتابة لـــ " مي " اكتشاف تاريخ ذاتها، وقد جاءت تجربة الكتابة نتيجـــة رغبة ملحة في الإجابة عن سؤال وجودي عميق، فهذه التّجربة التّي خاضتها هـــو إعلان لموت الصوت واستنطاق للصمت بعبارة أخرى هي مقاومة لوعي الصمت والموت.

د-الرسم/ انتقال من تجربة الغياب إلى تجربة الحضور:يمثـــل الرســـم أهـــم الوسائل التّي يستطيع الفنان إبراز طاقته الكامنة، والتّعبير عـــن مشـــاعره. يرســـم الفنان عالمه الفسيح فينطلق فيه دون قيود، وعندما يمسك الفرشاة فكأنّه يمتلك العالم ويمسك بزمام الكون. فالألوان هي ألوان الذات والاشكال هي تموجـــات الـــروح. ومثلما يعبّر الرسم عن الذات يعبر كذلك عن هموم المجتمع، عن قضـــاياه، عـــن واقعه وتاريخه.

استلهمت الفنانة التّشكيلية "مي" من تراثها الـــدّاخلي وخبايـــا اللاشـــعور مـــادة لأعمالها الفنيّة وصارت الريشة والألوان بشتى تدرجاتها الملاذ الآمـــن لهـــا، وأداة لحفظ ذاكراتها وتحقيق ذاتها، لهذا قضت حياتها بين الريشة والألوان، ولم تغادرها حتّى وهي على وشك الموت، حتّى تستطيع أن تعيش في المكان الّذي أجبرت على تمضية بقية حياتها. تقول وهي تعبر عن شعورها بالغربة: "نحـــن نصـــنع ألوانـــا جميلة للأمكنة التّي تشبه الموت لكي نتحملها"[34]. فالفن بالنّسبة لها: " جرح تخـــرج منه شلالات النّور والآلام اللذيذة ولهذا نهب نحوه بسعادة غريبة مثل نور الأركيدا الّذي يركض نحو حتفه في السّاحة وهو لا يدري ذلك أو يدريه"[35].

تختزل رواية "سوناتا لأشباح القدس" رحلة عائلة فلسطينية أجبرت على تـــرك وطنها الضائع، بفعل الاحتلال الصهيوني. إنّها رحلة "مي" الفنانة التّشـــكيلية التّـــي غادرت مدينتها القدس، مدينة طفولتها غادرتها وهي بنت الثمـــاني ســـنوات إلـــى أمريكا. هذا الوطن البديل الّذي أعطاها حرية شخصية وسرق منها وطنها. لم تجد "مي" وهي تعاني من مرض السّرطان سوى رسم لوحات زيتية لحفظ ذاكرتها مـــن

النّسيان ومدينتها من الضياع، لتبقى القدس أمامها ولو على لوحة معلقة كما بقيت فراشات حاراتها في ذاكراتها، هذه الفراشات الّذي تبلل أجنحتها بنداها، انسحبت هي الأخرى أسعدني ألوان فراشات القدس"[36].

لجأت "مي" إلى الرسم للتخلص من الألم وتفعيل ذاكرتها،فهي تقول مصرّحة: " لم يكن لديّ حل آخر لكي لأموت إلاّ ألواني التّي ظلت تؤثث ذاكرتي"[37]. تروي لوحات "مي" حكاية وطن ذاق فجائع وهزائم موجعة وجسدت فيها حياتها وألفتها بعيدا عن وحشة المنفى وقسوة الواقع وقمعه.

تستثمر "مي" ذاكراتها بالرسم لاستعادة الصور المتعلقة بحياتها الماضية، إنها الآداة التّي مكنت البطلة من الانتقال بالذات من تجربة الغياب والفراغ إلى تجربة الحضور والامتلاء ومن اللامرئي إلى المرئي، فخلقت بديلا لواقعها المر وكشفت عن ممكنات الإرادة في الحاضر، واستطاعت بذلك أن تتجاوز الإحباطات التّي حاصرتها، وجددت قوتها للتصدي لهذا الواقع.

يحيل الرسم إلى قصة مجردة من العلامات الزمنية لكنها تختزل شبكة من الإشارات والعلامات والحدث،التّي تختصر الزمن والمكان.إن لوحات"مي"تجسد قسوة الزمن وتيه المكان ليلتحم فيها وعي الماضي بوعي الحاضر.

خلقت البطلة "مي" بواسطة لوحاتها التّشكيلية الجمال من الألم،لتسترجع الأرض التّي سرقت منها .إن الرسم والكتابة من الأشكال الفنية التّي تمتهن الاحتفاظ بالسّر،و هي من أسمى أشكال التّعبير عن حقيقة العالم والوجود على حد تعبير هيدجر.

خاتمة: يعد اشتغال الكتاب الجزائريين على التّاريخ بمختلف مصادره رؤية حداثية وهاجسا تجريبيا على المستويين الخطابي والدّلالي، بغية تأسيس مشروع الانزياح عند المتداول نحو إنشاد خصوصية سردية متميّزة، من هنا استدعى الأمر إبداع نصوص

لها خصوصيتها التّاريخية، يتماهى فيها السّرد الروائي مع السّرد التّاريخي كاستراتيجية حداثية تبناها الروائي في استدعاء التّاريخ.

وعلى هذا الأساس غدت الرواية الجزائرية المستلهمة لعناصر التّاريخ صرحا فنيا تجاوز الذات الإنسانية المتمثلة في مادتها الجامدة إلى أغوار جدلياتها بين الواقع والمتخيل. وعليه فإن بحثنا هذا توصل إلى **النّتائج الآتية:**

– يتشكل التّاريخ في رواية "سوناتا للأشباح القدس" كمعرفة أنتجها المتخيل السّردي ضمن سياقات جمالية ركزت على مقولة الهدم والبناء ونفي السّائد وتثبيته خياليا لأنّ الرواية هي كتابة عن الانسان المختفي خلف الوقائع .فالرواية انطلقت من ملفوظ تاريخي لكن التّخيل هو لفظها.

– للتاريخ في رواية " سوناتا لأشباح القدس" استراتيجيته وحكايته، أرقام وتواريخ ومواثيق، وسرد حكاية. حكاية "مي" المهجّرة تقاوم وحدها لعبة التّاريخ تكتب عن وطنها وتحلم به ترسمه وتحكي عنه وتشكل ملامحه، وتترك ابنها "يوبا" يحقق حلمها بنثر رمادها على تربة مدينتها لترتاح روحها المعذّبة، ويهديها مقطوعة السّيمفونية يلحن خلودها وانتصار روحها على حكاية التّاريخ التّراجيدية.

– انتشلت رواية "سوناتا لأشباح القدس " القضية الفلسطينية من مجالها السّياسي الضيق إلى مجالها الإنساني لتتجلى فلسطين من خلال شخصيات النّص التّي اشتغلت عليها بالكتابة واللون والموسيقى.

– رواية "سوناتا لأشباح القدس" هي حكاية وطن يسمى فلسطين، هي مرثية الإنسان وصرخة سردية لأوجاع مزمنة..تتأرجح بين الماضي والحاضر عبر خيوط رفيعة من الذاكرة الحلم والتّداعي والوصايا،تتزاحم فيها الأمكنة والأزمنة والشّخصيات، باحثة عن وطن يسمى فلسطين.

الهوامش:

[1]–علي عشري زايد، استدعاء الشّخصيات التّراثية في الشّعر العربي المعاصر، دار غريب، د ط 200م، ص 33.

[2]–عبد الله أبو هيف، الاشتغال السّردي ما بعد الحداثي، مقال في مجلة علامات ' النّادي الثقافي الأدبي .العدد 24'ص510.

[3]–فيصل دراج، نظرية الرواية والرواية العربيّة، المركز الثقافي العربي، ط1، بيروت، 1999م ص 83.

[4]–واسيني الأعرج، رواية كريماتوريوم –سوناتا لأشباح القدس–منشورات الفضاء الحر، ط1 2008م، ص48.

[5]–الرواية، ص101.

[6]–ابراهيم الفيومي، الرواية العربيّة، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنّشر والتّوزيع، الأردن 2001م، ص 19.

[7]–الرواية، ص104.

[8]–الرواية، ص106.

[9]–الرواية، ص229–230.

[10]–الرواية،126.

[11]–الرواية، ص124.

[12]–ينظر غالي شكري، معنى المأساة في الرواية العربيّة، دار الأفاق الجديدة، ط2، بيروت 1980م، ص 40.

[13]–فيصل دراج، نظرية الرواية والرواية العربيّة، ص 82.

[14]–عبد المالك أشبهون، الحساسية الجديدة في الرواية العربيّة، روايات أدوار الخراط نموذجا منشورات الاختلاف ط1، الجزائر، 2010م، ص 199.

[15]–سيزا قاسم، بناء الرواية (دراسة مقارنة لثلاثية نجيب محفوظ) الهيئة المصرية العامة للكتاب 1984م، ص43.

[16]–حسن بحراوي، بنية الشّكل الروائي، المركز الثقافي العربي، الدّار البيضاء، ط1 1990م، ص 121.

[**]الموريسكيون هم آخر سكان الأندلس الّذين تنصروا حفاظا على حياتهم أو أجبروا على التّنصير، إلا أنّهم لم يستطيعوا الاندماج في المجتمع الاسباني، لذا تعرضوا للطرد فكانت شواطئ المغرب والجزائر ملاذا لهم.

[17]–ينظر نضال الشّمالي، الرواية والتّاريخ، بحث في مستويات الخطاب في الرواية التّاريخية العربيّة، عالم الكتب الحديثة، عمان الأردن، 2006م، ص 134.

[18]–الرواية، ص 351.

[19]–الرواية، ص342.

[20]–نبيل سليمان، من الجذر اليهودي إلى الجذر الصهيوني في الرواية العربيّة، مجلة عمان ع121، ص 35.

[21]– نضال الشّمالي، الرواية والتّاريخ، ص 211.

[22]–المرجع نفسه، ص 138.

[23]– محمد زكي العشماوي، أعلام الأدب العربي الحديث واتجاهاتهم الفنية (الشّعر المسرح القصة، النّقد الأدبي) دار المعرفة، الاسكندرية 20002، ص 260.

[24]– ظر كمال الرياحي، حركة السّرد ومناخاته واستراتيجيات التّشكيل، ط1، دار مجدلاوي ص 178.

[25]ينظر: أحمد هيكل، الأدب القصصي والمسرحي، دار المعارف، ط4، مصر، 1983، ص 150.

[26]– محمد برادة، الذات في السّرد الروائي، دراسات نقدية، دار أزمنة للنشر، ط1، عمان 2010 ص 89.

[27]–حسن المودن، الرواية والتّحليل النّصي، قراءات من منظور التّحليل النّفسي، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر 2009م، ص 144.

[28]–ينظر حسن نجمي، الشّاعر والتّجربة، الدّار البيضاء، ط1، 1999م، ص 21.

[29]–الرواية، ص153.

[30]–الحبيب السّائح، الكتابة وتجربة الكتابة، مجلة عمان، ع 105، ص 19.

[31]–الرواية، ص 146.

[32]–مصطفى الكيلاني، الرواية والتّأويل، سردية المعنى في الرواية العربيّة، ط1، عمان 2009م ص 98.

[33]–الرواية، ص139.

[34]–الرواية، ص78.

[35]–الرواية، ص31.

[36]–الرواية، ص .359

37– الرواية، ص344.

قصيدة الهايكو العربيّة، والبحث عن شرعيّة شعريّة

Arabic haiku poem, seeking a poetic legitimacy

د. عبد القادر خليف[1]

تاريخ الاستلام: 08 / 08/ 2018 تاريخ القبـــول: 11 12 2018

الملخّص: يعرف الشّعر العربيّ المعاصر تحولات مفصليّة، نتيجة المثاقفة مـــع الآخر فبرزت أشكال شعريّة جديدة لم يألفها المتلقي العربيّ، منها قصيدة الهـــايكو اليابانيّة، حيث حاول شعراء كثيرون نقلها من التّأسيس إلى التّجنيس، في محاولات لتوطينها عن طريق التّجريب ومنحها شرعيّة شعريّة عربيّة.

وككل جديد شعري، يتلقاه النّقاد العرب بين مرحب، ومشكك في جدواه. فارتأينا الخوض في غمارها بغيّة استكشاف ماهيتها وهويتها، مـــن وجهـــة نقديّـــة تعـــالج تنظيرات شعر الهايكو في حاضنته الأصليّة، وكذا المترجمة منها، والمؤلفة حولـــه من لدن نقاد عرب، مع مقاربة إبداعات الهايكو العربيّة، والكشف عن مدى أصالتّها وشعريتها، ومدى إلمامها بشروط الهايكو الشّكليّة والجماليّة.

كلمات مفتاحيّة: قصيدة الهايكو، هايكو عربي، أدب ياباني، التّجريب الشّعري.

Abstract:

As a result of the acculturation with others, the contemporaneous Arabic poetry knows a decisif changing. the most important is the japanes haiku poem. Many poets tried to move it from foundation to homogeneisation in order to localize this new form via experimentation to

[1] جامعة العربي التّبسي_ تبسة. الجزائر، البريد الإلكترونيّ: Abdelkaderkhelif09@gmail.com

give it an Arabic poetic legitimate. Thus, we try to explore its secrets in order to define its essence and identity. We adopt a critic perspective to analyze theories about haiku poem. We attempt also to approach the haiku Arabic poetry to define its originality and poeticity and to see if it respond to haiku firm and esthetic.

Key words: Haiku poem, Arabic haiku, Japanese literature, poetic experimentation.

1. مقدمة: يعرف الشّعر العربيّ المعاصر تحولات مفصليّة، نتيجة المثاقفة مع الآخر فبرزت أشكال شعريّة جديدة لم يألفها المتلقي العربيّ، حيث تم تجاوز الشّكل العمودي للقصيدة، المبني على التّناظر الإيقاعي، إلى نظام الأسطر، متعدد الإيقاعات، وتكرس ذلك مع ظهور شعر التّفعيلة ومع ظهور قصيدة النّثر في ستينيات القرن العشرين، اعتمدت على الإيقاع الداخلي، وتحول شكل القصيدة إلى قطعة نثريّة، ورافق هذه التّحولات، تغيرات في المضمون الشّعري، حيث غدت القصيدة رؤيا، تضمر أكثر مما تظهر. ولم يكتف الشّعراء العرب المعاصرون بهذا التّنوع، فكلما هلَّ جديد شعري، تلقفته طائفة منهم، فظهرت قصيدة الومضة والتّوقيعة، وشعر الهايكو، هذا الوافد الشّرقي من اليابان، والذي تعرَّفه العرب عن طريق الغرب. وحاول شعراء كثيرون نقله من التّأسيس إلى التّجنيس، في محاولات لتوطينه ومنحه شرعيّة شعريّة عربيّة.

وككل جديد شعري، يتلقاه النّقاد العرب بين مرحب، ومشكك في جدواه، وقاد هذا التّنازع النّقدي إلى بروز كتابات تحاول تأكيده، ترجمة وتنظيرا، وإبداعا وأخرى ترى فيه دخيلا شعريا. كما أسهمت شبكات التّواصل الاجتماعي، في حركيّة تفاعليّة، مبرزة إياه ضمن الأدب التّفاعلي. ولم يعد بالإمكان تجاهل تأثيره أو غض الطرف عنه. فارتأينا الخوض في غماره بغيّة استكشاف ماهيته وهويته ومحاولة فهم هذا التّنازع حوله، من وجهة نقديّة تعالج تنظيرات شعر الهايكو

المترجمة منها، والمؤلفة حوله من لدن نقاد عرب، وكذا مقاربة إبداعات الهايكو العربيّة، والكشف عن مدى أصالتّها وشعريتها، بوصف الظاهرة الشّعريّة كما تتجلى بغيّة فهمها على حقيقتها، في محاولة لمقاربة قصيدة الهايكو العربيّة في بحثها عن شرعيّة شعريّة.

2. قصيدة الهايكو، النّسخة الأصليّة اليابانيّة: عملت المثاقفة الفكريّة، على تقبل العرب لأشكال شعريّة غربيّة، مثل شعر التّفعيلة وقصيدة النّثر وقصيدة الومضة وأسهم شعراء كبار أمثال نازك الملائكة وبدر شاكر السّياب وأدونيس وأنسي الحاج ومحمود درويش –وغيرهم كثير– في تكريس هذا التّوجه، حتى غدا جزءا من الشّعريّة العربيّة. وبلغ التّأثر العربيّ بالغرب أشده، نتيجة التّأثر بما يتأثر به الغرب مثل شعر الهايكو ياباني الأصل، والذي عرفه العرب عن طريق الغرب. ولابد من وقفة تأمليّة في نسخته الأصليّة، لنستشف التّأسيس الأول له، وفهمه في حاضنته الأم.

1.2. الأصول الأولى لقصيدة الهايكو اليابانيّة: يؤرخ الباحثون[1] لظهور شعر الهايكو (俳句) في عصر الإيدو الذي يمتد من القرن السّادس عشر إلى سنة 1868 م حيث يرجعون أصله إلى قصائد الرنغا 'Renga (القصيدة المرتبطة)' وهي "نوع من اللعب الشّعري الجماعي، كان يتداول على نظمه شاعران فأكثر يبدأ الأول بمطلع شعري من سبعة عشر مقطعا صوتيا تسمى الهوكو، أي مطلع القصيدة، فيما يعمل الشّاعر الوصيف على نظم البيت التّالي على نفس المنوال وهكذا دواليك حتى تتخذ القصيدة شكلا وقواما"[2]. ولقد كانت قصائد الرنغا طويلة جدا، ما حذا بالشّعراء المجددين إلى تقليص حجمها، والاكتفاء بالمطلع، وتحول برؤيّة ماتسو باتشو الشّعريّة إلى قصيدة مكتفيّة بذاتها. ومن أشهر شعراء الهايكو الياباني الشّاعرة دن سوتيجو (1634–1698 م) والشّاعر يوسا بوسون (1716–1784 م)، والشّاعر موزاكا شيكي (1867–1902م)، والشّاعر أوزاكي هوساي (1885–1926م) ويبقى باتشو بمثابة المعلم الأول ورائد الهايكو.

أ. ماتسو باتشو (1644_ 1694 م اليابان): يعد ماتسو مونفوزا الملقب ببباتشو معلم الهايكو الياباني الأول، في عصره وما تلاه، إذ يعود له الفضل الأول في إرساء أسسه الفنيّة، "ولد سنة 1644 م في أوينو في مقاطعة إيغا لعائلة من مقاتلي السّاموراي. توفي والده سنة 1656 فانتقل إلى خدمة تودو يوشيتادا نجل الحاكم الإقطاعي لمنطقته. بدأ الكتابة الشّعريّة سنة 1662. وبعد وفاة سيده، استقال من عمله ورحل إلى كيوطو أين درس الشّعر، ... وفي سنة 1672 رحل إلى إيدو (الاسم القديم لطوكيو)، وفي سنة 1676 كتب مع شاعر آخر مائة مقطوعة من قصيدة الرنغا وبعدها بعامين كتب تعليقات لقصائد الهايكو. وعلم تلاميذه أسلوبه الشّعري. ارتحل إلى عدة مدن يابانيّة يكتب الهايكو وينشره، حتى وفاته سنة 1694 بمقاطعة أوساكا"[3].

ويظهر من سيرة حياته تأثره الكبير بالموت، الذي خطف منه والده ثم سيده، ما أدى به إلى التّرفع عن ملذات الحياة، واتخذ من التّأمل أسلوب حياة، وكان الريف بمثابة الملاذ الذي شكل رافدا شعريا، حيث اندمج في الطبيعة، يحاورها ويستقي منها تجاربه الفنيّة. وتبدو الرؤيا التّأمليّة للطبيعة بمظاهرها الفصليّة، من خلال الكشف الذي تؤديه الطبيعة البشريّة، عاملا رئيسا في قصيدة الهايكو بنسختها اليابانيّة الأصليّة.

إنّ اعتماد قصيدة الهايكو على دفقة شعوريّة مكونة من سبعة عشر مقطعا صوتيا جعل منها نصا متكاملا، لذا وجب تفهم خصوصياتها اللغويّة كما نشأت في اللغة اليابانيّة، ذلك إن "اللغة اليابانيّة تتكون من مقاطع وليس حروفا كما في لغتنا العربيّة، ونظر في نهايّة المطاف إلى هذه الأبيات الانطباعيّة القليلة المؤلفة من سبعة عشر مقطعا، على أنها أسلوب تعبيري كامل بذاته، وهكذا ولدت قصيدة (الهايكاي_هوكو، أو الهايكو HAIKU اختصارا لكلمة الهايكاي_هوكو) "[4]، وهذا الاختصار للتسميّة قدمه الشّاعر موزاكا شيكي، حيث لم يعرف "مصطلح "الهايكو" بحد ذاته نفسه إلا عام 1892 وذلك من قبل شيكي، علما بأنّ قصائد "هوكو "hokku لباتشو فيما مضى وما كان على غرارها آنذاك بلغت مستويات بما يكفي حتى يصار إلى وصفها اليوم بهايكو"[5]. والهايكو بمعناها اللغوي مزحة أو طرفة أو نكتة أو تسليّة، تفتتح بها قصائد

الرنغا، كما أن التّجريب لدى شعراء اليابان، لم تسلم منه قصائد الهايكو، حيث تخلى بعض الشّعراء عن الالتّزام بالمقاطع السّبعة عشر منهم أوزاكي هوساي (1885-1926 م)، وهناك من تخلى عن الكلمة الموسميّة مثل الشّاعر هايوكو موكي، وهي كلها محاولات تجريبيّة، مع بقاء سيرورة الهايكو كما نظر له باتشو إلى يومنا هذا.

تختلف المقاطع الصوتيّة من لغة إلى أخرى، حسب طبيعة كل لغة. ولقد تعددت التّعريفات للمقطع الصوتي، وتمايزت حسب المنطلقات المنهجيّة، إلا أنها تشترك في تصوره كوحدة إيقاعيّة، تتشكل من خفقة صدريّة واحدة، و"أساس المقطع الصوتي هو وجود صائت واحد (حركة)، وهذا الصائت يمثل في جانبه النّطقي نبضة صدريّة واحدة ... والتّي تمثل دفعة واحدة من الهواء اللازم للنطق بمجموعة من الأصوات فيها صائت أو حركة واحدة وتعد هذه الحركة مركزا للمقطع أو نواةً له، بينما تختلف أشكاله تبعا لما يلحقها أو يسبقها من أصوات ساكنة (صوامت) وتقوم كل لغة باختيار الطريقة التّي تناسب نظامها الفونولوجي في تشكيل سلاسل السّواكن حول الحركة نواة المقطع"[6]، وهكذا يظهر المقطع الصوتي كمنحنى له نقطة انطلاق ونقطة صعود ونقطة نهايّة، ولكل لغة نظامها الصوتي الخاص بها.

كما أن الحديث عن المقاطع الشّعريّة، يختلف عن غيرها من النّصوص، ذلك إن الإيقاع الشّعري له ضوابط داخل كل لغة، كما أن له مصطلحاته الخاصة به، لذا يعرفه مصطفى حركات بأنه: " تجميع الحروف والحركات مبني على تقسيم مصوتات اللغة إلى صوامت وصوائت"[7]، وفي اللغة العربيّة قدم الخليل بن أحمد الفراهيدي، المقاطع الإيقاعيّة بأنها أصغر الوحدات الصوتيّة، والتّي تشكل بدورها التّفعيلة، وهي هنا الأسباب والأوتاد، وكلها تعتمد على خفقة صدريّة بحيث تنطق بنفس واحد.

وعند ترجمة قصيدة الهايكو اليابانيّة إلى لغات أخرى، تختل قاعدة النّظام المقطعي (5_7_5)، لأن النّص المترجم سيخضع للغة الهدف ونظامها الصوتي هذا إضافة إلى صعوبة ترجمة الشّعر، الذي هو لغة جماليّة. كما أن شكل الكتابة يختلف أيضا، فإذا كانت النّصوص اليابانيّة تكتب عموديا، فإنها عند الغرب وكذا العرب تعتمد نظام

الأسطر. ومن أشهر قصائد الهايكو الياباني قصيدة الضفدع لماتسو باتشو التّـــي يقـــول فيها:

البركة القديمة
وصوت الضفدع
وهي تثب في الماء

وهذه التّرجمة لدلال عباس وحسن جعفر عبد النّور[8].

وهناك ترجمة أخرى لحسن الصلهبي[9]:

بحيرة قديمة
يغطس فيها ضفدع
صوت الماء

كما يقدم عبد القادر الجموسي[10] ترجمته الخاصة:

بركة قديمة
نطة ضفدع
صوت الماء

ومن خلال هذه التّرجمات التّي اقترحناها كنماذج، تبرز إشـــكاليّة ترجمـــة الشّـــعر عامة لأنها تعتمد بالأساس ترجمة المعاني وليس الألفاظ، كما أنه يستحيل الحفاظ علـــى النّظام الصوتي الأصلي للنص، لأنه الآن تحت تصرف اللغة الهدف، علما أنها ســـبعة عشر مقطعا في النّص الأصلي الياباني للشاعر باتشو في قصيدته الضفدع[11].

	5 مقاطع صوتيّة	古池や
17 مقطعا صوتيا	**7 مقاطع صوتيّة**	蛙飛びこむ
	5 مقاطع صوتيّة	水の音

وسنرى الاختلاف في المقاطع الصوتيّة، للترجمات العربيّة المأخوذة كنماذج في الجدول الآتي:

جدول رقم 1: تقطيع صوتي لنصوص مترجمة

المترجم	النص المترجم	التقطيع الصوتي	عدد المقاطع	
دلال عباس وحسن جعفر عبدالنور	البركة القديمة وصوت الضفدع وهي تثب في الماء	اَلْ بِرْ كَ تُلْ قَ دِي مَهْ وَ صَوْ تُضْ ضِفْ دَعْ وَ هِ يَ تَ ثِ بُ فِلْ مَاءْ	7 5 8	20
حسن الصلهبي	بحيرة قديمة يغطس فيها ضفدع صوت الماء	بُ حَيْ رَ ةٌ قَ دِي مَهْ يَغْ طِ سُ فِي هَا ضِفْ دَعْ صَوْ تُلْ مَاءْ	7 7 3	17
عبد القادر الجموسي	بركة قديمة نطّة ضفدع صوت الماء	بِرْ كَ ةٌ قَ دِي مَهْ نَطْ طَ ةُ ضِفْ دَعْ صَوْ تُلْ مَاءْ	6 5 3	14

يبرز بجلاء من خلال التّقطيع الصوتي للقصيدة المترجمة، اختلاف التّرجمات وتمايزها ما أدى إلى اختلاف عدد المقاطع الصوتيّة، وعليه يتعذر الالتّزام بالنّظام المقطعي الأصلي 5-7-5 ، سواء في التّرجمة، أم في الابداع الشّعري، نظرا لاختلاف المقاطع الصوتيّة من لغة إلى أخرى. ومن خلال ما سبق ذكره من خصائص قصيدة الهايكو، يمكن استخلاص جملة من العناصر التّي تعمل على تشكيل المفاهيم البنائيّة الجماليّة، لتكتمل صورتها الفنيّة:

2.2. البنيّة الشّكليّة للهايكو: يتأسس على سبعة عشر مقطعا صوتيا فقط. تنتظم في ثلاثة أسطر، على التّرتيب 5-7-5 يشترط وجود اللفظة الدالة 'كيغو' التّي تشير إلى أحد مواسم السّنة بذكره، أو بذكر ما يدل عليه، لانفتاح الهايكو على عالم الطبيعة سواء كان الدليل زمنيا أم مكانيا، "وقد تبتعد إلى ظواهر طبيعيّة وإنسانيّة واجتماعيّة وثقافيّة مرتبطة بفصل ما"[12]، وهذا ما يتطلب متلقيا موسوعيا حتى يستطيع استيعاب الدلالات الكامنة خلف الكلمة الدالة.

استخدام كلمة قاطعة تسمى كيريجي، تقسم القصيدة إلى صورتين متجاورتين لإحداث الدهشة، ويصعب ترجمتها إلى اللغات الأخرى، لذا مثّلوها بعلامات التّرقيم، أو تخلّوا عنها.

3.2. البنيّة الجماليّة لقصيدة الهايكو:

أ. البعد الرمزي: ينقل الهايكو صورة واقعيّة للطبيعة، لكنها موغلة في التّرميز تضمر أكثر مما تظهر، فالشّاعر يعبر عن الرؤيا التّي تغوص في جوهر الطبيعة تستأنس بها وتحاورها، "إن الهايكو لحظة جماليّة لا زمنيّة، في قصيدة مصغرة موجزة ومكثفة، تحفز المخيلة على البحث عن دلالاتها، وتعبر عن المألوف بشكل غير مألوف"[13]، إذ الصورة الفنيّة المرسومة بالكلمات، تروم أبعادا فلسفيّة، يستشف كنهها المتلقي الفطن، وتكمل الطبيعة بتفاصيلها ما بدأه الشّاعر.

ب. المشهديّة: التّعبير بأسلوب موجز، هو ميزة شعريّة للهايكو، ومع ذلك أسهم التّرميز في تكثيف الدلالات، باستخدام الأوصاف البصريّة، حيث تتحول القصيدة إلى لوحة مشهديّة طبيعيّة متحركة، وليست طبيعة صامتة، لذلك نرى فيها عنصري الزمان والمكان، فالاحتفاء بالطبيعة يتطلب إبراز جمالياتها، وتعمل الكلمة القاطعة على فصل المشهد إلى صورتين متجاورتين، فتحدث الحركة ومعها الدهشة، وهنا يتدخل القارئ بحمولته الثقافيّة لاستكناه التّفاصيل، بإعادة قراءة المشهد برؤيا جديدة.

ج. الكثافة: رغم اعتماده بساطة التّعبير، بتجنب التّشبيهات والاستعارات والاكتفاء بصورة موجزة للقصيدة، لم يمنع هذا أن تتحول قصيدة الهايكو، إلى لحظة اكتشاف تعبر عن مشاعر عميقة. ذلك أن الإيحاء النّفسي، المختلط بمشهد طبيعي، يمزج الجوهر والمظهر ويضفي رونقا جماليا، نتيجة التّكثيف الفني والإيحاءات المتلقاة.

3. رحلة الهايكو نحو العالميّة: عاشت اليابان عزلة جغرافيّة، في تاريخها الطويل، فهي جزر مترامية الأطراف، في الشّرق الأقصى، وكان المؤثر الكبير عليها، هو الحضارة الصينيّة، واستمد الأدب الياباني نماذجه الأولى من الثقافة

الصينيّة لغة وأدبا وديانة، "ومع انتشار البوذيّة (من الصين) فإن الحروف الصينيّة ورموزها والتّي كانت ضروريّة للقراءة وفهم الكتب المقدسة دخلت هي الأخرى إلى كوريا واليابان ... في اليابان تم تعديلها حسب نظام الأصوات اليابانيّة ومناهجها في القرنين الثامن والعاشر– وعلى العموم فقد ظلت أسس الكتابة اليابانيّة، ومع انتقال تيار الثقافة الصينيّة في ذلك الوقت انتقلت أساسيات الفن البوذي إلى اليابان"[14]، حيث ظلت الثقافة الصينيّة مؤثرة ردحا من الزمن ومع بدايات القرن العشرين تغير هذا الوضع، فأصبحت اليابان فاعلا حضاريا، وشق الهايكو طريقه نحو العالميّة ليتجسد في مختلف لغات العالم، "لقد كانت شعوب العالم وما تزال تتلقف الهايكو الياباني لأسباب عدة منها البنيويّة المغايرة ومنها الرؤيويّة. ولما كان للفنون أهداف ومقاصد إنسانيّة تؤشر توجهاتها، فإن أهداف الهايكو كانت جماليّة رؤيويّة، وليست إيديولوجيّة ضيقة، وأمام الجمال تندحر الأيديولوجيا وتنهار حدودها والقيود"[15]، ويبدو أن الهايكو يجتذب الشّعراء، في عصر السّرعة، حيث يميل النّاس إلى كل ما هو قصير المدة، كثيف الدلالة، حيث إن عامل الاقتصاد اللغوي يستهوي تلقيه، وهذا ما عبر عنه شاعر الهايكو الياباني المعاصر نيا_ناتسو إيشي بقوله إن "انتشار الهايكو عالميا راجع إلى أن نصا من ثلاثة أسطر فقط لا غير يمكنه خلق عالم كامل"[16]. كما أن تعبيره عن الطبيعة، نقل المتلقين من ضيق المدينة إلى سعة الطبيعة، وكأنه نافذة يطل منها الإنسان المعاصر، المثقل بقيود التّكنولوجيا، على عالمه الأم الذي انفصل عنه، إن "الهايكو هو سحابة لفظيّة سديميّة رقيقة، هو سديم لفظي، ومولود جديد"[17]، ينقل قائله ومتلقيه إلى عالم مليء بالدهشة، يحدث المفاجأة، ويوحي بدفقة شعوريّة، تمزج الإيقاع النّفسي، بإيقاع العالم.

انتقل الهايكو الياباني إلى أوروبا وأمريكا الشّماليّة وإفريقيا وآسيا، وأشهر من تأثروا به وأبدعوا على منواله وفق روح العصر "روبندرونات طاغور وهو أول أديب غير أوروبي يحصل على جائزة نوبل في الآداب (سنة 1913)، وقد ألف أشعار الهايكو باللغة البنغاليّة "راينر ماريا ريلكه" في ألمانيا (عشرينات القرن

التّاسع عشر)، "تشيسواف ميلوش" الشّاعر البولندي والحاصل على جائزة نوبل عام 1980، "توماس ترانسترومر" سويدي الجنسيّة وحاصل على جائزة نوبل لعام 2011"[18].

وتعد فرنسا مهد التّيارات الأدبيّة المتنوعة، التّي تتقبل التّجريب الإبداعي، فكان أن قدم ليون دو روسني (1837_1914 م) أستاذ الأدب الياباني، عدة مقالات لطلابه، للتعريف بالأدب الياباني. وأول من ترجم شعر الهايكو كانت جوديت غوتيي سنة 1885، ... ويعد بول لويس كوشو أول فرنسي ألف شعر هايكو فرنسي سنة 1905، رفقة صديقيه أوندري فور وألبرت بونسين، حيث جمعت أعمالهم المشكلة من 72 قصيدة هايكو في ديوان فوق الماء[19].

وفي الولايات المتحدة الأمريكيّة برز "عزرا باوند، وليام كارلوس، إيمي لويل والسّ ستيفنز. وجاك كيروك، الذي هو بحسب شهادة الشّاعر صديقه النّ غينسبرغ يعتبر الأشهر بين جماعة الـ«بيت»، رائدة حركة «التّصويريّة» التّي قامت بنشأتها من التّأثر بالهايكو الياباني"[20]، وجد الهايكو الياباني جنسيات جديدة، يتسمى بها ويتغلغل في شعرياتها، ضامنا لنفسه مكانا بين الرؤى الشّعريّة الجديدة.

4. التّلقي العربيّ للهايكو: إنّ تأثر الأدب العربيّ، بالآداب الأوروبيّة، وصل حد التّأثر بما يتأثر به الأوروبيون، ورغم أننا أقرب جغرافيا لليابان من أوروبا، إلا أن قصيدة الهايكو وصلتنا عن طريق الوسيط الأوروبي، فبدأت ترجمة أشعار الهايكو الغربي، وفي محاولات توطينه ظهرت نوادي الهايكو، ومجلات متخصصة في التّعريف بالهايكو، كما غزا شبكات التّواصل الاجتماعي، حتى أضحى ظاهرة أدبيّة رقميّة، وأبدع شعراء عرب على منواله، فمن العراق نجد عبد السّتار البدراني وبشرى البستاني، ومن الأردن محمود الرجبي، ومن فلسطين حسن أبوديّة، ومن مصر جمال الجزيري، ومن سوريا سامر زكريا وعدنان بغجاتي ومن المغرب سعيد بوكرامي وعبدالقادر الجموسي ومريم لحلو، ومن تونس سارة مصمودي ومحمد أمين إدريس، ومن الجزائر عاشور فني ومسعود حديبي ومعاشو

قرور، ومن ليبيا جمعة الفاخري، وتظهر هذه الأسماء مدى تغلغل الهايكو في السّاحة الأدبيّة العربيّة، بحيث بات واقعا شعريا.

التّفت الباحثون والشّعراء العرب شرقا، نحو بلاد الشّمس المشرقة، يتطلعون إلى آدابها ففي "أواخر السّبعينات أقدمت مجلة 'عالم الفكر' الكويتيّة على نشر دراسة في الشّعر الياباني كتبها دونالد كين (العدد الخاص بالشّعر ،1979) ، ثم ظهر مقال مترجم في مجلة 'الثقافة الأجنبيّة' العراقيّة تحت عنوان 'الشّعر الياباني الحديث' (عدد رقم 1، 1980)... وفي الثمانينات أيضاً نشرت 'الثقافة الأجنبيّة' نفسها الأعمال الكاملة للشاعر الياباني الأشهر بين شعراء الهايكو 'ماتسو باشو' مترجمةً عن الروسيّة على يد الشّاعر 'حسب الشّيخ جعفر' (العدد 1 ، 1985) وقدمت مجلة "الآداب الأجنبيّة" السّوريّة عدداً ضافياً من قصائد الهايكو قام بترجمتها "عدنان بغجاتي" (أيار،1981)"[21]، كما ترجم عبد النّبي ذاكر أشعار هايكو بوسون يوسا.

لم تعد اللغة اليابانيّة عائقا أمام الباحثين العرب، إذ تطوع كثيرون لتعلمها وأبرز هؤلاء النّاقد والشّاعر السّوري محمد عضيمة الذي مكث في اليابان منذ سنة 1990، يُدرِّس الأدب العربيّ، ويَدْرس الأدب الياباني، فكان بحق جسرا معرفيا بترجماته ودراساته، وأصبح رافدا أساسا لكل باحث يروم الاطلاع على آداب اليابان، "وثّمة ما يميز عضيمة عن باقي أقرانه العرب وهو النّقل والتّرجمة المباشرة من اللغة اليابانيّة الأم، فكانت سلسلة من المنجزات الكتابيّة ترجمة وبحثاً التّي صدّرها للساحة العربيّة في ما يخص الثقافة اليابانيّة عموماً والهايكو خصوصاً"[22]، أبرزها كتاب الهايكو الياباني، الذي ترجمه بالتّعاون مع كوتا كاريا. هكذا أضحى الهايكو جزءًا من الشّعريّة العربيّة المعاصرة، وحاول منظروه نقله من التّأسيس إلى التّجنيس، بوصفه فنا مستقلا، له تقاليده البنائيّة والجماليّة.

1.4. قصيدة الهايكو والتّجريب الشّعري: نشأ الهايكو وفق سياقات تاريخيّة أدبيّة، وهو بذلك تطور داخلي ضمن سيرورة الثقافة اليابانيّة. وحين انتقاله إلى

الثقافات الأخرى، ومنها العربيّة، لاقى نوعا من التّجاهل،إذ العرب أمة شعر، وما حاجتها للهايكو، وعندها من أنواع الشّعر ما ليس للأمم الأخرى. وهذا ما حدث مع شعر التّفعيلة عند ظهوره، وتكرر مع قصيدة النّثر.

إنّ العرب أمة شعر، وليس التّجديد طارئا عليها، فلقد جدد شعراء الأندلس وأبدعوا الموشحات والمربعات والمخمسات والدوبيت ... ولم يكن ذلك انتقاصا من الشّعر العربيّ. ولا إلغاء لنماذجه التّراثيّة. كما أن عمليّة المثاقفة ضرورة حضاريّة، فنحن في عصر السّماوات المفتوحة، والتّبادل الثقافي صار واقعا لا مفر منه. وجد الشّعراء العرب في التّجريب رافدا إبداعيا، يثري أعمالهم وفق روح العصر، هذا التّجريب الذي دفعته حركيّة الحداثة، إلى اختراق فضاءات جديدة فالتّجريب إبداع نشط "لأنه يتمثل في ابتكار طرائق وأساليب جديدة في أنماط التّعبير الفني المختلفة. فهو جوهر الإبداع وحقيقته عندما يتجاوز المألوف ويغامر في قلب المستقبل. مما يتطلب الشّجاعة والمغامرة، واستهداف المجهول دون التّحقق من النّتائج"[23]، فالتّجريب تجاوز وتخطي لأساليب كتابيّة، وليس إلغاء لها بل يمكن أن تتعايش تيارات متنوعة في بيئة ثقافيّة تقبل الاختلاف، ووجد الهايكو العربيّ نفسه في مواجهة تقاليد شعريّة راسخة.

2.4. إشكاليّة المصطلح، من الهايكو إلى الهكيدة: عمد الرافضون لقصيدة الهايكو العربيّة إلى نقدها شكلا ومضمونا، وأول ما استوقفهم هو تسميتها، فلفظ الهايكو غريب عن السّماع العربيّ، ولا يتناغم مع الأوزان الصرفيّة العربيّة، ولقد تم نقله هنا عن طريق آليّة التّعريب وليس التّرجمة، ولا يرجع هذا لغياب المقابل اللغوي له، بقدر ما يتماشى مع التّسميّة العالميّة التّي اعتمدت الاسم الياباني.

ولحل هذا الإشكال، اقترح جمال الجزيري تسميّة جديدة، تتلاءم والجرس العربيّ، مصطلح 'الهكيدة' بديلا للهايكو، إذ يقول:" هَكَدَ يَهْكِدُ هَكْدًا فهو هاكد وهي هاكدة، واسم المرة للنوع المكتوب هَكِيدَة والجمع هكائد، والاسم الجامع هو الهَكِيدُ ومن الملاحظ أن هكيدة على وزن قصيدة وهكائد على وزن قصائد، وهاكد على

وزن شاعر وهاكدة على وزن شاعرة، وهكيد على وزن قصيد. باختصار، تجمع الهكيدة بين القصيدة العربيّة والهايكو في الثقافة اليابانيّة والثقافات الأخرى"[24] ورغم هذا الاجتراح الجديد، إلا أنه لم يلق الرواج والاستعمال، لدى الشّعراء والنّقاد على حد السّواء، عدا بعض الأصدقاء في نادي الهايكو العربيّ مثل محمود الرجبي، وحتى جمال الجزيري نفسه، ضل يزاوج توظيف المصطلحين، الهايكو والهكيدة. ولعل انتشار مصطلح الهايكو عالميا، ورواجه بهذه التّسميّة في مختلف اللغات التّي اخترقها، وارتباطه الوثيق بالثقافة اليابانيّة، جعل تسميّة الهايكو غالبة على ما سواها، ذلك أن انتشار المصطلح وتلقيه مرتبط بالاستعمال والشّيوع، ولقد شاع مصطلح الهايكو بما يكفي لوأد أي تسميّة بديلة.

3.4. الهايكو العربيّ، من التّأسيس إلى التّجنيس: عرف العرب شعر الهايكو عن طريق الوسيط الغربي، الذي ظل مهيمنا في تشكيل الرؤى والتّوجهات الفكريّة ذلك أنه الفاعل الحضاري الأكثر هيمنة، في مختلف ميادين المعرفة، فهو المنتج الحالي للمعارف والعلوم. ولعل التّأثر به لا مناص منه، حيث يتجاوز تأثيره نتاجه الأصيل، إلى ما يتأثر به وينقله هكذا تفرض القوة الحضاريّة نفسها. ولنا في عمليّة المثاقفة، وسيطا ضروريا لجسر الهوة، بيننا وبين الآخر، واستلهام النّماذج التّي يمكن أن تثري ساحتنا الثقافيّة برؤى جديدة، مبنيّة على التّجريب، دون تخريب رؤى ثقافتنا الأصيلة، فيمكن أن تتعايش هذه الرؤى، دون إلغاء إحداها للأخر حيث "كان للشاعر العربيّ في نهايّة القرن فضل التّأسيس، لهذا النّمط من القصيدة 'المفرقعة'، القنبلة الموقوتة، كما تأثر جيل كامل بعد اطلاعه على شعر الهايكو وشهريات الومضات في التّراث الياباني والصيني وبوقائعه الغريبة وتوقيعاته. جيل كامل من الحساسيّة الجديدة في الشّعر مشرقا ومغربا"[25]، وأسهمت أسماء شعريّة عدة في تكوين وعي بهذه الأنماط الشّعريّة العالميّة.

اطلع العرب على الهايكو الأوروبي، ومنه التّقتوا شرقا، يتطلعون إلى الهايكو الياباني في نسخته الأصليّة، وعمل الأكاديمي والشّاعر محمد عضيمة على النّقل

من اللغة اليابانيّة مباشرة، فقدم ترجمات وشروحات للهايكو إلى القارئ العربيّ محاولا بناء جسر بين الثقافتين العربيّة واليابانيّة، دون الاعتماد على الوسيط الغربي، كما لا ننسى جهود محمد الأسعد الذي أسهم في التّعريف بالهايكو الياباني ترجمة وتأليفا. وحمل شعراء الهايكو العرب لواء التّعريف به، تنظيرا وإبداعا، في مقدمات دوواوينهم، والتّي جاءت بمثابة التّصور النّظري للهايكو العربيّ، في محاولة نقله من التّأسيس إلى التّجنيس، رغبة في إضافة نكهة الهايكو اليابانيّة للشعريّة العربيّة.

رأى بعض الباحثين في شروط الهايكو البنائيّة، استسهالا لدى هواة الشّعر، كما رأى البعض الآخر صعوبة تعريب الهايكو، واستحالة ترجمته، وعلى هؤلاء يرد محمود الرجبي ويسخر من اشتراطهم "كي تكتب الهايكو يجب أن تملك فهما واضحا وإيمانا عميقا بعقيدة ومبادئ الزن، وتملك اطلاعا واسعا على التّقاليد والعادات والثقافة والحضارة اليابانيّة وأن تكون ممارسا لها بشكل حقيقي، أي باختصار شديد: يجب أن تكون يابانيا ومن نوع خاص أيضا !!!"[26]، إذ في هذه المطالب إجحاف بحق الإنسان في اكتشاف الثقافات الأخرى، والتّفاعل معها وتعجيز لأيّة محاولة تتماهى مع المثاقفة.

وللوقوف على خصائص الهايكو العربيّ، ومدى ارتباطه بالهايكو الياباني والكشف عن التّحولات التّي طرأت عليه، اخترنا مجموعة من النّماذج الشّعريّة الهايكويّة، للوقوف عندها محاولين استكشاف البنيات الشّكليّة والفنيّة.

يعتمد الشّعر على الإيقاع، بوصفه ظاهرة صوتيّة، ويطرح التّقطيع الصوتي للهايكو باعتماده على سبعة عشر مقطعا، موزعة على ثلاثة أسطر، 5_7_5 على التّوالي، إشكاليّة في قصيدة الهايكو العربيّة، حيث لا يستطيع الشّعراء العرب الالتّزام بهذا الشّرط، نتيجة اختلاف المقاطع الصوتيّة بين اللغتين اليابانيّة والعربيّة. لذا حافظوا على نظام الأسطر الثلاثة فقط، حيث إن "هذا الشّرط تجاوزه الهايكو العراقي والعربيّ عموما مراعاة لخصوصيّة اللغة العربيّة واختلاف تشكيل مقاطعها

العروضيّة عن مقاطع اللغة اليابانيّة، لكنه التّزم ببنيّة الأسطر الثلاثة لترسيخ الشّكل الهايكوي"[27]، والكثير من قصائد الهايكو العالميّة، جاءت على هذا المنوال، إذ استبدل شرط المقاطع الصوتيّة، بشرط الثلاثة أسطر، وفي هذا تحرر من ضوابط البنيّة الشّكليّة. وهناك من شعراء الهايكو من خرج عن نظام الأسطر الثلاثة، واكتفى بسطرين مثل عاشور فني في بعض قصائده، وليس كلها حيث أخضع الشّعر لإلهامه الفني، وليس للضوابط الشّكليّة، ومن قصائده ذات السّطرين قصيدة 'ارتطام'[28]:

صحن مقلوب

من أين انبثقت هذه الألوان

جدول رقم 2: التقطيع الصوتي والتقطيع العروضي لقصيدة ارتطام

التقطيع الصوتي	التقطيع العروضي
صحن مقلوب	صَحْنُنْ مَقْلُوبُنْ
صَحْ نُنْ مَقْ لُو بُنْ	0/ 0/0/ 0/0/
5 4 3 2 1	فعْلن فعْلن فعْ
من أين انبثقت هذه الألوان	مِنْ أَيْنَنْ بَثَقَتْ هَذِهِلْ أَلْوَانْ
مِنْ أَيْ نَنْ بَ ثَ قَتْ هَ ذِ هِلْ أَلْ وَانْ	0/0/ 0/0/ 0/0/ 0/// 0/0/ 0/
16 15 14 13 12 11 10 9 8 7 6	لن فعْلن فعِلُن فعِلُن فعْلن

من خلال عمليّة مقارنة بين عمليتي التّقطيع الصوتي والعروضي، نجد التّقطيع الصوتي قد كشف عن وجود ستة عشر مقطعا صوتيا،وإن كنا نعترف باختلاف المقاطع الصوتيّة بين اللغتين اليابانيّة والعربيّة، فإننا نلاحظ أيضا عدم التّزام الشّاعر بنظام الثلاثة أسطر، فضلا عن عدم وجود أي لفظ دال على الطبيعة. أما إذا انتقلنا إلى التّقطيع العروضي، فنجد النّص الشّعري من بحر المتدارك بتفعيلاته الصافيّة التّي دخل عليها زحاف الخبن "وهو حذف السّاكن في فاعلن فتصير فعِلُن"[29]، كما دخل الإضمار بعد الخبن[30] بتسكين الثاني المتحرك فتصير 'فعْلن'

على خمس تفعيلات، وهذا يكشف هيمنة السّليقة الشّعريّة العربيّة على الشّاعر الذي وإن كان يكتب الهايكو، غلب عليه الإيقاع العربيّ للشعر.

وإذا انتقلنا إلى البنيّة الجماليّة للهايكو، من ناحيّة المضمون الفني، نجد تباينا كبيرا بين شعراء الهايكو العرب، إذ أن التّطور الذي طرأ على الهايكو، جعل بعض الشّعراء ينطلقون من نصه الحداثي كما طوره شعراء الغرب، على حين فضل آخرون العودة إلى أصله الياباني، بتصورات باتشو، وهناك من زاوج بين النّسختين، فلا نقف على شعر هايكو عربي إلا ووجدناه متأثرا بالغرب، وهذا راجع بالأساس لهيمنة المحمول الغربي، الذي التّقيناه أول مرة نتيجة التّرجمة، وشكل نموذجا للشعراء العرب، ينسجون على منواله، حتى تأتى لنا الاطلاع على نصوص الهايكو اليابانيّة، ومنها استكشفنا التّغيرات التّي طرأت على الهايكو.

إنّ قصيدة الهايكو هي احتفاء بالطبيعة، المهد الأول للإنسان، وما الإنسان سوى جزء من هذا الكون الفسيح، حيث يخضع لمؤثرات الطبيعة وتعاقب الفصول، فليس هو المركز الذي سخرت له الطبيعة، بل مجرد عنصر يتفاعل معها، لذا يعمد شاعر الهايكو إلى التّقاط اللحظة، التّي تتجسد أمامه، دون أن يغوص في الخيال بل يكتفي بنقل المشهد الطبيعي الذي يتراءى أمامه. وكثيرون هم شعراء الهايكو العرب الذين احتفوا بالطبيعة، ومنهم كمثال الشّاعر سامر زكريا الذي يقول في إحدى قصائده:

كل الزهور
بيضاء
في ضوء الفجر[31]

إن محاولات استكشاف الطبيعة، والتّقاط لحظاتها الدالة، هو من صميم الهايكو الذي أسسه باتشو، وكما سلف ولاحظنا التّطورات التّي أتت على شكل الهايكو، من عدم التّزام بعض الشّعراء بنظام المقاطع الصوتيّة السّبعة عشر، فإن المضمون لم يسلم هو الآخر من التّجريب، حيث راح كثير من الشّعراء من مختلف الأجناس

يعبرون عن حالات النّفس البشريّة، وما تكابده من عناء ومشاعر. وهذا ليس من خصائص الهايكو، إذ يرتبط بفن شعري ياباني هو السّينريو، لكن غلب التّجريب داخل الهايكو، حتى أصبح هذا الأمر متداولا، وكمثال على استكشاف النّفس البشريّة ما يقوله محمود الرجبي في قصيدة 'دفء إنسان':

صوته الدافئ

نبض صدق

وقلب إنسان[32]

في هذه القصيدة محاولة استكشاف أغوار النّفس البشريّة، من خلال ملمح خارجي هو الصوت، الذي وصفه بالدفء، وكأنه صوت القلب، هذا العضو الذي يحمل في ثقافتنا طبيعة الإنسان وميوله. إن الاستغراق الداخلي يبتعد عن حقيقة الهايكو، ولا يعدو أن يكون تجريبا فنيا، كما أنه أدى إلى كسر عنصر المشهديّة فلا لوحة طبيعيّة، نقرأها ونتصورها. كما أن اللغة جمحت نحو المجاز في قوله 'نبض صدق' باستخدامه للاستعارة، مع أن الهايكو شعر البساطة، لكن الذائقة العربيّة للشعر تركزت طوال قرون على جماليات المجاز وكانت البلاغة أحد المقاييس النّقديّة للإبداع الشّعري.

ويبرر الشّاعر خروجه عن خصائص الهايكو بكون الإبداع تحررا من شروط النّقد، فأيّة "شروط في الهايكو هي شروط نقديّة أو محاولة تأطير نقديّة مقصودة وقولبة واعيّة من النّقاد لإبداع غير واع بالأصل، لأن عمليّة الإبداع غير خاضعة للتحكم فالمبدع لا يضع شروطا في عقله قبل عمليّة الخلق، وإلا أصبح الإبداع عمليّة علميّة ومعادلة كيميائيّة ووصفة طعام جاهزة يمكن إعدادها في أيّة لحظة"[33] لكن الشّاعر تناسى أن النّقد لم يسبق الإبداع، بل هو عمليّة لاحقة استخلصت مجموعة من القواعد من نصوص إبداعيّة، وأطرتها في شكل منظومة نقديّة، كما أن إفراغ الهايكو من خصائصه سيحوله إلى شعر زئبقي لا يمكن الإمساك به.

إنّ حجة التّجريب أدت إلى إبعاد الهايكو عن أصوله الأولى، فإذا سلمنا باستحالة الالتّزام بالبنيّة الشّكليّة، نظرا لاختلاف المقاطع الصوتيّة من لغة إلى أخرى، وكذا

تطور الهايكو داخل الثقافة اليابانيّة، بتخلي بعض الشّعراء عن هذا الالتّزام، فإن المضمون الجمالي والتّعبيري يمكن توطينه في أيّة لغة بالاحتفاء بالطبيعة، وبساطة الألفاظ، والابتعاد عن المشاهد المؤلمة، وهذه هي روح الهايكو، التّقاط الحياة من مشهد، بسيط في مظهره، عميق الأثر في جوهره.

انتقل الهايكو الياباني، إلى عوالم مختلفة، وتلقفته ثقافات متنوعة، لذا صعب الاحتفاظ بنسخته الأصليّة، ولم يكن الشّعراء العرب وحدهم من جددوا فيه، بل سبقهم شعراء اليابان والغرب، الذين أخذنا عنهم الهايكو، ولعل في تغيير مضمونه الجمالي أبرز تجريب طرأ عليه، خصوصا أنه يناقض رؤيّة باتشو، والمعروف لدى اليابانيين أن الشّعر الذي يعالج المشاعر الإنسانيّة هو السّينريو، والذي اتخذ شكلا مشابها للهايكو، حيث "دفع عدد من المجربين في حدود الهايكو عن طريق كتابة الأشعار دون الكلمات القاطعة أو الكلمات الموسميّة. فكرة واحدة مشتركة تقول إن الهايكو دون كلمة واحدة موسميّة هو في الواقع سينريو senryū، أي الشّعر الدعابي على شكل 5-7-5 الذي ظهر على نطاق واسع في القرن الثامن عشر"[34]، ويبدو أن شهرة الهايكو طغت على ماسواه من الأشعار اليابانيّة، حتى توهم بعض الشّعراء أن كتابة قصيدة من ثلاثة أسطر هي هايكو.

خاتمة: عرف العرب شعر الهايكو الياباني عن طريق الوسيط الغربي، ولنا في عمليّة المثاقفة، وسيطا ضروريا لجسر الهوة، بيننا وبين الآخر، واستلهام النّماذج التّي يمكن أن تثري ساحتنا الثقافيّة برؤى جديدة، مبنيّة على التّجريب، دون تخريب رؤى ثقافتنا الأصيلة وأسهمت أسماء شعريّة عدة في تكوين وعي بشعر الهايكو.

نشأ الهايكو وفق سياقات تاريخيّة أدبيّة، إذ تطور من قصائد الرنغا، باعتماده على الأبعاد الرمزيّة، في تصوير الطبيعة بصيغة مشهديّة، مستخدما التّكثيف والإيحاء رغم بساطة تعابيره، التّي تأتي مرتبة على سبعة عشر مقطعا صوتيًا وهو بذلك تطور داخلي ضمن السّيرورة الثقافيّة اليابانيّة. وحين انتقاله إلى الثقافات الأخرى ومنها

العربيّة، وجد مكانة لدى الشّعراء الراغبين في التّجريب الإبداعي ليثري أعمالهم وفق روح العصر.

تطرح مسألة التّقطيع الصوتي لشعر الهايكو، واعتماده على سبعة عشر مقطعا موزعة على ثلاثة أسطر، 5_7_5 على التّوالي، إشكاليّة في شعر الهايكو العربيّ الذي لا يستطيع الالتّزام بهذا الشّرط، نتيجة اختلاف المقاطع الصوتيّة في اللغتين اليابانيّة والعربيّة. وبقي أغلب شعراء الهايكو العرب محافظين على نظام الأسطر الثلاثة، مع استحالة المحافظة على عدد المقاطع الصوتيّة السّبعة عشر. وإذا انتقلنا إلى البنيّة الجماليّة للهايكو، من ناحيّة المضمون الفني، نجد تباينا كبيرا بين شعراء الهايكو العرب، إذ أن التّطور الذي طرأ على الهايكو، جعل بعض الشّعراء ينطلقون من نصه الحداثي كما طوره شعراء الغرب، على حين فضل آخرون العودة إلى أصله الياباني بتصورات باتشو، وهناك من زاوج بين النّسختين.

إنّ قصيدة الهايكو هي احتفاء بالطبيعة، لكن المضمون لم يسلم هو الآخر من التّجريب حيث راح كثير من الشّعراء من مختلف الأجناس، يعبرون عن حالات النّفس البشريّة، وما تكابده من عناء ومشاعر. وهذا ليس من خصائص الهايكو، إذ يرتبط بفن شعري ياباني هو السّينريو، لكن غلب التّجريب داخل الهايكو، ويبدو أن شهرة الهايكو طغت على ماسواه من الأشعار اليابانيّة، حتى توهم بعض الشّعراء أن كتابة قصيدة من ثلاثة أسطر هي هايكو.

أدى انتقال الهايكو الياباني، إلى عوالم مختلفة، وتلقفه من ثقافات متنوعة، إلى صعوبة الاحتفاظ بنسخته الأصليّة، إن التّخلي عن الشّروط الشّكليّة، والشّروط الفنيّة للهايكو بحجة التّجريب هو إفراغ للهايكو من الهايكو، ولن يتبقى عندها سوى الاسم. ويبقى الموضوع بحاجة إلى مزيد من الدراسات، لكشف ملابسات التّغيرات، والعوامل التّي أسهمت في نقله إلى العالميّة، وتحوله إلى ظاهرة شعريّة عابرة للثقافات.

الهوامش:

[1]_ حسن الصلهبي، صوت الماء، ترجمة مختارات لأبرز شعراء الهايكو الياباني، كتاب الفيصل، دار الفيصل الثقافيّة، الرياض_السّعوديّة، ط 1 ، 1438 ه، ص 8_14.

[2]_ عبد القادر الجموسي، ترجمة مختارات من شعراء الهايكو الياباني، دار كتابات جديدة للنشر الإلكتروني، ط 1 ، 2015 م، ص 4.

[3]_Makoto Ueda, MATSUO BASHO, the master haiku poet, KODANSHA INTERNATIONAL, New York_USA, P 17_18.

[4]_ سيد عفيفي، ميلاد الجوري، النّوارس للدعايّة والنّشر، الاسكندريّة_مصر، ط 1 2018 م ص 20_21.

[5] _https://www.nippon.com/ar/column/m00086/ visité le 7/7/2018 à 6h

[6]_ربيعة برباق،علم الأصوات،دار قانة للنشر والتّوزيع،باتنة_الجزائر،ط1،2016،ص 184.

[7]_ مصطفى حركات، المعجم الحديث للوزن والإيقاع، دار الآفاق، الجزائر العاصمة_الجزائر (د.ط) ، (د.ت)، ص 110.

[8]_ دلال عباس وحسن جعفر عبدالنّور، فصول من الأدب العالمي، ص 7.
https://dalalabbas.files.wordpress.com/2013/09/d8b4d8b0d8b1d8a7d8aa-d985d986-d8a7d984d8a2d8afd8a7d8a8-d8a7d984d8b9d8a7d984d985d98ad8a91.pdf

[9]_ حسن الصلهبي، صوت الماء، ترجمة مختارات لأبرز شعراء الهايكو الياباني، ص 18.

[10]_ عبد القادر الجموسي، ترجمة مختارات من شعراء الهايكو الياباني، ص 8.

[11] _https://www.nippon.com/ar/column/m00086/ visité le 7/7/2018à6h

[12]_حسن الصلهبي، صوت الماء، ترجمة مختارات لأبرز شعراء الهايكو الياباني، ص 26.

[13]_ بشرى البستاني، الهايكو العربي بين البنيّة والرؤى، مجلة رسائل الشّعر، ع 3، تموز 2015، ص 51.

[14]_ سليمان حزين، المشرق العربي والشّرق الأقصى، ترجمة: محمد عبد الغني سعودي المركز القومي للترجمة، القاهرة_مصر، ط 1، 2009، ص 101_102.

[15]_ بشرى البستاني، الهايكو العربي بين البنيّة والرؤى، ص 47_48.

[16]_ نيا_ناتسو إيشي، شلال الغيب الهايكو الرفيع هو لغز، ترجمة وتقديم: محمد عضيمة، مجلة نزوى، مؤسسة عُمان للصحافة والنّشر والإعلان، ع 87، يوليو 2016، ، ص 117.

[17]_ نيا_ناتسو إيشي، شلال الغيب الهايكو الرفيع هو لغز، ص 119.

[18] _https://www.nippon.com/ar/column/m00086/visité le 7/7/2018 à6h

[19] _Voir Dommiique Chipot et Jean Antonini, Histoire du haiku en France, P 1_3.

https://www.thehaikufoundation.org/omeka/files/original/43e7d0c2cb8e9b96c77c9bf40a8157a8.pdf

[20]_ باسم أحمد القاسم، هوامش القراءة العربيّة وقصيدة الهايكو، جريدة القدس العربي لندن_المملكة المتحدة، ع 8771، 03/22/ 2017، ص 12.

[21]_ أحمد الأسعد، تراث الهايكو الضئيل في الثقافة العربيّة، من موقع شعر اليابان https://yapanpoetry.wordpress.com/2008/05/18 visité le 9/7/2018 à 7h

[22]_ باسم أحمد القاسم، هوامش القراءة العربيّة وقصيدة الهايكو، ص 12.

[23]_ صلاح فضل، لذة التّجريب الروائي، أطلس للنشر والإنتاج الإعلامي، القاهرة_مصر ط 1 2005، ص 3.

[24]_ جمال الجزيري، لعنات طبيعتك البائسة، سلسلة هكائد عربيّة، دار حمارتك العرجا للنشر الإلكتروني، ط 1، 2015، ص 3_4.

[25]_ حفناوي بعلي، راهن الشّعر في نهايات القرن، دار اليازوري العلميّة للنشر والتّوزيع عمان_الأردن، ط 1، 2018، ص 121.

[26]_ محمود الرجبي، على حدود الهايكو، دار كتابات جديدة للنشر الإلكتروني، سلسلة دراسات وكتابات ثقافيّة، ط 1، 2017، ص 6.

[27]_ بشرى البستاني، الهايكو العربي بين البنيّة والرؤى، ص 49.

[28]_ عاشور فني، هناك بين غيابين، دار القصبة، الجزائر العاصمة_الجزائر، (د.ط) (د.ت)، ص 29.

[29]_ أحمد الهاشمي، ميزان الذهب في صناعة شعر العرب، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع بيروت_لبنان، (د.ط)، (د.ت)، ص 13.

[30]_ أحمد الهاشمي، ميزان الذهب في صناعة شعر العرب، ص 86.

[31]_ سامر زكريا، معرض الشّعر سامر زكريا، مجلة الهايكو العربي، نادي الهايكو العربي ع 10، السّنة الثالثة، حزيران 2018، ص 75.

[32]_ محمود الرجبي، معا لن يشيخ الهايكو، سلسلة شعراء نادي الهايكو العربي، منشورات نادي الهايكو العربي الإلكترونيّة، 2015، ص 12.

[33]_ محمود الرجبي، وجهة نظر في قصيدة الهايكو العربيّة، دار كتابات جديدة للنشر الإلكتروني سلسلة النّقد الأدبي ونظريات الأدب، ط 1، 2015، ص 24.

[34] _https://www.nippon.com/ar/column/m00086/visité le 7/7/2018 à6h

جائزة اللّغة العربيّة لوسائل الإعلام

لقد عمل المجلس الأعلى للّغة العربيّة على مرافقة الإعلاميّين، والرّفع من حسن استعمال اللّغة العربيّة عبر الملتقيات والنّدوات ومختلف الدّراسات؛ تشجيعاً لوسائل الإعلام في خدمة اللّغة العربيّة؛ لذا فقد أطلق المجلس، جــائزة لوســائل الإعــلام يهدف من ورائها إلى:

– تشجيع الصّحافيين على الكتابة باللّغة العربية؛ تحريرا وتحليلا وبحثا؛

– التّشجيع على إيلاء العربيّة الفصيحة أهمّية كبيــرة باعتبارهــا أداةً للتّفكيــر وسلامةُ التّفكير من سلامتها؛

– تشجيع الكتابة بالعربيّة الفصيحة والنّشر بهــا، واســتعمالها فــي الإعــلام الإلكترونيّ؛

– إعادة الاعتبار لأهمّية التّكوين في اللّغة العربيّة؛

– الاعتزاز باللّغة بحسبانها مكوّنا أساسياً من مكوّنات الهويّة الوطنية؛

– الحفاظ على نضارة العربيّة، وطمأنة الإعلاميين بأنّ هناك مؤسّسات لغويّــة رسميّة مُعتمدة تتابع تطوّرات اللّغة وتسهر على الحفــاظ عليهــا؛ وفــي مقــدّمتها المجلس الأعلى للّغة العربيّة.

ـ **المعنيّون بالجائزة:** تشجيعاً لوسائل الإعلام الوطنيّة، فإنّ الجـائزة مفتوحـة لمختلف الإعلاميّين العاملين في الصّـحافة المكتوبـة والإلكترونيّـة والمسـموعة والمرئيّة المعتمدة.

– **مجالات الجائزة:** تُمنح الجائزة لأحسـن عمـل إعلامـيّ (مقـال، تحقيـق روبورتاج، بورتريه) عن اللّغة العربيّة في المجالات الآتية:

1– اللّغة العربيّة والمجتمع.

2– مواكبة اللّغة العربيّة للعلوم والتّكنولوجيا.

3– تحدّيات اللّغة العربيّة ورهاناتها..

4– اللّغة العربيّة من خلال المضامين الموجّهة للطّفل.

5– اللّغة العربيّة والإنترنيت في شبكات التّواصل الاجتماعيّ..

6– اللّغة الهجينة وأثرها السّلبيّ.

7– شخصيّات خدمت اللّغة العربيّة.

8– أخرى تتعلّق باللّغة العربيّة.

–شروط الجائزة:

1– أن يكون الصّحافي من جنسية جزائريّة.

2– أن يقدّم العمل باللّغة العربيّة.

3– أن يثبت الإعلامي انتسابه لوسيلة إعلاميّة وطنيّة بصفة رسميّة.

4– ألاّ يكون عضوًا من أعضاء لجنة التّحكيم.

5– أن يصل العمل المقترح في الحيّز الزمني المطلوب.

6– أن لا يكون العمل المقدّم حصل على جائزة.

7– أن يكون العمل قد نُشر أو بُثّ من تاريخ بثّ الإعـلان إلـى غايـة 30 سبتمبر 2019.

8– حُدّد يوم 10 أكتوبر آخر أجل لتسلّم الأعمال.

9– تسلّم الجائزة في 18 ديسمبر 2019، بمناسبة اليوم العالميّ للّغة العربيّة.

- **قيمة الجائزة:** تمنح الجائزة لأحسن عمل إعلاميّ مكتوب، وإذاعيّ وتلفزيونيّ وإلكترونيّ.

1- قيمة ماليّة، وعينيّة معتبرة

- **المُسهمون:**
- المجلس الأعلى للّغة العربيّة؛
- وزارة الثّقافة؛
- وزارة البريد والمواصلات السّلكيّة واللاّسلكيّة والتّكنولوجيّات والرّقمنة؛
- وزارة السّياحة والصّناعات التّقليديّة؛
- شركة سونالغاز؛
- كوندور(CONDOR)؛
- أريدو (OOREDOO)؛
- اتّصالات الجزائر .
- **روابط الاتّصال:**

ـــ الهاتف: 021.23.07.11 / المحمول: 0559937484؛

ـــ البريد الإلكتروني:razzakghit@yahoo.com

العنوان: 08، شارع فرانكلين روزفلت، الجزائر.

ص.ب. 575، ديدوش مراد، الجزائر.

المجلس الأعلى للغة العربية

الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشعبيّة

رئاسة الجمهوريّة

المجلس الأعلى للّغة العربيّة

إعلان عن جائزة اللّغة العربيّة 2020

يعلن المجلس الأعلى للغة العربيّة عن تنظيم **(جائزة المجلس للّغة العربيّة لسنة 2020)** التي تهدف إلى تشجيع الباحثين من داخل الوطن، وتثمين منجزاتهم العلميّة والمعرفيّة والإبداعيّة، ذات المردود النوعيّ الهادف إلى إثراء اللّغة العربيّة، والإسهام في نشرها وترقيتها، سواء أكانت هذه الأعمال مؤلّفة باللّغة العربيّة، أم مترجمة إليها.

1 ــ **شروط الترشح للجائزة:**

– أن يقدّم العمل باللّغة العربيّة؛

– أن يتوفّر العمل على قواعد المنهجيّة العلميّة؛

– أن يكون العمل موثّقاً وأصيلاً، وفي مجال التّرجمة ترفق نسخة للنّص بلغته الأصليّة؛

– أن يكون العمل المقدّم بين مائة/ مئة **(100)** صفحة وخمسمائة **(500)** صفحة (مكتوبة بخطّ simplified arabic حجم **14**)؛

– ألاّ يكون العمل قد نال به صاحبه جائزة أو شهادة علميّة؛

– ألاّ يكون العمل قد نُشر؛

– أن يندرج العمل في أحد المجالات المذكورة أدناه؛

– قرارات لجنة التّحكيم غير قابلة للطعن؛

– لا ترّد الأعمال إلى أصحابها؛ سواء فازت أم لم تفز؛

– لا يحقّ للحائز على جائزة المجلس للّغة العربيّة، أن يتقدّم بعمل آخر إلاّ بعد مرور دورتين من حصوله عليها.

– تعرض الأعمال المرشّحة على لجنة تحكيم؛ مكوّنة من ذوي الاختصاص والذين لا يسمح لهم بالمشاركة في الجائزة.

2 ــ **مبلغ الجائزة:** حدّد مبلغ الجائزة بـ **2.000.000** دج، يوزّع بمقدار **500.000** دج لكلّ مجال من المجالات الأربعة التالية:

2 /1 – جائزة المجلس في العلوم والتّقانات.

2 /2 – جائزة المجلس في علوم اللّسان.

2 /3 – جائزة المجلس في التّرجمة إلى العربيّة.

2 /4 – جائزة المجلس في وسائل الاّتصال والتّواصل الاجتماعيّ باللّغة العربيّة.

في حالة وجود جائزتين: استحقاقيّة– تشجيعيّة؛ يوزّع المبلغ الماليّ في كلّ مجال من مجالات جائزة المجلس للغة العربيّة على النّحو التّالي:

– **70**% لجائزة الاستحقاق؛

– **30**% للجائزة التّشجيعيّة.

وفي حالة حجب جائزة في مجال من المجالات، يمكن للجنة التّحكيم أن تقترح جائزة تشجيعيّة، تقطتعها من المجال المحجوب إلى مجال آخر، على ألاّ تتجاوز قيمتها **50**% من مبلغ الجائزة الثّانية.

– تنشر الأعمال الفائزة، ضمن منشورات المجلس باستثناء الجائزة التّشجيعيّة التي تُحال على هيئتي تحرير مجلتي: اللّغة العربيّة، ومجلة معالم للتّرجمة؛ للتّداول بشأن إمكانيّة نشرها في عدد من أعدادهما.

– تصبح الأعمال الفائزة بجائزة المجلس مِلْكا للمجلس، إلا أنّه يمكن لمؤلفّهـــا استعادة حقوقه بعد انقضاء ثلاث **(03)** سنوات من نشر العمل.

3 ــ **طلب التّرشّح:** يتكوّن طلب التّرشّح للجائزة من الوثائق الآتيّة:

– طلب خطيّ؛

– نسخة من وثيقة الهوية (بطاقة التّعريف أو رخصة السّياقة)؛

– السيرة العلميّة للمشارك؛

– نسختين/**02** من البحث المقدّم لنيل الجائزة:

* النّسخة الأوّلى/ مسجّلة على قرص؛

* والنّسخة الثّانية /توجّه عن طريق البريد المسجّل، ويكون تاريخ الختم البريدي شاهداً على ذلك.

4 ــ **للتّذكير؛** إنّ باب التّرشّح مفتوح **إلى غاية 31 مارس 2020.**

للاستفســـار: الاتّصـــال بـــالرّوابط: الهـــاتف: 09 07 23 021 / 99 88 23 021.

البريد الإلكتروني: majljaiza@gmail.com

5 ــ **يوجّه ملّف التّرشّح إلى العنوان الآتي:**

السّيّد رئيس المجلس الأعلى للّغة العربيّة

شارع فرانكلين روزفلت، الجزائر.

أو

ص.ب : **575** شارع ديدوش مراد الجزائر العاصمة

(جائزة المجلس للّغة العربيّة 2020).

تمّ إخـــراج وطبــع بـ:

دار الخلدونية للطباعة والنشر والتوزيع

05، شارع محمد مسعودي القبة القديمة–الجزائر

الهواتف: 05.42.72.40.22–021.68.86.48–021.68.86.49

البريد الإلكتروني :khaldou99_ed@yahoo.fr