

اللغة العربية



مجلة فصلية محكمة تعنى بالقضايا الثقافية والعلمية للغة العربية

اللغة العربية

Revue Académique Trimestrielle Indexée

منصات الاعتماد



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



المجلس الأعلى للغة العربية

العنوان : 52، شارع فرانكلين روزفلت

ص ب 525، ديدوش مراد، الجزائر.

الهاتف : +213 21 23 07 16/17 : الفاكس : +213 21 23 07 21

الموقع الإلكتروني: www.hcla.dz

المجلس الأعلى للغة العربية - الجزائر

العدد 46
2019

46

العدد السادس والأربعون 2019 - الثلاثي الرابع 2019

اللغة العربية

مجلة فصلية محكمة تعنى بالتأصيلات اللغوية والعلمية للغة العربية



السادس والأربعون 2019

الإيداع القانوني
7/20 02

ر.د.م.م
1112.3575
EISSN
6545-2600

اللغة العربية

المدير المسؤول
أ.د. صالح بلعيد
رئيس المجلس الأعلى للغة العربية

رئيس التحرير
أ.د. عبد الله العشي

نائب رئيس التحرير
د. حياة أم السعد

مديرة التحرير
أ. نورة مراح

المدقق اللغوي
أ. حسن بهلول

اللجنة العلمية للتحريير



أ.د. عبد الله العشي

أ.د. حياة أم السعد

أ.د. أحمد عزوز

أ.د. عبد القادر فيدوح

أ.د. آمنة بلعلی

أ.د. مسعود صحراوي

أ.د. محمد كعوان

أ.د. الطيب دبة

د. الجوهر مودر

د. انشراح سعدي

د. شراف شناف

د. صحرة دحمان

شروط النشر:

- ✓ تنشر المجلة المقالات الرّصينة، ذات العلاقة بقضايا اللّغة العربيّة ومجالاتها؛
- ✓ تُكتب المقالات باللّغة العربيّة، وتلحق بملخصين أحدهما باللّغة العربيّة وآخرهما باللّغة الإنكليزيّة ؛
- ✓ تخضع المقالات للمنهجية العلميّة الأكاديميّة، وتهتمّش آليا في آخر المقالة؛
- ✓ تخضع المقالات للتحكيم العلميّ؛
- ✓ يلتزم صاحب المقالة بالتعديل في الآجال المحدّدة، إن طُلبَ منه ذلك؛
- ✓ تُكتب المقالة بخط Simplified Arabic بينط 14 في المتن و12 في الهوامش، وترسل على البريد الإلكترونيّ للمجلة الموضّح أدناه؛
- ✓ يكون حجم المقالة بين 3000 و5000 كلمة؛
- ✓ ألاّ تكون المقالة قد نشرت من قبل، ولا مستلّة من مذكرة أو أطروحة جامعيّة؛
- ✓ يتسلّم صاحب المقالة ثلاث (03) نسخ من العدد الذي نشرت فيه مقالته؛
- ✓ تُرفق المقالة بسيرة علميّة موجزة عن الباحث؛
- ✓ لا تعبّر المقالات المنشورة بالضرورة عن رأي المجلس الأعلى للّغة العربيّة.

للاّصال

madjaletalarabia@gmail.com

ASJP.cerist.dz

الهاتف: 00213 21 23 07 16 - التّاسوځ: 00213 21 23 07 17

المراسلة: مجلّة اللّغة العربيّة، المجلس الأعلى للّغة العربيّة، شارع

فرنكلين روزفلت الجزائر ص.ب. 575 ديدوش مراد - الجزائر

محتويات العدد

الصفحة	العنوان
10 - 9	كلمة رئيس التحرير . أ.د. عبد الله العشي
	المحور الأول: دراسات تراثية
26 - 13	الإعجاز البلاغي والنحوي في القرآن الكريم أ. عقيلة لعشبي
38 - 27	التلقي البلاغي في التراث المغربي القديم: الأصول والمفاهيم ربيعة حنيش
68 - 39	السبب الصوتي للفاصلة القرآنية أ. سيد أحمد نعيمة
92 - 69	جهود أبي جعفر النحاس في تحليل التسمية من خلال شرح القوائد التسع المشهورات أ. مصطفى زماش
	المحور الثاني: دراسات لغوية معاصرة
114 - 95	عبد الرحمان الحاج صالح - جهود اللغوية واللسانية من خلال مشروع الذخيرة العربية أ. بختة تاحي

130 – 115	علم اللغة الاجتماعي: النشأة والمفهوم أ. سمية جلايلي
172 – 131	فاعلية النظرية الخليلية الحديثة في قراءة التراث اللغوي – قراءة نماذج من تراث سيبويه – أ. نور الدين دريم أ. وبن زينة صفية
188 – 173	مقاربة تداولية لمشكلات الفواصل القرآنية د. علي صالح
	المحور الثالث: دراسات تعليمية
216 – 191	استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم المدمج للغة العربية من منظور التعليم الإلكتروني أ. د. ممو سهام
238 – 217	الاستثمار اللغوي، صناعة المعاجم نموذجا د. حذيفة عزيزي د. أحمد سعدي
278 – 239	البعد اللساني التربوي في متون النحو ومختصراته - كتاب الزبيدي "الواضح في علم العربية"، و"الفية ابن مالك" أنموذجين - أ. فيصل جلايبي

300 - 279	ديداكتيك الأدب في المرحلة الثانوية بين المقاربات الاختزالية وسؤال المنهج أ. درقاوي كلتوم إشراف : أ. د. مفلح بن عبد الله
	المحور الرابع: دراسات أدبية ونقدية
328 - 303	التشكيل اللغوي في الرواية الجزائرية رواية الموت في وهران للحبيب السايح أنموذجا أ. عبد المجيد بلخوص أ. ليلي قاسحي
354 - 329	خطاب نقد النقد في الجزائر د. سعيدة حمداوي
370 - 355	شعراء الجزائر في القرن السابع عشر ميلادي أ. بن طوير بارودي أ. د. عبد الحفيظ بورديم
388 - 371	أساليب تعنيف المhemش في الرواية الجزائرية المشرف: أ. د. آمنة بلعلى الباحثة: ليلة أجعود
	المحور الخامس: ثقافيات
410 - 391	التصريح والتلميح وحقائق الخطاب السياسي الصحافي الجزائري في حصة قهوة وجرنان مليكة قماط 391. إشراف: أ. د. ذهبية حمو الحاج

432 – 411	الخط العربي، نشأته وتطوره – دراسة تاريخية تحليلية – أ.قدوري بومدين
456 – 433	اللغة العربية الفصحى في مواجهة العامية التي تهدد سلامتها د. سامية بن زروق
488 – 457	واقع اللغة والتّجهين في الصحافة الجزائرية صحيفة الشروق اليومي أنموذجا أ. بوقرة

كلمة العدد

موقع الثقافة الجزائرية من المنظومة الجامعية

رئيس التحرير

أ.د. عبد الله العشي

بقدر ما تقوم الجامعة بتقديم المعلومات والمعارف الحية في مجالات العلم والمعرفة للمنتسبين إليها باعتبار ذلك وظيفتها الأولى التي من أجلها تأسست فإنها مطالبة أيضا بحسب المراسيم المؤسّسة لها، بالقيام بوظائف أخرى ذات أهمية بالغة، ومنها العمل على تقديم ما من شأنه أن يعزّز الرّوح الوطنيّة ويدعم مفاهيم الهوية والشّخصيّة ويعزّز الشّعور بالانتماء، ويفترض، من أجل تحقيق هذه الغاية أن تكون ثمة مشاريع تأخذ على عاتقها إنجاز هذه الغاية، التي قد تصبح، في مرحلة من المراحل، ذات أولويّة بالغة بالنظر إلى مطالب التّاريخ وتحولاته.

ما نلاحظه في منظومتنا الجامعيّة أنّها لا تولي اهتماما بالبعد الوطنيّ في أنظمتها التّعليميّة؛ فالانشغال بالثقافة الوطنيّة يكاد يكون معدوما، وإن صادف أن تمّ الاهتمام بشأن من شؤونها أو جانب من جوانبها فلمجرّد الصدفة لا غير ولا يستند إلى مشروع مؤسّس على رؤية أو أهداف ثابتة وواضحة، وبالتالي سرعان ما يتمّ تجاوزه إلى سواه دون أن يكون له أثر.

وقد تولد عن هذا الإهمال والتّغافل أن ضمرت الرّوح الوطنيّة، وضعف الاعتزاز بالثقافة والتّاريخ وعناصر الانتماء، وأصبحت فكرة الهوية مجرد فكرة ميتافيزيقيّة ليس لها أيّ حضور واقعيّ، في الوقت الذي تسعى دول عربيّة أخرى إلى تكريس نوع من المركزيّة الوطنيّة لتعزيز حضورها العالمي.

لقد لعبت السّيّاسات الحاكمة بعد الاستقلال إلى صرف الأنظار عن التّاريخ الطّويل للجزائر وثقافته وتوجيهها نحو إيديولوجيّة مستجلبة مارست

إقصاء مبرمجا عملت على عزل حاضرنّا عن تاريخنا حتّى يتسنى أن تجد لها موقعا تهيمن من خلاله، لأنّها لا تستطيع الهيمنة إلّا في حالة الفراغ. وكان يمكن لملف الثقافة الذي فتح في مطلع الثمانينيات أن يكون بداية لبلورة توجّه ثقافي وعلمي وتربوي لولا أنّه توقّف ولم ينتج إلّا قليلا ممّا هو مطلوب.

البحث العلمي في الجامعة، وخاصّة في العلوم الإنسانية والآداب منصرف، بنسبه عاليّة جدا، إلى موضوعات لا تهتمّ الثقافة الوطنية ولا تخدمها بأيّ حال، وكان الأجدى والأجدر أن تتوجّه أبحاث الماستر والدكتوراه وبحوث الأساتذة إلى الثقافة الوطنية القديمة والمعاصرة، وكان الأجدر بوزارة التّعليم العالي أن تتابع حركة البحث العلمي ومدى مطابقتها لفلسفة البحث التي تنصّ على التّركيز على البعد الوطني؛ أيّ معنى لبحث علمي بما يتطلّبه من تكاليف على مستوى التّأطير والتّسيير والتّمويل، لا تحضر الثقافة الوطنية فيه ولو بنسبة عشرة في المائة (10 %)، بينما تذهب الجهود الأخرى التي تمثّل تسعين في المائة (90 %) في موضوعات لا تعنينا تماما. وعليه فإنّه لا بحث علمي إلّا داخل الثقافة الوطنية وبها ومن أجلها. هذا ما تفعله كلّ الدّول وبالتالي لا يعني على الإطلاق أيّ نوع من أنواع الانعزال والتّفوق. الانشغال بالثقافات الأخرى أمر ضروري ولكن من أجل الإفادة منها وليس من أجل خدمتها، لدينا ثقافة ماتزال مادة خاما وتحتاج إلى دراسات تكشف عنها وتؤرخ لها وتحققها وتبني عليها.

وعليه فلا بأس أن يكون في هذه الكلمة ما يوحى للزملاء الباحثين الجزائريين بالحاجة إلى وعي المسألة أوّلا والتّركيز عليها في بحوثهم ثانيا ولكني أرفع دعوة صريحة إلى وزارة التّعليم العالي بأن لا بحث إلّا ضمن الثقافة الوطنية ومن منظورها وفي سياقها وعليه فإنّ إنشاء أقسام علميّة باسم الدّراسات الجزائرية تركّز على مجمل المعارف التّاريخيّة والأدبيّة والأنثروبولوجيا والدينيّة والفلسفيّة أمر مستعجل وضروري، ولتكن هذه الأقسام تابعة لكلّيات الآداب أو العلوم الإنسانية والاجتماعيّة أو تكون معاهد مستقلة بذاتها .

المحور الأول

دراسات تراثية



الإعجاز البلاغي والنحوي في القرآن الكريم

Miracles of the rhetorical and grammatical in the Holy Quran.

أ.عقيلة لعشبي¹

تاريخ الإرسال: 2018.09.04 تاريخ القبول: 20-03-2019

الملخص: إنّ الحديث عن الإعجاز القرآني هو الحديث عن البيان الربّاني، وهذا البيان مشغلة العقل العربي في كلّ الأزمنة، لأنّ القرآن الكريم وجود لغوي ركّب كلّ ما فيه أحسن تركيب ليبقى خالدا مع الإنسانية، فيأتي الجيل من الناس ويمضي وهو باقٍ بإعجازه وحقائقه ينتظر الجيل الذي يخلفه على حدّ تعبير الأستاذ مصطفى صادق الرافعي، والبحث في وجوه إعجازه واجب على علماء الأمة في كلّ الأزمنة يقول في ذلك الأستاذ محمد رشيد رضا . مؤسس مجلة المنار بالقاهرة للردّ على المتحاملين على الإسلام وللدفاع عنه وعن إعجازه أمام الحملات التضليليّة . :« إنّ الكلام في وجوه إعجاز القرآن واجب شرعا، وهو من فروض الكفاية، وقد تكلم فيه المفسّرون والمتكلّمون وبلغاء الأدب المتأنّقون، ووجب على بلغاء الأدب في عصرنا هذا الحديث عن بلاغته وتصوير إعجازه » وذكر من القدامى عبد القاهر الجرجاني في كتابيه (أسرار البلاغة) و(دلائل الإعجاز) والقاضي البقلاني في كتابه (إعجاز القرآن) وقال إنّ هذه الكتب وفّت بحاجة أزمناها ولم تعد تفي بحاجة زماننا لذا وجب على بلغاء الأدب في عصرنا الحديث

¹ جامعة مولود معمري - الجزائر، البريد الإلكتروني: Akilalachebi9@gmail.com

عنه، وضرب مثالا عن المعاصرين الذين تحدّثوا عنه بمصطفى صادق الرافعي في كتابه (إعجاز القرآن والبلاغة النبوية).

وقد تناولت الكثير من الكتب الحديثة مظاهر أخرى من الإعجاز كإعجازه العلمي والغبي والتشريعي وغيرها وكلّها عجز البشر عن الإتيان بمثلها، والكثير من العلماء القدامى والمعاصرين أمثال ضياء الدين بن الأثير والأستاذ شوقي ضيف يرون أنّ ترويض اللسان على آياته سرٌّ من أسرار تعلّم البلاغة وطلاقة اللسان وفيها غنى عن دروس كتب البلاغة لأنّ فيها من الفصاحة والبلاغة ما لا يوجد في كتب أرباب الصناعة البيانية.

الكلمات المفتاحية: الإعجاز القرآني؛ الإعجاز اللغوي؛ الإعجاز النحوي الإعجاز البلاغي.

Abstract: The talk about the Quranic miracle is the talk of the divine statement, and this statement is the operator of the Arab mind in all times, because the Holy Quran is a linguistic presence installed all the best installation to remain immortal with humanity comes the generation of people and goes on with his miracles and facts waiting for the generation that succeeds on the border Expression of Professor Mustafa Sadiq Rafie. The research on the faces of the miracle is a duty of scholars of the nation in all times, says Professor Mohamed Rashid Rida, founder of Al-Manar magazine in Cairo to respond to those who stand against Islam and to defend him and his miraculous before the campaigns of disinformation: «The speech in the faces of the miracle of the Koran is a duty of law, which is one of the duties of sufficient, and has spoken by speakers and interpreters and exquisite in literature, and the language of literature in our time to talk about his rhetoric and portraying his miracles», said Professor Mohammed Rashid Reda of the

old Abdul Qahir Jirjani in his books (The Book of Miracles) and (Evidence of Miracles) and Judge Al-Baklani in his book (Miracles of the Quran) and said that these books have met the needs of their time and no longer meet the needs of our time. Therefore, the literature literature in our time should talk about it and set an example of the modernists who spoke about it Mustafa Sadiq (The miracle of the Koran and the rhetoric of the Prophet). Many old and modern and contemporary scholars, such as Ziauddin ibn al-Atheer and Shawki Daif, believe that taming the tongue on its verses is a secret of learning the eloquence, fluency of the tongue, and the richness of the tongue. On the lessons of books of rhetoric, because of the eloquence and eloquence of what is not found in the books of graphic industry.

KEY WORDS: Quranic miracles; The linguistic miracle; Grammatical miracles; Miracles of the rhetorical.

المقدمة: أنزل الله عز وجل القرآن الكريم باللسان العربي المبين لعل لا يعلمها إلا هو، وقد تحدى به الإنس والجن على أن يأتوا بمثله وإن كانوا من فحول الأدب وأرباب البيان قال تعالى: ﴿قُلْ لِّئِنْ أَجْتَمَعَتِ الْإِنْسُ وَالْجِنُّ عَلَيَّ أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَتْ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا﴾ [الإسراء، 88] ثم قطع الشك في استحالة ذلك في قوله: ﴿فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِّنْ مِّثْلِهِ وَادْعُوا شُهَدَاءَكُمْ مِّنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾ (٣٣) فَإِنْ لَّمْ تَفْعَلُوا وَلَكِنْ تَفْعَلُوا فَأْزَنُوا النَّارَ الَّتِي وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ أُعِدَّتْ لِلْكَافِرِينَ﴾ [البقرة، 23- 24]، كما تحدى النبي ﷺ العرب قاطبة عشرين سنة على أن يأتوا بسورة من مثله إلا أنهم عجزوا وانقطعوا، وهم أهل الفصاحة والبلاغة، وكان هذا التحدي من مظاهر إعجازه، وقد تبارى الكثير من الأئمة البارزين والعلماء إلى تدبر معانيه وتفسيرها واستخراج كنوزه منذ القرون الأولى للهجرة، فظهرت مؤلفات كثيرة بحثت في مظاهر إعجازه، وفي صدارة المباحث التي تناولتها في إعجازه لطائفه النحوية والبلاغية إذ للنحو إلى جانب البلاغة موضع

شريف في اكتشاف أسرارهِ مصداقاً لقوله صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «أعربوا القرآن والتمسوا غرائبهِ».

العرض: شهد القرنان الثالث والرابع الهجريان ظهور الكثير من المؤلفات التفسيرية التي تناولت الإعجاز القرآني في مظاهره المتنوعة، فكان من أوائلها كتاب (ثلاث رسائل في إعجاز القرآن) ضمّ ثلاث رسائل: الأولى لأبي الحسن علي بن عيسى الرماني تـ386هـ في رسالته (النكت في إعجاز القرآن)، والثانية لأبي سليمان حمد بن محمد بن إبراهيم الخطابي تـ388هـ في رسالته (بيان إعجاز القرآن)، والثالثة لعبد القاهر الجرجاني تـ471هـ في رسالته (الرسالة الشافية) وكذلك كتاب (دلائل الإعجاز) للجرجاني، وكتاب (إعجاز القرآن) لأبي بكر محمد بن الطيب الباقلاّني تـ403هـ وغيرها.

وكان الرماني في رسالته (النكت في إعجاز القرآن) يرى أنّ إعجاز القرآن يظهر في سبع جهات تحدّي بها العالم قاطبة وهي: ترك المعارضة مع توفّر الدواعي وشدة الحاجة، والتحدّي للكافة، والصرفة، والبلاغة، والأخبار الصادقة عن الأمور المستقبلية، ونقض العادة، وقياسه بكلّ معجزة، والبلاغة هي إيصال المعنى إلى القلب في أحسن صورة من اللفظ، ويقرر أنّ أعلاها طبقة في الحسن بلاغة القرآن¹.

ويقرر الخطابي في رسالته (بيان إعجاز القرآن) أنّ أهمّ علّة في إعجاز القرآن أنّه جاء بأفصح الألفاظ في أحسن نظوم التأليف متضمّناً أصحّ المعاني من توحيد وتحليل وتحريم، والإتيان بمثل هذه الأمور والجمع بين أشاتها حتى تنتظم وتتسق أمر تعجز عنه قوى البشر، ويرى أنّ بلاغة القرآن بلاغة فائقة في وصفها سائر البلاغات، ويعلل بلاغته بوضع كلّ نوع من الألفاظ موضعه الأخصّ، لأنّ في الكلام ألفاظ متقاربة في المعنى يحسب أكثر الناس أنّها متساوية في إفادة بيان مراد الخطاب وذلك نحو قولك: جلس وقعد، وعرف وعلم، والنعته والصفة، ومن

وعن، وغيرها من الأسماء والأفعال والحروف التي لها دلالات خاصة ودقيقة. وهو ما ذهب إليه عبد القاهر الجرجاني في رسالته (الرسالة الشافية) حين قال: « اعلم أنّ لكلّ نوع من المعنى نوعاً من اللفظ هو به أخصّ وأولى، وضروباً من العبارة هو بتأديته أقوم وهو فيه أحلى وإلى الفهم أقرب...»².

كما شهد القرن الثالث وما بعده ظهور الكثير من المؤلفات التفسيرية الكبيرة كتفسير أبي جعفر الطبري تـ310هـ المعروف بـ (جامع البيان عن تأويل آي القرآن)، وهو من أشهرها على الإطلاق شرقاً وغرباً، كان قدره ثلاثين ألف ورقة ثم اختصره الطبري إلى ثلاثة آلاف ورقة، وفيه من التفاسير التي تصوّر الإعجاز النحوي والبلاغي الشيء الكثير، ويرى أنّ تدبّر معاني القرآن لا يحصل إلا لمن كان بمعاني بيانه عالماً ويقول في ذلك: « إنّي أعجب ممّن قرأ القرآن ولم يعلم تأويله كيف يلتذّ بقراءته»³.

ويرى أبو القاسم محمود الزمخشري تـ538هـ في تفسيره (الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل) أنّ أدوات علم النحو تكشف عن الكثير من التأويلات الجديدة للآيات القرآنية وأنّها سرّ من أسرار كشف إعجازه وهو ما ذهب إليه ضياء الدين بن الأثير تـ637هـ في كتابه (المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر) حين استعان بمعطيات علم النحو الكثير من صيغ الأسماء ومباني الأفعال والحروف لتذوّق لطائف القرآن الكريم التي قال عنها إنّها لا توجد إلا في هذا الكلام الشريف. كما تناول ابن خطيب زملكان تـ651هـ في كتابه (المجيد في إعجاز القرآن الكريم) الكثير من المباحث النحوية التي تصوّر الإعجاز وحل الكثير من الآيات القرآنية تحليلاً فنياً مستعينا بأدوات علم النحو المختلفة في فهم الكثير من الحقائق والتأويلات، لأنّ النحو وسيطة مهمّة في فهم المعاني والدلالات، كما تصوّر أدوات البلاغة من كُنَايَات واستعارات وتشبيهات وتكرار وتورية وحسن الابتداءات والافتتاحات وحسن التخلّص وغيرها الكثير من

الدلالات الإعجازية في آيات القرآن الكريم التي تسحر العقول، وهي تغني دارس البلاغة عن كتب البلاغة، يقول ابن الأثير عن فضل البلاغة القرآنية في تعليم الناشئة: « هذا كلام يبكر العقول ويسحر الألباب، وفيه كفاية لطالب البلاغة فإنه متى أنعم فيه نظره وتدبر أثنائه ومطاوي حكمته علم أن في ذلك غنى عن تصفح الكتب المؤلفة في هذا الفن »⁴.

وبلاغة القرآن تضرب الرقم القياسي في لطافة التعبير ودقائق المعاني وجعلت الأئمة العلماء يتحيرون في أمرها، وهي تفوق في وصفها سائر البلاغات، وكان الخطابي في رسالته (بيان إعجاز القرآن) حددها بأنها "وضع كل نوع من الألفاظ موضعه الأخص" إذ من خصائص الأسلوب القرآني الدقة التامة في انتقاء الألفاظ وحسن اختيارها ووضعها موضعها المناسب وهو ما يسمى بإصابة المعنى، وذلك لأن في الكلام ألفاظ متقاربة في المعاني يظن الناس أنها متساوية في المعنى وفي إفادة المراد منها وإن كانت تشترك في بعضها، ولكنها ليست كذلك، وذلك نحو: قعد وجلس، وعرف وعلم، والصفة والنعته، والسنة والعام، فهي ألفاظ لها دلالات خاصة غير متساوية، فقعد يقال لمن كان واقفاً، وجلس يقال لمن كان مضطجعا، وعرف فعل متعد إلى مفعول واحد وعلم متعد إلى مفعولين فثمة فرق في استعمالهما والصفة ثابتة والنعته متغير، والسنة للشدائد والعام للخير وغيرها، وأمثلة ذلك في كتاب الله عز وجل لا تعد ولا تحصى، كيف لا وهو الكلام المعجز بكل أصناف الإعجاز ومن أمثلة بلاغته قال الخطابي في قوله تعالى: (فَأَكَلَهُ الذَّنْبُ) (يوسف 12)، لم قال أكله ولم يقل افترسه فهذا المستعمل في فعل السباع إذ يقال: افترسه السبع، فقال متسائلا: أليس هذا هو المختار الفصيح في معناه؟ وأما الأكل فهو عام لا يختص به نوع من الحيوان دون نوع، وفي قوله: (وانطلق الملائمة منهم أن امشوا واصبروا على آلهتكم...) [ص، 6] فقال: هل المشي في هذا الموضع أبلغ الكلام، ولو قيل بدل ذلك أن امضوا وانطلقوا أليس ذلك أبلغ وأحسن، وفي قوله: (هَلْكَ)

عَنْي سُلْطَانِيَهْ) [لاحقة، 29] وإنما يستعمل لفظ الهلاك في الأعيان والأشخاص كقولك: هلك زيد وهلك مال عمرو، وأمّا الأمور التي هي معانٍ وليست بأعيان ولا أشخاص فلا يكادون يستعملونه فيها، ولو استعمل لكان مستقبها غير مستحسن، وقوله سبحانه: ﴿وَإِنَّهُ لِحُبِّ الْخَيْرِ لَشَدِيدٌ﴾ [العاديات، 8]، وأنت لا تسمع فصيحاً يقول: أنا لحبّ زيد شديد، وإنما وجه الكلام وصحته أن يقال: أنا شديد الحبّ لزيد، وقوله سبحانه: ﴿وَالَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ﴾ [المؤمنون، 4]، فلا يقول أحد من الناس: فعل زيد الزكاة، وإنما يقال: زكى الرجل ماله وأدى زكاة ماله وقوله سبحانه: ﴿إِنَّ الَّذِينَ ءَامَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ سَيَجْعَلُ لَهُمُ الرَّحْمَنُ وُدًّا﴾ [مريم، 96]، من الذي يقول: جعلت لفلان وداً وحباً بمعنى أحببته؟ وإنما يقال: وددته وأحببته، وقوله: ﴿وَمَنْ يُرِدْ فِيهِ بِإِلْحَامٍ يُطْلَمِ﴾ [الحج، 25]، وقوله: ﴿أَوَلَمْ يَرَوْا أَنَّ اللَّهَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ وَلَمْ يَتَّخِذْ لَهُنَّ بَقَدِيرًا﴾ [الأحقاف، 33]، فأدخل الباء في قوله: بإلحاد وبقادر، وهي لا موضع لها هنا...

وقال في الجواب عن هذه الآيات: إنّ ألفاظ القرآن وبلاغتها على النعت الذي وصفناه صحيح لا ينكره إلا جاهل أو معاند، وذلك لأنّه وضع اللفظ لفظه الأخصّ المراد به بيان الخطاب، فقوله تعالى: (أكله الذئب) فإنّ الافتراس معناه القتل فحسب، أي دقّ العنق، وأدعى إخوة يوسف على الذئب أنّه أكله أكلًا وأتى على جميع أجزائه وأعضائه، فلم يترك مفصلاً ولا عظماً وذلك لأنّهم خافوا مطالبة أبيهم إيّاهم بأثر باق منه يشهد بصحة ما ذكروه فادّعوا فيه الأكل ليزيلوا عن أنفسهم المطالبة، والافتراس لا يعطي تمام هذا المعنى فلم يصلح على هذا المعنى إلا الأكل. أمّا قوله: (أن امشوا واصبروا على ألّهتكم) لو قيل بدله: امضوا وانطلقوا كان أبلغ، إلا أنّ الأمر ليس كذلك لأنّ المشي في هذا المحل أولى وأشبه بالمعنى، وذلك لأنّه قصد به الاستمرار على العادة الجارية ولزوم السجية

المعهودة في غير انزعاج منهم ولا انتقال عن الأمر الأول، فالمعنى: امشوا على هيئتكم وإلى مهوى أموركم. وأما قوله: (هلك عني سلطانيه) فإن هلك أفصح وأبلغ وهو استعارة كنحو قوله: ﴿وَأَيَّةٌ لَهُمْ أَلَّا يَسْلَخَ مِنْهُ النَّهَارَ فَإِذَا هُمْ مُظْلِمُونَ﴾ [يس، 37]، فالسلخ استعارة وهو أبلغ من قوله: نخرج منه، وكقوله: (فاصدع بما تؤمر) هو أبلغ من قوله: فاعمل بما تؤمر. وأما قوله: (وإنه لحب الخير لشديد) أن الشديد معناه هاهنا البخيل، ويقال رجل شديد ومتشدد أي بخيل، أي حب الخير لبخيل، والخير هنا هو المال. وقوله: (الذين هم للزكاة فاعلون) فإن المستعمل في الزكاة الفاظ معروفة كالأداء والإيتاء ونحوها ولا يقال: فعل فلان الزكاة، قلت: فالجواب أن هذه العبارات لا تستوي في مراد هذه الآية، فمعنى الكلام ومراده المبالغة في أدائها والمواظبة عليها حتى يكون ذلك صفة لازمة لهم فيصير أداء الزكاة فعلا لهم مضافا إليهم يعرفون به فهم له فاعلون، وهذا المعنى لا يستفاد على الكمال إلا بهذه العبارة فهي إذن أولى العبارات وأبلغها في هذا المعنى. وقوله: (سيجعل لهم الرحمن ودا) إنما المعنى أن الله سيجعل لهم في قلوب المؤمنين أي يخلق لهم في صدورهم مودة ويغرس لهم محبة كقوله عز وجل: ﴿وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُم مِّنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا﴾ [النحل، 72]، أي خلق. وقوله: (ومن يرد فيه بإلحاد بظلم) الباء زائدة وهي لغة فصيحة كقول الشاعر: نضرب بالسيف ونرجو بالفرج.

وللتكرار فائدة عظيمة في الكلام وهو ضرب من البلاغة إذا كان في الموضع الذي يقتضيه وتدعو إليه الحاجة إذ باستعماله تعظم العناية بالأمر المهمة ويخاف بتركه وقوع الغلط والنسيان، يقول عز وجل عن فائدته: ﴿وَلَقَدْ وَصَّلْنَا لَهُمُ الْقَوْلَ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾ [القصص، 51]، ويقول ابن الأثير عن فائدته في القرآن الكريم: «اعلم أنه ليس في القرآن مكرر لا فائدة في تكريره، فإن رأيت شيئا منه تكرر من حيث الظاهر فأنعم نظرك فيه فانظر إلى سوابقه ولواحقه لتتكشف

لك الفائدة منه». والتكرار نوعان تكرير لفظ وتكرير معنى، ومن تكرير اللفظ قوله تعالى: ﴿فَقِيلَ كَيْفَ فَذَرَّ ۝١٩ ثُمَّ قِيلَ كَيْفَ فَذَرَّ ۝٢٠﴾ [المدر، 19 - 20]، ففائدته هنا هو التعجب ومن تكرير المعنى قوله تعالى: ﴿لَهُمْ عَذَابٌ مِّن رَّجَزٍ أَلِيمٌ﴾ [سبا، 5]، فالرجز هو العذاب وفائدة تكراره المبالغة أي عذاب مضاعف من عذاب. ومن السور التي تصوّر التكرار بوضوح سورة الرحمان في قوله تعالى: (فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ) وفائدته تجديد ذكر النعم التي أنعمها الله عز وجل على الإنس والجن في هذه السورة ثم اقتضاء الشكر عليها، قال الخطابي إذا كان التكرار في هذه السورة يعني وجوب تجديد الشكر على نعمه، فما معنى قوله تعالى: ﴿يُرْسَلُ عَلَيْكُمَا شَوْاْظٌ مِّن نَّارٍ وَنُحَاسٌ فَلَا تَنْصِرَانِ﴾ [الرحمان، 35] ثم أتبعه بقوله: (فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ) أي موضع نعمة هنا ؟ قلت: إنّما تحقق معرفة الشيء بأن يُعتبر بضده ليوقف على حدّه، وهذا ما عبّر عنه بعض حكماء العرب:

والحادثات وإن أصابك بؤسها فهو الذي أنباك كيف نعيمها.

أمّا عن التشبيه الذي هو العقد بين شيئين على أنّ أحدهما يسدّ مسدّ الآخر في حسّ أو عقل وهو على وجهين: تشبيه بلاغة وتشبيه حقيقة، فمن تشبيه الحقيقة قولك: هذا الدينار كهذا الدينار فخذ أيّهما شئت.

أمّا تشبيه البلاغة فهو تشبيه البيان وهو من أعلى مراتب الكلام ومنه في قوله تعالى: ﴿اعْلَمُوا أَنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهُمْ زِينَةٌ وَتَفَاخُرٌ بَيْنَكُمْ وَتَكَاثُرٌ فِي الْأَمْوَالِ وَالْأَوْلَادِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَعْجَبَ الْكُفَّارَ بَنَاتُهُ﴾ [الحديد، 20]، هذا تشبيه بيان قال عنه الرماني قد أخرج ما لم يجرب به عادة إلى ما قد جرت به، وقد اجتمعا في شدة الإعجاب ثم في التغيير بالانقلاب، وفي ذلك الاحتقار للدنيا والتحذير من الاغترار بها والسكون إليها.

وقال في قوله تعالى: ﴿وَجَنَّةٍ عَرْضُهَا كَعَرْضِ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ﴾ [الحديد 21] فهذا تشبيه قد أخرج ما لا يعلم بالبدية إلى ما يعلم، وفي ذلك البيان العجيب بما قد تقرر في النفس من الأمور والتشويق إلى الجنة بحسن الصفة مع ما لها من السعة وقد اجتمعا في العظم.

والاستعارة هي تعليق العبارة على غير ما وُضعت له في أصل اللغة على جهة النقل للإبانة، يقول الخطابي في قوله: ﴿فَحَوْنًا آيَةً اللَّيْلِ وَجَعَلْنَا آيَةَ النَّهَارِ مُبْصَرَةً﴾ [الإسراء، 12]، فمبصرة ها هنا استعارة وحقيقتها مضيئة وهي أبلغ من مضيئة لأنه أدل على موقع النعمة لأنه يكشف عن وجه المنفعة. وفي قوله: ﴿وَأَسْتَلَّ الرَّأْسُ شَيْبًا﴾ [مريم، 4] أصل الاشتعال للنار وهو في هذا الموضع أبلغ وحقيقته كثرة شيب الرأس إلا أن الكثرة لما كانت تتزايد تزايداً سريعاً صارت في الانتشار والإسراع كاشتعال النار... وله موقع في البلاغة عجيب، وذلك أنه انتشر في الرأس انتشاراً لا يتلافى كاشتعال النار. وفي قوله: ﴿وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا قَرْيَةً كَانَتْ آمِنَةً مُطْمَئِنَّةً يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا مِنْ كُلِّ مَكَانٍ فَكَفَرَتْ بِأَنْعُمِ اللَّهِ فَأَذَاقَهَا اللَّهُ لِسَاسَ الْجُوعِ وَالْخَوْفِ بِمَا كَانُوا يَصْنَعُونَ﴾ [النحل، 112]، وهذه استعارة وحقيقتها أجاعها الله وأخافها وهي استعارة بليغة لدلالتها على استمرار ذلك كاستمرار اللباس على الجلد. وفي قوله: ﴿فَضْرَبْنَا عَلَى آذَانِهِمْ فِي الْكَهْفِ سِنِينَ عَدَدًا﴾ [الكهف، 11]، قال الرماني لما كانت الأذن طريقاً إلى الانتباه والإحساس منع الفتية الإحساس بأذنانهم من غير صمم، ودل على عدم الإحساس بالضرب على الأذان دون الضرب على الأبصار وذلك بتغميض الأجفان من غير عمى، وهذه استعارة أبلغ من قوله منعناهم.

ومن حسن اختيار القرآن للفظ المناسب الذي يصيب المعنى المراد قوله تعالى: ﴿قَالُوا نَحْنُ أَوْلُوا قُوَّةً وَأُولُوا بَأْسٍ شَدِيدٍ وَالْأَمْرُ إِلَيْكِ فَانْظُرِي مَاذَا تَأْمُرِينَ﴾ [النمل 33]، فأنت لا تجد

في وصفهم أنفسهم أبرع مما وصفهم به القرآن في قوله تعالى (نحن أولوا)، ففي هذا القول إحياء على القدرة على إحداث الخوارق والاستعداد لكل هول، ويفيد كذلك الفخر والاعتزاز والنفوذ الواسع وشدة البأس، وهي أبلغ في الدلالة وأعظم أثرا في النفس، ولو قال: (نحن أقوياء) لما كان لها ذلك.

وفي قوله تعالى: ﴿كَذَبَتْ قُلُوبُهُمْ قَوْمٌ نُوْجٌ وَالْأَخْرَابُ مِنْ بَعْدِهِمْ وَهَمَّتْ كُلُّ أُمَّةٍ بِرَسُولِهِمْ لِيَأْخُذُوهُ﴾ [غافر، 5]، فليست هناك كلمة أبلغ في الدلالة من كلمة (ليأخذوه) لما لها من وقع الجزالة والدقة، ولو وضع موضعها: ليقتلوه أو ليرجفوه أو لينفذوه أو ليطردهوه أو ليهلكوه ونحو ذلك لما وقعت في النفس، وما كان ذلك بديعا ولا بارعا، ولأنهم أرادوا أن يتمكنوا منه وإصابة ما أردوا فيه من تعذيب وقتل وغير ذلك.

ومن أسرار إعجازه أيضا ذكر كلمة أو اقتباس من لغة قديمة قد تكون مندثرة ليصور سبحانه وتعالى للقارئ اللغات التي كانت تتحدث بها شخصيات القصص القرآني وكذلك جوانب من عاداتهم وتقاليدهم، ومن أمثلة ذلك قوله تعالى في سورة يوسف على لسان امرأة العزيز: ﴿وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ﴾ [يوسف، 23]، فكلمة هيت ليست عربية بل هي مستوحاة من البيئة الفرعونية القديمة أي القبطية ومعناها بالسريانية (أنا ملك لك)، وفي قوله تعالى: ﴿وَأَسْتَبَقُوا الْبَابَ وَقَدَّتْ قَمِيصَهُ مِنْ دُبُرٍ وَأَلْفَيَا سَيِّدَهَا لَدَا الْبَابِ﴾ [يوسف، 25]، فسيدها كلمة ليست في كلام العرب، ومعناها زوجها بلسان القبط، لأن القبط يسمون الزوج سيِّدا. وقال تعالى على لسان موسى: ﴿وَلَيْكَ نِعْمَةٌ تَمُنَّ عَلَى أَنْ عَبْدَتْ بَنِي إِسْرَءِيلَ﴾ [الشعراء 22] فعبدت بني إسرائيل بمعنى قتلت بلغة القبط.

وفي قوله تعالى: ﴿يَجْعَلُ أَوْبَىٰ مَعَهُ﴾ [سبا، 10]، فكلمة أوبي ليست عربية وإنما هي من لسان الحبشة ومعناها التسبيح أي جعلها تسبح، وهي من معجزات سيِّدنا

داود عليه السلام. وفي قوله في قصة سليمان عليه السلام: ﴿فَلَمَّا قَضَيْنَا عَلَيْهِ الْمَوْتَ مَا دَلَّهُمْ عَلَى مَوْتِهِ إِلَّا دَابَّةُ الْأَرْضِ تَأْكُلُ مِنْسَأَتَهُ﴾ [سبأ 14]، فالمنسأة هي العصا وهي بلغة الحبشة.

وفي قصة شعيب قوله تعالى: ﴿وَزِنُوا بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ﴾ [الشعراء، 182] فالقسطاس كلمة ليست عربية وإنما هي من لغة الروم، ومعناها الميزان أو العدل. ومن إعجازه التحوي استعمال أساليب نحوية خاصة للدلالة عن المعنى المراد كقوله تعالى: ﴿قَالُوا إِنْ أَنْتُمْ إِلَّا بَشَرٌ مِثْلُنَا﴾ [إبراهيم، 10]، وقول الرسل: ﴿إِنْ نَحْنُ إِلَّا بَشَرٌ﴾ [إبراهيم، 11]، قال ابن خطيب زملكان ثم قال بأن العاملة ليس ولم يقل على نحو قوله: ﴿إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ مِثْلُكُمْ﴾ [فصلت، 6]، قلت: لما جعلوا الرسل بإدعائهم الرسالة كمن أخرج نفسه من البشرية أخرج اللفظ ذلك المخرج، وجواب الرسل (إن نحن إلا بشر مثلكم) إعادة لعين مقالهم كما جرت عادة من ادعى عليه الخلاف فيما لا يخالف فيه. ومن الآيات التي تصوّر فيها أدوات النحو معاني غير المعاني المعروفة فيها قوله تعالى: ﴿فَأَصْبَحَ فِي الْمَدِينَةِ خَائِفاً يَتَرَفَّبُ فَإِذَا الَّذِي اُسْتَنْصَرُهُ بِالْأَمْسِ يَسْتَصْرِحُهُ، قَالَ لَهُ، مُوسَى إِنَّكَ لَغَوِي مُبِينٌ﴾ (١٨) ﴿فَلَمَّا أَنْ أَرَادَ أَنْ يَنْطَشَ بِالَّذِي هُوَ عَدُوٌّ لَهُمَا قَالَ يَمْوَسَّى أَرِيدُ أَنْ نَمُنَّ بِكَ مِمَّنْ يَنْقُلُكَ إِيَّاهُ فَتَقْتُلُنَا فَنَفْسًا بِأَلْمَسِ﴾ [القصص، 18-19]، إذ قال النحاة في إعراب "أن" بعد لما زائدة واعتبروها في هذا الموضع زائدة لا محل لها من الإعراب وقد أعاب عليهم ابن الأثير هذا الكلام وقال هذا قدح في كلام الله تعالى إذ كيف يكون في كلامه زيادة لا حاجة إليها وهو الكلام المعجز؟ وقال إن النحاة لا علم لهم بمواقع الفصاحة والبلاغة ولا عندهم معرفة بأسرارها، لأنه إذا وردت "لما" وورد الفعل بعدها بإسقاط "أن" دل ذلك على الفور، وإذا لم تسقط لم يدل ذلك على الفور وإنما كان فيه تراخ وإبطاء، وورودها بعد "لما" دليل على أن موسى عليه السلام لم تكن مسارعته إلى قتل الثاني كما كانت مسارعته إلى قتل الأول، بل

كان عنه إبطاء في بسط يده إليه لذا عبر القرآن الكريم عن ذلك في قوله: (فلما أن أراد أن يبطش) وذلك نحو قوله تعالى في سورة يوسف: ﴿ فَلَمَّا أَن جَاءَ الْبَشِيرُ أَلْقَاهُ عَلَى وَجْهِهِ ﴾ [يوسف، 96]، أي لما كان منذ إلقاء يوسف في الحب ومجيء البشير إلى أبيه ليبشره مدة طويلة أوتي بأن. وتصور "ال التعريف" دلالة لطيفة في قوله تعالى على لسان عيسى عليه السلام ﴿ وَالسَّلَامُ عَلَيَّ يَوْمَ وُلِدْتُ وَيَوْمَ أَمُوتُ وَيَوْمَ أُبْعَثُ حَيًّا ﴾ [مريم، 33]، قال ابن خطيب زملكان لم عرّف السلام في هذه الآية، ونكره في قوله عن يحيى . عليه السلام . : ﴿ وَسَلَامٌ عَلَيْهِ يَوْمَ وُلِدَ وَيَوْمَ يَمُوتُ وَيَوْمَ يُبْعَثُ حَيًّا ﴾ [مريم، 15]، وقوله تعالى: ﴿ سَلِّمْ عَلَيَّ نُوحٍ فِي الْعَالَمِينَ ﴾ [الصافات، 79]، قلت: لأنّ سلام يحيى سلام من الله عليه وسلام ما منه كافٍ بخلاف سلام عيسى فإنّه طالب لنفسه لمطلوب في أعلى المراتب، وفيه إشعار بذكر الله لأنّ السلام اسم من أسمائه الحسنی، والذاكر لاسمه السلام يتعرّض لما اشتقّ منه من المعاني، ولأنّ النكرة لا يحسن منه لأنّها في تقدير: سلام منّي عليّ.

الخاتمة: إنّ القرآن الكريم بيان ربّاني خالد في أصواته وألفاظه وعباراته ومعجز إعجازاً أبدياً، فبيانّه يعجز عن وصفها أيّ بليغ، والإتيان بمثله ضرب من المحال مهما بلغ البلغاء أعلى مراتب الكلام، وحفظ النّحاة كلّ حدود النّحو، فهو الكلام الربّاني الذي لا يجارى معه، والموسيقى التي تطرب لها النفوس وتستأنس بها، وإنّ الكلام فيه موصول لن نوفيّه حقّه مهما كان...

قائمة المصادر والمراجع:

- 1 . أبو جعفر الطبري، تفسير الطبري، تحقيق: بشار عواد معروف وعصام فارس الحرساني، مؤسسة الرسالة ط 1، بيروت، 1994.
- 2 . الجرجاني، ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تحقيق: محمد خلف الله ومحمد زغلول سلام، دار المعارف، ط 3، القاهرة، 1976.
- 3 . ضياء الدين بن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تقديم: أحمد الحوفي وبدوي طبانة، دار نهضة مصر للطبع والنشر، د ط، مصر، دت.
- 4 . الرماني، ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تحقيق: محمد خلف الله ومحمد زغلول سلام دار المعارف، ط 3، القاهرة، 1976.

الهوامش

- ¹ . ينظر: (الرماني، 1976).
- ² . (الجرجاني، 1976، ص 117).
- ³ . (أبو جعفر الطبري، 1994، ج 1، ص 8).
- ⁴ . (ضياء الدين بن الأثير، دت، ج 3، ص 129).

التلقي البلاغي في التراث المغربي القديم: الأصول والمفاهيم

ربيعة حنيش*

تاريخ الإرسال: 20 - 12 - 2018 تاريخ القبول: 04 - 03 - 2019

الأدب هو التجربة الإنسانية التي يعبر عنها المبدع بواسطة عمل أدبي ينقله للمتلقي مهما كان اختصاصه رساما كان أو فنانا... وبالمقابل فإن هذه التجربة بحاجة لمستقبل أو متلق حتى تحيا وتستمر، فالعمل الإبداعي كما يقول أ.د. محمود درابسة لا يمكن أن تكتمل فاعليته إلا بحضور المتلقي. وذلك لأن: « العمل الأدبي ليس نصا بالكامل كما أنه ليس ذاتية القارئ، ولكن تركيب أو التّحام من الاثنين. »¹

وظاهرة التلقي كان مهتما بها من قبل النقاد المغاربة القدامى، ونحن بصدد إعادة بناء ماضي الظاهرة وإبرازها من خلال استخلاص مظاهر الاهتمام بها وإبراز آليات التعامل معها من خلال شرح البطلوسي لنصوص ديوان " سقط الزند للمعري " لأن: « إعادة بناء ماضي الظواهر المختلفة نجده قائما في التناص وفي نظرية التلقي ونظرية التأويل والتداولية وكلها تتوفر على الوسائل التي يصل بها الباحث إلى وصل الماضي بالحاضر في وصف الظواهر، وفي علاقتها ببعضها البعض. »²

لهذا ارتأينا البحث عن مظاهر اهتمام البطلوسي بالمتلقي من خلال شرحه الذي ألفه خصيصا لتبيان معانيه وتيسير الفهم، وتسهيل كل ما يصعب على المتلقي فهمه وكون العمل الأدبي موجه للمتلقي فإنه لا يتم: « إلا بوجود

* المركز الجامعي تيبازة، الجزائر، البريد الإلكتروني: hananeyasmina@yahoo.fr

المتلقي بحيث يمكن اعتباره شريكا حقيقيا في عملية إعادة الخلق الإبداعي، بل إن من المحقق أن ارتباط العمل الإبداعي بمبدعه يقتصر عمليا على لحظة الإبداع ذاتها حتى إذا ما تمت عملية الولادة للكائن الجديد أخذ شيئا من الاستقلال وأصبح له وجود في ذاته بينما من المحقق أيضا أن ارتباط العمل الإبداعي بمتلقيه يصبح عملية مستمرة متجددة بتوالي المتلقين واحدا بعد الآخر وجيلًا بعد جيل.³ فقراء الشروح في زمن المعري وفي الزمن الحاضر، تختلف ثقافتهم ومستوياتهم المعرفية، وحتى معرفتهم باللغة متباينة، بين متقن لها، بين راغب فيها وفي تعلم خصائصها.

للمتلقي دور مهم في العملية الإبداعية، لذا أولاه النقاد اهتمامهم كونه مشاركا في ربط عناصر النص وتركيبه، فهو: « نقطة الضوء الأساسية في العملية الإبداعية التي يستهدي بها النقد في تحديد الأسلوب والصياغة للنص الأدبي، فضلا عن أن المتلقي هو الذي يكشف عن قدرة المبدع وأصالة تجربته الإبداعية وعمقها.⁴ »

اهتم البطليوسي بالمتلقي، وأدرجه في عملية الشرح والنقد في آن واحد، فكثيرا ما يكون العمل المبدع موجها على حسب القارئ الذي يتلقى العمل الأدبي بل كثيرا ما يكون هو الموجه له، فإذا توقف العمل بالإبداع كانت: « النتيجة فراغ يتوجب على القارئ ملؤه من أجل ربط الأجزاء غير المترابطة.⁵ » فرولان بارت قد جمع بين القارئ والمبدع حيث قال بوجود "الكتابة القارئة"، فالعمل الأدبي تظهر أهميته حين يتمكن المتلقي أو تكون له القدرة على إعادته « فالتنص يتكلم كما يريد القارئ، بل أن قيمة النص وأهميته تتمثل فيما يتيح للقارئ من محاولة كتابته مرة أخرى.⁶ » فالمتلقي مشارك للمبدع ويتحد معه في لحظة الإبداع: « وذلك لأنَّ القارئ وهو المتلقي للعمل الأدبي لم يعد مجرد مستقبل أو متلق فقط وإنما تتمثل القيمة الحقيقية في العمل الإبداعي من خلال المشاركة بين

المبدع والمتلقي في لحظة توحيد وجودي.⁷، فالتلقي عملية صعبة فيها لحظات كتلك التي يمر بها المبدع في لحظة الإبداع أو ولادة العمل الأدبي، إذ أن المتلقي يمثل عملية: « خلاقية للمعنى تتولى تنفيذ التعليمات الماثلة في المظهر اللغوي للنص.⁸ » إذ يقوم المتلقي واعتمادا على ثقافته وخصائصه النفسية والفيزيولوجية وظروف حياته.⁹ بممارسة: « حريته الخلاقة في التداعي عبر المفاهيم والأخيلة المتنوعة للنص.¹⁰ »

ومن هنا تظهر موازنة المبدع والمتلقي من خلال العمل الأدبي المبدع كما يرى الناقد الأوربي " جول لمتر" حيث يقول: « عندما أقلب آخر صفحة من كتاب أقرأه وأشعر كأنني ثمل بما قرأت، وأجدني أحيانا متأثرا بانفعالات كثيرة شديدة محزنة، فأجد قلبي مضطربا من شدة السرور وكأنما يجري ذلك في لحمي ودمي.¹¹ »

إن الملاحظ في قول "جول لمتر" هو أن النص ميدان تفاعل المتلقي والمبدع وتلاهما ففيه تلقتي معاناة كل منهما، فالأدب الحقيقي كما يقول "داماسوا أونسو": « هو الذي يشكل تمازجا بين المبدع والمتلقي »¹²، وكما أورده أيزر في قوله: « العلاقة بين القارئ والنص ليست علاقة تسير في اتجاه واحد: من النص إلى القارئ حيث يقوم القارئ عند استقبال النص بفك شفراته وفقا لاتجاه من الاتجاهات النقدية السائدة مثل الاتجاه البنيوي أو السيميولوجي أو الاجتماعي ونحوها وإنما هي علاقة تبادلية تسير فيها عملية القراءة في اتجاهين متبادلين: من النص إلى القارئ ومن القارئ إلى النص، فبقدر ما يقدم النص للقارئ يضفي القارئ على النص أبعادا جديدة قد لا يكون لها وجود في النص، وبذلك يصح القول بأن النص أثر بالقارئ وتأثر به على حد سواء.¹³ »

إن القارئ حين يتفاعل مع النص ويعيش في العمل الأدبي كعالم يفتح له آفاقا يشارك فيها إضافة إلى متعة جمالية خالصة فحسب، ولكنها عملية

مشاركة وجودية تقوم على الحوار بين المبدع والمتلقي تفتح أمامنا آفاقا رحبة في فهم أنفسنا بجانب فهمنا للنص المبدع، بل أننا من خلالها نعيش وكأننا نرى العالم من حولنا للمرة الأولى من خلال دخولنا إلى عملية الإبداع¹⁴ ويختلف متلقي العمل الأدبي عن غيره من المتلقين باختلاف الثقافات والعادات والبيئة التي يتواجدون فيها، بل حتى باختلاف حالتهم النفسية وكل هذه الأشياء تؤثر في عملية المشاركة بين المبدع والمتلقي بل وتحدد كيفية التفاعل معه: « فالقارئ (أو الناقد) يتلقى هذا النص، ويفهم دلالاته على قدر استعدادده »¹⁵، فتتفاوت درجة التفاعل والتمتع باللذة الجمالية للعمل الأدبي كما يقول رولان بارط: « ولذلك فإن اللذة والمتعة الجمالية التي تبهر القارئ وتشده إلى العمل الفني تتفاوت درجتها من قارئ إلى آخر، وهذا يتوقف بالطبع على مدى حجم الثقافة التي يتمتع بها القارئ. »¹⁶

ومادام العمل الأدبي له خاصيته التي ترفعه عن مستويات العادة، فثقافة المتلقي هي التي تجعله قادرا على التفاعل مع النص وإدراك مواطن الجمال وتحديد كوامن الغموض فالعمل الأدبي يمتاز بتعدد المعاني واتساع أفق التأويل والتفسير فهو: « محور الأدب الذي هو فعالية لغوية انحرفت عن مواضع العادة والتقليد، وتلبست بروح متمردة رفعتها عن سياقها الاصطلاحي إلى سياق جديد يخصصها ويميزها. »¹⁷

ومعروف أن ثقافة الأفراد تتنوع فهي تختلف من شخص لآخر وكل واحد يحدد نظريته للعمل الأدبي على أساس استعدادده النفسي ووفقا لثقافته: « وأما تعدد المناظير فمعناه أنك إذا نظرت إلى العمل من وجهة المعاناة النفسية الفردية مثلا وجدت له معنى، وإذا نظرت إليه من وجهة الأحوال الاجتماعية وجدت له معنى ثانيا، وإذا نظرت إليه من وجهة التأملات في الحياة الإنسانية أو

في الكون وجدت له معنى ثالثا، وقد تتعدد المعاني أو تخصص أكثر من هذا بتعدد المناظير وتخصصها»¹⁸

ولما كان العمل الأدبي يهدف للتمتع والتذوق الجمالي فإن مشاركة المتلقي بثقافته للمبدع هو ما يجعل العمل يتخذ موقعه وخاصيته، حيث أن تفحص المتلقي للنص وتفاعله معه هو ما يجعل العمل في عملية تواصل هادفة، فهي لا تتوقف عند القراءة الجافة التي لا طائل من وراءها « فالعمل الأدبي بخصائصه الأسلوبية واندراجه التاريخي ضمن جنس أو نوع إنما يتحدد باستقباله وما يتحقق جماليا بالقراءة، وتلك مهمة المستقبل الذي يذهب إلى النص بذخيرته كما يداهم النص نفسه بذخيرته، وعبر هذا التفاعل يتم اكتساب العمل الأدبي ملموسية ما نفتقدها في الدراسات التي تقف عند حدود التقبل ولا تتفحصه.»¹⁹، فالعمل الأدبي تظهر قيمته أكثر عندما يحلل من طرف القارئ وتمتعه به كردة فعل للتفاعل والتأثر سلبا أو إيجابا، فالقارئ لا تقف مهمته عند التذوق الجمالي فحسب، بل هو في صراع مستمر مع هذا العمل الذي يدفعه للبحث فيه والنظر في خصوصياته عكس المبدع الذي تنتهي مهمته عند خلق النص وولادته، كالشعر الذي ترتفع مكانته كلما تفاعل المتلقي وتأثر به، ولهذا أولى النقاد العرب الشعر اهتمامهم ومنهم حازم القرطاجني الذي « ارتفع بقيمة الشعر إلى الدرجة العظمى.»²⁰

التلقي عند القرطاجني: كما سبق وقلنا اهتم القرطاجني بالشعر وتكلم عن الاستعداد لتلقي وتقبل الشعر حيث يقول: « كثيرا من أنذال العالم - وما أكثرهم - يعتقد أن الشعر نقص وسفاهة. وكان القدماء، من تعظيم صناعة الشعر واعتقادهم فيه ضد ما اعتقده هؤلاء الزعانقة، على حال قد نبه عليها أبو علي ابن سينا(428هـ) فقال: " كان الشاعر في القديم ينزل منزلة النبي فيعتقد قوله، ويصدق حكمه ويؤمن بكهنته" فانظر إلى تفاوت ما بين الحالين: حال

كان ينزل فيها منزلة أشرف العالم وأفضلهم، وحال صار ينزل فيها أخس العالم وأنقصهم».²¹ وكان التّركيز على الجانب الإقناعي للشعر هو هدف النّقد العربي القديم وعلى: «مسألة مراعاة المقام وموافقة الكلام لمقتضى الحال»²² فمتملقوا الشعر مختلفون في المكانة والثقافة والحالة النّفسية، فكان التّركيز على الجانب الإقناعي من خلال: «مراعاة مقتضى الحال، في حين اتجه النّقد المعاصر فيما اتجه إلى الاهتمام بالنّص نفسه من خلال وظيفته الفنيّة و الإقناعيّة، وهذا ما كان موضع اهتمام النّاقد العربي الفذ حازم القرطاجني»²³ الذي عرف أن التّلقي هي الغاية المقصودة في العمل الأدبي وهو نفسه ما ذهب إليه النّقاد بعد أكثر من سبعمائة عام، حيث أشار "يكبسون إلى عناصر العمليّة الإبداعية المتمثلة بالمبدع والنّص والمتلقي وهو ما ركز عليه القرطاجني الذي أظهر دور المتلقي الذي يمثل غاية المبدع وأساس العمل الأدبي يقول الغدّامي: «وقبل أن نفرغ من مهمة التّعرف على الوظيفة الأدبيّة في (نظريّة الاتصال) أود أن أشير إلى أن النّاقد الفذ حازم القرطاجني قد لّح إلى بعض عناصر الاتصال اللغوي وعلاقتها بالأدب، من قبل ياكبسون بسبعمائة عام، حيث ذكر أن الأقاويل الشعريّة (تختلف مذاهبها وأنحاء الاعتماد فيها بحسب الجهة أو الجهات التي يعتني الشاعر فيها بإيقاع الحيل التي هي عمدة في إنهاض النّفوس لفعل شيء أو تركه أو التي هي أعوان للعمدة. وتلك الجهات هي ما يرجع إلى القول نفسه، أو ما يرجع إلى القائل، أو ما يرجع إلى المقول فيه، أو ما يرجع إلى المقول له».²⁴

وباعتبار أن قضية التّلقي محور من محاور الإبداع فإن القرطاجني قد ركز على المحاكاة والتّخييل وعلاقتها المباشرة بالمتلقي، وكذلك على البعد الأسلوبي المتمثل باللغة ومظاهر انحرافها والغموض الفني والغرابة، والصورة وكل هذه القضايا تأثر في المتلقي وتدعوه للمشاركة في عمليّة الإبداع

والتواصل مع النص بحسب استعداده: « فتحرك النفوس للأقوال المخيلة إنما يكون بحسب الاستعداد وبحسب ما تكون عليه المحاكاة في نفسها، وما تدعم به المحاكاة وتعضد مما يزيد به المعنى تمويها والكلام حسن ديباجة من أمور ترجع إلى لفظ أو معنى أو نظم أو أسلوب.»²⁵

إن العمل الأدبي له دور فعال في التأثير في المتلقي فتأثر هذا الخير يكون بحسب درجة الإبداع وبحسب استعداد المتلقي، يقول القرطاجني: « وليست المحاكاة في كل موضع تبلغ الغاية القصوى من هز النفوس وتحريكها، بل تؤثر فيها بحسب ما تكون عليه درجة الإبداع فيها وبحسب ما تكون عليه الهيئة النطقية المقترنة بها وبقدر ما تجد النفوس مستعدة لقبول المحاكاة والتأثر لها.»²⁶

ويقبح القرطاجني الشعر الذي لا تأثير له في نفسية المتلقي مهما كانت صفته خاصة إن كان الكذب فيه واضحا ويعتبره في غير مقام الشعر، مادام لا يجعل القلب يستحسنه فيقول: « وأردأ الشعر ما كان قبيح المحاكاة والهيئة واضح الكذب خليا من الغرابة، وما أجدر ما كان/ بهذه الصفة ألا يسمى شعرا وإن كان موزونا مقفى، إذ المقصود بالشعر معدوم منه، لأن ما كان بهذه الصفة من الكلام الوارد في الشعر لا تتأثر النفس لمقتضاه لأن قبح الهيئة يحول بين الكلام وتمكنه من القلب، وقبح المحاكاة يغطي على كثير من حسن المحاكى أو قبحه ويشغل عن تخيل ذلك. فتجمد النفس عن التأثر له، ووضوح الكذب يزعجها عن التأثر بالجملة.»²⁷

ويبدو لنا جليا أن القرطاجني تناول قضية الشعر على أساس المحاكاة والتلقي، ثم الأسلوب والتلقي، فالعنصر الأول يمثل موضوع الاستعداد النفسي عند المتلقي، أما الثاني فموضوعات الأسلوب المختلفة من لغة ومعنى وغرابة وغموض وصورة وانحراف وتأثير ذلك على المتلقي حيث يقول بهذا الصدد: «إن

الأقاويل الشعرية يحسن موقعها من النفوس من حيث تختار مواد اللفظ وتنتقي أفضلها وتركب التركيب الملائم المتشاكل وتستقصي بأجزاء العبارات التي هي الألفاظ الدالة على أجزاء المعاني المحتاج إليها حتى تكون حسنة إعراب الجملة والتفاصيل عن جملة المعنى وتفصيله، يكون التخيل كما قدّمت، يجب فيه تخيل أجزاء الشيء عند تخيله حتى تتشكل جملته بتشكّل أجزاء، فتقوم صورته بذلك في الخيال الذهني على حدّ ما هي عليه خارج الذهن، أو أكمل منها إن كانت محتاجة إلى التكميل.»²⁸ هذا قوله فيما يخص الاستعداد النفسي للمتلقي وكيفية تلقيه للعمل الأدبي أما الجانب الجمالي للإبداع فقد قال فيه: «الشعر لا يعتبر فيه المادة بل ما يقع في المادة من تخيل»²⁹

الشاعر الحاذق هو القادر على تحريك النفوس فالحنق عنده هو القدرة على توليد الوقع في المستقبل، «إذ المقصود بالشعر الاحتيال في تحريك النفس لمقتضى الكلام بإيقاعه منها بمحل القبول بما فيه من حسن المحاكاة والهيئة بل ومن الصدق والشهرة في كثير من المواضع.»³⁰

وكما يبدو فإن الشعر عند القرطاجني لا يتوقف عند مبدأ الإقناع، وإنما هدفه الإقناع والتوجيه من خلال المحاكاة ودورها في الاستعداد النفسي لدى المتلقي، إضافة إلى جوانب الجمال الفني الذي يبرزه البعد الأسلوبي فيرتبط المتلقي بالنص ويتفاعل معه وفق استعداداته وإمكاناته الثقافية والفنية.

من خلال حديثه عن التخيل يبرهن القرطاجني على الترابط التام بين حذق الشاعر والوقع لدى المتلقي ف: «التخيل أن تتمثل للسامع من لفظ المخيل أو معانيه أو أسلوبه ونظامه، وتقوم في خياله صورة أو صور ينفعل لتخيّلها وتصورها، أو تصور شيء آخر بها انفعالا من غير رؤية إلى جهة من الانبساط أو الانقباض.»³¹ ويبدو أن القرطاجني بنى تعريفه للتخيل على أساس التواصل الواقع بين الشاعر والسامع فالتخيل هو الصلة الرابطة بينهما، وذلك من

خلال نسبة الألفاظ والمعنى والأسلوب والنظام للشاعر الذي هو محور الحدق بينما نسب الصورة والانفعال للمتلقى الذي هو محور الوقع اللذان يلتحمان في صميم مفهوم التخيل، فالشاعر يعمل على تحقيق الصناعة التي أوصلته إليها الخبرة ليوجهها لمتلقين متفاوتين لأن: « التجارب والمعاناة هي في الواقع محض خبرات ذات قيمة إنسانية وأخلاقية يستجيب لها المتلقي استجابة سلوكية بحيث تتفاوت هذه الاستجابة من متلق لآخر لثقافة المتلقي واستعداده النفسي»³² وتتشكل الصور في ذهن الشاعر وفق ثقافته وملكته الفنية واللغوية ف: « المحاكاة هي كل شيء من الموجودات التي يمكن أن يحيط بها علم إنساني»³³، فتجعله قادرا على رسم صور الواقع المادي الإنساني بصور فنية تصنع عملا أدبيا ينعكس في مخيلة المتلقي الذي يتمكن من تكملة الإبداع بقراءته الخاصة وبالتالي فهو يعكس ردة فعله من خلال متعته الجمالية: « وليست المحاكاة في كل موضع تبلغ الغاية القصوى من هز النفوس وتحريكها، بل تؤثر فيها بحسب ما تكون عليه درجة الإبداع فيها، وبحسب ما تكون عليه الهيئة النطقية المقترنة بها »³⁴

الصورة تتشكل في ذهن المبدع بحسب ثقافته وقدراته وبالتالي تنعكس في ذهن المتلقي بشكل مغاير وفقا لثقافته أيضا وكون قراءته للعمل الأدبي يعتبر تكملة للنص الإبداعي فالمحاكاة نشاط تخيلي، ففاعلية التخيل تتم في ذهن المبدع والمتلقي في الوقت نفسه، فالمبدع يحق له أن يتجاوز الإبداع حسب قدراته، والمتلقي له الحق في تخيل ما يريده عند قراءته للإبداع.

من مظاهر التأثير في المتلقي أو صور الوقع التي اهتم بها القرطاجني مصطلح التعجب الذي ربطه بالمتلقي فهو يبعث فيه الشعور بالعجب: « فإن الاستغراب والتعجب حركة للنفس إذا اقترنت بحركتها الخيالية قوي انفعالها وتأثرها»³⁵

هنا تظهر العلاقة المتينة بين التّخييل والتّعجب والتّي تقوي مظهر الوقع لدى المتلقي ويزداد تأثره وانفعاله يقول: « وللنفوس تحرك شديد للمحاكيات المستغربة لأنّ النّفس إذا خيل لها في الشيء ما لم يكن معهودا من أمر معجب في مثله وجدت من استغراب ما خيل لها ممّا لم تعهده في الشيء ما يجده المستطرف لرؤيّة ما لم / يكن أبصره قبل. ووقوع ما لم يعهده من نفسه موقعا ليس أكثر من المعتاد المعهود. »³⁶.

وقد ربط القرطاجني حذق الشاعر بالصناعة الشعرية بقوة الوقع لدى المتلقي فالشاعر الحاذق قادر على أن: « يحبّ إلى النّفس ما قصد تحبيبه إليها ويكرّه إليها ما قصد تكريهه، لتحمل بذلك على طلبه أو الهرب منه »³⁷.

وبالتّالي فإنّ القرطاجني حدد عمل الشاعر الحاذق من خلال "الوقع" فميز بين الإيجابي منه وهو المتلائم مع النّفوس والسلبي وهو المنضر للنّفوس، وذلك من خلال إعمال الفكر وإبراز القدرات ف: « النّظم صناعة التّها الطبع. والطبع هو استكمال للنفس في فهم أسرار الكلام والبصيرة بالمذاهب والأغراض التي من شأن الكلام الشعري أن ينحى به نحوها، فإذا أحاطت بذلك علما قويّت على صوغ الكلام بحسبه عملا، وكان النّفوذ في مقاصد النّظم وأغراضه وحسن التّصرف في مذاهبه وأنحائه إنما يكونان بقوى فكرية واهتداءات خاطرية/ تتفاوت فيها أفكار الشعراء »³⁸.

الهوامش:

- ♦ - أنظر د/ محمود درابسة: التلقي والإبداع دار جرير للنشر والتوزيع، ط1 2010 ص 53.
- 1- روبرت سي هول: نظرية الاستقبال، ترجمة رعد عبد الجليل جواد، دار الحوار للنشر والتوزيع ط1، اللاذقية، 1992، ص 151.
- 2- د/ آمنة بلعلی، أسئلة المنهجية العلمية في اللغة والأدب، ط2، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع الجزائر، 2011، ص 71.
- 3- محمد عبد المطلب: البلاغة والأسلوبية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة 1984، ص 186- 187.
- 4- المرجع نفسه، ص 178.
- 5- روبرت سي هول، نظرية الإستقبال، ص 112.
- 6- محمد عبد المطلب، البلاغة والسلوبية، ص 172.
- 7- المرجع نفسه، ص 173.
- 8- صلاح فضل: شفرات النص، دراسة سيميولوجية في شعرية القص والقصيد عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، 1995، ص 151.
- 9- فؤاد مرعي: في العلاقة بين المبدع والنص والمتلقي، مجلة علم الفكر، المجلد 23، العدد 1- 2 1994، ص 352.
- 10- صلاح فضل: شفرات النص، ص 155.
- 11- أحمد ضيف: مقدمة لدراسة بلاغة العرب، القاهرة، 1921، ص 151.
- 12- سليمان العطار: الأسلوبية علم وتاريخ، مجلة فصول، العدد الثاني، 1983 ص 138.
- 13- محمد العبد: اللغة والإبداع الأدبي، دار الفكر للدراسات والنشر والتوزيع القاهرة 1989، ص 37- 38.
- 14- محمد عبد المطلب: البلاغة والأسلوبية، ص 171.
- 15- شكري عياد: دائرة الإبداع، دار الياس المصرية، القاهرة، 1986، ص 58.
- 16- رولان بارط: لذة النص، ترجمة فؤاد صفا والحسين سجان، دار توبقال للنشر ط1، الدار البيضاء 1988، ص 53.
- 17- عبد الله الغدامي: الخطيئة والتفكير، النادي الأدبي الثقافي، ط1، جدة، 1985 ص 6.
- 18- شكري عياد: دائرة الإبداع، ص 150.

- 19- حاتم الصكر: ما لا تؤديه الصفة: المقتربات اللسانية والأسلوبية والشعرية، دار كتابات، بيروت 1993، ص 15.
- 20- نوال الابراهيم، طبيعة الشعر عند حازم القرطاجني، فصول، المجلد الأول العدد 1، 1985، ص 83.
- 21- حازم القرطاجني: منهج البلغاء، ص 124.
- 22- أنظر شكري عياد: اللغة والإبداع الأدبي، مبادئ علم الأسلوب العربي أنترنشيونال، القاهرة 1988، ص 15.
- 23- تامر سلوم: نظرية اللغة والجمال في النقد العربي، دار الحوار، ط 1، اللاذقية 1983، ص 189.
- 24- عبد الله الغدامي: الخطيئة والتفكير، النادي الأدبي الثقافي، ط 1، جدة، 1985 ص 15.
- 25- القرطاجني: منهج البلغاء، ص 121.
- 26- المصدر نفسه، ص 121.
- 27- م ن، ص 72.
- 28- القرطاجني: منهاج البلغاء، ص 119.
- 29- المصدر نفسه، ص 83.
- 30- م ن، ص 294.
- 31- القرطاجني، منهاج البلغاء، ص 89.
- 32- جابر عصفور، مفهوم الشعر، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، 1978 ص 302.
- 33- القرطاجني منهاج البلغاء، ص 20.
- 34- المصدر نفسه، ص 121.
- 35- القرطاجني، منهاج البلغاء، ص 71.
- 36- المصدر نفسه، ص 96.
- 37- القرطاجني، منهاج البلغاء ، ص 71.
- 38- المصدر نفسه، ص 199.

السبك الصوتي للفاصلة القرآنية

أسيد أحمد نعيمة¹

تاريخ الإستلام : 03 - 01 - 2019 تاريخ القبول: 03 - 05 - 2019

الملخص : إنّ المتأمل في كتاب الله عز وجل يجد أنه جاء بأسلوب رفيع فصلت آياته فأعجز أساطين البلاغة العربية، وربما سر بلاغته تأتي من الفاصلة القرآنية التي تحدث السجع، ويقصد بالفواصل رؤوس الآيات، وقد طرحت هذه القضية أمام الباحثين العرب فتدارسوها كل على طريقته نتيجة لما تحدثه من موسيقى ظاهرة، وبما تقوم به من ربط وإحكام بين الكلام بحيث لا يستطيع أحد مهما أوتي من قوة الفصاحة وحسن البيان أن يقترح تغيير لفظة أو زيادة حرف وهذا كله أبرز معنى الإعجاز من خلال السبك الصوتي.

فالفاصلة القرآنية ركن أساسي في تكوين بنية النص القرآني الإيقاعية، وينضاف إلى هذا أن اللسانيات النصية تناولت النصوص بأنواعها منها النص الديني -القرآني- وفق مستويات ومعايير عدة، فوقع الاختيار على السبك الصوتي كون الصوت أصل البنية اللغوية، باعتماد المنهج الوصفي في دراسة للظواهر الصوتية التشكيلية الطارئة على الفاصلة القرآنية، من حيث البناء الشكلي الخارجي والإيقاع الداخلي والصوت الوظيفي.

الكلمات المفتاحية: لسانيات النص؛ السبك الصوتي؛ النص القرآني؛ الفاصلة القرآنية؛ الإيقاع الصوتي.

¹ جامعة قاصدي مرباح، وركلة، الجزائر، البريد الإلكتروني: Nasid660@gmail.com.

Resume:

Le contemplateur du livre de Dieu (le coran) puissant et grand trouve qu'il est venu avec un style subtil dont les versets détaillés ont réduit à l'impuissance les pontifes de la rhétorique et a occupé la première place avant leur littérature et peut-être le secret de sa rhétorique.

La démarcation coranique qui produit l'assurance en prose vivant les démarcations, les commencements des versets qui ont posé la question devant les arabes que les chercheurs ont étudiée chacun selon sa méthode suite à ce qu'elle procure une (musique)mélodie apparente et par ce qu'elle présente comme liaison et dispositions entre les paroles de sorte que personne, quelle que soit son éloquence et sa rhétorique ne peut proposer la modification d'un terme ou ajouter une lettre. et tout cela démontre le sens du miracle à travers la cohésion vocale, la démarcation coranique est l'élément fondamental dans la constitution du corpus du texte coranique rythmique .

Mots clés : linguistique du texte ; cohésion vocale ; texte coranique
Démarcation coranique; rythme vocal.

المقدمة: نزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين، ونزل على قوم شغلهم البيان حتى كان أعظم بضاعتهم، وتفعل الكلمة فيهم ما لا تفعل السيوف، وقد كانوا مجبولين بحكم البيئة والنشأة على حب البيان الرفيع المليء بالصّور الإيقاعيّة المساعدة على تذكر المادة اللفظيّة، كالقوافي والأسجاع وكل ما يعطي نغما موسيقيا لفظيا، وكان على القرآن لكي يؤثر فيهم أن يعلو على بيانهم، وهكذا جاء القرآن ممثلا أرقى استعمال للغة من لغات البشر، وتشرفت العربيّة بهذا الشرف الرفيع.

وصور الإعجاز في القرآن لا تحصى، منها إعجازه اللغوي ومن مظاهر هذا الإعجاز استعماله للفواصل التي أغنى الله بها العرب عن ولعهم بالقوافي والأسجاع وعشقهم لموسيقى الألفاظ، وبما أن الفاصلة في القرآن الكريم ركن أساسي في تكوين بنيته الإيقاعية، ووظيفتها ليست لفظية فحسب بل لها دور كبير في إبراز المعنى، ولدت هذه الدراسة في موضوعها متناولة الفاصلة القرآنية متسائلة عن هذا الدور، فأين تكمن تجليات هذا السبك الصوتي للفاصلة؟ وإلى أي مدى تسهم في تماسك النص القرآني من خلال نغمها الإيقاعي؟

مفهوم السبك: يعتبر السبك إحدى المعايير السبعة التي أقرها كل من دريسلر ودي بوجراند والتي على أساسها تتحقق نصية النص، فمن المعلوم أن لسانيات النص تنظر إلى النص نظرة كلية، مما أدى بها إلى البحث في تماسكه فكان من ذلك السبك الذي يعتبر من أهم أدوات هذا العلم، وهذا الأخير مركز اهتمامه على البنية السطحية الظاهرية، التي تبحث في الترابط الشكلي للنصوص مما جعلها تمهيدا للباحث قصد الغوص في أعماق النص القرآني والبحث في الخبايا الصوتية للفاصلة القرآنية، فما مفهومه لغة واصطلاحاً؟

2- 1 لغة: هو عملية إذابة الذهب أو الفضة ووضعها في قالب من حديد حتى تخرج متماسكة متلاصقة، وتسمى حينئذ سبيكة⁽¹⁾ (الخليل بن أحمد الفراهيدي، 1984) وقد استعمل المصطلح للدلالة على الكلام من باب المجاز، قال الزمخشري: "ومن المجاز هذا الكلام لا يثبت على السبك، وهو سبّاك للكلام"⁽²⁾ (الزمخشري، 1998)

يلحظ مما تقدم وجود علاقة بين المعنى المعجمي والمعنى المجازي الذي انتقلت دلالة اللفظة إليه، ذلك إن المتكلم يقوم بجمع ألفاظه من شتات، فيجمعها في ذهنه فتخرج متماسكة، وقد يخطئ سبّاك الذهب فتخرج السبيكة مشوهة المظهر كذلك يخرج الكلام من فم المتكلم، إما حسن الكلام فيه سبك لإجادة المتكلم الصياغة أو رديء فتمجه الأذن.

2- 2 السَّبْك اصطلاحاً (في اللسانيات النّصّية): يتحقق هذا المعيار عند

"روبرت دي بوجراند" بوساطة التّرابط الرّصفي القائم على النّحو في بنيته السّطحيّة، حيث المساحة للجمل والتّراكيب والتّكرار والإحالات والحذف والرّوابط، ويمثل (السَّبْك) المعيار الأوّل من المعايير النّصّية التي وضعها بوجراند وديسلر، وقد نال هذا المصطلح عناية كبيرة من قبل اللسانيين النّصّيين بتوضيح مفهومه، وأدواته، وإبراز عوامله وشروطه، فكان مفهومه "علاقة أو مجموعة علاقات عامة مكوّنة للنّصّ يتعرض بعضها لقيود حين يندمج في بنيّة الجملة، لأن الشرط النّحوي لوجود الجملة يضمن بلا شك انسجام أجزاء النّصّ لتكون نصّاً بأيّة حال، لكنّ العلاقات الاتساقية هي ذاتها سواء أكانت عناصرها جملة واحدة أم لا" (3) (مريف بلحوت، 2006)، ولا يمكن فهم السَّبْك حسب هاليداي إلا عن طريق فهم نظام اللغة، فهو نظام يضم ثلاثة مستويات هي: المستوى الدلالي (المعاني) والمستوى المعجمي أو النّحوي الشكلي والمستوى الصّوتي أو الإملائي (العبارات أو الكلمات)، ويعبّر عن المعاني الأكثر عموماً عن طريق النّحو، وعن المعاني الأكثر دقة عن طريق المفردات، والسَّبْك ليس علاقة شكلية محضة، بل هو علاقة دلالية ولكنّه يتحقق عن طريق النّظام المعجمي النّحوي. (4) (الرجع نفسه) والسَّبْك كذلك هو "إحكام علاقات الأجزاء، ووسيلة ذلك إحسان استعمال المناسبة المعجميّة من جهة، وقرينة الرّبط النّحوي من جهة أخرى واستصحاب الرّتب النّحويّة على حين تدعو دواعي الاختيار الأسلوبي ورعاية الاختصاص والافتقار في ترتيب الجمل". (5) (جميل عبد المجيد، 1998)

وقد ذكرا هاليداي ورقية حسن في كتابهما "Cohésion in English" أن جزءاً من السَّبْك يتحقق عبر النّحو، وجزءاً آخر عبر المفردات، وعليه فقد أشارا إلى أن السَّبْك ينقسم إلى قسمين هما:

السبك النحوي "Grammatical Cohesion" و**السبك المعجمي** "Lexical Cohesion"، وأضاف بعض الباحثين قسما ثالثا هو **السبك الصوتي**، الذي أفاده من توقف "روبرت دي بوجراند" أمام مصطلح **"التنغيم"** الذي عدّه من المحاور الصوتية الرئيسية لمصطلح **السبك**.⁽⁶⁾ (حسام احمد فرج، 2007)

كما توقف "روبرت دي بوجراند" وزميله "دريسler" في كتابهما (مدخل إلى علم لغة النص، linguistics Introduction to text) في سنة 1983م، أمام مصطلح **"التنغيم"** وعدّاه وسيلة من الوسائل الصوتية الرئيسية التي توظف مع وسائل أخرى ليتحقق مفهوم **السبك النصي**، وباستثناء ذلك لم يتكلم علماء لغة النص المتخصصون على عناصر صوتية أخرى، ولعل تفسير ذلك بحسب بعض الباحثين هو أنها غير موجودة في لغاتهم، أما في لغتنا العربية فهي موجودة، وقد أفردت البلاغة العربية للسجع والجناس قسما خاصا ضمن علم البديع، ولا يخفى علينا ما يتوفر في عناصر البديع من بعد موسيقي وصوتي يساهم في عملية تماسك النص، وعناصر البديع كلها مقصورة على اللغة العربية⁽⁷⁾. (حسام احمد فرج، 2007)

وقد تكلم علم العروض على عناصر صوتية أخرى - الوزن والقافية - ويمكن أن نلتمس القيمة الوظيفية للعناصر الصوتية - المذكورة آنفا - فيما توفره من سبك النص، وإمتاع المتلقي، وهذا ما نلمسه في الفاصلة القرآنية بجمالياتها الإيقاعية وسنقف على ذلك من خلال عدة عناصر، وقبل ذلك نتعرف على ماهية الفاصلة القرآنية وأهم أركانها.

3- مفهوم الفاصلة:

3- 1 لغة: المادة (فصل) في اللغة العربية عدد من المعاني المتلاقية ترادفا أو تضادا منها: الفصل: بؤن ما بين الشيئين، والفصل من الجسد: موضع المفصل وبين كل فصلين وصل، مثل ذلك: الحاجز بين الشيئين، والفاصلة: الخرزة التي تفصل بين الخرزتين في النظام، وقد فصل النظم وعقد مُفَصَّل، أي جعل بين كل

لَوْثُوتَيْنِ خَرَزَةٍ، وَمِثْلُهُ الْفَصْلُ: الْقَضَاءُ بَيْنَ الْحَقِّ وَالْبَاطِلِ، وَقَرِيبَتْ مِنْهُ، فَصَلَ مِنْ النَّاحِيَّةِ: أَيِ خَرَجَ، وَمِنْهَا التَّفْصِيلُ: التَّبْيِينُ، وَمِنْهَا الْفَصْلُ وَاحِدَ الْفُصُولِ أَيِ الْقَطْعِ. (8) (الأزهري، 2001)

3- 2 اصطلاحاً: للفاصلة تعريفات عدة حسب اصطلاح كل علم:

أ- في علم العروض: الفاصلة عند العروضيين نوعان صغرى وكبرى: فالصَّغرى ثلاث متحركات قبل ساكن نحو: ضَرَبَتْ والكبرى أربع حركات بعدها ساكن، نحو: ضَرَبَتْ. (9) (السيد احمد الهاشمي، 1945)

ب- في علم النُّحو: ضمير الفصل: " وهو حرف وضع على صورة الضمير فيسمى ضميراً مجازاً... يؤولى به للتوكيد أو إزالة الإبهام، وللفضل فيما يتوهم أنه صفة أو بدل وهو في الحقيقة خبر، نحو: إن الله هو الغفار، فضمير الفصل "هو" يبين أن الغفار خبر وليس صفة إذ بغيره قد يتوهم أن يكون صفة". (10) (احمد بن علي توفيق و يوسف جميل الزغبى، دت)

ج- في علم الحساب: الفاصلة هي العلامة في حساب الكسور العشرة تكتب بين الكسر والعدد. (11) (ابراهيم انيس وآخرون، 1972)

د- في علامات التَّرْقِيمِ: الفاصلة (،) وتستعمل لفصل أجزاء الكلام عن بعض فيقف القارئ عندها وقفة خفيفة، أي يسكت سكتة لطيفة، تشعر بأن جزءاً من الكلام المتصل قد انتهى، ولتمييز أجزاء الكلام عن بعضه. (12) (يوسف حسني عبد الجليل، 2006).

هـ- في علوم القرآن: ذكر العلماء العديد من التَّعَرِيفَاتِ لِلْفَاصِلَةِ مِنْهَا - الرَّمَانِي: عَرَّفَ الرَّمَانِي الْفَاصِلَةَ بِقَوْلِهِ: " الْفَوَاصِلُ حُرُوفٌ مُشَاكِلَةٌ فِي الْمَقَاطِعِ تَوْجِبُ حَسْنَ إِفْهَامِ الْمَعْنَى ". (13) (الرَّمَانِي، الْغَطَّابِي، الْجُرْجَانِي، 1376)

- الزَّرْكَشِيُّ: عَرَّفَهَا بِقَوْلِهِ: " هِيَ كَلِمَةٌ آخِرُ الْآيَةِ ". (14) (الزَّرْكَشِيُّ، 1959)

- الدكتور مناع القطان: "نعني بالفاصلة الكلام المنفصل عما بعده، وقد يكون رأس آية وقد لا يكون، تقع الفاصلة عند نهاية المقطع الخطابي، سميت بذلك لأن الكلام ينفصل عنده" (15) (مناع القطان، 1990)

- الدكتور فضل عباس: حيث قال: "يقصد بالفاصلة القرآنية ذلك اللفظ الذي ختمت به الآية". (16) (فضل حسن عباس، 1991)

ونلفي من التعريفات السابقة أن الفاصلة القرآنية هي الحروف أو الكلمة أو الجملة التي ختمت بها آخر الآية القرآنية.

3- 3 سبب التسمية: سمى العلماء أواخر الآيات فواصل تميزا للقرآن الكريم عن غيره من أنواع الكلام، وهذه التسمية تجد مستندها من القرآن الكريم نفسه فقد جاءت آيات كثيرة في الكتاب الكريم تحمل إشارة إلى هذه التسمية، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿قَدْ فَصَّلْنَا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يُفْقَهُونَ﴾ [الأنعام: 98]، ﴿آيَاتٍ مُّفَصَّلَاتٍ﴾ [الأعراف: 133]، ﴿كِتَابٌ مُّفَصَّلٌ﴾ [فصلت: 3]. فهذه الآيات وغيرها من كتاب الله تحمل على معنيين: (17) (الأزمري، 2001)

الأول: التفصيل بمعنى التعيين، مفصلات بمعنى مبيّنات.

الثاني: تفصيل الآيات بالفواصل، بأن يكون بين كل آيتين فاصلة، أي مهلة وعلى هذا تكون الفاصلة هي نهاية الآية، وقد اخذ العلماء هذه التسمية لتكون علما على أواخر الآيات تنزيها للقرآن عن مصطلحات الفنون الأخرى، نقل السيوطي عن الجاحظ قال: "سمى الله كتابه اسما مخالفا لما سمي العرب كلامهم على الجمل والتفصيل: سمي جملة قرآنا كما سموا ديوانا، وبعضه سورة كقصيدة، وبعضه آية كالبيت، وأخرها فاصلة كالقافية". (18) (السيوطي، 1973)

3- 4 أركان الفاصلة: للفاصلة كما للسجع والقافية عدد من الأركان تقوم عليها وتستند إليها هي:

• **رؤوس الآيات:** إن مصطلحي "الفاصلة" و"رؤوس الآيات" مغرقات في القدم حتى لا تكاد تتبين أيهما أسبق في الوضع خلافا للدكتور سلام حين يقول سمى الرّماني نهايات الآيات فواصل، ومن قبل سماها الفراء رؤوس الآيات، وتبعه في هذا الاسم الزجاج في (معاني القرآن)، فقد وجدنا الفراء نفسه استخدم مصطلح "الفاصلة" إلى جوار رؤوس الآيات".⁽¹⁹⁾ (محمد الحساوي، 2001)

فرؤوس الآيات إذا هي الفواصل التي هي بدورها نهايات الآيات، ويبدو أن مصطلح "رؤوس الآيات" مزامن لمصطلح "الفواصل"، إن لم يكن متأخرا عنه في الظهور لكن الجدل حول السّجّع في القرآن أبرز مصطلح "الفاصلة".

• **الوزن:** المراد بالوزن في الفاصلة: الوزن العروضي، الذي يلحظ فيه مقابلة المتحرك بالمتحرك، بصرف النّظر عن نوع الحركة والسّاكن بالسّاكن من غير الثّفات إلى أصالة الأحرف وزيادتها احترازا من الوزن التّصريفي، وهو مقابلة حركة بنوع حركتها كمقابلة ضمة بمثلها، فالفاصلتان في قوله تعالى: ﴿إِنَّا أَعْطَيْنَاكَ الْكَوْثَرَ ۝ فَصَلِّ لِرَبِّكَ وَانْحَرْ ۝﴾ قد جعلتا مما لم يختلف في الوزن مع تخالف وزنهما التّصريفي.⁽²⁰⁾ (علي الجندي، 1951)

• **القرينة:** جمعها قرائن، سميت بذلك لمقارنة أختها، وهي قطعة من الكلام جعلت مزوجة للأخرى، وتسمى فقرة، غير أن الفقرة أعمّ من القرينة لأنها مماثلة لقرينتها بحرف الرّوي (مسجوعة) وغير مماثلة، والقرينة لا تكون إلا مماثلة، كما هو ظاهر كلامهم⁽²¹⁾ (المرجع نفسه). والقرينتان في النّثر بمنزلة البيت من الشعر.⁽²²⁾ (المرجع نفسه)

• **الرّوي:** وهو الحرف الأخير من الفاصلة⁽²³⁾ (العلقشدي، 1963)، وذكره - هاهنا - من باب التّوسع ليس غير، لأنه لا يطرد إلا في الشعر⁽²⁴⁾ (علي الجندي، 1951)، وإليه تنسب القصيدة مأخوذة من الرّواء بالكسر وهو الحبل، على أن بعضهم قد يسمي حرف الرّوي فاصلة.⁽²⁵⁾ (المرجع نفسه).

4- مظاهر السبك الصوتي في الفاصلة: يتجلى السبك الصوتي في الفاصلة من خلال المظاهر الآتية:

4- 1 النظام الصوتي في القرآن وإيقاع الفواصل: للقرآن الكريم مسحة خلاصة عجيبة، تتجلى في نظامه الصوتي، وجماليه اللغوي، ويراد بنظام القرآن الكريم الصوتي اتساق القرآن وائتلافه في حركاته وسكناته، ومداته وغناته، واتصالاته وسكناته، اتساقا وسبكا عجيبا، يسترعي الأسماع ويستهوئ النفوس، بطريقة لا يمكن أن يصل إليها أي كلام آخر منظوم أو منثور.

وليس يخفى أن مادة الصوت هي مظهر للانفعال النفسي، وأن هذا الانفعال بطبيعته إنما هو سبب في تنوع الصوت، بما يخرج فيه مد أو غنة أو لينا أو شدة، وبما يهيئ علة من الحركات المختلفة في اضطرابه وتتابعه على مقادير تناسب ما في النفس من أصولها. (26) (مصطفى صادق الرافعي، 1979)

فأين يكمن سبك الصوت في لغة الموسيقى؟ وما هذه الفواصل التي تنتهي بها آيات القرآن إلا صور تامة للأبعاد التي تنتهي بها جمل الموسيقى، وهي متفقة مع آياتها في قرار الصوت اتفاقا عجيبا يلائم نوع الصوت.

كما أن الفواصل في القرآن الكريم هي بإزاء ورود الأسجاع في كلام العرب لذلك لم تجئ الفواصل كلها في القرآن على نمط واحد، بل جاءت متفقة أحيانا ومختلفة أحيانا أخرى.

4- 2 النسق الصوتي للفواصل: النسق الصوتي وهو نسق يجمع أصواتا مختلفة في نوعها، ومتفقة في خصائصها الصوتية، ففي غير موضع تستقل الآية بفاصلة مختلفة عن الفواصل الأخرى، ويمكن تصنيف هذه الأنساق على النحو التالي:

أ- النسق التخييمي: وهو تتابع عدد من الأصوات المفخمة تفخيما كلياً لوتأملنا فواصل الآيات في قوله تعالى: ﴿ وَضَلَّ عَنْهُمْ مَا كَانُوا يَدْعُونَ مِنْ قَبْلُ وَظُنُّوا مَا

لَهُمْ مِّنْ مَّحِيصٍ ﴿٤٨﴾ لَا يَسْمَعُ الْإِنسَانُ مِنْ دُعَاءِ الْخَيْرِ وَإِنْ مَسَّهُ الشَّرُّ فَيَئُوسٌ قَنُوطٌ ﴿٤٩﴾ وَلَئِنْ أَذَقْنَاهُ رَحْمَةً مِنَّا مِنْ بَعْدِ ضَرَاءٍ مَّسَّهُ لَيَقُولَنَّ هَذَا لِي وَمَا أَظُنُّ السَّاعَةَ قَائِمَةً وَلَئِنْ رُجِعْتُ إِلَى رَبِّي إِنَّ لِي عِنْدَهُ لَلْحُسْبَىٰ فَلَنُنَبِّئَنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِمَا عَمِلُوا وَلَنُذِيقَنَّهُمْ مِّنْ عَذَابٍ غَلِيظٍ ﴿٥٠﴾ وَإِذَا أَنْعَمْنَا عَلَى الْإِنسَانِ أَعْرَضَ وَنَأَمَّنَ بِنَافِئِهِ وَإِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ فَذُودُوعًا عَرِيضٍ ﴿٥١﴾ [فصلت: 48 - 51].

تتنظم من مجموعة صوتية واحدة، فهي أصوات مفخمة، وإذا التَّفخيم هو التَّسْقِ العام الذي يجمعها فإن نسقا آخر يعزز العلاقة بينها وهو المخرج أو آليّة التَّنطِق فهي أصوات أسنانية لثوية ما عدا صوت الظاء الذي يقتصر نطقه على المخرج الأسناني

ولو أعدنا التَّنظير في تسلسل الأصوات الأربعة في الآيات السابقة لتجلى لنا إعجاز صوتي فيها، فقد جاءت موزعة على أربعة ملامح صوتية وهي الاحتكاك والانفجار من جهة، والهمس والجهر من جهة أخرى، وبشكل هذا التوزيع ثنائيات صوتية (الاحتكاك والانفجار أو الهمس والجهر) وفق تسلسلها في الآيات، وذلك على النحو الآتي:

الصَّاد : احتكاكي مهموس // الطاء : انفجاري مهموس

الظاء : احتكاكي مجهور // الضاد : انفجاري مجهور

وينجم عن الثنائيات الصوتية وفق ترتيبها في الفواصل تموجات إيقاعية يمكن تجسيدها على النحو التالي :

الضاد انفجاري مجهور

الظاء / احتكاكي مجهور

الطاء / انفجاري

الصَّاد / احتكاكي مهموس

يجسد ما تقدم أربع نغمات صوتية تصاعديّة، فالمستوى الإيقاعي:

الأول- يتمثل بالفاصلة الأولى (الصّاد) وهي صوت احتكاكي مهموس، وهي أدنى مستوى من حيث الوضوح السّمعّي قياساً بالمستويات الأخرى. والمستوى الصّوتي الإيقاعي الثاني يتمثل بالفاصلة (الطاء) وهي صوت انفجاري مهموس والانفجاري أكثر وضوحاً في السّمع من الاحتكاك، والمستوى الثالث يتمثل في فاصلة (الظاء) وهو صوت احتكاكي مجهور، والجهر أكثر وضوحاً في السّمع من الانفجار والاحتكاك، والمستوى الرابع يتمثل بالفاصلة (الضاد) وهي صوت انفجاري مجهور، وهي أكثر وضوحاً في السّمع من النّغمات الثلاث المتقدمة، ولهذا جاءت في قمة الهرم الصّوتي الإيقاعي، وبالتالي اتصف هذا النّسق الإيقاعي لأصوات الفواصل بالتّدرج من الأدنى إلى الأعلى، ويمنح التّدرج المتلقي انفعالا من الإيقاع الهابط إلى الإيقاع الصّاعد في سبك محكم يجسد الإعجاز القرآني الصّوتي.

ب- نسق الغنة في الفواصل: نحو قوله تعالى: ﴿قُلْ إِنَّ الْأَوَّلِينَ وَالْآخِرِينَ ٤٩ لَمَجْمُوعُونَ إِلَىٰ مِيقَاتِ يَوْمٍ مَّعْلُومٍ ٥٠ ثُمَّ إِنَّكُمْ أَنتَآ الضَّالُّونَ الْمُكَذِّبُونَ ٥١﴾ لَأَكُونَنَّ مِنْ شَجَرٍ مِنْ زُقُومٍ ٥٢﴾ فَأَلْقَوْنَ مِنْهَا الْبُطُونَ ٥٣﴾ فَشَرِبُوا عَلَيْهِ مِنَ الْحَمِيمِ ٥٤﴾ (الواقعة: 49- 54، فقد تتابع صوتا الغنة (النّون - الميم) وفق نسق منظم يمنح السّياق الصّوتي خاصيّة إيقاعيّة ذات طاقة تأثيريّة على المتلقي، لأن تتابع الأصوات وفق النّسق المتقدم ترتاح إليه الأذن، إلى جانب ملمح الغنة الذي ينجم عن خروج الهواء من الأنف على اعتبار أن الميم والنّون هما الصّوتان الأنفيان الوحيدان فإن ملمحا آخر يجمع بين الصّوتين وهو ملمح الجهر، إذ يتذبذب الوتران الصّوتيان في نطاقهما، كما أن مخرج النّون لثوي ومخرج الميم شفوي ثنائي، وهما مخرجان متقاربان، مما يضيف على الصّوتين تقارباً آخر.

وبناء على ما تقدم فإن العنقود الصَّوْتِي الذي جمع بين الميم والنُّون قد اشتمل على علائق صوتيَّة تتمثل بالغنة والجهر والتَّقارب في المخرج، وهذا ما يحول اختلاف الصَّوْتَيْن إلى تماثل في الملامح الصَّوْتِيَّة وتقارب في المخرج.

ولعل من المفيد أن نشير إلى أوامر القريب بين صوتي الميم والنُّون في التَّراث الصَّوْتِي، فقد أورد ابن جني: " أن النُّون تقلب ميما في بعض الكلمات نحو: عنبر وقنبر، كما أن النُّون تدغم مع الميم وهما من مخرجين مختلفين، ولا يجوز إدغام الميم مع الباء على الرَّغم من أنهما (الميم والباء) من مخرج واحد" (ابن جني، 2000) وفي هذا تعزيز للتجاذب بين النُّون والميم.

ج- نسق الجهر: وهو تتابع عدد من الأصوات المجهورة كما في قوله تعالى: ﴿قَالُوا رَبَّنَا آمَنَّا أَفْنَيْنِ وَأَحْيَيْتَنَا أَفْنَتَيْنِ فَأَعْرَفْنَا بِدُنُونِنَا فَأَهْلَ إِلَى خُرُوجٍ مِّن سَبِيلٍ ۝۱۱ ذَلِكُمْ بِأَنَّهُ إِذَا دُعِيَ اللَّهُ وَحْدَهُ كَفَرْتُمْ وَإِنْ يُشْرَكَ بِهِ تُؤْمِنُوا فَالْحُكْمُ لِلَّهِ الْعَلِيِّ الْكَبِيرِ ۝۱۲ هُوَ الَّذِي يُرِيكُمُ آيَاتِهِ وَيُنَزِّلُ لَكُم مِّن السَّمَاءِ رِزْقًا وَمَا يَتَذَكَّرُ إِلَّا مَن يُنِيبُ ۝۱۳ فَادْعُوا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ وَلَوْ كَرِهَ الْكَافِرُونَ ۝﴾ [غافر: 11-14].

لا تقتصر شبكة العلاقات الصَّوْتِيَّة لأصوات الفواصل (اللام، الرَّاء، والباء والنُّون) على التَّماثل في صفة الجهر، إذ إن بينها علائق صوتيَّة تزيد من تلاحم شبكة العلاقات في النَّسق الصَّوْتِي، فالعلاقة بين اللام والرَّاء (الفاصلة الأولى والثانية) علاقة صوتيَّة تبادليَّة نوه إليها أبو حيان بقوله "وأما الرَّاء فمنحرفة من مخرج النُّون إلى اللام لمزيَّة توجها في ظهر اللسان عند الكلام، ولقرب مخرجها يبدل بعضها من بعض" (ابو حيان الأندلسي، 1986)، وينوه إبراهيم أنيس إلى خصوصيَّة العلاقة بين الرَّاء واللام بأن "الرَّاء لا تدغم في الأمثلة القرآنيَّة إلا مع اللام بسبب قرب المخرج مع اتحاد في الصَّفة، لأن كلا منهما صوت متوسط بين الشدة والرخاوة" (إبراهيم أنيس، 1984)، وكذلك تحققت العلاقة التبادليَّة بين اللام والنُّون فيما نص عليه ابن جني: " وأبدلوا اللام من النُّون في أصيلا فقالوا: أصيلا" (30).

(ابن جني، 2000)، وما كان لهذه العلاقات المتبادلة بين الأصوات المشار إليها أن تتحقق لولا التقارب المخرجي والتماثل في الملامح الصوتية.

د- نسق الهمس: وهو تتابع عدد من الأصوات المهموسة كما في قوله تعالى: ﴿فَيَذَرُهَا قَاعًا صَفْصَفًا ۖ لَا تَرَىٰ فِيهَا عِوَجًا وَلَا أَمْتًا ۚ يَوْمَذِي يَعْبُورَتِ الدَّاعِيَ لَا عِوَجَ لَهُ ۖ وَخَشَعَتِ الْأَصْوَاتُ لِلرَّحْمَنِ فَلَا سَمْعَ إِلَّا هَمْسًا ۚ﴾ [طه: 106 - 108].

يجمع بين الأصوات الثلاثة المهموسة (الفاء، التاء والسّين) نسق صوتي تتابعي يتمثل بالتناوب بين الاحتكاك والانفجار، فالفاء صوت احتكاكي، والتاء صوت انفجاري، والسّين صوت احتكاكي، كما أن العلاقة بين التاء والسّين علاقة تبادلية فقد روى ابن جني أن بعضهم قلب السّين تاء للتوافق بينهما في الهمس وتجاوز المخرج، وأورد شواهد من الشعر⁽³¹⁾ (المرجع نفسه)، فهذا التتابع وفق نسق صوتي واحد في الفاصلة القرآنية أسهم في سبك الآية مع أختها ممثعا بذلك المستمع من خلال النغمات الإيقاعية المتماثلة.

4- 3 الإيقاع في الفواصل: الإيقاع في اللغة معناه اتفاق الصوت في الغناء ولكننا نعني به هنا إحساس الأذن والنفس بتناغم الصوت الحاصل من قراءة الآيات، ولقد حاول الدكتور "تمام حسان" أن يبين معنى الإيقاع عن طريق شرح المقاطع اللغوية والتبر وانتهى فيه إلى أن الإيقاع إما إيقاع في نطاق التوازن وإما في نطاق الموزون والوزن في العربية إنما يكون للشعر، والذي في القرآن متوازن لا موزون.⁽³²⁾ (تمام حسن، 1993)

ومن الظواهر التي نلمس فيها الإيقاع، ظاهرة الصوت المتكررة، ف تكرار الصوت المفرد ثم تكرار الأصوات السابقة وما تحدثه من جرس ينهض بالمعنى، ثم تكرار القالب الصوتي الذي تلذ به الأذان وتتأثر به القلوب، فيقول:

أ- الصوت المتكرر: "تتخذ اللغة القرآنية أحيانا من الصوت المتكرر وسيلة بلاغية لتصوير الموقف وتجسيمه، والإيحاء بما يدل عليه معتمدة في ذلك على ما

تتميز به بعض الألفاظ من خصائص صوتية، وما تشيعه بجرسها الصوتي من نغم يسهم في إبراز المعنى المراد، وإنك لتجد القرآن الكريم يستخدم هذه الوسيلة البلاغية باقتدار رائع وإعجاز معجز، فالصَّوت المفرد يختار بعناية، وتصاحبه أصوات أخرى قد تكون متقاربة المخارج عن احتياج الموقف ذلك، وقد تكون متباعدة المخارج إن كان التَّباعَد أدلَّ على المعنى، وأكثر تصويراً له.

فلتنصت إلى الجرس الصوتي لحرف السَّين الذي يتكرر في هذه السُّورة الكريمة:

﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ النَّاسِ ① مَلِكِ النَّاسِ ② إِلَهِ النَّاسِ ③ مِنْ شَرِّ الْوَسْوَاسِ الْخَنَّاسِ ④﴾

④ الَّذِي يُوسِّسُ فِي صُدُورِ النَّاسِ ⑤ مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ ⑥﴾ [النَّاس]، فحرف السَّين الذي تكرر في هذه السُّورة صوت صامت مهموس لشوي احتكاكي لا يستطيع الإنسان أن ينطق به وهو مفتوح الفم، بل إنه ليحدث في نطق كثيرين له أن تلتقي الأسنان السفلى بالأسنان العليا⁽³³⁾ (محمود السَّعْران، دت)، وقد اختير هذا الصَّوت بصفة خاصة لإبراز هذه الوسوسة، وما يلقيه الشيطان في روع الإنسان ليزين له بذلك ارتكاب المعاصي، وهو أدلَّ بجرسه الصوتي الاحتكاكي الهامس على تصوير حالة الهمس الخفي، وقد أعانته على ذلك بعض الأصوات الأخرى التي تقاربت معه مخرجاً منها حرف الصَّاد المطبق الذي يشترك في كل خصائصه الصوتية مع صوت السَّين، ويزيد عليه الإطباق⁽³⁴⁾ (المرجع نفسه)، وهو يعطي جرساً أعلى وسط هذه السَّينات المتتالية، ويشترك معه أيضاً صوت الفاء، وهو صوت صامت مهموس شفوي سني احتكاكي، فهذه الأصوات الثلاثة تشترك في صفتي الهمس والاحتكاك، وتتقارب في وضع اللسان عند اللثة أو الأسنان، وفي موضع الشفتين حال النُّطق بها، ومن الأصوات التي شاركت في إبراز هذه الوسوسة صوت الواو - وهو صوت شبه صائت مجهور شفوي - حنكي قصي⁽³⁵⁾ (المرجع نفسه)، الذي يتردد بين السَّينات المتوالية بضم الشفتين ضمات متتابعة تكون ذات أثر كبير في تصوير موقف التَّحريض الهامس على ارتكاب الآثام.

واستمع مرة أخرى إلى هذا التصوير الرائع لهول يوم القيامة الذي يختل فيه نظام الكون فتهتز الأرض وتنشق السماء، وترتعد القلوب، ولاحظ تكرار صوتي الرّاء والفاء على وجه الخصوص، وذلك في قوله تعالى: ﴿يَوْمَ تَرْجُفُ الرَّاجِفَةُ ۖ تَتَّبَعُهَا الرّادِفَةُ ۖ قُلُوبٌ يَوْمَئِذٍ وَاجِفَةٌ﴾ [النّازعات: 6 - 8]، لعلك أحسست بهذه (الرجفة) التي تشيع في نفسك، وأنت تستمع إلى تكرار صوت الرّاء الذي تتابع في نطقه طرقات اللسان على اللثة تتابعا سريعا يصور أبداع تصوير هذه الرّعدة التي تنتاب الأرض والسماء، يساعده في ذلك صوت الفاء، وصوت الجيم وهو صوت صامت مجهور لثوي حنكي انفجاري، احتكاكي مركب⁽³⁶⁾ (محمود السمران، دت)، ويسبقه صوت صائت طويل يبرز تكرار حرف الرّاء ويعطيه استمرارا أكثر، وكثافة موسيقية أغزر، ثم ينقطع النّفس، وينغلق مجرى الهواء حين النّطق بالجيم، ثم ينفث مرة أخرى ليسمح بنطق صوت الفاء الذي يلتقط الصّدى من الرّاء ليصور بجرسه الاحتكاكي المهموس حالة الاهتزاز.

وهذا هو القرآن الكريم في موضع آخر من جزء عمّ يلجأ إلى تصوير "الحشر" في يوم القيامة بترديد صوتي الحاء والشين تصاحبهما صوائت قصيرة متتابعة، حيث يقول عزّ من قائل: {وَإِذَا الْوُحُوشُ حُشِرَتْ} كّرر الاستماع إلى هذه العبارة القرآنية ولاحظ تكرار صوتي الحاء والشين، وما يحدث في الحلق من "حشجة" أو "حشر" أو "تراحم"، فالحاء بجرسها الصّوتي الذي يحدث احتكاكا في الفراغ الحلقي لأعلى الحنجرة، ويضيق معه المجرى الهوائي ويرتفع الحنك اللين⁽³⁷⁾ (الرجع نفسه)، والشين بما فيها من تفشٍ كما يقول ابن جني، وضيق بين مقدم اللسان ومؤخر اللثة، وتقارب للأسنان العليا والسّفلى، واحتكاك ناتج من محاولة خروج العمود الهوائي الضيق من بين الأسنان⁽³⁸⁾ (عائشة عبد الرّحمان، 1973)، ثم هذه الضمات المتوالية على الحاء الأولى والثانية، والواو الأولى والشين الأولى، ثم هذا الصّائت

الطويل في (الوحوش) والانتقال من شبه صائت إلى صائت طويل يفرق بينهما حرف الحاء، كل أولئك أسهم في تصوير هذا الزحام الذي تتدافع فيه الوحوش.

ب- التَّغْيِيرُ: رأينا أن تكرار الصَّوْت في اطراد يشكل نظاماً في الفاصلة القرآنية لكن هذا الاطراد قد يتغير، وهذا ما سمي بقانون "التَّغْيِير" ألا وهو إحداث الصَّدْمَة للتوقع عن طريق المفاجأة السَّارة "فإن كان ما يحدث هذه الصَّدْمَة هو ظهور شيء جديد يثير الاهتمام على نحو مؤكد فإن الأثر الذي يتولد في نفوسنا هو أثر الشيء الطريف (Pittoresque)، أما إذا لم يوجد ما يعوض هذه الصَّدْمَة فحينئذ نحسّ بما في الموضوع من قبح ونقص". (39) (جورج سانتيانا، دت)

فلنتأمل نماذج "التَّغْيِير" في الفاصلة: أول نموذج يسترعي الانتباه عدم اقتصار فواصل القرآن الكريم على حروف الرُّوْي المتماثلة، أو ما يشبه وحدة القافية، بل تجاوزتها إلى الحروف المقاربة ثم إلى الفواصل المنفردة لإحداث الصَّدْمَات السَّارة التي أشرنا إليها، يقول تعالى في سورة الانفطار:

يَا أَيُّهَا الْإِنْسَانُ مَا غَرَكَ بِرَبِّكَ الْكَرِيمِ ﴿٦﴾ الَّذِي خَلَقَكَ فَسَوَّنَكَ فَعَدَلَكَ ﴿٧﴾ فِي أَيِّ صُورَةٍ مَا شَاءَ رَكَّبَكَ ﴿٨﴾ كَلَّا بَلْ تُكَذِّبُونَ بِالَّذِينَ ﴿٩﴾ وَإِنَّ عَلَيْكُمْ لَحَافِظِينَ ﴿١٠﴾ كِرَامًا كُنِينِ ﴿١١﴾ يَعْمُونَ مَا تَفْعَلُونَ ﴿١٢﴾ إِنَّ الْأَبْرَارَ لَفِي نَعِيمٍ ﴿١٣﴾ وَإِنَّ الْفُجَّارَ لَفِي جَحِيمٍ ﴿١٤﴾ يَصَلُّونَهَا يَوْمَ الَّذِينَ ﴿١٥﴾ وَمَاهُمْ عَنْهَا بِغَائِبِينَ ﴿١٦﴾ وَمَا أَدْرَاكَ مَا يَوْمَ الَّذِينَ ﴿١٧﴾ ثُمَّ مَا أَدْرَاكَ مَا يَوْمَ الَّذِينَ ﴿١٨﴾ يَوْمَ لَا تَمْلِكُ نَفْسٌ لِنَفْسٍ شَيْئًا وَالْأَمْرُ يَوْمَئِذٍ لِلَّهِ ﴿١٩﴾ (الانفطار: 6-19).

فواصل الياء والنون، أو الواو والنون تتماثل مع نفسها وتتقارب مع فواصل الياء الميم، وهي جميعاً تختلف عن فاصلتي الكاف، وإن انتظمت على حدٍّ سواء في الوقوف على السَّكون، أما الفاصلة الأخيرة (الله) فانفردت بحرف الرُّوْي (الهاء) كما انفردت بنوع المد الذي سبق الهاء، وإن لم تخرج عن الوقف الساكن.

الفاصلة الأولى (الكريم): برغم اتساقها مع فواصل الياء والنون أو الياء والميم لم تجئ مجاورة لها في المكان مباشرة مما يحدث الصدمة في الانتقال منها إلى الكاف (فعدلك).

ففاصلة (الكريم) مهّدت للصدمة الأولى، حتى إذا جاءت فواصل (الدين) (لحافظين) (كاتبين)، ... استثمرت هذه المفاجأة خير استثمار، وما كدنا ننسى الصدمة حتى فوجئنا بصدمة الفاصلة الأخير (لله) تلك الفاصلة التي تركز الانتباه بانفرادها أولاً، وتميزها ثانياً، وانتهاء النص عندها ثالثاً، لنكتة بلاغية دينية ترمي إلى رد الأمر كله إلى الله تعالى، وهذا ما أسهم في سبك الآيات والمقاطع والملاحظ على (التغير) في روي الفاصلة في القرآن عموماً:

- أن أغلب سور القرآن - لاسيما الطوال منها - أخذت بنموذج (التغير) في الفواصل، أما السور التي وحدت الفاصلة فإحدى عشرة، هي (القمر) و(الكوثر) و(القدر) و(العصر) و(المنافقون) و(الأعلى) و(الليل) و(الشمس) و(الفيل) و(الإخلاص) و(الناس).

اتسع مجال تغير حرف الروي في الفواصل حروف الأبجدية العربية أو معظمها على تفاوت بينها في النسبة، فحرف النون فاصلة القرآن الأثيرة، فقد بلغ ما جاء عليها ساكنة بعد واو أو ياء (3050) خمسين وثلاثة آلاف فاصلة، بينما لم ترد حروف ك (الغين) إلا مرة واحدة: ﴿أُولَئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللَّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُلْ لَهُمْ فِي أَنْفُسِهِمْ قَوْلًا بَلِيغًا﴾ [النساء: 63]، والحرف الذي لم يرد في الفواصل هو (الخاء).

- يرى سيد قطب أن تنوع الإيقاع في السور يختلف بالقياس (قرائن) الفواصل بين الطول والتوسط والقصر، وهو أشبه باختلاف بحور الشعر في الديوان الواحد فيقول في هذا: "إن قرائن الفواصل تقتصر غالباً في السور القصار إلى حرف

القَافِيَّة (الفَاصِلَة)، يَشْتَدُّ التَّمَاثُلُ وَالتَّشَابَهُ فِي السُّورِ الْقَصِيرَةِ، وَيَقِلُّ غَالِبًا فِي السُّورِ الطَّوِيلَةِ⁽⁴⁰⁾ (سِيد قُطْب، 2002)

وَيُضِيفُ: "أَمَّا تَنَوُّعُ هَذَا النِّظَامِ فِي السُّورَةِ الْوَاحِدَةِ، فَقَدْ لَاحَظْنَا مَرَاتٍ كَثِيرَةً أَنَّ (الْقَرِينَةَ) وَ(الْفَاصِلَةَ) لَا تَتَغَيَّرَانِ لِمَجْرَدِ التَّنَوُّعِ، وَقَدْ تَبَيَّنَ فِي بَعْضِ الْمَوَاضِعِ سِرُّ هَذَا التَّغْيِيرِ، وَحَقَّ عَلَيْنَا السَّيْرُ فِي مَوَاضِعٍ أُخْرَى"⁽⁴¹⁾ (الْمَرْجِعُ نَفْسَهُ).

مِنَ الْمَوَاضِعِ الَّتِي لَاحَظَ سَيِّدُ قُطْبٍ فِيهَا أَنَّ تَغْيِيرَ نِظَامِ الْفَاصِلَةِ وَالْقَرِينَةِ يُعْطِي شَيْئًا خَاصًا مَا جَاءَ فِي سُورَةِ (مَرْيَمَ): فَالسُّورَةُ تَبْدَأُ بِقِصَّةِ (زَكْرِيَا) وَ(يَحْيَى) وَتَلِيهَا (مَرْيَمَ) وَ(عِيسَى) وَتَسِيرُ الْفَاصِلَةُ وَالْقَرِينَةُ هَكَذَا:

﴿كَهَيَّعَ ١﴾ ذَكَرْتُمْ رَبَّكَ عَبْدَهُ زَكَرِيَّا ٢﴾ إِذْ نَادَى رَبَّهُ، نِدَاءً خَفِيًّا ٣﴾ قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّي وَاسْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا وَلَمْ أَكُنْ بِدُعَائِكَ رَبِّ شَقِيًّا ٤﴾ [مَرْيَمَ: 1-3، إِلَى أَنْ تَنْتَهِيَ الْقِصَّتَانِ عَلَى رُويٍ وَاحِدٍ، وَفَجْأَةً يَتَغَيَّرُ هَذَا النِّسْقُ بَعْدَ آخِرِ

فَقْرَةٍ فِي قِصَّةِ (عِيسَى) عَلَى النَّحْوِ التَّالِي:

﴿قَالَ إِنِّي عَبْدُ اللَّهِ ءَاتَنِي الْكِتَابَ وَجَعَلَنِي نَبِيًّا ٢٠﴾ وَجَعَلَنِي مُبَارَكًا أَيْنَ مَا كُنْتُ وَأَوْصَانِي بِالصَّلَاةِ وَالزَّكَاةِ مَا دُمْتُ حَيًّا ٣١﴾ وَبَرًّا بِوَالِدِي وَلَمْ يَجْعَلْنِي جَبَّارًا شَقِيًّا ٣٢﴾ وَالسَّلَامُ عَلَيَّ يَوْمَ وُلِدْتُ وَيَوْمَ أَمُوتُ وَيَوْمَ أُبْعَثُ حَيًّا ٣٣﴾ ذَلِكَ عِيسَى ابْنُ مَرْيَمَ قَوْلَ الْحَقِّ الَّذِي فِيهِ يَمْتَرُونَ ٣٤﴾ مَا كَانَ لِلَّهِ أَنْ يَتَّخِذَ مِنْ وَلَدٍ سُبْحَنَهُ إِذَا قَضَىٰ أَمْرًا فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ ٣٥﴾ [مَرْيَمَ: 30-35].

وَهَكَذَا يَتَغَيَّرُ نِظَامُ الْقَرِينَةِ فَتَطُولُ، وَيَتَغَيَّرُ نِظَامُ الْفَاصِلَةِ فَتَصْبِحُ بِحَرْفِ التَّوْنِ أَوْ بِحَرْفِ الْمِيمِ، وَقَبْلَهَا مَدٌّ طَوِيلٌ، وَكَأَنَّمَا هُوَ فِي هَذِهِ الْآيَاتِ الْأَخِيرَةِ يُصْدَرُ حَكْمًا بَعْدَ نَهَايَةِ الْقِصَّةِ، مُسْتَمَدًّا مِنْهَا، وَلِهَاجَةِ الْحُكْمِ تَقْتَضِي أَسْلُوبًا مُوسِيقِيًّا غَيْرَ أَسْلُوبِ الْعَرَضِ الْقِصَصِيِّ، وَتَقْتَضِي إِيقَاعًا قَوِيًّا رَصِينًا، بَدَلِ إِيقَاعِ الْقِصَّةِ الرَّخِي الْمُسْتَرَسَلِ، وَكَأَنَّمَا لِهَذَا السَّبَبِ كَانَ التَّغْيِيرُ.⁽⁴²⁾ (الْمَرْجِعُ نَفْسَهُ).

ويستأنس سيد قطب في هذا الاستنباط بملاحظة أخرى، ذلك أنه بمجرد الانتهاء من إصدار هذا الحكم وإلقاء ذلك القرار، عاد السياق إلى النظام الأول في الفاصلة والقرينة، لأنه عاد إلى قصص جديد، على النحو التالي:

﴿ إِنَّا نَحْنُ نَرِثُ الْأَرْضَ وَمَنْ عَلَيْهَا وَإِلَيْنَا يُرْجَعُونَ ٤٠ 》 وَأُذْكُرُ فِي الْكِتَابِ إِبْرَاهِيمَ إِنَّهُ كَانَ صِدِّيقًا نَبِيًّا ٤١ 》

[مريم: 40 - 41]

وبهذا يتجلى دور هذا التغير في روي الفاصلة في سبك القرينة بأختها بل حتى مقاطع السور معا في جو جمالي يمتع الأسماع بإيقاعاته المتنوعة.

ج- التساوي: قانون آخر من قوانين الإيقاع وهو أشبه بجماليات الفاصلة في اطرادها ونظامها من حيث توفير الوحدة للنص، أو إشارة التوقع، فالإشباع وهو كذلك في الذكر الحكيم أشكال، قال تعالى في سورة العاديات:

﴿ وَالْعَدِيدِ صُبْحًا ١ 》 فَأَلْمُورِبَتِ قَدْحًا ٢ 》 فَأَلْمَغِيرَتِ صُبْحًا ٣ 》 فَأَقْرَنَ بِهِ نَقْعًا ٤ 》 فَوَسَطْنَ بِهِ جَمْعًا ٥ 》 إِنَّ الْإِنْسَانَ لِرَبِّهِ لَكَنُودٌ ٦ 》 وَإِنَّهُ عَلَىٰ ذَٰلِكَ لَشَهِيدٌ ٧ 》 وَإِنَّهُ لِحُبِّ الْخَيْرِ لَشَدِيدٌ ٨ 》 أَفَلَا يَعْلَمُ إِذَا بُعِثَ رَمًا فِي الْقُبُورِ ٩ 》 وَحُصِّلَ مَا فِي الصُّدُورِ ١٠ 》 إِنَّ رَبَّهُم بِهِمْ يَوْمَئِذٍ لَّخَبِيرٌ 》 [العاديات].

في هذا النص عدد من أشكال التساوي: أولها تساوي عدد الكلمات مقطعا مقطعا في المقاطع الثلاثة الأولى، ثانيها تساوي عدد الفواصل في ثلاثة مقاطع في اتساق محكم بنغمه وإيقاعه.

وهناك شكل آخر، وهو التساوي أو التشابه في بدايات القرائن، مثل ما جاء في سورة التكويد:

﴿ إِذَا الشَّمْسُ كُوِّرَتْ ١ 》 وَإِذَا النُّجُومُ انْكَدَرَتْ ٢ 》 وَإِذَا الْجِبَالُ سُيِّرَتْ ٣ 》 وَإِذَا الْعِشَارُ عُطِّلَتْ ٤ 》 وَإِذَا الْوُحُوشُ حُشِرَتْ ٥ 》 وَإِذَا الْبِحَارُ سُجِّرَتْ ٦ 》 وَإِذَا النُّفُوسُ زُوِّجَتْ ٧ 》 وَإِذَا الْمَوْءِدَةُ سُيِّلَتْ ٨ 》

﴿٨﴾ بَايَ ذَنْبٍ قُتِلَتْ ﴿٩﴾ وَإِذَا الضُّحَى شُرَّتْ ﴿١٠﴾ وَإِذَا السَّمَاءُ كُشِطَتْ ﴿١١﴾ وَإِذَا الْجَحِيمُ سُعِرَتْ ﴿١٢﴾ وَإِذَا
الْجَنَّةُ أُرْفَتْ ﴿١٣﴾ عَلِمْتَ نَفْسٌ مَا أَحْضَرَتْ ﴿١٤﴾ ﴿التكوير: 1 - 14﴾.

بالإضافة إلى تساوي بدايات القرائن في هذا النّص، نلاحظ التّساوي في الطول أو عدد الكلمات، كما نلاحظ التّشابه في بنية التّراكيب، فضلا عن وحدة الرّوي في الفواصل جميعا، وفوق ذلك نلاحظ بشيء من التّغير في قرينتين كانتا خاتمتي المقطعين: (بأيّ ذنب قتلت) و(علمت نفس ما أحضرت)، تغير في بداية القرينة، وتغير في بنية التّركيب، كما في القرائن الأخرى، فإذا عدد من قوانين الإيقاع كالنّسائي والنّظام والتّغير تلتقي على صعيد واحد لتتضافر على وحدة النّص وإطلاق جمال الفواصل.

التّوازي: التّوازي بمفهومه البلاغي وهو اتفاق أو آخر القرائن في الوزن والرّوي وهو قانون آخر من قوانين "الإيقاع" وهو كالنّسائي، ويمكن أن نلتمسه في القرائن ذوات الصّيغة التّركيبية الواحدة، منها قوله عزّ وجلّ في سورة الشمس:

1- ﴿وَالشَّمْسُ وَضُحَاهَا ﴿١﴾ وَالْقَمَرُ إِذَا تَلَّهَا ﴿٢﴾ وَالنَّهَارُ إِذَا جَلَّهَا ﴿٣﴾ وَاللَّيْلُ إِذَا يَغْشَاهَا ﴿٤﴾ وَالسَّمَاءُ وَمَا بَنَاهَا ﴿٥﴾﴾

2- ﴿وَالْأَرْضُ وَمَا طَحَاهَا ﴿٦﴾ وَنَفْسٌ وَمَا سَوَّاهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ﴿٨﴾﴾

3- ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا ﴿١٠﴾﴾

نلفت النّظر إلى أن التّوازي الداخلي بين كل قرينتين على حدة كـ (الشمس والقمر) و(النّهار والليل) و(السّماء والأرض) و(فجورها وتقواها) و(أفلح - زكّاها) - دسّاها هو توازي في التّضاد وفي موقع الابتداء.

وإذا تأملنا جزئيات القسم الأول، وجدنا التّوازي الدقيق في كل وحدة.

الوحدة الأولى: تتوازي قرائنها، كما يلي: أداة القسم، فالمقسم به، فأداة الشرط، ففعل الشرط، فالضمير (ها) بينما تتوازي جزئيات الوحدة الثانية، كما

يلي: أداة القسم، فالمقسم به، فأداة العطف، فاسم الموصول (ما)، فالفعل فضمير الفعل (ها).

أما الوحدة الثانية: فتتوازي جزئياته على الشكل التالي: حرف التّحقيق (قد) فالفعل الماضي، فاسم الموصول (من) فالفعل الماضي، فضميره (ها) وهكذا دواليك:

4- ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّهَا﴾

﴿وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّهَا﴾

وبهذا تتضافر عناصر التّوازي فيها لإطلاق جوٍّ من الموسيقى التّصويرية لمشاهد الكون، مما يسهم في سبك الآيات وتماسكها.

وقد نلّفي أنواعاً أخرى للتّوازي منها:

✓ توازي متقارب، نحو قوله تعالى:

{... والله شهيد على ما تعملون} [الآية: 98].

(... والله خبير بما تعملون) [الآية: 103]

(... والله بصير بما يعلمون) [الآية: 163].

(... فأولئك هم الفاسقون) [الآية: 82].

(... وأولئك هم الضّالّون) [الآية: 90].

(... فأولئك هم الظّالمون) [الآية: 94].

(... وأولئك هم المفلحون) [الآية: 104].

فالتّوازي بما يحمل من توافق صوتي بإعادته القالب الصّوتي الأخير، وتكرار حرف الرّوي يؤدي إلى إثراء التّعبير بهذا الرّنين الموسيقي المحبب الذي تنشط له النّفس.

هـ- التَّوْازُن: يتمثل هذا القانون في الأدب حين يراعي في فاصلتي القرينتين الوزن مع اختلاف الحرف الأخير منها⁽⁴³⁾ (عز الدين إسماعيل، 1960)، كقوله تعالى:

﴿وَنَارُكُ مَصْفُوفَةٌ ﴿١٥﴾ وَزَرَّابِي مَبْثُوثَةٌ﴾ [الغاشية: 15 - 16].

فأدنى ما يشترطه (التَّوْازُن) كون الفواصل على وزن واحد، فإن توفر الوزن في كلمات القرائن جميعاً، أو في أكثرها، وتقابلت الكلمة مع ما يعادلها وزناً كان ذلك أجمل⁽⁴⁴⁾ (المرجع نفسه)، مثل قوله عز وجل:

﴿وَأَيْنَهُمَا الْكِتَابُ الْمُسْتَبِينَ ﴿١٧﴾﴾

﴿وَهَدَيْنَهُمَا الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ ﴿١٨﴾﴾ [الصافات: 117 - 118].

فإن الاحتفاظ بالوزن، والتخلي عن الرُّويِّ في بعض الأحيان يكون له من الحسن إذا أحدثت المروحة بينهما، فالقرآن الكريم لم يلتزم رويّاً واحداً لكل فواصله، وإنما يلتزم به حين يكون التزامه أروع وأعجب، ويتخلى عنه حين يكون التخلي عنه ضرورة لازمة لكسر الرتابة وتحقيق التنوع النغمي.

وانك لتجد "البيان القرآني يخرج من الفواصل المتوازنة إلى المتوازية أو المطرفة، ثم يعود إلى المتوازية، ويخلط بين أنغامها المتنوعة، وأصواتها المختلفة والمؤتلفة ليقدم لنا في النهاية لحناً موسيقياً عذباً، تتضافر نغماته في إيراد هذا اللون من الجمال الفني⁽⁴⁵⁾ (محمود نحلة 1981)، فهذا التضافر يسهم في سبك الآيات وربطها.

ومن التَّوْازُن في الفاصلة القرآنية قوله تعالى:

﴿كَلَّا إِذَا دُكَّتِ الْأَرْضُ دَكًّا دَكًا ﴿١٦﴾ وَجَاءَ رَبُّكَ وَالْمَلَكُ صَفًّا صَفًّا﴾ [الفجر: 22]

﴿يَوْمَ يَكُونُ النَّاسُ كَالْفَرَاشِ الْمَبْثُوثِ ﴿١٧﴾ وَتَكُونُ الْجِبَالُ كَالْعِهْنِ الْمَنْفُوشِ﴾

[القارعة: 4 - 5]

﴿يَوْمَ يُفْعَفُ فِي الصُّورِ فَأَتُونَ أَفْوَاجًا ﴿١٨﴾ وَفُتِحَتِ السَّمَاءُ فَكَانَتْ أَبْوَابًا﴾ [النبأ]

﴿وَمَا أَدْرَاكَ مَا الطَّارِقُ﴾ (٢) النِّجْمُ اللَّاقِبُ (٣) إِنَّ كُلَّ نَفْسٍ لَّمَّا عَلَيْهَا حَافِظٌ ﴿٤﴾ [الطارق: 2 - 4]

و- **الوقف على الفواصل:** اللغة العربية معربة، أي تظهر على كلماتها المعربة علامة إعراب في نهاية الكلمة، ولكن ثمة حالة لا يظهر فيها ذلك الإعراب في العربية، وهي حالة الوقف بالسكون، حيث تتحول الحركة إلى سكون بالوقف يقول السيوطي: "الوقف عبارة عن قطع الصوت عن الكلمة زمناً يتنفس فيه عادة بنية استئناف القراءة لا بنية الإعراض، ويكون في رؤوس الآي وأوسطها، ولا يتأتى في وسط الكلمة، ولا فيما اتصل رسماً" (46) (السيوطي، 1973)

وقد كان النبي ﷺ يقف على رؤوس الآي كما ورد في صفة قراءته صلى الله عليه وسلم وفي سنن الترمذي عن أم المؤمنين أم مسلمة قالت: كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يقطع قراءته، يقول: "الحمد لله رب العالمين" ثم يقف "الرحمن الرحيم، ثم يقف" (47) (الترمذي، دت)

وإذا لاحظنا فواصل سورة القمر على سبيل المثال فسوف نجد أن الرءاء هي حرف الروي في فواصل الآيات كلها.

قال تعالى: ﴿أَقْرَبَ السَّاعَةُ وَأَشَقُّ الْقَمَرُ﴾ [القمر: 01]، ويسبق الرءاء حرف متحرك لا حرف مدّ، ولولا الوقف بالسكون على الرءاء ما تحقق ذلك الإيقاع الجميل في فواصل السورة، فهي تبدأ بالرءاء المضمومة غير المنونة في (القمر) ثم تليها فواصل براء مرفوعة منونة (مستمر، مستقر، مزدجر) في قوله تعالى:

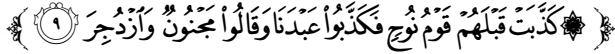
﴿وَإِنْ يَرَوْا آيَةً يُعْرِضُوا وَيَقُولُوا سِحْرٌ مُّسْتَمِرٌّ﴾ (٢) وَكَذَّبُوا وَاتَّبَعُوا أَهْوَاءَهُمْ وَكُلُّ

أَمْرٍ مُّسْتَقَرٌّ ﴿٣﴾ وَلَقَدْ جَاءَهُمْ مِنَ الْأَنْبَاءِ مَا فِيهِ مُزْدَجَرٌ ﴿٤﴾ [القمر: 2 - 4].

ثم راء مكسورة منونة في (نكر)

﴿فَوَلَّ عَنْهُمْ يَوْمَ يَدْعُ الدَّاعِ إِلَى شَيْءٍ نُكْرٍ﴾ [الآية: 6]

ثم في الآية التاسعة (وازدجر) الرءاء مفتوحة.



وهكذا تمضي الفواصل بين الرفع والجر والنصب أو البناء على الفتح، ولكن الوقف عليها بالسكون يوجد إيقاعها في سبك صوتي جميل متكرر.

الخاتمة: إن تدبر آيات القرآن الكريم ودراستها، تظهر لنا مدى عجز الطاقات البشرية مهما بلغت أمام إعجاز القرآن العظيم وبلاغته وفاصلته، لأن الفاصلة القرآنية تخدم المبنى والمعنى، أي أنها تؤدي إلى قوة الأداء اللفظي، وقوة المعنى كما لها الأثر الفعال في تحسين وإيصال الخطاب للذهن دون كلفة وعناء، وهذا ما يميز القرآن الكريم عن كلام البشر، فالفاصلة القرآنية لؤلؤة من كلام الحكيم وبفضلها يبرز سبك القرآن بتناسقها الفريد وإيقاعها العجيب، وما السبك الصوتي للفاصلة إلا غيض من فيض، إذ تتجلى العديد من المعايير النصية يمكن تناولها كالسبك النحوي والسبك المعجمي من حيث الشكل، أما من ناحية المعنى ودور الفاصلة في حبك النص القرآني فيصلح أن يكون مشروعاً لدراسة أخرى من منظور اللسانيات النصية.

قائمة المصادر والمراجع:

المصادر:

- 1- الخليل بن أحمد الفراهيدي: العين، تحقيق، مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي: دار الرّشيد للنشر، العراق، 1984م، مادة- سبك-
- 2- أبو القاسم محمد بن عمر الزمخشري (ت 538هـ): أساس البلاغة، تحقيق: محمد باسل عيون السود، منشورات دار الكتب العلميّة، بيروت، ط 1، 1419هـ/1998م
- 3- الأزهري: أبو منصور محمد بن أحمد: تهذيب اللغة، إشراف محمد عوض مرعب، علق عليها عمر سلامي، عبد الكريم حامد، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط 1، 1421 هـ 2001م.
- 4- - السيّد أحمد الهاشمي: ميزان الذهب في صناعة شعر العرب، مؤسسة الكتب الثقافية ط 2، لبنان، 1415هـ/1945م.
- 5- الرّماني، الخطابي، الجرجاني: ثلاث رسائل في الإعجاز القرآني، تحقيق: الدكتور محمد زغلول سلام وآخرون، مصر، 1376 هـ .
- 6- بدر الدين محمد الزركشي، : البرهان في علوم القرآن، تحقيق: أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربيّة عيسى النَّابيّ الحلبي، ط 1، 1959م، ج 1.
- 7- الأزهري: أبو منصور محمد بن أحمد: تهذيب اللغة، إشراف محمد عوض مرعب، علق عليها عمر سلامي، عبد الكريم حامد، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط 1، 1421 هـ 2001م.
- 8- السيوطي، جلال الدين: الإتقان في علوم القرآن المكتبة الوقفيّة، بيروت، (دط)، 1973.
- 9- - القلقشندي: صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، نسخة مصورة عن الطبعة الأميريّة بمصر 1383 - 1963م.
- 10- ابن جني أبو الفتح: سر صناعة الإعراب، تحقيق: محمد حسن إسماعيل وأحمد رشدي عامر، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط 1، 2000م.

- 11 - أبو حيان الأندلسي: تذكرة النُّحاة، تحقيق: عفيف عبد الرَّحمن، مؤسسة الرَّسالة بيروت، 1986.
- 12 - التَّرمذِي أَبُو موسى: سنن التَّرمذِي (الجامع الكبير)، تحقيق بشار عواد معروف دار الغرب الإسلامي؛ ط1، ح(3937).

المراجع:

- 1 - أحمد بن علي توفيق و يوسف جميل الزغبى: المعجم الوافي في النَّحو العربي دار الجيل، د ط، لبنان، د ت.
- 2 - إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، دار المعارف، مصر، ط 2 1392 هـ/ 1972 م..
- 3 - إبراهيم أنيس الأصوات اللغوية، مكتبة الأنجلو المصرية، ط 5، 1984.
- 4 - جميل عبد المجيد: البديع بين البلاغة العربيَّة واللسانيات النَّصِيَّة، الهيئة المصريَّة العامة للكتاب، د ط، 1998 م.
- 5 - حسام أحمد فرج: نظريَّة علم النَّص، رؤيَّة منهجيَّة في بناء النَّص النَّثري، مكتبة الآداب القاهرة، ط1، 1428 هـ/ 2007 م.
- 6 - يوسف حسني عبد الجليل: علم كتابة اللغة العربيَّة والإملاء، دار السَّلام، ط 1 مصر 1422 هـ/ 2006 م.
- 7 - مناع القطن: مباحث في علوم القرآن، مكتبة وهبة، القاهرة، ط 7، 1990.
- 8 - محمد الحسنوي: الفاصلة في القرآن، دار عمار للنشر، عمان، ط 2، 1421 هـ/ 2000 م.
- 9 - مصطفى صادق الرَّافعي: إعجاز القرآن والبلاغة النَّبويَّة، دار المنار للطبع والنَّشر، مكتبة فياض للطبع والنَّشر، ط1، 1417 هـ/ 1997 م.
- 10 - محمود السَّعران: علم اللغة، دار النَّهضة العربيَّة، بيروت، (د ت).
- 11 - محمود نحلة: لغة القرآن الكريم في جزء عمّ، دار النَّهضة العربيَّة، بيروت 1981.
- 12 - سيد قطب: التَّصوير الفني في القرآن، دار الشروق القاهرة، ط6، 1423 هـ، 2002 م.
- 13 - عائشة عبد الرَّحمن: التَّفسير البياني للقرآن الكريم، دار المعارف، مصر 1973 م، ط1، .

- 14- علي الجندي: صور البديع - فن الأسجاع - دار الفكر العربي بالقاهرة 1370هـ/1951م.
- 15- عز الدين إسماعيل: الأسس الجمالية في النقد العربي، دار الفكر العربي القاهرة 1960، ط2.
- 16- فضل حسن عباس: إعجازا لقرآن الكريم، فهرس المكتبة الوطنية، عمان 1991.
- 17- تمام حسان: البيان في روائع القرآن، دراسة لغوية وأسلوبية للنص القرآني 1413هـ/1993م.

- المترجمة:

- 1- جورج سانتيانا: الإحساس بالجمال، تر: مصطفى بدوي، مكتبة الأنجلو المصرية، د ت.

الرسائل:

- 1- شريف بلحوت: الإحالة دراسة نظرية، مع ترجمة الفصلين الأول والثاني من كتاب (Cohésion in English) لـ (م.أ. ك هاليداي ورقية حسن) رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة الجزائر، 2005/2006.

الهوامش:

- 1- الخليل بن أحمد الفراهيدي: العين، تحقيق، مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي: دار الرّشيد للنشر العراق، 1984م، مادة- سبك- ج 1، ص 407.
- 2- أبو القاسم محمد بن عمر الزمخشري (ت 538هـ): أساس البلاغة، تحقيق: محمد باسل عيون السود، منشورات دار الكتب العلميّة، بيروت، ط 1، 1419هـ/1998م ج 1، ص 435.
- 3- شريف بلحوت: الإحالة دراسة نظريّة، مع ترجمة الفصلين الأول والثاني من كتاب (Cohésion in English) لـ (م.أ. ك هاليداي ورقية حسن) رسالة ماجستير، كليّة الآداب واللغات، جامعة الجزائر 2006/2005، ص 83.
- 4- المرجع نفسه، ص 76.
- 5- جميل عبد المجيد: البديع بين البلاغة العربيّة واللّسانيات النّصيّة، الهيئة المصريّة العامة للكتاب د. ط، 1998م، ص 78.
- 6- حسام أحمد فرج: نظريّة علم النّص، رؤية منهجيّة في بناء النّص النّثري، مكتبة الآداب، القاهرة ط 1، 1428هـ/2007م، ص 23.
- 7- المرجع نفسه، ص 117.
- 8- الأزهرى: أبو منصور محمد بن أحمد: تهذيب اللغة، إشراف محمد عوض مرعب، علق عليها عمر سلامي، عبد الكريم حامد، دار إحياء التّراث العربي، بيروت، لبنان، ط 1، 1421 هـ، 2001م، ج 12 ص 192 وما بعدها.
- 9- السيّد أحمد الهاشمي: ميزان الذهب في صناعة شعر العرب، مؤسسة الكتب الثقافيّة، ط 2، لبنان 1415هـ/1945م، ص 9- 10.
- 10- أحمد بن علي توفيق و يوسف جميل الزغبى: المعجم الوافي في النّحو العربي دار الجيل، د ط لبنان، د ت، ص 347.
- 11- إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، دار المعارف، مصر، ط 2 1392 هـ/1972م، ج 2، ص 691.
- 12- يوسف حسني عبد الجليل: علم كتابة اللغة العربيّة والإملاء، دار السّلام، ط 1، مصر 1422هـ/ 2006م، ص 141.

- 13- الرّماني، الخطابي، الجرجاني: ثلاث رسائل في الإعجاز القرآني، تحقيق: الدكتور محمد زغلول سلام وآخرون، مصر، 1376 هـ ص 97.
- 14- بدر الدين محمد الزركشي، : البرهان في علوم القرآن، تحقيق: أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية عيسى النَّابِي الحلبي، ط 1، 1959م، ج 1، ص 153.
- 15- مناع القطن: مباحث في علوم القرآن، مكتبة وهبة، القاهرة، ط 7، 1990، ص 131.
- 16- فضل حسن عباس: إعجاز القرآن الكريم، فهرس المكتبة الوطنية، عمان، 1991، ص 225.
- 17- الأزهرى: أبو منصور محمد بن أحمد: تهذيب اللغة، إشراف محمد عوض مرعب، علق عليها عمر سلامي، عبد الكريم حامد، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط 1، 1421 هـ، 2001م، ص 194.
- 18- السيوطي، جلال الدين: الإتقان في علوم القرآن المكتبة الوقفية، بيروت، (دط)، 1973، ص 143.
- 19- محمد الحسنائي: الفاصلة في القرآن، دار عمار للنشر، عمان، ط 2 1421 هـ، 2000م، ص 138.
- 20- علي الجندي: صور البديع - فن الأسجاع - دار الفكر العربي بالقاهرة 1370هـ/1951م، ج 1 ص 197.
- 21- المرجع نفسه، ج 1، ص 191.
- 22- المرجع نفسه، ج 1، ص 191.
- 23- القلقشندي: صبح الأعشى في صناعة الإنشا، نسخة مصورة عن الطبعة الأميرية بمصر 1383 - 1963م، ج 2، ص 280.
- 24- علي الجندي : صور البديع، ج 1، ص 196.
- 25- المرجع نفسه، ج 1، ص 196.
- 26- مصطفى صادق الرافعي: إعجاز القرآن والبلاغة النبوية، دار المنار للطبع والنشر، مكتبة فياض للطبع والنشر، ط 1، 1417هـ/1997م، ص 169.
- 27- ابن جني أبو الفتح: سر صناعة الإعراب، تحقيق: محمد حسن إسماعيل وأحمد رشدي عامر دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، 2000م، ص 96.
- 28- أبو حيان الأندلسي: تذكرة النحاة، تحقيق: عفيف عبد الرحمن، مؤسسة الرسالة بيروت 1986، ص 25.
- 29- إبراهيم أنيس: الأصوات اللغوية، مكتبة الأنجلو المصرية، ط 5، 1984 ص 218.
- 30- ابن جني: سر صناعة الإعراب، ص 5.
- 31- المرجع نفسه، ص 125.

- 32- تمام حسان: البيان في روائع القرآن، دراسة لغويّة وأسلوبية للنص القرآني 1413هـ/1993م، ص 272.
- 33- محمود السَّعْران: علم اللغة، دارالنّهضة العربيّة، بيروت، (دت)، ص 192.
- 34- المرجع نفسه، ص 192.
- 35- المرجع نفسه، ص 198.
- 36- محمود السَّعْران: علم اللغة، ص 198.
- 37- المرجع نفسه، ص 195.
- 38- د. عائشة عبد الرَّحمن: التفسير البياني للقرآن الكريم، دار المعارف، مصر 1973م، ط1، ج1 ص 71.
- 39- جورج سانتيانا: الإحساس بالجمال، تر: مصطفى بدوي، مكتبة الأنجلو المصرية، د ت، ص 116.
- 40- سيد قطب: التّصوير الفني في القرآن، دار الشروق القاهرة، ط6، 1423هـ، 2002م، ص 90-91.
- 41- المرجع نفسه، ص 91-92.
- 42- المرجع نفسه، ص 92.
- 43- عز الدين إسماعيل: الأسس الجماليّة في النّقد العربي، دار الفكر العربي القاهرة، 1960، ط2 ص 223.
- 44- المرجع نفسه، ص 223.
- 45- محمود نحلة: لغة القرآن الكريم في جزء عمّ، دار النّهضة العربيّة، بيروت 1981، ص 370.
- 46- السيوطي: الإتقان في علوم القرآن، ج1، ص 115.
- 47- الترمذي أبو موسى: سنن الترمذي (الجامع الكبير)، تحقيق بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، ط1، ج5، ص 185، ح(3937).

جهود أبي جعفر النحاس في تعليل التسمية من خلال شرح القصائد التسع المشهورات

Efforts by Abi Jaafar al-Nahas in explanation of the naming

" El-tisa El-machhourat Charh El-kasaid"by

أ. مصطفى زماش¹

تاريخ الإرسال: 19-10-2018 تاريخ القبول: 23-01-2019

الملخص: يسعى هذا المقال إلى بيان جهود علم مبرز من أعلام القرن الرابع للهجرة، هو اللغوي "أبو جعفر النحاس" (ت338هـ)، في تعليل التسمية وبيان حكم العرب في إطلاقها، من خلال كتابه الشهير: شرح القصائد التسع المشهورات، وذلك باستقراء التعليقات المبتوثة في تضاعيفه، وجمعها وترتيبها مقارنة ذلك ببعض ما جاء في كتب تراثية مختلفة أنواعها، ومستشدين لها بما تيسر من شواهد قرآنية وشعرية.

الكلمات المفتاحية: شرح؛ القصائد؛ التسمية؛ التعليل؛ أبو جعفر؛ ...

Abstract

This article attempts to shed light on the contribution of one the hijri fourth-century well-known figures in linguistics called "Abu Djaafar El Nahass", who died in 338, in the justification of naming and how Arabs' judgments. The investigation takes his masterpiece entitled The Explanation of the Nine Poems as its subject matter and tries to probe

¹ جامعة محمد خيضر بسكرة مخبر أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، البريد الإلكتروني:

zemachemostefa@gmail.com

the author's accounts in it, as well as gathering and ordering data according to the order of the poems. Finally, data is compared with other data found in other old prominent books and The Quran.

Keywords: Reasoning; Poems; naming; Explanation; "Abu Djaafar; ...

توطئة: قد وقر في عقول أولي النهى حكمة الصانع بما تجلى لهم من اتساق ظواهر الكون وانسجامها؛ إذ انعكست في المخلوقات والمخلوقين بدائع صنعه وانتظامها، لا يستثنى من ذلك شيء. واللغة البشرية بوصفها من أبرز الظواهر الاجتماعية التي تحدث التواصل بين الناس وتوقع بينهم المعونة والإيناس، لم تتخلف عن ذلك في بداية منشئها وأصل وجودها، والخالق جل وعلا حكيم، تولى بمقتضى حكمته تعليم آدم الأسماء، قال تعالى: ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾ البقر: 31، وقد جاء في "المزهر": «واضع اللغة عز وجل حكيم عليم»⁽¹⁾ فلم يوجد شيئاً إلا لحكمة، والعلة في سائر الخلق قائمة يصدقها النظر.

ومن بدائه الأمور ومستقراتها أن اللغة الأولى التي تكلم بها البشر الأول كانت لغة واحدة، فلم تك لغات شتى كما هو الحال اليوم، فأصول سائر لغات العالم ترجع إلى تلك اللغة الأم الأولى، التي يزعم بعض الباحثين أنها إلى اللغة العربية أقرب؛ لقدّم المتكلمين بها كعاد وثمرود، وما ثبت في النقوش القديمة من التقارب الظاهر بين عربية اليوم وعربية الأمس، ولما أفضت إليه الدراسات الحديثة من أنها أكثر اللغات ثباتاً، ولهذا الحكم شواهد معلومة.

ومن هذا يُعلم أن الأسماء الأولى الموضوعية قد ارتبطت بمسمياتها، سواء أظهرت لنا أم خفيت عنا، وهذا ما ذهب إليه ابن الأعرابي، إذ قال: «الأسماء كلها لعل خست العرب ما خست منها، من العلل ما نعلمه ومنها ما نجهله»⁽²⁾. هذا الذي آمن به اللغويون العرب وظهر في تأليفهم وتصانيفهم تعليلاً للأسماء وتوكيداً لحكمة الواضع، سواء أكان العليم الحكيم أم العرب القدامى. وقد عني الأقدمون

بهذه العلاقة بين الاسم والمسمى؛ فأشار كثير منهم إليها في مؤلفاتهم، ومن نظر فيها رأى حقيقة ذلك، لا يختص بهذا الأمر ضرب من ضروب التأليف، وإن كان لكتب اللغة النصيب الأوفر، وما جاء في غيرها فقد جاء عرضاً فيما يبدو.

وإذا قسنا القريب على البعيد والحاضر على الماضي تأكدت الحكمة في الأسماء وتهافت القول بالاعتباط، فإن أهل العصر في تسميتهم لفرزات الحضارة يتعللون لها، فالطباخة من الطبخ والثلاجة من الثلج والمكواة من الكي والحاسوب من الحساب والعجلة من العجلة والدراجة من الدروج... الخ حتى في أسماء الأعلام فأسامة للشجاعة ورشا للوداعة. وقد أقام "ابن دريد" (ت321هـ) كتابه "الاشتقاق" رفعاً لغموض علل تسمية العرب رجالاتها وأعلامها وكبراءها وساداتها بأسمائها ودفعاً لشبهة التسمية العشوائية ووضع الأسماء على مسمياتها بمنطق الاعتباطية فإن "ابن دريد" اجتهد في درئها، حيث يقول: «وكان الذي حدانا على إنشاء هذا الكتاب، أن قوماً ممن يطعن على اللسان العربي وينسب أهله إلى التسمية بما لا أصل له في لغتهم، وإلى ادعاء ما لم يقع عليه اصطلاح من أوليتهم، وعدوا أسماء جهلوا اشتقاقها ولم ينقذ علمهم في الفحص عنها، فعارضوا بالإنكار...» (3).

إشكاليات البحث ومنهجيته: ينطلق هذا البحث من إشكاليات عنت في أذهاننا من جراء مطالعاتنا لشرح النحاس على المعلقات التسع المعروفة، لما ظهر فيها من إشارات عابرات تبين عن علل تسمية كثير مما ورد في تلك القصائد، من ألفاظ كانت شائعة بين العرب وقتئذ، ما دفعنا إلى الكتابة في هذا الموضوع سعياً ورغبة في الوقوف على إجابات شافية، ومن أهم تلك الإشكاليات: هل اعتنى أبو جعفر النحاس ببيان علل التسمية في شرحه اعتناءً بيّناً؟ وما طرائقه لبيان هذه العلل؟ وهل كان مجتهداً فيها أم ناقلاً؟ والام كان مردُّ أكثرها؟ ألفت أم للشكل أم للون أم لغير ذلك؟

والمنهجية التي نسير عليها من أجل الوصول إلى المرام المسطور، هي أولاً استقراء الشرح وتتبع الظاهرة المراد دراستها فيه قصيدة قصيدة، وجمع ذلك وترتيبه وفاق ترتيب الملاحظات، وعرضه عرضاً حسناً متسقاً منسجماً، وقد نقارنه بما ورد عن أعلام آخرين، وعزّو كل ذلك لأصحابه، مع الكشف عن الوجه الذي عللت من قبله التسميات.

أهداف البحث: والفائدة المرجوة من الخوض في مثل هذا الموضوع لا تخفى على أحد؛ لأننا نؤمن بأن التراث العربي معين لا ينضب، وأن الدراسات القديمة والمعاصرة على كثرتها لم تحط به علماً، وأن فيه من أبعاد المعاني ودقائق الكنوز ما يدعو ذوي النهى إلى سبر أغوارها وكشف خباياها، وإضاءة زواياها، والبحث في أصول الألفاظ القديمة يكشف لنا جوانب من عقل الإنسان العربي لا يكشفها غير هذه البحوث، وعليها يكون الاعتماد الصحيح الرصين في اشتقاق ألفاظ العصر الغزيرة جداً؛ لأن معرفة طرائق وضع الألفاظ عن العرب الأقدمين هو السبيل الصحيح المبين لوضع مصطلحات العصر الحديث، ومثال ذلك أننا إذا وجدنا أن أكثر ألفاظ اللغة المجموعة وضعتها العرب أخذنا من فعل الشيء، كانت هذه الطريقة أولى بالاتباع والاحتذاء، وإذا وجدنا أن أكثرها مأخوذ من شكله، قدمنا هذا على غيره في الوضع الجديد، وهكذا دواليك.

1- تعليل التسمية: التعليل منهج علمي عقلي لا يكتفي بظواهر الأمور ولا يقبلها على علاتها، وإنما يخترقها ويطلب الوقوف على بواطنها، فهو منهج مثمر ذو فوائد جمّة، شهير في العلوم الطبيعية والإنسانية التجريبية والنظرية. وتعليل التسمية ليس بدعاً في الدراسات اللغوية وإن لم يفرد بالدراسة إلا قليلاً ومفهومه إظهار العلة التي من أجلها أطلق ذلك الاسم على ذلك المسمى، فقد تطرق الدكتور "محمد حسن جبل" لبيان مفهوم تعليل التسمية بقوله: «وتعليل التسمية معناه ذكر علة تسمية الشيء باسمه، أي وجه هذه التسمية. وعلة التسمية هي عين

الملحظ الاشتقاقي الذي من أجله سمي الشيء باسمه المعين»⁽⁴⁾. فتكون هذه التسمية إما بفعل المسمى أو صوته أو لونه أو شكله.. وغيرها من العلل الأخرى.

2- أمثلة من التراث العربي: ومن أمثلة ذلك الكثيرة قول "ابن القيم"

(ت751هـ) في "بدائع الفوائد": «الصراط من صرط الشيء أصرطه؛ إذا بلعته بلعا سهلا؛ فسمي الطريق صراطا لأنه يسترط المارة فيه»⁽⁵⁾. وجاء في "لسان العرب": «عرفة: موضع بمكة؛ سمي عرفة لأن الناس يتعارفون به»⁽⁶⁾. وقيل في القارورة: «سميت القارورة كذلك لاستقرار الماء في»⁽⁷⁾. وقال الأزهري (ت370هـ): «سميت السكين سكيना لأنها تسكن الذبيحة أي تسكنها بالموت»⁽⁸⁾ وسمي السفر سفرا «لأنه يسفر عن وجوه المسافرين وأخلاقهم، فيظهر ما كان خافيا منها»⁽⁹⁾، وقال "أبو علي القالي" (ت356هـ) في "الأمالى": «النسر سمي نسرا لأنه ينسر اللحم عند أكله؛ أي ينتفه»⁽¹⁰⁾. وجاء في "الإتقان في علوم القرآن" للسيوطي (ت911هـ): «أن النبي نوحا عليه السلام سمي كذلك لكثرة بكائه على نفسه، واسمه عبد الغفار»⁽¹¹⁾. وقال أبو العباس ثعلب (ت291هـ): «سمي العبيد رقيقا لأنهم يرقون لمالكهم ويدلون ويخضعون، وسميت السوق سوقا لأن الأشياء تساق إليها»⁽¹²⁾. وكما جاء في بعض كتب الرقائق أن الدنيا سميت كذلك لدناءتها أو لدنوها⁽¹³⁾، وكذلك الإنسان، قيل من النسيان وقيل من الإيناس⁽¹⁴⁾، والقلب من التقلب⁽¹⁵⁾. جاء في الحديث: "إن قلوب بني آدم كلها بين إصبعين من أصابع الرحمن، كقلب واحد يصرفه حيث يشاء"⁽¹⁶⁾، وفي الدعاء المأثور: "يا مقلب

القلوب ثبت قلبي على دينك"⁽¹⁷⁾ ومنه قول "أبي تمام" (ت231هـ): [الكامل]

لا تَنْسِينَ تِلْكَ الْعُهُودَ فَإِنَّمَا ... سُمِّيتَ إِنْسَانًا لِأَنَّكَ نَاسِيٌ⁽¹⁸⁾

ومنه قول شاعر آخر: [الطويل]

وَمَا سُمِّيَ الْإِنْسَانُ إِلَّا لِأَنَّهُ ... وَلَا الْقَلْبُ إِلَّا أَنَّهُ يَتَقَلَّبُ⁽¹⁹⁾

وسمي العقل عقلا لأنه يعقل المرء عن ورود القبائح، ونهية لأنه ينهى صاحبه عن تقحم الرذائل والمعائب⁽²⁰⁾، والبركة مشتقة من بروك البعير⁽²¹⁾ والعقرب من العقير⁽²²⁾، وكذلك سميت قريش قريشا إما بدابة البحر لسطوتها ويطشها أو من التقرش أي التجمع⁽²³⁾، واليمين القسم سمي بذلك لأنهم كانوا إذا تقاسموا تصافحوا⁽²⁴⁾، وسمي الطوفان كذلك لأنه يطوف بأصحابه ولا يختص بالماء⁽²⁵⁾ وإن كان فيه أكثر. وقد جاء في شعر "بشار بن برد" (ت168هـ) في علة تسمية الخليل، بقوله: [الخفيف]

قَدْ تَخَلَّلَتْ مَسْلَكَ الرُّوحِ مِنِّي ... وَلِذَا سُمِّيَ الْخَلِيلُ خَلِيلًا⁽²⁶⁾

وقد أشار "ابن عطية" (ت546هـ) في تفسيره إلى علة تسمية البروج بأنها كل ظاهر مرتفع فقد برج، وقيل لها بروج لظهورها وتباينها وارتفاعها⁽²⁷⁾، وتبرج المرأة ظهورها وسفورها⁽²⁸⁾. وذكر في علة تسمية الخمر أنها تستر العقل، كما أن الخمار سمي كذلك لستره الرأس⁽²⁹⁾، وجاء في "الكشاف" للزمخشري (ت538هـ) أن علة تسميتهم رمضان باسمه «ارتماضهم فيه من حر الجوع ومقاساة شدته، وقيل: لما نقلوا أسماء الشهور عن اللغة القديمة سموها بالأزمنة التي وقعت فيها فوافق هذا الشهر أيام رمض الحر»⁽³⁰⁾. وكذلك الطائفة الشهيرة من اللغة وهي أسماء الأصوات، ليس بخفي أنها سميت من محاكاتها أسماء أصوات الطبيعة.

3- تعليلات التسميات في شروح النحاس على المعلقات: قد ظهر اهتمام النحاس الشديد بهذه الظاهرة في شرحه على القصائد التسع المشهورات بإيراده للأصول المحتملة التي اشتقت وأخذت منها الأسماء، وهو في هذا الجانب سائر على سنن علماء العرب في تبين علل التسميات، وكان أحيانا يورد أوجها مختلفة محتملة للاسم الواحد، وبعد النظر فيها وتصنيفها يظهر تفرعها إلى أنواع مختلفة منها ما يرتبط بجهة الفعل ومنها ما يرتبط بجهة الشكل ومنها ما يرتبط

بجهة اللون ومنها ما يرتبط بمكان الصنع وغيرها، ويمكن ذكر طائفة من تعليلاته على سبيل التمثيل:

5- 1- التعليل من جهة الفعل: ومن تعليلاته من جهة الفعل نذكر:

- المَطِيَّة: تكلم "أبو جعفر النحاس" في تعليل لفظة (المطية) في معرض شرحه لمعلقة امرئ القيس وهي في اللغة - المطية - : «الدابة»⁽³¹⁾، من غير تحديد لجنسها فيدخل في لفظها أنواع البهائم من الإبل والخيول والبغال والحمير؛ إذ يرى النحاس في علة تسميتها أنها مشتقة من (المطى) وهو في اللغة: «الظهر»⁽³²⁾ لأنه يُمتطى ظهرها ويركب⁽³³⁾، ويظهر في قوله رد أصل اسمها إلى علة فعلية وهي الامتطاء والركوب. ويرجح هذا الاشتقاق قول "الشريف المرتضي" (ت436هـ) [الطويل]:

ولولا فخار الملك ما كنتُ ثاويا ... ورَحلي على ظهرِ المطيَّةِ بارح⁽³⁴⁾

وهذا شبيه بإطلاق العرب أسماء عامة قصد التعميم، نحو: الدابة التي قيل فيها كل ما دبَّ على الأرض ثم اختص بذوات الأربعة.

- الذئب: وهو الحيوان المعروف، وفي تعليل تسميته ذكر النحاس أنه مأخوذ من التذؤب وهو الاختلاف حيث قال: «تذأبت الريح إذا جاءت من كل جهة»⁽³⁵⁾ لأنه - الذئب - يأتي ويجري من كل جهة ومنه اشتق اسمه وقيل أيضا: «لاضطراب مشيته»⁽³⁶⁾، وهما متقاربان في المعنى لأن الاضطراب يكون فيه اختلاف في المشي من كل الجهات، وهذه تسمية لعلة فعلية واضحة، قال "امرؤ القيس" (ت80 ق هـ): [الطويل]

ووادٍ كجوف العيرِ قَفَرُ قَطْعَتُهُ ... بهِ الذئبُ يعوي كالخليجِ المُعِيلِ⁽³⁷⁾

- الغدير: جاء في المعجمات العربية أن الغدير هو «مستنقع ماء المطر صغيرا كان أو كبيرا»⁽³⁸⁾، وقيل هو «القطعة من الماء يغادرها السيل»⁽³⁹⁾ وفي تعليل اسمها يذهب النحاس إلى أنها من أحد شيئين الأول أنه من المغادرة لأن السيل غادره

وخلفه⁽⁴⁰⁾، وعلى هذا الجوهرى في قوله المتقدم كما يظهر في مفهومه، وغيره كثير أيضا من أهل اللغة⁽⁴¹⁾، والثاني أنه من الغدر؛ لأن السفاريمرون به ملآن فإذا عادوا لم يجدوا شيئا وكأنه غدر بهم⁽⁴¹⁾. وأولى القولين بالقبول الأول؛ لأن تعليل الاسم بالحقيقة أولى من تعليله بالمجاز ولا نصراف أكثر أهل اللغة إلى ذكر المغادرة في بيان معنى الغدير دون الغدر.

- **الكافر:** هو الذي لا يؤمن بالوحدانية أو النبوة أو الشريعة أو بثلاثتها⁽⁴²⁾ وهو مشتق من مادة (كفر) التي تدل على الستر والتغطية⁽⁴³⁾. وقد أشار النحاس لعلّة تسميته بالكافر لأنه غطى ما ينبغي أن يظهره من دين الله (جلّ وعزّ)⁽⁴⁴⁾، وقيل أيضا: إنّه سمي بذلك لأن الكفر غطى قلبه⁽⁴⁵⁾. وعلّة تسميته بتغطية القلب أولى وأحرى لأن هنالك آيات كثيرة تدل على صفة انطباق القلب وانطماس البصيرة الذي هو أكثر اتساقا مع التعليل الثاني وأكثر شهرة، ومن تلك الآيات قوله تعالى: ﴿وَقَالُوا قُلُوبُنَا غُلْفٌ﴾ لَعَنَهُمُ اللَّهُ كُفْرَهُمْ فَقَلِيلًا مَّا يُؤْمِنُونَ ﴿البقرة: 88.﴾

- **المدامة:** وهي من أسماء الخمرة، مأخوذة من الدوام، وقد أشار النحاس إلى علل تسميتها بذلك، إما أن تكون لدوامها في الدن⁽⁴⁶⁾ وهو وعاء ضخم للخمر فيها يحفظ ويعتق. ومثل ذلك قول "كشاجم" (ت360هـ): [البسيط]

مُدَامَةٌ عُنُقَتْ فَجَاءَتْ ... كَلَمَعَ بَرَقٌ وَضُوءٌ فَجَرٍ⁽⁴⁷⁾

أو لدوام شربهم إياها⁽⁴⁸⁾. قال "أبو محجن الثقفي" (رضي الله عنه) (ت30هـ):

[الطويل]

إِذَا مِتُّ فَادْفَنْنِي إِلَى ظِلِّ كَرْمَةٍ ... تَرَوُّي عِظَامِي بَعْدَ مَوْتِي عَرُوقُهُ

وَلَا تَدْفَنْنِي فِي الْفَلَاةِ فَإِنِّي ... أَخَافُ إِذَا مَا مِتُّ أَنْ لَا أَذُوقَهَا⁽⁴⁹⁾

أو لسكونها بعد غليانها، إذ يقال: دام إذا سكن وثبت⁽⁵⁰⁾.

والقول الأول أولى بالاعتبار لأنك إذا تتبععت السياقات الشعرية القديمة التي ورد فيها لفظ "المدامة" ألفيته ينصرف إلى الخمرة المعتقة، وأما القول الثاني لا تساعده

كثير من السياقات في ذلك، وأما القول الثالث فغير قوي لعدم اشتها معنى السكون في الفعل "دام".

- **الغائبة:** ذكر أهل اللغة أنّ الغائبة هي الشابة المتزوجة⁽⁵¹⁾، وهذا فيه إشارة أنها المستغنية بزوجه عن غيره، وهو ما ذهب إليه النحاس في أحد قولين الآخر منها أنّها التي استغنت بحسنها عن الزينة⁽⁵²⁾، والرأي الأول وإن كان أشهر فإنّ الثاني أقرب؛ لأنّ السياقات التي ورد فيها لفظ الغائبة لم يأت تخصيص فيه إياها بذات البعل، وشواهد كثيرة، منها قول "الإمام الشافعي" (رحمه الله) (ت204هـ):

[الكامل]

سَهْرِي لِتَنْقِيحِ الْعُلُومِ الَّذِي ... مِنْ وَصْلِ غَائِبَةٍ وَطَيْبِ عِنَاقٍ⁽⁵³⁾

- **الكمي:** أشار أبو جعفر النحاس إلى علّة تسمية الكمي بقوله: هو «الشجاع كأنه يكمي شجاعته، أي يسترها إلى وقت الحاجة إليها، ويجوز أن يكون قيل له: كمي؛ لأنه يستتر بالسلح»⁽⁵⁴⁾، وهذا التعليل الأخير أقرب للمطلع على الشعر العربي القديم، ذلك أن من فرسان العرب يؤثر لبس سوابغ الدروع وطوال اللامات ويدجج نفسه بالسلح دجا. ومثال ذلك قول "عنتر بن شداد العبسي" (ت22 قه):

[الوافر]

وَأُبْطِشُ بِالْكَمِيِّ وَلَا أَبَالِي ... وَأَعْلُو لِلْسَّمَائِ بِكُلِّ فَخْرٍ⁽⁵⁵⁾

- **القهوة:** وهي من أسماء الخمرة⁽⁵⁶⁾، وعلل النحاس تسميتها بذلك «لأنّها تُقْهِي عن الطعام، أي تذهب بشهوته»⁽⁵⁷⁾، وهذا المعنى جاء في معظم الكتب العربية القديمة، وهذه تسمية لها بفعلها في شهوة الإنسان عن الطعام. وقال في السياق "ابن المعتز" (ت296هـ): [الكامل]

دَاوِ الْهَمُومَ بِقَهْوَةٍ صَفْرَاءٍ وَامْزُجْ بِنَارِ الرَّاحِ نَوْرَ الْمَاءِ⁽⁵⁸⁾

غير أن هذا التسمية انتقلت في هذا العصر الحديث إلى المشروب المنبه المتخذ من البن الذي نرتشفه كل يوم في حياتنا.

5-2- التعليل من جهة الشكل: ومن تعليلاته نذكر:

- **الخريث:** جاء في مقاييس اللغة أن الخريث: الدليل الحاذق الماهر بالدلالة⁽⁵⁹⁾، وفي تعليل تسميته قال "النحاس" بأنه «يهتدي من الدلالة إلى مثل خُرَت الإبرة»⁽⁶⁰⁾؛ ويعني بخرت الإبرة سمّ الخياط الذي هو مضرب المثل في الصغر قال الله تعالى: (حَتَّى يَلِجَ الْجَمَلُ فِي سَمِّ الْخِيَاطِ) الأعراف: 40. ومما يرجح تعليله أن (الخريث) جاء على صيغة (فَعِيل) التي تدلّ دلالة سماعيّة على المبالغة نحو: (السكيت، الصديق)، وذلك لدقة الدليل في قِياسَة الآثار وتتبّعها، وقد سمي هذا على وجه التشبيه بهياة ثقب الإبرة. ومثل ذلك ما جاء في قول "أبي العلاء المعري"^(ت449هـ) [البسيط]:

كأننا في قِفَارٍ ضَلَّ سَالِكُهَا ... نهج الطريق وما في القوم خريث⁽⁶¹⁾

- **النّوّاح:** هن اللاتي يبكين على الميت بجزع وعويل⁽⁶²⁾، وقد أشار أبو جعفر إلى علّة تسميتها بهذا الاسم لأن بعضهن يقابل بعضا إذا أردن النّوّاح يقال: الجبلان يتناوحيان إذا كان أحدهما يقابل الآخر⁽⁶³⁾. ويبدو أن التسمية كما ذكر الشارح أنّها مشتقة من تشبيه تقابل النساء عند النّواح بالجبلان المتقابلان. ويجوز أن يكون من النّواح، ولعله الأقرب. قال "عنترة بن شداد": [الطويل]

فَيَا رَبُّ لَا تَجْعَلْ حَيَاتِي مَذْمُومَةً ... وَلَا مَوْتِي بَيْنَ النِّسَاءِ النّوّاح⁽⁶⁴⁾

- **الكاشح:** جاء في المعجمات العربيّة أن الكاشح هو «العدو المنبغض»⁽⁶⁵⁾ وهو مأخوذ من الكَشَح وهو الخصر⁽⁶⁶⁾، وذكر النحاس تعليل تسمية العدو بذلك لأنه يضمّر عدواته في كشحه⁽⁶⁷⁾، ويسترها عنك، فربما خص بذلك لأنّ العداوة في الكبد وموجودة بالكشح، ومنه يقال للعدو: أسود الكبد⁽⁶⁸⁾. قال "الأعشى": [الطويل]

صَرَمْتُ وَلَمْ أَصْرِمْكُمْ، وَكَصَارِمٍ ... أَحْ قَدْ طَوَى كَشْحًا وَأَبَّ لِيْذَهَبًا⁽⁶⁹⁾

-**العيارنة:** أشار نشوان بن سعيد الحميري إلى أن العيرانة هي الناقة السريعة⁽⁷⁰⁾، وسميت بذلك لأنها تُشبه بالعر لصلابة خفها وشدته⁽⁷¹⁾ وقد زيدت النون على أصولها للمبالغة، وهذه التسمية كما ذكرها النحاس وقعت من جهة الشكل؛ فشبهت الناقة السريعة بالعر للقوة والصلابة. قال "البحري" (ت284هـ): [البسيط]

يُطالِبُ الأَرْحَبُ العَوْدُ سُهْمَتَهُ ... فِيهَا، وَتَرَزُّوْهَا العَيْرَانَةُ الأَجْدُ⁽⁷²⁾
5- 3- **التعليل من جهة اللون:**

-**الصُهْبَاء:** من أسماء الخمرة، وأصلها صفة غالبية للونها مأخوذة من الصهبة وهي الحمرة في الشعر⁽⁷³⁾، وقيل حمرة الشعر الذي في باطنه سواد⁽⁷⁴⁾. ولا خلاف نعلمه بين أهل اللغة في اشتقاق الصهباء من لونها لأن أصلها صفة غالبية وهو ما عليه أبو جعفر من أنها الخمرة الضاربة إلى الحمرة⁽⁷⁵⁾. وتسمية الأشياء بألوانها من عادة العرب كتسميتهم الأسد وردا والفرس كميثا والأفعى رقطاء. ومثل ذلك ما جاء في قول الثعالبي" (ت429هـ) [.....]:

وَأَشْرَبَ عَلَى الْحَمَرَاءِ وَالصَّفْرَاءِ مِنْ ... صَهْبَاءُ تُذْهِبُ غَمَّةَ السَّوْدَاءِ⁽⁷⁶⁾

-**أَعْصَم:** جاء في المعجمات العربية أن الأعصم هو الذي في رسغه بياض⁽⁷⁷⁾ وقد علل النحاس تسميته بذلك لأن في معصمه بياضا⁽⁷⁸⁾، وذلك من جهة لونه فيقال: «للغراب أعصم الذي أحد جناحيه ريشة بيضاء، أو هو الذي إحدى رجله بيضاء...»⁽⁷⁹⁾. وكذلك أعصم بالشيء، أي تمسك به ولزمه⁽⁸⁰⁾، ومن هذا الاشتقاق علل الشارح تسمية الأعصم بذلك لأنه يعتصم بالجبال فلا يكاد يكون إلا فيها⁽⁸¹⁾، أي تمسك بها ولزمها؛ فسمي المعصم بذلك «لإمساكه السوار»⁽⁸²⁾ وذلك من جهة فعله. قال "الأعشى" (ت07 ق هـ): [البسيط]

قَدْ يَتْرُكُ الدَّهْرُ فِي خَلْقَاءِ رَاسِيَةٍ ... وَهَيَا وَيُنْزِلُ مِنْهَا الْأَعْصَمَ الصَّدْعَا⁽⁸³⁾

5- 4- التعليل من جهة الصنع:

- **المُهَنْدُ:** أحد أسماء السيف، وهو على وزن (مفعَل) اسم مفعول من هَنَدَ وفي تعليل اسمه قول واحد أنه من الهند⁽⁸⁴⁾، وهذا ما أكدته "علي جواد" في كتابه "المفصل في تاريخ العرب" «ويتبين من دراسة وتقصي مصادر السيوف عند العرب الجاهليين، أن العرب كانوا آنذاك يستوردونها من أماكن مختلفة. فاستورد بعضهم أنواعاً من السيوف المصنوعة من الهند، وقد عرف السيف الجيد المصنوع بالهند بـ"المهند"»⁽⁸⁵⁾.

والعرب قد تنسب الأسلحة إلى مواضع صنعها أو إلى صانعيها كالسيف المشرقي نسبة إلى المشارف وهي قرى معروفة تجلب منها السيوف وتطبع⁽⁸⁶⁾ واليماني نسبة إلى بلاد اليمن والرمح الرديني، نسبة إلى ردينة امرأة كانت تعمل الرماح⁽⁸⁷⁾ وغيرها.

الخاتمة: اهتم أبو جعفر النحاس بتعليل التسميات في كتابه اعتناءً بيّناً إذ لم يخل شرح معلقة من إلماحات لذلك بأساليب متنوعة، مثل: "سمي بذلك" و"وبهذا المعنى سمي" و"مشتق أو مأخوذ من". ومنها ما سبق إليه فقال بقولهم ومنها - كما يبدو - ما كان اجتهداً منه عن غير قول سابق. وقد ألفينا أن أكثر الشروح اشتمالاً على هذا الجهد معلقاً لبيد وعنترة، ووجدناه يعلل المسميات غالباً من جهة الفعل، كما هو الشأن في "المطية" و"الذئب" و"الغدير"، ومن جهة الشكل كما هو الحال في "الخرية" "العيانة" ومن جهة اللون مثل: "الصهباء" و"الأصم" ومن جهة مكان صنعها مثل: "المهند". وغيرها من التعليلات الكثيرة المبثوثة في شرحه.

وحقيق بالتنبيه أن أكثر الأسماء المعللة من النحاس وغيره إنما يرجع إلى الفعل سواء أكان صادراً من المسمى أم غير عليه كما هو الشأن في الأمثلة السابقة.

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ش الأزهر مصر، 1425هـ - 2014م.
- أحمد بن محمد ابن عبد ربه الأندلسي (ت328هـ)،
- 1- العقد الفريد، تحقيق: عبد المجيد الترحيني، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ط1، 1404هـ - 1983م.
- الأزهري (أبو منصور محمد بن أحمد، ت370هـ)،
- 2- تهذيب اللغة، تحقيق: علي حسن هلالي، مراجعة: محمد علي النجار، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة، مصر، (دط)، (دت).
- الأعشى (ميمون بن قيس، ت7 ق هـ)،
- 3- ديوان الأعشى الكبير، تحقيق: محمد حسين، (دط)، (دت).
- البحتري (أبو عبادة الوليد بن عبيد، ت821هـ)،
- 4- ديوان البحتري، تحقيق: حسن كامل الصيرفي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط3، (دت).
- البخاري (أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم، ت256هـ)،
- 5- الأدب المفرد، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار البشائر الإسلامية، بيروت لبنان، ط3، 1409هـ - 1989م.
- بشار بن برد (ت168هـ)،
- 6- ديوان بشار بن برد، تحقيق: محمد الطاهر بن عاشور، المراجعة والتصحیح: محمد أمين شوقي، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، مصر، (دط) 1386هـ - 1966م.
- الثبريزي (أبو زكرياء يحيى بن علي، ت502هـ)،
- 7- شرح ديوان أبي تمام، تحقيق: محمد عبده عزام، دار المعارف، القاهرة، مصر ط4، (دت).
- الثعالبي (أبو منصور عبد الملك بن محمد بن إسماعيل، ت429هـ)،

- 8- ديوان الثعالبي، تحقيق: محمود عبد الله الجادر، دار الشؤون الثقافية العامة
بغداد، العراق، ط1، 1990م.
- جواد علي،
- 9- المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، دار الساقى، ط2، 1413هـ - 1993م.
- الجوهري (إسماعيل بن حماد، ت393هـ)،
- 10- الصحاح تاج اللغة وصحاح العربيّة، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم
للملايين، بيروت، لبنان، ط4، 1407هـ - 1987م.
- الحميري (نشوان بن سعيد، ت573هـ)،
- 11- شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، تحقيق: حسين بن عبد الله العمري
وآخرون، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، ودار الفكر، دمشق، سورية، ط1، 1420هـ -
1999م.
- ابن دريد (أبو بكر محمد بن الحسن، ت321هـ)،
- 12- الاشتقاق، تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان
ط1، 1411هـ - 1991م.
- الزبيدي (محمد مرتضى الحسيني، ت380هـ)،
- 13- تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج وآخرون
مطبعة حكومة الكويت، الكويت، (دط)، 1395هـ - 1975م/1422هـ - 2001م.
- الزمخشري (جار الله أبو القاسم محمود بن عمر، ت538هـ)،
- 14- الكشف عن حقائق غوامض التّنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التّأويل، تحقيق:
الشيخ أحمد عادل عبد الموجود وآخرون، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، ط1
1418هـ - 1998م.
- السيوطي (جلال الدين أبو الفضل عبد الرّحمان بن أبي بكر، ت911هـ)،
- 15- الإتيقان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصريّة
العامة للكتاب، مصر، (دط)، 1394هـ - 1974م.

- 16- الدر المنثور في التفسير بالمأثور، تحقيق: عبد الله بن محسن التركي، مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والإسلامية، القاهرة، مصر، ط1، 1424هـ - 2003م.
- 17- المزهري في علوم اللغة وأنواعها، تحقيق: فؤاد علي منصور، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط1، 1418هـ - 1998م.
- الشافعي (أبو عبد الله محمد بن إدريس، ت204هـ)،
- 18- ديوان الشافعي، جمع وشرح: نعيم زرزور، قدم له: مفيد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1404هـ - 1984م.
- الشريف المرتضي (أبو القاسم علي بن الحسين، ت436هـ)،
- 19- ديوان الشريف المرتضي، شرح: محمد التتويجي، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1 1417هـ - 1997م.
- شوقي حماده،
- 20- معجم عجائب اللغة، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 2000م.
- صبحي إبراهيم صالح،
- 21- دراسات في فقه اللغة، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1376هـ - 1960م.
- ابن عجيبة (أحمد بن محمد الحسني، ت)،
- 22- إيقاظ الهمم في شرح الحكم، تقديم ومراجعة: محمد أحمد حسب الله، دار المعارف، القاهرة، مصر، (دط)، (دت).
- ابن عطية (القاضي أبو محمد عبد الحق بن غالب الأندلسي، ت546هـ)،
- 23- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد ط1، 1422هـ - 2001م.
- العكبري (أبو البقاء عبد الله بن الحسين، ت616هـ)،
- 24- شرح ديوان أبي الطيب المتنبي المسمى "البيان في شرح الديوان"، ضبط وتصحيح ووضع الفهارس: مصطفى السقا وآخرون، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، (دط) (دت).
- عنتره (بن شداد بن معاوية بن قراد العبسي، ت22 قه)،

- 25- ديوان عنتر بن شداد، اعتناء وشرح: حمدو طماس، دار المعرفة، بيروت، لبنان ط2، 1425هـ - 2004م.
- ابن فارس (أبو الحسين أحمد، ت395هـ)،
- 26- معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط2، 1399هـ - 1979م.
- الفراهيدي (أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد، ت170هـ)،
- 27- كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، تحقيق وترتيب: عبد الحميد هندawi، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ - 2003.
- القالي (أبو علي إسماعيل بن القاسم، ت356هـ)،
- 28- كتاب الأمالي، تحقيق: محمد عبد الجواد الأصمعي، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، مصر، (دط)، 1975م.
- القرطبي (أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر، ت671هـ)،
- 29- الجامع لأحكام القرآن والمبين لما تضمنه من السنة آي القرآن، تحقيق: عبد الله بن محسن التّركي، مؤسسة الرّسالة للطباعة والنشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط1 1427هـ - 2007م.
- امرؤ القيس (بن حُجر بن الحارث، ت80 ق هـ)،
- 30- ديوان امرئ القيس، ضبط وتصحيح: محمد عبد الشافي، دار الكتب العلميّة بيروت، لبنان، ط5، 1425هـ - 2004م.
- ابن القيم الجوزيّة (أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن أيوب، ت751هـ)،
- 31- بديع الفوائد، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، (دط)، (دت).
- محمد أبو زهرة (ت1394هـ)،
- 32- زهرة التّفاسير، دار الفكر العربي، مصر، (دط)، (دت).
- محمد حسن حسن جيل،
- 33- علم الاشتقاق، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط2، 1430هـ - 2009م.
- محمود بن الحسين الملقب بـ"كشاجم" (ت360هـ)،

- 34- ديوان كشاجم، دراسة وشرح وتحقيق: النبوي عبد الواحد شعلان، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط1، 1417هـ - 1997م.
- مجمع اللغة العربية،
- 35- المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدوليّة، القاهرة، مصر، ط4، 1425هـ - 2004م.
- المرزوقي (أبو علي أحمد بن محمد بن الحسن، ت421هـ)،
- 36- شرح ديوان الحماسة لأبي تمام، تعليق وكتابة الحواشي: غريد الشيخ، وضع الفهارس: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ - 2003م.
- مسلم (أبو الحسين بن الحجاج القشيري النيسابوري، ت261هـ)،
- 37- صحيح مسلم، دار الحديث، القاهرة، مصر، ط1، 1412هـ - 1991م.
- المطرزي (أبو الفتح ناصر الدين، ت610هـ)،
- 38- المغرب في ترتيب المغرب، تحقيق: محمود فاخوري وعبد الحميد مختار، مكتبة أسامة بن زيد، حلب، سورية، ط1، 1399هـ - 1979م.
- ابن المعتز (عبد الله، ت296هـ)،
- 39- ديوان ابن المعتز، دار صادر، بيروت، لبنان، (دط)، (دت).
- المعري (أبو العلاء أحمد بن عبد الله بن سليمان، ت449هـ)،
- 40- اللزوميات، تحقيق: أين عبد العزيز الخانجي، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر (دط)، (دت).
- ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، ت711هـ)
- 41- لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1414هـ - 1994م.
- النحاس (أبو جعفر أحمد بن محمد، ت338هـ)،
- 42- شرح القصائد التسع المشهورات، تحقيق: أحمد خطاب العمر، الدار العربيّة للموسوعات بيروت، لبنان، ط1، 1430هـ - 2010م.

الهوامش والإحالات:

- (1) السيوطي (جلال الدين أبو الفضل عبد الرّحمان بن أبي بكر، ت911هـ)، المزهري في علوم اللغة وأنواعها تحقيق: فؤاد علي منصور، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1 1418هـ - 1998م ج1، ص303.
- (2) السيوطي، المزهري، ج1، ص314. وصبحي إبراهيم صالح، دراسات في فقه اللغة، دار العلم للملايين بيروت، لبنان، ط1، 1376هـ - 1960م، ص306.
- (3) ابن دريد (أبو بكر محمد بن الحسن، ت321هـ)، الاشتقاق، تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، 1411هـ - 1991م، ص04.
- (4) محمد حسن حسن جبل، علم الاشتقاق، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط2، 1430هـ - 2009م ص68.
- (5) ابن القيم الجوزيّة (أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن أيوب، ت751هـ)، بديع الفوائد، دار الكتاب العربي بيروت، لبنان، (دط)، (دت)، ج2، ص16.
- (6) ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، ت711هـ)، لسان العرب، دار صادر بيروت لبنان، ط3، 1414هـ - 1994م، مج9، ص242.
- (7) ابن فارس (أبو الحسين أحمد، ت395هـ)، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط2، 1399هـ - 1979م، ج5 ص08.
- (8) الأزهري (أبو منصور محمد بن أحمد، ت370هـ)، تهذيب اللغة، تحقيق: علي حسن هاللي مراجعة: محمد علي النجار، الدار المصريّة للتأليف والترجمة، القاهرة، مصر (دط)، (دت)، مادة (سكن)، ج10 ص69.
- (9) نفسه، ج12، ص279.
- (10) القالي (أبو علي إسماعيل بن القاسم، ت356هـ)، كتاب الأمالي، تحقيق: محمد عبد الجواد الأصمعي الهيئة المصريّة العامة للكتاب، مصر، (دط)، 1975م، ج1، ص69.
- (11) السيوطي، الإتيقان في علوم القرآن، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الهيئة المصريّة العامة للكتاب مصر، (دط)، 1394هـ - 1974م، ج4، ص68.
- (12) الأزهري، تهذيب اللغة، تحقيق: عبد العظيم محمود، مادة (رق)، ج8، ص285. وابن منظور لسان العرب، ج10، ص124.

- (13) ينظر: ابن عجيبة (أحمد بن محمد الحسني، ت)، إيقاظ الهمم في شرح الحكم، تقديم ومراجعة: محمد أحمد حسب الله، دار المعارف، القاهرة، مصر، (دط)، (دت)، ص 189.
- (14) ينظر: الزبيدي (محمد مرتضى الحسيني، ت380هـ)، تاج العروس من جواهر القاموس تحقيق: الثرزي وآخرون، مراجعة: عبد الستار أحمد فراج، مطبعة حكومة الكويت، الكويت (دط) 1395هـ - 1975م، مادة (أنس)، ج15، ص423.
- (15) ينظر: السيوطي، الدر المنثور في التفسير بالمأثور، تحقيق: عبد الله بن محسن التركي مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والإسلامية، القاهرة، مصر، ط1، 1424هـ - 2003م، ج1 ص461، ج3 ص468.
- (16) مسلم (أبو الحسين بن الحجاج القشيري النيسابوري، ت261هـ)، صحيح مسلم، دار الحديث القاهرة، مصر، ط1، 1412هـ - 1991م، ج4، ص2045.
- (17) البخاري (أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم، ت256هـ)، الأدب المفرد، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار البشائر الإسلامية، بيروت، لبنان، ط3، 1409هـ - 1989م ص237.
- (18) الثبريزي (أبو زكرياء يحيى بن علي، ت502هـ)، شرح ديوان أبي تمام، تحقيق: محمد عبده عزام دار المعارف، القاهرة، مصر، ط4، (دت)، ج2، ص245.
- (19) القرطبي (أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر، ت671هـ)، الجامع لأحكام القرآن والمبين لم تضمنه من السنة أي القرآن، تحقيق: عبد الله بن محسن التركي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ط1، 1427هـ - 2007م، ج1، ص193.
- (20) ينظر: محمد أبو زهرة (ت1394هـ)، زهرة التفاسير، دار الفكر العربي، مصر، (دط) (دت)، ج9 ص4738.
- (21) ينظر: الأزهرى، تهذيب اللغة، مادة (برك)، ج10، ص227، 228.
- (22) ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ج4، ص360.
- (23) ينظر: ابن منظور، لسان العرب، مج6، ص335.
- (24) ينظر: الجوهرى (إسماعيل بن حماد، ت393هـ)، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط4، 1407هـ - 1987م، مادة (يمن) ج6، ص2221.

(25) ينظر: ابن عطية (القاضي أبو محمد عبد الحق بن غالب الأندلسي، 546هـ)، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد، ط1، 1422هـ - 2001م، ج4 ص310.

(26) بشار بن برد (ت168هـ)، ديوان بشار بن برد، تحقيق: محمد الطاهر بن عاشور، المراجعة والتصحیح: محمد أمين شوقي، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، مصر (دط) 1386هـ - 1966م، ص139.

(27) ابن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ج3، ص354.

(28) ينظر: نفسه، ص ن.

(29) ينظر: المطرزي (أبو الفتح ناصر الدين، ت610هـ)، المغرب في ترتيب المغرب، تحقيق: محمود فاخوري وعبد الحميد مختار، مكتبة أسامة بن زيد، حلب، سورية، ط1، 1399هـ - 1979م، ج1 ص270، 271.

(30) الزمخشري (جار الله أبو القاسم محمود بن عمر، ت538هـ)، الكشف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، تحقيق: الشيخ أحمد عادل عبد الموجود وآخرون، مكتبة العبيكان الرياض السعودية، ط1، 1418هـ - 1998م، ج1، ص381.

(31) الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: عبد الحميد قطاش، الكويت، ط1 1422هـ - 2001م، مادة (مطو)، ج39، ص541.

(32) نفسه، ج ن، ص ن.

(33) ينظر: النحاس (أبو جعفر أحمد بن محمد، ت338هـ)، شرح القصائد التسع المشهورات تحقيق: أحمد خطاب العمر، الدار العربية للموسوعات، بيروت، لبنان، ط1، 1430هـ - 2010م، مج1 ص130.

(34) الشريف المرتضي (أبو القاسم علي بن الحسين، ت436هـ)، الديوان، شرح: محمد التتويجي دار الجيل بيروت، لبنان، ط1، 1417هـ - 1997م، مج1، ص253.

(35) النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج1، ص186.

(36) شوقي حماده، معجم عجائب اللغة، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 2000م، ص53.

(37) امرؤ القيس (بن حجر بن الحارث، ت80 ق هـ)، ديوان امرئ القيس، ضبط وتصحيح: محمد عبد الشافي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط5، 1425هـ - 2004م، ص118.

- (38) الفراهيدي (أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد، ت170هـ)، كتاب العين مرتباً على حروف المعجم تحقيق وترتيب: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ط1، 1424هـ - 2003 ج3، ص268.
- (39) الجوهري، الصحاح، مادة (غدر)، ج2، ص766.
- (40) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص8، 09.
- (41) ❖ ذكرُ المغادرة في بيان معنى الغدير وارد في كثير من كتب اللغة.
- (42) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص8، 09.
- (43) ينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر ط4 1425هـ - 2004م، (باب الكاف)، ص792.
- (44) ينظر: ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، مادة (كفر)، ج5، ص191.
- (45) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج1، ص405.
- (46) ينظر: نفسه، مجن، ص ن.
- (47) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص50.
- (48) محمود بن الحسين الملقب بـ"كشاجم" (ت360هـ)، ديوان كشاجم، دراسة وشرح وتحقيق: النبوي عبد الواحد شعلان، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط1، 1417هـ - 1997م ص424.
- (49) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص50.
- (50) أحمد بن محمد ابن عبد ربه الأندلسي (ت328هـ)، العقد الفريد، تحقيق: عبد المجيد الترحيني دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1404هـ - 1983م، ج8، ص63.
- (51) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص50.
- (52) الأزهرى، تهذيب اللغة، مادة (غنى)، ج8، ص202.
- (53) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص56.
- (54) الشافعي (أبو عبد الله محمد بن إدريس، ت204هـ)، ديوان الشافعي، جمع وشرح: نعيم زرزور، قدم له: مفيد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1404هـ - 1984م، ص81.
- (55) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص59. وينظر: ابن منظور، لسان العرب، ج15 ص232.
- (56) ديوان عنتر بن شداد، ص124.

- (56) ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، مادة (قهو)، ج5، ص34. ونشوان بن سعيد الحميري شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، ج8، ص5655.
- (57) النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص254.
- (58) ابن المعتز (عبد الله، ت296هـ)، ديوان ابن المعتز، دارصادر، بيروت، لبنان، (دط)، (دت) ص15.
- (59) ينظر: ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، مادة (خرت)، ج2، ص175.
- (60) النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج1، ص261.
- (61) المعري (أبو العلاء أحمد بن عبد الله بن سليمان، ت449هـ)، اللزوميات، تحقيق: أين عبد العزيز الخانجي، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، (دط)، (دت)، ج1، ص153.
- (62) ينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (باب الجيم)، ص961.
- (63) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج1، ص439، 440.
- (64) عنتر (بن شداد بن معاوية بن قراد العبسي، ت22 ق هـ)، ديوان عنتر بن شداد، اعتناء وشرح: حمدو طماس، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط2، 1425هـ - 2004م، ص90.
- (65) ابن منظور، لسان العرب، مج2، ص572.
- (66) ينظر: نفسه، مج ن، ص ن.
- (67) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص171.
- (68) ينظر: الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: عبد السلام محمد هارون مطبعة جامعة الكويت، ط2، 1415هـ - 1994م، مادة (كشج)، ج7، ص77.
- (69) ديوان الأعشى الكبير، ص115.
- (70) نشوان بن سعيد الحميري، شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، ج7، ص4857.
- (71) النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص254.
- (72) البحري (أبو عبادة الوليد بن عبيد، ت821هـ)، ديوان البحري، تحقيق: حسن كامل الصيرفي دار المعارف، القاهرة، مصر، ط3، (دت)، مج2، ص648.
- (73) ينظر: ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، مادة (صهب)، ج3، ص316.
- (74) الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، (باب الصاد)، ج2، ص418.
- (75) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج2، ص52.
- (76) الثعالبي (أبو منصور عبد الملك بن محمد بن إسماعيل، ت429هـ)، ديوان الثعالبي، تحقيق: محمود عبد الله الجادر، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق، ط1، 1990م، ص16.

- (77) ينظر: نشوان بن سعيد الحميري، شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، ج 7 ص 4568.
- (78) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج 2، ص 120.
- (79) ابن منظور، لسان العرب، ج 12، ص 406.
- (80) نشوان بن سعيد الحميري، شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، ج 7، ص 4582.
- (81) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج 2، ص 120.
- (82) ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، مادة (عصم)، ج 4، ص 334.
- (83) الأعشى (ميمون بن قيس، ت 7 ق هـ)، ديوان الأعشى الكبير، تحقيق: محمد حسين (دط)، (دت) ص 101.
- (84) ينظر: النحاس، شرح القصائد التسع المشهورات، مج 2، ص 70.
- (85) جواد علي، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، دار الساقى، ط 2، 1413 هـ - 1993 م ج 5 ص 424.
- (86) ينظر: المرزوقي (أبو علي أحمد بن محمد بن الحسن، ت 421 هـ)، شرح ديوان الحماسة لأبي تمام تعليق وكتابة الحواشي: غريد الشيخ، وضع الفهارس: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط 1 1424 هـ - 2003 م، ج 1، ص 455.
- (87) ينظر: العكبري (أبو البقاء عبد الله بن الحسين، ت 616 هـ)، شرح ديوان أبي الطيب المتنبي المسمى "البيان في شرح الديوان"، ضبط وتصحيح ووضع الفهارس: مصطفى السقا وآخرون دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، (دط)، (دت)، ج 2، ص 125.

المحور الثاني

دراسات لغوية معاصرة



عبد الرحمان الحاج صالح - جهوده اللغوية واللسانية من خلال مشروع الذخيرة العربية

Abdul Rahman Al-Haj Saleh - his linguistic and linguistic efforts through the Arab ammunition project

أ.بختة تاحي¹

تاريخ الاستلام: 15 / 12 / 2018 تاريخ القبول: 22 - 07 - 2019

الملخص: تتعرض اللغة العربية، باعتبارها إحدى وسائط المعرفة العلمية والتقنية شأنها في ذلك شأن العديد من اللغات الأخرى لضغوط متنامية للحفاظ على قصب السبق في متابعة الابتكارات العلمية والتكنولوجية المتسارعة وذلك أمر نلاحظه في مجال اللسانيات، وإن ما تطرق إليه أحد هؤلاء ومن بينهم عبد الرحمان الحاج صالح الذي قام بمنطق التحليل في اللسانيات وذلك من خلال دراسة اللغة وتحليلها تحليلًا سميائيًا دقيقًا، فلقد جاء هذا العالم الفذ بعدة مشاريع للحفاظ على التراث العربي، والإفادة من التقنيات الحاسوبية لخدمة اللغة العربية.

ولكن قدم السبق له كان في نشره لنظريته اللغوية (النظرية الخيلية الحديثة) وجهده في نشر مئات الدراسات والأبحاث والمحاضرات في مجال حوسبة التراث العربي في شتى المجالات المعرفية قديمها وحديثها، وظلّ عبد الرحمن الحاج صالح يزود عن حمى العربية بأفكاره وآرائه التي يعتمد فيها على دراسة العربية دراسة ذاتية وإعادة بنائها بناء داخليا خالصا بالاعتماد على الحاسوب، وهكذا

¹ جامعة حسبية بن بوعلي الشلف، الجزائر، الإميل: banatahi44@gmail.com

استمر في الدفاع عن العربية وفكرها من خلال مشاريعه الكبيرة، ومن أبرزها مشروع الذخيرة العربية، عام 1986م.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية؛ وسائل المعرفة؛ علوم اللسان؛ الذخيرة العربية.

Abstract:

As a language of scientific and technical knowledge, as in many other languages, the Arabic language is under growing pressure to keep up the pace with the rapid scientific and technological innovations that we see in the field of linguistics. One of them, Abdul Rahman al-Haj Saleh, The linguistic analysis of linguistics through the study of the language and analysis of the analysis of a precise descriptive, this world came feat several projects to preserve the Arab heritage, and the use of computer technology to serve the Arabic language.

But his preface was the publication of his theory of language (modern Hebron theory) and his efforts in the publication of hundreds of studies, research and lectures in the field of computerization of Arab heritage in various fields of knowledge and old and modern, and Abdulrahman al-Hajj Saleh, protect the Arab fever ideas and views, which depends on the study of Arabic Self-study and reconstruction built internally, relying exclusively on the computer, and thus continued to defend the Arab and thought through his large projects, notably the Arab ammunition project, in 1986.

Keywords: Arabic language; knowledge media; linguistics;

المقدمة: علم اللسان هو الدراسة العلمية الموضوعية للسان البشري؛ أي دراسة تلك الظاهرة العامة والمشاركة بين بني البشر والجديرة بالاهتمام والدراسة بغض النظر عن كل الاعتبارات الأخرى التي لا تعد من صلب اهتمام اللسانيين

تختص بجوانب ثانوية للسان بحكمه ظاهرة معقدة ومركبة يمكن أن تتناول من زوايا عديدة اجتماعية نفسية، فيزيولوجية، وفزيائية تتكفل بها علوم أخرى مثل علم الاجتماع وعلم النفس وعلم فيزيولوجية الأعضاء وعلم الصوت الفزيائي.

وتوشك الغلبة أن تتم لـ "كلمة" اللسانيات فتكون هي "المصطلح" الدال على درس الظاهرة اللغوية درساً علمياً، وانما نحترس بهذا التغليب لأن الدارسين قد تداولوا وما زال بعضهم يتداول - أفاضاً أخرى في الدلالة على هذا الحقل كاللسانية وعلم اللسان البشري وعلم اللغة واللغويات.

ولهذا الأخير علاقة بعلم المصطلح ونظرية التواصل، وهناك نماذج للسانيات العامة واللسانيات الوصفية وكذلك بعلم الاحصاء.

ترجع بداية اللسانيات بوصفها علماً حديثاً إلى القرن التاسع عشر، لأنه شهد ثلاثة منعطفات كبرى في مسيرة هذا العلم، هي اكتشاف اللغة السنسكريتية فقد تم بصورة جلية على يد وليام جونز (w. jones) عام 1786م، وكان قاضياً في كالكوته - حين أعلن أمام الجمعية الآسيوية في البنغال عن أهمية هذه اللغة للبحوث اللغوية الأوروبية، يقول "جونز": "إن اللغة السنسكريتية، مهما كان قدمها، بنية رائعة أكمل من الإغريقية وأغنى من اللاتينية، وهي تنم عن ثقافة أرقى من ثقافة هاتين اللغتين، لكنها مع ذلك تتصل بهما بصلة وثيقة من القرابة سواء من ناحية جذور الأفعال أم من ناحية الصيغ النحوية" (أحمد محمد قدور. 2008م)¹.

فعلم اللسان هو الدراسة العلمية الموضوعية للسان البشري أي دراسة تلك الظاهرة العامة والمشاركة بين بني البشر والجديرة بالاهتمام والدراسة بغض النظر عن كل الاعتبارات الأخرى التي لا تعد من صلب اهتمام اللسانيين، تختص بجوانب ثانوية للسان بحكمه ظاهرة معقدة ومركبة يمكن أن تتناول من

زوايا عديدة اجتماعيّة نفسيّة، فيزيولوجيّة وفزيائيّة تتكفل بها علوم أخرى مثل علم الاجتماع وعلم النّفس وعلم فيزيولوجيّة الأعضاء وعلم الصوت الفزيائي. أما علم اللسان فلا ينظر إلا في خصائصها الذاتيّة وقد حدد "دي سوسير" مجاله فقال إنه دراسة اللسان منه وإليه، أي من أجله ولذاته، بهدف اكتشاف المميزات العامة المشتركة بظاهرة اللسان البشري من خلال دراسة اللغات الطبعيّة المختلفة المتداولة بين بني البشر، وتطمح هذه الدّراسة أن تكون دراسة وصفيّة علميّة بعيدة عن الاعتبار المعياريّة التي طبعت دائما الدّراسات اللغويّة والنّحويّة منها خاصة فلا يهتم اللساني إلا بوصف الأحداث اللسانية وتحليلها كما تتحقق في الواقع وليس على الحال التي يريد هو أن تكون عليه، وهو يطمح بصنّيعه هذا أن يرتقي بدراسته إلى درجة الدّراسة العلميّة المتسمة بالموضوعيّة والمنهجيّة الدّقيقة والمضبوطة (خولة طالب الإبراهيمي. 2006م)².

فالدارسون المحدثون يتفقون على أن "دوسوسير" هو الأب الحقيقي للسانيات لأنه وضع اختصاصها ومناهجها وحدودها، وأثرى الدّراسات الانسانية بالكثير من الأفكار اللغويّة الرائدة حتى صارت اللسانيات باعثا لنهضة علميّة تولد منها علوم ومناهج جديدة ، ويكفي أن نشير هنا إلى ما امتاز به عمل "دوسوسير" من تنظير عميق سعى إلى وضع الأسس المنهجيّة لتحليل اللغوي، ومن تركيز على وصف اللغات الانسانية للوصول إلى الكليات المشتركة بين اللغات، ومن بحث عن العوامل المؤثرة في النّشاط اللغوي كالعوامل النّفسية والاجتماعيّة والجغرافيّة³. يقول نهاد الموسى في حديثه عن اللسانيات : توشك الغلبة أن تتم لـ " كلمة" (اللسانيات) فتكون هي " المصطلح" الدّال على درس الظاهرة اللغويّة درسا علميا وانما تحترس بهذا التّغليب لأن الدّارسين قد تداولوا ومازال بعضهم يتداول ألفاظا أخرى في الدّلالة على هذا " الحقل" كالألسنيّة وعلم اللسان العام وعلم اللسان البشري وعلم اللغة واللغويات.

وما تزال هذه الألفاظ ماثلة في بعض أدبيات هذا العلم، وفي الجانب العربي وفي بعض الخطط الدراسية في بعض الجامعات العربية على تباين، ولكن اللسانيات أصبحت أوسع تداولاً، بعد مخاض طويل وبعد تعويم الألفاظ المختلفة في سوق التداول والانتخاب في دوائر المشتغلين بالظواهر اللغوية في "الأفاق العربية" (فهمي جعدان. 2008م)⁴.

وإذن تشبه " اللسانيات " هنا أن تكون مرادفاً لتلك الألفاظ إذا ما وردت في سياقات أخرى.

1. اللسانيات العامة واللسانيات الوصفية: يفرق اللسانيون بين ما يعرف عندهم باللسانيات العامة (general linguistic) واللسانيات الوصفية (descriptive linguistics) ويعنى الأول بدراسة اللغة من حيث هي بوصفها ظاهرة بشرية تميز الإنسان عن الحيوان، ونظاماً يتميز عن الأنظمة الإبداعية الأخرى، في حين يتناول الثاني وصف لغة ما كالعربية، أو غيرها وكما هو واضح ، فإن هذا التفريق يتصل اتصالاً وثيقاً بالتفريق بين اللغة بوصفها ظاهرة عامة واللغة المعينة.

ويستفيد كلا الفرعين من النتائج التي يصل إليها الآخر، فاللسانيات العامة تقدم المفاهيم والمقولات التي تحلل بها اللغات المعينة، في حين تقدم اللسانيات الوصفية المادة التي تؤيد، أو تدحض القضايا والنظريات التي تتناولها اللسانيات العامة وعلى سبيل المثال فقد يفترض المتخصص في اللسانيات العامة أن كل اللغات تحتوي على أسماء وأفعال، فيقوم المتخصص في اللسانيات الوصفية بدحض ذلك بدليل عملي مفاده أن ثمة لغة واحدة على الأقل لا يمكن أن تثبت وصفها التمييز بين الأسماء والأفعال ولكن لكي يؤيد ، أو يدحض اللساني الوصفي هذا الافتراض (محمد محمد يونس علي. 2004م)⁵.

النموذج اللساني: يرى "البوشيخي" بأن النموذج اللساني يقوم على النتائج التي تكتسي دلالة في البحث اللساني العربي وعلى أساس:

1. وضع برامج علمية.
 2. بناء نظريات تفسيرية.
 3. اقامة نماذج تمثيلية داخل هذه النظريات⁶.
- فلم يعد نجاح الأعمال العلمية رهينا بوفرة الأفكار والتأملات الحرة من كل قيد، أو بشمول الاستقراء واللصوق بالوقائع، بل إن مضمون العمل التنظيري أصبح يقتضي بناء آلات ونماذج صورية⁷.
- حيث يعد اللسان الجزء الاجتماعي من اللغة لأنه يخرج عن مناط الأفراد فلا يملكون إبداعه ولا يقدرّون على تعديله إذ هو موجود بمقتضى عقد ضمّني صامت بينهم، لذلك لم يرتبط اللسان بالفرد لأنه متجاوز له من حيث هو سابق إياه وبقا بعده فلا يزول بزواله.
- ورغم أن اللسان لا يوجد خارج المجموعة فإن له وجودا مستقلا عن وجود كل فرد من تلك المجموعة وقد يصح القول أن اللسان ظاهرة مجردة تخرج من جهة عن كل فرد بمفرده وتوجد في كل فرد من جهة أخرى باعتباره "جزءا" من "كل" والذي يؤكد هذه الحقيقة هو أن اللسان صورة مقدرة لا تقع على لسان أي ناطق من المجموعة اللغوية وقوعا مثاليا كاملا فما هو إلا مستودع تصوري يتميز عن غيره من الألسنة بأجهزته الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، هو بعبارة أخرى رصيد مودع بواسطة ممارسات (عبد السلام المسدي. 1986م)⁸. الأفراد المنتمين لغويا إليه، بل قل هو النظام الموجود افتراضا في ذهن كل من تكلموا به ومن يتكلمون ومن سيتكلمون والطريق من وجهة النظر المعرفية هو أن اللسان من حيث هو مادة للدراسة والبحث، موضوع مستقل بنفسه عن اللغة وعن الكلام فكثير من الألسنة البشرية قد غمرها التاريخ فأصبحت تسمى ألسنة ميتة، ولكن بوسعنا أن ندرسها ونرتب بناءها اللغوي وكثيرا ما تسنى ابتعاثها من العدم وهو ما حصل خلال ازدهار البحث المقارن طيلة القرن التاسع عشر ولئن انضوت كل الألسنة

البشرية قديمها وحديثها تحت بنود الكليات اللغوية فإن كل لسان يظل متميزا بنفسه من حيث الصورة ومن حيث المادة وانسجام بنيته لا يتوقف أبدا على مدى انسجامها مع بنى الألسنة الأخرى ولذلك تعذر اطراد القياس بين لسان وآخر إذ لكل واحد منها منطق خاص نعني قوانينه الداخلية وهذا لا يتضح فحسب في بنيته الصوتية والصرفية والتركيبيّة بل وفي منظومته الدلالية، فكل لسان يقطع التجربة الكونية تقطيعا خاصا، ومن لسانين مختلفين قلما تعثر على لفظين متطابقين دلاليا تطابقا رياضيا كتطابق زاويتين قائمتين، فإذا انتقلت من جدول الألفاظ إلى نسق الجمل تعقدت العملية أضعافا ولذلك صح القول بأن الترجمة شيء متعذر، وقصارى الأمر أن تجاهد في الاقتراب ما وسعك الاقتراب⁹.

وقد أجمع كثير من الباحثين على أن جملة من المبادئ اللغوية التي ألقاها "دوسوسير" على طلابه في "جنيف" هي حجر الزاوية، ونقطة الانطلاق، ليس في علم اللغة فحسب، وإنما في جميع ميادين الدراسات الانسانية، حيث استطاع أن يؤسس مدرسة لسانية حديثة، أصبحت تعد نموذجا رائدا للعلوم الانسانية، تضارع العلوم الطبيعية والرياضية في خضوعها للمنهج العلمي المضبوط، يطلق على هذه المدرسة التي انبثقت من تعاليم "دي سوسير" اسم (مدرسة جنيف) وهي المدرسة التي اكتسبت صورتها الأخيرة من العمل الذي قام به تلامذته ولا سيما (شارل بالي) و(ألبار سيشهاي)¹⁰.

بعد ذلك جاء علماء حلقة براغ ليلتقطوا مشعل الدراسات اللغوية الحديثة الذي صب زيته، ونسجت المدرسة الشكلية خيوطها، فلئن كان زعيم هذه الحلقة هو "ماثيزيوس" فإن المحرك الأساسي لها هو مؤسس المدرسة الشكلية الروسية نفسه (جاكسون) الذي ذهب أولا إلى براغ كملحق ثقافي، ثم سرعان ما أدرك أن المناخ السائد في وطنه الأصلي سوف ينتهي بخنق نظرياته المستقلة، فأخذ ينفث دعوته في الأوساط اللغوية وجعل يطبق بعضا من مبادئ الشكلية على مشاكل الشعر التشكيلي، فكتب له النجاح في حلها فضلا عن الأثر الكبير الذي تركه

مؤلف "دي سوسير" (محاضرات في اللسانيات العامة) ^{1 1} على بزوغ نجم هذه الحلقة اللسانية.

2. **المصطلح واللسانيات:** تقوم اللسانيات على توظيف ثلاثة أنماط من المصطلحات (ماري نوال غاري بريو، 2007م) ^{1 2}:

(1) مصطلحات مستحدثة لتعيين موضوعات صيغت داخل نظريّة محددة (مثل مصطلح الفونيم).

(2) مصطلحات مؤلفة من كلمات اللغة العاديّة، أنيطت بمعنى تقني ضمن إطار نظريّة لسانية معينة (مثل مصطلح اللسان).

(3) مصطلحات تعود في الأصل إلى المعجم التقليدي للنحو، تستعمل بمعانيها أحيانا، أو بمعان معدلة أحيانا أخرى، وذلك لوصف لسان معين (مثل مصطلح النّعت).

3. **اللسانيات في خدمة المصطلحيّة:** يعتمد التّكوين المصطلحي على ضبط قواعده الدّلائية وصياغته اللسانية وهو ما يتطلب معرفة بالنّظريات اللسانية وخاصة تلك التي تهتم بعلم المعجم النّظري والتّطبيقي ونظريّة الدّلالة المعجميّة، فهي تمثل للمصطلحي أدوات عمل رئيسيّة تمكنه من صناعة المصطلح وضبط مفهومه ضبطا دقيقا، وهو ما نلاحظه من ارتباط بين علم المصطلحيّة واللسانيات في الدّراسات الغربيّة مما مكنها من وضع نظريات جادة في العلوم المصطلحيّة استطاعت أن تبني مسارات في تشكّل المصطلحات العلميّة التي تسهم بدورها في تطوّر مجالها العلمي الدّقيق ولكن هذه الدّقة العلميّة تفتقر إليها الدّراسات المصطلحيّة العربيّة إذ أدى الاتصال غير السليم بالمدارس والنّظريات اللسانية الغربيّة إلى خلق اضطراب مصطلحي عند الباحثين مما جعل نشأة المصطلحيّة العربيّة الحديثة تكون معتلة لا تترقي في كثير من الأحيان إلى مستوى الضبط العلمي الدّقيق، فهي تورّد مصطلحات متعددة للدّلالة على

مفهوم واحد، أو عكس ذلك تستخدم مفاهيم مختلفة لمصطلح واحد وهذا يصيب البحث المصطلحي العربي في شتى المجالات بالعطالة وعدم النمو ولذلك فحقول البحث المصطلحي ما زال خصباً ويتطلب بحوثاً علمية جادة تعتمد على النظريات اللسانية الحديثة منهاجاً علمياً دقيقاً حتى تتمكن من مواكبة علومها وتطوير ذاتها (خليفة الميساوي. 2013م) ^{1 3}.

وكان للسانيات دور فعال في التواصل بين أفراد المجتمع الواحد.

4. اللسانيات ونظرية التواصل: هناك عدة أسس يمكن أن تدعم تعاون علمي اللسانيات ونظرية التواصل على مستوى موضوع البحث، وما يتفرع عنه من اشكالات تواجه العلمين معاً، وقد مثلت اللحظة الحديثة للأبحاث اللسانية والتواصلية نقاط اتصال وانفصال بارزة في تاريخ العلمين الحديث، فاصلة من جهة طريقة مقارنة اللغة التي تميز النظرية الرياضية للتواصل.

حيث يتناول "رومان جاكبسون" في البداية قضية "تيار اللغة المستمر فيزيقياً" مؤكداً أنها من القضايا المعقدة في نظرية التواصل، وقد تمت في اللسانيات عكس ذلك عمليات تحليل لهذه القضية من خلال الخطاب الشفهي: في عينة محدودة من وحدات الأخبار العنصرية (élémentaires) وهذه الوحدات المنفصلة والمتلاحمة المسماة عناصر مميزة ضمت في مجموعات متزامنة تسمى فونيمات تتسلل بدورها لتشكل المتواليات (sequences)، وهكذا فإن اللغة بنية محبة ظاهرياً وقابلة للوصف الكمي.

وهذا يعني أن اللسانيات قد توصلت إلى نتائج جيدة يمكن لنظرية التواصل أن تستفيد منها وبخصوص الهدف من العلمين فإن هناك مماثلة يبرزها "رومان جاكبسون" اعتماداً على تحديد "مكاي" (D.M.Makay) للهدف من نظرية التواصل وطبيعة البحث في الفنولوجيا عن الثوابت العلائقية (invariant

(relationnel) فمكاي يحدد الهدف من نظرية التواصل بأنه يتمثل في: عزل العناصر المجردة من التمثيلات التي يمكن أن تبقى ثابتة داخل صياغات جديدة. وفي هذا الإطار يمكن أن تستفيد اللسانيات، السانكرونية منها والدياكرونية اعتمادا على تمييز مهندسي التواصل بين الاخبار البنيوي والوزني (Metrique) كما ان مبدأ التفرع الثنائي (dichotomie) قد عزز في نظرية التواصل باستعمال علامات ثنائية كوحدة قياس (عبد القادر الغزالي، 2003م) ^{4 1}.

5. الإحصاء في اللسانيات: يميل اللسانيون شيئا فشيئا إلى تطوير اللجوء إلى العد وإلى استعمال الاحصائيات في دراسة كل وقائع اللغة، فالتقديرات النوعية المحضة أو الكمية العامة (تحديد الكثرة أو القلة) لا تكتفي فالعد يهم كل جوانب اللسان، من الفنولوجيا (عدد وتوترات الفونيمات في لغة ما) إلى التركيب (مثلا التواتر النسبي لمختلف الوضعيات الممكنة للعناصر المكونة للجملة) إلى المعجم (احصائيات تبين التوسع المرتبط بالحاجة التي يمكن أن يلبيها المعجم) إلى الأسلوبية التي سعت إلى الأخذ بقاعدة إحصاء التواترات المختلفة للاستعمالات الممكنة للغة كقاعدة تقدير الوقائع الفردية، اقتضت بعض الاحتياجات أهمية اللجوء إلى الاحصائيات: تحضير لغات اضافية عالمية والحرص على تبسيط لغات أوروبية لنشرها (الانجليزية الفرنسية) لأن استعمالها غطى مساحات تستعمل فيها لغات الأهالي المتعددة، فإذا كانت للإنجليزية الأساسية أسس منطقية (جلن بيرو، 2001م) ^{5 1}، فإن الفرنسية الابتدائية (elementaire) حددت بطريقة إحصائية.

ويجب الإشارة أيضا إلى اهتمام اللسانيين المترايد بنظرية المعلومات فكل جانب يحتوي كمية من المعلومات تختلف بالنظر إلى احتمال وتوقعات العناصر الموجودة فيه، وغير أن احتمال الأدلة اللغوية مرتبط بتواترها فكلما كان التواتر كبيرا لاحتمال عنصر ما (كلمة، وحدة صوتية) كلما كان أقل

اخبارا(مصطفى حركات 1998م)⁶. وإن ميل اللغة إلى الاقتصاد يعني تحقيق اكبر قدر من المعلومات بأقل ما يمكن من الجهد.

فالجديد في موقف اللسانيين هو أنهم لا يعاملون الألسن على أنها نماذج منعزلة تستدعي كل واحدة منها أدوات خاصة، وإنما هم يبحثون عما هو عالمي univzrsel في اللغة، فمفهوم الفونيم يخص كل لغات العالم وكذلك الشأن بالنسبة للمورفيم والمسند والمسند إليه، واعتباطية الدليل، وثنائية التركيب اللغوي¹⁷.

وكلما ازدادت عالمية الأدوات اللغوية، وعمت صلاحيتها المزيد من الألسن كلما تحسن النموذج اللغوي واكتسب مصداقية لا تنكرها المدارس على كثرتها واختلاف رؤاها.

6. منطق اللسان عند عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده المبذولة من خلال مشاريعه: مكنت المفاهيم المنطقية النحاة العرب من اكتشاف البنى اللغوية التالية ومنها:

6- 1 منطق التحليل: مستوى اللفظة (الحد الاجرائي للاسم والفعل)، إن المستوى الذي ينطلق منه النحاة العرب في تحليل العربية هو المستوى الذي تتحدد فيه الوحدة اللفظية والوحدة الاعلامية أو الإفادية وتمتاز هذه الوحدة بامتناع الوقف على جزء منها وذلك مثل كتاب (بالوقف عليه) الذي يصح أن يكون جوابا عن سؤال (ما هذا؟) فتكون منطلقا للحد الاجرائي الذي سيتحدد به الاسم والفعل وما يدخل عليهما بكيفية صورية محضة دون اللجوء إلى المعنى أو أي جانب آخر غير اللفظ الدال ويكون ذلك بعمليات خاصة تتمثل في الزيادة اللفظية المتدرجة على اليمين واليسار وبهذه الزيادة اللفظية إلى اليمين واليسار تظهر بنية الوحدة اللفظية الأولى التي ينطلق منها التحليل إلى ما تحت هذا المستوى وهو الكلم ، وإلى ما فوق ، وهو أبنية الكلام ثم بعد ظهور البنية يلجأ إلى

المدلولات الخاصة بكل عنصر في موضعه الذي يتحدد به في الحد الإجرائي¹⁸ وإن العلاج الآلي للغات يحتاج إلى منطق دقيق جدا على قدر الدقة التي تمتاز بها اللوجيسطيقا الحديثة، وهذا يقتضي أن تكون النظرية اللغوية التي يعتمد عليها المعالج، ولا مفر منها لأن الصياغة المنطقية هي صياغة للنظرية حول اللغة لا لغة نفسها ينبغي أن تكون هي نفسها دقيقة لها لغتها الدقيقة ومن ثم مفاهيم لا غموض فيها، اللهم إلا ما يبرهن عليه من الأصول ومنطلقات الصياغة وهذه النظرية قد حاول الكثير من اللغويين العرب وغيرهم أن يستخرجوها بالنسبة للعربية بتطبيق النظريات البنيوية أو التوليدية على العربية بأدنى تكييف وبدون تمحيص لها اطلاقا عند الكثير منهم وأما اعتقادنا فهو أن مثل هذه النظرية الدقيقة موجودة أصولها ومفاهيمها في النحو العربي الأصيل أي ما تركه لنا أمثال الخليل وسيبويه ومن تلاهما ، ويتضح ذلك بإعادة قراءة ذلك ليس على ضوء النظريات الحديثة فقط، بل بدراسة ابستمولوجية دقيقة لمفاهيمهم وتصوراتهم وطرق تحليلهم وبدون اسقاط أي تصور آخر كتصور النحاة العرب المتأخرين أو تصور الغربيين عليها ويلجأ إلى كل هذه الأشياء للمقارنة الابستمولوجية ليس غير ثم إن مستويات اللغة ليست على البساطة التي أراها إياها الوظيفيون فليس هناك الدوال والوحدات الصوتية (التقطيع المزدوج) زيادة على الجمل بل وحدات أخرى لم يتفطن لها بعد الغربيون ، اللهم إلا البعض منهم كاللغوي الأمريكي " تشومسكي" واللغوي الفرنسي " كانيون" وأدل دليل على ذلك هو استجابة الحاسوب لما يتطلب منه بعد أن تعد الصياغة الضرورية للنظرية.¹⁹

ومن بين العلماء الأفذاذ الذين سعوا للغوص في هذه النظرية نجد العلامة واللساني الجزائري " عبد الرحمان الحاج صالح"

فلقد جاء هذا العالم الفذ بعدة مشاريع للحفاظ على التراث العربي وحوسبته والإفادة من التقنيات الحاسوبية لخدمة اللغة العربية ، فأسس مدرسة

لسانِيّة مستقلة في الجزائر بدأت عند دعوته لإنشاء معهد العلوم اللسانية والصوتية في الجزائر ، ثم تطورت جهوده اللسانية بتأسيسه لمجلة علوم اللسانيات المشهورة.

ولكن قدم سبق له كان في نشره لنظريته اللغوية (النظرية الخليلية الحديثة) وجهده في نشر مئات الدراسات والأبحاث والمحاضرات في مجال حوسبة التراث العربي في شتى المجالات المعرفية قديمها وحديثها ، وظل عبد الرحمن الحاج صالح يزود عن حمى العربية بأفكاره وآرائه التي يعتمد فيها على دراسة العربية دراسة ذاتية ، وإعادة بنائها بناء داخليا خالصا بالاعتماد على الحاسوب وهكذا استمر في الدفاع عن العربية وفكرها من خلال مشاريعه الكبيرة (عمر محمد أبو نواس. 2013م)²⁰، ومن أبرزها مشروع الذخيرة العربية، عام 1986م، والذي أبرز من خلاله كيفية معالجة المصطلحات في اللغة العربية باستخدام الحاسوب وتبيان أهميتها في المجتمع الجزائري بخاصة والعالم العربي عامة، وفيما يلي سنعرف بهذا المشروع حسب تعريف "عبد الرحمن الحاج صالح" صاحب المشروع.

6- 2 الذخيرة اللغوية: "وهذا مشروع له علاقة بمشروع العلاج الآلي للنصوص العربية، لأنه يهدف إلى ضبط بنك من المعلومات اللغوية بحصر أكبر عدد ممكن من النصوص مما أنتجه الفكر العربي في الآداب والعلوم والتكنولوجيا وغير ذلك، ويكون هذا البنك آليا بحيث يمكن أن يسأل بواسطة المطارف Terminals في أي بلد عربي. ويستخلص قوله: بأن نجاح أي مشروع يرمي إلى علاج النصوص العربية متوقف أساسا على إعداد الباحث الكفاء، وهذا يقتضي أن يكون الباحث ملما بالنظريات اللغوية القديمة والحديثة، وبأساليب الصياغة الرياضية للمعطيات اللغوية الحديثة، فإذا تم ذلك في أحسن الأحوال (بتنظيم دورات تدريبية مثلا) أمكن إنشاء فريق من هؤلاء الباحثين ولن يمكن

أن يجري بينهم حوار مثمر إلا إذا فهم كل واحد منهم اللغة التقنية التي عند الآخر" (عبد الرحمن الحاج صالح، 2012م) ²¹.

وكان لهذا المشروع أهداف يرمي إليها وهي كالآتي:

1- الذخيرة كبنك معلومات آلي: إن الهدف الرئيسي لمشروع الذخيرة هو أن يمكن الباحث العربي أيا كان وأينما كان من العثور على معلومات شتى من واقع استعمال العربية بكيفية آلية وفي وقت وجيز، وهذا سيحقق بإنجاز بنك آلي للغة العربية المستعملة بالفعل، يتضمن أمهات الكتب التراثية الأدبية والعلمية والتقنية وغيرها وعلى الإنتاج الفكري العربي المعاصر في أهم صوره بالإضافة إلى العدد الكبير من الخطابات والمحاورات العفوية بالفصحى في شتى الميادين ²².

على هذا فهو بنك نصوص لا بنك مفردات ثم إن هذه النصوص لا يصطنعها المؤلفون، بل هي نصوص من اللغة الحية الفصحى المحررة أو المنطوقة وأهم شيء في ذلك هو أن يكون هذا الاستعمال الذي سيخزن بشكل النص، كما ورد في ذاكرة الحواسيب هو استعمال العربية طوال خمسة عشر قرنا في أروع صوره ثم هو يغطي الوطن العربي أجمعه في خير ما يمثله من هذا الإنتاج الفكري (زيادة على الكثير جدا من الخطابات العفوية).

2- الذخيرة كمصدر لمختلف المعاجم والدراسات، سيستخرج من هذا البنك (المسمى عند المهندسين بقاعدة المعطيات النصية) العديد من المعاجم نذكر منها:

- المعجم الآلي الجامع لألفاظ العربية المستعملة: وسيحتوي على جميع المفردات العربية التي وردت في النصوص المخزنة قديمة أو حديثة، وتحدد فيه معاني كل مفردة باستخراج هذه المعاني من السياقات التي ظهرت فيها، ثم يضاف إلى ذلك تحديدات العلماء وسيأتي وصف هذا المعجم فيما يلي؛

• المعجم الآلي للمصطلحات العلمية والتقنية المستعملة بالفعل: سيحتوي على المصطلحات التي دخلت في الاستعمال ولو في بلد واحد أو جهة معينة لأنها وردت في نص واحد على الأقل ويذكر كل مصطلح وما يقابله في اللغتين الإنجليزىة والفرنسيّة، أما ما لم يدخل في الاستعمال وورد فقط في معجم حديث فيشار إليه فقط مع ذكر مصدره، وسيجزأ هذا المعجم العام إلى معاجم متخصصة بحسب فنون المعرفة ومجالات المفاهيم²³.

فهذه المشاريع أصبحت تمثل الركيزة الأساسية في اتصالها بالحاسوب وذلك في أحدث صورها والتي أصبحت تعتمد الأقراص البصريّة المتطورة التي يمكنها أن تحتوي على مليارات النصوص، ومن المزايا التي تفرد بها عن غيرها من المعاجم أو البنوك هو أنها سهلة ومفتوحة؛ أي قابلة للإضافة والحذف لأي معلومة جديدة وقابلة كذلك للتعديل والتصحيح في أي وقت.

6- 3 حوسبة الذخيرة اللغويّة: "إن الصفة الأساسية لبنك النصوص هو أنه آلي وهذا يستلزم القيام بحوسبة هذا البنك؛ أي أن يوضع له ما يسمى بالقوام البر مجي وهي مجموعة البرمجيات التي لا بد منها لاستثمار الذخيرة (إلقاء أسئلة على الحاسوب) وهذا القوام هو في الواقع نظام (نسق) لتسيير قواعد المعطيات التي هي نصوص بالنسبة للذخيرة.

وتجري الآن بحوث مكثفة في الوطن العربي فيما يخص هذه البرمجيات ونذكر على سبيل المثال البحوث الحاسوبية الخاصة بتنظيم التخزين للمعلومات، وهي أهمها وبحوث تخص حيازة النصوص (إدخالها في ذاكرة الحاسوب) بكيفية آليّة (المسح الضوئي)، أما فيما يخص الأسئلة التي تمس البنى اللغويّة، فقد أنجزت برمجيات ناجحة جدا في هذا الميدان كالاستخراج الآلي لأبنية الكلم والمواد الأصلية وغير ذلك".²⁴

نستنتج بأن هذا المشروع الذي أتى به "عبد الرحمن الحاج صالح" ليس لجمع المصطلحات فقط، بل لحماية اللغة العربيّة من الاندثار والشتات، وبما أن اللغة

العربیة فی تطور بمصطلحاتها العلمیة والفنیة والتقنیة وغيرها، فهي معرضة للعید من المشاكل فی تقرير تلك المصطلحات الوافدة، وكحل لهذه المشكلة اقترح هو الأخير هذا المشروع الجامع لعدد كبير من المصطلحات وهو فی تطور بفضل الجهود التي بذلها، ومن المتوقع أن يتطور هذا المشروع المكتنز بالمصطلحات لكن هذا بشرط توحيد وتنميط تلك المصطلحات وتكاتف الجهود العربیة فی العالم العربي كافة لتحقيق ذلك التطور فی حمى العربیة.

قائمة المصادر والمراجع:

1. احمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، طبعة مزيدة منقحة، (دار الفكر، دمشق ط3 2008م).
2. خولة طالب الابراهيمى: مبادئ في اللسانيات، (دار القصبة للنشر والتوزيع حيدرة الجزائر، ط2، 2006م). 3. فهمي جعدان: حصاد القرن - المنجزات العلمية والانسانية في القرن العشرين، مؤسسة عبد الحميد شومان، (دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 2008م).
4. محمد محمد يونس علي: مدخل إلى اللسانيات، (دار الكتاب الجديدة المتحدة ط1 2004م).
5. اللسانيات واللغة العربية بين النظرية والتطبيق: سلسلة الندوات، جامعة المولى اسماعيل (مكناس، 1992م).
6. عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية، (الدار التونسية، تونس 1986م).
7. فوزية دندوقة: أثر لسانيات دي سوسير فيما تلاها من مناهج ونظريات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ندوة المخبر، مائة عام من الممارسة.
8. ماري نوال غاري بريور: تر: عبد القادر فهم الشيباني: المصطلحات المفاتيح في اللسانيات (سيدي بلعباس، الجزائر، ط1، 2007م).
9. خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، (دار الأمان، الرباط ط1 1434هـ - 2013م).
10. عبد القادر الغزالي: اللسانيات ونظرية التواصل رومان جاكبسون نموذجا (دار الحوار للنشر والتوزيع، سورية، ط1، 2003م).
11. جان بيرو: تر: الحواس مسعودي، اللسانيات، (دار الآفاق، سلسلة العلم والمعرفة، دط 2001م).
12. مصطفى حركات: اللسانيات العامة وقضايا العربية، (المكتبة العصرية صيدا، بيروت ط1، 1418هـ - 1998م).

13. ندوة استخدام اللغة العربية في تقنية المعلومات، مجلة التّواصل اللساني الدّار البيضاء المغرب، مجلد 01، ط 01، 1412هـ - 1993م.
14. عمر محمد أبو نواس: نحو معجم مفهرس للمصطلحات العربية الموحدة في ضوء اللسانيات الحاسوبية ومشروع الذخيرة العربية، الجامعة الألمانية الأردنية، العدد 01، 2013م.
15. عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، (موقف للنشر، الجزائر الجزء 01، 2012م).
16. عبد الرحمن الحاج صالح: ورقة حول مشروع الذخيرة اللغوية، اللسان العربي.

الهوامش:

- 1- احمد محمد قدور: مبادئ اللسانيات، طبعة مزيدة منقحة، (دار الفكر، دمشق، ط3 2008م) ص15
- 2- خولة طالب الابراهيمى: مبادئ في اللسانيات، (دار القصة للنشر والتوزيع، حيدرة الجزائر، ط2 2006م)، ص 07
- 3- نفسه، ص 19.
- 4- فهمي جعدان: حصاد القرن - المنجزات العلمية والانسانية في القرن العشرين، مؤسسة عبد الحميد شومان، (دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008م)، ص 33.
- 5- محمد محمد يونس علي: مدخل إلى اللسانيات، (دار الكتاب الجديدة المتحدة، ط1 2004م) ص 12.
- 6- اللسانيات واللغة العربية بين النظرية والتطبيق: سلسلة الندوات، جامعة المولى اسماعيل (مكناس، 1992م)، ص 91
- 7- نفسه: ص 92.
- 8- عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية، (الدار التونسية، تونس، 1986م) ص 100
- 9- نفسه: ص 101.
- 10- فوزية دندوقة: أثر لسانيات دي سوسير فيما تلاها من مناهج ونظريات، جامعة محمد خيضر بسكرة، ندوة المخبر، مائة عام من الممارسة. ص 02.
- 11- نفسه: ص 03.
- 12- ماري نوال غاري بريور: تر: عبد القادر فهمي الشيباني: المصطلحات المفتاح في اللسانيات سيدي بلعباس، (الجزائر، ط1، 2007م)، ص 05.
- 13- خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، (دار الأمان، الرباط، ط1 1434هـ- 2013م)، ص 30.
- 14- عبد القادر الغزالي: اللسانيات ونظرية التواصل رومان جاكسون نموذجاً، (دار الحوار للنشر والتوزيع، سورية، ط1، 2003م)، ص 25.
- 15- جان بيرو: تر: الحواس مسعودي، اللسانيات، (دار الأفاق، سلسلة العلم والمعرفة، دط 2001م) ص 32.

- 16- مصطفى حركات: اللسانيات العامة وقضايا العربية، (المكتبة العصرية، صيدا، بيروت ط1 1418هـ - 1998م)، ص 14.
- 17- نفسه، ص 14.
- 18- ندوة استخدام اللغة العربية في تقنية المعلومات، مجلة التواصل اللساني، الدار البيضاء، (المغرب مجلد 01، ط1، 1412هـ - 1993م)، ص 28.
- 19- نفسه، ص 30.
- 20- عمر محمد أبو نواس: نحو معجم مفهرس للمصطلحات العربية الموحدة في ضوء اللسانيات الحاسوبية ومشروع الذخيرة العربية، (الجامعة الألمانية الأردنية، العدد 01 2013م)، ص 12.
- 21- عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، (موقف للنشر الجزائر، الجزء 01، 2012م)، ص 96.
- 22- نفسه، ص 396.
- 23- نفسه، ص 397.
- 24- عبد الرحمن الحاج صالح: ورقة حول مشروع الذخيرة اللغوية، اللسان العربي، ص 06.

علم اللغة الاجتماعي: النشأة والمفهوم

SOCIOLINGUISTICS : ORIGATION AND CONCEPT

أ.سمية جلايلي*

تاريخ الاستلام: 27-09-2018 تاريخ القبول: 14-05-2019

الملخص: يحاول هذا المقال إلقاء الضوء على مجال علم اللغة الاجتماعي باعتباره من المجالات الحديثة النشأة، حيث أن موضوعه هو دراسة العلاقة المتبادلة بين اللغة والمجتمع. وكتمهيد لهذا الموضوع سنتحدث عن هذه العلاقة التي تعتبر البدايات الأولى لنشأة علم اللغة الاجتماعي.

كما سنتعرض لمصطلحات ومفاهيم هذا العلم، والفرق بينه وعلم اللغة وبين مصطلح علم اللغة الاجتماعي، كما سنستعرض البعض من مجالاته على سبيل المثال لا الحصر، ومنها: الحدث الكلامي والتحول الكلامي والتداخل اللغوي. والفرق بين التحول والتداخل، والازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية والسياسة والتخطيط اللغوي، واللهجات الاجتماعية.

كلمات مفتاحية: علم اللغة الاجتماعي؛ علم الاجتماع اللغوي؛ الثنائية اللغوية؛ اللهجات الاجتماعية

Abstract: This article attempts to shed light on the field of social linguistics as one of the newly emerging fields. Its purpose is to study the interrelationship between language and society. As a prelude to this subject we will talk about this relationship, which is the

* المركز الجامعي صالحى أحمد - النعامة، الجزائر، البريد الإلكتروني: sdjilaili@yahoo.com

first beginnings of the development of sociolinguistics, and we will be exposed to the terms and concepts of this science, and the difference between him and linguistics and the term sociology of language, and we will review some of the areas, but not limited to, act of speech and verbal transformation, linguistic overlap, differences between transformation and diglossia and bilingualism, language policy and planning, and social dialects

Keywords: sociolinguistics; sociology of language; bilingualism; social dialects.

مقدمة: تقتصر الدراسة اللسانية بمفهومها الدقيق أو الضيق على وضع نظريات عامة، خاصة بوصف اللغة وتحليلها، إذ نجد أن دي سوسير قد ركز على ضرورة حصر الدراسة اللسانية على وصف اللغة من حيث هي تنظيم قائم بذاته، وذلك في تحديده لموضوع علم، الذي قال عنه: "إن الهدف الحقيقي لعلم اللغة هو أن اللغة تدرس في حد ذاتها ومن أجل ذاتها".¹

أما الدراسة اللسانية بمفهومها الواسع فتعالج المواضيع المرتبطة دراستها بدراسة اللغة، كموضوع تعليم اللغات، ودور اللغة في المجتمع، والمظاهر النفسية والعصبية للغة، وتأثير اللغة على الفكر.

حيث أن علم اللغة يهتم بأهم مظاهر السلوك الإنساني - اللغة -، فقد أخرج نفسه من الدراسة الضيقة والمحدودة، إلى الدراسة الواسعة وذلك بتشابهه مع العلوم الإنسانية الأخرى .

وبذلك اهتم اللغوي بمجالات جديدة، إذ إنه استعان بالدراسات النفسية فأصبح يدرس اكتساب اللغة لدى الطفل، وكيف تنتج اللغة؟ وكيف تفهم؟ وذلك في إطار ما يسمى بعلم اللغة النفسي أو اللسانيات

النفسية. PSYCHOLINGUISTIQUE.

باعتبار أن اللغة تؤدي الدور الأساسي في الاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان وهي الوسيلة الرئيسية في خلق الحضارات، وبناء المجتمعات الإنسانية وهي التي ميزت الإنسان عن غيره من الكائنات الحيّة، فلا يخلو تعريف للغة من إدراجه للجانب الاجتماعي للغة. فاللغة عموماً توصف على أنها ظاهرة اجتماعيّة، أو مكوناً من مكونات الثقافة، فيعرفها ابن جني بقوله: "أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"². يحدد ابن جني الطّبيعة الصّوتيّة للغة، ووظيفتها الاتصاليّة وصفتها الاجتماعيّة.

ويقول فندريس: "في أحضان المجتمع تكونت اللغة، ووجدت يوم أحس الناس بالحاجة إلى التفاهم بينهم، وتنشأ من احتكاك بعض الأشخاص، الذين يملكون أعضاء الحواس ويستعملون الحواس التي وضعتها الطّبيعة تحت تصرفاتهم الإشارة إذا أعوزتهم الكلمة والنظر إذا لم تكف الإشارة"³.

فاللغة ظاهرة اجتماعيّة مكتسبة، حيث أنّ كل فرد يكتسب نظامه اللغوي الذي يسير عليه مجتمعه عن طريق التّعلم والتّقليد، مثلما يكتسب بقيّة النّظم الاجتماعيّة الأخرى⁴.

وقد ذكر ادوارد سابير SAPIR. E أنّ الكلام ظاهرة إنسانية غير غريزيّة أيّ أنّه وظيفة مكتسبة ووظيفة ثقافيّة، فقام بمقارنة اللغة بنظام السّير وقال أنّ السّير وظيفة إنسانية موروثة بيولوجيا، وأنه وظيفة عضويّة عكس اللغة تماماً⁵. فقد أكد سابير أنّ الكلام هو نشاط إنساني يختلف من مجتمع إلى آخر، لأنّه ميراث تاريخي محض للجماعة ولأنّه نتاج الاستعمال الاجتماعي الذي استمر زمناً طويلاً⁶.

كما يؤكد فيرث على النّظرة الاجتماعيّة إلى اللغة بقوله: "لنبداً بأن نعتبر الإنسان ليس مفصّلاً عن العالم الذي يعيش فيه، إنّّه ليس إلا جزءاً منه إنّّه ليس موجود ليفكر فيه، ولكن ليعمل ما يناسب، وذلك يقتضيه أنّ يمنع أنّ

يتمتع عن العمل في الوقت المناسب أيضا، وهذا ينطبق على أهم نشاط اجتماعي للإنسان، ونعني به دفع الهواء وأذان الآخرين إلى الاضطراب بواسطة ما ينطقه فكلامه ليس مجرد تحريك اللسان أو اهتزاز في الحنجرة، أو إصغاء إنّه أكثر من ذلك نتيجة لعمل العقل في تأدية وظيفته، كمدير للعلاقات لتحفظ عليك سيرك في المحيط الذي نعيش فيه"⁷.

وبنهاية القرن التاسع ظهر اتجاه يهدف إلى ربط الحقائق اللغوية بالظواهر الاجتماعية، بفضل النفوذ المؤثر لفريديناند دي سوسير في باريس من (1881 - 1891) وترك كل هذه المؤثرات تتفاعل لتكون سمة مميزة على تطور اللسانيات الفرنسية في القرن العشرين، حيث نشأت المدرسة اللغوية الاجتماعية بعد الدراسات التي قدمتها المدرسة الاجتماعية الفرنسية التي أنشأها "اميل دوركايم"، وقد انضم إليها كثير من علماء اللغة في فرنسا وألمانيا وسويسرا... الخ⁸.

حيث نجد فريديناند دي سوسور يحدد اللغة كواقع اجتماعي، فالفرد لا يستطيع أن يتكلم إلا من خلال المجتمع المحيط به، بالإضافة إلى كونه لا يشعر بالحاجة إلى استعمال جهازه الكلامي إلا في إطار علاقاته مع المجتمع، فهو مرتبط ارتباطا كاملا مع المجتمع⁹. فاللغة بالنسبة لسوسور موروث اجتماعي، ويظهر هذا جليا في إطار التفرقة التي وضعها بين اللسان واللغة والكلام.

وترتكز الدراسة الاجتماعية للغة على توطيد الارتباط بين الظواهر اللغوية والاجتماعية، وقد كان أنطوان ماييه Antoine Meillet (1866 - 1936) قد أسهم إسهاما كبيرا لاستنباط نظرية اجتماعية في دراسة اللغة، تؤمن بمجموعة من الأفكار من بينها:

- أن اللغة ظاهرة بسيطة: إذ إنها بنية مركبة من طبقات (أساليب) مختلفة تكتسب شكلها من بيئة اجتماعية معينة (لغة التجار، والشارع، ...) ولا

تتأثر عملية التشكيل بالمستوى الثقافي وطريقة الحياة في محيط اجتماعي خاص فحسب، ولكن التأثير الأكبر هو للنشاط الاقتصادي والتقني للبشر.

- يقوم الاقتراض الاجتماعي بالدور الأساسي في تغيير معنى الكلمات : فالكلمات تنتقل من طبقة اجتماعية إلى أخرى، تكتسب ضاللا جديدة للمعنى فالكلمة العامة يمكن أن تتخصص والعكس صحيح. وينشأ التطور الدلالي من تطبيق قاعدتين متجادلتين : التعميم والتخصيص.¹⁰

هذه الدراسات المنفردة لعلاقة اللغة والمجتمع، تعتبر الإرهاصات الأولى لظهور علم جديد يزاوج بين علم اللغة وعلم الاجتماع، وهو علم اللغة الاجتماعي .. SOCIOLINGUISTIQUE

نشأة علم اللغة الاجتماعي: وقد بدأت نشأة هذا العلم في فترة الستينيات والسبعينيات من القرن العشرين، ففي سنة 1978 كانت هناك دوريتان باللغة الإنجليزية متخصصتان في نشر الأبحاث والدراسات الخاصة بعلم اللغة الاجتماعي وهما اللغة في المجتمع LANGUAGE IN SOCIETY، والدورية الدولية لعلم اجتماع اللغة INTERNATIONAL JOURNAL OF THE SOCIOLOGY OF LANGUAGE، كما كان هناك عدد كبير من الكتب التي ظهرت في ذلك الوقت لتعرف بهذا العلم أو بعلاقة اللغة بالمجتمع، ومن أصحابها: بريلنج 1970BURLING، برايد 1971PRIDE، وفيشمان 1972 FISHMAN.¹¹

وأصبح لعلم اللغة الاجتماعي موقع في الجامعات التي تختص بعلم اللغة وقد ازدهر ما بين 1960 - 1970 إذ أصبح هذا العلم يلقي المزيد من الضوء على واقعية اللغة وطبيعة المجتمع¹².

لهذا العلم مثل بقية العلوم الأخرى عدة مصطلحات تشير إلى موضوعه ومنها: SOCIOLINGUISTIQUE وSOCIOLOGY OF LANGUAGE، وفي المقابل العربي نجد: علم اللغة الاجتماعي، اللسانيات الاجتماعية، اللسانة

الاجتماعية، اللغويات الاجتماعية، علم الاجتماع اللغوي. اجتماعيات اللغة
سوسولوجيا اللغة فما موضوع علم اللغة الاجتماعي؟

مفهوم علم اللغة الاجتماعي: يعرف الخولي علم اللغة الاجتماعي: " بأنه فرع
من فروع علم اللغة التطبيقي، يدرس مشكلات اللهجات الجغرافية واللهجات
الاجتماعية والازدواج اللغوي والتأثير المتبادل بين اللغة والمجتمع" ¹³.

وفي تعريف آخر هو "دراسة اللغة كما يستعملها متحدثون حقيقيون في
سياقات اجتماعية وحالية/ موضوعية" ¹⁴.

أو هو دراسة الواقع اللغوي في أشكاله المتنوعة باعتبارها صادرة عن معان
اجتماعية وثقافية، مألوفة أو غير مألوفة، وذلك من خلال النهر المتدفق للتبادل
الاجتماعي ¹⁵.

وموضوع علم اللغة الاجتماعي هو دراسة الواقع اللغوي في أشكاله المتنوعة
باعتبارها صادرة عن معان اجتماعية وثقافية مألوفة أو غير مألوفة، وذلك من
خلال النهر المتدفق للتبادل الاجتماعي ¹⁶.

ونجد رمضان عبد التّواب يستعمل مصطلح "علم الاجتماع اللغوي" ويحدد
موضوعه، بالعلم الذي يحاول الكشف عن العلاقة بين اللغة والحياة الاجتماعية
ويبين أثر ذلك على الحياة الاجتماعية في الظواهر اللغوية المختلفة ¹⁷.

كما يستعمل ميشال زكريا مصطلح علم الاجتماع اللغوي (السّوسيو-
السّنيّة) ويحدد موضوعه بأنه: "يتطرق لقضايا اللغة في إطار المجتمع ويدرس
خصائص اللغات واللهجات، وخصائص استعمالها وخصائص متكلميهما داخل
المجتمع اللغوي الواحد، وفي ما بين المجتمعات اللغوية المختلفة. فهو يعالج
العلاقات القائمة بين البنى اللغوية والاجتماعية وتفاعلاتها، والأوضاع
الاجتماعية العائدة إلى المتكلم والمستمع، ووقائع التّواصل، وأنماط الكلام
المستعمل نسبة للطبقات الاجتماعية" ¹⁸.

الملاحظ من هذه التعريفات، هو أن بعضها تحدد موضوع علم اللغة الاجتماعي بدراسته للغة وعلاقتها بالمجتمع، وفي تعريفات أخرى نرى هناك تحديداً لمجالات هذا العلم .

الفرق بين علم اللغة الاجتماعي وعلم الاجتماع اللغوي: كما نلاحظ أن علماء اللغة يستعملون مصطلحين للدلالة على نفس الموضوع، وهما علم اللغة الاجتماعي وعلم الاجتماع اللغوي، حيث إنه هناك تبادل للمواقع بين هذين المصطلحين، ولكن هل هما نفس الموضوع، أم هناك اختلاف بينهما؟ إن العمل الأساسي للغوي هو وضع القوانين اللغوية، ثم يأتي بعد ذلك اللغوي الاجتماعي ويحاول أن يكشف إلى أي مدى تتداخل هذه القوانين وتتفاعل مع المجتمع، فعلم علم اللغة يهتم ببنية اللغة بمعزل عن السياقات الاجتماعية.^{9 1}

طبقت نظريات "علم الاجتماع العام" على اللغة، وحاول الباحثون أن يبينوا لنا اثر المجتمع ونظمه وحضارته المختلفة على الظاهر اللغوية، باعتبار أن الإنسان كائن اجتماعي أولاً وقبل كل شيء²⁰. وهذا ما يندرج تحت علم الاجتماع اللغوي، حيث يتعرض له الدارسون بعلم الاجتماع وذلك لأنه يولي الجانب الاجتماعي الشطر الأكبر من اهتمامه إذ يدرس المجتمع في إطار علاقته باللغة.

فإذا كان للباحث المقدرة أو الكفاءة على تحليل بنية اللغة وبيان خصائصها التركيبية والدلالية وكان من علماء اللغة فإن المصطلح الأنسب هو علم اللغة الاجتماعي حيث إنه يولي الجانب اللغوي الشطر الأكبر من اهتمامه في علاقة اللغة بالمجتمع.

فالدارس اللغوي ينطلق من الظواهر الاجتماعية لوصف الظواهر اللغوية وبالتالي يكون المجتمع هو الوسيلة، واللغة هي الهدف، بينما يدرس علم الاجتماع

اللغة استعمال الظواهر اللغوية والخطاب لبلوغ معرفة أفضل للظواهر الاجتماعية، أي أن اللغة هي الوسيلة للوصول إلى الوقائع الاجتماعية.²¹ واللغوي أثناء دراسته لعلاقة اللغة والمجتمع، هو يمارس في حقيقة الأمر عملين في آن واحد. الأول عمل ميداني والثاني عمل نظري، حيث أن العمل الميداني يتمثل في الخروج إلى المجتمع الذي يدرس لغته، حيث يجمع المادة اللغوية من واقع الحياة اليومية للمتكلمين. وبعد هذا العمل الميداني يأتي الجانب النظري والمتمثل في وصف هذه المادة وذلك بتصنيفها وتحليلها وتفسيرها.²²

فالاختلاف بين علم اللغة الاجتماعي وعلم الاجتماع اللغوي يكمن في محور الاهتمام أي إلى الأهمية التي يوليها الدارس للغة أم للمجتمع، وإلى مدى مهارته في تحليل البنية اللغوية أو الاجتماعية.²³ لذلك من الأفضل لنا كلغويين أن نستعمل مصطلح علم اللغة الاجتماعي أو اللسانيات الاجتماعية باعتباره فرعاً من فروع علم اللغة.²⁴

مجالات علم اللغة الاجتماعي:

- الهويّة اللغوية للجماعات الاجتماعية.
- والميول الاجتماعية للغة.
- الأشكال اللغوية النموذجية وغير النموذجية.
- نماذج استعمال اللغة القومية وأغراضها.
- التنوعات الاجتماعية للغة ومستوياتها.
- الأسس الاجتماعية للتعددية اللغوية.²⁵

أما "جاك س ريتشارد" فيحدد مجالات علم اللغة الاجتماعي بتقسيمه إلى قسمين وتحديد مجالات كل منهما بمايلي:

أ: **MICROSOCIOLINGUISTIQUE**: علم اللغة الاجتماعي الضيق، الذي يتناول: أفعال الكلام وأحداث الكلام والأقوال المتعاقبة، وأيضا تلك البحوث التي تتعلق بالتنوع الذي يحدث في اللغة المستعملة من قبل الجماعة اللغوية ضمن العوامل الاجتماعية.

ب: **MACROSOCIOLINGUISTIQUE**: علم اللغة الاجتماعي الموسع (اللسانيات الاجتماعية الكبرى) الذي يتناول دراسة المجتمعات ثنائية اللغة أو متعددة اللغة، والتخطيط اللغوي والميول اللغوية.....الخ²⁶.

وفيما يلي تعريف ببعض من مجالات علم اللغة الاجتماعي:

6. 1 **الحدث الكلامي**: إن اهتمامات علم اللغة الاجتماعي يتخطى الكلمة والجمل، ويركز على تتابع الجمل، حيث يحاول اكتشاف بناء التبادل الكلامي بطريقة مباشرة، وفهم تركيبات الكلام كما تظهر في الموقف، أي بتحديد ظروفه الشخصية والثقافية، وذلك ما يسمى بالحدث الكلامي.²⁷

6. 2 **التحول الكلامي**: لا يوجد مجتمع يتكلم بأسلوب لغوي واحد، فإما أن تكون هناك عدة لغات، أو عدة لهجات، وبالتالي يكون الفرد ملزما بأن ينتقل أثناء حديثه من لغة إلى أخرى، أو من لهجة إلى أخرى، وذلك ما يسمى التحول²⁸، كما يسمى "تبدل الشفرة" أو "مزج الشفرة" حيث تستخدم أجزاء من اللغة الأولى أثناء استخدام اللغة الثانية من طرف المتكلم، وعادة ما تكون هذه القطع عبارة عن كلمات فتسمى الظاهرة اقتراض، أو تكون القطع عبارات لغوية أكبر²⁹.

والتحول الكلامي يكون لعدة عوامل من بينها: الموقف والموضوع والمشاركين في الحديث والجنس وغيرها من العوامل. فقد يكون الغرض من هذا التحول هو إيضاح أو شرح موضوع ما، كما قد يكون بغرض الاندماج الاجتماعي.

6. 3 **التداخل اللغوي**: وجود الثنائية اللغوية أو الازدواجية اللغوية، أو التعددية اللغوية في مجتمع معين، تستلزم وجود احتكاك لغوي مابين اللغات

واللهجات الموجودة في المجتمع الواحد، وينتج عن ذلك الاحتكاك ما يسمى بالتداخل اللغوي. ويكون ذلك نتيجة تأثير اللغة الأولى المكتسبة من المجتمع في اللغة الثانية المتعلمة. وهو يحدث على جميع المستويات: الصوتي، الصرفي النحوي، المفرداتي³⁰.

إلا إنه هناك فرق بين التداخل والتحول اللغوي، فالتداخل اللغوي لاشعوري والتحول شعوري

التداخل غير مرغوب فيه، في حين أن التحول مرغوب فيه لأن له أهداف معينة.

التداخل يحدث على جميع المستويات، أما التحول فيحدث على مستوى المفردات أو على مستوى الجمل الطويلة.

التداخل اللغوي لا يتطلب متكلما يعرف لغتين، أما التحول فيشترط معرفة اللغتين لكل من المتكلم والمستمع.³¹

6. 4 الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية: ظهر مصطلح الازدواجية

اللغوية DIGLOSSIE سنة 1959 على يد شارل فرغيسون CHARLES FERGUSON، فقد حددها على أنها العلاقة الثابتة بين ضربين بديلين ينتميان إلى أصل أجنبي واحد، أحدهما راق والأخر وضع (كالعربية الفصحى وعامياتها).³²

فالازدواجية خاصة بمستويين مختلفين من اللغة، أحدهما يستخدم في المواقف الرسمية، ويكتب به الأدب إلا أن الأقلية تتحدث به، والمستوى الثاني يستخدم في الظروف العادية واليومية وهو ما تتحدث به الأكثرية.

أما الثنائية اللغوية BILINGUISME: يوجد العديد من التعاريف للثنائية اللغوية، فمنها ما يشترط وجود لغتين مختلفتين عند الفرد، وهناك من يشترط وجود كفاية لغوية واحدة لكلتا اللغتين والتالي يكون هنا ما يسمى بالثنائية

المثالية، وتعريفات أخرى تشترط هذه وجود هذه الثنائية اللغوية على مستوى المجتمع. ومن بين هذه التعاريف:

● فهي استعمال لغتين في آن واحد على مستوى الفرد، أو وجود لغتين في بيئة واحدة على المستوى الجماعي؛

● أنها التناوب في استعمال لغتين أو أكثر؛

● الحالة اللغوية التي تعنى بها المجتمعات اللغوية والأفراد الذين يسكنون مناطق أو بلدانا تستعمل فيها لغتان على نحو متقن.³³

لقد استخدم الباحثون مصطلحا " الثنائية اللغوية " و "الازدواجية اللغوية" أحيانا مرادفان لا فرق بينهما، أو تبادلا المواقع فيما بينهما.

5. 6 السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي: السياسة اللغوية مصطلح أطلقه فيشمان في كتيب نشره سنة 1970، هي مجمل الخيارات الواعية المتخذة في مجال العلاقات بين اللغة والواقع الاجتماعي، وبالتحديد بين اللغة والحياة في الوطن.³⁴

فهي عبارة عن مجموعة من الاختبارات اللغوية الخاصة بالدولة، حيث يتم الإعلان عنها عن طريق قرار سياسي سواء في الدساتير أم في القوانين التشريعية ثم تأتي بعدها مرحلة التخطيط اللغوي لتطبيق هذه القرارات.

أما التخطيط اللغوي فهو مصطلح أطلقه هوغن في مقال خاص حول الوضع اللغوي في النرويج سنة 1959، والذي اعتبره جزءا من اللسانيات التطبيقية، هو البحث عن الوسائل الضرورية لتطبيق سياسة لغوية، وعن وضع هذه الوسائل موضع التنفيذ³⁵. وقد حدده بأنه النشاط الذي يقوم بتحضير إملاء وقواعد ومعاجم نموذجية لتوجيه الكتاب والمتكلمين في مجتمع لغوي غير متماسك، وهو بذلك يتجاوز مجال اللسانيات الوصفية مجالات أخرى. فهو النشاط الذي يتم خلاله وضع الأهداف واختيار الوسائل، والتكهن بالنتائج

بصورة واضحة ومنظمة، فهو يتركز على إيجاد الحلول للمشكلات اللغوية من بينها:

- اختيار لغة التعليم (كما هو الحال في الجزائر بعد الاستقلال في قضية التعريب).
- اختيار اللغة الثانية في التعليم (اللغة الأجنبية).
- إدخال إصلاح في المنظومة التربوية سواء كلياً أو جزئياً، وغيرها من المواضيع.
- الحفاظ على اللغة القومية.³⁶

ويعتبر مفهوم التخطيط اللغوي يفترض وجود سياسة لغوية، والعكس غير صحيح.³⁷ إذ نجد العديد من القرارات السياسية اللغوية ولكن لم تطبق، أو لم تنتقل إلى مرحلة التخطيط، وذلك لعدة أسباب .

6. 6 اللهجات الاجتماعية: الاختلافات اللغوية التي لا تستند إلى اختلافات إقليمية، فالعامل الجغرافي ليس هو الوحيد الذي يؤثر على اختلاف اللهجات بل هناك عوامل أخرى، منها عامل السن والجنس والطبقة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والمستوى الثقافي، كلها تؤدي إلى الاختلافات اللغوية، وهذا ما يطلق عليه باللهجات الاجتماعية.³⁸

ومن أهم اللهجات الاجتماعية "اللهجات الحرفية"، حيث نجد عند كل مجموعة حرفية مجموعة من التعبيرات اللغوية والمفردات الخاصة بهم كالتجارين والصيادين والمزارعين.³⁹

كما نجد لهجة النساء ولهجة الرجال، أين يوجد فوارق بين الأداء اللغوي بين الذكر والأنثى، ومن ذلك الندبة -أسلوب من أساليب النداء- وهو خاص بالنساء ويستعجن استعماله من طرف الرجال.⁴⁰

فمهمة اللغوي الاجتماعي دراستها من حيث خصائصها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وتوزيعها داخل المجتمع ودلالاتها على المستويات الاجتماعية المختلفة.

خلاصة القول: المطلع على هذا العلم سيجد أن مواضيعه ومجالاته تتكرر في علوم أخرى مثل علم الاجتماع اللغوي، علم اللغة الأنثروبولوجي، علم اللهجات وعلم اللغة الجغرافي. فالإشكالية لا تكمن في المصطلح فقط (بين علم اللغة الاجتماعي وعلم الاجتماع اللغوي)، وإنما أيضا بين مفاهيم بقية العلوم وتحديد حدودها.

كما أن هناك العديد من الباحثين سواء العرب أم الغربيين، يطلق كل من علم اللغة الاجتماعي وعلم الاجتماع اللغوي على علم واحد الذي يدرس اللغة وعلاقتها بالمجتمع.

- الهوامش:

- 1- فريديناند دي سوسير، علم اللغة العام، تر: يوثيل يوسف عزيز، دط، دار افاق العربيّة بغداد 1985. ص: 253
- 2- أبي الفتح عثمان بن جني، الخصائص، ج: 01، دط، تح: محمد علي النّجار، دار الكتاب العربي، بيروت، دت، ص: 33
- 3 ج. فندريس، اللغة، تر: عبد الحميد الدّواخلي ومحمد القصاص، مكتبة الأنجلو مصريّة دط مصر دت، ص: 35
- 4 علي عبد الواحد وايفي. اللغة والمجتمع، دط، دار احياء الكتب العربيّة. 1951. ص: 02
- 5 - محمود السّعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي. دار المعارف مصر، 1962. ص: 07
- 6 - محمود السّعران. علم اللغة. ص: 08
- 7 - أبو الفرج محمد أحمد، مقدمة لدراسة فقه اللغة، دط، بيروت، 1966، ص: 29
- 8 - محمد سليمان ياقوت. منهج البحث اللغوي، ط: 01، دار المعرفة الجامعيّة. مصر. 2000. ص: 161
- 9 - لويك دوبيكير، فهم فريديناند دوسوسور وفقا لمخطوطاته، تر: ريماء بركة، ط: 01 المنظمة العربيّة للنشر، لبنان، 2015، ص: 198
- 1010 ميلكا ايفيتش، اتجاهات البحث اللساني، تر: سعد العبد العزيز مصلوح، وفاء كامل فايز ط: 02، المجلس الأعلى للثقافة، 2000، ص: 133
- 11 - هدرسون، علم اللغة الاجتماعي، تر: محمود عياد، دط، عالم الكتب، القاهرة 1990، ص: 12
- 12 - مها محمد فوزي معاذ، الأنثروبولوجيا اللغويّة. دط، دار المعرفة الجامعيّة، مصر 2009 ص: 122
- 13 - محمد علي الخولي، معجم علم اللغة النّظري، دط، مكتبة لبنان، 1982، ص: 261
- 14 - ن. ي. كولنج، الموسوعة اللغويّة، تر: محي الدين حميدي وعبد الله الحميدان، مج: 02 النّشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، الرّياض، ص: 487
- 15 - عبده الرّاجحي اللغة وعلوم المجتمع، ط: 01، دار الصّحابة للتراث، مصر، 2012 ص: 10
- 16 - المرجع نفسه، ص: 10
- 17 - رمضان عبد التّواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ط: 03، مكتبة الخانجي القاهرة، 1997، ص: 125

- 18 - ميشال زكريا . قضايا السّنة تطبيقيّة، دراسات لغويّة اجتماعيّة نفسيّة مع مقارنة تراثيّة، ط: 01، دار العلم للملايين، بيروت، 1993، ص: 09
- 19 - هـسون، المرجع السّابق، ص: 16
- 20 - سلطان ناصر المجيلول، نقل مصطلحات اللسانيات الاجتماعيّة إلى العربيّة في النّصف الثاني من القرن العشرين. رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، السّعوديّة 1427، ص 24
- 21 - مها محمد فوزي معاذ، المرجع السّابق، ص: 16_14
- 22 - حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التّطبيقيّة، ط: دار المعرفة الجامعيّة الاسكندريّة 2002، ص: 169
- 23 - هـسون، المرجع السّابق، ص: 16 - 17
- 24 - هـسون، المرجع السّابق، ص: 17
- 25 - سلطان ناصر المجيلول، المرجع السّابق، ص: 28
- 26 - سلطان ناصر المجيلول، المرجع السّابق، ص: 30
- 27 - عبده الرّاجحي، اللغة وعلوم المجتمع، ص: 11
- 28 - المرجع نفسه، ص: 12
- 29 - رالف فاسولد، علم اللغة الاجتماعي للمجتمع، تر: إبراهيم بن صالح محمد الفلاي دار النّشر العلمي والمطابع، السّعوديّة، ط: 2000، ص: 318
- 30 - ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التّطبيقيّة، دار هومة، الجزائر 2003، ص: 124 - 129
- 31 - المرجع نفسه، ص: 129 - 130
- 32 - لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغويّة، تر: حسن حمزة، المنظمة العربيّة للنشر، لبنان، ط: 01، 2008، ص: 78
- 33 - ينظر: ميشال زكريا . قضايا السّنة تطبيقيّة، دراسات لغويّة اجتماعيّة نفسيّة مع مقارنة تراثيّة، ص: 36 - 37
- 34 - لويس جان كالفي، المرجع السّابق، ص: 221_222
- 35 - لويس جان كالفي، المرجع السّابق، ص: 221
- 36 - ينظر: ميشال زكريا . المرجع السّابق، ص: 1 - à 11
- 37 - لويس جان كالفي، المرجع السّابق، ص: 224

- 38 - هـسون، المرجع السابق، ص: 72
- 39 - علي عبد الواحد وايفي، اللغة والمجتمع، مكتبات عكاظ، جدة، ط: 01، 1983 ص: 131.
- 40 - وليد أحمد العناتي، نهاد الموسى وتعليم اللغة العربية. رؤى منهجية، دار جرير عمان ط: 01 2010، ص: 77

فاعلية النظرية الخليلية الحديثة في قراءة التراث اللغوي – قراءة نماذج من تراث سيبويه -

The Effectiveness of Modern Theory khalilienne in Reading the Language Heritage – Reading Models from the sibaouayh Heritage–

أ. نورالدين دريم*

أ.بن زينة صفية**

تاريخ الإرسال: 20-05-2018 تاريخ القبول: 10-03-2019

الملخص: تهدف هذه الدراسة إلى بيان فاعلية النظرية الخليلية الحديثة في مكاشفة التراث العربي، من خلال قراءة جديدة قدمها الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح – رحمه الله – ، والذي وقف عند تحليلات عدد من علماء تراثنا البارزين، والذين أسهموا بحظ وافر في بناء صرح الدرس اللغوي العربي، قراءة تلامس التراث العربي بأعين الحداثة مستعينة بمفردات اللسانيات، لاستجلاء درر التراث الكامنة، وبعد رصد لآراء هذا العالم المتميز بدا لنا جدوى هذه النظرية وفعاليتها في قراءة التراث العربي قراءة جديدة، تنماز عن غيرها من القراءات بأن لها بعدا حداثيا وعمقا تراثيا.

الكلمات المفتاحية: النظرية الخليلية الحديثة؛ دراسة؛ اللسانيات؛ فاعلية

Abstract : This study aims to demonstrate The Effectiveness of Modern Theory khalilienne in revealing the Arab heritage a new reading by Dr. Abdelrahmane Al-hadj Saleh, which was discussed by a number

* أستاذ محاضر بجامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، الجزائر، nour_drim@hotmail.fr المؤلف المرسل

** أستاذة محاضرة بجامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، الجزائر safou_nour@hotmail.com

of prominent scholars of our heritage, After reading the views of this distinguished world, it seemed to us that this theory and its effectiveness in reading the Arab heritage read a new reading, which evokes from other readings that it has a modern dimension and a heritage depth.

Keywords: The Modern Theory khalilienne, study, Linguistics, The Effectiveness.

المقدمة: يرجع ازدهار البحوث اللسانية الحديثة إلى جملة من الأسباب نذكر منها الأهمّ المقدم، وهو ما وضعه علماؤها من نظريات حول اللغة، اتّسمت بالعمق ومستقبلها مرهون بمدى نجاح استثمار هذه النظريات بالنسبة لكل لغة انطلاقا من هذه الفكرة حاول أستاذنا الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح تأسيس نظرية لسانية عربية، أصيلة أصالة أهلها.

كان الأستاذ ضالعا بعلوم كثيرة منها: الرياضيات، والمنطق، وأصول النحو وكان متحكّما في لغات عديدة، كالإنجليزية، والألمانية، والإسبانية، فضلا عن تحكمه الشديد في العربية والفرنسية، فهذه العوامل وغيرها، هيأت لأستاذنا أن يضع نظرية لسانية عربية، فقد أعاد قراءة التراث اللغوي العربي قراءة واعية عميقة، فكان كلما أتى على كتاب من كتب العربية الأصول إلّا واستوفى قراءته، فضلا عن تشبعه بالنظريات الحديثة وتطورها، ممّا أهّله على ملّة التراث، وإخراج " النظرية الخليلية الحديثة " إلى الوجود.

كان له ذلك بعد جهود بذلها - جاوزت الأربعين سنة كما صرّح هو - لفهم ما قاله الخليل وأتباعه، وفي مسيرته البحثية، اكتشف أن أكثر ما أبدعه هؤلاء العلماء قد اختفى واستغرق فهمه على المحدثين، فسعى لأن يزيل هذا الهمّ عنهم وذلك باستخراج مفاهيم نظريته بقراءة جديدة مزج فيها بين المنطلقات التراثية الأصيلة التي تعود إلى بداية تكوين العقل البياني العربي، والعلوم المعرفية الحديثة بما في ذلك اللسانيات وإفرازاتها.

اتّسمت دراسته لتراث الأوّلين بالعمق والموضوعيّة، ابتعد فيها عن إطلاق الأحكام الجاهزة والفوريّة، كان متأنياً لا ينتابه أيّ تحيّز، فلا تجده متعصباً لتقديم باسم التّراث ولا مناصراً لغربيّ باسم الحداثة؛ لأنّ الأصالة بمفهومها الصحيح عنده هي الأصالة في مقابل التّقليد لا في مقابل الحداثة، والأصيل الذي ليس نسخة لغيره، فالنّقليد سبيل إلى الجمود والتّشويه، وقضاء على الإبداع بالتّراجع.

استند إلى سلطة العلم ليبسط نظرتَه الموضوعيّة على أبحاثه، في سبيل حياة الحقيقة، فكان يخضع كلّ الأقوال عربيّها أو غربيّها، قديمها وحديثها لميزان التّقد العلمي، ممحصاً إياها، محترماً قائلها أيّاً كان انتماءؤهم، أو عقيدتهم بلغة علميّة وتلك صفات العالم الضّدّ. حاولنا في هذه الدّراسة الموسومة بـ "دور النّظريّة الخليليّة الحديثة في قراءة التّراث اللغوي - قراءة نماذج من تراث سيّويه -"، الإجابة عن الإشكال الآتي: كيف يمكن استثمار النّظريّة الخليليّة الحديثة في قراءة التّراث اللغوي العربيّ، في ظل هيمنة النّظريات اللسانية الغربيّة على الدّرس اللغوي العربيّ؟ وذلك بمعالجة المباحث الآتيّة :

الأوّل: مفهوم النّظريّة الخليليّة الحديثة، والثّاني: المفاهيم الأساسيّة للنّظريّة الخليليّة الحديثة، والثّالث: بين النّظريّة الخليليّة الحديثة والنّظريات اللسانية الحديثة، والرّابع: أصول البحث العلمي في التّراث اللغوي، والخامس: قراءة نماذج من تراث سيّويه في ضوء هذه النّظريّة.

مفهوم النّظريّة الخليليّة الحديثة: النّظريّة الخليليّة الحديثة¹ هي نظريّة لسانية عربيّة معاصرة، قامت على رؤية مضمونها قراءة التّراث اللغوي العربيّ قراءة جديدة من خلال النّظر والتّوقف عند ما قاله العلماء الأوائل المبدعون بغية تفهمه، وإثبات الحقائق العلميّة لفهم الأسرار اللغويّة، حتّى نتمكّن من إجراء مقارنة - تتسم بالنّزاهة - بين ما توصّل إليه النّحاة الأوائل، وما بلغته النّظريات اللسانية الغربيّة الحديثة اليوم. سعى الأستاذ عبد الرّحمان الحاج

صالح² - وهو صاحب هذه النظرية - لإخراجها إلى الوجود عملاً بمبدأ بعث الجديد عبر إحياء المكتسب، يقول "لا بدّ من الرجوع إلى التراث العلمي العربي الأصيل، والنظر فيما تركه أولئك العلماء الفطاحل الذين عاشوا في الصدر الأوّل من الإسلام حتّى القرن الرابع الهجري، وتفهم ما قالوه، وأثبتوه من الحقائق العلميّة التي قلّما توصل إلى مثلها كلّ من جاء قبلهم من علماء الهند واليونان، ومن بعدُ كعلماء اللسانيات الحديثة في الغرب"³، وقد أفنى لتحقيق غايته وما نادى به جهوداً مضنية في سنوات طوال متواصلة، معملاً فكره في النظرية الخليلية القديمة، وعلى هذا يمكن القول إنّها نظرية لغوية متماسكة، لا غموض ولا تعقيد في مفاهيمها، ومن دون تخليط لهذه المفاهيم، فهي تعكس الفكر الخليلي المبدع، فتقرّب بالنظريات التي توصل إليها الخليل وأتباعه، أصحاب المدرسة الخليلية القديمة - وعلى رأسهم سيبويه صاحب الكتاب، وابن جني صاحب الخصائص وسر صناعة الإعراب - التي امتدت من القرن الثاني للهجرة (2 هـ) إلى نهاية القرن الرابع للهجرة (4 هـ)، وهي الفترة التي مثلت زمن الفصاحة، واتّخذها اللغويون معياراً لبيان وجه الكلام، ولم يقصر الأستاذ العبقرية والإبداع على الخليل فقط، بل شملت عنده كلّ عالم اتّصف بها يقول "لا بدّ من ملاحظة هامة، فإنّ الخليل ليس هو وحده المسؤول عن كلّ ما أبدعه عباقرة العلماء الأوّلين، فهناك من عاصره، وكان عبقرية مثله، وأذكر من هؤلاء الإمام الشافعي، فهو في أصول الفقه، بمنزلة الخليل في النحو"⁴.

المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة: صاغ الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح، المفاهيم الأساسية لنظريته بناءً على ما جاء في تراث الخليل وتلميذه سيبويه وغيرهم من علماء العربية المبدعين، بعد فحص وتعمّق فهم لما كتبه هؤلاء، يقول متحدّثاً عن هذه النظرية "تعرضنا... لأول مرة لتقويم النظرية اللغوية العربية التي كانت أساساً لأغلب ما يقوله سيبويه وشيوخه، ولا

سيما الخليل وكيفية مواصلة هذه الجهود الأصيلة في الوقت الراهن" ⁵، فبناها على أربعة مفاهيم ⁶ وهي:

الاستقامة وما إليها: أول مفهوم حدده الأستاذ لنظريته هو الاستقامة، وما إليها وما يترتب على ذلك من التفريق المطلق بين ما يرجع إلى اللفظ، وبين ما هو خاص بالمعنى، ويظهر جلياً أنّ ضبط هذا المفهوم بهذا المصطلح وثيق الصلة بما وقف عليه الأستاذ في كتاب سيبويه؛ لأنّ مشتق هذه الكلمة كثر استخدامه في الكتاب، وقد استدل على ذلك بقول سيبويه، وهذا نصه "فمنه -يقصد الكلام- مستقيم حسن ومحال ومستقيم كذب ومستقيم قبيح وما هو محال كذب...وأما المحال فإن تنقض أول كلامك بآخره، فتقول: أتيتك غدا...وأما المستقيم القبيح فإن تضع اللفظ في غير موضعه، نحو قولك: قد زيدا رأيت...". ⁷ يرى الأستاذ أنّ سيبويه هو أول من ميّز بين نوعين من السلامة في الكلام: سلامة خاصة باللفظ وأخرى خاصة بالمعنى في باب الاستقامة من الكلام والإحالة، يقول "فسيبويه على إثر الخليل هو أول من ميّز بين السلامة الرجعة إلى اللفظ (المستقيم، الحسن، القبيح) والسلامة الخاصة بالمعنى: المستقيم / المحال، ثمّ ميّز أيضاً بين السلامة التي يقتضيها القياس (أي النظام العام الذي يميّز لغة من لغة أخرى) والسلامة التي يفرضها الاستعمال الحقيقي للناطقين (وهذا معنى الاستحسان وهو استحسان الناطقين أنفسهم) مستقيم/حسن" ⁸ وانطلاقاً من قول سيبويه ميّز الأستاذ بين ثلاثة أضرب للكلام وهي:

- مستقيم حسن: وهو ما كان سليماً في القياس والاستعمال معاً وارتضاه السامع.
- مستقيم قبيح: ويكون خارجاً عن القياس، وليس بلحن، ولكنّه قليل في الاستعمال، فيمكن إلحاقه بالشاذّ.

- محال : وهو ما كان سليما من جهة القياس والاستعمال، ولكنه غير سليم من جهة المعنى.

بعد أن بين الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح كيفية التمييز بين أصناف الكلام ربطها بالتحليل القائم على هذا التمييز، وهو عنده قسمان: تحليل معنوي، وتحليل لفظي نحوي، يقول عن ذلك "ومن ثم جاء التمييز المطلق بين اللفظ والمعنى، وأعني بذلك أن اللفظ إذا حدد أو فسّر باللجوء إلى اعتبارات تخص المعنى فالتحليل هو تحليل معنوي (sémantique)، لا غير، أما إذا حصل التحديد والتفسير على اللفظ نفسه دون أي اعتبار للمعنى فهو تحليل لفظي نحوي (semiologico-grammatical)، والتخليط بين هذين الاعتبارين يعتبر خطأ وتقصيرا"⁹، وأما ما هو متداول بين الدارسين من أن حدّ الفعل "ما دلّ على حدث وزمن" فهو تحديد جيد اقتصر فيه على المعنى، "أما التحديد على اللفظ فهو ما تدخله عليه من زوائد معينة ك: قد، والسّين، وما يتصل به الضمير في بعض صيغه"¹⁰، فالتحديد يجب أن يشمل مبنى الكلمة (لفظها) ومعناها، فالتحاة انطلقوا في تحليلاتهم من اللفظ إلى المعنى، وقد أصابوا في ذلك؛ "لأن اللفظ هو الأول، فهو المتبادر إلى الذهن أولا ثم يفهم منه المعنى ويترتب على ذلك أن الانطلاق في التحليل يجب أن يكون من اللفظ في أبسط أحواله وهو الأصل (الذي ليس فيه زيادة ولا علامة له بالنسبة إلى ما يبنى عليه)"¹¹.

الانفراد وحدّ اللفظة: أدرك الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح أن منطلق التحاة في تحليل اللغة، هو الاسم المظهر، الذي "ينفصل ويبتدأ"؛ أي يتميز بخاصية الانفراد وهو الأصل الذي تتفرع عليه أشياء آخر، وقد استوحى الأستاذ هذا المفهوم من موروث سيبويه أيضا، جاء في الكتاب ما نصّه "إنّه لا يكون اسم مظهر على حرف أبدا لأن المظهر يسكت عنده وليس قبله شيء ولا يلحق به شيء"¹²، وفي موضع آخر "الذي يسكت عنده، وليس قبله شيء هو الاسم الذي

ينفصل ويبتدأ " ¹³ يؤكد الأستاذ أن المنطلق عند النّحاة هو " كلّ ما ينفصل ويبتدأ وهي صفة الانفراد، ويمكن أن يكون بذلك الأصل لأشياء أخرى تتفرع عليه، ولهذا فيجب أن ينطلق من أقل ما ينطق به ممّا ينفصل ويبتدأ (= ينفرد) وهو الاسم المظهر بالعربيّة، وكل شيء يتفرع عليه ولا يمكن لما في داخله أن ينفرد فهو بمنزلة " ¹⁴ ، لهذا أولى النّحاة اهتماما بالاسم المفرد (لا يمكن أن يبنى على حرف واحد) كما عبّر سيبويه؛ لأنّه محل وقف والوقوف لا يكون على كلمة بنيت على حرف واحد لغياب المعنى)، وجعلوا منه نواة أساسيّة في الكلام وألحقوا به ما اصطالحوا عليه بـ "ما بمنزلة الاسم المفرد"، أو اللفظة كما هو الحال عند ابن يعيش ¹⁵ ، والرّضي الاسترابادي ¹⁶ ، وأمّا الأستاذ الحاج صالح فقد ترجمها بـ " lexie " .

يعدّ الانفصال والابتداء من الحدود الحقيقيّة التي تحصل في الكلام، ويجب على الباحث إدراكهما لاستكشاف تلك الحدود، وعليه أن " ينطلق من اللفظ أولاً ولا يحتاج أن يفترض أي افتراض كما يفعله التّوليديون، وغيرهم عندما ينطلقون من الجملة قبل تحديدها، ولا بدّ من الملاحظة أنّ هذا المنطلق هو في نفس الوقت وحدة لفظيّة (unité sémiologique) لا يحددها إلّا ما يرجع فقط إلى اللفظ، وهو الانفصال والابتداء ووحدة إفاديّة (communicationnelle unité) لأنّها يمكن أن تكون جملة مفيدة (فقد اكتشف في الكلام الحقيقي)، وعلى هذا فهي تحتل مكانا يتقاطع فيه اللفظ مع المعنى، أو البنية بالإفادة " ¹⁷ ، فشرط الوحدة اللغويّة المنفصلة والمبتدأ بها الإفادة، دون أن تخضع للافتراضات كما هو الحال في النّظريّة التّوليديّة.

أمّا التّصريح من هذه النّواة (الوحدة اللفظيّة)، فقد حدّده الأستاذ بالاعتماد على عمليات الزيادة القبليّة والبعديّة التي تطرأ عليها، وقد استوحى الأستاذ فكرة التّمكن من النّحاة المتأخّرين؛ لأنّهم أول من استخدم هذا المصطلح ومشتقاته (المتمكن، الأمكن غير متمكن، غير أمكن...)، وسمّوا الزيادة التي تلحق

يتبين من التّحديد الإجرائي للاسم - والذي قدّمه الحاج صالح - ما يأتي:
 - كلّ الوحدات اللفظيّة المولّدة والمحمولة بعضها على بعض هي نظائر للنواة من حيث أنّها وحدات تنفرد أولاً ومتفرعة عن طريق الزيادة ثانياً، والتّفرع فيها هو التّحويل؛ أي زيادة على اللفظة دون تجاوز حدودها، وهو بهذا يختلف عن التّحويل البنوي، "فالفرق بين هذا التّحويل وغيره ممّا يوجد عند البنويين، هو أنّ الوحدات الدّاخلية في اللفظة (الكلم) تتحدّد بهذا التّفرع (التّحويل بزيادة ما يمكن زيادته دون أن تتجاوز حدّ اللفظة)"¹⁹.

- إنّ التّحويل هو المسؤول عن تحديد الوحدات في النّظرية الخليليّة، بخلاف ما هو موجود في التّفرع المشجّر الذي صاغه تشومسكي (المكونات القريبة) .
 - إنّ الوحدات المحمّولة بعضها على بعض، لا يتمّ الفصل بينها في هذه النّظرية كما هو الحال في بعض النّظريات اللسانية الحديثة (التي تضع قائمة للوحدات على المحور الاستبدالي، وأخرى على المحور التركيبي) وإنّما ينظر إليها معاً في المحورين، مع مراعاة الأصل والفرع، وهي بهذا التّمط تكوّن مجموعة ذات بنية يصطلح عليها رياضياً "الزمرة" (structure de groupe)، "وهو أمر خطير جداً إذ يمكن أن يصاغ الصياغة الرياضيّة التي تستلزمها في المستقبل الحاسبات الإلكترونيّة في علاج النّصوص"²⁰، أي يمكن علاج التّراث النّحوي آلياً، بحكم أنّه في جملة من موادّه يخضع لمنطق رياضي.

يرى الأستاذ عبد الرّحمان الحاج صالح أنّ "الكلمة تُحدّد بالموضع الذي تظهر فيه المثل، والكلمة عند النّحاة الأوّلين في هذا المستوى أدنى عنصر تتركب منه اللفظة وعلى هذا فالكلمة كاصطلاح نحوي ليست دائماً مورفيماً أي أقل ما ينطق به ممّا يدلّ على معنى؛ لأنّه لا بدّ من التّمييز بين العنصر الدّالّ الذي يمكن أن يحذف دون أي ضرر، أو تغيير للعبارة، وهو الكلمة كالحذف لحرف الجر، فخروجه لا يسبب تلاشي الاسم، وبين العنصر الدّالّ الذي إذا حذف أو استبدل بشيء آخر تلاشت العبارة التي يدخل فيها وذلك كالتاء في افتعل

وحروف المضارعة، فهذه مورفيمات، ولكنها ليست كَلِمًا؛ لأنها عناصر داخلية في صيغة الكلم، فهي من مكونات الكلمة وليست من مكونات اللفظة، وليس لها الاستقلال النوعي الذي للكلم" ^{1 2}. فالكلمة في النظرية الخليلية تحدّد بالموضع الذي يتجلى بالمثل الناتجة عن التّفرّيع والتّحويل، وأمّا اصطلاح النّحويين على أنّ الكلمة هي اللفظ الدالّ على معنى، فتصوّبه النظرية؛ لأنها (الكلمة) لا تكون مورفيما دائما، والسبب أنّ الكلمة قد تكون مركّبة، ويمكن أن تشتمل على كلمات ومورفيمات تكون دالة، وحذفها من الكلمة قد لا يسبب تلاشيا فيها، وقد يسبب تلاشيا، ومثال ذلك الاسم وحرف الجر، وصيغة افتعل. وبيانه كالاتي :

العلم (كلمة = اسم " لفظ ذات معنى) بالعلم (لفظ) = (العلم (كلمة "اسم" + الباء كلمة "حرف") بعد حذف الحرف العلم (كلمة = اسم "لفظ ذات معنى")، حافظت الكلمة على معناها لأنّ الباء الدّاخلة عليها هي كلمة لا تدخل في بنية لفظها.

ضرب (كلمة) + افتعل اضرب بعد قلب تاء افتعل طاء تصبح اضطرب (كلمة ولكنها لا تحمل معنى كالذي في ضرب)، فإذا حذفنا التاء (التي أبدلت طاء) نحصل على كلمة ضرب والمعنى في الكلمتين (ضرب واضطرب) يختلف، لأنّ التاء هنا مورفيم يعطي معنى جديد لضرب غير الأوّل، ولكنّه ليس كلمة، فهي من مكونات الكلمة لا اللفظة، أي حذفها يغير المعنى؛ بمعنى يوجد لفظين ومعنيين والفرق بين المثالين واضح جليّ.

الموضع والعلامة العدميّة ^{2 2} ومفهوم اللفظة: في هذا الأساس، يرى الأستاذ أنّ المواضع التي تحتلها الكلم هي في حقيقتها خانات يتمّ تحديدها بواسطة التّحويلات التّفريعية؛ أي الانتقال من الأصل إلى الفروع بانتظام وفق زيادة تدريجيّة، تمثّل التّحويل في هذا المستوى، ويمكن التّعبير عن هذا رياضيا، بأن يقال "إنّ ما يظهر بالتّفرّيع في داخل المثال المولد للفظة هي عبارات متكافئة حتّى ولو كانت بعضها أطول بكثير من بعضها الآخر، وذلك لا يخرجها عن كونها

لفظة، وقد تحصل اللغوي على المثال المولّد للفظة بإثبات التناسب أو التناظر (bijection) بين الوحدات (أو حمل أو إجراء كل منها على الآخر)، ويتم هذا الإجراء بالتحويل الذي هو هنا الزيادة، ولهذه العملية عكسها وهو رد الشيء إلى أصله، على حدّ تعبير النّحاة²³، (كقولهم: التّصغير يردّ الأشياء إلى أصولها)، وبفضل هذه العمليات (التّفرع، التّحويل، الحمل، الإجراء...) يتحدّد موضع كلّ عنصر في داخل المثال، وقد تكون بعض المواضع حول النّواة فارغة والسبب في ذلك أن الموضع شيء، وما يحتوي عليه شيء آخر، وهذا لا يمنع من أنّ الزوائد تدخلها، تخرج منها بواسطة الوصل الذي يحصل داخل اللفظة وهو لا يعني البناء الذي يحدث داخل الكلمة.

اصطلح الأستاذ عبد الرّحمان الحاج صالح، على مثل هذه الحالات التي قد تصادف الباحث في التّراث التّحوي بالعلامة العدميّة، يقول "ثمّ إنّ خلو الموضع من العنصر له ما يشبهه وهو "الخلو من العلامة" أو "تركها"²⁴، وهو ما نسمّيه نحن بالعلامة العدميّة (expression zéro) وهي التي تختفي في موضع لمقابلتها لعلامة ظاهرة في موضع آخر²⁵، ومن ذلك العلامات التي تميّز الفروع عن أصولها (فالمفرد ليس له علامة ظاهرة كالتّي في الجمع والمثنى والمذكر ليس له علامة كالمؤنث الذي له علامات ظاهرة "تاء التّأنيث ونحوها" والمكبر ليس له علامة كالتّي للمصغّر)، وكذلك الحال بالنّسبة للعوامل اللفظيّة التي تكون ظاهرة بخلاف العامل المعنوي (الابتداء) لا لفظ ظاهر له.

يؤكد الأستاذ على حقيقة مفادها أنّ مفهوم الموضع، وإن كان موجودا في اللسانيات الحديثة، لم يستغل الاستغلال الكافي والمناسب؛ لأنّه "يجب أن يكون... داخل بنيّة معيّنة ذات عرض وطول أي في البنيّة التي سمّيت المثال²⁶ أي لا يكفي الموضع وحده بل لابدّ أن يلازمه المثال.

ثمّ يلفت الانتباه إلى أهميته، من حيث كونه مقياساً، يعرف به جنس العنصر اللغوي وحكمه ؛ لأنّ النّحاة القدماء قد اعتمدوه في هذا المنحى، وأمّا المواضع عندهم فهي أربعة ²⁷ :

- **الموضع في مستوى التركيب**: تتخذ الوحدات اللغوية في هذا المستوى مواضع خاصة في الكلام، فإذا وضعت في غير موضعها، فيحتمل أن يكون التركيب قبيحاً وقد يجوز في الشعر (الضرورة الشعرية) أو أن يكون لحناً لم تتكلم به العرب ولم يسمع عنها، " والموضع تعرف به أجناس هذه الوحدات، فكل وحدة تستطيع أن تدخل في موضع الأسماء أو موضع الأفعال أو موضع حروف المعاني، فمعنى ذلك أنّها تندرج تحت أحد هذه الأجناس ويكون مجراها وحكمها (= مسلكها وأحوالها)، مثل مجراها وحكمها هذا، كما يقولون حدّ الكلام وأصله وقد يكون للعنصر الواحد أكثر من موضع فيتحول حكمه ومجراه بحسب الموضع فيجري مجرى الباب الذي ينتمي إلى ذلك الموضع " ²⁸، ومعنى هذا الكلام أنّ الموضع هو من يحدّد جنس الوحدة اللغوية (اسم، فعل، حرف معنى) ولكل منها حكم في بابه، كما يمكن لهذه الوحدات أن تتبادل المواضع، ويبقى حكمها في هذه الحال خاضعاً للموضع الذي تتخذه، يقول المبرد " أمّا من فتكون فاعلة ومفعولة وغير ذلك... وموقعها في الكلام في ثلاثة مواضع: تكون خبراً معرفة إذا وصلت، ونكرة إذا أنكرت، وتكون استفهاماً وجزاء " ²⁹. وهذا يوحي أنّ الموضع شيء ومحتواه (ما يحل محله أو يدخله) شيء آخر؛ ولذلك استدرك الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح على اللسانيين الغربيين ومن سار على نهجهم، أمراً مهماً مفاده " أنّ موقع الوحدة اللغوية في مدرج الكلام غير موضعها " ³⁰ فالوضع "هو موقع تقديرى واعتبارى أي مجرد تقتضيه بنية الجملة في مستوى التراكيب وقد يكون خالياً فلا يظهر له أثر في اللفظ المسموع، فهو وضع معيّن يجب أن يكون عليه كلّ واحد من مكونات الجملة لفظاً أو تقديرًا، فقد تخلو الجملة من بعض أجزائها إلا أنّ مواضعها موجودة متصورة

مرسومة في مثال الجملة: أي نمطها وقياسها " ^{3 1} فجملة "كتاب" في جواب السائل: ما هذا ؟ فيها مواضع ثلاثة: الأول: موضع الابتداء (ليس له أثر في اللفظ المسموع)، وموضع المبتدأ (تقديري لأن المبتدأ محذوف)، والثالث: موضع الخبر (ظهر فيه لفظ عنصر واحد " الخبر: كتاب).

الموضع في مستوى اللفظة : يرى الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح أن " الاسم والفعل عند النحاة الأولين لا ينحصران في مثل كتاب ورجل وفرس وضرب وجلس وأمثلتها، أي لا يكون مثل كتاب هو الوضع الوحيد لما يسميه النحاة اسماً، وكذلك ضرب أو ضربت أو ضربوا لا تكون أفعالاً هي وحدها" ^{3 2} والسبب في ذلك - كما ذكر - أن الاسم قد تدخل عليه أشياء خاصة به وحده دون غيره كالتعريف مثلاً بـ "ال"، فكلمة كتاب (اسم) تدخلها " ال" (الكتاب) في حين لا تدخل "ال" على الضمائر أو الأسماء المبهمة، فالاسم هو بنيّة "له ستة مواضع يمكن أن تخلو مما تدخل فيه إلا الموضع المركزي وهو الاسم المفرد كما يقول سيبويه، وكل عبارة تتكون من هذه النواة مع زيادة خاصة فهي بمنزلة اسم مفرد أو اسم واحد ^{3 3} وكل هذه الدواخل يقول عنها النحاة هي من تمام الاسم ^{3 4}، فـ "كتاب" هو بمنزلة "الكتاب" ؛ لأنه يأتي في موضعه في مستوى الجملة، وبمنزلة "كتاب زيد"، و"الكتاب الذي قرأته أمس" وبمنزلة "بالكتاب" في موضع المعمول الثاني، فلكل هذه الزوائد موضع في بنيّة الاسم، فإذا قلنا "بكتاب" فهناك موضع تقديري بين الباء وكتاب هو موضع الألف واللام ^{3 5} وأما المواضع الستة للاسم فمثل لها بالمخطط الآتي:

حروف الجر	أداة التعريف	النّواة الاسميّة	علامّة الإعراب	التّونين أو المضاف إليه	الصفة
-----------	--------------	------------------	----------------	-------------------------	-------

3 ← 2 ← 1 ← 0 → 1 ↔ 2

فكل المواضع الستة تكون مثال الاسم، وأمّا الزوائد الداخلة عليه فتكون إمّا قبلية كحروف الجر أو بعدية كالتنوين، ولدفع الالتباس سمى الاسم مع الزوائد التي تدخل عليه "لفظة"، وسمى المجرد منها الاسم كلمة مفردة. وهذا لا يعني أن كلّ الأسماء تحتمل هذه الزوائد، فالممنوع من الصرف لا يدخله التنوين ولا يحتمل الكسر - إلا في مواضع معينة حددها النحاة - ، والأسماء المعرفة بالعلمية لا تدخل عليها "ال" والأسماء المبنية لا يدخل عليها الإعراب... إلخ .

الموضع في مستوى الكلم : للفظه مواضع خاصة، وللوحدات التركيبية (المكونات البنوية للجملة المفيدة) مواضع خاصة بها أيضا، وما يمكن أن يدخل في إحدى هذه المواضع نسميه "كلمة"، والكلمة "يمكن أن تحلل إلى مكونات أصلية وزوائد (المادة الأصلية) هي الاسم المفرد المعرب والفعل المتصرف، ومن المعروف أنّ الكلمة المفردة المتصرفة تنحل إلى مادة أصلية ومثال ووزن، فلكل واحد من هذين المكونين مواضع، فالأصل التقديري يتكون من ثلاثة أو أربعة أحرف مرتبة ترتيبا معيناً مثل الكاف والتاء والباء في "كَتَبَ" و"كُتِبَ" و"كُتِبَ" و"كُتِبَ"، فلكل حرف موضع هو رتبته " 3 6 ، وأمّا مثال الكلمة فقد حدده الرضي تحديدا دقيقا يقول "عدد حروفها المرتبة وحركاتها المعينة وسكونها مع اعتبار الحروف الزائدة والأصلية كلّ في موضعه " 3 7 ، وفيه مواضع للحروف الأصول (الفاء والعين واللام في الثلاثي) وهي متغيرة، ومواضع للزوائد وهي ثابتة بالنسبة للوزن ويمكن عدّ الموضع في هذه الحالة "اعتباريا، وذلك لأنّ موضع الفاء أو العين أو اللام قد يكون خاليا " 3 8 ، كما في اللفيف المفروق في حال الأمر الذي يبنى على أصل واحد (الفعل "وشى" الأمر منه "ش") فموضع الفاء وموضع اللام في مثال فعل الأمر خاليان.

فرق الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح بين هذا المستوى والمستويات الأخرى يقول " والفرق بين هذا المستوى - يقصد مستوى الكلم - وما فوقه من المستويات هو أنّ الخلو قسري واضطراري وهو لعارض صوتي، أمّا مستوى اللفظة وما فوقها

فهو من محض اختيار المتكلم (بحسب غرضه ومقتضى الحال) ثم هناك فرق آخر بين مستوى التراكيب وما تحته وهو أن العناصر الداخلة في اللفظة والداخلة في الكلمة لا يمكن أن يحصل فيها تقديم أو تأخير، أما المستوى الأعلى فيمكن ذلك في بعض الأوضاع لكن بشروط معينة³⁹، فخلو الموضع في مستوى الكلم يكون بسبب عارض من العوارض، أما خلو الموضع في مستوى اللفظة وما فوقها من المستويات فيرجع إلى إرادة المتكلم ومقتضى الحال، ويمكن أن نمثل لخلو الموضع في هذه المستويات بالحذف الذي نجده في بعض الألفاظ والتراكيب لأغراض معينة، كما أن التقديم والتأخير لا يمكن أن يحصل بين العناصر التي تكون اللفظة أو الكلمة؛ لأن تغيير موضع أي عنصر (بالقديم أو التأخير) فيهما ينتج عنه تغيير في أمثلتهما .

يخضع اكتشاف المواضع أو استنباط البنى والمثل عند النحاة الأولين لعمليتين اثنتين⁴⁰ :

الأولى : يتم فيها حمل عبارة على عبارات أخرى من جنسها من أجل بيان تكافئها (على المحور التركيبي).

والثانية : يتم فيها مقارنة ترتيب عناصر كل عبارة من أجل اكتشاف الترتيب المشترك بينها (على المحور التصريفي الاستبدالي بتعبير اللسانيين المحدثين).

وإذا ركبنا هاتين العمليتين ينتج عنهما "المثال أو البنية المجردة" التي تجمع بين هذه العبارات من حيث بنيتها فقط، وهذا الجامع الذي به يتعادل الحكم.

الموضع في مستوى الخطاب: يستعمل النحاة الموضع في هذا المستوى إذا أضافوه إلى الكلام بحرف "من" يقول سيبويه "وموضعها من الكلام - يقصد كلهم - أن يعم ببعضها، ويؤكد ببعضها بعدما يذكر الاسم"⁴¹، أي موضع "كلهم" بالنسبة إلى معاني الخطاب .

بعد أن حدّد الأستاذ الحاج صالح أصناف المواضع في المستويات المختلفة، خرج باستنتاج مفاده، "أنّ المثال عند النّحاة العرب هو مجموعة من المواضع الاعتباريّة مرتبة ترتيباً معيّناً يدخل في بعضها، وقد تخلو منها، العناصر الأصليّة وفي بعضها الآخر العناصر الزائدة، ولا ينحصر المثال في مستوى الكلم (الأوزان) بل يوجد في كلّ مستويات اللغة بما فيها التراكيب وما فوقها" ^{2 4} ثم لخصّ مثال التّركيب في مستوى الجملة المفيدة في الصيغة الآتية ^{3 4} : [ع (1م ± 2م ± 1 خ . ←

(ع) : موضع العامل " يدخل فيه الابتداء والنّوأسخ والفاعل غير النّاسخ والنّاسخ .

(1م) : موضع المفعول الأوّل " يدخل فيه المبتدأ والفاعل أو ما يقوم مقامهما .
(2م) : موضع المفعول الثّاني " ويدخل فيه الخبر والمفعول أو ما يقوم مقامهما ويمثّل النّواة .

خ : مواضع العناصر المخصّصة " تلحق بالنّواة وهي الحال والتّمييز والمفاعيل الأخرى .

أمّا الاسم فله مثال واحد، وللفاعل ثلاثة مُثُل، وللکلم (الاسم المفرد والفاعل المفرد) مُثُل كثيرة، قال عنها النّحاة أنّها بلغت ألفاً وثلاثمائة مثال، أشهرها تلك التي أحصاها سيبويه في كتابه، وقد قاربت ثلاثمائة مثال.

العامل: لم تنل قضية في النّحو العربيّ حظّها من النّقد كما نالت نظريّة العامل، خاصة من لدن دعاة التّيسير النّحوي، وعلى رأسهم الوصفون، يقول أحدهم "إنّه مع إغفال النّحويين في تفسير ظواهر الإعراب المختلفة في الأسماء والأفعال بتأثير عوامل لفظيّة أو معنويّة، بدأت سلسلة المتاعب تكتنف طريق الدّرس النّحوي وتغوق مسيرة الدّارسين، وأخذت أساليب العربيّة الفصحى تتعرض إلى سيل من التّأويلات والتّفسيرات لا تخدم قضية المعنى، ولا تيسّر

سبيل الدرس فامتألت كتب النحو بمئات من الأمثلة المصنوعة"^{4 4}، إذا كان هذا رأي دعاة التيسير فإن الأستاذ يرى خلافاً ذلك، فقد استغل هذا الباب النحوي في صياغة مفهوم لنظريته، بفكر ثاقب ووعي رصين وتأمل طويل وستجلى رؤيته بصورة أوضح عند تحليلنا لهذا المفهوم.

يرى الأستاذ الحاج صالح أن اللفظة ليست "الوحدة الصغرى التي يتركب منها مستوى التركيب؛ لأن لهذا المستوى وحدات أخرى من جنس آخر أكثر تجريداً، وههنا أيضاً ينطلق النحاة من العمليات الحملية أو الإجراءية: يحملون مثلاً أقل الكلام ممّا هو أكثر من لفظة باتّخاذ أبسطه وتحويله بالزيادة، مع إبقاء النّواة، كما فعلوا باللفظة للبحث عن العناصر المتكافئة (من بعض الوجوه) فلا حظوا أن الزوائد على اليمين تغير اللفظ والمعنى بل تؤثر وتتحكم في بقاء التركيب كالتأثير في أواخر الكلم (الإعراب) فتحصلوا بذلك على مثال تحويلي يتكون من أعمدة وسطور (مثل المصفوفة اللفظية)"^{4 5}، ومثّل له بالمثال الآتي :

Ø	زيدٌ	قائمٌ
إنّ	زيداً	قائمٌ
كان	زيدٌ	قائماً
حسبتُ	زيداً	قائماً
أعلمتُ عمراً	زيداً	قائماً
1	2	3

نلاحظ من خلال الجدول أنّ العمود الأوّل يشتمل على عناصر قد تكون كلمة أو لفظة أو تركيباً تدخل على ما بعدها ولها تأثير واضح فيه، تسمّى "العوامل" (ع)، ثمّ إنّ العناصر الموجودة في العمود الثاني لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تتقدّم على العوامل، تسمّى المعمولات الأولى (م₁)، تمثل مع العوامل

الدّاخله عليها زوجا مرتبا، وأمّا المعمولات الثّانية (م²)، فقد تتقدّم على كلّ العناصر، إلّا في حالة جمود العامل مثل إن^{6 4}، وقد يخلو العامل من العنصر الملفوظ (Ø)، وهو الذي يسمّى عند النّحاة بالابتداء (هو عدم التّبعيّة التركيبيّة وليس معناه بدايّة الجملة كما يعتقد بعضهم)^{4 7}.

بين النّظرية الخليليّة والنّظريات اللسانية الحديثة: بعد بيان المفاهيم الأساسيّة للنّظرية الخليليّة، أحاول أن أبين أهمّ الفوارق بين هذه النّظرية العربيّة الأصيلة والنّظريات اللسانية الحديثة:

تكتفي البنيويّة عند الكشف عن عناصر اللغة وتحديد هويّتها بصفات المميّزة لها عن جميع العناصر الأخرى؛ أي أنّ "الإطار المنطقيّ الأساسي هو هنا التّحديد بالجنس والفصل وما ينجر عن ذلك من اشتمال شيء على شيء"^{4 8}، فهذا العمل فيه نوع من النّظر الفلسفي، أمّا ما نجده عند النّحاة العرب فيختلف عمّا يعتقده البنيويون، فبالإضافة إلى هذا فإنّ النّحاة العرب - والخليل منهم - "يحملون الشّيء على الشّيء بجامع بينهم فيستنبطون البنية التي يشترك فيها عدد من الوحدات (كبناء أو مثال الكلمة)، ومثل البنية التركيبيّة "عامل + معمول أول ± معمول ثان ± مخصّص، فهي ناتجة عن حمل الأجناس المختلفة بعضها على بعض، وكلّها تجيء على هذه البنية العامّة"^{4 9} فهي أعم وأكثّر تجريدا من النّمطين (فعل + فاعل) و(مبتدأ + خبر).

جوهر التّحليل الغربي للكلام - باستثناء ما توصل إليه تشومسكي - هو التّحليل الأفقي فقط وفق خط مستقيم، أو التّحليل العمودي البسيط الذي يتمّ فيه استبدال قطعة من أخرى دون النّظر في القرائن التي تتدخل في تحديد بنيتها، أمّا التّحليل العربيّ في النّظرية الخليليّة "فهو أفقي وعمودي معا، يقع على المحورين في آن واحد، أي يراعى في نفس الوقت القرائن اللفظيّة التي تكتنف الوحدة وكلّ الوحدات التي يمكن أن يقع موقعها، وبذلك يتوصل إلى

شيء مفيد جداً وهو مفهوم المثال أو الحدّ وهو بنية تضم وحدة أو تندرج فيها عدّة وحدات، وبذلك توصلوا إلى إثبات مستوى مركزي، وهو مستوى اللفظة فمنها اللفظة الاسميّة، ويسمّيها سيبويه "ما بمنزلة الاسم المفرد" أو الاسم الواحد ومنها اللفظة الفعلية، وهما عبارة عن الصيغة التي ترتبط فيها العناصر التي تدخل على الاسم وتخرج، والتي تدخل على الفعل وتخرج⁵⁰. ولكي تتضح الصورة أكثر نورد المثال الآتي :

إذا أراد أحد أن يقطع كلاماً فيه كلمة " كتب "، ووصل عند هذه القطعة فإنّه يتساءل كيف يمكن أن يرفع اللبس عنها؛ لأنّها تحتل خمسة معانٍ، منعزلة عن أي سياق: كَتَبَ، كُتِبَ، كَتَّبَ، كُتِّبَ، كُتِّبَ، فحينئذ "يرجع إلى السياق، وهذا شيء منطقي إلا أنّه في منتهى السدّاجة، ذلك لأنّ السياق له بنيته، وليس مجرد قطعة من الكلام، وهذه البنية تندرج بدورها في بنية أوسع تشمل (كتب) ولا يدخل بالضرورة في بنيتها، فهذا أشار إليه الخليل وسيبويه لا اللغويون المحدثون⁵¹؛ لأنّهم - وأعني الغربيين ومن نهج نهجهم من علماء العربية - لم ينتبهوا إلى أهميّة المثال في مستوى اللفظة وفي مستوى الكلمة فمثال "كتب وزنها، وهو فعَلَ ولكن هذا غير كاف ليحدّد أنّ زمنها هو ماضٍ بل لا بدّ من إضافة هذه الصيغة: { Ø / فعَلَ }؛ أي عدم دخول عنصر يدل على الزمن الماضي فيها مع صيغة فعَلَ⁵²، بمعنى آخر يجب مراعاة جميع الحروف الأصلية والزائدة في الوحدة اللغوية مع حركاتها وسكناتها كلّ في موضعه هذا في مستوى الكلم، وجميع الكلم الأصلية والزائدة مع مراعاة دخول الزوائد وعدمه (العلامة العدميّة)، كلّ في موضعه .

تراعي النظريّة الخليليّة التّمييز الحاسم بين اللفظ والمعنى، في حين نجد أنّ النظريات اللسانية الحديثة لا تراعي هذا التّمييز، وعليه "فإنّ المحلل اللغوي إذا اعتمد على المعنى لتحديد اللفظ فقد أخطأ؛ لأنّه يخلط بين مجالين مختلفين ولذلك فإنّ للجملة مسنداً ومسنداً إليه من وجهة نظر الإفادة، ثمّ إنّ لها بنية

غير هذه مستقلة عنها" ^{3 5}، فالجملة لها بنيتان: الأولى: تختص بمستوى الخطاب وإفادة المعاني والثانية: تدخل في مستوى اللفظ والصياغة اللفظية في ذاتها، والذي أراه - كما رأى الأستاذ - أن التحليل يجب أن ينطلق من اللفظ مع النظر في ما يحتمله هذا اللفظ وضعاً، ثم ما يحتمله عقلاً، ومراعاة دائماً طبيعة اللغة؛ لأن الخلط بين المجالين الصوري اللفظي من جهة والإفادي الدلالي (المعنى) يؤدي إلى مأزق، ولا نقف معه على نتيجة .

الكلام في النظرية الخليلية عبارة عن فعل للمتكلم ذو بعدين مندمجين " فلا يكتفي أصحابها بالنظر في مدرج الكلام ولا كتسلسل للوحدات الدالة وغير الدالة... بل كخطاب حاصل بين متكلم وسماع، فينظر في لفظ هذا الخطاب من حيث بنيته، ويلاحظ أن هذه البنى في حد ذاتها مستقلة عن المعنى إذ لها قوانينها الخاصة بها ومجاها لا يحددها المعنى، وينظر أيضاً فيما تدل عليه هذه البنى في الوضع أو المواضع اللغوية، فالمعنى هو دائماً في الوضع جنس من المعاني وفي الاستعمال معنى واحد محصل" ^{4 5}، أي مراعاة جانبي الوضع والاستعمال في اللغة، أما البنيويون الأروبيون فيخلطون بين مفهوم اللغة كنظام ومفهوم الكلام المنطوق، فيرون أن المحور التركيبي هو محور الكلام المنطوق نفسه، وأن نظام اللغة يكمن في التقابل الحاصل في الذهن بين وحدة وأخرى على المحور الاستبدالي، وتسلسلها على المحور التركيبي، وأما التحليل عند أصحاب النظرية التوليدية التحويلية فهو يكشف عن الوحدات مع إمكان تصنيفها فقط دون مراعاة المتكلم وما يحدثه من تحول في الكلام (تصرفه فيه)؛ أي التركيز على النص ووحداته وتعريف السامع عليها، دون مراعاة الخطاب ومقتضى الحال وهذا ينطبق أيضاً على التحليل الذي وضعه بلومفيلد (التحليل إلى مكونات قريبة)، فهو غير كاف لفهم حقيقة الخطاب (الخطاب لغة، واللغة تؤدي بكلام والكلام لفظ ومعنى).

بعد هذه المقارنة الوجيزة بين النظرية الخليلية وبعض النظريات اللسانية الحديثة، يمكننا قول ما قاله الأستاذ الحاج صالح " إن هناك بعض من يميل إلى تقليد الغربيين، ولا سيما أولئك الذين يتعصبون لمدرسة واحدة، وقد يتهجم بعضهم على النحاة العرب فيقارنون بين مفاهيمهم - دون أن يفهموها - وبين تصورات اللسانيات بل المدرسة الواحدة منها، جاعلين هذه الأخيرة الأصل المسلم به، فإذا لم يجدوا عند العرب ما يوافق هذا الأصل رفضوا أقوالهم رفضاً واستهزأوا بهم، ونعتقد أن من حق الباحث أن ينتمي إلى أي مدرسة شاء مما يراه صواباً، ولكن ليس من حق الباحث أن يتجاهل المدارس الأخرى، وخاصة مدرسة المبدعين من علمائنا القدامى"^{5 5}، فإن لهم فضلاً كبيراً - لا ينكره منصف - في الحفاظ على العربية وإرثها .

أصول البحث العلمي في التراث اللغوي كما يجب أن تكون في نظر الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح: إن مفهوم التراث اللغوي العلمي عند أستاذنا هو " ما تركه لنا العلماء العرب القدامى من أعمال جلييلة الشأن"، بدأت بدراسة القرآن للحفاظ على لغته، وقد كان ذلك بأساس علمي، هو الاستقراء للنص القرآني واختراع نظامي النقط والإعجام لتصحيح القراءة، فأحسوا بضرورة العودة إلى كلام العرب - لأن القرآن نزل بلغتهم - ، وشرعوا في السماع المباشر من أفواه العرب، وكان ذلك أيضاً بأساس علمي .

كانت منهجية أستاذنا في دراسة التراث واضحة المعالم، يقول متحدثاً عن ذلك " وأردنا أن لا تكون دراستنا للجانب الأهم من هذا التراث، وهو الأصول العلمية التي امتازت بها علوم اللسان عند العرب عن غيرها، مقطوعة الصلة عما ظهر في زماننا من النظريات العلمية في العلوم اللسانية "^{5 6} ، فحاول المقارنة بين ما قاله العلماء العرب القدامى، وما قاموا به من بحوث، وما توصلوا إليه من أفكار ومناهج للتحليل، وبين ما يقوله علماء اللغة المحدثون - في زماننا هذا - في مختلف نظرياتهم ومذاهبهم (كالبنوية المعاصرة الأوروبية والأمريكية

والتوليدية التحويلية، ونظرية تحليل الخطاب ...)، غير آخذ بما يقوله المحدثون مسلماً به، ولا اتخاذه كأصل، وعرضه على ما جاء به علماء العربية القدامى ثم الحكم على بعضه بالصحة وبعضه الآخر بالخطأ لمجرد المخالفة بينهما، فهو يرى في هذا النوع من الأحكام تعسفاً محضاً؛ لأنَّ "النظريات والمذاهب ليست هي الحقائق العلمية التي يجتمع على صحتها كل العلماء" ⁵⁷، ولم يحاول أيضاً إسقاط هذه المذاهب والنظريات الحديثة على المذاهب العربية القديمة يقول متحدثاً عن هذا "لا نريد النظر فيما أخرجه القدامى وفي أعيننا نظارات خاصة بالعصر الذي نعيش فيه، فنطمس الرؤية القديمة بالرؤية الجديدة ولو من بعض الجوانب، وكل واحد يعرف أنَّ لكل عصر نظرة خاصة وتصورا خاصا للظواهر وكيفية خاصة للكشف عن أسرارها، والمنظور العربي يتميز بلا شك في هذه العلوم اللسانية عن المنظور الغربي الحديث" ⁵⁸، فللغربي تراثه وللغربي تراثه، ومعلوم بالضرورة أنَّهما مختلفان، فلا بدَّ أن تكون النظرة مختلفة؛ لأنَّ المنطلق مختلف.

بيِّن الأستاذ سبب اعتماده هذه الأصول في جميع دراساته التي خصصها لدراسة التراث، إذ قال "فالدِّي حملنا على اعتماد هذه الأصول، هو ما لاحظناه عند الكثير من معاصرينا من العرب ومن غيرهم كميلهم إلى الاكتفاء بما يقوله المتأخر عن المتقدم، والتَّهاون بما قاله المعني بالأمر نفسه والاقتصار بما روي عنه وعن مذاهبه وأفكاره ولو بعد قرون، كلُّ هذا مع وجود النصِّ الأصلي وقد يتعارض هذا النصُّ بما قاله الآخرون تعارضاً شديداً ثمَّ الاعتماد على الحكايات التي يحكيها مؤلفو كتب الأدب وكتب الطبقات حول عالم قديم فقد ينسب هؤلاء إلى العلماء القدامى أقوالاً لم يقلها أحد منهم ومذاهب لم ينقلوها عنهم مباشرة، أو لم يقولوا بها" ⁵⁹، فالواجب علينا التَّحري - ليس في كلِّ ما جاء - بأدب واحترام لغيرنا، وليس في كلام الأستاذ دعوة للشك، بل الاطمئنان فحسب، وقد قال إبراهيم عليه الصلاة والسلام ما جاء في قوله تعالى "

وَلَكِنْ لِيَطْمَئِنَّ قَلْبِي " ⁶⁰ ، فمعينة الأقوال، وتوارد الأدلة اليقينية، يزيد الباحث يقينا وثقة ؛ فيرتاح لما يقرأ .

أما أصول البحث العلمي في التراث اللغوي كما أراها أن تكون الأستاذ الحاج صالح فهي كالآتي ⁶¹ :

الأصل الأول: فيما يختص بالرواية ومدى ثقة الباحث فيها : ويشتمل هذا الأصل على جملة من المعايير التي يجب على الباحث أن يتقيد بها، هي :

1- ضرورة الرجوع إلى ما قاله القائل هو نفسه، أي إلى نص قوله أو أقواله مما وثق والامتناع البات من الاكتفاء بما روي عنه، فإن لم يوجد فلا بد من الاعتماد على ما رواه عنه أصحابه الذين سمعوا منه مباشرة ولا يعتمد على كلام أحدهم دون الآخر، وإن لم يكن كل هذا فسيبقى كل قول حول هذا القائل من قبيل التخمين والافتراض أو مجرد افتراء، وقد تقوم مقام النص أفعال المنسوب إليه القول، وقد تناهى هذا القول وهذا كثير الوقوع في التراث العربي.

يرى الأستاذ بأن هذا الأصل هو الأصل الأساسي الذي ينبغي الاعتماد عليه يقول " وهذا هو الأصل الأساسي الذي لا بد من الاعتماد عليه الاعتماد المطلق وهو الاعتماد على الحجج الموثوقة، وهي الوثائق التاريخية الصادرة من المعني بالأمر لا غير " ⁶² .

2- ضرورة الاعتداد في التصديق لما يروى من الأحداث ومن الأقوال بأن يكون " من أكثر من وجه " أي بالروايات الصادرة من مصادر مختلفة لا تكون منقولة بعضها عن بعض، والرّفْض لكل ما ينفرد به راوٍ، إذا خالف بذلك كل الروايات الأخرى أو خالف أقوال المعني بالأمر أو أفعاله وكل ما تركه لنا من آثار، ولا سيما إذا كان طعنا صريحا يمس أخلاق القائل وسمعته أو يحط من قيمته العلمية.

3- ضرورة الاصطفاء للمصادر وتخيّر ما أجمع العلماء قديما وحديثا على صحته، وعدم التخليط بين الكتب العلمية التي شهد على ذلك جميع الاختصاصيين وبين الكتب الشبه العلمية التي ألفت في الغالب للتسلية وهي التي احتوت على الكثير مما يسلو به القارئ كالحكايات والمسامرات؛ فاختلط فيها الصحيح والزائف، الحوادث الحقيقية والخرافات والأساطير، ولا بد من التحفظ الشديد مما تروييه ومما تنفرد به من أخبار.

لقد طرح الأستاذ في هذا الأصل وجهة نظره - والتي نراها مؤسسة ويتضح هذا بعد عرضنا للأمثلة - وكانت صريحة، وبيّن موقفه من المصادر العلمية والشبه العلمية والحرص على أن يكون الاعتماد على الوثائق التاريخية الموثوقة الصادرة من المعني نفسه لا غير، ثم قدّم لنا أمثلة عن المعايير التي تضمّنّها هذا الأصل نبينها على النحو الآتي:

هناك فكرة لها خطورتها، وقد بنيت على أصل واحد منفرد وهي رواية رواها الجاحظ - فيما زعم - عن الأصمعي، وهي قوله " جلستُ إلى أبي عمرو بن العلاء عشر حجج ما سمعته يحتجّ ببيت إسلامي ... قال: وقال مرة لقد حسن هذا المحدث حتّى هممت أن أمر فتياننا بروايته " ^{3 6} ، فاشتهر هذا الذي نسب إلى الأصمعي، وأخذ بهذه الرواية صاحب الأغاني ونقل كلام الجاحظ، ونقل ابن رشيّق في عمدته هذا الكلام فاستنتج "من هذا في عصرنا أنّ جميع اللغويين في زمان أبي عمرو كانوا يفضلون في جمعهم للشعر وروايته القديم على المحدث ومما يدلّ على عدم صحة ما نسبوه من هذا الكلام عدم وجود كلمة مولّد في الكتب القديمة ككتاب سيبويه، ومجاز القرآن وحتّى معاني القرآن للأخفش ولم تظهر إلّا بعد دخول القرن الثّالث، بمعنى المحدث الصادر من غير الفصيح - عند ابن السكّيت مثلاً - ولا تطلق أبداً في ذلك الوقت على شعر الإسلاميين فقد حصل تخليط ظاهر في كتاب الأغاني والموشح بين الإسلامي الفصيح وبين المولّد بهذا المعنى " ^{4 6} ، فعدم ورود الكلمة في مصادر المتقدمين يؤكّد عدم صدق

الرّواية، وينبغي عدم الاعتداد بها، ويؤكد الخطأ في نسبة هذا الأمر لأبي عمرو بن العلاء، ما جاء عند ابن السّكيت، وفيه ينسب الأصمعي إنشاء شعر للإسلاميين لأبي عمرو بن العلاء، ويحتج ببعضه، وهذا نصّه " قال: وأنشدنا أبو عمرو هذا البيت لمالك بن الحارث الهذلي في القرء أنّه الوقت ^{6 5} :

كُرِهَتْ الْعُقْرُ عَقْرَبْنِي شُلِيلَ إِذَا هَبَّتْ لِقَارِئِهَا الرِّيحُ

يدعو الأستاذ عبد الرّحمان الحاج صالح إلى وجوب الاحتياط " عند رجوعنا إلى الكتب الأدبيّة، وكذلك كتب الطبقات؛ لأنّ الكثير ممّا ترويه هذا الكتب من أخبار هو غير موثوق بصحته؛ لأنّهم يتقبلون غالباً كلّ شيء طريف مستطرف ولو كان على حساب الحقيقة، ولا يكفي في التّثبت أن نرجع إلى أكثر من مصدر إذا توالى صدورهما الواحد بعد الآخر فيكون قد نقل الخبر على التّوالي، والعبرة في ذلك هو الرّجوع إلى المصدر الأوّل الأقدم الذي شهد فيه العلماء المعاصرون لصاحبه بالثّقة والأمانة العلميّة" ^{6 6}، فهذه الأمور الثلاثة (قدم المصدر ورتبته، ثقة مؤلفه، وأمانته العلميّة) إذا اجتمعت، كفيلة بأن تتيح للباحث الاطمئنان لما يقرأ والتّمعن فيه، وسبر أغواره بدقّة ووعي، ثمّ يحيلنا الأستاذ على مصدرين ممّا توفرت فيهما هذه الصفات الأوّل طبقات فحول الشعراء ابن سلام الجمحي (مع حذف كلّ النّصوص التي أضافها المحقق للنص الأصلي؛ لأنّها مأخوذة من الأغاني)، والثّاني : الفهرست لابن النّديم؛ لأنّه أوثق ما وصل إلينا بإجماع العلماء، وحذّرنا من الوثوق بكتابين الأوّل : الأغاني لأبي الفرج الأصفهاني، والثّاني : الموشح للمرزباني، للأعاجيب المنثورة فيهما والتّناقض الوارد في مواضع كثيرة فيهما، ولابدّ من النّظر فيهما بجدّ حتّى نقي أنفسنا مغبّة الرّجوع الدّائم إليهما، والاعتماد عليهما كمصدرين موثوقين في البحث العلمي الخاص بترائنا.

4- الرّفْض لكل مصدر كمرجع للرواية يتّضح أنّ أكثره كذب وافتراء متعمّد ولو وجد فيه بعض ما روي في غيره، ولا سيما إذا كان المؤلف معروفا بالسيرة الشاذّة كالميل إلى الأهواء أو بالمجون أو كان معروفا بالكذب بإجماع أهل عصره .

الأصل الثّاني : فيما يخصّ الفهم لما قصده بالفعل أصحاب النّصوص: ويشتمل على ما يأتي:

5- ضرورة تقديم النّص الأصلي لقول قائل على شرحه في محاولة فهمه ومعنى ذلك أنّه لا بدّ من أن يُبدأ بالنّص الأصلي قبل النّظر في شروحه والامتناع من الاكتفاء في فهم هذا القول بما جاء بعده من شروح الشّارحين ومن ثمّ فلا بدّ من ألاّ يقتصر الباحث على تأويل المتأخر لأقوال المتقدم دون الرّجوع إلى هذه الأقوال هو نفسه، وما قاله عنها أصحابه الذين تتلمذوا عليه مباشرة، وهذا قد يخصّ أكثر تحديد المصطلحات التي استعملها صاحب النّص فمثلا: لكتاب سيبويه عدّة شروح، ينبغي على الباحث أن يعود إلى الكتاب ويتفحص أقوال سيبويه، ثمّ يعتمد إلى شروح الكتاب للاستئناس.

6- التّمسّك بمبدأ التّصفح الكامل للنص الواحد أو لعدّة نصوص ليتمكّن الباحث من إدراك المقصود الحقيقي في استعمال صاحب النّص لألفاظ خاصة أو للتعليق، أو الحكم على قول من أقواله، ولا يكتفي في ذلك بالرجوع إلى بعض ما يوجد في نصوصه، وترك البعض الآخر وقد يكون مهماً، وهذا الأصل أراه مهماً خاصة في تصفّح الكتب التراثية التي عرف عن أصحابها الاستطراد في الأسلوب وحشوه بالجميل الاعتراضية، فقد يتوقف فهم عبارة منه على قراءة وتصفح صفحة أو صفحتين، ومن الكتب التي امتازت بهذه الصفة الحجة لأبي علي الفارسي.

7- الاعتماد بعد هذا التصفح الكامل للنص على طريقة تحليلية استنباطية، ترمي إلى استخراج لا المعاني الوضعية لألفاظ النص، بل المعنى المقصود من كل لفظة في كل النص إن كان المقصود واحدا، أو في مواضع مختلفة منه إن تعددت المعاني المقصودة من الكلمة الواحدة، وهذا لا يبيّنه بكيفية دقيقة إلا مجموع السياقات التي ترد فيها الكلمة، والطريقة التي استخدمها الأستاذ لهذا الغرض سمّاها " المقارنة القياسية الدلالية "، بمعنى تتبع دلالة اللفظة في النص بتتبع سياقاتها في النص المتصفح .

ثم ينبّه الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح بعد هذه الأصول الثلاثة الأخيرة على أهمية البحث في شروح العلماء بعد إجراء العملية الاستنباطية على النص والسبب في ذلك - كما يراه - ، هو " التّفادي من الانطلاقة بفكرة مسبقة قبل الخوض في البحث، إذ لا بدّ من النّظر المباشر في المعطيات التي هي النّصوص الأصلية " ^{6 7} فربّما يقع وهم من الشّارح، أو تأويل على غير ما أراده صاحب النص، فيؤدّي ذلك إلى فهم خاطئ، فيحصل هذا الأمر في ذهن الباحث، إن هو لم يرجع للنص قبل الشّرح .

8- الاعتداد الجدّي المستمر بعامل الزمن في تحوّل رؤية العلماء وتصوراتهم ومفاهيمهم وما يحصل بالتّالي لمصطلحاتهم - حتّى في النّحو واللغة - من تحوّل معانيها؛ أي مراعاة التّطور الدّلالي للألفاظ تبعا لعامل الزمن. فاللغة تتغيّر بتغير دلالة ألفاظها، والمفاهيم أيضا .

9- ضرورة التّمحيص الموضوعي الدّقيق للنظريات اللسانية الحديثة وخاصة في زمننا هذا، والدّعي كثرت فيه النّظريات وتنوّعت فلا يدري الباحث بأيها يأخذ، وعليه " لا يجوز أن تقبل أي نظرية كلياً أو جزئياً إلا كآراء وافتراسات خصوصاً إذا استخرجت من النّظر في لغة أوروبية، وذلك لتفادي التّخليط بين المفاهيم العربيّة القديمة، وبين ما ظهر من الأفكار والمناهج في

اللسانيات الحديثة، بل وتقادي إسقاط هذه الأخيرة على الأخرى وجعلها أصلاً والأخرى فرعاً عليها " ⁶⁸ ، بمعنى أن نجعل من النظريات الغربية الوافدة علينا مجرد آراء وافتراسات، وألاً نسلم بها كأصول، حتى نبتعد كل البعد عن التخليط بين المفاهيم العربية والغربية ؛ لأن الرؤى تختلف.

الأصل الثالث : فيما هو راجع إلى طريقة المقارنة القياسية الدلالية: يرى الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح في هذا الأصل، أنّ حاسة الباحث اللغوية ومعرفته الجيدة باللغة، وما يمكن أن تمده المعاجم من معان، أمور غير كافية للوقوف على المعاني التي قصدها مؤلف في نص أو مؤلف له، خاصة إذا مرّ عليها زمن طويل، ففي هذه الحال فالباحث مضطر للعودة إلى النصوص التي كتبها هذا المؤلف لتتبع معاني الكلم التي تهمه، لذلك اقترح طريقة تزيل هذا الإشكال، وظيفتها استكشاف المعنى بعد تشخيصه، والبرهنة على الافتراضات التي تتشكل حول المعنى المقصود، يقول عنها "إنّ هذه الطريقة قد بنيت على مفهوم الاستغراق كما يفهمه علماء اللسانيات الحديثة، ويسميه النحاة قديماً "قسمة المواقع" ⁶⁹ أو المواقع، وهو عند العرب أوضح وأبين؛ لأنّ المفهوم النظري المحدث يعني به المحدثون استفراغ جميع ما يمكن أن يحيط بوحدة لغوية في الخطاب، أو كلّ ما تحتمله من سياق لفظي ذي دلالة، فإن كنّا نعتمد على قسمة المواقع لاستخراج المقصود الدلالي فإنّ ذلك لا يعني أنّنا نعتمد على نظرية الدلالة الاستغراقية؛ لأننا مقتنعون أنّ المعنى المقصود من كلمة معينة لا يمكن أن يحدّد بما تختص به من خواص استغراقية الفئة التي تنتمي إليها هذه الخواص" ⁷⁰ ، فالأستاذ بهذا يثبت قصور النظرية الاستغراقية الغربية، وأنها غير صالحة في هذا الموضوع لقراءة تراثنا العربي، ويفصح عمّا يريده من هذه الطريقة بقوله "غير أنّنا نريد بطريقتنا شيئاً آخر، وهو الكشف لا عن الأغراض الداتية البلاغية التي يريد المتكلم والكاتب تحصيلها في خطابه بل المعنى الموضوعي (غير الداتي) الذي هو مراد المتكلم عند استعماله لفردة معينة، وعلى

هذا فالذي نريد أن نستغله بالتّمام هو ما يحصل من التّناسب بين تغيّر السياقات التي تحيط بمفردة معينة من جهة (ما تحتمله من المواقع) ومن جهة أخرى تغيّر مدلول هذه المفردة^{7 1}، أراد تحديد معنى المفردة انطلاقاً من السياقات التي ترد فيها، بمبدأ التّناسب، من خلال دراسة احتمال تواترها في تلك السياقات.

بنى الأستاذ طريقته على أسس لغوية منطقية سعى من خلالها إثبات المعاني التي قصدها اللغويون العرب عند استعمالهم لمصطلحاتهم عبر العصور، وهذه أوصافها^{7 2}:

- فيما يخص الألفاظ المترادفة والمتضادة والأجناس، وأفراد الأجناس وغير ذلك فإنّ هذه المفاهيم تعتمد على هذه العلاقات : علاقة المطابقة، وعلاقة التّضاد، وعلاقة الاشتمال، أو الاندراج .

- توظيف الجانب الرياضي، حيث نقول عن (س وص) أنهما مترادفان إذا كان وإذا كان فقط يظهران في نفس الموقع في داخل خطابين متطابقين أو متشابهين ويكون تساوي مدلولهما قد ثبت من جهة أخرى على أساس تساوي سياقي أو مرجعي أوسع (لدينا م) هي المفردة التي نبحث عن معناها، ومفردات أخرى يكون لأحدها معنى يتفق مع المعنى الذي تحتمله م. نرسم للمفردات ب : م1، م2، م3، م4، ...م. تتعاقب هذه المفردات في سياقات مختلفة، فهنا يجب علينا أن نبرهن على أنّ جميع العبارات ع0، ع1، ع2، ... ونسميها سياقات مكتنفة متساوية المعنى، وكذلك الحال بالنسبة للمفردات المتضادة والأجناس وما تحتها.

الأصل الرابع: التّمحيص للنظريات اللسانية: حقيقة المعيار اللغوي وماهيته من النّاحية العلمية:

من المعلوم بالضرورة أنّ علوم اللسان الحديثة، لا تتخیر معياراً معيناً أثناء تناولها العلمي للظواهر اللسانية الخاصة بلغة من اللغات، فاللغوي حين يدوّن كلاماً يسمعه ليس له أن يحكم عليه بالصواب أو الخطأ بسبب غير علمي فهذا ليس من صميم العلمي إطلاقاً، فوضع النحو العربيّ عند العرب كان لسبب ديني هو المحافظة على لغة القرآن، والسبب نفسه وجدناه عند الهنود حينما وضعوا نحو اللغة السنسكريتية لغة النصوص المقدسة عندهم، فالقرار هنا عائد لشعوب هذه الأمم، ولا دخل للعلم فيه، " نعني بذلك اختيار معيار لغوي معين وتفضيله على غيره " ⁷³.

إنّ وصف لغة من اللغات قائم على الموضوعية، فهو غير مرتبط بأي مجتمع وأثناء الوصف يجب ألا نخلط بين غاية هذا الوصف، وبين الغرض الذي كان دافعا من أجل القيام به، وأن يبتعد الواصف عن أي سلوك اجتماعي لا علاقة له بالعلم، كأن يميل إلى فئة على حساب فئة، ويحاول فرض لغتها عليها، ثم يأتي ويحاول وصفها - كما فعل بعض البنويين وأصحاب المدرسة السلوكية - وهذه نظرة خاطئة .

" فأمّا النحو العلمي فلا يمكن أن ينحصر فقط في وصف نظام لغة معينة واستخراج وحداتها، فاللغة أداة للتبليغ لها نظام عرّي أي نظام خاص بها متواضع عليه، فالمعرفة العلمية لهذا النظام لا تقتصر على معرفة تصنيفية تحصر عناصر اللغة بتحديد الأوصاف الذاتية وكيفية تقابلها، بل تتجاوز ذلك إلى معرفة كيفية مجراها ⁷⁴ في استعمال المتكلم لها؛ لأنّ اللغة وضع واستعمال أي نظام واستعمال المستعمل لهذا النظام، ولهذا ضوابط تضبط هذا الاستعمال، أمّا الصواب والخطأ اللذان يوصف بهما الفعل أو العمليات التي يراد بها تحقيق غرض معين فلا تعسف فيهما في حدّ ذاتهما إنّما التعسف يكون في ماهية الغرض، أمّا الصواب أو الخطأ على مسار العمل لتحقيقه فلا " ⁷⁵، ففي العربية يجب على الواصف أن يبيّن المثل لأتّها من أهم ما يتكون منه العلم

الضابط، الذّي يتجاوز العلم الواصف، وكل هذا يجب فيه مراعاة الوضع والاستعمال الذّين يشكّلان اللغة .

قراءة نماذج من كتاب سيبويه في ضوء النّظرية الخليلية: كثر عند النّحويين الأوّلين، استخدام عبارات " هذا موضع لا يدخله " ^{7 6} ، و " في موضع ابتداء " ^{7 7} و " موضعه موضع اسم منون " ^{7 8} ، فكتاب سيبويه، لا يكاد فصل من فصوله يخلو من هذا اللفظ (موضع) أو إحدى مشتقاته، والأمر نفسه بالنّسبة للفظ " المثال "، ولكن " يعتقد الكثير من المحدثين أنّ هذه الألفاظ إنّما معناها القاعدة النّحويّة ليس إلّا فهذه المصطلحات وإن كانت تحتل هذا المعنى إذا نظرنا إليها بمنظار معلم العربيّة إلّا أنّها تشتمل على معان دقيقة تتجاوز هذا التّأويل المدرسي " ^{7 9} ، وسنرى ذلك في تحليل نموذج من كتاب سيبويه .

النّموذج هو : " أقائم أخواك " ^{8 0}.

شاع بين الدّارسين أنّ " قائم " مبتدأ، و " أخواك " فاعل سدّ سدّ الخبر، وهو تفسير نتج عن خطأ لفهم ما قاله النّحاة الأوّلون، وسنبيّن هذا الأمر بالاعتماد على النّظرية الخليلية الحديثة، من خلال تتبع ما جاء من أقوال النّحاة في المثلّ التي تشبه هذا المثال، وأقول إنّ أول من تنبّه إلى هذا هو أستاذنا الدّكتور الحاج صالح لأنّه قدّم قراءة جديدة لهذا التّركيب وفق مفاهيم النّظرية التي أسّسها .

جاء في الكتاب " وزعم الخليل رحمه الله أنّه يستقبح أن يقول " قائم زيد " وذاك إذا لم تجعل قائما مقدّمًا مبنيًا على المبتدأ ... فإذا لم يريدوا هذا المعنى وأرادوا أن يجعلوه فعلا كقوله : يقوم زيد، وقام زيد قبح لأنّه اسم، وإنّما حسن عندهم أن يجري مجرى الفعل، إذا كان صفة جرى على موصوف أو جرى على اسم قد عمل فيه كما أنّه لا يكون مفعولا في " ضارب "، حتّى يكون محمولا على غيره، فيقول : هذا ضارب زيدا ... ولا يكون ضارب زيدا على ضربت زيدا، فكما لم يجر هذا كذلك استقبحوا أن يجري مجرى الفعل المبتدأ " ^{8 1} .

قال الأستاذ معلقاً على قول سيبويه " ذكر سيبويه هنا المواضع التي يحسن مجيء الصفة العاملة عمل الفعل فيها إلا موضعاً واحداً وهو أهمها : أي موضع الفعل وذلك عند كلامه في مواضع الاسم التي يمكن أن يقع فيها الفعل وخاصة المضارع لبيّن علة رفعه " ⁸² ، وتكمن أهمية ذلك، في تعدد المواضع لأنّ الموضوع شيء، وما يحتويه شيء آخر كما بيّنا ذلك في مفهوم الموضوع في النظرية الخليلية، وأمّا قول سيبويه الذي يحدّد فيه الموضوع الذي يحل فيه الفعل موضع الاسم فهو: " اعلم أنّها إذا كانت في موضع اسم مبتدأ... فأما ما كان في موضع مبتدأ فقولك : يقول زيد ذلك ... ومن ذلك أيضاً : هلاً يقول زيد ذلك، ف " يقول " في موضع ابتداء " ⁸³ .

يرى الأستاذ الحاج صالح أنّ التحوين بعد سيبويه لم يقفوا على حقيقة ما أراده من عبارة " موضع مبتدأ " ؛ لذلك استشكل عليهم الأمر في تفسير عبارته يقول " في هذا الكلام - يقصد كلام سيبويه - شيء من الغموض، وذلك بسبب استعمال سيبويه لعبارة " موضع مبتدأ "، فنتج عن ذلك أن التّبس الأمر على كلّ من جاء بعده، فاعتقدوا أنّ سيبويه أراد هذا الموضوع الاسم الذي يعمل فيه المبتدأ " ⁸⁴ وسنورد أقوال النّحاة وتحليلاتهم لهذا المثال .

قال ابن السّراج " وحسن عندهم، أقائم أبواك، وأخارج أخواك تشبيها بهذا إذا اعتمد قائم على شيء قبله ... فإذا قلت : أقائم أبواك، فقائم مرتفع بالابتداء وأبواك رفع بفعلهما وهما قد سدّ مسدّ الخبر " ⁸⁵ .

قال أبو علي الفارسي " ومن ذلك قولهم : أقائم أخواك وأذهب الزيدان ؟ فقائم وذاهب يرتفعان بالابتداء، وأخواك والزيدان يرتفعان بفعلهما، وقد سدّ الفاعلان في كلّ واحدة من المسالّتين مسدّ خبر المبتدأ وحسن ذلك وجاز من حيث كان المعنى أيقوم أخواك ؟ وأيذهب الزيدان ؟ " ⁸⁶ ، وإنّما ذهب ابن السّراج هذا المذهب في تفسيره وتبعه في ذلك الفارسي استناد لقول الأخفش - تلميذ سيبويه - الذي أورده ابن السّراج في الأصول ومفاده " قال الأخفش أقول : إنّ في

دار جالساً أخواك فأنصب جالساً بأن وأرفع الأخوين بفعلهما، واستغني بهما عن خبر إن، كما أقول "أذهب أخواك" فأرفع أذهب بالابتداء وأخواك بفعلهما، وأستغني بهما عن خبر الابتداء لأنّ خبر الابتداء جيء به ليتم الكلام... ثم يواصل ابن السراج كلامه : أجاز الفراء : إنّ قائما الزيدان وإن قائما الزيدون على معنى : إنّ من قام الزيدان " 87 .

فأول من فسّر عبارة سيبويه هو تلميذه الأخفش ونقل عنه ذلك ابن السراج ثم تناقله النحاة بعدهما، و" يظهر جلياً أنّ الأخفش فهم من عبارة سيبويه " في موضع اسم مبتدأ أو موضع مبتدأ " أنّ اسم الفاعل العامل عمل فعله هو مبتدأ أي حصل في موضع المعمول العاري عن العوامل اللفظية ؛ لأنّ كونه مرفوعاً يقتضي أن يكون له رافع، وهو يرى - خلافاً لسيبويه - أنّ الرافع لقائم هو الابتداء وكونه يعمل عمل فعله جعل المجموع من قائم وفاعله يستغني عن الخبر ؛ لأنّه كلام تام " 88 ، ومعنى هذا الكلام هو أنّ اسم الفاعل حلّ موضع المبتدأ، والمبتدأ عارٍ عن العوامل اللفظية .

قال الرضي "والنحاة تكلفوا إدخال هذا أيضاً - يقصد أقائم الزيدان وأمثاله - في حدّ المبتدأ الأوّل وهذا ليس بشيء بل لم يكن لهذا المبتدأ أصل من خبر حتّى يحذف ويسد غيره مسدّه ولو تكلفت تقدير خبر لم يتأت إذ هو في المعنى كالفعل والفعل لا خبر له، فمن ثمّ تمّ بفاعله كلاماً... ولهذا أيضاً لا يصعّر ولا يوصف، ولا يثنى ولا يجمع إلا على لغة أكلوني البراغيث" 89 ، وقال أيضاً "فهذه كلّها مبتدآت لا أخبار لها لما فيها من معنى الفعل، ولا تدخل نواسخ المبتدأ عليها لما فيها من معنى النفي فيلزم الصدر... ويجوز عند الأخفش والفراء : إنّ قائما الزيدان، وسوّغ الكوفيون هذا الاستعمال في ظنّ أيضاً نحو : ظننت قائما الزيدان : وكلاهما بعيد عن القياس؛ لأنّ الصفة لا تصير مع فاعلها جملة كالفعل إلاّ مع دخول معنى يناسب الفعل عليها كمعنى النفي والاستفهام، أو دخول ما لا بدّ من تقديرها فعلاً بعده كاللام الموصولة وأمّا إنّ

وظنّ فليسا من دَينِكَ في شيء بل هما يطلبان الاسمية فلا يصح تقديرهما فعلا بعدهما" 90 .

أغفل الأخفش والنحاة ممن تبعه شيئا مهماً ورد في الكتاب هو مساواة عبارة "في موضع اسم مبتدأ" لعبارة "في موضع الفعل المبتدأ"؛ لأنّ "الفعل المبتدأ عنده هو الفعل الذي وقع موقعه الأصلي أي موضع العامل في الاسم غير الجار وهو الفعل والنواسخ والابتداء، والدليل على ذلك أنّ سيبويه قال بالنص الصريح أنّ اسم الفاعل هنا في موضع ابتداء ثمّ إنّهُ يسمّي كلّ ما يغطي هذا الموضع مبتدأ" 91 ، كالفعل وإنّ ويفهم من كلامه هذا أنّ الاسم المبتدأ ليس هو الاسم الذي يعمل فيه الابتداء، بل يقع هذا الاسم موضع الابتداء الذي يعمل في الاسم (المبتدأ)؛ لأنّه يعمل عمل الفعل تماما، والكلام يتم به، والدليل على ذلك كما عبّر الأستاذ الحاج صالح 92 ، حقيقتان:

- الأولى: اسم الفاعل في هذا المثال لا يتصرف تصرف الاسم (التعريف والتّصريف، والتثنية، والجمع، والوصف).

- الثانية: لا يمكن حذف اسم الفاعل وغيره ممّا يعمل فيه، ويجوز ذلك في الصفة العاملة عمل الفعل في غير هذا الموضع، يقال: هنّ حواج بيت الله بالنّصب، والصفة العاملة هنا في موضع خبر (معمول2)، كما يجوز حذف معمول الصفة فاعلا أو مفعولا في غير هذا العامل: يجوز مررت برجل ضارب أخوه عمرا، وبرجل ضارب وهذا متعذر إذا جاءت الصفة العاملة في موضع العامل فلا يحذف الفاعل؛ لأنّه به يتم الكلام ويمكن تلخيص ذلك على النحو الآتي:

ص	ع	م ¹	م ²	خ
موضع ما له الصدارة	موضع العامل	موضع المعمول ¹	موضع المعمول ²	موضع المخصص
قياس				
Ø / أ / ما ...	يَقْرُ	أخوك	—	الآن/هنا/راكبين
أ	قائم	أخوك	—	الآن/هنا/راكبين
ما	قائم	أخوك	—	الآن/هنا/راكبين
Ø / أ / ما ...	يَضْرِبُ	أخوك	عمرا	الآن/هنا/راكبين
أ / ما	ضارب	أخوك	عمرا	الآن/هنا/راكبين
Ø / أ / ما	ضرب	أخوك	عمرا	الآن/هنا/راكبين
Ø / أ / ما	كان	أخوك	قائمين	الآن / هنا / —
		أخويك	قائمين	الآن / هنا / —
	النواة	الزوائد		

ملاحظات:

- Ø هي علامة الخلو في الموضع، والفعل حلّ في موضعه الأصلي (موضع العامل) فلا يحتاج إلى شيء يعتمد عليه مما له حقّ الصدارة بخلاف الصفة التي تحتاج إلى شيء تعتمد عليه (أ / ما).
- غطت "إن" موضع العامل وماله حقّ الصدارة لا يتقدّمها شيء، فهي عامل لا يمكن أن يعمل في الصفة العاملة؛ لأنّها حلتّ موضع العامل.
- الصفة فرع عن الفعل؛ لأنّها حملت عليه، وهذا القياس أنتج مثالا .
- يتّضح ممّا سبق "الأهمية العظيمة للموضع في داخل المثال، كما تتّضح أهمية العملية الاستنباطية التي هي القياس التمثيلي (حمل شيء على شيء لجامع بينهما) فيستحيل في هذا القياس الممثل بهذا الرّسم أن تدخل إنّ أو ظننت على أقائم أخواك"^{9 3}، وقد أدرك هذه الحقيقة النّحاة المبدعون (الخليل، سيبويه الرّضي).

الخاتمة :

- إنّ النظرية الخليلية الحديثة للأستاذ عبد الرّحمان الحاج صالح أصيلة النّشأة، وهي امتداد للنظرية الخليلية القديمة، قامت على وعي عميق لفهم التراث العربيّ كما قصده أولئك النّحاة المبدعون، وضع صاحبها يده على أصول النّظام اللغوي العربيّ وضعا يقدّم اللغة العربيّة وفق ما تقتضيه حتمية التّحول في مسيرة الإنسان العربيّ، راسما بذلك الأسس لإدراكها، وتحديثها تحديثا يتواءم والمعطيات الحضاريّة الحديثة.
- في ضوء ما تقدّم في الحديث عن النظرية الخليلية الحديثة ومعطياتها التي لا يوجد مثيل لبعضها في النظريات الغربيّة الأخرى، يمكن لها أن تكفل إعادة صياغة التراث اللغوي رياضيا، ممّا يتيح للمختصين حوسبته وجمعه في بنك آلي، يسمح بتصفحه في مدة زمنيّة قصيرة. (المعالجة الآليّة للنحو العربيّ).

- ضرورة العودة إلى التراث العربي، وقراءته وفق أصول علمية قراءة علمية واعية تتيح لنا فهمه وفقهه بدل الانبهار بالنظريات اللسانية الحديثة والدّوبان في بوتقتها وهذا لا ينفي ردّ كلّ ما هو حديث، بل تمحيصه، والعمل لا على جعله أصلاً، وإنّما نتّخذ منه آلية للقراءة (= يتّخذ مجرد رأي وافتراض)، من أجل بناء نظريات عربية خالصة.

- إنّ ثنائية الموضوع والمثال تسهم بشكل فعّال في اكتشاف البنية الجامعة لكمية كبيرة من الأنحاء التي تنتمي إلى باب واحد.

الهوامش:

¹ سميت بهذا الاسم نسبة للعالم العربي "الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت175هـ) الذي آتقن نظريات العلوم الرياضية علما وفقها وتحليلا، بفضل عبقريته الفذة - التي لم ير لها مثيل - ، فأسس بها منهجا علميا رصينا وضع به معجمه العين، واكتشف بعقله الخصب علم العروض، الذي رسم له معالم واضحة من حيث البحور والأوزان والتفعيلات وتفرعاتها، كما استطاع أن يكتشف قوانين العربية أيضا، في نحوها وصرفها، معتمدا على السماع والقياس والتعليل لتأصيل قواعد النحو وهذا يثبت أن الخليل كان عماد هذه النظرية، ومع ذلك يجب أن ننوه بتلك الجهود التي أثمر بها سيبويه هذه النظرية هو وجمع كبير من النحاة الأصلاء، من أمثال : الأخفش المازني، الفارسي والرماني، والسيراfi والزجاجي، ثم ابن جني بعدهم، والاسترابادي بعدهم بكثير، الذي عد من أخص علماء العربية في زمانه ومن أشدهم أصالة.

² ولد الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح بوهرا (مدينة بالجزائر) في الثامن من شهر جويلية من سنة 1927، التحق بالكتاب بمسقط رأسه لحفظ القرآن، وتعلم بمدارس جمعية العلماء المسلمين وبعد الحملة الفرنسية على الجزائر التحق بكلية اللغة العربية بالجامعة الأزهرية سنة 1947، وبها درس علوم العربية وقد أعجب بعلم الخليل أيما إعجاب فعكف عليه باحثا متفحفا مكتشفا، كما سافر إلى الغرب ودرس بجامعة، وفيه نال الدكتوراه بالسربون (فرنسا)، وبرع في اللسانيات الحديثة ونظرياته، ولم ينشئه هذا عن حب العربية وتمسكه بتراث أسلافه، فكان نتاج ذلك أن أسس لنظرية عربية أصيلة أصالة أهلها سميت " بالنظرية الخليلية "، له بحوث ودراسات كثيرة في اللسانيات، وفي العربية، وفي المعجم . توفي في مارس 2017.

³ عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية، ندوة اتحاد الجامعات العربية، جامعة الجزائر، 1984، ص01.

⁴ عبد الرحمن الحاج صالح، النظرية الخليلية الحديثة، مجلة اللغة والأدب معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، العدد 10، 1996، ص85.

⁵ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موقف للنشر، الجزائر، 2007 ج1، ص207.

⁶ ينظر : المرجع نفسه، ص217.

⁷ سيبويه، الكتاب، تحقيق إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت الطبعة الأولى، 1999 ج1، ص52.

⁸ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1 ص218.

- ⁹ المرجع نفسه، ج1، ص218.
- ¹⁰ المرجع نفسه، ج1، ص219.
- ¹¹ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1 ص219.
- ¹² سيبويه، الكتاب، ج2، ص304.
- ¹³ المصدر نفسه، ج1، ص148.
- ¹⁴ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1 ص219.
- ¹⁵ ينظر: ابن يعيش، شرح المفصل للزمخشري، تحقيق إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية بيروت، الطبعة الأولى 2001، ج1، ص70.
- ¹⁶ ينظر: الاسترادي، شرح كافية ابن الحاجب، تحقيق عبد العال سالم مكرم عالم الكتب القاهرة، الطبعة الأولى 2000، ج1، ص8.
- ¹⁷ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1 ص219.
- ¹⁸ المرجع نفسه، ج1، ص220.
- ¹⁹ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1 ص221.
- ²⁰ المرجع نفسه، ج1، ص221.
- ²¹ المرجع نفسه، ج1، ص221.
- ²² هذا مصطلح استعمله الدكتور الحاج صالح في دراساته التي تعلقت بالنظرية الخليلية، وهي تعني أن الكلمة موجودة بمعناها لا بلفظها، تختفي في موضع حين تقابل بعلامة ظاهرة في موضع آخر، وهذا المصطلح قديم جداً تحدث عنه اللغويون الهنود، والعرب منذ قرون، وهو موجود كظاهرة في كل اللغات الطبيعية، ينظر: خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصب، الجزائر الطبعة الثانية، 2006، ص75.
- ²³ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1 ص222.
- ²⁴ هي مصطلحات استعملها سيبويه في كتابه في هذا السياق (خلو الموضع من العنصر)، ينظر ج1 ص64. وما بعدها.
- ²⁵ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1 ص222.
- ²⁶ المرجع نفسه، ج1، ص222.
- ²⁷ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2 ص16/10.
- ²⁸ المرجع نفسه، ج2، ص11/10.

- ²⁹ المبرّد، المقتضب، تحقيق عبد الخالق عضية، القاهرة، 1385هـ، ج 3 ص 172.
- ³⁰ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2 ص 11.
- ³¹ المرجع نفسه، ج 2، ص 13.
- ³² المرجع نفسه، ج 2، ص 13.
- ³³ ينظر: سيويو، الكتاب، ج 1، ص 228.
- ³⁴ ينظر: سيويو، الكتاب، ج 1، ص 94. والمبرّد، المقتضب، ج 2، ص 133.
- ³⁵ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2 ص 14.
- ³⁶ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2، ص 15/14.
- ³⁷ الاسترابادي، شرح شافية ابن الحاجب، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد وآخرين، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى، دت، ج 1، ص 08.
- ³⁸ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2 ص 15.
- ³⁹ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2 ص 15.
- ⁴⁰ المرجع نفسه، ج 2، ص 15.
- ⁴¹ المرجع نفسه، ج 2، ص 16.
- ⁴² المرجع نفسه، ج 2، ص 16.
- ⁴³ المرجع نفسه، ج 2، ص 16.
- ⁴⁴ صاحب أبو جناح، دراسات في نظرية النحو العربي وتطبيقاتها، دار الفكر عمان، الطبعة الأولى 1998، ص 22.
- ⁴⁵ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2 ص 222.
- ⁴⁶ ينظر: عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 1، ص 223.
- ⁴⁷ ينظر: عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 1، ص 223.
- ⁴⁸ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 1، ص 207.
- ⁴⁹ المرجع نفسه، ج 1، ص 207.
- ⁵⁰ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 1، ص 89.
- ⁵¹ المرجع نفسه، ج 1، ص 88.
- ⁵² ينظر: عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 1، ص 89.
- ⁵³ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 1، ص 91.

- ⁵⁴ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، ج 2 ص 90.
- ⁵⁵ عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، ج 1 ص 229.
- ⁵⁶ عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، موقف للنشر الجزائر، 2007، ص 07.
- ⁵⁷ عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 08.
- ⁵⁸ المرجع نفسه، ص 08.
- ⁵⁹ المرجع نفسه، ص 09.
- ⁶⁰ سورة البقرة، الآية 260.
- ⁶¹ ينظر: عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 9 وما بعدها.
- ⁶² عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 10.
- ⁶³ الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق عبد السّلام هارون، عالم الكتب، القاهرة 1984، ج 1 ص 321.
- ⁶⁴ عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 13.
- ⁶⁵ ابن السّكيت، إصلاح المنطق، تحقيق عبد السّلام هارون وأحمد محمد شاكر، دارالمعارف، مصر 1949، ص 56.
- ⁶⁶ عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 16.
- ⁶⁷ عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 11.
- ⁶⁸ عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 11.
- ⁶⁹ مصطلح استخدمه الرّماني في شرح الكتاب.
- ⁷⁰ عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 17.
- ⁷¹ عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 18.
- ⁷² ينظر: عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة ص 18.
- ⁷³ المرجع نفسه، ص 19.
- ⁷⁴ يقرب ذلك من مصطلح كثر استعماله على لسان العلماء القدامى، هو " مجاري كلام العرب ".
- ⁷⁵ عبد الرّحمان الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 19.
- ⁷⁶ سيبويه، الكتاب، ج 1، ص 276.

- ⁷⁷ المصدر نفسه، ج 1، ص 301.
- ⁷⁸ المصدر نفسه، ج 1، ص 401.
- ⁷⁹ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2 ص 9.
- ⁸⁰ يرى الأستاذ الحاج صالح أن هذا التركيب هو مثال لا يمكن تفسير بنيته إلا بالاعتماد على مفهوم الموضوع .
- ⁸¹ سيبويه، الكتاب، ج 1، ص 335.
- ⁸² عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2 ص 17.
- ⁸³ سيبويه، الكتاب، ج 1، ص 459.
- ⁸⁴ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2 ص 17.
- ⁸⁵ ابن السراج، الأصول في النحو، تحقيق عبد الحسين الفتلي، دار الجيل بيروت، 1985، ج 1 ص 32.
- ⁸⁶ الفارسي، الإيضاح، تحقيق حاتم صالح الضامن، عالم الكتب، بيروت الطبعة الأولى، 2008 ص 89.
- ⁸⁷ ابن السراج، الأصول في النحو، ج 1، ص 286.
- ⁸⁸ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2 ص 18.
- ⁸⁹ الاسترآبادي، شرح كافية ابن الحاجب، ج 1، ص 220.
- ⁹⁰ المصدر نفسه، ج 1، ص 221.
- ⁹¹ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2 ص 19.
- ⁹² ينظر: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، عبد الرحمن الحاج صالح ج 2، ص 19.
- ⁹³ بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، عبد الرحمن الحاج صالح، ج 2 ص 21.

مقاربة تداولية لمشكلات الفواصل القرآنية

A pragmatic approach to the problems of Quranic (fawasils)

د.علي صالح *

تاريخ الاستلام: 27-01-2019 تاريخ القبول: 04-03-2019

الملخص: مما لا شك فيه أن الفكر التداولي الحديث قد خطا خطوات واسعة في مجال تحليل الخطاب، من خلال إثرائه برؤى حديثة وآليات جديدة غيرت النظرة إلى الخطاب وتأويله بشكل جذري، وفتحت آفاق التنقيب في خبايا دلالاته ومعانيه وأبعاده. لذا فإنه قد أصبح من الضروري إعادة النظر في تفسير الخطاب القرآني وفق الأدوات والآليات التداولية خاصة فيما تعلق مثلا بفواصل بعض الآيات التي عدها بعض القدماء من مشكلات الفواصل القرآنية، والتي بدا لهم فيها غياب التناسب بين مقدماتها وخواتيمها، إذ لم تمكنهم الأدوات اللغوية المعروفة من الوصول إلى تأويل مقنع بشأنها. من هذا المنطلق يحاول هذا البحث تفسير مشكلات الفواصل هذه باستخدام الآليات التداولية التي تظهر جدواها جلية في هذا السياق.

الكلمات المفتاحية: التداولية؛ الخطاب القرآني؛ مشكلات الفواصل؛ السياق.

Abstract: The pragmatics thought has taken great strides in the field of discourse analysis, by enriching it with modern visions and new mechanisms that radically changed the outlook and interpretation of the discourse, and opened the prospects for exploration in the hidden

meanings. Therefore, it has become necessary to reconsider the interpretation of the Qur'anic discourse according to the pragmatics tools and mechanisms, especially with regard, For example, some of the verses that some of the ancients attributed to the problems of the Koranic (fawasil). In which they seemed to have a lack of proportionality between their introductions and their finalizations, as they were not able to language tools known to reach a convincing interpretation of them From this point of view, this research attempts to explain the problems of these (fawasil) using the pragmatics mechanisms that are clearly useful in this context.

Key words: The pragmatics; Qur'anic discourse; problems of (fawasil) ; context.

المقدمة: يمثل النّسق التّداولي مرحلة الفصل للمناهج الغربيّة الحديثة من دي سوسير إلى تشومسكي إذ استطاع أصحاب هذا المنهج بأفكارهم استدراك النّقائص التي عرفها الدّرس اللساني البنيوي الأوروبي أو الأمريكي أو الدّرس التّوليدي التّحويلي وذلك بتوظيف علماء التّداوليّة لمجموع مفاهيم لم تستثمر من قبل، وإن كانت الإشارة لبعض منها حاصلة، ومن هذه المفاهيم السّياق اللغوي والسّياق غير اللغوي، وإقحام المخاطب في التّواصل باعتباره عنصرا أساسيا في الحقل التّواصلّي اللساني.

هذه المفاهيم جعلت من الدّرس التّداولي حقلا مفتوحا لكل الدّراسات الغربيّة منها أو العربيّة، ويحكم أن القرآن الكريم منطلق الدّراسات اللسانية العربيّة وأول عمدة يعتد به في البحث اللساني، رأيت أن أقف عند ظاهرة لسانية في النّص القرآني وهي ظاهرة الانسجام والتّوافق بين آخر الآية وأولها مما يسمى "بمشكلات الفواصل القرآنيّة" في ضوء رؤية تداوليّة، وهي ظاهرة عُرِفَت عند علماء التّفسير، والباحثين في علوم القرآن أمثال السيوطي الذي تحدث في

كتابه الإتقان في علوم القرآن عن آيات لم يتوافق آخر الآية مع أولها كقوله تعالى: قَالَ تَعَالَى: أَعُوذُ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ ﴿١﴾ إِنَّ تُعَذِّبُهُمْ فَلَهُمْ عِبَادُكَ وَإِنْ تَغْفِرَ لَهُمْ فإِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ ﴿٢﴾ المائة 118. وقوله تعالى ﴿٣﴾ وَأَغْفِرْ لَنَا رَبَّنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ ﴿٤﴾ الممتحنة 05. فظاهر الآية الأولى يقتضي التوافق مع "غفور رحيم" باعتبار قوله تعالى ﴿٥﴾ وَإِنْ تَغْفِرَ لَهُمْ ﴿٦﴾ وكذا نقلت عن مصحف أبي وبها قرأ ابن شنبوذ¹ وفي الآية الثانية قد يتوهم القارئ: (إنك أنت الغفور الرحيم) لارتباط أول الآية بالغفران.

مثل هذه الآيات أثارت إشكالا عند علماء التفسير مما جعلهم ينعنونها بمشكلات الفواصل القرآنية، ولعل بداية الإشكال ظهر مع تركيز علماء التفسير على السياق اللغوي فقط دون الانفتاح على السياق غير اللغوي وإضافة للمخاطب في هذه السياقات. وكذا المتضمنات القولية المرتبطة بأفعال كلامية لها علاقة مباشرة بالآيات.

ومنه يمكن لنا أن نطرح الإشكالية الآتية:

إلى أي مدى يمكن لهذه المفاهيم الحديثة التي ارتبطت بالدرس التداولي أن تزيل اللبس الحاصل في هذه الآيات من أذهان من نعتوها ب"مشكلات الفواصل القرآنية"؟ وتبين أن ما سماه العلماء بمشكلات الفواصل هو توهم يزول بمراعاة مجموعة ضوابط في الخطاب القرآني قائمة على المفاهيم التداولية؟

ليست الغاية من الإشكالية الحديث عن الخطاب القرآني باعتباره نصا معجزا إنما محاولة إزالة اللبس عن مصطلح "مشكلات الفواصل" وتبيين أن لا مشكلة فيها، وأن سوء التناسب الظاهر بين أوائلها وأواخرها للوهلة الأولى محض وهم يتبدد عند الاهتمام بالسياقات غير اللغوية والاعتماد عليها في تفسير الخطاب القرآني.

تجليات الأبعاد التداولية في الخطاب القرآني: تمخض الدرس اللساني التداولي من رحم الفلسفة التحليلية وامتزج بالدرس اللساني الغربي فالتداولية "ظهرت ضمن الفلسفة التحليلية في إطار جدل يتعلق بمهام الفلسفة عموماً، وفي نطاق نقد المناطق لما كانوا يعدونه نقصاً في الالسنة الطبيعية التي تلقف اللسانيون بعض هذه الفرضيات وأقحموها في وصف النظام اللغوي"² ونتج عن هذا الإدماج ما يسمى بالتداولية المدمجة.

لعل أبسط تعريف للتداولية هي علم استعمال اللغة فهي "تدرس اللغة أثناء استعمالها في سياق التخاطب وتقوم بمراعاة كل ما يحيط بعملية التخاطب للوصول إلى المعنى وإحداث الأثر المناسب بحسب قصد صاحبه"³ وهذا التعريف ينطبق على الخطاب القرآني إذ يقوم بدراسة الآيات في سياقها التخاطبي بمراعاة ما يحيط بها من سياقات خارجة عن السياق اللغوي للآية، وذلك بالنظر في الآيات السابقة لها أو الآيات الواردة في الخطاب الموضوعي الواحد لكنها في سور أخرى مما سماه علماء التفسير بـ "تفسير القرآن بالقرآن" ويتم بذلك تحديد القصدية الخطابية من الآية وإزالة كل حدسية خاطئة تحوم في خاطر المتلقي للخطاب القرآني وبالأخص إذا انطلقنا من فكرة أن التفسير هو اجتهاد علماء لا توقيف من عند الله. خلاف الآيات فلا ينظر إلى أنها فيها إشكال وإنما ينظر لها من زاوية تقصير المفسر أو عدم إلمامه. والسبب كما ورد سلفاً هو التركيز على السياق اللغوي غالباً، وهذا ليس تقصيراً من علمائنا الأوائل أو قدحاً فيهم، إنما من رؤية جادة تدعو إلى استثمار المناهج الحديثة فيما يخدم الخطاب القرآني والوصول للقصدية من الخطاب، وهذا ما تسعى إليه التداولية إذ من مهامها دراسة اللغة بعدّها "كلاماً محدداً صادراً من متكلم محدد وموجه لمخاطب محدد في مقام تواصل محدد لتحقيق عرض تواصل محدد"⁴ فتسعى لدراسة الملفوظات في إطارها التواصلي ولا تدرسها معزولة عنه، كما تسعى لمعرفة مدى تأثير السياق في العملية التواصلية، وهذا ما أشار إليه فان

ديك في قوله: " أننا عندما نكون في حالة التّكلم في بعض السياقات فنحن نقوم أيضا بإنجاز بعض الأفعال المجتمعية وأغراضنا ومقاصدنا من هذه الأفعال"⁵ ومدى ملائمة كل ذلك لبنية الخطاب ونظامه ككل.

وفي الخطاب القرآني ننظر في مدى " ترابط شروط نجاح العبارة كفعل إنجازي ومبادئ فعل مشترك الانجاز التّواصلي مع بنية الخطاب وتأويله"⁶ وذلك يكون بالانطلاق من مفهوم قدسية الأقوال الناتجة عن المخاطب وهو الله عز وجل، فتكون العملية التّواصلية في مدى توافق رد الفعل، أو الفعل الناتج عن القول والفعل التّأثيري المتعلق بالمخاطب إزاء الخطاب انطلاقا من المتضمنات القولية للخطاب ورد الفعل الناتج عن تأويل المتضمنات القولية وملاءمتها في الخطاب.

الفواصل القرآنية ومشكلاتها: ورد في تعريف الفاصلة القرآنية أنها " أواخر الآيات في كتاب الله عز وجل والفواصل بمنزلة قوافي الشعر، وواحدتها فاصلة"⁷ وعرفها السيوطي على أنها: " كلمة في آخر الآية كقافية الشعر وقريئة السّجع وتقع الفاصلة عند الاستراحة في الخطاب لتحسين الكلام بها، وهي الطريقة التي يباين القرآن بها سائر الكلام وتسمى فواصل لأنه ينفصل عندها الكلامان وذلك في آخر الآية، فصل بينها وبين ما بعدها، لم يسموها أسجاء"⁸

وقابلها بعضهم بالسّجع من الشعر من باب إيضاح المعنى، وتعددت أنواع الفواصل القرآنية بالنّظر في مضامينها، وعددها ابن الصائغ مما نقله عن السيوطي أكثر من أربعين نوعا. يقول ابن الصائغ: " اعلم أن المناسبة أمر مطلوب في اللغة العربية يرتكب لها أمور من مخالفة الأصول، وقد تتبعت الأحكام التي وقعت في آخر الآية مراعاة للمناسبة فعثرت منها على نيف عن الأربعين حكما"⁹ ومن هذه الأنواع الفواصل المشتملة على أسماء الله الحسنى وصفاته العلى باختلاف تراكيبها.

لعلّ ما يشد القارئ هو وقوف العلماء على آيات وصفت بـ "مشكلات الفواصل" لعدم توافق آخر الآية مع أولها اعتقاداً ممن تحدث عن هذه المشكلات بعدم التّكامل أو التّماتل بين آخر الآية وأولها وهذا ما يظهر في السّياق اللغوي. ومن ذلك ما ورد عند السيوطي في قوله: " من مشكلات الفواصل قوله تعالى: ﴿إِنْ تُعَذِّبْهُمْ فَإِنَّهُمْ عِبَادُكَ وَإِن تَغْفِرْ لَهُمْ فَإِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾ (المائدة 118 فإن قوله: (وَإِنْ تَغْفِرْ لَهُمْ) يقتضي أن تكون الفاصلة (الغفور الرحيم) وكذا نقلت عن مصحف أبي، وبها قرأ ابن شنبوذ" ¹⁰ ويضيف السيوطي في إحصاء الآيات الواردة على هذا المنوال فواصل أخرى في قوله: " ونظير ذلك قوله في سورة التوبة ﴿أُولَئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ (71) وفي سورة الممتحنة ﴿وَأَعِزَّنَا رَبَّنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾ وفي سورة النور ﴿وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ وَأَنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ حَكِيمٌ﴾. إن القارئ لهذه الآيات - في ظاهرها التركيبي وإذا تعاملنا معها كخطاب- قد يعتقد بعدم وجود مناسبة بين آخرها وأولها أو وسطها، لأن شرط الغفران يقتضي المغفرة، وفعل الرحمة ينتج عنه أثر الرحمة، لكن المتمعن للآيات انطلاقاً مما ورد عند المفسرين يدرك البعد العقائدي الناتج عن السّياق غير اللغوي والمقولات غير المباشرة لا المباشرة، فالمقولات المباشرة هي فعل المغفرة ونتاجه العزة والحكمة، مما يوحي أن مناسبة الفاصلة القرآنية في الأسماء والصفات غير مرتبط فقط بالقرينة الدالة عليه أو ما يمكن أن نسميه السّياق القريب أو الجزئي.

لعلّ وقفة مع هذه الآيات باستثمار المفاهيم التداولية من متضمنات قولية وأفعال كلامية واستلزام حوارية وقصدية وحجاج تمكنا من إزالة الإبهام واللبس عمّا سماه العلماء بمشكلات الفواصل وتبين أن لا مشكلة فيها.

آليات تحليل الفواصل القرآنية وفق المنهج التداولي: الحديث عن آليات تحليل الفواصل القرآنية وفق المنهج التداولي ليس تطبيقاً لمنهج غربي على

الخطاب القرآني، إنما هو استثمار لما ورد عند علماء التفسير ومحاولة وضع قراءة حديثة انطلاقاً مما تطرق له المفسرون، وتكون المتضمنات القولية مستخلصة أساساً مما ورد في كتب التفسير حتى لا نخرج عن حدود مقاصد الخطاب القرآني. وقد اخترت آيتين من مجموع أربع آيات في القرآن الكريم للدراسة.

4- 1 الآية الأولى: ﴿إِنْ تُعَذِّبُهُمْ فَإِنَّهُمْ عَبْدُكَ وَإِنْ تَغْفِرَ لَهُمْ فَإِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾

المائدة 118.

تذكر الروايات أن الرسول صلى الله عليه وسلم بعد أن تلا قوله تعالى ﴿إِنْ تُعَذِّبُهُمْ فَإِنَّهُمْ عَبْدُكَ وَإِنْ تَغْفِرَ لَهُمْ فَإِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾ رفع يديه داعياً بالشفاعة لأمته فقال: اللهم أمتي أمتي ويكي، فقال الله جلّت رحمته: يا جبرائيل اذهب إلى محمد فقل له إنا سنقر عينيك في أمتك ولا نسوؤك^{1 1}. واختلفت هذه الروايات بين قائل بدعائه صلى الله عليه وسلم وقائل بصلاته، ومن ذلك ما أخرجه ابن مردويه عن أبي ذر فقال: بات رسول الله صلى الله عليه وسلم ليلة يشفع لأمته فكان يصلي بهذه الآية (إن تعذبهم فإنهم عبادك)، كان بها يركع وبها يسجد وبها يقوم وبها يقعد حتى أصبح^{2 1}. وبالنظر في السياق القرآني الذي وردت فيه الآية نجدها قد نزلت حكاية عن قوم عيسى عليه السلام في حوار بينه وبين الله سبحانه وتعالى، ينفي فيه النبي عيسى عن نفسه أن يكون قد قال لقومه أن يتخذوه وأمه آلهين من دون الله، جواباً عن سؤال الله تعالى له إن كان قد قال لهم ذلك الذي يفترونه.

والآية كما هو ظاهر من سياقها اللغوي قائمة على حوار ثنائي بين السائل (الله سبحانه وتعالى) والمجيب (عيسى عليه السلام)، ولكن المتمعن في الغاية من الحوار وفحواه، يقف على أن المقصد الحقيقي منه ليس سؤال عيسى عن أمر معلوم سلفاً جوابه لدى الله سبحانه وتعالى وهو الذي يعلم السر وأخفى، وإنما

القصدية منه كانت لغير ذلك، ولعل ما يدعّم هذا القول جواب عيسى عن السؤال بقوله: ﴿إِنْ كُنْتُ قُلْتُهُ، فَقَدْ عَلِمْتَهُ، تَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِي وَلَا أَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِكَ﴾، إذ يشكل هذا الجواب قرينة تدل دلالة لا لبس فيها على أن الله عز وجل يعلم جواب سؤاله وأبعد، وكذلك من خلال الافتراضات المسبقة المتعلقة بعلم الله الذي لا يحد حد زمني ولا مكاني، ما يعني أن الآية في سياقها التداولي جاءت لتحقيق غرض ينبني على استراتيجية قائمة على الحجاج^{3 1} لأجل إقامة الحجة على قوم عيسى مبينة لهم أن من يدعون أنه إله، ها هو ينفي عن نفسه الألوهية مؤكداً لهم أنه عبد الله ونبيه، وبالنظر في سياق هذا الخطاب فإننا يمكن أن نسحب مضامينه على كل حالة مشابهة باعتباره عوناً حجاجياً بارزاً في خطاب النبي محمد صلى الله عليه وسلم لقومه وغيرهم، ما يُخرج الخطاب من الثنائية الحوارية بين المتخاطبين الاثنين (الله ونبيه) إلى أطرافٍ أُخرٍ قصد الخطاب إلى توجيه رسالته إليهم بغرض الوقوف عند إشكالية عقائدية تخص أهل الكتاب من المسيحيين الذين انحرفوا باعتقادهم عن التعاليم الصحيحة لدينهم، ودليل انحرافهم يساق إليهم على لسان نبي الله عيسى الذي يتبرأ إلى الله مما يقولون ويدعون في خطاب صريح مباشر. وهؤلاء الأطراف أو المخاطبون هم:

• قوم عيسى عليه السلام في غير زمانه، حتى يصحح الله لهم معتقدهم ويبين لهم الرشد من الغي.

• المسلمون ممن عاصر النبي محمد صلى الله عليه وسلم أو ممن جاء بعده والذين يجدون في القرآن الكريم منبعاً لأخبار الأمم السابقة، التي يقصها هذا الكتاب السماوي للناس وعظاً لهم ودحضاً للأفكار المخالفة للعقيدة الصحيحة.

لقد وقف عيسى في ختام حوارهِ مع ربِّهِ موقف النبي المشفق على قومه، فراح يستعطف الله من أجلهم في قوله: ﴿إِنْ تُعَذِّبُهُمْ فَإِنَّهُمْ عِبَادُكَ وَإِنْ تَغْفِرْ لَهُمْ فَإِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾ وهو ملفوظ شرطي جزائي يحمل في مضمونه فعل العذاب وفعل المغفرة

وصفة العزة والحكمة. ولعلّ ما يوحي بفعل الاستعطاف في هذا الملفوظ قوله (وإن تغفر لهم) فلو لم يكن يرجو لهم ذلك لما قاله وهو الذي يعلم شركهم بالله وتشكيكهم في ألوهيته.

إنّ المتمعن في الآية يجد النظم القرآني قد استخدم لفظتي (العزیز الحكيم) بعد عبارة (إن تغفر لهم) بدلا من لفظتي (الغفور الرحيم) التي يستدعيها الذهن للوهلة الأولى، وهو ما جعل بعض المفسرين الذين حاولوا ربط أول الآية بآخرها دون الخروج عن السياق اللغوي لها يتحدثون عمّا يسمونه بـ "مشكلات الفواصل"، الأمر الذي فتح للبعض منافذ يلجون من خلالها للطعن في إعجاز القرآن الكريم وبراعة نظمه، وقد ذكر الطبري ذلك فيما نقله عن أبي بكر الأنباري في قوله: «وقد طعن على القرآن من قال إنّ قوله (فإنّك أنت العزيز الحكيم) ليس بمشاكل لقوله (وإن تغفر لهم) لأنّ الذي يشاكل المغفرة (فإنّك أنت الغفور الرحيم)، والجواب أنّه لا يحتمل إلا ما أنزله الله، ومتى نقل إلى الذي نقله، فإنّه ينفرد الغفور الرحيم بالشّرط الثاني، فلا يكون بالشّرط الأول تعلق... وهو مقرون بالشّرطين كليهما، أولهما وآخرهما، إذ تلخيصه: إن تعذبهم فأنت عزيز حكيم، وإن تغفر لهم فأنت العزيز الحكيم، فكان العزيز الحكيم أليق بهذا المكان لعمومه وأنه يجمع الشّرطين»^{4 1}. ولم يكن الغفور الرحيم لأنّ السياق سياق كفر من قوم عيسى عليه السّلام وافتراء على الله تعالى وإنكار ألوهيته وهو ما لا يتوافق مع الغفران، وإنما الأنسب للمعنى في هذا المقام هو العزة وفي عزته حكمة، وقد ذكر الشّريف المرتضى في معرض بيانه لدلالة لفظتي العزيز الحكيم: «إن قوله العزيز الحكيم أبلغ في المعنى وأشدّ استيفاء من الغفور الرحيم، وذلك أن الغفران والرحمة قد يكونان حكمة وصوابا، ويكونان بخلاف ذلك... والوصف بـ "العزيز الحكيم" يشتمل على معنى الغفران والرحمة... ويزيد عليهما باستيفاء معان كثيرة، لأنّ العزيز هو المنيع القادر الذي لا يذل ولا يضام... فالمغفرة والرحمة إذا اقتضتهما الحكمة دخلتا في قوله (العزيز

الحكيم)»¹⁵. ولهذه القضية أبعاد حجاجية¹⁶ غير خافية، من قبيل الحجاج المنطقي وما تقتضيه العلاقات القائمة بين الجزئي والكلي، فالحكمة أشمل وأعم من مفهومي الرحمة والمغفرة إذ يمكن أن تقتضيهما أو لا تقتضيهما، وبالتالي فإن رحمة الله وغفرانه داخلان ضمن حكمة الله عز وجل. وطلب عيسى المغفرة لقومه في هذا المقام إنما جاء بعد تفويضه أمرهم لله تعالى؛ وكأنه أراد أن يستدرك استعطافاً بهم بجواز المغفرة، فربط الاستعطاف الذي ظاهره شرط بالعزة والحكمة ولم يقل (إن تغفر لهم فإنهم عبادك) كما قال قبلها (إن تعذبهم فإنهم عبادك)، ما يوحي أن طلبه للمغفرة كلام عارض «وغاية ما عرض به عيسى أنه جوّز المغفرة لهم رحمة منه بهم»¹⁷، وإدراكاً منه أن الله سبحانه وتعالى القادر على الغفران لأهل المغفرة من المؤمنين والمسلمين قادر أيضاً على الغفران لغيرهم ممن يحيل إليهم الغفران الوارد في سياق الآية؛ أي الكفار الذين لا تجوز فيهم المغفرة على المذهب الشائع، بحكم أن الأصل في المغفرة أن تكون لأهلها ممن آمن وأسلم، ما يجعل المغفرة في هذا السياق تخرج عن مفهومها الضيق إلى دلالة أوسع وهي توبة الله تعالى على قوم عيسى وإدخالهم في مغفرته. فيكون العذاب الوارد في نص الآية مرتبطاً بعزة الله تعالى؛ فهو العزيز على أن يوصف بالشرك وحق على واصفه به غضبه وعذابه. وتكون المغفرة في نفس السياق مرتبطة بحكمة الله تعالى الذي يضع الأشياء في مواضعها ويصيب بها أغراضها، فلا يثيب ولا يعاقب إلا عن حكمة ودراية وصواب. وعلى ذلك فإنه يُستبعد كل رأي يدعي أن الأصل أن ترد (غفور رحيم) بدل (العزيز الحكيم) ذلك أن الأمر لو كان على هذه الشاكلة لطرح إشكالا أوسع من سابقه وهو كيف يتوقع الغفران والرحمة لمن كفر بالله وأشرك في ربوبيته؟

4- 2 الآية الثانية: ﴿رَبَّنَا لَا تَجْعَلْنَا فِتْنَةً لِلَّذِينَ كَفَرُوا وَاعْفُ رَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾

الممتحنة 5

الآية من دعاء إبراهيم عليه السلام، وقد وردت في سياق استغفاره لأبيه، وهو الذي لا يملك لأبيه غير الاستغفار كما هو ظاهر من قوله تعالى: ﴿الْأَقُولُ إِبْرَاهِيمَ لِأَبِيهِ لَأَسْتَغْفِرَ لَكَ وَمَا أَمْلِكُ لَكَ مِنَ اللَّهِ مِنْ شَيْءٍ رَبَّنَا عَلَيْكَ تَوَكَّلْنَا وَإِلَيْكَ أَنَبْنَا وَإِلَيْكَ الْمَصِيرُ ۝﴾ **المتحنة 4**، وكان إبراهيم عليه السلام لم يجد من حيلة مع أبيه إلا أن يدعو له لعل في دعائه ما يرفع العذاب عنه ويهديه إلى الحنفية السحاء التي كان عليها الخليل عليه السلام.

وقد خشي إبراهيم الفتنة وإنكار قومه عليه عدم إتباع والده له فكان منه أن تضرع لله قائلا (ربنا لا تجعلنا فتنة للذين كفروا) وهو ملفوظ إنشائي عن طريق الأمر قصد به الدعاء فيكون «كناية عن معنى لا تغلب الذين كفروا علينا، واصرف عنا ما يكون به اختلال أمرنا وسوء الأحوال، كي لا يكون شيء من ذلك فاتنا الذين كفروا أي مقوياً فتنتهم فيفتتنوا في دينهم، أي يزدادوا كفراً»^{8 1}، وقوله (واغفر لنا) طلب الغفران من الذنب وهو في السياق الجزئي للآية يتعلق بما قد يكون قصّر فيه إبراهيم عليه السلام مع والده، وبصفة عامة فإن دلالة المغفرة تخرج - متى ذكرت - من حيزها الضيق إلى سياق أعم لتكون هي الدعاء الذي يدعوه كل مذنب يطمع في رحمة الله ويرجو غفرانه. ويترتب عن الملفوظ القولي الدعائي (واغفر لنا) أفعالا إنجازية يأتي بها البشر كي يستحقوا المغفرة لأن قبول الفعل القولي من الله سبحانه وتعالى وترجمته إلى فعل إنجازي غير مباشر ما هو إلا نتيجة لمقدمة تتعلق بأفعال الناس الرّاجين للمغفرة، وهذه الأخيرة كرامة من الله سبحانه وتعالى لعباده لا تُرى ولا تُدرك إدراكاً مباشراً، وذلك من حكمة الله التي تُبقي العبد متصلاً بربه خاضعاً في قوله وعمله له إلى أن يرث الله الأرض وما عليها.

لقد دُيّل فعل الدعاء (اغفر لنا) بقوله تعالى (إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ)، وهو ما عدّه علماء التفسير والباحثون من مشكلات الفواصل القرآنية، فالسياق

اللغوي للآية يوهم المتلقي أو القارئ أن ختام الآية يكون بعبارة (إنك أنت الغفور الرحيم)، وهذا في حالة ما إذا اعتمدنا على السياق اللغوي فقط واجتزأنا الآية من سياقها العام، إما إذا أمعنا النظر في السياق غير اللغوي فإننا سندرك الحكمة من ورود الفاصلة بقوله تعالى (عزيز حكيم).

بُني الخطاب في الآية موضوع البحث على مخاطب واحد تفرد بالخطاب وهو النبي إبراهيم عليه السلام، أمّا المخاطب فهو الله سبحانه وتعالى، إلا أن القصدية من الخطاب تجعل الآية تتجاوز طرفيها المباشرين لتشمل زيادة على قوم إبراهيم أقواماً أخرى بما فيهم قوم النبي محمد صلى الله عليه وسلم لتشابه قصة إبراهيم مع والدّه الرافض لاتباع دينه مع ما حدث مع الرسول صلى الله عليه وسلم وعمه أبي طالب ومع اختلاف في السياق المقامي للحادثتين إلا أن النتيجة واحدة، وقد جاء في القرآن (إِنَّكَ لَا تَهْدِي مَنْ أَحْبَبْتَ وَلَكِنَّ اللَّهَ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ). ما يعكس أن العلاقة بين الأنبياء وأقوامهم إنما هي علاقة دعوة فقط.

يُبنى دعاء إبراهيم عليه السلام لوالدّه عمّا كان من رغبته في اتباع والدّه له في دعوته، برا به، وإشفاقاً عليه ولما في دعوته من حق، وتماشياً مع فطرة أن يكون آباء الأنبياء على الطريق السوي، إلا أن ذلك لم يتحقق للخليل عليه السلام ما دفع به إلى تغيير خطابه من الدعوة إلى دعاء الله سبحانه وتعالى ألا يفتنه في قومه وكأنّا به يقول لربه (إنّ أبي رفض دعوتي وتخلف عنها ولم يؤمن بدينك فلا تأخذني بجريرتي وتجعلني سخرية للكافرين، وتجعل كفره حجة لهم علي وعلى الذين آمنوا فتثير حجتهم فتنة، وتضعف قوتنا وتكون سبباً للانشقاق بين الذين آمنوا، فيظن الكافرون أنهم على حق وأننا على باطل فيقولوا: لو كان على حق لكان والدّه معه). وتأتي دلالة الغفران في دعاء إبراهيم (واغفر لنا) غير مقتصرة عليه وعلى من اتبعه وإن وردت بصيغة جمع المتكلم، بل إن مجالها مفتوح ليشمل والدّه وبعض ممن معه، ولعل دليل ذلك استغفاره له في السياق

القرآني في قوله تعالى ﴿ قَالَ سَلِّمْ عَلَيْكَ سَأَسْتَغْفِرُكَ رَبِّي إِنَّهُ كَانَ بِي حَفِيًّا ﴾ مريم 47.

أما دلالة الغفران مع العزة والحكمة، وهو الذي يطرح لدى المفسرين والباحثين إشكالية التوافق وعدمه، فبالنظر لما سبق وبناءً عليه، ندرك أن الغفران في هذا السياق مقرون بالعزة، بحكم أن الدعاء هنا هو دعاء للذين كذبوا بآيات الله ولم يؤمنوا بها، وصدوا عن دعوة إبراهيم عليه السلام وحسموا أمرهم في ذلك، فهم ليسوا أهلاً للغفران على ما تقتضيه الافتراضات المسبقة المتعلقة بمصير المكذبين، والشائع أنه لا مغفرة لكافر وهو ما يجعل المغفرة في هذا السياق تقابل العزة لأن الله بعزته يفعل ما يشاء، فيغفر لمن يشاء ويثيب من يشاء ويوقع العقاب على من يشاء، ينفذ مراده ولا يُنفذ فيه مراد أحد، فإن حقق دعاء الخليل وغفر لهم فالأنه عزيز حكيم مقتدر، وإن صد عنهم فالأنه أيضاً عزيز حكيم مقتدر، كل تصرفاته بحكمة ولحكمة لا يعلمها إلا هو. وقد ذكر ابن عاشور في تفسيره ما يدعم هذا الرأي في قوله: «إنك أنت العزيز الحكيم، تعليل للدعوات كلها فإن التوكل والإنابة والمصير تناسب صفة العزيز، إذ مثله يعامل بمثل ذلك، وطلب ألا يجعلهم فتنة باختلاف معانيه يناسب صفة الحكيم»¹⁹.

الخاتمة: إن للسياق، والمفاهيم المرتبطة به كالمتضمنات القولية والاستراتيجية الحجاجية... دوراً كبيراً في تأويل ما اشتبه من آي القرآن الكريم، وبالتالي فض الخلاف حول ما قد يُتوهم بأنه عدم تشاكل في فواصل بعض الآيات بين مقدماتها وخواتيمها، ومن ذلك نستطيع القول بأن الحديث عن وجود إشكال في الفاصلة في الآيتين السابقتين إنما هو اعتقاد يزول وهمه بمجرد ربط الخطاب في الفاصلة بالمعاني التي يمكن أن يؤديها الملفوظ في سياقه التداولي.

1. المصادر والمراجع :

- الأزهري (أبو منصور محمد بن أحمد)، تهذيب اللغة، تح عبد السلام محمد هارون، الدار المصرية لتأليف والترجمة، (دت)، (در)، ج12.
- الألوسي (شهاب الدين السيد محمود)، تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، دار احياء التراث العربي، بيروت، لبنان، (دط)، (دت)، ج05
- جورج يول، التداولية، تر. قصي العتابي، دار الأمان، الدار العربية للعلوم ناشرون، المغرب 2010، ط1.
- السيوطي (جلال الدين)، الإتقان في علوم القرآن، تح محمد أبو الفضل أبراهيم، المكتبة العصرية بيروت، (دط) 2003، ج3
- السيوطي (جلال الدين)، الدرر المنتثر في التفسير بالمأثور، تح عبد الله بن عبد المحسن التركي، مركز هجر للبحوث والدراسات العربية والإسلامية، مصر، 2003، ط01، ج05.
- الشريف المرتضى (أبو القاسم علي بن الحسين)، تنزيه الأنبياء، المطبعة الحيدرية النجف، العراق، 1379هـ - 1960م، ط02.
- الطبري، (محمد بن جرير) تفسير الطبري (جامع البيان عن تأويل آي القرآن) تح محمود محمد شاكر، مكتبة ابن تيمية (دت) (دط)، ج08.
- الطاهر بن عاشور، التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، تونس، (دط) 1984م، ج07
- ظافر الشهري، في استراتيجيات الخطاب، دار الكتاب الجديدة المتحدة، لبنان 2004 ط01
- عبد الملك مرتاض، تداولية اللغة بين الدلالة والسياق، مجلة اللسانيات، مركز البحوث العلمية والتفسيّة لترقيّة اللغة العربيّة، الجزائر، العدد 10، 2005م.
- عبد الله صولة الحجاج في القرآن الكريم، دار الفرابي، لبنان، 2007، ط2
- فان دايك، النص والسياق، إستقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، تر عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، المغرب، (دط)، 2000م
- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، دار الطليعة، بيروت، لبنان، 2005، ط1

الهوامش:

- 1- السيوطي (جلال الدين)، الاتقان في علوم القرآن، المكتبة العصرية، بيروت ص 03.
- 2- عبد الملك مرتاض، تداولية اللغة بين الدلالة والسياق، مجلة اللسانيات مركز البحوث العلمية والتفسيّة لترقيّة اللغة العربيّة، الجزائر، العدد 10، 2005م ص 244
- 3- جورج يول، التّداوليّة، تر. قصي العتّابي، دار الأمان، الدّار العربيّة للعلوم ناشرون، المغرب، ص 13
- 4- مسعود صحراوي، التّداوليّة عند العلماء العرب، ص 26
- 5- فان دايك، النّصّ والسياق، إستقصاء البحث في الخطاب الدّلالي والتّداولي تر عبد القادر قنيني إفريقيا الشّرق، المغرب، ص 292.
- 6- فان دايك، المرجع نفسه، ص 256..
- 7- الأزهري، تهذيب اللغة، مادة فصل، ج 12، ص 192
- 8- السيوطي، الاتقان في علوم القرآن، ج 03 ص 290 وما بعدها
- 9- السيوطي، المصدر نفسه، ج 03 ص 269
- 10- السيوطي، المصدر نفسه، ج 03، ص 308
- 11- ينظر: شهاب الدّين السيّد محمود الألوسي، تفسير القرآن العظيم والسّبع المثاني، دار احياء الثّراث العربي، بيروت، لبنان، (دط)، (د.ت)، ج 05، ص 70
- 12- ينظر: السيوطي، الدّرر المنثور في التّفسير بالمأثور، ج 05، ص 609
- 13- ظافر الشّهري، في استراتيجيات الخطاب ص 465 وما بعدها
- 14- الطّبري، الجامع لأحكام القرآن، ج 08، ص 306/305.
- 15- أبو القاسم علي بن الحسين الشّريف المرتضى، تنزيه الأنبياء، المطبعة الحيدريّة، العراق، ص 132/133.
- 16- عبد الله صولة الحجاج في القرآن الكريم ص 162 وما بعدها.
- 17- الطّاهر بن عاشور، التّحرير والتّنوير، ج 07، ص 117.
- 18- الطّاهر بن عاشور، التّحرير والتّنوير، ج 28، ص 148
- 19- الطّاهر بن عاشور، التّحرير والتّنوير، ج 28، ص 149.

المحور الثالث

دراسات تعليمية



استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم المدمج للغة العربية من منظور التعليم الإلكتروني.

The use of social media in the integrated education of the Arabic language

From the perspective of e-learning.

* أ.د. ممو سهايم

تاريخ الإرسال: 2019-03-31 تاريخ القبول: 2019-04-15

الملخص: مكنت ثورة المعلومات وتقنيات الاتصال المعاصرة المؤسسات التعليمية بتأسيس بيئات تعليمية مبتكرة تحفز المتعلم وتعزز عملية التعليم والتعلم والتي مكنت من ظهور أنماط مختلفة من التعليم، من أحدثها التعليم المدمج؛ الذي يقوم على الخلط بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني.

والتعليم المدمج يمكن اعتباره أحد أجيال التعليم الجديد الذي يعني دمج التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، وقد أثبتت بعض الدراسات أن بيئة التعلم القائمة على دمج التعلم الإلكتروني بالتعليم التقليدي تعزز من تعلم الطلاب في جميع الجوانب نظرا لكون هذه البيئة التعليمية تعتمد بشكل رئيسي على المتعلم نفسه وبمساعدة وتوجيه وتشجيع من المعلم داخل قاعة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: شبكات التواصل الاجتماعي، الفيسبوك، التعليم المدمج التعليم.

* جامعة الجزائر 3- الجزائر، قسم علوم الإعلام والاتصال، البريد الإلكتروني:

sousou.memou@yahoo.fr

Social media, Facebook, Blended learning, Learning

Abstract: The Information Revolution and Contemporary Communication Technologies have enabled educational institutions to create innovative learning environments that stimulate learners and enhance teaching and learning, Which enabled the emergence of different types of education, the latest of which is **the Blended learning**, which is based on the confusion between traditional education and e-learning

The Blended learning can be seen as one of the new generations of education, which means the integration of e-learning and traditional education. Some studies have shown that the learning environment of integrating e-learning into traditional education enhances students' learning in all aspects, as this learning environment is primarily dependent on the learner himself and with help Guiding and encouraging of the teacher inside the study hall.

المقدّمة: يشهد العالم اليوم اكتشافات واختراعات في ميدان العلم والتكنولوجيا فنحن نعيش في العقد الثّاني من القرن الحادي والعشرين الذي تميز بالتّغير المستمر والتّطور السريع في مجال المستحدثات التّكنولوجيّة والمعلوماتيّة ووسائل الاتصالات.

وتلجأ المؤسسات التّعليميّة والتّربويّة إلى تحسين الإنتاجيّة التّربويّة من خلال توظيف تكنولوجيا التّعليم والمعلومات في العمليّة التّعليميّة وبذلك ظهرت مجموعة من المتطلبات والحاجات للمؤسسات التّعليميّة التي فرضتها المتغيرات الثقافيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة في عصرنا الحالي.

ومن أهم هذه الحاجات، الحاجة إلى التّعلم المستمر والحاجة إلى التّعلم المرن والحاجة إلى التّعلم المستمر والحاجة إلى التّواصل والانفتاح على الآخرين بالإضافة إلى الحاجة إلى التّعليم الذاتيّ وتحسين بيئة التّعلم، كل هذه

المتطلبات والحاجات جعلت الأخذ بمستحدثات تكنولوجيا التعليم وتوظيفها في العملية التعليمية ضرورة ملحة.

ومن أهم وأبرز الانتقادات للتعليم الجامعي تركيزه الكبير على الجانب المعرفي وإغفال الجوانب العملية الأخرى لعملية التعليم فما زالت بعض الجامعات تعتمد على الكتب التقليدية فقط وأغفلت الجانب الإلكتروني في الأنشطة التدريسية والتعليمية.

ويعتبر التعلم الإلكتروني الثورة الحديثة في تقنيات المعلومات وأساليب التعلم التي تسخر أحدث الوسائل بدءاً من استخدام وسائل العرض الإلكترونية لإلقاء الدروس في الفصول التقليدية واستخدام الوسائط المتعددة في عمليات التدوين والانتهاه ببناء المدارس الذكية والفصول الافتراضية ومع مرور الوقت بدأت التجارب والبحوث العملية تكشف لنا الصعوبات التي تواجه تطبيق التعلم الإلكتروني الذي يفتقد التفاعل الاجتماعي والإنساني بين المعلم والطالب (التعليم الجامد)، كما أنه لا يعطي فرصة للطلاب في تنمية مهارات الحوار والمناقشة والإصغاء وتبادل الأفكار ومعالجة هذا القصور والتغلب على المشكلات التي ظهرت في التعلم الإلكتروني بدأت فكرة الأخذ بالتعليم المدمج وتطبيقه في العمليات التدريسية، والتعليم المدمج يمكن اعتباره أحد أجيال التعليم الجديد الذي يعني دمج التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، وقد أثبتت بعض الدراسات أن بيئة التعلم القائمة على دمج التعلم الإلكتروني بالتعليم التقليدي تعزز من تعلم الطلاب في جميع الجوانب، نظراً لكون هذه البيئة التعليمية تعتمد بشكل رئيسي على المتعلم نفسه وبمساعدة وتوجيه وتشجيع من المعلم داخل قاعة الدراسة.¹

الإشكاليّة: تهدف هذه الورقة البحثيّة إلى الوقوف عند استخدام مختلف شبكات التّواصل الاجتماعي في عمليّة التّعليم المدمج للغة العربيّة وكآليّة للتّواصل التّعليمي بين الأساتذة والطلبة.

يرى الكثير من الباحثين والأكاديميين أنّ شبكات التّواصل الاجتماعي التي تعتبر من أدوات الجيل 2 من الويب أحدثت العديد من التّغيرات ايجابية كانت أم سلبية في جميع مجالات الحياة، كما أنّ استخداماتها لم تعد مقتصرة على الاتصال والتّواصل بين الأفراد، بل تجاوزت ذلك بكثير عندما أصبحت تستخدم في المؤسسات التربويّة والجامعات كوسيلة تعليميّة ومكملة للتّعليم التّقليدي وكآليّة التّواصل بين الفاعلين في العمليّة التّقليديّة (معلم ومتعلم) مما أضفى على هذه العمليّة طابعا تفاعليا وحيويا فالانتشار الواسع لشبكات التّواصل الاجتماعي وتزايد عدد مستخدميها الذي وصل عام 2017 (2.300 مليار مستخدم) جعل المختصين في الحقل التربوي التّعليمي يعيدون النظر في طرائق التّعليم بما يتماشى مع التّقدم العلمي والتّكنولوجي بعدما أصبحت الأساليب التّقليديّة للتّعليم وحدها غير كافية ولا تواكب هذا المجتمع التّكنولوجي.

ومن هذا المنطلق جاءت فكرة تجربة استخدام موقع الفايسبوك كوسيلة جديدة مدمجة ومكملة في العمليّة التّعليميّة مع الطلبة، باعتبار أنّ هذا الموقع واحد من أهم مواقع التّشبيك الاجتماعي استعمالا في الجزائر (مليونين و800 ألف مستخدم).

إنّ موقع الفايسبوك لا يمكن اعتباره فقط أداة للتعرف على أصدقاء جدد أو التّواصل مع الأصدقاء، بل أنّه أيضا أنجح أداة تعليميّة مبهرة، ويمكن للمعلمين استخدامه في غرفة الصف خصوصا في التّعليم الجامعي من أجل تحسين التّواصل ودمج الطلبة في أنشطة فعالة تختلف عن أساليب التّدريس التّقليدي كما تؤثر إيجابا على علاقة الطالب بالمعلم.

وفي هذا السياق، تندرج دراستنا التي ستحاول دراسة إشكالية استخدام مختلف شبكات التواصل الاجتماعي في عملية التعليم المدمج للغة العربية من خلال طرح سؤال جوهري مفاده كيف لعبت مواقع التواصل الاجتماعي (موقع الفيسبوك) دورا فعالا في تطبيق التعليم المدمج ونجاحه في الوسط الجامعي؟ وللإجابة عن سؤال الإشكالية يتعين علينا تفكيكه إلى تساؤلات فرعية للإحاطة بموضوع الدراسة بصفة ملأمة على النحو التالي:

- 1- ماهو التعليم المدمج وخصائصه؟
- 2- ماهي أسباب ومبررات استخدام التعليم المدمج في إتقان اللغة العربية؟
- 3- كيف نشأت مواقع التواصل الاجتماعي ؟
- 4- ماهي إيجابيات استخدام موقع الفيسبوك في التعليم؟
- 5- ماهي أهم النماذج والأبحاث التي تناولت دور موقع الفيسبوك في العملية التعليمية؟

المحور الأول: الإطار المفاهيمي

أولا: تعريف التعليم المدمج:

1_ **التعليم المدمج:** هناك عدة مفاهيم للتعليم المدمج، عرفه البعض " أنه احد صيغ التعليم أو التعلم، يندمج فيها التعليم الإلكتروني مع التعليم الصفي (التقليدي) في إطار واحد، حيث توظف أدوات التعليم الإلكتروني ، سواء المعتمدة على الكمبيوتر أم المعتمدة على الشبكات في الدروس والمحاضرات التي تتم غالبا في قاعات الدرس الحقيقية المجهزة بإمكانية الاتصال بالشبكات".² ويعرف أيضا " هو نظام تعليمي يستفيد من كافة الإمكانيات والوسائط التكنولوجية المتاحة، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب، وأداة للتعليم سواء كانت الكترونية أم تقليدية، لتقديم نوعية جيدة من التعلم تناسب خصائص

المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية، وتناسب طبيعة المقرر الدراسي والأهداف التعليمية التي تسعى لتحقيقها من ناحية أخرى.³

ويعد التعليم المدمج نظاماً يدمج طريقة التعليم التقليدي مع التعلم الإلكتروني عبر الشبكات الداخلية intranet أو شبكات الانترنت لتوجيه ومساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل التعلم، كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية جديدة.⁴

و يشير آخرون إلى أن التعليم المدمج هو استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد، أي يتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف بواسطة استخدام آليات الاتصال الحديثة (الحاسوب والشبكات وبوابات الانترنت، وغيرها)، ويمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية، التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة، أو تكنولوجيا المعلومات وميزة هذا النوع من التعليم أنه يختصر الوقت والجهد والمال، وذلك بإيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت، وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية و ضبطها وقياس وتقييم أداء المتعلمين إضافة إلى تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي وتوفير بيئة تعليمية جذابة.⁵

ويرى كل من jelfe و whitelak أن هناك ثلاثة معانٍ للتعليم المدمج هي كالتالي:⁶

- _ التكامل بين التعليم التقليدي مع التعلم المعتمد على الانترنت؛
- _ الدمج بين الوسائط وتوظيف أدوات في بيئات التعلم الإلكتروني؛
- _ دمج عدد ممكن من طرق وأساليب التدريس، بغض النظر عن استخدام التكنولوجيا.

2_ مبررات استخدام التعليم المدمج في تعليم اللغة العربية: يعد التعليم المدمج مكملاً لأساليب التعليم التربوية العادية، ويعتبر هذا التعليم رافداً كبيراً للتعليم الجامعي التقليدي إذ أنّ تقنية المعلومات ليست هدفاً غايةً بحد ذاتها بل هي وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الذي يعتمد على المحاضرة، أو الأغراض المعروفة من التعليم لمواجهة متطلبات الحياة، التي أصبحت تعتمد بشكل والتربية، وهي تجعل المتعلم مستعداً أو بأخر على تقنية المعلومات. ولهذا يدمج هذا الأسلوب مع التدريس المعتاد فيكون داعماً له:

التحول من	إلى
1- التحول من الكتاب والمعلم كمصادر رئيسة	- التعلم المعتمد على تغذية المصادر
2- التعلم الأصم للحقائق و المفاهيم القائم عل الحفظ والتلقين	-تعلم مهارات الاستقصاء و التفكير وطرح الأسئلة و الحوار تحت إشراف وتوصيات المعلم
3- التعلم في بيئات مغلقة محكمة	-التعلم في بيئات مفتوحة-مرنة- متوافقة مستجيبة لاحتياجات المتعلم
4-تعلم صفي جماعي	-تعلم تعاوني في مجموعات صغيرة
5-دور سلبي للمتعلم	-دور ايجابي نشط
6-التدريس التقليدي السائد	-التعلم الذاتي و الدراسة المستقلة
7-التعليم و التعلم محددان بزمان ومكان محددين	-تعلم و تعلم عن بعد (تزامني-غير تزامني) في أي وقت، و أي مكان
8-تعلم مقنن في مراحل و سنوات محددة (سلم تعليمي)	-تعلم متنوع و مستمر مدى الحياة (شجرة تعليمية)
9-تعلم معتمد على الاتصال أحادي الاتجاه	-تعلم قائم على الاتصال التفاعلي المتعدد الاتجاهات
10-التعليم المجزأ للمهارت و الخبرات	-التعليم المتكامل للمهارات
11-اعتبار التعليم نمط تدريسي	-اعتبار التعليم نمط تدريبي
12-الجمود في النظام التربوي	-المرونة في هذا النظام
13-تخريج متعلمين متشابهين (نسخ مكررة)	-تخريج متعلمين متنوعين (نسخ متبادلة)
14-الحد الأدنى من التقانة	-الجودة والإتقان في التعليم والتدريب
15- الانهيار بالتكنولوجيا والمعلوماتية و نواتجهما	-المشاركة في التصميم و التطوير المعلوماتي و التكنولوجي
16-السلبية والتواكل	-الإيجابية والتفاعل
17-تقويم نظري معتمد على الذاكرة	-تقويم حقيقي من خلال مواقف واقعية

الجدول 01 : يبين بعض التحولات التربوية التي عجلت بدمج التكنولوجيا

في التعليم.

ثانياً: نشأة شبكات التّواصل الاجتماعي: بدأت مجموعة من شبكات التّواصل الاجتماعي في الظهور في أواخر التسعينيات مثل Classmates.com عام 1995م للربط بين زملاء الدراسة وموقع SixDegrees.com وفي عام 1997م ركز ذلك الموقع على الروابط المباشرة بين الأشخاص. وظهرت في تلك المواقع الملفات الشخصية للمستخدمين وخدمة إرسال الرسائل الخاصة لمجموعة من الأصدقاء. وبالرغم من توفير تلك المواقع لخدمات مشابهة لما توجد في الشبكات الاجتماعية الحالية إلا أنّ تلك المواقع لم تستطع أن تدرّجها مالياً وتم إغلاقها.⁸ بعد ذلك ظهرت مجموعة من شبكات التّواصل الاجتماعي التي لم تستطع أن تحقق النجاح الكبير بين الأعوام 1999 - 2001م ومع بداية عام 2005م ظهر موقع يبلغ عدد مشاهدات صفحاته أكثر من جوجل وهو موقع ماي سبيس الأميركي الشهير ويعتبر من أوائل وأكبر الشبكات الاجتماعية على مستوى العالم ومعه منافسه الشهير فيس بوك والذي بدأ أيضاً في الانتشار المتوازي مع ماي سبيس حتى قام فيس بوك في عام 2007م بإتاحة تكوين التطبيقات للمطورين وهذا ما أدى إلى زيادة أعداد مستخدمي فيس بوك بشكل كبير ويعتقد أنّ عددهم حالياً يتجاوز 800 مليون مستخدم على مستوى العالم.⁹

وشبكات التّواصل الاجتماعي أصبحت محل الدراسة للكثير من الدارسين في مجال المجتمعات والباحثين في عدد من المواضيع مثل الخصوصية والهوية ورأس مال المجتمعات واستخدامات المراهقين ، وأخيراً في مجال التّعليم الإلكتروني.¹⁰

2_ تعرف شبكات التّواصل الاجتماعي بأنها عبارة عن : " مواقع ويب وتقدم مجموعة من الخدمات للمستخدمين مثل المحادثة الفورية والرسائل الخاصة والبريد الإلكتروني ، والفيديو ، والتّدوين ومشاركة الملفات وغيرها من

الخدمات. ومن الواضح أنّ تلك الشبكات الاجتماعية قد أحدثت تغييراً كبيراً في كيفية الاتصال والمشاركة بين الأشخاص والمجتمعات وتبادل المعلومات.¹¹

3_ الفيسبوك في التعليم: ويعرف الفيسبوك بأنه : " هو خدمات تؤسسها وتبرمجها شركات كبرى لجمع المستخدمين والأصدقاء للمشاركة في الأنشطة والاهتمامات أو للبحث عن تكوين صداقات والبحث عن اهتمامات وأنشطة لدى أشخاص آخرين.¹²

إن الفيس بوك لا يمكن اعتباره فقط مجرد أداة أو موقع للتعرف على أصدقاء جدد أو التواصل مع الأصدقاء أو معرفة ما يجري حولنا في العالم، بل أنّه أيضاً أداة تعليمية مبهرة إذا تم استخدامه بفعالية ومورد مهم للمعلومات، ويمكن للمعلمين استخدامه في غرفة الصف خصوصاً في التعليم الجامعي، من أجل تحسين التواصل، ودمج الطلبة في أنشطة فعالة تختلف عن أساليب التدريس التقليدية، وأيضاً بهذا الأسلوب يتعرف الطلاب والشباب على استخدامات أخرى للفيس بوك أكثر فائدة وفاعلية.¹³

وبناءً على ذلك فإن استخدام الفيس بوك في عملية التعليم ليس بالشئ السهل ولكن يلزم ذلك إجراء عمليات وترتيبات كثيرة من أجل إخضاع تلك التكنولوجيا القائمة على أساس اجتماعي لاستخدامها في الأغراض التعليمية والاستخدام الفاعل لها في التعليم لا بد من توفر أسس منهجية لذلك.

نحو اربع مئة مليون شخص حول العالم يعدون مستخدمين نشطين على الفيسبوك وعلى اتصال مع بعضهم البعض أي مايقارب 6% من سكان الأرض¹⁴ وباستخدامهم للفيس بوك فهم يستخدمون الويب 2.0 او الشبكة العنكبوتية وهو مصطلح لوصف الجيل الثاني من الشبكة العنكبوتية العالمية¹⁵ وبالتالي يمكن للناس أن يتفاعلوا مع بعضهم ويتبادلوا الخبرات

والمعلومات ويمكن الاتصال ببعضهم في أي وقت وأي مكان وبالأخص عند استخدامهم الهواتف الذكية.

التقنية مثل الفيسبوك يمكن أخذها بعين الاعتبار في وسائل التعلم الحديثة لمساعدة الطلاب للتواصل في أي وقت وأي مكان وأيضاً للتفاعل مع مدرسيهم وأقرانهم وهذه الوسيلة تؤثر إيجابياً على علاقة الطالب بالمعلم ويزيد من الأنشطة التعاونية في الفصول الدراسية والتي تؤدي إلى تحصيل جيد.

دمج تقنية الويب 2.0 في الفيسبوك في تعليم لغة أخرى قد تعزز مهارات الطالب في الكتابة والقراءة والاستماع والمحادثة. على سبيل المثال، كما حدث عند إنشاء صفحة خاصة على الفيسبوك لتعليم اللغة الإنجليزية وطلب من جميع المشاركين كتابة بعض الجمل التي استنتجها الطالب من خلال مشاهدته لمقطع فيديو وأيضاً قراءتها ومشاركتها مع زملائه. في هذه الحالة استخدم الطالب تقنية جديدة وممتعة في الكتابة وأيضاً سهّل تواصله مع المعلم ونشأت علاقة جيدة مع أصدقائه عند مشاركته معهم. يسهل الفيسبوك فهم المعلومة الجديدة على الطالب فيمكن للمعلم أن يضيف فيديو أو صوراً أو خرائط ذهنية وذلك لتسهيل المفاهيم المعقدة التي تعلمها في الصف وأيضاً يسمح للطلاب بإنشاء مجموعات نقاش مع بعضهم.¹⁶

بالتالي خلق الفيسبوك بيئة مشجعة للتعليم وتدعم العلاقات بين المعلم والطلاب وتفاعلهم مع بعضهم البعض فهو وسيلة مبتكرة لتطوير الوعي الاجتماعي والثقافي.

4_ مميزات الفيس بوك في التعليم: يتمتع الفيس بوك بمميزات جعلته

يحتل صدارة مواقع التواصل الاجتماعي، منها:¹⁷

أ_ يتميز الفيس بوك بجمع كثير من تطبيقات الويب 2 بعدد من المواقع فيه وإن كانت بجودة ومميزات أقل أحياناً فيشتمل موقع الفيس بوك على ما يلي :

- تدوين مصغر قد يغني عن مواقع التدوين المصغر؛ مثل: تويتر Twitter والمواقع المشابهة؛
- إضافة ومشاركة وإمكانية التعليق على الصور مما يغني عن مواقع مشاركة الصور والتعليق عليها؛ مثل: فليكر Flickr؛
- إضافة ومشاركة وإمكانية التعليق على مقاطع الصوت والفيديو والتي قد تغني عن مواقع مشاركة الفيديو؛ مثل: اليوتيوب YouTube؛
- مشاركة روابط الأصدقاء مما يغني عن مواقع ديليشس Delicious؛
- بريد ودردشة قد تغني عن مواقع البريد والدردشة؛
- إضافة ملاحظات قد تغني عن المدونات والمنديات؛
- إضافة مناسبة عامة أو خاصة وإمكانية دعوة الأصدقاء إليها مما يغني عن مواقع التقويم؛ مثل: Calendar من جوجل وغيره من البرامج؛
- إضافة أو الانضمام إلى صفحات أو مجموعات أو خاصية المستند الموجودة في المجموعات والتي تتيح مساحات حوار مثل الويكي Wiki؛
- أنه مجاني وبدون مقابل؛
- أن واجهته وجميع محتوياته باللغة العربية؛
- سهولة استخدامه؛
- يوفر الفيس بوك وسيلة للحصول على المعلومات من مصادر متعددة وفي مكان واحد؛
- يستطيع الأفراد مشاركة المعلومات والمعرفة بحرية تامة؛
- إمكانية التفاعل والتواصل مع الآخرين سواء أكان بشكل متزامن أم غير متزامن؛

__ يتوفر للفيس بوك تطبيقات (Apps) للهواتف الذكية، وأجهزة الأيبود والآيباد وهذا ما يجعل الوصول لمواقع التواصل الاجتماعي سهلاً للغاية.

__ يوفر الفيس بوك أداة البحث والتي تتيح للمستخدمين البحث عن معلومات محددة؛ مثل: المستخدمين والمجموعات.

يـ يوفر الفيس بوك إمكانية استخدامه كمستضيف Hosting للبرامج والأكواد الأخرى، مثل تطبيق Iframe والذي يدعم أكواد.

5 _ فوائد الفيس بوك في العملية التعليمية: أسهم استخدام الفيس بوك في التعليم في تحقيق أهداف مباشرة أو غير مباشرة، ومن أهم الفوائد التربوية للفيس بوك :¹⁸

أ_ إتاحة الفرصة للتفاعل والتواصل مع الآخرين: كانت بداية موقع الفيس بوك حينما قام مارك زوكربيرج بإنشائه في جامعة هارفارد حيث كان الهدف الأساسي منه التواصل والتفاعل بين الطلاب في الجامعة، ويوفر الفيس بوك قدراً كبيراً من التفاعل بين المستخدمين، ويذكر شلثري وآخرون أنّ التواصل بين الأقران والمعلمين هو أيضاً جانب رئيسي من جوانب التعلم عبر الإنترنت حيث تطور من المنتديات إلى وسائل التواصل الاجتماعي. وقد توصلت دراسة ترياتيوجلاوايرزرم إلى أنّ الفيس بوك يوفر للمستخدمين بيئة تواصل لا تقتصر على المكان أو الزمان؛ لأنها من أدوات الإنترنت التي تتيح التفاعل من خلال السماح بإيجاد فرص جديدة لمزيد من المعلومات، ومشاركة البيانات. ويذكر أروين وآخرين ، بأن موقع الفيس بوك يوفر فرصاً للتفاعل بين الطلاب من خلال توفير تطبيقات الأجهزة اللوحية وأجهزة الهاتف الذكية، والتي توفر بيئة مريحة يمكن من خلالها دمج المعلومات الدراسية في المساحة الفعلية المخصصة للطلاب. وفي دراسة قام بها شرودر وقرينبو، حيث توصلت إلى أنّ الفيس بوك وسيلة فعالة وذات كفاءة لمناقشة مواضيع المقررات بالمقارنة مع المنتدى الخاص

بنظام إدارة التعلم WebCT، وتوصلت الدراسة أيضاً أن المشاركات من خلال الفيس بوك زادت أربعة أضعاف عن المشاركات في منتدى نظام WebCT. ويتميز الفيس بوك بأن التفاعل والتواصل بين المعلمين والطلاب يمتد خارج الفصول الدراسية، لمناقشة الطلاب حول المهام أو الأحداث أو غير ذلك من الأمور المتعلقة بالمقرر. وتذكر لايوبيتس،¹⁹ أنها تقدم ساعات المكتب بشكل افتراضي للتواصل مع الطلاب وذلك عبر الفيس بوك، حيث أوجد ذلك التواصل أثراً إيجابياً على رضا الطلاب للتواصل مع معلمهم خارج الفصول الدراسية. ويوفر الفيس بوك أدوات لتعزيز التواصل والتفاعل؛ مثل: مجموعات الفيس بوك، وإضافة المعلومات إلى حائط الصفحات، التعليقات، زر "أعجبني"، والتطبيقات وغير ذلك من الأدوات. وتضيف بارسقيهن، أن الفيس بوك وغيره من وسائل التواصل الاجتماعي أتاحت إمكانية مشاركة الطلاب لما تعلموه ليس فقط مع زملائهم بل يمكنهم المشاركة أيضاً مع العالم. وقد لاحظ برومنتر، في دراسته بأنه بعد دمج الأنشطة في الفيس بوك فإن العديد من الطلاب الأكثر أنطواءً أصبحوا أكثر حماساً داخل الصف الدراسي.

أثبتت عدة دراسات وتجارب وجود علاقة إيجابية بين التفاعل الإيجابي وبين التحصيل الدراسي، وثبت أيضاً أن له أثراً كبيراً في تعديل السلوك، وخاصة لدى الطلاب الذين لا يشاركون بسبب الخجل أو بطء التعلم، بل أن للتفاعل الإيجابي دوراً في تقدم المتعلم ونجاحه في الحياة العامة، فهو يطور الشخصية ويزيد الثقة مما يضمن حياة مستقبلية أفضل.²⁰

ب_ دعم التعلم التعاوني: يعرف التعلم التعاوني بأنه: " اكتساب الفرد للخبرة من خلال مشاركته الفعلية مع مجموعة من زملائه، حيث يعمل الأفراد مع بعضهم للوصول إلى هدف مشترك وهو التعلم". فهو أسلوب تعليمي يركز على التعلم دون أن يهمل الدور الأكبر للمتعلم في المشاركة والعمل تحت

إشراف وتوجيه المعلم ويسمح للمتعلمين بالتفاعل مع بعضهم البعض، وترجع أهمية التعلم التعاوني إلى أنه يقلل من المنافسة والعزلة بين الطلاب، وينمي التحصيل الدراسي والعلاقات الإيجابية بينهم، ويضيف السليتي بأن التعلم التعاوني يؤدي إلى تفتح شخصية الطالب، كما أنه ينمي ميوله، ويفجر طاقاته ويحثه على التعاون بينه وبين أفراد مجموعته، ويعد من الأساليب الحديثة المستمدة من التربية التقدمية، كما أنه يراعي الفروق الفردية بين الطلبة ويكسبهم ثقة بأنفسهم ويشعرهم بالاطمئنان ويساعدهم على معرفة ذواتهم.

أن الملاحظ في معظم الأنظمة التقليدية قلة اهتمام المعلمين أثناء عملية التعليم داخل الصف بالتفاعل بين كل متعلم وآخر، بل يكون التركيز فقط منصباً على التفاعل بين المتعلم والمعلم،²¹ يوفر الفيس بوك العديد من الأدوات المفيدة التي يمكن استخدامها لإنشاء مجتمع تعلم تعاوني من خلال مشاركة الطلاب وتزويدهم بالمعلومات.

وفي دراسة قام بها وانغ و وو وكويك يرى المشاركون في الدراسة أن الفيس بوك يمكن أن يستخدم لتقييم التعلم، والتعلم التعاوني، وكنظام إدارة تعلم LMS. وقد توصل أروين وآخرون إلى أن الفيس بوك يمكن استخدامه كأداة مساعدة في التعلم؛ حيث يشير إلى أن الفيس بوك لديه القدرة على تشجيع التعلم التعاوني. وقد ذكر كيدو وآخرون في دراستهم أن شبكات التواصل الاجتماعي وفرت فرصة للمتعلمين للعمل بشكل تعاوني في المشروعات مع أصدقائهم بما في ذلك تبادل المعلومات والأفكار وكذلك الحصول على المساعدة من أقرانهم ومن المعلم لحل الواجبات المدرسية. ويضيف شيلتري وآخرون بأن قوة الفيس بوك تكمن في أنشائه مجتمعاً يتعلم فيه الطلاب من بعضهم البعض. وتذكر بارسيقهيان بأن الفيس بوك يشجع على التعاون حيث

يمكن للمتعلمين التحدث والعمل معاً، ويمكنهم من عقد لقاءات اجتماعية خارج الفصول الدراسية. ويضيف سلوين بأنه يمكن للمتعلمين الاستفادة من شبكات التواصل الاجتماعي من خلال السماح لهم بدخول شبكات جديدة من التعلم التعاوني، والتي غالباً ما تدور حول مصالح أو أنتماءات، والتي لا يمكن أن تلبىها بيئات التعلم التقليدية. وهكذا يمكن أن توفر مواقع التواصل الاجتماعي منتدى يمتد خارج الفصول الدراسية التقليدية والتي تمكن المستخدمين من الانضمام إلى مجموعات ذات مصالح تعليمية مشتركة.²²

ج. تسهيل التعلم النشط : يعرف التعلم النشط بأنه: فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، ويهدف إلى تفعيل دور المتعلم من حيث التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب واعتماد المتعلم على ذاته في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات؛ فهو لا يركز على الحفظ والتلقين، وإنما يركز على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات وعلى العمل الجماعي والتعاوني.

وتكمن أهمية التعلم النشط فيما يلي:²³

- تشجيع المتعلمين على العمل الإيجابي؛
- مساعدة المتعلم على اكتساب الخبرة، وتقدير ذاته؛
- يدعم العلاقات الاجتماعية، والعمل الجماعي؛
- تعويد المتعلمين على الممارسة الديمقراطية باحترام الرأي الآخر؛
- تدريب المتعلمين على تحميل المسؤولية، والاعتماد على الذات؛
- تعويد المتعلمين على قيم الالتزام؛
- تعزيز التعلم الإيجابي لدى المتعلمين.

ويذكر ترياتيوجلاوايرزرم بأن الشبكات الاجتماعية ومنها الفيس بوك- تدعم التعلم النشط، والإبداع، وحل المشكلات، والتعاون، والتفاعلات متعددة الاتجاهات بالإضافة إلى تحسين التحصيل الدراسي للطلاب، وتنمية مهارات التفكير الناقد.

ويضيف كيري أنه في الفصول الدراسية التقليدية قد يستأثر المعلم بالحديث طوال الوقت أكثر من المتعلم، ولكن الفيس بوك يكون على عكس ذلك تماماً حيث يكون المتعلم هو محور التعلم. ويذكر ماسر وكيرتزوبيترز بأن لدى مجموعات الفيس بوك بعض المزايا الرئيسية أكثر من أنظمة إدارة التعلم التقليدية LMS في تعزيز التعلم التعاوني والنشط.²⁴

د- يشجع على التعلم الذاتي: يعرف التعلم الذاتي بأنه: أسلوب من أساليب التعلم يسعى فيه المتعلم لتحقيق أهدافه، عن طريق تفاعله مع المادة التعليمية ويسير وفقاً لقدراته واستعداداته وإمكاناته الخاصة، مع توجيه المعلم. أن التعلم الذاتي له عدة خصائص يركز عليها؛ هي:²⁵

- إعطاء المتعلم دوراً إيجابياً ونشطاً في عملية التعلم؛
 - إتاحة الفرصة لكل متعلم أن يسير وفق إمكانياته وقدراته؛
 - تحمل مسؤولية تعلمه؛
 - تحديد دور المعلم في التوجيه والإرشاد؛
 - تحسين أداء المتعلم عن طريق التغذية الراجعة.
- ويشير بأنه يجب إعطاء أهمية لطرق التدريس التي تسهم في تنمية التعلم الذاتي.

وتذكر بأن بيئات التعلم وتقنيّة الفيس بوك وضعت وصممت لتيسر التعلم الذاتي حيث يتمكن المتعلمون من استرجاع المعلومات والتعلم بشكل أكثر فاعليّة، وبالتالي سيحسن التحصيل الدراسي للمتعلمين.

هـ ينمي مهارات القرن الحادي والعشرين: ذكر عدداً من مهارات القرن الحادي والعشرين؛ منها:²⁶

- القدرة على الحصول والتعامل مع المعلومات الرقمية، والانتقال من كيفية الحصول عليها إلى كيفية استخدامها؛
- القدرة على تقويم المعلومات الرقمية لإثبات صحتها ومدى إمكانية الاعتماد عليها باستخدام استراتيجيات التفكير النقدي والتحليلي؛
- مهارات حل المشكلات التي تتمثل في القدرة على التفكير بحلول تتناسب مع المتغيرات المستمرة في عالم التقنيّة وبما يتناسب مع سوق العمل؛
- القدرة على التعاون مع الآخرين سواء أكانوا زملاء في مكان واحد أم في الطرف الآخر من العالم؛
- المرونة من حيث التأقلم وتبني الأفكار المختلفة التي تظهر مع المعلومات الجديدة؛
- الإبداع من حيث القدرة على تقديم المعلومات والأفكار بطرق مختلفة ومميّزة تتناسب مع المتغيرات الحديثة.

ويلخص كل مهارات القرن الحادي والعشرين؛ وهي:²⁷

1- مهارات التعلم والإبداع؛ وتشمل:

- التفكير الناقد وحل المشكلات؛
- الاتصال والتشارك؛
- الابتكار والإبداع.

2- مهارات الثقافة الرقمية؛ وتشمل:

- الثقافة المعلوماتية؛
- الثقافة الاعلامية؛
- مهارات تطبيقات المعلومات والاتصال.

3- مهارات المهنة والحياة؛ وتشمل:

- المرونة والتكيف؛
- المبادرة والتوجيه الذاتي؛
- التفاعل الاجتماعي والتفاعل عبر القارات؛
- الإنتاجية والمساءلة؛
- القيادة والمسؤولية.

و السمات الرئيسة التي تجعل من الفيس بوك أداة قيمة يمكن استخدامها في التعليم: نذكر عدداً من السمات؛ ومنها:²⁷

- يمكن للمعلم إنشاء قائمة خاصة بحيث يديرها مجموعة من الطلاب حول المواضيع المتعلقة بالمقرر الدراسي؛
- تبادل المعلومات من خلال الروابط والصور والفيديو ذات الصلة بموضوعات المقرر؛

- إنشاء استطلاع الرأي ومعرفة ردود الفعل حول الموضوع؛
- استخدام الدردشة المباشرة بين الطلاب والمعلمين؛
- نشر الأخبار المتعلقة بالاختبارات أو الاجتماعات أو المهام؛
- دمج الفيس بوك مع الخدمات التعاونية الأخرى؛ مثل (Google Drive).
- استخدام الفيس بوك كمكلا لمنصة التعلم الإلكتروني.

إن صفحة الفيس بوك يمكن استخدامها في التدريس؛ وذلك لأنها تتمتع بمميزات عديدة منها:²⁸

- أنها بمثابة قناة تفاعلية، وأقل رسمية للتواصل بين المعلمين والمتعلمين وبين المتعلمين مع بعضهم البعض؛ وذلك لأنهم يستخدمون الفيس بوك في حياتهم اليومية؛

- أنها توفر قناة تواصل بشكل سريع ومريح، وكذلك تقدم التغذية الراجعة، وطرح الأسئلة، كما أنها مجانية، وتسمح بمشاركة الفيديو والصور والمواد التعليمية، وكذلك توفر المساعدة الفورية للمتعلمين، وإعلانات الأخبار ومشاركة الموارد المختلفة؛

- تستطيع صفحة الفيس بوك دعم خلاصات المواقع RSS والتي يمكن من خلالها استيراد وجمع الأخبار من الإنترنت ثم نشرها على المتعلمين؛
- يمكن تخصيصها لأغراض تعليمية متنوعة.

المحور الثاني: أبحاث طبقت الفيسبوك في التعليم:²⁹

أولاً: دراسة الحريشي (2014): أجرت الباحثة ليلي الحريشي دراسة في أمريكا جامعة بولن عن استخدام الفيسبوك لتعزيز تعليم اللغة الانجليزية ودعم المجتمع لاستخدامه في الفصول الدراسية بحيث يمكن متعلمي اللغة الانجليزية بالتفاعل مع معلمهم وأقرانهم واستخدام اللغة الانجليزية بشكل فعال.

بدايةً، قامت الباحثة بقياس درجة ارتياح الطلاب قبل وبعد استخدام الفيسبوك وكانت النتيجة أن 33.3% من الطلاب لم تكن تقنية الويب 2.0 مريحة لهم وبعد استخدام الفيسبوك لمدة ثمانية أسابيع كانت لاتزال 36.4% من الطلاب لم يشعروا بالراحة مع هذه التقنية، وأيضاً توصلت الباحثة أن

الفيسبوك ساعد نصف الطلاب على التواصل مع زملائهم في الفصل. كما أظهرت النتائج أن 40% من الطلاب المشاركين يشجعون التواصل مع المعلم من خلال الفيسبوك نظراً لسهولة استخدامه و بعد ثمانية أسابيع ارتفعت النسبة الى 45.5% على أن استخدام الفيسبوك في الفصول الدراسية كان مفيداً في الاتصال مع معلمهم بسهولة و مع زملائهم في الصف .

ثانياً: دراسة نجوى عبد السلام (2012): "التفاعلية في المواقع الاجتماعية على شبكة الإنترنت - دراسة تحليلية" عملت هذه الدراسة على تقويم التفاعلية في المواقع الاجتماعية والمتغيرات المؤثرة عليها، عن طريق تحليل المضمون لعينة عشوائية من الطلاب والطالبات على شبكة التواصل الفيس بوك لمدة شهر ونصف، واستخدمت الدراسة مقياساً (للتفاعلية) تضمن أبعاداً هي: (تعدد الخيارات، إضافة الآراء، والتفاعلية مع النص)، وأشارت النتائج إلى أن 24.7% من الشباب فقط هم الذين يستفيدون من اللقاءات في الفيس بوك ، بينما 33.4% يستخدمون الفيس بوك للتسلية والنقاشات العامة الغير هادفة ، وان 12% يستخدمون الفيس بوك لإنشاء علاقات عاطفية مع فتيات لديهم نفس الميول والاهتمام ، كما وجد الباحث أن 16.4% يستخدمون الفيس بوك من اجل الاستفادة المادية بعقد صفقات بيع او شراء .

ثالثاً: دراسة النعيم عام (2011): بعنوان : تأثير العلاقات الافتراضية على العلاقات الاجتماعية القائمة، هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب أنجذاب الطلاب للمجتمع الافتراضي (مواقع التواصل الاجتماعي مثل الفيس بوك وتويتر) والتعرف على العلاقات الاجتماعية وقيم الجماعات في المجتمع الافتراضي والتعرف على تأثير العلاقات الافتراضية على العلاقات الاجتماعية القائمة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي حيث سعت إلى وصف المجتمع الافتراضي (الفيس بوك - وتويتر) والعوامل التي تساعد على الانجذاب

الدائم لاستخدام الانترنت. وكان مجتمع الدراسة المستهدف طلاب وطالبات مدينة الرياض، وتكونت العينة من طلبة وطالبات المرحلتين الثانوية والجامعية ، واستخدمت هذه الدراسة الاستبيان كأداة للبحث، كما استخدمت الملاحظة والمقابلة أيضا ، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنّ للخلفية الثقافية التي يعيش فيها الشباب تأثيرا كبيرا على اتجاهاتهم نحو استخدام الانترنت ، وقد اتضح أنّ غالبية والدي أفراد العينة متعلمون فقد لوحظ أنّ 56.8% من أفراد العينة أبائهم متعلمون تعليما جامعيًا و50% من أفراد العينة أمهاتهم متعلمات تعليما جامعيًا ، كما اشارت البيانات إلى أنّ أفراد العينة يعيشون في أسر ذات خلفيات تعليمية مرتفعة مما قد يكون له أثر على مدى الرقابة الأسرية تجاه استخدام الانترنت و توصلت الدراسة إلى أنّ من أهم الأسباب التي تدفع الشباب لاستخدام الفيس بوك أنّه يعد وسيلة للتخاطب منها ما يخص الإناث كعدم القدرة على الخروج من المنزل بسبب الاعتماد على الرجل في المواصلات، أنّ الفيس بوك يعد أسهل طرق التخاطب مع الآخرين وأقربها ووضحت الدراسة أنّ 54% من العينة قد نفوا تخليهم عن واجباتهم الأسرية بسبب استخدامهم للانترنت، وقد تخلى عنها 17.9% و 27.9% تخلوا عن واجباتهم الأسرية إلى حد ما، أمّا عن تخلي الطلاب عن متابعة دروسهم قد وافق على ذلك 39.5% و 35% يرون أنّه إلى حد ما تخلى الطلاب عن متابعة دروسهم ، كما أكد 44.6% إلى أنّهم يستطيعوا استخدام الفيس بوك في التعليم³⁰.

رابعاً: تجارب استخدام الفيس بوك في التدريس: في كندا وفي مدينة ساسكاتون تقع مدرسة أنجيلا الابتدائية، حيث يستخدم طلاب الصف السادس الابتدائي الفيس بوك للتواصل مع طلاب آخرين في البرازيل وفي أنجلترا وفي إفريقيا الجنوبية في مقرر الجغرافيا، حيث يتعاونون على حل الواجبات وطرح

الأسئلة والمناقشة بينهم، ويعدون تقارير فيديو، حيث توضع في الصفحة المخصصة للمقرر.

المعلمة سارريماين معلمة تاريخ في أمريكا، تدرس طلابها مقرر التاريخ حيث كانت تعمل مع طلابها بطريقة تقليدية عن طريق تكليف الطلاب بمشاريع ثم يقومون بجمع المعلومات وتجهيز عرض بوربوينت عن المشروع ثم يؤدي كل طالب عرضه أمام زملائه، فكرت المعلمة بطريقة استخدام الفيس بوك لعرض تسلسل الأحداث التاريخية، فطلبت من كل طالب أن ينشئ صفحة على الفيس بوك وأن يختار شخصية معينة، ثم يقوم الطلاب بالبحث عن معلومات عن هذه الشخصية ويضعونها في صفحته الشخصية، بما في ذلك صورته الشخصية وعائلته، حتى أن بعض الطلاب وضع صور مكان ميلاد هذه الشخصية، ومنزله الذي تربى فيه. وأوجدوا حتى التفاصيل الدقيقة عن حياتهم ثم وضعوا تلك المعلومات في الصفحات الشخصية لهؤلاء المشاهير.

أحد الطلاب اختار شخصية سامويل موريس وهو مخترع التلغراف في أوائل القرن التاسع عشر، فقام الطالب بتحديث حالته برموز موريس نفسه على الفيس بوك. وبعد اكتمال المشاريع يدخل كل طالب إلى الصفحة التي أنشأها زملاؤه ويقدم تعليقاً على ما ورد فيها من معلومات، حتى أصبح هناك كمية كبيرة من النقاشات التي دارت داخل الصف الدراسي.³¹

في مدرسة أمستردام الثانوية، تم استخدام الفيسبوك لتدريس مقرر التاريخ حيث تمت مناقشة أربعة مواضيع وهي صعود وسقوط الاتحاد السوفياتي الأزياء من عام 1950 وحتى عصرنا الحالي، واختراعات القرن 20، ورحلة ماجلان. حيث استفاد الطلاب من أداة الخط الزمني Timeline. حيث أنشأ الطلاب أربع صفحات، كل صفحة تهتم بموضوع معين من المواضيع الأربعة، حيث يبدأ الطلاب ببداية الحدث يجمعون أهم الأحداث التي وقعت في ذلك التاريخ من

خلال أداة الخط Timeline ثم ينتقلون للتاريخ الآخر ويكتبون أهم الأحداث التي وقعت في ذلك التاريخ أيضاً حتى تنتهي تلك الأحداث، ويرافق ذلك المناقشات المصاحبة، وإضافة صور أو مقاطع فيديو أو صوتيات متعلقة بكل حدث من الأحداث.³²

الخاتمة: هناك تقدم شاسع وهائل في التكنولوجيا والشبكات الاجتماعية مما خلق الحاجة للتفكير بطرق تدريس جديدة و مبتكرة حتى تواكب هذا التطور وتلبي حاجات الطالب أو المتعلم الذي أصبح طموحا للمعرفة بالتكنولوجيا.

مما سبق ومن خلال النتائج التي توصلنا إليها فقد حاولنا تقديم رؤية مستقبلية تنظيرية وتطبيقية لاستخدامات التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، حيث أشارت أدبيات المناهج الحديثة إلى أن الأساس التقني يعتبر من أسس بناء المناهج في العصر الحديث، وبالرغم من أن الجزائر تملك قاعدة تكنولوجية واتصالية مهمة تسهل عليها الولوج السريع في دمج التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها يجب على المعلم أن يفعل وسائل التواصل الاجتماعي لما لها من اثر واضح على تفاعل وتبادل آراء ونقاش وخبرات حول المادة الدراسية فهي وسيلة ممتعة وسهلة ومتوفرة في كل مكان. ومن هنا نوجه الأنظار للمدارس والجامعات نحو استخدام الفيسبوك في التعليم نظرا لما يقدمه من جوانب ايجابية فتحت مجالا أوسعاً لتداول مختلف المعارف لمستخدميها ولكن نوصي أن يستغل الفيسبوك بطريقة نافعة وجيدة والمحافظة على القيم والسلوكيات.

الهوامش:

1. سليمان هند عبد القادر، (2005)، دمج تقنية المعلومات بالتعليم من خلال التقنيات الحديثة المؤتمر العربي حول التعليم العالي وسوق العمل، كلية العلوم والآداب، جامعة المرقب، ص1.
2. الكيالي تيسير، (2008)، إستراتيجية التعليم المدمج، سلسلة إصدارات لشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعلم عن بعد، الأردن، عمان، مكتبة لبنان، ص82.
3. الفقي عبد الله إبراهيم، (2011)، التعلم المدمج(التصميم- الوسائط المتعددة- التفكير الابتكاري)، المملكة العربية السعودية، مكة المكرمة، مكتبة الملك فهد، ص02.
4. مجاهد، أماني جمال، (2014)، استخدام الشبكات الاجتماعية في تقديم خدمات تعليمية متطورة. مجلة دراسات المعلومات. ع 8. مايو .
5. سالم، أحمد محمد، (2013)، منظومة تكنولوجيا التعليم، الرياض، مكتبة الرشد
6. بيل، جيتس، (2008)، المعلوماتية بعد الانترنت، طريق المستقبل، ترجمة عبد السلام رضوان، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون .
7. زكى، مروة توفيق، (2009)، فعالية استراتيجية تعليمية مقترحة بمواقع الانترنت على تنمية التفكير والاتجاهات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة دكتوراة، كليات التربية النوعية - جامعة عين شمس
8. سليمان، أمينة عادل، (2012)، هبة محمد خليفة. الشبكات الاجتماعية وتأثيرها على التعليم : دراسة شاملة للتواجد والاستخدام لموقع الفيس بوك. بحث مقدم للجمعية المصرية للمكتبات والمعلومات. المؤتمر الثالث عشر لأخصائي المكتبات والمعلومات في مصر. 5- 7 يوليو.
9. ريتشارد ايمير، (2009)، التعلم بالوسائط المتعددة، ترجمة ليلي النابلسي الرياض، مكتبة العبيكان .
10. العمودي، غادة بنت عبد الله. (2008). البرمجيات الاجتماعية في منظومة التعلم المعتمد على الويب : الشبكات الاجتماعية نموذجا. ورقة عمل مشاركة في : المؤتمر الدولي الأول للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد المملكة العربية السعودية - الرياض.
11. عصام، عبيد، (2010). الفيس بوك في التعليم. دراسة مقدمة في مؤتمر المحتوى العربي على الانترنت بعنوان : التحديات والطموحات، الذي تعقدته كلية علوم الحاسب والمعلومات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في الفترة من خلال الفترة 5 - 7 / 11 / 1432هـ.

- 12.Reinhadt, J.& Zander, V. (2011). Social networking in an intensive English program classroom: A language Socialization Perspective. CALICO Journal. 28, 326-344.
13. Shih, R.C. (2011). Can web 2.0 technologies assist college students in learning English writing? Integrating Facebook and peer assessment with blended learning. Australian Journal of Educational Technology, 27(5), 829-845.
- 14.Lomicka, L., & Lord, g. (2009). The Next Generation: Social networking and online collaboration in foreign language learning. CALICO Journal. 36-58.
15. Lederer, K., (2012). Pros and Cons of Social Media in the Classroom. Retrieved from <http://campustechnology.com/Articles/2012/01/19/Pros-and-Cons-of-Social-Media-in-the-Classroom.aspx?Page=1>.
- 16.LailaAlhuraishi (2014). Study about ESL learners' Motivation and Collaboration, Washington State University, College of Education, Pullma
17. ابو حرب، يحيى. (2011). توجهات في المنهج التربوي. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
18. ترلينج، ب، وفادل، ت. (2013). مهارات القرن الحادي والعشرين للتعليم للحياة في زمننا. (بدر صالح، مترجم). الرياض: النشر العلمي بجامعة الملك سعود
19. الحلفاوي، وليد. (2009). تصميم نظام تعليمي إلكتروني قائم على بعض تطبيقات الويب 2 وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير الابتكاري والاتجاه نحو استخدامه لدى طلاب تكنولوجيا المعلومات. دورية تكنولوجيا التعليم. 19(4)، 63- 158.
20. رفاعي، عقيل. (2012). التعلم النشط المفهوم والإستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
21. السليتي، فراس. (2008). استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق. عمان: عالم الكتب الحديث.
22. صقر، محمد. (2007). طرق تدريس الحاسب الآلي. (ط.1). الرياض: مكتبة الرشد .
23. الصويمل، فيصل. (2012، 21 إبريل). الفيسبوك يقدم خدمة المجموعات باحترافية. جريدة الرياض. تم استرجاعه في 134/10/7هـ على الرابط

- <http://www.alriyadh.com/2012/04/21/article729097.html>
24. طه، حسن، عمران، خالد، واليعقوبي، خليصة. (2012). أساليب التعلم الذاتي الإلكتروني التعاوني. مجلة التطوير التربوي - سلطنة عمان، 10(68)، ص ص 63 - 65.
25. اللقاني، أحمد، والجمال، علي. (2003). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. (ط. 2). القاهرة: عالم الكتب.
26. المقدادي، خالد. (2013). ثورة الشبكات الاجتماعية. (ط. 1). عمان: دار النفائس.
27. النوايسة، فاطمة. (2012). الاتصال الإنساني بين المعلم والطالب. عمان: دار الحامد.
28. Barseghian, Tina. (2011). 50 Reasons to Invite Facebook Into Your Classroom. Retrieved Febuary 23, 2013 from. <http://blogs.kqed.org/mindshift/2011/08/50-reasons-to-invite-facebook-into-your-classroom/>.
29. Bosch, T. E. (2009). Using online social networking for teaching and learning: Facebook use at the University of Cape Town. Communicatio: South African Journal For Communication Theory & Research, 35(2), 185-200. doi: 10.1080/02500160903250648.
30. Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. Journal of Computer-Mediated Communication, 13, 210-230. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>
31. Ebeid, Ahmad .(2012, Jun). Does Facebook Matter in Egyptian Graduate Environment? A Marketing Perspective. Journal of Marketing Studies. 4(3), p153-159.
32. Gjondedaj, Elinda. (2011). 30+1 WAYS YOU SHOULD BE USING FACEBOOK IN YOUR CLASSROOM. Retrieved Febuary 23, 2013 from <http://magiceducation.wordpress.com/2011/03/19/301-ways-you-should-be-using-facebook-in-your-classroom>.

الاستثمار اللغوي، صناعة المعاجم نموذجا

حذيفة عزيزي*

د. أحمد سعدي**

تاريخ الإرسال: 2019-04-06 تاريخ القبول: 2019-04-17

الملخص: في هذه الورقة البحثية يتم التطرق إلى موضوع الاستثمار في اللغات، من خلال دراسة العائد المادي وغير المادي من الاستثمار فيها، ويكون التركيز على الاستثمار اللغوي عن طريق صناعة المعاجم العربية، وقد قُسم البحث إلى أربعة أقسام رئيسية أما القسم الأول فتم التطرق فيه إلى مفهوم الاستثمار اللغوي، القسم الثاني وتم فيه تبين أهمية الاستثمار اللغوي من خلال صناعة المعاجم، أما القسم الثالث من البحث فكان تحت عنوان الاستثمار في اللغة العربية عن طريق صناعة المعاجم، القسم الرابع والأخير فقد تم فيه تبين أهمية الاستثمار في صناعة المعاجم العربية في ظل التوجه إلى تحقيق مجتمع المعرفة.

وقد تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي في هذا البحث، أما الهدف منه فهو إبراز أهمية الاستثمار اللغوي، وفائدة الاستثمار في اللغة العربية عن طريق صناعة المعاجم كنموذج.

الكلمات المفتاحية: الاستثمار اللغوي؛ اللغة العربية؛ صناعة المعاجم.

* جامعة حسنية بن بوعلي - الشلف - الجزائر، hou2612@gmail.com المؤلف المرسل

** جامعة حسنية بن بوعلي، الشلف، الجزائر، Lokmanesadi@outlook.fr

Summary: This paper discusses the subject of investment in languages , By studying the material and intangible return of investment , The focus is on linguistic investment through the manufacture of Arabic dictionaries , The research has been divided into four main sections ; The first section deals with the concept of linguistic investment , The second section shows the importance of linguistic investment through the manufacture of dictionaries , The third section of the research was entitled Investment in Arabic language through the manufacture of dictionaries , The fourth and final section, which showed the importance of investment in the industry of Arabic dictionaries in the direction of the realization of the knowledge society.

The analytical descriptive approach has been followed in this research, the aim of which is to highlight the importance of linguistic investment and the usefulness of investing in Arabic language by making dictionaries as a model.

Keywords: linguistic Investment ; Arabic Language ; Dictionaries Industry.

المقدمة: أصبح العالم اليوم عالماً متعدد اللغات، وأصبح الاعتناء باللغات الوطنية ضرورة ملحة، خاصة مع الصعود الرهيب للعولمة، وبروز ظاهرة العولمة اللغوية وأصبحت اللغات ذات قيمة تصعد وتنزل في ظل سوق اللغات، وأصبحت الأمم تتنافس من أجل الارتقاء بلغاتها في سوق اللغات وأن تصبح ذات عائد ربحي مادي كبير من جهة وذات عائد معنوي قيم من جهة أخرى، ولعلّ هذا الأمر لا يتأتى إلا بالاستثمار فيها والعمل على ازدهارها، ومن أهم مشاريع الاستثمار في اللغات صناعة المعاجم فالمعاجم تعد مكنزاً ومصدراً للمعرفة، فهي الحاوي للمصطلح وهي مصدر المترجم والكاتب والباحث والأديب، وفيه تُخزن الذاكرة الأدبية والعلمية للشعوب، وأصبحت الحاجة ملحة في صناعة المعاجم المتخصصة والعامة لسد الطلبات المتزايدة في ظل عالم أصبح يتسم بالسرعة في ظلّ الطفرة

الرقمية، ولغة العربية مكانة بارزة في مثل هذه المشاريع المعجمية التي يقوم بها أهلها، ومع تصاعد الحروب اللغوية، ومنها الحرب على اللغة العربية التي أصبحت ذات طلب متزايد على المستوى العالمي، فإنه أصبح لزاما علينا التخطيط لصناعة المعاجم العربية تكون سادة للحاجة وملبية للطلب، وترفع قيمة اللغة العربية في سوق اللغات.

فما الاستثمار اللغوي؟ وما أهمية الاستثمار في صناعة المعاجم؟ كيف يتم الاستثمار في اللغة العربية عن طريق صناعة المعاجم؟

الاستثمار اللغوي: يطلق مصطلح الاستثمار عادة في الأمور الاقتصادية التي يُبتغى منها أرباح مادية، و"الاستثمار بمفهومه العام يُقصد به تنمية موارد قطاع معين وتطويرها إلى أن تتحقق الأهداف والعوائد المرجوة"¹.

وأصبحت اللغات مجالا خصبا للاستثمار، باعتبار أن لغات قيمة سوقية هي القيمة التبادلية التي تمتلكها لغة معينة بوصفها سلعة أو مؤشرا للإمام بها من قبل جماعة على اتصال بها مقارنة بلغات أخرى²، وأصبح "موضوع الاستثمار في اللغة سواء أكانت هذه اللغة هي لغة المستثمر أم كانت لغة أخرى موضوع ذو أبعاد على درجة كبيرة من الأهمية والعُمق، لارتباطه بقضايا أخرى مثل الهوية والدين والتاريخ والجغرافيا والمجتمع والأناسة"³

والاستثمار في اللغات عموما، و من بينه الاستثمار في اللغة العربية ينقسم إلى قسمين⁴:

الأول: استثمار لا يرجو نفعا ماديا، الثاني: استثمار يهدف أصحابه إلى تنمية ماله والنوع الأول من الاستثمار يندرج تحته استثمار الدولة.

وحتى وإن كان النوع الأول لا يحقق عائدا ماديا في المدى القصير فإنه يحقق عائدا غير مادي يتمثل في تماسك ووحدة المجتمع أي أنه ذو عائد ثقافي اجتماعي، ويعد استثمارا في العنصر البشري، من هنا نرى أنه من وراء الاستثمار

اللغوي أهدافا قد تكون اقتصادية يبتغى منها الربح المادي، أو غير اقتصادية كالاستثمار في اللغة لغرض ديني أو لغرض ثقافي اجتماعي أو علمي... إلا أنه من الملاحظ أن الاستثمار في اللغة لأغراض غير اقتصادية، قد يؤدي فيما بعد - غالبا ما يكون على المدى البعيد - إلى ربح مادي، من ذلك مثلا استثمار أحد مسلمي السنغال في دراسة اللغة العربية في أحد البلدان العربية لغرض ديني وبعد إكمال دراسته قد يعود إلى بلده السنغال، ويستدعي لاحقا من طرف إحدى المؤسسات الحكومية - كونه حاصلا على شهادة في اللغة العربية - ليعين معلما للغة العربية في أحد المدارس، أو يتم استدعاؤه من طرف إحدى المؤسسات أو الشركات العامة أو الخاصة لإعطاء دورات في اللغة العربية. من هنا نلاحظ أن الكسب والربح المادي كان من نصيب ذلك الشخص، على الرغم من أنه لم يكن من أهدافه ومخططاته حينما ذهب لتعلم العربية.

وعموما فإن "الاستثمار في نشر لغة ما على مستوى عال هو بالمحصلة كغيره من المشاريع المادية التي تتطلب بلا شك دراسة للتكاليف المطلوبة وحجم الإنفاق على هذا المشروع، وإلى النظر في الأرباح والعائد المرجو الحصول عليه"⁵. ولكي يوضع الاستثمار اللغوي في إطاره العملي لا بد أن يكون نتاجا لتخطيط لغوي فـ"التخطيط اللغوي جزء من التخطيط الاقتصادي الذي يتحكم فيه القرار السياسي ودرجة الوعي برهانات الاقتصاد العالمي الجديد في جمعه بين التقنية ورأس المال واللغة"⁶، بل إن هناك بلدانا تتكفل فيها وزارة الاقتصاد بمسألة السياسة والتخطيط اللغويين.

وعادة ما تتكفل بهذا النوع من الاستثمارات الهيئات والمؤسسات الحكومية التابعة للقطاع العام، لكن هذا لا يعني اقتصار الاستثمار اللغوي على القطاع العام، بل إنه يوجد استثمارات أيضا للقطاع الخاص، فـ"الاستثمار في اللغة من مسؤوليات الحكومة وأيضا القطاع الخاص والمجتمع المدني وهو كالأستثمار في الأدوات المالية مشروع استثماري"⁷، من ذلك نجد شركات عملاقة اليوم

تستثمر في هذا المجال من ذلك مايكروسوفت، غوغل، فايسبوك وغيرها من الشركات ف"الشركات العملاقة متعددة الجنسيات ما يهمها بالمقام الأول هو الاستثمار وجني العوائد الاقتصادية المرتفعة في المجالات كافة حتى وإن كان استثمارا في المجال اللغوي"⁸.

ويكون الاستثمار في اللغة في العديد من المجالات، ولعل أهم الاستثمارات التي تسهم في تحسين الانتفاع اللغوي هي⁹: 1- تصنيف المعاجم للاستعمال العام وكذلك معاجم المصطلحات في مجالات محددة، 2- برامج معالجة النصوص، 3- الترجمة الآلية، 4- الذكاء الصناعي، وبشكل محدد إنشاء نظم المعلومات وبنوك المعلومات 5- تحسين الاتصال بين الإنسان والآلة، أي تطوير لغات الكمبيوتر للغات الإنسانية.

الاستثمار في صناعة المعاجم: تقوم المعجمية المعاصرة على أسس علمية أصيلة قوامها البحث العلمي الدؤوب، في شتى مجالات المعرفة قبل إدخالها المعجم المراد صناعته، كما أن هذه المعجمية تقوم على منهجية علمية مدروسة وأبرز صفة لهذه المنهجية هي أن صناعة المعاجم قد صارت تحت رعاية مؤسسات كبيرة وعريقة تدعمها الدولة وتنفق عليها إنفاقات ضخمة بما لا يقل عن إنفاقها على الدفاع والسلاح وبالتالي فإن الجهد المعجمي لدى الأمم المتقدمة اليوم يقوم على مبدأ الجماعية تحت ظل مؤسسات، ومن هذه المؤسسات أوكسفورد، لونجمان، ويبستر، مجمع اللغة العربية مكتب تنسيق التعريب... حيث تعد هذه المؤسسات مؤسسات ضخمة تشرف عليها دولها وحكوماتها وتنفق عليها بسخاء، وتشتمل على عدة دوائر وأقسام متخصصة بها عدد من العلماء العاملين في مختلف المجالات، وتصدر هذه المؤسسات المعاجم الكبيرة الشاملة والكاملة العامة منها والمتخصصة، ويستمر عملها بمراقبة ما استجد من كلمات لتضاف للمعاجم¹⁰.

ويعد الاستثمار في صناعة المعاجم من أهم مجالات الاستثمار في المجال اللغوي وهذا راجع إلى كون المعاجم من أهم وسائل الحفاظ على اللغة وترقيتها وقد اعتنت مختلف الشعوب بلغاتها فصنعت المعاجم وعملت على تحديثها وتطويرها دائماً، وهناك عدة أمثلة على الاستثمار في صناعة المعاجم مع مراعاة الجانب الاقتصادي في ذلك، ومن أمثلة ذلك ما وقع في أمريكا وسُمي بحرب المعاجم، فقد كانت المنافسة التجارية أيضاً في قلب الخلاف بين وبستر¹ وجي.إ. وورسستر² فيما أُطلق عليه بحرب المعاجم في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان ذلك في أواخر العشرينيات والثلاثينيات من القرن التاسع عشر، فوبستر في معجمه الأول عام 1806، وفي طبعته الثانية المنقحة للعام 1828 والتي بها 70000 مادة، لم يعط فقط تجسيدا لدعواه بالاستقلال اللغوي عن إنجلترا، بل صنع أيضاً سوقاً جديدة بتقديم اصطلاحات إملائية جديدة وذلك لأن قبول هذه الاصطلاحات في أمريكا يجعل الناشرين البريطانيين من الصعب عليهم تزويد السوق الأمريكية بمنشوراتهم والسيطرة عليها، وقد تم نشر معجم وورسستر أيضاً في الولايات المتحدة في العام نفسه وهذا بقصد إحباط محاولة وبستر المحافظة على عوائد تسويق اللغة في البلاد وألا يدعها تذهب لإنجلترا، حيث يلاحظ أن معجم وورسستر صُمم لحماية نموذج الإنجليزية الجنوبية الذي قننه جونسون³ وبالتالي المحافظة على الهيمنة الاقتصادية اللغوية لبريطانيا⁴.

وقد نجح في هذه المنافسة وبستر، الذي أسقط هو وناشر معجمه المنافس وانتشر المعجم في الولايات المتحدة الأمريكية، وخلال العقد أو أكثر اللذين خصصهما وبستر للمعجم لم يتوقف عن طلب الدعم المالي من أصدقائه ومعارفه الذين كان يأمل أن يكونوا متعاطفين مع مشروعه، ففي البداية لم تكن هناك عوائد كبيرة حيث لم يطبع من طبعة عام 1828 إلا 2500 نسخة إلا أن

وبستر أصبح له مطامح ومطامع كبيرة وظهر ذلك جليا في عنوان الطبعة الثالثة من المعجم التي صدرت عام 1971، والذي حمل عنوان: (معجم وبستر الثالث العالمي الجديد للغة الإنجليزية)، بخلاف الطبعتين الأولى والثانية اللتين تضمنتا اسم أمريكا، ففي الطبعة الثالثة أُزيل اسم أمريكا وضمّنت لفظة (العالمي)¹⁵، من هنا نلاحظ طموح أصحاب هذا المعجم في الانتقال من السيطرة على سوق اللغة الإنجليزية في الولايات المتحدة الأمريكية إلى السيطرة على سوق اللغة الإنجليزية في العالم.

يعد مثال (حرب المعاجم) نموذجا مميّزا على التنافس الاقتصادي والاستثمار في المجال اللغوي، ويلاحظ أن هذا التنافس بين الإنجليزية البريطانية والإنجليزية الأمريكية من الناحية الاقتصادية الذي كان نتاجا بطريقة أو أخرى - لحرب المعاجم، لا يزال قائما إلى اليوم، ويمكن ملاحظته في شتى مجالات الاستثمار اللغوي، ومن أمثلته التنافس في الامتحانات اللغوية بين بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية فنجد تنافسا بين امتحان الأيلتس (IELTS) البريطاني و امتحان التوفل (TOFEL) الأمريكي¹⁶.

والكسب المادي لم يكن هدف المعجميين العظماء، بل على العكس من ذلك، حيث كانوا يكدحون في تهديد مستمر بالإفلاس المالي الشخصي، ومن أمثلة ذلك جيمس موراي محرر قاموس أكسفورد للغة الإنجليزية الذي لازمته المتاعب المالية طوال 35 عاما، ولا يقتصر ذلك على المؤلفين والمحررين بل أن الناشرين أيضا كان مثل هذا المشروع بالنسبة لهم بمنزلة تضحية ورمز لتقدير العلم وليس استثمارا يدر الربح، وهذا ما أقره برشفيلد محرر الأجزاء المكملة لمعجم أكسفورد للغة الإنجليزية، إلا أنه اعتبر أن مثل هذه الأعمال وإن كانت تكلفتها كبيرة إلا أن لها العديد من الفوائد، فمن ذلك أن قاموس أكسفورد للغة الإنجليزية - الذي يعد معجما تاريخيا فريدا للغة الإنجليزية - لن يكون

عملا خاسرا للناشر في المدى البعيد، فحتى لو أن مبيعاته لم تجن ربحا، فإن هذا الاستثمار يُعَلَى بشكل كبير من مكانة دار نشر جامعة أكسفورد، على أن الأكثر أهمية هو أن قاموس أكسفورد إغناء عظيم للغة الإنجليزية، وزيادة مستمرة لقيمتها، كما أنه يكشف عن تكوينها متعدد الطبقات ويطورها بوصفها أداة إنتاج¹⁷.

ويلاحظ أن هناك تفاوتاً كبيراً في التدوين المعجمي للغات العالم من حيث الكثافة والنوعية، فهناك لغات لها معاجم كثيرة، وهناك لغات ليس لها معاجم على الإطلاق أو لها معاجم تعد على رؤوس الأصابع، هذا ما يدل على أن الاستثمار في اللغات موزع بشكل غير متساو بين اللغات، ومن اللغات التي استثمرت استثمارات ضخمة في صناعة المعاجم اللغة اليابانية، ففي 1989 كانت قائمة معاجم اللغة اليابانية الموجودة في السوق تحتوي على 1224 عنواناً، حوالي نصفها معاجم وحيدة اللغة¹⁸، وهذا المثال الياباني يدل على أن اللغة لا تتطور وتنمو بسبب ما تتميز به من ميزات في نظامها الداخلي، بل راجع أساساً لأبناء تلك اللغة، الذين ترجع إليهم مسألة الاعتناء بها وتطويرها والعمل على ازدهارها، فاللغة اليابانية التي يرى الكثير من الباحثين أنها من أصعب اللغات وأن نظامها الكتابي من أعقد الأنظمة الكتابية، إلا أنها لغة تجدها متداولة في شتى الميادين في اليابان وتُدرّس بها شتى العلوم في مختلف الأطوار التعليمية حتى الجامعية منها، وهذا راجع لاعتناء اليابانيين بلغتهم ولاستثمارهم فيها.

وصناعة المعاجم من أهم عناصر التنمية اللغوية التي تعد بدورها أساساً للتنمية الشاملة ولتوضيح هذا الأمر يمكن إعطاء مثال بما حدث في الكيان الصهيوني، فقد عمل إلعزر بن يهودا¹⁹ على إحياء اللغة العبرية التي ستكون - بحسب منظورهم في ذلك الوقت - لغة للكيان الصهيوني المنشود، وقد عمل

إليعزر منذ هجرته إلى فلسطين حتى وفاته عام 1922 على إعداد معجم العبرية الحديثة، فأنتج هذا العمل الضخم وظهر في سبعة عشر جزءا رتب خمسة منها في حياته، وتم إكمال الباقي بعد وفاته وتم إخراجها عام 1959²⁰، وقد توالى الصنعة المعجمية العبرية بعد أليعزر بن يهودا خاصة بعد 1948، فكثرت معاجم المصطلحات والمعاجم المتعددة اللغات والموسوعات العامة والخاصة وغيرها من المعاجم، وعلى الرغم من وجود معجم ابن يهودا ووجود هذه الحركة المعجمية التي جاءت بعده، إلا أنهما لم يكونا كافيين للاستجابة للمستجدات مما أصبح من الضروري إيجاد معجم آخر شامل من هنا ظهر المعجم الحديث لأبراهيم بن شوشان²¹، في سبعة أجزاء ما بين 1948 و1952²².

من هنا نلاحظ أن صنعة المعاجم سواء تلك الموجهة للاستعمال العام أم تلك الموجهة لمجالات محددة، تعد من أهم الاستثمارات اللغوية، فالمعاجم تعد الحجر الأساس للتهذيب اللغوي، وهي بهذا المعنى عبارة عن استثمار "باعتبارها القوة الوظيفية للغات الثقافة الحديثة"²³، وبهذا فإن الاستثمار فيها يعد استثمارا لكسب رأس مال بشري و"رأس المال البشري يوازي اقتصاديا رأس المال المادي، وتُعدّ عائدات الاستثمار في كل منهما أساسا للنمو"²⁴.

الاستثمار في اللغة العربية من خلال صنعة المعاجم: مقارنة بالاستثمارات التي تستثمر في لغات أخرى فإن الاستثمار في اللغة العربية يبقى قليلا وشحيحا وعند إلقاء نظرة سريعة نجد أن العرب اهتموا بصناعة المعاجم منذ بداية اهتمامهم بالمحافظة على لغة القرآن الكريم، وكان ذلك عندما بدأوا بإنشاء الرسائل في شتى الموضوعات وتطور الأمر إلى أن جاء الخليل بن أحمد الفراهيدي الذي أنجز معجم العين، الذي يعد أول عمل معجمي حقيقي، ثم توالى هذه الجهود الفردية في صنعة المعاجم، إلى غاية عصرنا الذي بدأ يتميز بصفة العمل الجماعي في صنعة المعاجم، خاصة مع ظهور المجامع اللغوية التي بدأت أعمالها

تظهر بصيغتها المؤسساتية الجماعية، وبدأ الاعتناء الكبير بالمصطلح وصناعة المعاجم، إلا أنه - على الرغم من الإنجاز المحقق - يبقى قليلاً وشحيحاً مقارنة ببقية اللغات الكبرى في العالم.

والنحيب على الماضي، لا يفيد حاضر ومستقبل العربية في شيء، لذلك يجب الاستثمار في شتى المشاريع اللغوية ومن ذلك مشاريع صناعة المعاجم، ويدعو الأستاذ صالح بلعيد في كتابه مقاربات منهجية إلى تمويل مشاريع ترقية اللغة العربية بهدف توحيد مصطلحاتها، ومن أجل جعلها قابلة للتعامل معها بالوسائط الحديثة، ولكي تصبح قابلة للترجمة المتبادلة مع اللغات الأوربية ويخلص إلى نتيجة هي: "قليل جداً اهتمامنا بلغتنا، وضئيل ما ننفقه عليها" ²⁵.

ولعل الاستثمار في صناعة المعاجم يعد من بين الاستثمارات المهمة في اللغة العربية، ذلك أن صناعة المعاجم "أحد المجالات المتعددة التي يحتاجها النهوض باللغة العربية، فنحن بحاجة إذن إلى توظيف طاقة وإمكانيات العشرات من أساتذة اللغة وأساتذة الجامعات، والمبرمجين والمعنيين بمجالات الحاسب الآلي وخبرجي اللغة العربية وغيرهم من المختصين، ما يعني بأننا على موعد مع استثمار ضخم، يعود بالمنفعة على كل مشترك فيه وتلك هي الفكرة الأولى التي ينبغي أن يقتنع بها المستثمرون والباحثون على حد سواء، في سبيل الوصول إلى وجه نفعي تكاملي لكل الأطراف" ²⁶.

ومن وراء الاستثمار في صناعة المعاجم العربية مرامي يُرجى حصولها، وهذا بحسب المؤسسة المسؤولة عن المشروع، فقد يطغى هدف الربح المادي وهذا شأن أكثر المؤسسات والشركات ودور النشر الخاصة، وقد يُبتغى تطوير اللغة العربية وسد الفجوة وتحقيق الوحدة والتماسك المجتمعي، وهذا غالباً ما يتم في مؤسسات أو شركات تابعة للقطاع العام، ونضرب مثالين لهذه الفئة الثانية من المشاريع، المثال الأول: المعجم الطلاحي العربي الذي تم إصداره من طرف مدينة

الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم السعودية ويضم المعجم الطلابي العربي أربعة مستويات كل مستوى في مجلد وبالتالي هذا المعجم يضم أربعة مجلدات، ويهدف هذا المعجم إلى تحقيق عدة أهداف هي ²⁷:

- تحقيق تنمية الكفاية اللغوية للطلاب؛
- تزويد الطلاب بالثروة اللغوية التي تناسب مراحلهم العمرية والعلمية
- تقوية السنة الطلاب وتقريبها إلى العربية الفصحى؛
- توفير قواعد معلومات تساعد الطلاب ومؤلفي المناهج التعليمية والمعلمين والإعلاميين؛

- نشر الثقافة المعجمية بين الطلاب في التعليم العام؛
 - توضيق الضجوة بين اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة؛
 - تقليل الفوارق بين اللهجات في مناطق المملكة العربية السعودية المختلفة.
- من خلال الأهداف التي تم ذكرها نلاحظ أن الأهداف المسطرة تعمل بشكل عام على الوحدة والتكاتف والتضامن من جهة ومن جهة أخرى نشر المعرفة اللغوية التي تعد وسيلة أساسية لنقل المعارف الأخرى في شتى العلوم، وبالتالي تحقق مجتمع المعرفة.

المثال الثاني: معجم ألفاظ الحياة العامة في الجزائر، وهو مشروع قيد الإنجاز والمؤسسة التي بصدد إنجازه هي: المجلس الأعلى للغة العربية في الجزائر، حيث أن للمجلس مهام يقوم بها، ومن بين المهام المنوطة إليه العمل على ازدهار اللغة العربية ومن أهم العوامل على ازدهار وتطوير وترقية اللغة العربية صناعة المعاجم، ولمعجم ألفاظ الحياة العامة في الجزائر عدة أهداف يسعى إلى تحقيقها ويمكن تلخيص أبرزها فيما يلي ²⁸:

• العمل على ازدهار اللغة العربيّة وترقيّة استعمالها من خلال تهذيب اللغة وتنقيتها وغربلتها وتوظيفها توظيفا سليما في شتى مناحي الحياة الاقتصادية والإدارية والإعلامية؛

• السّعي إلى تقليص الفجوة الموجودة بين اللهجات الجزائرية المختلفة، مما يضمن تحقيق اللغة الجامعة بين أفراد المجتمع الواحد؛

• استعمال المعجم يكون من مختلف شرائح المجتمع الجزائري في خطاباتها اليومية مما يعزز الانغماس اللغوي ويساعد على تحقيق المواطنة اللغوية؛

• تحصين الهوية اللغوية للمجتمع الجزائري؛

• العمل على إغناء اللغة العربيّة بألفاظ حضارية جديدة؛

• خدمة البحث العلمي من خلال إنجاز مدونة حيّة تمكّن الباحثين بمختلف تخصصاتهم العلميّة من دراسة الظواهر المتعلقة بالمجتمع الجزائري؛

• ترقية البحث اللساني؛

• بيان البعد الحضاري للغة العربيّة في الجزائر في العصر الحديث؛

• اللحاق بركب المعاجم العربيّة التي أُلفت في هذا المجال؛

• اعتماد هذا المعجم كآلية من آليات توحيد ألفاظ الحياة اليومية للأقطار العربيّة؛

• تقديم مادة لغوية ثريّة يمكن أن يستغل مضمونها في صناعة المعجم التاريخي للغة العربيّة.

ومن خلال المثالين السابقين، يتضح أن لصناعة المعاجم دورا كبيرا في تطور الأمم وازدهارها ووحدتها، ونرى بأنها تعمل على تفعيل الوحدة اللغوية في الوطن الواحد وفي الوطن العربي، وهذا يُجنّب الوقوع في محاذير نشأة لغات قطريّة حيث يصبح لكل قطر لغته فتصبح اللغة الجزائرية واللغة المغربية واللغة المصرية واللغة السّعودية... وهو خطر قائم وغير بعيد، خاصة مع تزايد اتساع الفجوة بين المستوى الشّفوي والمستوى المكتوب أو ما يُطلق عليهما بالمستوى

الفصيح والمستوى العامي، وهذا الخوف منطقي وأبرز مثال يُمكن الاستشهاد به على ذلك ما وقع للغة اللاتينية التي انقسمت وتشظت إلى عدة لغات إقليمية.

أما القطاع الخاص - الذي غالبا ما يسعى إلى الربح المادي - فله دور ومساهمة كبرى في الصناعة المعجمية وسوق المعاجم، حيث يلاحظ الزائر للمكتبات ومعارض الكتب استثمار دور النشر العربية في صناعة المعاجم الثنائية أو الثلاثية اللغة، أما استثمارها في المعاجم الأحادية اللغة فقليل جدا²⁹.

صناعة المعاجم العربية ومجتمع المعرفة: ازدادت أهمية الصناعة المعجمية في العصر الحالي، مع سعي الأمم لتصبح مجتمعات معرفية وذلك مع تصاعد الاهتمام باقتصاد المعرفة، الذي تمثل فيه المعرفة "السلعة أو الخدمة المتداولة فيه وتلعب اللغة دورا محوريا فيه"³⁰، واللغة في مجتمع المعرفة تقوم بدورين من الناحية الاقتصادية: الدور الأول كأداة في الاقتصاد وفي عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية للدول والأمم، الدور الثاني كصناعة وكمسلعة³¹.

والمجتمعات العربية بدورها تسعى لأن تكون مجتمعات معرفية، ولها اهتمام باقتصاد المعرفة، إلا أنه من "الملاحظ في ذلك ضعف اقتصاد المعرفة في الوطن العربي، وهذا الضعف راجع إلى قلة استثمار المعرفة اللغوية العربية في مجال إعداد البرمجيات والبرامج الإلكترونية والبرامج التعليمية ومعالجة النصوص والترجمة الفورية والدكاء الاصطناعي وغيرها من مجالات استثمار المعرفة اللغوية..."³².

وبما أن الاقتصاد القائم على المعرفة - الذي يعد اقتصاد المعرفة جزءا منه - اقتصاد "تسهم فيه عملية توليد المعرفة واستثمارها بصورة كبيرة في النمو الاقتصادي وفي تكوين الثروة، وتمثل تقنية المعلومات أدواته الرئيسية"³³، فإن الجانب التقني أصبح اليوم مهما جدا، بل ضرورة فرضتها مقتضيات العصر لذلك وجب إدخال المعاجم إلى الحاسوب وفق البرمجيات الحاسوبية، وعدم

الاقتصار في صناعة المعاجم على الشكل الورقي فقط، حيث يعد هذا الأمر تأخراً في الركب الحضاري المتسارع، بل أصبح وضع المعاجم الإلكترونية ضرورة وواجباً "فوضع المعاجم على شبكة الإنترنت مثلاً سيساعد في نشر وتوحيد المصطلح"^{3 4} وهذا أمر في غاية الأهمية خاصة فيما يتعلق باللغة العربية حيث نجد تعدداً مصطلحياً كبيراً، فنجد في كثير من العلوم والمجالات مصطلحات عدة لمفهوم واحد في شتى الأقطار العربية.

والمعجم الإلكتروني عبارة عن معجم "يحتوي مادة اللغة، لا على هيئة ورق، بل بصيغة تتفق مع البرمجة الحاسوبية"^{3 5}، أي أنه ليس معجماً مصوراً يتم وضعه على الشبكة فيصير مثل الكتاب الإلكتروني الذي يُقرأ بصيغة (pdf)، بل هو معجم يعتمد على برمجة مواد المعجم برمجة حاسوبية، تسمح بالبحث عن أي كلمة بطريقة آلية وذلك بوضع الكلمة المبحوث عنها في خانة البحث، أي أن طريقة البحث في المعجم تتم بطريقة مشابهة لطريقة البحث في موقع غوغل مثلاً.

وهذا لا يعني أنه لا توجد مشاريع من هذا القبيل، بل على العكس فإنه توجد مشاريع ضخمة إلا أنها قليلة، من ذلك ما قام به الأستاذ مصطفى جرار الأستاذ بقسم علم الحاسوب بجامعة بيرزيت الفلسطينية، حيث أنشأ محرك بحث معجمي جمع فيه 150 معجماً عربياً، كان نتاج عمل ثمان سنوات، وتم إطلاقه عام 2018، والملاحظ أن هذا البحث تمّ تمويله من طرف شركة غوغل، حيث بلغت قيمة المنحة التي قدمتها شركة غوغل للأستاذ مصطفى جرار خمسين ألف (50000) دولار^{3 6}، وبما أن عمل الأستاذ جرار لا يمكن أن نطلق عليه معجم إلكتروني لأنه لم يعتمد على معجم واحد فإنه يمكن أن نطلق عليه اسم (بنك المعاجم) وهذا باعتباره منصة لمجموعة ضخمة للمعاجم الإلكترونية .

وعمل الأستاذ مصطفى جرار عمل ضخّم، يتميز بخاصيتين: الخاصية الأولى: أنه عمل جماعي، فالمشروع لم يقيم به الأستاذ مصطفى جرار وحده وإنما

كان نتاجا جماعيا فالتطور العلمي السريع وتشعب الاختصاصات أدى إلى وجوب العمل الجماعي المؤسساتي بخلاف ما كنا نلاحظه في السابق، حيث كان الأفراد يضطلعون بالعمل بشكل فردي خاصة في المعاجم اللغوية، الخاصية الثانية أن المشروع ممول تمويلًا ماديا ضخما من طرف شركة غوغل التي تعد من أكبر الشركات في مجال تقانة المعلومات.

ومما لا شك فيه أن الصناعة المعجمية العربية ستتطور تطورا كبيرا إذا ما تم إنجاز الذخيرة اللغوية التي دعا إليها الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح فالذخيرة اللغوية باعتبارها بنك معلومات آلي لنصوص اللغة العربية الذي يبين استعمال اللغة العربية من العصر الجاهلي إلى غاية الوقت الحاضر في شتى الأقطار العربية، كما ستمكننا من استخراج العديد من المعاجم منها: كمعاجم ألفاظ الحضارة، المعجم التاريخي للغة العربية، وعدة معاجم أخرى³⁷، وعليه فإن مشروع الذخيرة اللغوية العربية مشروع ضخم واستثمار من الاستثمارات المهمة في المجال اللغوي، وأن البنوك الآلية للمصطلحات مصدر مهم لإنتاج وصناعة المعاجم فهي توفر المادة الخام- المصطلحات- لهذه الصناعة.

وبما أن المصطلح هو صلب المعجم وأساسه وهو المادة التي تنبني منها المعاجم فإن مسألة المصطلح "تأخذ الآن بعدا أكبر من السابق، إذ أصبحت مرتبطة بالاقتصاد والتنمية أكثر من أي وقت مضى، كما أن إدارة المصطلح باستخدام تقانات المعلومات تقدم فرصا اقتصادية واجتماعية وثقافية مهمة للوطن العربي في حين أن الإخفاق فيها محفوف بالمخاطر، إذ أن اللغة التي لا تدير أو لا تتدبر العمل في المصطلح هي في طريقها إلى الانحسار عن الحياة"³⁸.

والدعوة إلى إنشاء المعاجم الإلكترونية لا يعني التخلي عن المعاجم الورقية بل بالعكس الاعتناء بالأنوعين معا، فعلى الرغم من الطغيان التكنولوجي الواضح إلا أن معارض الكتاب لا زالت قائمة وما زال إبداعها وما زالت محطة

لوفود الزوار إليها ومع ذلك يجب إعطاء الجانب التّقاني حقه، وذلك محاولة يسيرة لمواكبة التّطور السّريع.

وقد قام معدّو مشروع السّياسة اللّغويّة القوميّة للغة العربيّة، اقتراح عدد من الاقتراحات الّتي تقوم على دعم مشاريع معجميّة صغرى بسيطة تفتح المجال لعمل متواصل مفيد للعربيّة من ذلك⁹:

• إنشاء بوابة عربيّة موحدة للمعاجم العربيّة يسيرة الاستعمال متعددة الوظائف؛

• التّشجيع على تكثير المعاجم العامّة ثنائيّة اللسان (إنجليزي عربي، فرنسي عربي والعكس بالخصوص)؛

• التّشجيع على صناعة معاجم ورقية وإلكترونيّة حسب المستويات العمريّة والدراسيّة وحسب الموضوعات والأغراض؛

• وضع المعاجم الّتي صنعها مكتب تنسيق التّعريب بالرباط على الشّابكة وإتاحتها للعموم حتى يستفيد منها أكبر عدد ممكن من المهتمين والناطقين بالعربيّة مع العمل على تحيينها وإثرائها ومراجعتها؛

• تكليف مؤسسة عربيّة ما كالمركز العربي للمصطلحات مثلاً بعملية تقييس المصطلح العربي؛

• تطوير الإعلام المصطلحي سواء للمصطلحات المقيسة أم المرجّحة أم المفضّلة وذلك من خلال مختلف وسائل الإعلام لنشرها وتوفير حظوظ أكبر لتداولها.

الخاتمة: مما سبق في البحث فإنه يمكن الوصول إلى نتيجة أن الاستثمار في اللغات من خلال صناعة المعاجم أمر ضروري وحتمي، ومن الأمور التي تقوم بها الدول المتقدمة والمؤسسات العملاقة، لذا يجب الاستثمار في صناعة المعاجم العربية والتخطيط لذلك على المدة القصيرة والمتوسطة والبعيدة وفق ما يلي:

• تطبيق اقتراحات مشروع السياسة اللغوية القومية للغة العربية فيما يخص

المعاجم؛

- وجوب تخطيط لغوي واضح للاستثمار في اللغة العربية؛
- العمل على قيام مؤسسات ولجان متخصصة في الصناعة المعجمية؛
- الاطلاع الشامل على الإنتاج المعجمي العربي في شتى المجالات وتصنيفه قبل الشروع في إنتاج معاجم جديدة؛
- العمل على التنسيق بين المؤسسات اللغوية العربية فيما يخص صناعة المعاجم من باب توزيع المهام والأدوار لكي لا نقع في مغبة التكرار وإسراف الأموال والجهود فيما سبق إنتاجه؛
- إعطاء أهمية كبرى لتوفير المعاجم الإلكترونية في شتى المجالات، ويكون ذلك ضمن مشروع الذخيرة اللغوية العربية؛
- تشجيع المكتبات ودور النشر الخاصة على إنتاج المعاجم من خلال إنقاص أو إزالة الضريبة عنها، وكذا تيسير نقل المعاجم والكتب بصفة عامة لمختلف الأقطار العربية وأقطار العالم الأخرى من خلال إزالة الحواجز والضرائب الجمركية خاصة بين الدول العربية.

قائمة المصادر والمراجع:

• المؤلفات:

- استخدام التّقانات الحديثة في تطوير اللغة العربيّة، مشروع النهوض باللغة العربيّة للتّوجه نحو مجتمع المعرفة، المنظمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم تونس، 2010
- حسين الزراعي وآخرون، الاستثمار في اللغة العربيّة، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربيّة، الرياض، السّعوديّة، ط1، 2015 ص13.
- السّياسة اللغويّة القوميّة للغة العربيّة، مشروع النهوض باللغة العربيّة للتّوجه نحو مجتمع المعرفة، المنظمة العربيّة للتّربية والثّقافة والفنون، تونس 2010.
- صالح بلعيد، مقاربات منهجيّة، دار هومة، الجزائر، د.ط، 2010، ص179.
- فلوريان كولماس، اللغة والاقتصاد، ترجمة أحمد عوض، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، د.ط، 2000.
- محمد مراياتي، اللغة والتّنميّة المستدامة، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربيّة، الرياض، السّعوديّة، ط1، 2014.
- محمود الجندي وآخرون، الإنتاج المعجمي في المملكة العربيّة السّعوديّة مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربيّة، دار وجوه للنشر والتّوزيع، ط1 2018.
- مشروع المعجم العربي الموحد لألفاظ الحياة العامّة، المجلس الأعلى للغة العربيّة 2018.

المقالات:

- أحمد شحلان، معجم ابن شوشان العبري الحديث أنموذج المعجم الشّامل مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التّعريب، الرباط، المغرب، العدد 75، 2015.
- صفاء الشّريدة ومصطفى حياذرة، المعجم الحاسوبي أحادي اللغة، حقيقته ومصادره وآفاق استخدامه، مجلة اتحاد الجامعات العربيّة للأدب، المجلد 12 العدد 1 2015.
- عبد الرحمان الحاج صالح، مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التّعريب الرباط المغرب، العدد 47.
- عبد المنعم أحمد محمد الشّاذلي، أزمة المعجميّة العربيّة والطريق إلى معجم عربي معاصر وشامل، المؤتمر الدولي الخامس للغة العربيّة، دبي، الإمارات ص164.

- فاطمة حسن العبد الفتاح، الاستثمار في اللغة العربية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية نموذجاً، ص1

http://www.alarabiahconference.org/uploads/conference_research-674355786-1408539734-411.pdf.

الأطروحات:

- إيمان عبد المنان مصطفى خالد، العربية والاقتصاد - دراسة في الجدوى الاقتصادية رسالة قدمت لاستكمال درجة الماجستير تخصص اللغة العربية، جامعة البترا، الأردن 2014 ص46.

مواقع الإنترنت:

- عبد الرحمان بودرع، اللغة العربية والتنمية البشرية 2، <http://m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=1368>، تم الاطلاع عليه 23 - 12 - 2018.

<https://www.madarcenter.org>

ويكيبيديا

<http://ontology.birzeit.edu/>

<http://www.jarrar.info/Media.html>

الهوامش:

- 1- حسين الزراعي وآخرون، الاستثمار في اللغة العربية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، السعودية، ط1، 2015، ص13.
 - 2- فلوريان كولماس، اللغة والاقتصاد، ترجمة أحمد عوض، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت، د. ط، 2000، ص96.
 - 3- نفسه، ص14.
 - 4- فاطمة حسن العبد الفتاح، الاستثمار في اللغة العربية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية نموذجا، ص1
- http://www.alarabiahconference.org/uploads/conference_research-674355786-1408539734-411.pdf.
- 5- إيمان عبد المنان مصطفى خالد، العربية والاقتصاد - دراسة في الجدوى الاقتصادية، رسالة قُدمت لاستكمال درجة الماجستير تخصص اللغة العربية، جامعة البترا، الأردن، 2014، ص46.
 - 6- السياسة اللغوية القومية للغة العربية، مشروع النهوض باللغة العربية للتوجه نحو مجتمع المعرفة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون، تونس، 2010، ص82.
 - 7- محمد مراياتي، اللغة والتنمية المستدامة، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، السعودية، ط1، 2014، الإطار 6، ص74.
 - 8- العربية والاقتصاد، ص47.
 - 9- اللغة والاقتصاد، ص86.
 - 10- عبد المنعم أحمد محمد الشاذلي، أزمة المعجمية العربية والطريق إلى معجم عربي معاصر وشامل، المؤتمر الدولي الخامس للغة العربية، دبي، الإمارات، ص164.
 - 11- ويستر: هو نوح ويستر لسانى وكاتب ومُعجمي أمريكي، وُلد في 16 أكتوبر 1758، أَلَفَ عددا من الكتب والمعجمات (ويكيبيديا، تمّ الاطلاع عليه في 15 - 01 - 2019).
 - 12- وورسستر: هو جوزيف أيمرسون وورسستر، معجمي أمريكي وُلد بتاريخ 24 أوت 1784 أَلَفَ عددا من الكتب والقواميس (ويكيبيديا، تمّ الاطلاع عليه في 16 - 01 - 2019).
 - 13- هو صمويل جونسون، أديب وكاتب إنجليزي، وُلد في 18 سبتمبر 1709، وتوفي في 13 ديسمبر 1784، أَلَفَ معجم اللغة الإنجليزية، الذي يعد من أهم الأعمال المعجمية في تاريخ اللغة

الإنجليزية ما زالت شهرته إلى اليوم، استغرق حوالي ثماني سنوات لإنجازه، تم نشره عام 1755، عُرف جونسون بعد عمله هذا بالناظم الحقيقي للغة الإنجليزية (الإنترنت).

14- اللغة والاقتصاد، ص 89، 90.

15- نفسه، ص 90.

16- امتحان الأيلتس و امتحان التوفل امتحانان لقياس مستوى الممتحن في اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية، وهو مطلوب الحصول عليه كشرط للقبول في العديد من الجامعات والشركات والمؤسسات في مختلف دول العالم، و امتحان الأيلتس امتحان بريطاني، و امتحان التوفل امتحان أمريكي تشرف عليه شركة خدمة الاختبارات التعليمية الأمريكية الواقعة في ولاية نيوجرسي بالولايات المتحدة الأمريكية.

17- اللغة والاقتصاد، ص 90، 91.

18- نفسه، ص 94.

19- إلعزر بن يهودا: هو إلعزر إسحاق برلمن ليتواني الأصل، وُلد بتاريخ 07 جانفي 1858، ينحدر من عائلة يهودية متشددة، وفي 1881 هاجر مع زوجته للقدس، كان من الداعين لنشأة دولة يهودية على أرض فلسطين، ويعرف بمحبي اللغة العبرية، نظرا مساهماته الكبيرة في المجال اللغوي وأدى إلى تطور اللغة العبرية العصرية (ويكيبيديا تم الاطلاع عليه في 02- 01- 2019).

20- أحمد شحلان، معجم ابن شوشان العبري الحديث أنموذج المعجم الشامل، مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، المغرب، العدد 75، 2015، ص 18.

21- أبراهيم بن شوشان: لسانى عبري وُلد عام 1906 بروسيا، هاجر إلى فلسطين عام 1925 عمل في مهنة التعليم، وكان كاتباً للقصص، كما كان يُترجم من الروسية إلى العبرية، وكان عُضوا في أكاديمية اللغة العبرية، وهو واضع معجم ابن شوشان (من موقع مدار: <https://www.madarcenter.org/>، تم الاطلاع عليه في 17- 01- 2019).

22- معجم ابن شوشان العبري الحديث أنموذج المعجم الشامل، ص 19.

23- اللغة والاقتصاد، ص 91.

24- اللغة والتنمية المستدامة، ص 52.

25- صالح بلعيد، مقاربات منهجية، دار هومة، الجزائر، د ط، 2010، ص 179.

26- العربية والاقتصاد، ص 94.

- 27- محمود الجندي وآخرون، الإنتاج المعجمي في المملكة العربية السعودية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، دار وجوه للنشر والتوزيع ط1، 2018، ص17- 18.
- 28- مشروع المعجم العربي الموحد لألفاظ الحياة العامة، المجلس الأعلى للغة العربية، 2018 ص14- 15.
- 29- هذه نظرة عامة من خلال زيارة المكتبات ومعارض الكتب، وتحتاج إلى عملية إحصائية لإثبات صحة هذه النظرة.
- 30- اللغة والتنمية المستدامة، ص09.
- 31- نفسه، ص18.
- 32- عبد الرحمان بودرع، اللغة العربية والتنمية البشرية 2، <http://m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=1368>، تم الاطلاع عليه 23- 12- 2018.
- 33- اللغة والتنمية المستدامة، ص09.
- 34- نفسه، ص24.
- 35- صفاء الشريدة ومصطفى حيادة، المعجم الحاسوبي أحادي اللغة، حقيقته ومصادره وآفاق استخدامه، مجلة اتحادات الجامعات العربية للآداب، المجلد 12، العدد 1 2015 ص277.
- 36- موقع محرك البحث المعجمي، وللإستزادة عن هذا المشروع: <http://ontology.birzeit.edu/>، و <http://www.jarrar.info/Media.html> (تم الاطلاع عليه: 13- 01- 2019).
- 37- عبد الرحمان الحاج صالح، مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، المغرب العدد 47، ص107- 108- 109.
- 38- استخدام التقانات الحديثة في تطوير اللغة العربية، مشروع النهوض باللغة العربية للتوجه نحو مجتمع المعرفة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 2010 ص10.
- 39- السياسة اللغوية القومية للغة العربية، ص104.

البعد اللساني التربوي في متون النحو ومختصراته
كتاب الزبيدي "الواضح في علم العربية"، و"ألفية ابن مالك"، أنموذجين

**The Linguistic and Educational Dimension in Grammatical
Texts and Abbreviations**

**Samples of : « Al-Wadih Fi Ilm Al-Arabia » by Azzoubeidi
and « Alfiyat Ibn Malik »**

أ. فيصل جلايبيّة¹

تاريخ الاستلام: 23- 12- 2018 تاريخ القبول: 04- 03- 2019

الملخص: تعدّ المتون والمختصرات بنوعيهما النثري والنظمي ظاهرة بارزة في الفكر العربي الإسلامي، شهدتها العلوم الإسلامية عامّة، كالفقه والفرائض والأصول والحديث، منذ قرون من الزمان. وكان علم العربية (النحو) - على غرار تلك العلوم - قد حظي بالتصنيف فيهما.

ومقالي هذا، يسعى إلى الكشف عن الأبعاد اللسانية والتربوية التي تأسست عليها هذه المختصرات النحوية، وإبراز قيمتها المعرفية والمنهجية والتربوية بالإشارة إلى كيفية الاستفادة منها في بناء المناهج الدراسية؛ من أجل ذلك نقدّم على امتداد هذه الصفحات قراءة تحليلية نقدية في كتاب الزبيدي (ت: 379 هـ) "الواضح في علم العربية" الذي ينتمي إلى جملة المختصرات النحوية النثرية وفي ألفية ابن مالك (ت: 672 هـ) وهي من قبيل النظم التعليمي.

الكلمات المفتاحية: لسانية؛ تربوية؛ مختصرات نحوية؛ الواضح في علم العربية للزبيدي؛ ألفية ابن مالك.

¹ جامعة محمد الشريف مساعديّة، ولاية سوق اهراس، الجزائر، البريد الإلكتروني:

Lokmanesadi@outlook.fr

Abstract: Enter your abstract here (an abstract is a brief, comprehensive summary of the contents of the article).

Both prosaic and poetic texts and abbreviations are a prominent phenomenon in the Arabo-Islamic ideology, generally seen in the Islamic Sciences, such as : Al fiqh « jurisprudence », Al farayed « laws of inheritance », Al ossol « origins of law » and Al hadith « prophetic tradition » centuries ago. The Arabic grammar has been written in those texts and abbreviations, too.

My present paper aims at discovering the linguistic and pedagogical dimensions which were the basis of those grammatical abbreviations, as well as highlighting its cognitive, systematic and pedagogical value by showing how to use them effectively in designing educational curricula. For that, and along these pages, we give an analytical and critical reading in the book of « Al-Wadih Fi Ilm Al-Arabia » by Azzoubeidi (died in 379h) which belongs to prosaic grammatical abbreviations and in « Alfiyat Ibn Malik » (died in 672h) which is a didactic poetry.

Keywords: -: The Linguistic ; Educational ; Grammatical Abbreviations ;04« Al-Wadih Fi Ilm Al-Arabia » by Azzoubeidi ;« Alfiyat Ibn Malik ».

keywords; keywords keywords; keywords; keywords.

المقدمة: لعله من المناسب قبل تقديم قراءة تحليلية نقدية لكتاب الواضح وألفية ابن مالك، التطرق إلى أهم العوامل التي أسهمت في ظهور المختصرات النحوية كفن من فنون التأليف، وتطور الاهتمام بها حتى زاحمت المطولات في اهتمام العلماء تصنيفا وتدريسا، واهتمام المتعلمين دراسة وتحصيلا ؛ فظاهرة المختصرات النحوية كغيرها من الظواهر اللغوية، كانت بلا شك نتاج عوامل

كثيرة أدت إلى حدوثها، وظهورها في التراث اللغوي العربي على فترات دون انقطاع. وفيما يأتي ذكر لأهم الأسباب الكامنة وراء ظهور المختصرات النحوية النثرية والنظمية وبروزها في منظومة التأليف النحوي:

اكتمال نضج العلم : إنَّ السبب الرئيس في ظهور المتون والمختصرات النحوية هو اكتمال صرح النحو ممثلاً في كتاب سيبويه «ففي أقل من قرن خرج إلى الوجود نحو تام التكوين سوي الخلق منسجم الأطراف»¹ ؛ إذ قد بلغ النحو منتهاه في أواخر القرن الثاني الهجري مع كتاب سيبويه، الذي يعد مؤلفاً ضخماً جامعاً لقواعد النحو وأصوله²؛ لذا لم يعد هناك من جديد فيه من جهة المضمون ؛ مما دفع إلى تنافس العلماء على التجديد فيه من حيث الشكل فلجئوا إلى التجديد في طريقة تعليمه، ومن ثم أكثروا من تأليف المتون والمختصرات النحوية. يقول شوقي ضيف ضمن هذا السياق: فالنحو وأصوله وقواعده الأساسية تكونت نهائياً على يد سيبويه وأستاذه الخليل، وكأنهما لم يتركا للأجيال التالية سوى خلافات فرعية تتسع وتضيق حسب المدارس وحسب النحاة³

تبسيط العلم : وذلك لأن كثيراً من الكتب النحوية القديمة تتناول العربية بالتحليل والتعليل، ككتاب سيبويه والخصائص لابن جني، وهي كتب علمية محضة، لا يمكن استعمال محتواها في تدريس العربية مباشرة، ومن ثم لجأ العلماء إلى تأليف المتون والمختصرات النحوية، التي تتميز بالاختصار والاقتصار على الأسس العامة، التي يستطيع الدارس استيعابها بأقصر طريق وأقل زمان دون المرور بتعقيدات العلم التي لا حاجة للمتعلم بها.

حاجة غير العرب إلى تعلم العربية: من بين أبرز العوامل التي أدت إلى ظهور المتون والمختصرات النحوية، تعليم العربية لغير الناطقين بها ممن دخل في الإسلام، وهذا التعليم يعد وسيلة ليتمكن من خلالها غير العرب من إقامة شعائر

دينهم، ومما لا شك فيه أن هذا النّمط من التّأليف الذي يتسم بالعبارات الموجزة الجامعة يتناسب تدريسه لغير العرب.

تعدد الأمالي وكثرتها في الأقاليم: تمثل الأمالي اتجاها من اتجاهات التّصنيف التّعليمي في التّراث العربي، ومظهرا لما كان يحدث من تدوين لأقوال الشيوخ والمعلمين على اختلاف تخصصاتهم، « والأمالي هي ما كان يملئها الشيخ أو من ينبيه عنه في حضرته فيتلقفها الطلاب بالتّقييد في دفاترهم، وفي هذا يكون الشيخ قد أعد ما يملئه، أو يلقي إلى الطلبة ما يشاء من تلقاء نفسه

4 «

وعلى ضوء ما سبق؛ فإن الأصل في هذه المختصرات النّحويّة كلها أو جلها أنها عبارة عن أمالي أملاها المعلمون على اختلاف تخصصاتهم من لغويين ونحاة وبلاغيين وفقهاء.... في حلقات العلم على تلامذتهم قبل أن تأخذ شكلها النّهائي وبهذا نستطيع أن نقرر أن كثرة الأمالي وتعددتها في أقطار العالم الإسلامي أدّى إلى ظهور المختصرات النّحويّة .

الحاجة التّعليميّة:⁵ تعد الحاجة التّعليميّة من بين أهم العوامل لظهور المختصرات النّحويّة؛ لأنه من الواضح أن المطولات في جانب النّحو لا يتناسب تدريسه للمتعلّم المبتدئ؛ لوجود حواجز كثيرة تحول بين المتعلّم وفهم الكتاب المطول منها: الصعوبة في التّفاعل مع المطولات نظرا لإفراطها في استعمال القياس والعلل والتّأويل، وطول الزمن في تتبع المطولات، كما أن الغالب أن المطولات يخاطب بها المتخصصون، وأيضا فإن ضعف الإرادة من قبل المتعلّمين جعل العلماء يتعاملون مع هذا الضعف بمصنّفات متناسبة مع مستوى المتعلّمين حتى لا يؤدي طول المصنّفات إلى انصراف المتعلّمين عن العلم بالكلية، ومن هنا كانت الحاجة ماسة لوضع مختصرات نحويّة يكون المتعلّم من خلالها قاعدة صلبة يستطيع أن يبني عليها، ويتوسع من خلالها، وتكون معلوماته مركزة لا مشتتة.

وقد أشار خلف الأحمر في 180هـ إلى هذا السبب بقوله: «لما رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التّطويل وكثرة العلل وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم المتبلّغ في النّحو من المختصر والطرق العربية والمأخذ الذي يخف على المبتدئ حفظه، ويعمل في عقله، ويحيط به فهمه فأمنت النّظر الفكر في كتاب أولفه وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل على أصول المبتدئين ليستغني به المتعلم فعملت هذه الأوراق»⁶.

ويبدو لنا من خلال كلام خلف الأحمر السابق أن ظهور المختصرات النّحويّة كان مرافقا لظهور الكتب النّحويّة المطولة ككتاب سيبويه «وكانت الغايّة من ظهورها عدم الاعتماد على الكتب المطولة في تعليم الأجيال القواعد وعدم الإفراط في القياس والعلل والتّأويل والتّقليل من الحشو والتّطويل في الكلام». والذي يبدو أن ظهور كتب المختصرات جاء رد فعل إيجابي لتسهيل التّعلّم وتخليصه من الالتباس وجعل القواعد العربيّة أقل صعوبة مما يسهل على التّلميذ أمر تعلّم القواعد»⁷.

شدة حرص علماء هذه العصور على سرعة تلافي ما ضاع من الكتب، ولاسيما بعد كارثة المشرق وإحراق المؤلفات في بغداد في فتنة هولاكو، وبعدما أصاب الأمة من نكسات في الأندلس، فرغبوا في جمع شتات هذه العلوم في صور مختلفة وحرصوا على جمع أكبر قدر ممكن من العلوم وحفظها من الضياع بعد النّكبات السياسيّة والعسكريّة التي حلت بالمسلمين وأفقدتهم جل تراثهم؛ مما أدى إلى سعي كثير من العلماء على اختلاف تخصصاتهم إلى إيجاد وسائل تكفل لهم حماية التّراث العربي الإسلامي من التّعرض للضياع فعمدوا إلى وضع مختصرات تضم القواعد الأساسيّة والمسائل الجوهريّة، دون الإغراق والتّوسع في التّفصيل، لتكون مناسبة للمتعلمين، وكان هذا العمل منهم يعد تعويضا للنقص الكبير الذي منيت به المكتبة العربيّة على يد المغول⁸

خروج النحو عن الغرض الأساسي منه وهو خدمة المتعلمين: وفي هذا الصدد يقول ابن خلدون: «...ثم طال الكلام في هذه الصناعة، وحدث الخلاف بين أهلها في الكوفة والبصرة المصريين القديمين للعرب، وكثرت الأدلة والحجج بينهم وتباينت الطرق في التعليم، وكثر الاختلاف في إعراب كثير من آي القرآن باختلافهم في تلك القواعد، وطال ذلك على المتعلمين، وجاء المتأخرون بمذاهبهم في الاختصار، فاختصروا كثيرا من ذلك الطول مع استيعابهم لجميع ما نقل كما فعله ابن مالك في كتاب التسهيل وأمثاله، أو اقتصارهم على المبادئ للمتعلمين...والجملة فالتأليف في هذا الفن أكثر من أن تحصى أو يحاط بها، وطرق التعليم فيها مختلفة؛ فطريقة المتقدمين مغايرة لطريقة المتأخرين»⁹.

يجب أن تحتوي مقدمة المقال على تمهيد مناسب للموضوع، ثم طرح لإشكالية البحث ووضع الفرضيات المناسبة، بالإضافة إلى تحديد أهداف البحث ومنهجيته.

البعد اللساني التربوي في كتاب الواضح للزبيدي: (ت379هـ¹⁰): جاء ذكر كتاب الواضح في علم العربية في مراجع كثيرة¹¹؛ مما يؤكد نسبة الكتاب إلى صاحبه الزبيدي، لقد وضع ابن حزم في رسالته مراتب العلوم منهجا تربويا تعليميا يفيد المتعلم المبتدئ في تعلم النحو، وقد اختار كتاب الواضح للزبيدي ليكون نموذجا لتحقيق الغرض من النحو المتمثل حسب رأي ابن حزم في القدرة على القراءة والمخاطبة، فقال بعد أن أكد العلاقة بين علم النحو واللغة، وارتباط النحو بالمعاني: «...فإذا نفذ في الكتابة والقراءة كما ذكرنا فلينتقل إلى علم النحو واللغة معا: ومعنى النحو: هو معرفة تنقل هجاء اللفظ وتنقل حركاته الذي يدل كل ذلك على اختلاف المعاني، كرفع الفاعل ونصب المفعول، وخفض المضاف، وجزم الأمر والنهي، وكالياء في التثنية، والواو في رفع

الجمع وما أشبه ذلك. فإن جهل هذا العلم عسر عليه علم ما يقرأ من العلم. واللغة هي ألفاظ يعبر بها عن المعاني، فيقتضي من علم النحو كل ما يتصرف في مخاطبات الناس، وكتبهم المؤلفة، ويقتضي من اللغة المستعمل الكثير المتصرف»^{1 2}

ويبدو من خلال ما سبق من كلام ابن حزم أن الغاية من النحو هي مخاطبة الناس، وقراءة كتبهم المؤلفة، هي الغاية نفسها التي توخاها الزبيدي في كتابه الواضح فقد قصد إلى السهولة والوضوح واليسر في عرض أبواب النحو ومسائله على المتعلم، ويظهر ذلك في الطريقة التعليمية التي صاغ بها كتابه، والتي سنأتي على ذكر أبرز ملامحها لاحقاً.

وقد رام الزبيدي من خلال كتابه الواضح، وضع كتاب في النحو التربوي التعليمي، يتسم بالوضوح بعيداً عن الغموض والتعقيد، يتناسب مع المتعلمين المبتدئين. وقد أشار ابن حزم الأندلسي، المولود في قرطبة سنة 384 هجري؛ أي أن ولادته كانت بعد وفاة الزبيدي بخمس سنوات فقط إلى كتاب الواضح واعتبره نموذجاً للنحو التربوي التعليمي النافع في مخاطبة والقراءة، فقال في رسالة مراتب العلوم: «... وأقل ما يجزئ من النحو كتاب الواضح للزبيدي أو ما نحا نحوه كالموجز لابن السراج، وما أشبه هذه الأوضاع الحقيقية»^{1 3}

ومما نستنتجه من كلام ابن حزم السابق أنه يعد كتاب الواضح للزبيدي كفيلاً بتحقيق الأهداف التعليمية المتمثلة في الوصول بالمتعلم إلى القدرة على التعبير الشفوي والكتابي، وذلك لأن معرفة النحو في نظر ابن حزم يوصل إلى اختلاف المعاني، بما يقف عليه المتعلم من اختلاف الحركات في الألفاظ ومواضع الإعراب منها.....

أبواب الكتاب: اشتمل كتاب الواضح في علم العربية للزبيدي على معظم الأبواب النحوية^{1 4} إضافة إلى شيء من أبواب الصرف والعروض وقواعد

الإملاء، ويُدرجُ هذا الكتاب في جملة المختصرات النّحويّة التي وضعها الزبيدي بسبب العيوب التي رآها في كتب نحاة زمانه

وقد عبر عنها بقوله: «أما بعد فإنني رأيت علماء النّحو في زماننا هذا، وما قاربه قد أكثروا التّأليف فيه وأطالوا القول على معانيه، فأملّوا النّاطرين وأتعبوا الطالبين، بتكرار معان قد بنيت، وركوب أساليب قد نهجت، فلم يخل أكثرهم بغير عائدة ما تقدم»¹⁵.

عند فحصنا لكتاب الواضح لاحظنا أن الزبيدي لم يسلك منهاجاً معيناً في ترتيب الأبواب، فلم يبن كتابه على أساس العوامل كما فعل بعده ابن معطي في فصوله الخمسين، أو المعمولات فيجمع المسائل المتشابهة تحت باب واحد كما فعل معاصره ابن جني في اللمع، ولكنه مع ذلك كان حريصاً «...على ألا يبني شرحه لباب يحتاج في جزئياته إلى أبواب أخرى إلا إذا عرض لتلك الأبواب ويوضح ذلك أنه بدأ بالفعل والفاعل، أي: الجملة الفعلية، ثم ثنى بالخفض: المخفوض بالحرف، والمخفوض بالظرف قبل أن يتناول المبتدأ والخبر، لأنه في حديثه عن الخبر سيعرض لأنواعه، ومنها الجملة وشبه الجملة، كما يتضح ذلك أيضاً في ذكره للنعوت والعطف قبل حديثه عن نعت اسم إن، والعطف عليه، وقبل الحديث عن المنادى وتابع المنادى والعطف عليه»¹⁶. ولعل هذا الصنيع من الزبيدي له فائدة تعليمية مهمة، وهي أن المتعلم يتصور المسألة النّحوية تصوراً كاملاً.

وما سبق ذكره من كون الزبيدي لم يعتمد منهاجاً معيناً في ترتيب الأبواب لا يعني هذا أنه قد بنى كتابه على غير خطة، وتخطيط، وأن ترتيب الموضوعات التي جاءت في كتابه تتسم بالعشوائية، بل إن الزبيدي سلك في ترتيب موضوعاته منهاجين:

المنهج الأول: منهج الانطلاق من تقديم البسيط على المعقد، والسهل على الصعب، وتبرز أهم ملامح هذا المنهج في عدم عرضه لموضوعات الصرف حتى

يستوفي موضوعات النحو الضرورية؛ حتى يكون الارتياض عليها سهلاً وممهداً للدخول في علم الصرف وموطئاً له على حد تعبير ابن جني

المنهج الثاني: راعى الزبيدي في ترتيب موضوعات كتابه مبدأ الترابط ويوضح ذلك أنه ذكر الفعل والفاعل، أي: الجملة الفعلية، ثم ثنى بالخفض: المخفوض بالحرف، والمخفوض بالظرف قبل أن يتناول المبتدأ والخبر، لأنه في حديثه عن الخبر سيعرض لأنواعه، ومنها الجملة وشبه الجملة، كما يتضح ذلك أيضاً في ذكره للنعوت والعطف قبل حديثه عن نعت اسم إن، والعطف عليه، وقبل الحديث عن المنادى وتابع المنادى والعطف عليه.... وعلى ضوء ما تقدم ذكره يتضح لنا مدى الترابط بين موضوعات النحو في كتاب الواضح هذا الترابط الذي من شأنه أن يجعل «المتعلم لا يحس بأي غرابة عندما ينتقل من درس إلى درس آخر، بل أن يشعر بوجود تسلسل متماسك بين الدروس المتتالية، ولا يتم ذلك إلا إذا كان الدرس الواحد يرتبط بما قبله لما فيه من التدعيم والتثبيت للمكتسبات السابقة، وبالذي يليه لما فيه من التمهيد له»¹⁷

مما نلاحظه في ترتيب الزبيدي لموضوعات النحو والصرف، أنه يذكر بعض الموضوعات التي تبدو صعبة نوعاً ما على المتعلم المبتدئ، قبل الموضوعات السهلة مثل ذكره لموضوعي المصادر والظروف قبل موضوعي الحال والتداء، وألف الوصل والقطع قبل ذكر ضمائر الأسماء؛ لأن ترتيب الموضوعات النحوية لا يخضع لمبدأ السهولة والصعوبة فقط، بل إن ترتيب الموضوعات النحوية يتأثر بعوامل كثيرة منها: الأهداف، ومستوى المتعلمين، والوقت المخصص للتعليم¹⁸..... والأهم من ذلك كله هو مقياس الأهمية والإفادة (utilité) فليس كل الموضوعات المهمة الأساسية سهلة، وكذلك ليس كل الموضوعات السهلة ضرورية ومفيدة في التعليم؛ فهناك أشياء صعبة ومع ذلك هي ضرورية للمتعلم مثل جدول الضرب مع صعوبته على المتعلم إلا أنه ضروري بالنسبة

إليه...وقد لا أكون مبالغاً إن قلت إن الزبيدي قد بنى كتابه على هذا المبدأ أعني تقديم الأهم فالمهم من الموضوعات النّحويّة والصرفيّة والصوتيّة.

يندرج كتاب الواضح في علم العربيّة للزبيدي في جملة كتب النّحو التّعليمي لما يأتي: سبق وأن ذكرنا أن ابن حزم يؤكّد على العلاقة بين النّحو واللغة، ويرى أن النّحو يرتبط ارتباطاً كلياً بالمعاني، وهذا ما نراه واضحاً في كتاب الواضح للزبيدي؛ إذ نظر إلى اللغة باعتبارها وحدة متكاملة، لا يمكن أن تفصل عن النّحو؛ لذلك جاء كتابه جامعاً لعلوم اللغة فعالج فيه موضوعات النّحو والصرف والأصوات. ومما يبين ربط الزبيدي النّحو بالمعنى حديثه عن تقسيم الأفعال من حيث الزمن إلى ثلاثة أنواع، فيقول: «...اعلم أن الأفعال على ثلاثة أضرب: ضرب منها أفعال ماضيّة قد ذهبت وتقضّت... والضرب الثاني: أفعال مستقبلية، منتظرة لم تقع بعد...، والضرب الثالث أفعال واقعة في الوقت الذي أنت فيه لم تنقض ولما تنقض بعد...، كقولك: يصلي ويأكل ويتكلم ويقراً ويكتب، وما أشبه ذلك، وهذه الأفعال تسمى الدائمة»¹⁹ فتسميّة الزبيدي- كما يقول الدكتور عبد الكريم خليفة- «للأفعال المستمرة الحدوث، أثناء التّكلم بالأفعال الدائمة، بدلاً من الأفعال المضارعة يبين طبيعة نظرة الزبيدي من حيث ربط الاصطلاحات النّحويّة بدلالاتها في المعنى»²⁰.

ما يميز كتاب الواضح للزبيدي ابتعاده عن التّعريفات التي تشتت ذهن المتعلم المبتدئ؛ فهو لا يحفل بالتّعريف، ولكنه يهتم بذكر الأمثلة التي تسهم في تكوين الإدراك للمتعلم عن طريق توضيح القاعدة النّحويّة. وقد سلك هذا المنهج في معظم أبواب الكتاب^{1 2} ومثال ذلك قوله في باب أقسام الكلام: «...اعلم أن جميع الكلم ينقسم على ثلاثة أقسام: اسم وفعل وحرف جاء لمعنى فالاسم قولك: رجل وفرس وحمار وزيد وعمرو وما أشبه هذا والفعل قولك: ضرب وخرج وانطلق ويضرب ويخرج واضرب واسمع وما أشبه هذا والحرف: هل ويل ونعم وما أشبه هذا»^{2 2}

تبنى المؤلف في كتابه الطريقة الحوارية في عرض موضوعات النحو فالتصفح لكتاب الواضح يرى فيه حضورا بارزا لشخصية القارئ بواسطة مشاركة المؤلف إياه عن طريق الحوار المتمثل في أسلوب السؤال والجواب فالكتاب مملوء بمثل هذه العبارة فإن قيل لك فقل، ومثال ذلك قوله في باب صفة الإعراب: « فإن قيل لك أين الرفع في قولك: رجل؟ فقل: في اللام؛ لأنه آخر الاسم، وكذلك الرفع في قولك ثوب، في الباء؛ لأنه آخر الاسم، وسائر الأسماء والأفعال المذكورة كذلك. والنصب قولك: رجلا وثوبا وزيدا وبكرا والغلام والفرس ويضرب ويقوم. فإن قيل لك: أين النصب في قولك: رجلا؟ فقل في اللام؛ لأنه آخر الاسم وكذلك سائر الأسماء والأفعال المذكورة. والخفض: رجل وثوب وزيد والفرس ونحوه. فإن قيل لك: أين الخفض في قولك: رجل؟ فقل: في اللام؛ لأنه آخر الاسم، وكذلك سائر الأسماء. والجزم قولك: اضرب واسمع ولا تضرب ولم تضرب. فإن قيل لك: أين جزم اضرب؟ فقل في الباء؛ لأنه آخر الفعل، وكذلك سائر الأفعال »²³

ويظهر الأسلوب التربوي التعليمي واضحا في هذه الطريقة التي سلكها الزبيدي في كتابه؛ لأنه بهذا الحوار يسهم في إثارة انتباه المتعلم من جهة بمشاركته إياه من خلال تقنية السؤال والجواب، ومن جهة أخرى فإن من محاسن هذه الطريقة أنها تبتعد بالمتعلم عن طريقة تلقين القاعدة مباشرة التي درج عليها كثير من المصنفين، وتجعله يشارك في استنباط القاعدة بنفسه.

يظهر في كتاب الواضح تركيز المؤلف على العلة التعليمية التي هي من صميم النحو التعليمي، والهدف منها تربوي محض يتمثل في إكساب المتعلمين المبتدئين القدرة على صحة النطق والكتابة (التعبير الشفوي والكتابي)، ومن ناحية أخرى فإننا نرى ابتعاد المؤلف عن العلل الثواني والثالث (العلل القياسية والجدلية) التي تتجاوز حدود الوصف إلى التفسير والتعليل؛ لأن هذا النوع من

العلل يحتاجه المتخصصون ؛ فهو من صميم النّحو العلمي التّحليلي والغرض منه البحث والاستنباط والتّأويل والنّص السابق يؤكّد ما ذكرناه

حرص المؤلّف في كتابه الواضح على أن يبتعد عن الاستشهاد بالقرآن والشعر والأحاديث والأمثال، وعني بإيراد الأمثلة ²⁴ الكثيرة الشائعة الاستعمال لتوضيح القواعد النّحويّة، المأخوذة من لغة التّخاطب اليومي، ولاشك أن هذا الأسلوب الذي سلكه الزبيدي في كتابه الواضح يتناسب مع طبيعة المتعلمين المبتدئين الذين يوجه إليهم الكتاب وذلك بتوضيح القواعد النّحويّة عن طريق إيراد أمثلة سهلة في تراكيبها من جهة، ومن جهة أخرى فإن هذا النّوع من التّمثيل «...يساعد المبتدئ على المحاكاة والتّقليد» ²⁵ «...ولعل الزبيدي قد أدرك بسعة إطلاعه وثاقب رأيه أن الاستشهاد بالآيات القرآنيّة والأشعار والأمثال وفصيح النثر، إنما يهدف إلى إثبات قاعدة لغويّة أو الاستدراك عليها أو التّنبية إلى فصيح لا يشمله القياس، في حين أن التّراكيب الصحيحة من الأمثلة السهلة التي تنبع من اهتمامات المتعلم وبيئته، هي وحدها التي تستطيع أن توضح القواعد النّحويّة وتجعلها أقرب إلى نفسه، وأكثر اتصالا بحياته» ²⁶

منهجه في الإعراب: سلك الزبيدي في إعرابه الأمثلة التي أوردتها في كتابه الواضح طريق الإعراب المجمل، وذلك أنه اعتمد «...طريقة في تفكيك التّراكيب والجمل وتحليلها لم يسبق إليها، حيث ابتعد عن الإعراب الصّناعي وركز على الغرض الوظيفي للعناصر النّحويّة، فجاء إعرابه عمليا واضحا يفهمه المتمرس والمبتدئ» ²⁷. ومن ذلك قوله في الباب الذي وسمه بباب الأفعال التي لا تتعدى فاعلها إلى مفعول: «...إذا أخبرت عن شيء أنه فعل فعلا ما، وقدمت فعله، فارفع ذلك الشيء؛ لأنه الفاعل الذي فعل. نقول: ذهب زيد. ذهب: فعل ماض، وزيد: مرفوع لأنه هو الفاعل الذي ذهب، ورفع في الدال لأنه آخر الاسم. وكذلك: خرج الرجل. خرج فعل ماض، والرجل: فاعل لأنه الذي خرج. وكذلك: ظهر الحق، وتبين الأمر. ترفع الحق، لأنه الفاعل الذي ظهر

وكذلك رفعت الأمر أيضا لأنه الذي تبين. ونقول: قام أخوك. قام: فعل ماض وأخوك: مرفوع لأنه الفاعل الذي قام، ورفع بالواو لأنه آخر الاسم والكاف ليست من الاسم إنما هي كاف المخاطب، تفتحها لمخاطبة المذكر. فتقول: أخوك وأبوك، وتكسرهما لمخاطبة المؤنث. فتقول: أخوك وأبوك وكذلك: تكلم أبوك وجاء أبو زيد، وقدم أبو عمرو، ترفع أبوك وأبو زيد وأبو عمرو، لأنهم الفاعلون ورفعهم بالواو. وتقول خرج الرجلان. خرج: فعل ماض، والرجلان: رفعهما بالألف وكسرت النون لأنها نون الاثنين...»²⁸

نلاحظ من خلال كلام الزبيدي في هذا الباب الذي عقده للأفعال اللازمة أنه إضافة إلى تبنيه طريقة الإعراب المجرى في الأمثلة التي ساقها، أنه تحدث عن رفع الفاعل بالواو وعن رفعه بالألف، وجعل الواو والألف علامتي الرفع، ولم يذكر أن الواو والألف ينوبان عن الضمة، وأحسب أن ذلك من قبيل الاكتفاء بالأسس العامة مراعاة لمستوى المتعلمين. ومما نأخذه من كلام الزبيدي السابق أنه ينوع في ذكر الأمثلة فيذكر الفاعل المفرد المذكر، والمفرد المؤنث، والمثنى المذكر، والجمع المذكر، وينوع أيضا في ذكر الأفعال، فيذكر الفعل الماضي والمضارع والمستقبل، ولا شك أن «... تنوع الأمثلة وكثرتها يتيح فرصة للمتعلّم لتذوق التركيب، ويساعده على تكوين الحس اللغوي السليم»²⁹

وتبدو طريقة الإعراب المجرى التي تبني على تحليل الجملة ومعرفة وظائف عناصرها واضحة أكثر من خلال حديثه عن كم الاستفهامية حيث يقول: «... اعلّم أن كم اسم يقع على العدد، ولها في الكلام معنيان: أحدهما الاستفهام والثاني الخبر تقول في الاستفهام: كم رجلا أصحابك؟ فكم اسم معناه الاستفهام عن العدد وهو في موضع رفع بالابتداء. ورجلا منصوب على التفسير وأصحابك خبر الابتداء. كأنك قلت: أعشرون رجلا أصحابك؟ ومثله كم ذراعا دارك؟ وكم غلاما عندك؟ وكم سنة لك؟ وإن شئت قلت: كم أصحابك؟ وكم دارك؟ فتحذف الاسم المنصوب بالتفسير تريد: كم رجلا

أصحابك؟ وكم ذراعاً دارك؟...»³⁰ «...فجملة: كم رجلاً أصحابك؟ في منظور الزبيدي، تكافئ بنويا جملة: أعشرون رجلاً أصحابك؟. كما أنها تكافئ وظيفياً جملة: كم أصحابك؟»³¹ والحاصل أن الزبيدي يعتمد في طريقة الإعراب التّحليل البنوي الوظيفي الذي من شأنه أن يدرب المتعلم على تحليل الجملة، ومعرفة وظائف مفرداتها، وهذا هو الإعراب الذي ينبغي أن يعنى به أساتذة النّحو بدل الإعراب الصناعي الذي يشّتت ذهن المتعلم بالإكثار من تفاصيل الإعراب .

مما يميز كتاب الواضح للزبيدي «...البعد عن استعمال المصطلحات التي تثقل كاهل الدارس مما تغص به كتب النّحو الأخرى، مثل البناء والمبني والأسماء الخمسة، والأفعال الخمسة، وشبه الجملة، والشبيه بالمضاف، والاسم المطول، ونون الوقاية، والإعراب المقدر للثقل وللتعذر...»³². ومن الأمثلة التي تدل على هذا المنحى الذي سلكه الزبيدي في كتابه اعتباره ما يخفّض ثلاثة أشياء: حرف وظروف وأسماء دون أن يُجهد المتعلم بالجزئيات النّحويّة الكثيرة في هذا الباب³³.

يبدو أن الزبيدي في كتابه الواضح كان حراً الاختيار، في إتباع الآراء النّحويّة، فلم يلتزم مدرسة نحويّة معينة، بل كان يوافق البصريين أحياناً ويميل تارة أخرى إلى آراء الكوفيين. ويظهر ذلك من خلال عدة أمثلة، ومنها حديثه عن إعراب حبذا؛ إذ يقول في إعراب حبذا «...وأما حبذا فمعناها المدح وأصلها حب ذا الشيء، حب: فعل ماض، وذا: اسم المشار إليه. ثم كثر استعمالها حتى صار حب وذا كلمة واحدة. وصارت ذا كالباء من ضرب، فارتفع ما بعدها من الأسماء بها، تقول: حبذا عبد الله فعبد الله: رفع بحبذا. وكذلك: حبذا الرجلان، وحبذا المرأة وزعم قوم أن عبد الله ابتداء، وحبذا خبره، والذي قدمت أحب إلي»³⁴.

فالتزبيدي هنا قد خالف جمهور البصريين. ونلاحظ أن إعرابه لحبذا يتسم بالسهولة واليسر؛ فهو إعراب بنوي وظيفي. ومن ملامح السهولة واليسر في إعراب التزبيدي إعرابه لنائب الفاعل، وهو الذي يطلق عليه اسم المفعول الذي لم يسم فاعله، يقول: « وإذا وقعت الفعل على مفعول ولم تذكر الفاعل، فارفع المفعول وأقمه مقام فاعله في إعرابه. تقول: ضُربَ زيدُ. ضرب: فعل ماضٍ. وزيد مرفوع لأنه مفعول لم يسم فاعله فقام مقام الفاعل.... »³⁵.

فالتزبيدي يرى من باب التسهيل والوضوح في الإعراب في مثل: ضُربَ زيدُ أن كلمة زيد مفعول به مرفوع لفعل لم يذكر فاعله، وذلك لأن زيدا قد وقع عليه فعل الضرب... وهكذا في سائر الأمثلة التي يذكرها في باب المفعول الذي لم يسم فاعله. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن التزبيدي في مثل هذا الإعراب قد راعى المعنى فإن كلمة زيد في قولنا ضُربَ زيد مفعول به من حيث المعنى؛ لأن زيدا قد وقع عليه فعل الضرب.

ومن مظاهر السهولة والتيسير على المتعلم أيضا في إعراب التزبيدي إعرابه للأفعال المضارعة التي دخلت عليها السين (وقد أطلق عليها التزبيدي اسم الأفعال الدائمة)، ومثاله قوله « ...وتقول: سيكرمُ زيدُ. سيكرم: فعل مستقبل. وزيد: مفعول لم يسم فاعله »³⁶.

فنلاحظ هنا أنه يعتبر السين والفعل شيئا واحدا؛ لذلك يعربهما كأنهما شيء واحد دون أن يفصل بين السين والفعل. ومن ناحية أخرى فإن التزبيدي لم يعرب يكرم فعلا مضارعا، وإنما أعربه فعلا مستقبلا؛ لأنه راعى المعنى المستفاد من الأداة سين التي دخلت على الفعل، وهي كونها تفيد الاستقبال. ثم إن في إعراب التزبيدي لكلمة زيد في المثال السابق على أنها مفعول لم يسم فاعله تذكيرا بأصل كلمة زيد وهي كونها مفعولا، فكأن التزبيدي بهذا الإعراب قام بعملية رد الفروع إلى أصولها.

إن أهم ما نستخلصه بعد القراءة التحليلية لكتاب الواضح في علم العربية للزبيدي أن مؤلفه وضعه لغاية تعليمية محضه ولاشك أن إشارة ابن حزم لكتاب الواضح للزبيدي كنموذج للنحو الوظيفي يؤكد الغاية التعليمية التي من أجلها وضع الزبيدي كتابه هذا .

وإن القيمة اللسانية التربوية لهذا الكتاب « تكمن في المنهج العلمي الذي يتبناه الزبيدي في معالجة قضايا النحو لغايات تعليمية من أجل تيسيره وتسهيل قواعده، وجعلها سائغة أمام المتعلم، فحرص على عدم الفصل بين النحو واللغة، ونظر إلى قواعد اللغة من حيث ارتباطها بالمعنى، ولذلك فقد عني بإيراد الأمثلة الكثيرة الشائعة الاستعمال محاولاً تقويم التراكيب اللغوية وإشاعة الصحيح منها. وهكذا فنحن نستطيع أن نقول إن الزبيدي في كتابه الواضح كان ينتهج منهجاً عملياً تطبيقياً غرضه تقويم اللغة المستعملة، سواء في المخاطبة أو الكتابة، دون أن يثقل ذهن المتعلم بكثير من القواعد النحوية »³⁷

وقد أكد الزبيدي من خلال معالجته لأبواب النحو ومسائله أن اللغة وحدة متكاملة لذلك لم يفصل بين موضوعات النحو والصرف والأصوات، بل ربط النحو بالمعاني وقد سبق إيضاح ذلك.

وقد رام الزبيدي من خلال كتابه إلى توضيح النحو في ذهن المتعلم؛ لذا عنون كتابه باسم ينطبق على مسماه، فاتسم أسلوبه بالوضوح في المعنى، وعدم التعقيد في المبنى؛ مما أدى إلى تحقيق الهدف من تأليفه وهو تقريب النحو من المتعلمين، ومن أبرز ملامح الوضوح في كتاب الواضح في علم العربية ما يلي :

(- تبنيه للطريقة الحوارية في عرض المادة النحوية على المتعلم. - تبنيه للمنهج الوصفي في عرض أبواب النحو وابتعاده عن التعليل والتفسير - طريقته في التحليل والإعراب، حيث ابتعد عن الإعراب الصناعي وركز على العرض الوظيفي للعناصر النحوية - طبيعة حدوده وتعريفاته فقد لجأ إلى التعريف

بالمثال الوظيفي الذي يعتمد على الوصف وكثرة التمثيل، وابتعد عن الحد الأرسطي المنطقي -تركيزه على الشواهد النثرية الحية³⁸.

البعد اللساني التربوي في ألفية ابن مالك الأندلسي: ت 672هـ نظم ابن مالك منظومة في النحو والصرف تبلغ حوالي ألف بيت من بحر الرجز، جمع فيها مقاصد النحو والصرف اختصرها من منظومته الكافية الشافية التي تقع في حوالي ثلاثة آلاف بيت، وتعرف هذه المنظومة بالخلاصة أو الألفية³⁹.

يتمتع ابن مالك بقدرة كبيرة على النظم، مكنته من النظم في فنون شتى في النحو والصرف واللغة والقراءات، « وبلغ مجموع نظمه التعليمي قرابة عشرة آلاف بيت موزعة على اثنتي عشرة قصيدة⁴⁰ » ومن جملة ما نظم ابن مالك الألفية أو الخلاصة، ومن أهم الأسباب التي دفعته إلى نظمها :

تأثره بألفية ابن معطي، وهذا واضح من قوله في بداية ألفيته : وتقتضي رضا بغير سخط فائقة ألفية ابن معطي⁴¹

رغبة في اختصار منظومته الكبرى الكافية الشافية ؛ نظرا لإفراطها في الطول، هذا وبالإضافة إلى إفراط الكافية الشافية في الطول؛ مما أدى إلى عدم انتشارها بين طلاب العربية فضلا عن غيرهم، فإن بعض أبيات الكافية الشافية تتضمن قصورا يجب تلافيه، ونقصا ينبغي إكماله « فرأى ابن مالك أن تأليف منظومة جديدة يعالج فيها الأمرين -ما في الكافية الشافية من قصور، وعدم انتشارها لطولها- أحسن وأسهل وبخاصة أن النظم عليه سهل طويله ورجزه⁴² »

حظيت ألفية ابن مالك بشروح كثيرة أربت على ستين شرحا، وهي شروح مختلفة « منها الطويل المتشعب، ومنها القصير الذي يهتم بالمعنى العام، ومنها المتوسط بين الطول والقصر⁴³ »

وقد نالت ألفيّة ابن مالك شهرة واسعة النّطاق، فاقت معظم كتب النّحو بل طوت مصنفات نحويّة قديمة بأكملها حيث لم يعد لتلك المصنفات ذكر ولا تداول إلا بين المتخصصين والباحثين . وقد أقبل العلماء والمصنفون على هذه الألفيّة شرحا وتحشيّة وتعليقا وإعرابا ... « ما أصبح على مر الزمن مكتبات عظيمة منتشرة في المشرق والمغرب نشر منها الكثير وبقي الكثير ضائعا أو مخطوطا »^{4 4}

ألقت العديد من الألفيات في النّحو عدا ألفيّة ابن مالك، وما يدعونا للتساؤل لماذا تعتبر ألفيّة ابن مالك أشهر المؤلفات النّحويّة؟ بل وأصبح الذّهن ينصرف إليها مباشرة إذا ذكر اسمها دون تقييد باسم ناظمها، حتى صار لفظ الألفيّة علما على ابن مالك، كما أن لفظ الكتاب علم على سيبويه أهو الحظ؟ فقد قيل: إن «حظوظ الكتب كحظوظ النّاس، يصيبها ما يصيبهم من ذيوع أو خمول، وقد أخلت ألفيّة ابن مالك ألفيّة ابن معطي حتى ليجعل بعضهم شرحا لألفيّة ابن معطي شرحا لألفيّة ابن مالك»^{4 5}

وقد استمر الاهتمام بألفيّة ابن مالك إلى العصر الحديث . ولنا أن نتساءل عن سبب شهرة ألفيّة ابن مالك والاهتمام بها والجواب أن هناك عدة عوامل ساعدت على انتشار، وشيوع النّمودج النّحوي الذي صنفه ابن مالك، منها (نظم ابن مالك ألفيّة على بحر الرجز وهو سهل خفيف على السمع . وطريقة العرض والترتيب لموضوعات النّحو التي تقوم على مبدأ التّشابه في العمل الإعرابي وليس على أساس التّشابه في المعنى . وهذا التّرتيب الذي سلكه ابن مالك في ألفيته «ارتضاه كثيرون ممن جاؤوا بعده، وهو التّرتيب الشائع اليوم، وهو فوق شيوعه أكثر ملاءمة في طريقته، وأوفر إفادة في التّحصيل والتّعليم»^{4 6} .

إضافة إلى كثرة الأمثلة وندرة الشواهد ؛ حيث لم يصرح ابن مالك في ألفيته إلا بشاهد واحد، ذكره في باب المفعول له، لكنه أكثر من الأمثلة التي توضح القاعدة وتجعلها قريبة من ذهن المتعلم. ثم إن استيعاب الألفيّة لمعظم

مسائل النحو والصرف مع صغر حجمها، يعد أيضا من جملة عوامل انتشارها إضافة إلى مكانته العلمية^{4 7}، وعدم وجود منظومة منافسة لألفية ابن مالك... واعتماده القياس^{4 8}

تنقسم ألفية ابن مالك إلى قسمين رئيسين:

القسم الأول: الأبواب النحوية، والقسم الثاني: الأبواب الصرفية، وبهذا التقسيم لم يخرج ابن مالك عن المنهج السائد عند عامة النحاة من تأخير أبواب الصرف على أبواب النحو، يقول ابن جني معللا تأخير الأبواب الصرفية على النحوية: «لا تكاد تجد كتابا في النحو إلا والتصريف في آخره، فالتصريف لمعرفة أنفس الكلم الثابتة، والنحو إنما هو لمعرفة أحواله المتنقلة... وإذا كان ذلك كذلك فقد كان من الواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف؛ لأن معرفة ذات الشيء الثابتة ينبغي أن يكون أصلا لمعرفة حالته المتنقلة، إلا أن هذا الضرب من العلم لما كان عويصا صعبا بدئ قبله بمعرفة النحو، ثم جيء به بعد؛ ليكون الارتياض في النحو موطنًا للدخول فيه، ومعيانا على معرفة أغراضه ومعانيه»^{4 9}.

اشتملت ألفية ابن مالك على واحد وستين بابا، ضمت أبواب النحو والصرف، وقد بدأ ابن مالك ألفيته بمقدمة عددها سبعة أبيات، وختمها بخاتمة عددها أربعة أبيات وبين المقدمة والخاتمة عرض أبواب النحو والصرف. وقد قسم ابن مالك ألفيته إلى قسمين كبيرين: القسم الأول الأبواب النحوية وهو الأكثر، والقسم الثاني الأبواب الصرفية. وينقسم القسم الأول بدوره إلى قسمين:

القسم الأول: المقدمات النحوية، وهي عبارة عن أحكام تتناول الكلمة قبل مجيئها في التركيب، أتى بها ابن مالك تمهيدا للحديث عن الأحكام التركيبية، وتتكون المقدمات النحوية من ثلاثة أبواب، وهي: الكلام وما يتألف منه، والمعرب والمبني، والنكرة والمعرفة

القسم الثّاني: الأحكام النّحويّة التّفصيليّة: بعد فراغ ابن مالک من ذكر المقدمات النّحويّة، والتّي تخص اللفظ قبل وروده في التّركيب عرض للأحكام التّركيبيّة، وهي التّي تخص الكلمة حال تركيبها، وينقسم هذا الجزء إلى خمسة أقسام:

أولاً: أحكام الجملة الاسميّة وما يتصل بها: وفي هذا القسم تكلم عن باب الابتداء، وأبواب نواسخه

ثانياً: أحكام الجملة الفعلية وما يتصل بها: وفي هذا القسم تحدث عن أبواب تتعلق بالمسند إليه في الجملة الفعلية، مثل باب الفاعل، وباب نائب الفاعل وتحدث عما يتعلق بالفعل من حيث التّعدي واللزوم، والتّنازع في العمل، ثم ذكر أبواب المفعول المطلق والمفعول له، والمفعول فيه، والاستثناء، والحال والتّمييز. وعرض لأبواب تتعلق بما يعمل عمل الفعل من الأسماء مثل: باب إعمال المصدر، وإعمال اسم الفاعل.....

ثالثاً: التّوابع في الجملتين الاسميّة والفعلية: بعد أن أنهى ابن مالک الحديث عن الجملة الاسميّة والجملة الفعلية، ذكر ما يكون تابعا لهما في الإعراب، وهو باب النّعت، وباب التّوكيد، وعطف البيان وعطف النّسق، والبدل.

رابعاً: أساليب نحوية متنوعة: ذكر في هذا القسم كثيراً من الأبواب مثل: باب النّداء، الاستغاثة والنّدبة والتّرخيم، والاختصاص، والتّحذير والإغراء....

خامساً: أحكام خاصة بالفعل وما يشابهه: المقصود بما يشابه الفعل الممنوع من الصرف، وفي هذا القسم تحدث ابن مالک عن جملة من الأبواب مثل: باب نوني التّوكيد، وباب ما لا ينصرف، باب إعراب الفعل، وباب عوامل الجزم...

سادساً: أبواب نحوية متفرقة: وفيه ذكر باب الإخبار بالذي والألف واللام وباب العدد، وباب كم وكأين وكذا، والحكاية

القسم الثاني من أقسام الألفية هو القسم الصريفي ووردت فيه الأبواب والفصول الآتية: التأنيث، والمقصور والممدود، وجمع التفسير، والتصغير والنسب، والوقف، والإمالة، والتصريف، وزيادة همزة الوصل، والإبدال، والإدغام. وهكذا نجد محور بناء منظومة ابن مالك على الطريقة الاستقرائية؛ إذ تتناول بحث الجزئيات «أملا في للوصول إلى الكليات، وظلت المركبات محصورة في الجملة الاسمية و الجملة الفعلية وشبه الجملة، وظل تعليم النحو في إطار تبوّه بعيدا عن الأساليب الإنشائية والأساليب الخبرية بأنواعها، وظل نحو الألفية مقيدا ببيان الوظائف النحوية للمفردات وعلاماتها المعروفة بعلامات الإعراب فعقد بابا للمبتدأ وثانيا للخبر وثالثا للفاعل ورابعا لنائب الفاعل»⁵⁰.

ومعنى ذلك أن ابن مالك بنى أبواب ألفيته على الجزئيات سعيا للوصول إلى الكليات فلم يدرس الجملة الاسمية في إطارها الكلي وإنما درس جزئياتها كباب المبتدأ والخبر، والأمر نفسه بالنسبة للجملة الفعلية حيث سعى في دراسة جزئياتها مثل باب الفاعل وباب نائب الفاعل وباب المفعول وباب الحال.... لغرض الوصول بالمتعلم إلى إدراك الكليات النحوية انطلاقا من الجزئيات؛ لأن هذه الطريقة تساعد المتعلم على الترتيب الذهني لكونها طريقة قائمة على الترابط بين الأبواب النحوية.

إضافة إلى الطريقة الاستقرائية اعتمد ابن مالك في ألفيته طريقة القاعدة ثم الأمثلة (الطريقة القياسية) بنسبة كبيرة، وهي طريقة مبنية على الاستنتاج بحيث ينتقل فيها الفكر من الحقائق العامة (القاعدة) إلى الحقائق الجزئية (الأمثلة)، وإن شئت قل من الكل إلى الجزء، والجدير بالذكر أن هذه الطريقة تنسجم مع طبيعة التفكير الإنساني القائمة على التدرج من الكليات إلى الجزئيات ومن الإجمال إلى التفصيل، ومن أمثلة هذه الطريقة قول ابن مالك في باب المبتدأ: **وخبر المحصور قدّم أبدا كما لنا إلا إتباع أحمد**

فالشّطر الأوّل من البيت يمثّل القاعدة، والشّطر الثّاني عبارة عن مثال يوضح القاعدة. وهذه الطريقة هي الشّائعة في أكثر المنظومات ومنها ألفيّة ابن مالك لأنّ كتب النّحو تتسم غالبا بتقديم القاعدة العامة ثمّ تتبعها الأمثلة التي تسهم في توضيح القاعدة.

ومحصول القول فيما يتعلق بابن مالك وألفيته أنّه كان « ذا ثقافة واسعة وأسلوب عربي أدبي سليم، مكنه ذلك من القدرة على استيعاب النّحو العربي بمسائله وقضاياه التّركيبية والتّصريفية إلى جانب الأمثلة والشواهد المتنوعة وصوغها في هيئة منظومة دون أن يفلت من الوزن أو القافية.. »⁵¹.

هذا ما يتعلق بقدرة ابن مالك على النّظم، أما طبيعة منظومته من حيث الوضوح والغموض، وطبيعة القاعدة التّحوية من حيث البساطة والتّعقيد فالغالب أن عنصر البساطة والوضوح يعد من قبيل القليل النّادر في ألفيّة ابن مالك⁵².

ويظهر الغموض والتّعقيد في ألفيّة ابن مالك في النّقاط الآتية:⁵³ قصور كثير من أبيات الألفيّة عن تلبية حاجة المتعلم؛ نتيجة عدم ذكر النّظم لكثير من المصطلحات التّحوية وأمثلتها حينما يعرض لذكر قاعدة نحوية والأمثلة على ذلك كثيرة في ألفيّة ابن مالك وغيرها من المنظومات ومن أمثلة غياب المصطلحات التّحوية بسبب النّظم قول ابن مالك في الألفيّة: وجُرّ بالفتحة ما لم ينصرف ما لم يضاف أو يك بعد أل ردف

فالاسم الممنوع من الصرف مما تنوب فيه الحركة عن حركة، فيرفع بالضمّة وينصب بالفتحة ويجر بالفتحة نيابة عن الكسرة، فإذا أضيف أو وقع بعد الألف واللام جُرّ بالكسرة. فنلاحظ بسبب النّظم غياب مصطلح النّياية ونيابة الحركة عن الحركة (الفتحة عن الكسرة) في باب الممنوع من الصرف.

بل إنّنا لا نجد في المنظومات التّحوية ومنها الألفيّة خاصة كثيرا من المصطلحات التّحوية الشّائعة والمتداولة عند المتأخرين مثل: العلامات الأصليّة

والعلامات الفرعية، الفعل المبني للمجهول، نائب الفاعل، لا النافية للجنس، شبه الجملة، الأفعال الخمسة، الإعراب التقديري... فإغفال ابن مالك لذكر هذه المصطلحات كان بسبب النظم الذي اضطره إلى ذلك، ومن أمثلة ذلك قوله في بيان علامات الفعل:

بتا فعلت وأتت ويا افعلي ونون أقبلن فعل ينجلي

فقد ذكر ابن مالك في هذا البيت العلامات المميزة للفعل عن الاسم والحرف وهي «تاء فعلت والمراد بها تاء الفاعل، وهي المضمومة للمتكلم، نحو فعلتُ والمفتوحة للمخاطب نحو تباركت، والمكسورة للمخاطبة نحو فعلت... وتاء أتت والمراد بها تاء التأنيث الساكنة... ويا افعلي والمراد بها ياء الفاعلة وتلحق فعل الأمر نحو، نحو: اضربي والفعل المضارع نحو تضربين ولا تلحق الماضي... ونون أقبلن والمراد بها نون التوكيد خفيفة كانت أو ثقيلة... فمعنى البيت ينجلي الفعل بتاء الفاعل، وتاء التأنيث الساكنة، ويا الفاعلة ونون التوكيد»^{4 5}.

فنلاحظ من خلال البيت السابق غياب المصطلحات المألوفة في كتب النحو مثل: تاء المخاطب، وتاء الفاعل، وتاء المخاطبة، وتاء التأنيث الساكنة، ويا الفاعلة ونون التوكيد. والسبب في غياب هذه المصطلحات هو عدم سماح النظم بظهورها؛ لذلك اكتفى ابن مالك بالتمثيل لها فحسب. وإن كان سيبويه قد صنع ذلك في كتابه حين مثل الاسم بقوله: رجل وفرس. لكن الفارق هنا أنه في عصر سيبويه لم تكن المصطلحات النحوية قد استقرت وتطورت تطورها المعهود بل كانت العبارة تطول عند سيبويه لغياب المصطلح؛ بدليل تلك العناوين الطويلة لأبواب النحو التي وردت في الكتاب^{5 5}.

كما نلاحظ من خلال البيت السابق حضور التعريف البنوي الشكلي في التعريفات، وقد لجأ ابن مالك إلى هذا النوع من التعريف كثيرا في منظومته

2- غياب الأمثلة التي توضح القاعدة: ومن أبرز الأبيات التي يعتريها الغموض والتعقيد بسبب غياب الأمثلة التي توضح المراد من القاعدة قول ابن مالك في باب المعرب والمبني:

والاسم منه معرب ومبني لشبهه من الحروف مدني
كالشبه الوضعي في اسمي جئتنا والمعنوي في متى وفي هنا
وكنيا بـ عن الفعل بلا تاثر وكافتة أرا أصلا

فنلاحظ أن هذه الأبيات عبارة عن أحاجي وألغاز، لا يفهم معناها إلا إذا رجعنا إلى شرحها، والسبب في ذلك هو الإفراط في الاختصار من جهة، وعدم ذكر الأمثلة التوضيحية من جهة أخرى.

3- صعوبة فهم كثير من أبيات الألفية على المتخصصين، فكيف بالمتعلمين المبتدئين، فكثير من أبيات الألفية تعد من قبيل الأحاجي والألغاز، ومن أمثلة الأبيات المألغة قول ابن مالك في باب التنازع:

وأظهر إن يكن ضمير خبرا لغير ما يطابق المفسرا
نحو أظن ويظناني أخا زيدا وعمروا أخوين في الرخا⁵⁶

4- إتباع ابن مالك أسلوب الإيجاز والاختصار في ألفيته، وخصوصا في القسم الثاني منها، وهو قسم التصريف فلم يذكر كثيرا من مسائل الصرف لذلك نجد محمد محي الدين عبد الحميد قد حرر تكملة في تصريف الأفعال في آخر تحقيقه لشرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك وقال في مقدمتها: «فهذه خلاصة موجزة فيما أغفله صاحب الخلاصة (الألفية) أو أجمل القول فيه إجمالا من تصريف الأفعال...»⁵⁷.

هذه النقاط التي سبق ذكرها تبين مكن الغموض والتعقيد في ألفية ابن مالك خاصة، والمنظومات النحوية عامة ولعل الغموض الذي يوجد في ألفية ابن مالك هو ما دعا ابن هشام الأنصاري إلى تأليف كتابه أوضح المسالك على ألفية ابن مالك حيث قال في مقدمته: «إن كتاب الخلاصة الألفية في علم العربية كتاب صغر حجما، وغزر علما غير أنه لإفراط الإيجاز قد كاد يعد من الألفاظ وقد أسعفت طالبه بمختصر يدانيه وتوضيح يسايره وبياريه، أحل به ألفاظه، وأوضح معانيه...»⁵⁸

ومن أوجه النقد التي يمكن أن توجه لمنظومة ابن مالك، وما شاكلها من منظومات مما يتعلق بالهدف من النظم، والمنهج في الاستشهاد، وطبيعة بناء المنظومة اللغوي، ما يلي:

1- يتعذر على المتعلم وخصوصا المبتدئ أن يستفيد استفادة مباشرة من المنظومات النحوية دون المرور بما يوضح غامضها من الشروح الكثيرة التي ألقت حولها، وكان ينبغي للمنظومات النحوية أن تكون وسيلة تعليمية يستفيد منها المتعلم استفادة مباشرة

2- تركيز المنظومات النحوية على الحفظ والاستظهار⁵⁹: لا يتجاوز هدف المنظومات النحوية عموما وألفية ابن مالك خصوصا الحفظ والاستظهار، ولم تكن ترمي إلى تدريب المتعلمين على الاستنباط والقدرة على التفكير بل إنها تحتاج إلى متعلم قادر على التركيز والتفكير.

3- عدم مقدرة الناظم من بسط منهجه في الاستشهاد بسبب النظم: ذكر المقرئ أن ابن مالك «كان أكثر ما يستشهد بالقرآن فإن لم يكن فيه شاهد عدل إلى الحديث، وإن لم يكن فيه عدل إلى أشعار العرب»⁶⁰.

4- تتسم المنظومة النحوية بكثافة المادة النحوية من جهة ومن جهة أخرى فهي منظومات صغيرة الحجم، ويبدو لنا من ناحية تربوية أن الاختصار في عرض

القواعد والشواهد والأمثلة مع شمول المنظومة النحوية وبخاصة ألفية ابن معط وابن مالك لأبواب النحو والصرف، يعد عائقاً في سبيل نجاح العملية التعليمية؛ إذ ينشأ عن الاختصار وكثافة المعلومات فساد التعليم على حد تعبير ابن خلدون^{6 1}؛ لذا فإن التّطويل مع التّبسيط أفيد تربوياً من الاختصار مع التّعقيد.

5- ركزت ألفية ابن مالك على دراسة القواعد كأنها غاية في ذاتها؛ مما نتج عنه انطواء التّحويين على أنفسهم كأن الغاية من النّحو هي المعرفة النّظرية بالقواعد، وليس ما يفيد في سلامة النّطق والكتابة، وفي هذا الصدد يقول ابن خلدون: «ولذلك نجد كثيراً من جهابذة النّحاة، والمهرة في صناعة العربية المحيطين علماً بتلك القوانين، إذا سئل في كتابة سطرين إلى أخيه أو ذوي مودته أو شكوى ظلامة، أو قصد من قصوده خطأ فيها عن الصواب، وأكثر من اللحن ولم يجد تأليف الكلام لذلك، والعبارة عن المقصود فيه على أساليب اللسان العربي»^{6 2}

6- ما يؤخذ على المنظومات النّحوية عموماً، وألفية ابن مالك خصوصاً خلوها من إيراد الحدود والتّعريفات للمصطلحات النّحوية بسبب ضرورة النّظم ونعني بالتّعريفات التعريف المنطقي والتّعريف الوظيفي، أما التعريف البنوي الشكلي فقد سبقت الإشارة إلى أن ابن مالك كان كثيراً ما يلجأ إليه. وبسبب النّظم أيضاً غالباً ما يلجأ النّاطمون إلى الاكتفاء بإيراد المصطلح يتبعه المثال.

على ضوء ما سبق ذكره من نقد على مستوى المبنى والمعنى للمنظومات النّحوية عموماً وألفية ابن مالك خصوصاً؛ فإن أقصى ما يمكن أن توصف به ألفية ابن مالك بأنها نحو يلائم المتخصصين، كما أنها تعد في عمومها وسيلة غير ناجحة في ميدان التعليم، فهي وإن كانت تعبر عن مدى تمكن أصحابها من النّظم وقدرتهم على جودة الأداء إلا أنها لم تثبت كفاءتها في مجال تعليم النّحو.

ومع كل هذا التقد الموجه إلى المنظومات النحوية عموماً وألفية ابن مالك خصوصاً؛ فلا يعنى ذلك أنها عديمة الفائدة في العملية التعليمية، بل تظهر فائدتها في بعض الأبيات التي يؤتى بها لغرض تثبيت القاعدة وترسيخها في ذهن المتعلم، وخصوصاً الأبيات التي يصعب حصرها إذا لم تكن في قالب من النظم ومن أمثلة ذلك قول ابن مالك في جمع التفسير جمع قلة:

أَفْعَلَةٌ أَفْعُلْ ثُمَّ فَعَالٌ ثُمَّ أَفْعَالُ جَمْعُ قَلَّةٍ

وجمع التفسير جمع كثرة فيه سبعة عشر وزناً، مجموعة في قول الناظم:
 فِي السُّفْنِ الشُّهُبُ الْبُغَاةُ صُورُ مَرْضَى الْقُلُوبِ وَالْبَحَارُ عُبُرُ
 غَلَمَانِهِمْ لِلْأَشْقِيَاءِ عَمَلُهُ قُطَاعُ قُضْبَانٍ لِأَجْلِ الْفِيَاةِ
 وَالْعَقَالَاءِ شَرُّهُ وَمَنْتَهُى جَمْعُهُمْ فِي السَّبْعِ وَالْعَشْرِ انْتَهَى⁶³

ومن هذا القبيل استشهاد الدكتور تمام حسان ببعض أبيات الألفية لأغراض متعددة، ومن ذلك ما ذكره عن خلاصة قواعد النحو العربي وظواهره من الناحية النظرية؛ وأنه اتسم في عمومه بأنه نحو تعليمي معياري لا نحو علمي وصفي، فقال «ولعل أحسن تلخيص لموقف النحو العربي من هذه الناحية المعيارية هو قول محمد ابن مالك في ألفيته:

فَمَا أُبَيِّحُ أَفْعُلْ وَدَعُ مَا لَمْ يُبَيِّحْ⁶⁴

وكذلك استشهاده على ظاهرة أمن اللبس التي هي الغاية القصوى من الاستعمال اللغوي، وما تعنيه هذه الظاهرة من ضرورة وجود قيم خلافية تميز المعاني والمباني؛ حيث قال مستشهداً بابن مالك: " فإنه ليتمكن الزعم أن كل نظام لغوي يبني أساساً على مجموعة من القيم الخلافية التي بدونها لا يكون اللبس مأموناً ولا الكلام مفهوماً. وقد كان ابن مالك محقاً حين لخص هذه القضية في شطرة واحدة من ألفيته تقول: وَإِنْ بِشَكْلِ خَيْفَ لَبْسٍ يُجْتَنَّبُ⁶⁵

وفي سياق الحديث عن أمن اللبس في المعنى، وأنه كما يكون مسلکا إلى الطرد المطلق، يكون شرطا لطرده غير مطلق إذ تنشأ معه قاعدة مشروطة بهم مخالفة للقاعدة العامة راسخة القدم بإزائها. استشهد الدكتور تمام بعشرة أبيات من الألفية في كتابه الخلاصة النحوية^{6 6}.

الخاتمة: لقد أسفرت القراءة التحليلية النقدية لكل من كتاب الواضح في علم العربية للزبيدي، وألفية ابن مالك إلى الكشف عن طبيعة وخصائص الكتابين؛ فقد امتاز الأول بالوضوح في المعنى، وعدم التعقيد في المبنى؛ مما أدى إلى تحقيق الهدف من تأليفه وهو تقريب النحو من المتعلمين، ومن أبرز ملامح الوضوح في كتاب الواضح في علم العربية ما يلي: (-) تبنيه للطريقة الحوارية في عرض المادة النحوية على المتعلم. - تبنيه للمنهج الوصفي في عرض أبواب النحو وابتعاده عن التعليل والتفسير - طريقته في التحليل والإعراب، حيث ابتعد عن الإعراب الصناعي وركز على العرض الوظيفي للعناصر النحوية - طبيعة حدوده وتعريفاته فقد لجأ إلى التعريف بالمثال الوظيفي الذي يعتمد على الوصف وكثرة التمثيل، وابتعد عن الحد الأرسطي المنطقي - تركيزه على الشواهد النثرية الحية، وأما ألفية ابن مالك الأندلسي فهي تدل على قدرة ابن مالك على النظم، أما طبيعة منظومته من حيث الوضوح والغموض، وطبيعة القاعدة النحوية من حيث البساطة والتعقيد فالغالب أن عنصر البساطة والوضوح يعد من قبيل القليل النادر في ألفية ابن مالك. وقد سبق ذكر أهم نقاط الغموض والتعقيد في الألفية. لذلك نستطيع أن نقول إن النحو بحاجة إلى العرض الواضح على المتعلم، هذا العرض الذي رأينا أهم ملامحه في كتاب الواضح للزبيدي، وفي المقابل فإن الغموض والتعقيد من أهم الأسباب التي تقف عائقا في سبيل تعلم النحو على غرار ما رأيناه في ألفية ابن مالك.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- أبو العباس أحمد بن يحيى ثعلب، «مجالس ثعلب»، ت عبد السلام هارون ج1، ط2، دار المعارف، مصر.
- 2- أبو بكر الزبيدي، كتاب الواضح، تحقيق الدكتور عبد الكريم خليفة، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2011.
- 3- أحمد بن محمد المقرئ، نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب، تحقيق إحسان عباس، ج2، دار صادر، بيروت.
- 4- الزبيدي، كتاب الاستدراك على سيبويه في كتاب الأبنية والزيادات على ما أورده فيه مهبذا، اعتناء المستشرق الإيطالي اغناطيوس كويدي، طبع بروما سنة 1890.
- 5- ألفية ابن مالك، ابن مالك، تح سليمان بن عبد العزيز العيوني، مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 6- ألفية ابن مالك شرح ابن عقيل، تح محمد محيي الدين عبد الحميد، مكتبة التراث، القاهرة، 1426، 2005، ج1.
- 7- ألفية ابن مالك شرح ابن عقيل، ج2.
- 8- ألفية ابن مالك مع احمرار ابن بونا في علوم النحو والصرف، شرح المختار ابن بونا الجكني الشنقيطي، منشورات محمد محفوظ بن أحمد، انواكشوط، موريتانيا، ط1، 1424 . 2003.
- 9- ابن معطي الفصول الخمسون لابن معطي، تحقيق و دراسة محمود محمد الطناحي، عيسى البابي الحلبي وشركاه .
- 10- ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار ابن الهيثم، القاهرة، ط1، 1426، 2005 .
- 11- ابن جني، المنصف شرح تصريف المازني، ت إبراهيم مصطفى، عبد الله أمين، وزارة المعارف، مصر ط1، 1954 .
- 12- ابن جني التصريف الملوكي، تح ديزيره سقال، دار الفكر العربي بيروت، ط1 1998.
- 13- ابن هشام الأنصاري، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، تحقيق يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ج1.

- 14- رسائل ابن حزم الأندلسي، رسالة مراتب العلوم، ج4، تح الدكتور إحسان عباس المؤسسة العربيّة للدراسات والنّشر، بيروت، ط1، 1983.
- 15- رسائل ابن حزم الأندلسي، رسالة مراتب العلوم، ج4، تح الدكتور إحسان عباس المؤسسة العربيّة للدراسات والنّشر، بيروت، ط1، 1983
- 16- تمام حسان، اللغة العربيّة معناها ومبناها، دار الثقافة، المغرب، 1994.
- 17- تمام حسان، الخلاصة النّحويّة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1420هـ، 2000م.
- 18- الجاحظ، رسائل الجاحظ، تحقيق عبد السلام هارون، ج3، ط1، 1979، مكتبة الخانجي، مصر.
- 19- في الدروس النّحويّة، حفني ناصف وزملاؤه، دار إيلاف الدوليّة، الكويت، ط1 2006، الجزء الثالث.
- 20- خلف الأحمر، مقدمة في النّحو، تحقيق عز الدين التّنوخي، مطبوعات مديريّة إحياء التّراث القديم، دمشق، 1381- 1961
- 21- السيوطي، بغيّة الوعاة في طبقات اللّغويين والنّحاة، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، ج1، طبع عيسى البابي الحلبي وشركاه، مصر، ط1، 1384هـ، 1964.
- 22- شوقي ضيف، المدارس النّحويّة، دار المعارف، ط7، مصر.
- 23- صادق فوزي دبّاس، جهود علماء العربيّة في تيسير النّحو وتجديده، مجلة القادسيّة في الأداب والعلوم التّربويّة، جامعة القادسيّة، العراق العددان 1- 2، المجلد 7 2008.
- 24- عبد الرحمن الحاج صالح، النّحو العربي ومنطق أرسطو،، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، ج1، منشورات المجمع الجزائري للغة العربيّة
- 25- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في التّهوض بمستوى مدرسي اللغة العربيّة، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، معهد العلوم اللسانية والصوتيّة الجزائر 1973 - 1974.
- 26- عبدة الراجحي، علم اللغة التّطبيقي وتعليم العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة الإسكندريّة، 1995.
- 27- عبد الكريم خليفة، تيسير العربيّة بين القديم والحديث، منشورات مجمع اللغة العربيّة الأردني، عمان، الأردن، ط1، 1407، 1986.

- 28- عبد الله علي محمد الهنادة، ألفية ابن مالك تحليل ونقد، رسالة ماجستير في النحو والصرف، مطبوعة، كلية اللغة العربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية إشراف الدكتور أحمد محمد عبد الدايم، 1409، 1989.
- 29- عباس حسن، النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرفيعة والحياة اللغوية المتجددة دار المعارف بمصر، ط3، ج1.
- 30- عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية نماذج تركيبية ودلالية، دار توبقال للنشر، المغرب.
- 31- محمد إبراهيم عبادة، النحو العربي أصوله وأساسه وقضاياها وكتبه مع ربطه بالدرس اللغوي الحديث، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 2009.
- 32- محمد صاري، النحو التعليمي في التراث - قراءة نقدية - ، بحث مخطوط، جامعة الملك سعود، كلية الآداب، قسم اللغة العربية، 1429، 2008 .
- 33- محمود عبد الكريم نجيب، ابن مالك الطائي ناظم علوم العربية، مجلة التراث العربي، اتحاد كتاب العرب، دمشق، سوريا، العدد 98، جمادى الأولى 1426، 2005.
- 34- ممدوح عبد الرحمن، المنظومة النحوية دراسة تحليلية، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر، 2000.
- 35- محمد صاري، المصطلح اللساني العربي الحديث من التأسيس إلى التدريس، مجلة الخطاب الثقافي، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض المملكة العربية السعودية.
- 36- محمد صاري، قراءة في الكتابة اللسانية العربية الحديثة، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، العدد 4، شوال، 1429، 2008.
- 37- محمد المختار ولد اباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط2، 1429، 2008.
- 38- نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة ل محمد الطنطاوي، ط2، دار المعارف، مصر.

الهوامش

¹ عبد الرحمن الحاج صالح، النّحو العربي ومنطق أرسطو، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، ج1 منشورات المجمع الجزائري للغة العربيّة ص: 49.

² يرى الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح أن كتاب سيبويه هو «أقدم كتاب في النّحو وصل إلينا، من حسن الحظ، والغريب أو ما يبدو أنه غريب أن هذا الكتاب على الرغم من قدمه فإنه يحتوي على جميع ما عرف بعد سيبويه من أبواب النّحو والصرف وجميع ما اشتهر بعده من مسائله فهو عمل ناضج تمام النّضج وبما أنه لم يسبقه - على أصح الأقوال - أي كتاب يماثله في غزارة المادة العلميّة والدقة العلميّة المتناهية فكانه خرج من العدم لظاهر أمره وليس الأمر كذلك» عبد الرحمن الحاج صالح الجملة في كتاب سيبويه، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، ج1، منشورات المجمع الجزائري للغة العربيّة ص: 290.

³ شوقي ضيف، المدارس النّحويّة، دار المعارف، ط7، مصر، ص: 95.

⁴ أبو العباس أحمد بن يحيى ثعلب، مجالس ثعلب، ت عبد السلام هارون ج1، ط2، دار المعارف، مصر ص: 23. من المقدمة

⁵ يميز ابن حزم في بعض ما كتبه بين دراسة النّحو لغرض المخاطبة، وما يحتاجه المرء في قراءة الكتب المجموعة فقط، وبين دراسته لمن أراد أن يجعله معاشا، فقال في رسالة مراتب العلوم: «...وأما النّعمق في علم النّحو، ففضول لا منفعة بها بل هي مشغلة عن الأوكد ومقطعة دون الأوجب والأهم، وإنما هي أكاذيب في وجه الشغل بما هذه صفته، وأما الغرض من هذا العلم فهي المخاطبة، وما بالمرء حاجة إليه في قراءة الكتب المجموعة في العلوم فقط. فمن يزيد في إحكام هذا العلم إلى إحكام كتاب سيبويه فحسن، إلا أن الاشتغال بغير هذا أولى وأفضل لأنه لا منفعة للتّيزيد على المقدار الذي ذكرنا، إلى لمن أراد أن يجعله معاشا. فهذا وجه فاضل: لأنه باب من العلم على كل حال. انظر رسائل ابن حزم الأندلسي، رسالة مراتب العلوم، ج4، تح الدكتور إحسان عباس المؤسسة العربيّة للدراسات والنّشر بيروت، ط1، 1983، ص: 65.

⁶ خلف الأحمر، مقدمة في النّحو، تحقيق عز الدين التّنوخي، مطبوعات مديرية إحياء التّراث القديم دمشق، 1381 - 1961، ص: 34.

⁷ صادق فوزي دبّاس، جهود علماء العربيّة في تفسير النّحو وتجديده، مجلة القادسيّة في الأداب والعلوم التّربويّة، جامعة القادسيّة، العراق العددان 1 - 2، المجلد7، 2008، ص: 87.

⁸ انظر تفصيل هذه النّقطة في كتاب: نشأة النّحو وتاريخ أشهر النّحاة ل محمد الطنطاوي، ط2، دار المعارف، مصر، ص: 235، 243.

⁹ - ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار ابن الهيثم، القاهرة، ط1، 1426، 2005، ص: 484، 485.

- ¹⁰ أبو بكر الزبيدي، كتاب الواضح، تحقيق الدكتور عبد الكريم خليفة، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2011. تناول كتاب الواضح للزبيدي عدد من المحققين، لا يهمننا ذكرهم في هذا المقام؛ لأننا معنيون بمحتوى الكتاب وقراءة ما فيه قراءة وصفية تحليلية، وكفيينا أن نعتمد على ما وقع بأيدينا من تلك التحقيقات، وهو كتاب الواضح للزبيدي بتحقيق الأستاذ الدكتور عبد الكريم خليفة رئيس مجمع اللغة العربية الأردني.
- ¹¹ انظر هذه المراجع في: كتاب الواضح للزبيدي، ص: 21.
- ¹² رسائل ابن حزم الأندلسي، رسالة مراتب العلوم، ج4، تح الدكتور إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1983 ص64، 65.
- ¹³ المرجع نفسه، ص: 64، 65.
- ¹⁴ انظر تفصيل الأبواب النحوية في كتاب فهرس كتاب الواضح، ص: 325، 333.
- ¹⁵ الزبيدي، كتاب الاستدراك على سيبويه في كتاب الأبنية والزيادات على ما أورده فيه مهذباً، اعتناء المستشرق الإيطالي اغناطيوس كويدي، طبع بروما سنة 1890، ص: 1.
- ¹⁶ محمد إبراهيم عبادة، النحو العربي أصوله وأساسه وقضائاه وكتبه مع ربطه بالدرس اللغوي الحديث، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 2009، ص: 238.
- ¹⁷ عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر 1973 - 1974، ص: 63.
- ¹⁸ عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص: 61، 64.
- ¹⁹ أبو بكر الزبيدي، الواضح في علم العربية، ص: 49، 50.
- ²⁰ المرجع نفسه، ص: 23.
- ²¹ انظر على سبيل المثال الأبواب الآتية: باب صفة إعراب الكلام، باب ذكر الأفعال التي لا يتعدى فاعلها إلى مفعول، باب الفعل الذي يتعدى فاعله إلى مفعول واحد، باب المفعول الذي لم يسم فاعله باب الابتداء وخبره، باب الحال، انظر عدد صفحات الأبواب على الترتيب المذكور: 47، 50، 52، 57، 70، 93....
- ²² الواضح، أبو بكر الزبيدي، ص: 47.
- ²³ المرجع السابق، ص: 47، 48.
- ²⁴ عني الزبيدي في كتابه الواضح بإيراد الأمثلة الحية المأخوذة من لغة التخاطب اليومي، ومن ذلك على سبيل المثال الأمثلة التي ساقها في باب أدوات الخفض: خرجت من الدار إلى المسجد، حدثت بالخبر عن أخيك، جلست في الدار على الكرسي، قبضت بعض المال، أبصرت مثل أخيك، انظر

المرجع السابق، ص: 59، 60. وقد استغنى الزبيدي عن ذكر الشواهد بالأمثلة التي من شأنها أن توضح القاعدة في ذهن المتعلم، وكل ما جاء في كتابه من الشواهد بيتان من الشعر فقط، ذكرهما الزبيدي في معرض بيان الشذوذ عن القاعدة لضرورة الشعر، أولهما: عسى الكرب الذي أمسيت فيه يكون وراءه فرج قريب.

وثانيهما: رسم عفا ما قد امحى قد كان من طول البلا أن يمصحاً وقد ذكر في الواضح الشطر الأخير من هذا البيت لأنه موضع الاستدلال، أما الشطر الأول فقد أورده المحقق، انظر موضع الاستدلال بالبيتين في كتاب الواضح، ص: 149، 150.

25 - محمد صاري، النحو التعليمي في التراث قراءة نقدية، ص: 36.

26 - عبد الكريم خليفة، تيسير العربية بين القديم والحديث، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني عمان، الأردن، ط1، 1407، 1986، ص: 52.

27 - محمد صاري، النحو التعليمي في التراث - قراءة نقدية - ، بحث مخطوط، جامعة الملك سعود، كلية الآداب، قسم اللغة العربية، 1429، 2008 ص: 34.

28 - أبو بكر الزبيدي، الواضح في علم العربية، ص: 50، 51.

29 - محمد إبراهيم عبادة، النحو العربي أصوله وأساسه وقضاياها وكتبه مع ربطه بالدرس اللغوي الحديث، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 2009، ص: 283.

30 - أبو بكر الزبيدي، الواضح في علم العربية، ص: 166.

31 - النحو التعليمي في التراث قراءة نقدية، محمد صاري، ص: 35.

32 - محمد إبراهيم عبادة النحو العربي أصوله وأساسه وقضاياها وكتبه مع ربطه بالدرس اللغوي الحديث، 239

33 - أبو بكر الزبيدي، الواضح في علم العربية، ص: 59، 60.

34 - المرجع السابق، ص: 115، 116.

35 - المرجع نفسه، ص: 57.

36 - المرجع نفسه، ص: 57.

37 - المرجع نفسه، ص: 25.

38 - انظر تفصيل هذه النقاط في المرجع الآتي: النحو التعليمي في التراث - قراءة نقدية - محمد صاري، جامعة الملك سعود، كلية الآداب، قسم اللغة العربية، 1429هـ/2008م، ص: 33- 37.

39 - تسميته لها بالخلاصة مأخوذ من قوله في آخرها: وما بجمعه عنيت قد كمل نظماً على جل المهمات اشتمل

أحصى من الكافية الخلاصة كما اقتضى غنى بلا خصاصة.

وقد اشتهرت منظومة ابن مالك الخلاصة بألفية ابن مالك أو بالألفية: لأن ابن مالك قد نظمها في ألف بيت من بحر الرجز، وقد أشار إلى ذلك في أولها بقوله: وأستعين الله في ألفية مقاصد النحو بها محوية

⁴⁰ محمود عبد الكريم نجيب، ابن مالك الطائي ناظم علوم العربية، مجلة التراث العربي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سوريا، العدد 98، جمادى الأولى 1426، 2005، ص: 218.

⁴¹ هذا البيت يدل على أن ابن مالك قد اطلع على ألفية ابن معطي، وأراد أن ينسج على منوالها «ومما لا شك فيه أن ابن مالك قد نظر كثيرا في ألفية ابن معطي، وقد ثبت أنه كان يقرئها لتلاميذه. انظر: الفصول الخمسون لابن معطي، تحقيق ودراسة محمود محمد الطناحي، عيسى البابي الحلبي وشركاه، ص: 46

⁴² ألفية ابن مالك، ابن مالك، تح سليمان بن عبد العزيز العيوني، مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع الرياض، المملكة العربية السعودية، ص: 28.

⁴³ عبد الله علي محمد الهنادة، ألفية ابن مالك تحليل ونقد، رسالة ماجستير في النحو والصرف مطبوعة، كلية اللغة العربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، إشراف الدكتور أحمد محمد عبد الدايم، 1409، 1989، ص: 46.

⁴⁴ ألفية ابن مالك مع احمرار ابن بونا في علوم النحو والصرف، شرح المختار ابن بونا الجكني الشنقيطي، منشورات محمد محفوظ بن أحمد، انواكشوط، موريتانيا، ط1، 1424، 2003، ص: 8.

⁴⁵ الفصول الخمسون لابن معطي، تحقيق محمد محمود الطناحي، ص: 47.

⁴⁶ عباس حسن، النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرفيعة والحياة اللغوية المتجددة، دار المعارف بمصر ط3، ج1، ص: 11.

أما المعارضون لهذا الترتيب فيعتقدون أن طريقة ابن مالك التي ظلت المثال الذي يحتذى إن لاءمت المتخصصين والنحاة فإنها لا تلائم طلاب مراحل التعليم العام ؛ لأن ترتيب الموضوعات بالشكل الذي هو عليه لا يشير إلى مبدأ التدرج في عرض المادة من الأقل إلى الأكثر صعوبة. فتدرج الموضوعات النحوية في الألفية لا يشير إلى حركة تصاعدية نحو الأعلى، أي من البسيط إلى المعقد، ومن العام إلى الخاص، انظر: محمد صاري، النحو التعليمي في التراث قراءة نقدية، ص: 42. الهامش

⁴⁷ مما ساعد على انتشار وذبوع ألفية ابن مالك مكانته العلمية ؛ فهو إمام محقق في كثير من العلوم وهذا بدوره يجلب الشهرة لكتبه، فقد كان «إماما في القراءات وعلمها، وأما اللغة فكان إليه المنتهى في الإكثار من نقل غريبها، والاطلاع على وحشيها، وأما النحو للتصريف فكان بحرا لا يجارى، وحبرا لا يبارى، وأما أشعار العرب التي يستشهد بها على اللغة والنحو فكانت الأئمة الأعلام يتحIRON فيه ويتعجبون من أين يأتي بها.... وكان أمة في الاطلاع على الحديث، فكان أكثر ما يستشهد بالقرآن

فإن لم يكن فيه شاهد عدل إلى الحديث، فإن لم يكن فيه شاهد عدل إلى أشعار العرب، وكان كثير العبادة، كثير التّوافل، حسن السمّت، كامل العقل، انظر: السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللّغويين والنّحاة، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، ج1، طبع عيسى البابي الحلبي وشركاه، مصر، ط1 1384هـ، 1964، ص: 130، 134.

⁴⁸ من منهج ابن مالك الذي سار عليه في ألفيته اعتماد القياس وهو «عنده عمل تطبيقي، لا يستلزم التّعليل فحينما تقرر القاعدة العامة، ويتضح تمثيلها في التّعبير اللّغوي، ينبه ابن مالك على جواز القياس على نظير هذا التّعبير فكل نكرة موصوفة جاز الابتداء بها». قال ابن مالك في ألفيته: وليقس ما لم يقل.... وكما اعتمد ابن مالك القياس منهجا فإنه اعتمد على التّعليل ويلاحظ في تعليل ابن مالك أنه «لم يتكلف استخراج علل بعيدة للقواعد النّحويّة، فهو في هذا المجال أقرب إلى المنهج اللّغوي، وإلى السليقة العربيّة، وكان أكثر ما يعلل به أحكامه إفادة الخطاب والابتعاد عن اللبس في المعنى، والتّناسب في الألفاظ، انظر: محمد المختار ولد اباه، تاريخ النّحو العربي في المشرق والمغرب، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط2، 1429، 2008، ص: 316، 318.

⁴⁹ ابن جني، المنصف شرح تصريف المازني، ت إبراهيم مصطفى، عبد الله أمين، وزارة المعارف، مصر ط1 1954، ص: 5، 4. مثلما أشار ابن جني في النّص السابق إلى علة تقديم أبواب الصرف على أبواب النّحو؛ فإنه يشير من ناحية أخرى إلى أهميّة الربط بين مسائل الصرف والنّحو وأن الأول يعد بمثابة التّمهيد للثاني على حد قوله: وإذا كان ذلك كذلك فقد كان من الواجب على من أراد معرفة النّحو أن يبدأ بمعرفة التّصريف؛ لأن معرفة ذات الشيء الثابتة ينبغي أن يكون أصلا لمعرفة حالته المتغيرة، ويؤكد ابن جني على هذه الفكرة التي مفادها اتصال الصرف بالنّحو في كتابه الخصائص حينما عرض لتعريف النّحو بأنه انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتّصغير والتّكسير والإضافة والنّسب والتّركيب وغير ذلك...، ويزيد هذه الفكرة توكيدا في كتابه التّصريف الملوكي عند تعريفه لمعنى الصرف بقوله: معنى التّصريف هو أن تأتي إلى الحروف الأصول.. فتصرف فيها بزيادة حرف، أو تحريف بضرب من ضروب التّغيير... نحو قولك: ضرب، فهذا مثال الماضي؛ فإن أردت المضارع قلت: يضرب، أو اسم الفاعل قلت: ضارب، أو المفعول قلت مضروب، أو المصدر قلت ضربا.... وعلى هذا عامة التّصريف في هذا النّحو من كلام العرب؛ فمعنى التّصريف هو ما أريناك من التّلاعب بالحروف الأصول لما يراد فيها من المعاني المفادة منها.... ابن جني التّصريف الملوكي، تح ديزيره سقال، دار الفكر العربي بيروت، ط1، 1998، ص: 12، 13. فالنّصريف عند ابن جني يشمل أمرين: الأول: التّغيير الذي يعتري الحروف الأصول للكلمة، والثاني: أن الهدف من هذا التّغيير هو مراعاة المعاني النّحويّة المستفادة من هذا التّغيير.

⁵⁰ ممدوح عبد الرحمن، المنظومة النحوية دراسة تحليلية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2000، ص: 265.

⁵¹ ممدوح عبد الرحمن، المنظومة النحوية دراسة تحليلية، ص: 48.

⁵² لا يعني هذا الحكم أن ألفية ابن مالك تخلو من الجانب التربوي التعليمي، بل إننا نجد فيها هذا الجانب بصورة مختلفة منها: اعتماده على التمثيل في بيان المصطلحات النحوية؛ لأن المثال من شأنه أن يوضح القاعدة، ويقربها أكثر من ذهن المتعلم. ومن ذلك قوله في باب الكلام وما يتألف منه: كلامنا لفظ مفيد كاستقم واسم وفعل ثم حرف والكلم، ومنها تنويعه في طريقة عرض القاعدة النحوية، حيث اعتمد على طريقة القاعدة ثم الأمثلة واعتمد طريقة الأمثلة ثم القاعدة، وتعرف بالطريقة الاستقرائية، والإكثار من الأمثلة على حساب الشواهد - والتنوع في ذكر الأمثلة - والاقتراب من القرآن الكريم، وحرصه على أن تكون منظومته حاضرة في ذهن المتعلم؛ وذلك باعتماده الإحالة إلى قواعد نحوية سابقة، ومن ذلك قوله في باب «إن» وأخواتها: «لأنَّ أنَّ ليتَ لكنَّ لعلَّ كأنَّ عكس ما كان من عمل»

⁵³ تشترك معظم المنظومات النحوية في هذه النقاط.

⁵⁴ ألفية ابن مالك شرح ابن عقيل، تح محمد محيي الدين عبد الحميد، مكتبة التراث، القاهرة، 1426، 2005، ج1، ص: 21، 22.

⁵⁵ يستخدم سيبويه في كتابه أحيانا المصطلح العبارة، ومن ذلك قوله: هذا باب الفاعل الذي يتعداه فعله إلى مفعول، وهذا باب الفاعل الذي لم يتعد فعله إلى مفعول، وهذا باب ما يعمل عمل الفعل ولم يجر مجرى الفعل ولم يتمكن تمكنه، وهذا باب الفاعلين والمفعولين اللذين كل واحد منهما يفعل يفاعله مثل الذي يفعله به، وهذا باب الأفعال التي تستعمل وتلغى...، وردت هذه الأبواب في الجزء الأول من الكتاب في الصفحات الآتية: 34، 33، 72، 73، 118. فهذه المصطلحات الواردة في الكتاب وغيرها تمثل مرحلة التوضيف، وكان للمدارسة والتعليم أثر واضح في اختزال ظاهرة الطول المصطلحي عندما تحول البحث النحوي من التوضيف إلى التدريس، فاستقرت العبارات السابقة على مصطلحات بديلة موجزة لا تزال تستعمل إلى يومنا هذا، فقالوا: اللازم، والمتعدي، وعمل المشتقات، والتنازع والاشتغال، والعمل والإلغاء؛ لأن الجانب التعليمي يحتاج إلى الاختصار. انظر: محمد صاري، المصطلح اللساني العربي الحديث من التأسيس إلى التدريس، مجلة الخطاب الثقافي، قسم اللغة العربية وآدابها كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص: 46. ولكن مع وجود هذه المصطلحات البديلة لم يستطع ابن مالك توظيفها بسبب ضرورة النظم.

⁵⁶ والطلبة الموريتانيون يسمون هذا البيت ببيت الفرس، «ويقال إن أحد الطلبة يوما ركب على فرس وقال: سأعطي هذا الفرس لمن استطاع أن يفسر لي معنى هذا البيت... ومن عادة التلاميذ أن يقولوا إن

الطالب إذا ركب الفرس واکتحل وأخذ الهراوة فقد عرف النّحو. وركوب الفرس يعنى فهمه لباب التّنازع، أما الاکتحال فهو عبارة عن تمكّنه من أحكام أفعال التّفصيل : لأنّ في هذا الباب بيتا يسمى ببيت الكحل.... أما أخذ الهراوة فيدل عندهم على معرفة ما طرأ على جمع هراوة من إبدال و إعلال حيث إنها انتقلت من هرائي على وزن قلائد إلى هراوا مروراً بهرائي ثم هرائي ثم هراءً وأخيراً هراوا لقول ابن مالک: وفي مثل هراوة جعل واوا..... ولكل من هذه التّغييرات قواعدها ونصوصها الخاصة بها انظر: محمد المختار ولد اباه، تاريخ النّحو العربي في المشرق والمغرب، ص: 444، 445.

⁵⁷ ألفية ابن مالک شرح ابن عقيل، ج2، ص: 208 مما يلاحظ على متن الألفية حرص مؤلفها على حشو مجموعة من الألفاظ الدالة على الحكم في بيت واحد، بحيث لو أنها نثرت لاحتاج التّعبير عنها عدة أسطر مثل قوله في التّمثيل لأنواع البذل:

كزره خالدا وقبله اليدا واعرفه حقه وخذ نبلا مدى .

⁵⁸ ابن هشام الأنصاري، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالک، تحقيق يوسف الشيخ محمد البقاعي دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، ج1، ص: 30، 31.

⁵⁹ يعدّ الحفظ والاستظهار من أهمّ الملامح التّعليميّة التي اعتمد عليها في تعلم اللغات قديماً وحديثاً سواء عند العرب أو غيرهم كالإيونان والرومان.... وتظهر فائدة الحفظ والاستظهار في تنمية مهارة القراءة لدى المتعلم، ولكنه في المقابل يؤدي إلى إهمال بقيّة المهارات اللغويّة الأخرى التي يجب على المتعلم أن يتمكن منها (مهارة الاستماع، والحديث والكتابة)، إهمال مهارات ذهنيّة كالاستنباط والتّفكير والفهم..... وقد بين الجاحظ الطريقة التي يراها أمثل في التّعليم، وهي التي تجمع بين الاستنباط والتّفكير مع عدم إهمال الحفظ، فيقول: «وكرهت الحكماء الرؤساء أصحاب الاستنباط والتّفكير جودة الحفظ لمكان الاتكال عليه، وإغفال العقل من التّمييز.... ولأنّ مستعمل الحفظ لا يكون إلا مقلداً، والاستنباط هو الذي يفضي إلى برد اليقين وعزّ الثقة. والقضيّة الصحيحة والحكم المحمود : أنه متى أدام الحفظ أضرّ ذلك بالاستنباط، ومتى أدام الاستنباط أضرّ ذلك بالحفظ، وإن كان الحفظ أشرف منزلة منه. ومتى أهمل النّظر لم تسرع إليه المعاني، ومتى أهمل الحفظ لم تعلق بقلبه وقل مكنها في صدره انظر: الجاحظ، رسائل الجاحظ، تحقيق عبد السلام هارون، ج3، ط1، 1979 مكتبة الخانجي، مصر، ص: 29، 30.

⁶⁰ أحمد بن محمد المقرئ، نفع الطيب من غصن الأندلس الرطيب، تحقيق إحسان عباس، ج2، دار صادر، بيروت، ص: 422. فأصول الاستشهاد عند ابن مالک القرآن ويليهِ الحديث الشريف ثم أشعار العرب، ولكن طبيعة المنظومة النّحويّة لم تسعف ابن مالک في عرض أفكاره الخاصة وخصوصاً ما تعلق بالاستشهاد بالحديث النّبوي. وقد عاب ابن خلدون من يعكف على كتب المتأخّرين العاربيّة عن

الشواهد من كلام العرب وأشعارهم لأنهم يحسبون أنهم قد حصلوا على رتبة في اللسان العربي وهم أبعد الناس عنه، انظر: ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون: ص: 497.

⁶¹ عقد ابن خلدون في مقدمته فصلا ذكر فيه * أن كثرة الاختصارات المؤلفة في العلوم مخلّة بالتعليم * حيث قال: « ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء في العلوم، يولعون بها ويدونون منها برنامجا مختصرا في كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار في الألفاظ وحشو القليل منها بالمعاني الكثيرة من ذلك الفن. وصار ذلك مخلا بالبلاغة وعسرا على الفهم. وربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطولة في الفنون للتفسير والبيان، فاختصروها تقريبا للحفظ كما فعله ابن الحاجب في الفقه، وأصول الفقه، وابن مالك في العربية... وهو فساد في التعليم، وفيه إخلال بالتحصيل، وذلك لأن فيه تخليطا على المبتدئ بالقاء الغايات من العلم عليه وهو لم يستعد لقبولها بعد، وهو من سوء التعليم... ثم فيه مع ذلك شغل كبير على المتعلم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتراحم المعاني عليها وصعوبة استخراج المسائل من بينها. لأن ألفاظ المختصرات تجدها لأجل ذلك صعبة عويصة فينقطع في فهمها حظ صالح من الوقت. ثم بعد ذلك فالملكة الحاصلة من التعليم في تلك المختصرات إذا تم على سداده ولم تعقبه آفة فهي ملكة قاصرة عن الملكات التي تحصل من الموضوعات البسيطة المطولة بكثرة ما يقع في تلك من التكرار والإحالة المفيدة لحصول الملكة الثّامة. وإذا اقتصر على التكرار قصرت الملكة لقلته كشأن هذه الموضوعات المختصرة فقصدوا إلى تسهيل الحفظ على المتعلمين فأركبوهم صعبا بقطعهم عن تحصيل الملكات النّافعة وتمكنها: ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون: ص: 471، 472.

⁶² المرجع نفسه، ص: 496.

⁶³ وردت هذه الأبيات في الدروس النّحويّة، حفني ناصف وزملاؤه، دار إيلاف الدوليّة، الكويت، ط1 2006، الجزء الثالث، ص: 216، 217.

⁶⁴ تمام حسان، اللغة العربيّة معناها ومبناها، دار الثقافة، المغرب، 1994، ص: 13. علق تمام حسان على كلام ابن مالك بقوله: ولقد تعلقّت الإباحة وعدمها بقواعد معيارية تفرض نفسها على الاستعمال والمسموع... ومن ثم أعملوا فيما خالف قواعدهم من النّصوص حيل التّخريج والتّأويل والتّعليل.... وفي إحالة تمام حسان إلى ألفية ابن مالك، وهو من النّحاة المتأخرين ثم تعميمه الحكم على التّراث النّحوي كله مخالفة منهجية؛ لأن كثيرا من الدارسين يتحفظون على هذا النّوع من المصادر التّعليميّة المتأخرة، فقول ابن مالك لا يعد حجة على النّحو والنّحاة، ثم إن تمام حسان شأنه شأن الوصفيين يرفض العلة، ونظرية العامل، والإعراب التّقديرية، وعددا من الأصول والمفاهيم الموجودة في التّراث، ويرفض الخروج من شيء ملاحظ إلى شيء مجرد، بدعوى أن هذه الأشياء في نظره ليست من العلم، وأن العلم يجب أن يكتفي بالملاحظة الخارجيّة، والتّساؤل عن الكيف، ولا يتعدى ذلك إلى

التساؤل عن علة وجود الظاهرة، فإذا تعدى سؤال اللغوي البحث عن كيف تتم الظاهرة؟ إلى لماذا تتم؟ لم يعد هذا في زعمه منهجا علميا. ولا شك أن النظرية العلمية يجب أن ترقى إلى مستوى تفسيري، ولا تكفي بالملاحظة الخارجية في جميع الأحوال، بل تبحث في كيف وفيما وراء كيف. انظر المرجعين الآتيين:

عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية نماذج تركيبية ودلالية، دار توبقال للنشر المغرب، ص: 58.

محمد صاري، قراءة في الكتابة اللسانية العربية الحديثة، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها العدد 4، شوال، 1429، 2008، ص: 187.

⁶⁵ تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص: 34.

⁶⁶ تمام حسان، الخلاصة النحوية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1420هـ، 2000م، ص: 18.

ديداكتيك الأدب في المرحلة الثانوية بين المقاربات الاختزالية وسؤال المنهج

Lalittérature didactic sur l'école secondaire entre les
approches deréduction et la méthodologie de question

أ.درفاوي كلتوم¹

إشراف: أ.د. مفلح بن عبد الله

تاريخ الإرسال: 19- 10- 2018 تاريخ القبول: 23- 06- 2019

الملخص: لم تؤد تأملات الباحث الفرنسي- البلغاري تيزفيتان تدوروف "Tsvetan Todorov" في كتاب مدرسي التي أصدرها في مؤلفه الشهير "الأدب في خطر" إلى ضرورة مراجعة علاقة الأدب بالمدرسة فحسب بل فتحت النقاش حول المفهوم الجديد للأدب من عده معطى جمالياً يجعل حياة الإنسان إلى مكسب وجودي يثبت كينونته عبر التاريخ مما يستوجب ابتداع مسالك جديدة لتدريسه تتداخل فيها مختلف ضروب المعرفة الإنسانية واللسانية والنقدية تتوخى الأدب كضرورة معرفية تمرر القيم والعادات الفكرية والثقافية وشكلا لسانيا يمثل النموذج والمعيار لتعليم اللغة وحفظها عبر الزمن.

الكلمات المفتاحية: تعليمية الأدب، آليات الإقراء، بيداغوجيا التلقي، القراءة
ناقدة .

Abstract: Les réflexions du célèbre chercheur franco-bulgare Tsvetan Todorov sur un livre éducatif publié dans son livre "Littérature Risk" ne s'arrêtent pas à l'ouverture du débat sur la relation de la

¹ المركز الجامعي أحمد زبانة غليزان الجزائر، البريد الإلكتروني: derkaouirelizane48@gmail.com

littérature à l'école, mais plutôt sur le nouveau concept de la littérature. Cette vision appelle une nouvelle vision de l'enseignement où les types d'identifiants Il constitue également un modèle linguistique pour l'enseignement et la préservation des langues.

les mots clés: littérature éducative , mécanismes de lecture ,Réception de la pédagogie, Lecture critique

المقدمة: في مستهل هذه الورقة البحثية لا بد أن نشير إلى أننا نسعى إلى طرح جملة من القضايا الديداكتيكية التي تتصل بمجال النقد الأدبي من جهة والمقاربات التعليمية لتدريس الأدب في المدرسة الجزائرية من جهة ثانية، وإن كنا لا نروم في هذه الدراسة إلى التسجيل والتتبع لآليات التحليل الأدبي المنتهجة في الممارسات التعليمية إحصاء أو توصيفا لها بقدر ما نسعى إلى الوقوف على الخلفية والمداخل النقدية المؤسسة لها، وتكشف مظاهر الإفادة منها في تنمية القراءة المدرسية الناقدة ومن ثمة الوقوف على أبجديات هذا الاستثمار النقدي في تعليمية الأدب لبناء أنساق تعليمية جديدة تنهض على تحويل المعرفة النقدية وإجراءات التعاطي مع العمل الأدبي على المستوى العلمي المتخصص إلى آليات التحليل القرائي المدرسي لأجل أن يكتسب المتعلم آليات المحاوراة والتعامل مع العمل الأدبي مما يمكنه من تذوقه ونقده ومن ثمة الحكم على أصالته والنسج على منواله، وقد لا يخفى على أحد العوز المنهجي الذي تعاني منه المقاربة التعليمية العربية في تعليم الأدب، بل أضحت المنظومات التربوية اليوم تستجيب لدعوى التغيير من أجل التغيير وفقط وفي غالب الأحيان تظل هذه التغييرات مجرد تداعيات تكاد تخلو من غطاءات منهجية محكمة تبلغ الأهداف وتحقق الكفاءات المرجوة.

ولسنا نولي هاهنا أهمية للنقد . كمنهج قرائي . أكثر من الأدب نفسه، بل يبقى هذا الأخير أداة تُعين على التفاعل مع الأدب الذي نصبو من خلاله إلى بناء شخصية الناشئة في المقررات التعليمية .

وتأتي هذه الورقة لتطل على الواقع التعليمي للأدب في المدرسة الجزائرية وتطرح إشكالا محوريا حول مدى وجود رؤية منهجية ديداكتيكية واضحة لتدريس الأدب تتماشى مع التحولات الحاصلة على مستوى الساحة النقدية وتفتح على نظريات مختلفة من أجل تأسيس منهج ديداكتيكي لمحوارة العمل الأدبي يقوم على مزيج عرفاني من النظريات النقدية المتضاربة يعتق المدونة الأدبية التعليمية من سلطة النقد الانطباعي والتحليل الوظيفي . ففي كل مادة دراسية يجد المدرس نفسه أمام خيار جوهري هل يدرس الأدوات أم يدرس المادة ذاتها ؟ إشكال بسيط لكنه يلخص مشكلة تعليم الأدب هل يدرس الأستاذ مادة الأدب أم آليات القراءة الأدبية ؟ تم ماهو الأدب المدرسي ؟ وهل يمكننا القول بوجود هذا النوع من الأدب أصلا ؟ إلى أي مدى وفقت هذه المقاربات في استيعاب المشاكل التي تتصل بدرّس الأدب منذ القديم ؟ كيف يتم تحويل المعرفة النقدية إلى مقارنة تعليمية ؟

قبل أن نلج إلى مناقشة أهم القضايا التي تتعلق بالأدب وتعليميه وأزمة النقد وأثارها عليهما كان لابد أن نلقي الضوء على محطات مهمة للإمام بالموضوع تستوجب الإطلالة عليها من باب ضبط الجهاز المفهومي النظري لهذه الورقة لذا سنحاول أن نخرج إلى مفاهيم ترتبط بالموضوع مبرزين في ذات السياق علاقتها بالأدب وتموقعها ضمن تعليميته .

في مفهوم الأدب وجدوى تدريسه: الأدب شعرا كان أم نثرا يتلخص في كونه "تصويرا تخيلي للحياة والفكر والوجدان من خلال أبنية لغوية، أي أنه تجسيد تخيلي للثقافة"،¹ ويتعدى مفهوم الأدب في هذا على كونه مفهوما تجميلا للحياة فقط، منعزلا عن معطياتها الواقعية التي تحيط بالإنسان ككائن حقيقي

بل يتسع مجاله ليشمل كل الأعمال التي تصف بشكل مباشر الأحداث المعيشة للإنسان فالأدب " لا ينشأ في فراغ بل في حضانة مجموع الخطابات الحية التي يشاركها في خصائص عديدة، فليس من المصادفة أن تكون حدوده تغيرت على مجرى التاريخ " ² وفي الوقت نفسه نتاج فني تنعكس فيه أصداء الصراع بين النظريات، صراع مستمر بين الولادة والموت بين التجديد والتقليد بين حق الكاتب في الحرية والضوابط التي يشكلها الحق العام وأصول الفن .

إذا هو لون من ألوان التعبير التي تعكس المشاعر الإنسانية وسبيل للتفاعل مع الآخر ونقل للقيم والأفكار والعادات والتقاليد وحتى اللغة فهو بهذا مزيج متخلق من أمشاج متباينة الأصول بين التاريخ والثقافة والحضارة، اكبر من أن نعدّه ركاباً لغويا منمقا يقودنا الانبهار بطريقة نظمه وانسجابه إلى اعتباره نموذجاً يستثمر لتعلم اللغة وقواعدها فقط، وهنا يمكننا التساؤل تحديداً عن الدور الذي يضطلع به الأدب في المدرسة لم ندرس الأدب ؟ ما حاجتنا لتعلمه ؟

يضيف تدوروف " Todorov " إلى تلكم الأسئلة إشكالات أخرى تلامس المسألة مقرأً أن " رغبتنا في تجاوز تصورنا الضيق للأدب الذي يظهره كما لو أنه معزول وبعيد عن العالم الذي نحياه، هي التي تبرر تساؤلنا عن المعنى والحاجة إلى درسه " ³ ويتبدى لنا من خلال القول السبب الحقيقي الذي يدفعنا أخيراً لبرمجته ضمن مناهجنا التعليمية، ففي كل الأحوال إن تعليم هذه المادة مشروط أولاً برؤيتنا لها وبما ينجر عن تعليمها من فائدة .

عودة على بدء فإن المعرفة بالأدب عموماً تشكل السبيل الأكيد الذي يقود الإنسان إلى تحقيق كينونته في أسْمى معانيها، فهو يعينه على فهم حياته ويكمل كينونته بل يرسخ آدميته ككيان تتجاذبه قيم الخير والحب والجمال، بل أبعد من ذلك " الأدب أكثر كثافة وإفصاحاً من الحياة اليومية لكنه غير مختلف جذرياً، يوسع من عالمنا ويحثنا على تخيل طرائق أخرى لتصوره وتنظيمه، نحن مجبولون من كل ما تمنحنا الكائنات البشرية الأخرى: والدنا أولاً، ثم أولئك

الذين من حولنا والأدب يفتح إلى اللانهاية إمكانية هذا التفاعل مع الآخرين وهو إذن يثرينا لانهايا، يزودنا بإحساسات لا تعوض تجعل العالم الحقيقي أشحن بالمعنى وأجمل ما أبعده أن يكون مجرد متعة وتلهية محجوزة للأشخاص المتعلمين إنه يتيح لكل واحد أن يستجيب لقدره في الوجود إنسانا " ⁴.

من هذا المنظور يستقيم تعليم الأدب شكلا لسانيا يربط التلميذ بالواقع ويرسخ فيه القيم الاجتماعية والأخلاقية ويوجهه نحو فهم أفضل للحياة اليومية من خلال إسقاط التجارب التي تتضمنها النصوص على حياته اليومية، فهو بهذا نافذة يطل من خلالها على العالم فيستطيع الفعل في ذاته وما يحيط به، كما يتيح له فهما أفضل لنفسه وللعالم وهو يجسد فعليا مفهوم التربية على القيم فضلا في أنه قد يساعده على هجر الأمور الزائفة، "إذ لا يخفى على أحد أن قراءة المتعلم للنصوص الأدبية تساعده على تشخيص الجدلية الاجتماعية ومن ثم إدراك صورته في واقع الحياة اليومية عبر آليات التماهي والإسقاط والتسامي فضلا عن الإسهام في تشكيل البني الأسطوري (بالمعنى الإناسي) بحيث تتحول النصوص الأدبية بفعل قوتها المعرفية وسلطانها التخيلية إلى سنن ثقافي يفسر بعضا من علامات الحياة ومن ثم استرشاد المتعلم بها قصد تعديل سلوكه وتصويب مواقفه بشكل يحول المتخيل الأدبي في الوعي القرائي إلى واقع محسوس يرشح بصور الحقيقة الاجتماعية " ⁵

هكذا يبدو أن محنة الأدب في المدرسة هي محنة تتعلق بالأدب نفسه قبل أن تتعلق به في صورته المدرسية فالأدب عموما اليوم لا محل له في عصر سادته المادة وطغت عليه النزعة البراغماتية فولدت إنسانا يعيش فراغا روحيا يؤمن بالمادة والتفعية المحسوسة فقلص هذا اهتمامه بالأدب بل ليكاد يكون معدوما، أو يختزل مفهومه في نصوص أبرز ما يميزها البنية اللسانية المنسجمة يتسابق النقاد لتشريحها إن لم نقل تفكيكها وفق مناهج تتغيا الوقوف على الوسائل والأدوات المفضية لتلك البنية الجميلة المتماسكة المنسجمة فلا تعدو في الأخير سوى

تفسيرات لغوية في البنية أو شروح بلاغية وعملية جرد وإحصاء لأدوات الجمالية في النص مغيبة في ذلك الدور المحوري للأدب .

إذا كانت هذه النظرة قاصرة للأدب في مفهومه العام فإن هذا الأخير لم يكن أسعد حظا في مفهومه المدرسي المتخصص، إذ أن أقصى ما تشكله نصوص الأدب وحدة وبناء لغوي جميل يستثمر لغايات ضيقة تختزل في تعليم اللغة بناءً على النموذج . النص الأدبي . أولا والتدريب على الوصف والتحليل ثانيا الأمر الذي يحيل إلى بناء مفهومي مغلوطة للأدب في أبعاده التعليمية بل يكاد يبتعد عن المعنى الحقيقي والجوهري للرسالة السامية التي يحملها الأدب .

الواقع أن ارتباط الأدب باللغة لم يكن قضية مستحدثة يثيرها البيداغوجيون ولاديداكتيكيون بل هي قضية قديمة قدم اللغة والإنسان نفسه غير ما يثير التساؤل هنا هل ندرس الأدب من خلال اللغة أم اللغة من خلال الأدب في مقررنا التعليمية ؟ لذا ونحن نتعنى سبل الإجابة عن تلك الأسئلة لزم علينا أن نخرج إلى علاقة اللغة بالأدب .

يذهب بارث Bart⁶ في ذات السياق " إلى أن " النص نسيج الدلائل والعلامات التي تشكل العمل الأدبي، مادام النص هو ما تثمره اللغة وما دامت اللغة ينبغي أن تحارب داخل اللغة، لا عن طريق التبليغ الذي تشكل هي أداة له، وإنما بجعل الدور الذي تقوم به الكلمات والتي تشكل هي مسرحه سيان أن أقول إذا أدبا أو كتابة أو نصا " ⁶ فالنص الأدبي بناء متميز ينطلق من اللغة ليتمرّد عليها ليبنى وجوده بعيدا على ما ترمي إليه، ليتحرّر ويتميز عنها في خلق المعاني وابتكار المقاصد بشكل جميل مبدع غير متوقع، وبهذا يقوم بخلخلة ما تبنيه اللغة ليشكل لنفسه عالما مختلفا ومتميزا مبنى ومعنى .

وهو بالرغم من هذا لا يعدو أن يكون "ظاهرة لغوية، فضلا عن أنه مبنى لغوي جمالي بالدرجة الأولى وهو بنية، لغوية تبعد عن المألوف والشائع والمعتاد، أو

تنتهك التوقعات وتجانفها، وهو كذلك بمثابة مثير له خصائص الجدة والتعقد والقدرة على الإدهاش .. " ⁷ له فروع وقضايا ومداخل ومقاربات بيداغوجية خاصة يستقر بها تختلف عن تلك المقاربات الحصرية التي نقارب بها نصوصا تعليمية جافة نبتغي من ورائها تعليم اللغة باعتبارها نحوا وصرفا ودلالة وإن كانت المناهج التعليمية اليوم تمارس تعسفا على النص الأدبي بل تخضعه لمناهج ومداخل تعليمية مبنية عن مرجعيات لسانية تجرده من أدبيته وتستبجح لنفسها أن تمارس عليه شتى أنواع التهميش والاختزال بل تعد من جماليته مجرد رغبة لغوية، إذ يشكل بناؤه اللغوي أقصى اهتماماتها .

إن مثل هذه البداغوجيات التي تقصي خصوصية الخطاب الأدبي هي بيداغوجيات مبتورة في واقع الأمر، فليس من المعقول أن تهمل الذاكرة الخطابية الثقافية (أي الأدبية) التي تحملها النصوص الأدبية وتعمل لأثارها في السلوكيات التعليمية للمتعلمين وأن تغفل أهميتها في تعريف التلميذ بخصوصيات ثقافية لتاريخ جمعي ومختلف الخصائص الانسانية التي يحملها أدب حضارة عن آخر .

إن مثل هذه الخاصية التي يمتاز به النص الأدبي من شأنها دفع القارئ في حيرة أدبية لأن يغوص في أعماقه ويتكشف الدلالات والمعاني ويعيد بناءها وخلقها من جديد وفقا لمنظوره الخاص وهنا يمكن الوصول للغة من خلال الأدب فمادامت هي ما يشكله نستطيع تدريس اللغة من خلال الأدب وتدريس الادب من خلالها فكلاهما يشكلان كينونة الآخر وأي تركيز على طرف على حساب الآخر يعدم المنفعة .

والأدب في كينونته أساسا مرهون بالقراءات المتعددة التي تشكل اللغة أداة الوصول ومفاتيح الولوج إليها، فما يعتمد التلميذ في بناء أفكار النص هو من قبيل معاودة إنتاجية له تتطلب مروره بمحطات امتراسية يكتسب من خلالها اللغة

تركيبا وأسلوبا وإن ما مكن المتعلم من ولوج عالم النص هو اللغة ذاتها. لذا فهما وجهان لعملة واحدة .

وبالعودة للحديث عن إقراء النص الأدبي لا شك في أن هناك عوائق قد تعترض القارئ في وصوله للمعنى سواء من جهة الأداة أم المنهج، فإذا كانت هي حال القارئ الناقد في تشكيله وخلقه لنص فهل سيكون الحال نفسه إذا ما وجه هذا الخطاب لقارئ غير متمرس - متعلم - ؟ بصورة أخرى إذا كان هذا ما يميز النص الأدبي في مفهومه العام، فهل يكتسي هذا الأخير نوعا من الخصوصية إذا ما وظف في جانبه التعليمي ؟

درس الأدب واكراهات المقاربات التعليمية: تهتم الديداكتيك⁸ بمحتوى التعلم ومجمل العمليات التي تصاحب هذه العملية بدءا من كونها مادة علمية ومن تم تحويلها وفقا لآليات تعليمية بيداغوجية تضمن إبلاغها للمتعلم وفق لأساليب واستراتيجيات ناشطة تسمح له بفهمها واكتسابها ومن تم توظيفها في حياته اليومية.

وتقوم التعليميات على مفهوم محوري . التحويل الديداكتيكي . الذي فحواه تحويل المعرفة العامة كما يتم إنتاجها إلى معارف ديداكتيكية يتمكن المتعلم من استيعابها والاستفادة منها، وهو أمر ضروري تجري عليه كل معرفة مقررة في برامجنا التعليمية، وعليه فإن أن الحديث عن المستويات التعليمية في مقارنة العلوم النظرية حديث هام لا بد أن نعرج عليه في هذه الورقة البحثية من باب توضيح السبل البيداغوجية والوقوف على مفهمة conceptualisati الجهاز البيداغوجي وتحويل الظاهرة النقدية إلى مقارنة تعليمية في تحليل الأدب و"خلق المسارات الحية لبناء المعنى الأدبي وبقائه حيا"⁹.

ويشير اسلوفاي Aslofti إلى أن تعيين عنصر ما من المعرفة العلمية موضوعا للتدريس يحدث تحولا كبيرا في طبيعة هذا العنصر في الوقت الذي تتغير فيه

الأسئلة التي يسمح هذا الأخير بالإجابة عنها وكذا الشبكات العلائقية التي يقيمها مع مفاهيم أخرى وبناءً عليه توجد ابستمولوجيا مدرسية Epistémologie scolaire يمكن تمييزها عن الابستمولوجيا المعتمدة في المعارف المرجعية Les savoirs Déférences، فالمعرفة التي يتعاطى معها التلميذ في وضعية تعليمية تختلف تماما عن تلك المعرفة الخام في حقولها الأصلية بل تتغير إشكالاتها المحورية اعتبارا لأمر عديدة تتصل بمتلقي هذه المعرفة بالدرجة الأولى والهدف المحوري الذي صيغت من أجله¹⁰

في ضوء ما ورد يمكن أن نحاول إسقاط هذه التصورات والتشخيصات ضمن صيرورة تقابلية على درس الأدب، غير أنه وقبل البدء قد يعترضنا إشكال محوري هو هل عملية التحويل هذه تتم على الأدب نفسه؟ أقصد النصوص الأدبية المبرجة؟ أم على مداخل قراءة الأدب؟ هل يمكن أن يخضع الأدب إلى التحويل والنقل الديداكتيكي دون المساس بقيمته الجمالية النواة؟ هل الضوابط البيداغوجية كفيلة بترهين النصوص الأدبية وقراءتها على نحو يسمح لها بالحياة والنمو؟ ألا يعد تدريس الأدب من خلال المداخل اللسانية - عبر نصوص تنزاح عنها - قتلا للنصوص نفسها؟

بالعودة إلى موضوعنا الرئيس يقترح الباحث شوفالار Shovlar ملامح أساسية لعملية النقل الديداكتيكي إذ أن " كل نقل ديداكتيكي يفصل المعرفة عن الشخص أو الذات التي أنتجتها لتصبح ملكا للمؤسسة التربوية التي تقوم ببرمجتها داخل مقررات وكتب مدرسية... والواقع إن فصل المعرفة عن الشخص يعني أيضا الاحتفاظ بها كمنتوج وعدم اللجوء إلى الحوافز الشخصية والدوافع الإيديولوجية لإنتاجها الأصلي"¹¹ بالموازاة مع هذا الملمح يتم اختيار وانتقاء النصوص الأدبية وفقا لآليات متعددة تتناسب ونسق الثقافة المدرسية من جهة وتخضع لالتزامات تفرضها العلاقة البيداغوجية ومقتضيات التعاقد الديداكتيكي غير أن هذه الالتزامات القسرية تحول دون أن تحافظ هذه

النصوص عن جماليتها وقيمتها أمام براغماتيكية الثقافة المدرسية بل يستحيل أن تمثل الأجزاء -المنتقاة- النص كاملا تمثيلا حقيقيا . وهو المأزق المنهجي الذي طالما وقعت فيه المقاربات التعليمية لدرس الأدب، لذا فإن درس الأدب مدعو أكثر من أي نوع آخر من الدروس لإيجاد حل مقبول يضمن سفر هذه النصوص إلى المدرسة دونما المساس بها وفي نفس الوقت يحقق الغايات المطلوبة، في ذات السياق قدم الباحث الفرنسي "جون ميشال آدم" John mishal Adam إجابة عن هذا الإشكال بإقراره أن المدرسة لا يمكن أن تحقق هدفها الإنتاجي الحقيقي من تعليم الأدب مطلقا ما لم تلتفت في برامجها إلى إحياء تلك العلاقة الحيوية بين الذات المتعلمة والمتلقيّة وبين الذات المبدعة، ما لم تلتفت في برامجها إلى طرح ثالوث رئيس من الأسئلة المترابطة المتداعية في درس النص الأدبي هي:

- سؤال المصداقية: La crédibilité .

- سؤال العقلانية: La rationalité .

- سؤال الوضوح: La lucidité¹².

يفتح الباحث من خلال إجابته هاته بابا واسعا آخر يرتبط في الأساس بوضع أطروترسيمات لضبط العلاقة بين التلميذ والنص والذات المبدعة أو الأثر، ففي كل الأحوال قد لا يفهم النص الأدبي ما لم يربط بالوقائع والأحداث المسهمة في ميلاده وكذا الذات الفاعلة في خلقه، فعلى الرغم من أن العمل الأدبي في كثير من الأحيان لابد أن يتحرر من سلطة كاتبه لينتقل إلى الأثر الذي يتركه في المتلقي، غير أن معرفة تاريخ النص والظروف المهيأة لكتابه من شأنه أن يسهم في فهم التلميذ للنص وفك شفراته ففعل الكتابة في كل الأحوال حسب ما يذهب ميشال لacro "Michel lacro" نشاط جماعي وفكري فالبعد المجتمعي للكاتب ومدى انخراطه الإرادي في ممارسات توريث المعنى وتسويقه وحفظه، ذاك هو

المقصود المادي للنص /الأثر ويشكل وثيقة تؤرخ للمخزون الاجتماعي الرمزي لذلك المجتمع وقيمه الأدبي".^{3 1}

إن مثل هذه المباحث هي ما يعمق الرؤية إزاء درس الأدب وتجديده تجديدا يفضي إلى توضيح السبل لبلوغ الآثار المرصودة من تعليمه "فصحيح أن معنى العمل الأدبي لا ينحصر في مجرد الحكم الذاتي للتلميذ بل يتعلق بعمل للمعرفة وللمباشرة، قد يكون من المفيد لهذا التلميذ تعلم وقائع التاريخ الأدبي أو بعض المبادئ الصادرة عن التحليل البنيوي، غير أنه لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تحل دراسة وسائل المدخل هذه محل دراسة المعنى الذي هو غايتها"^{4 1} بل إن الأعمال الأدبية لابد لها دوما أن تحيا في حوار مع المداخل المنتهجة لقراءتها ولا ينبغي أن تصبح هذه الوسائل غاية في حد ذاتها ولا تقنية تنسينا هدف الممارسة الأدبية فالغاية من تعليم هذه المادة ليست أن يتقن التلميذ آليات القراءة والحوار مع العمل الأدبي بقدر ما هي الوقوف على الأثر الذي يترسخ في ذاته ويستقر في ذاكرته ويفي في وجدانه الفردي والجماعي .

تجديد المعنى في درس الأدب وأزمة المنهج النقدي أية علاقة ؟لاشك في أن المعرفة التعليمية تتأثر بشكل مباشر بالمعرفة العلمية إذ يصوغ الخطاب البيداغوجي التعليمي مادته من شتى العلوم والمناهج وفق مكانز مات تسمح له بتحويل هذه المادة وتكييفها بحسب الأهداف والغايات والاعتبارات التعليمية التي تتعلق بالمادة التعليمية من جهة وبسن المتعلم من جهة أخرى بل ويبقى الاطلاع الدائم على صيرورة هذه المعرفة للإفادة منها في تحريك عجلة التطور والازدهار في ميدان التعليم..

بناء على ماسبق إذا كانت المعرفة العلمية مرتكز المعرفة المدرسية فإنها ستتطور بتطورها وتنضج بنضجها كما تتراجع بتراجعها بل إنها تنعكس عليها بالسلب أو الإيجاب وإذا كان الأدب أحد المواد الأساسية ضمن المقررات التربوية التي تسعى المقاربات التعليمية إلى تطوير أساليب تدريسه فإن هذه الأخيرة لابد

أن تسعى دوماً إلى الانفتاح والإفادة من المستجدات الحاصلة على الساحة النقدية المعاصرة للحد من الركود والوهن الذي سيطر على مناهج تعليم هذه المادة الحساسة ردحا من الزمن .

عودة على بدء لا شك في أن هذا الوهن الذي يكتسح مادة الأدب وتعليمها يعود في الأساس إلى غياب رؤية واضحة ومنهج متكامل يحيط بالأدب كنشاط إنساني بالغ الصعوبة والتعقيد من جهة ومادة جمالية لا تقبل الانصياع لآليات النقل الديداكتيكي مما ينجم عنها من إكراهات عديدة .

والواقع أن تعليمية الأدب اليوم تدور في دوامة تتبدى على مستويين غياب رؤية واضحة حول مفهوم الأدب والغاية من تعليمه وأزمة المناهج النقدية المعاصرة وإشكالية إثبات هوية الخطاب النقدي العربي التي انعكست بظلالها على المقاربات البيداغوجية¹⁵ التي بنت مناهجها عليها فإذا " كان الخطاب النقدي المعاصر يعيش أزمة على مستوى المنهج أزمة مندسة في تلاوينه ونابعة من صميمه مبنية على أنه متوهم أنه صاغ أسئلته النقدية بنفسه"¹⁶ فكيف له أن يصوغ سؤاله التعليمي؟ إن الإجابة على مثل هذه الأسئلة تتطلب نوعاً من الجرأة ومصارحة أكثر للذات، فمهما أنكرنا وحاولنا إيهام أنفسنا فأنا نعانى أزمة مناهج، أزمة نقد عربي أزمة منهج وأدوات خاصة توضع خصيصاً على مقياس النص العربي وما يحمله من خصوصيات .

ولعل السبب في حال النقد العربي اليوم هو "إصابته بالعجز عن مواجهة المذاهب النقدية العالمية المعاصرة فاستسلم له.... لكنه عد نفسه - مخادعة للذات وتضليلاً لها - جزءاً من تلك المذاهب فامتلاً بروح النخبة وزها بروح الاستعلاء الارستقراطي..... بينما هو نقد مأزوم سليل ثقافة مأزومة امتدت إليها الحياة العربية المعاصرة"¹⁷، ويتجه الخطاب النقدي العربي اليوم إلى اتجاهين أساسيين اتجاه محافظ لا زال يردد جملة من المفاهيم المتعارف عليها فيكون الحديث عما سمي قديماً بالوحي "الإلهام والطبع بمثابة الإجابة المطمئنة لأنها تنهض على

استدعاء مفاهيم قديمة تبدو من شدة شيوعها مقنعة. نقد انطباعي، واتجاه ممن يدعي لنفسه الحداثة فإنه يسارع إلى استدعاء ما ابتدعته المناهج المستحدثة في الثقافة الغربية" ¹⁸

أما من الوجهة العلمية فقد أصبحنا نتحدث منذ ستينيات القرن الماضي عن "علم النص" أو نظرية النص" ¹⁹ حتى بات النص موضوعا ألسنيا نحويا نقديا بناء على هذا عد ملتقى إشكالات ابستمولوجية عديدة يلتقي فيها السؤالان المعرفي والنقدي واللساني والثقافي مما يتطلب تدبرا واسعا للإحاطة بمجمل خواصه الأدبية، أما من وجهة تعليمية فقد يختزل السؤال التعليمي هذه الإشكالات في كيف يمكن الانتقال بالتلميذ من مجرد القراءة والتواصل مع النص إلى معاودة الإنتاج والتمثيل للذات القارئة دون التغافل عن تمثلات الذات المبدعة الاجتماعية والنفسية ؟

رهانات درس الأدب من التوصيل إلى معاودة الإنتاج: لا غرو أن القراءة الأدبية تثير في الآونة الأخيرة إشكالات عديدة حينما يتعلق الأمر بصورتها المدرسية التي يقتضيها كل موقف تعليمي باعتبارها موردا تعليميا يقوم على الإنتاج والتأصيل الأدبي ويقترح الباحث "ميشال بنعمو" Michel Benamou في مقاله "بيداغوجيا جديدة للنص الأدبي": ²⁰ كفايات ضرورية من اجل قراءة ناقدة للنص الأدبي التعليمي .

1- كفاية لغوية: وتتقصى المفردات المعجمية ومسالك فهمها في أبعادها النسيجية والسياقية؛

2- كفاية أسلوبية: تجعل القارئ يقف على صور المجاز الأدبي والاستعارات والانزياحات اللغوية؛

3- النفاذ إلى التجربة الجمالية كليا؛

4- تأويل المنطوق النصي الأدبي في خطاب متسق مفهوم .

بناء على ماسبق يضع الباحث مسارا ابستومولوجيا بينيا تتضارب فيه كل مقومات تشكيل المعنى الأدبي وإعادة إنتاجه بدءا من الدلالة إلى المحاكاة والقدرة على معاودة الإنتاج الموصول بذائقة الذوق الأدبي والتذوق.

إن الامتثال لمثل هذه المقترحات من شأنه أن يحرر درس الأدب في مختلف المراحل التعليمية من المقاربات الاختزالية الحصرية ويفضي إلى تشييد مسلك تدريسي يقوم على الانفتاح على مختلف المناهج النقدية والمداخل اللسانية بما يخدم النص ومعرفته دون التحيز لأي منها مهما تناقضت أصولها ومقاصدها من أجل تحقيق الغايات التربوية والتعليمية للأدب ولغة الأدب .

تعليمية النص الأدبي: القصص المثلثي¹ 2 أنموذجا قراءة في نص " الحمامة والتعلب والمالك الحزين "ابن المقفع".

5- 1 الكفاءات المستهدفة:

أ- أن يتعرف على جنس الحكاية والقصص المثلثي ويحدد خصائصه وما يميزه عن باقي الأجناس الأدبية.

ب- أن يبني خطاطة اخبارية^{2 2} تشمل (الخبر، المخبر، المخبر منه، المخبر عنه)، أن يحدد عناصر الحجاج (المقام، المحاج، المحجوج، الحجة، طبيعتها... إلخ.

ج- أن يستخلص مشيرات السرد في الأقصوصة (الزمان، المكان، الشخصيات، الحبكة، العقدة، الحل.....

د- أن يستخرج القرائن القولية في القصة الضمائر، أسماء الإشارة، زمن الحكي من خلال الأفعال (زعموا) زمن الأحداث.....

هـ- أن يبني نصا مشابها من خلال إسقاط المؤلف الظاهر على المضمير الغامض، من خلال ابتكار علاقات جديدة مبنية على التشابه والتناظر والتّمثيل والقدرة على اقتراح مسالك أخرى يتم فهم النص من خلالها، وضع سيناريوهات للنص، تمثيل النص مسرحيا، تحويل النص إلى نص شعري غنائي.... إلخ .

5- 2 خطاطة مقترحة لتحليل نص "الحمامة والتعلب والمالك الحزين"

- من هو مؤلف هذا النص؟ ضمن أي مؤلف؟ - إلى أي جنس ينتمي هذا النوع من الكتابات؟ سمّه؟ ماذا تعرف عنه؟ - لماذا لجأ الكاتب للكتابة وفق هذا الأسلوب؟ ما الذي يرمي إليه؟ - هل ترى أن البيئة التي يعيش فيها الكاتب هي التي دفعته للكتابة على هذا المنوال؟ - ماذا يمثل هذا الكتاب؟	تحليل وضعيّة قراءة: - التعرف على نص " الحمامة والتعلب والمالك الحزين".
- حدد شخوص القصة؟ ماهي مميزاتهم البدنيّة والسيكولوجيّة؟ هل هي شخصيات حقيقية؟ علل؟ - من هو راوي القصة؟ كيف أسهمت هذه الشخصية في توالي سرد الأحداث؟ - ماهو زمن القصة؟ المكان الذي حدثت فيه مجريات هاته القصة؟ - حدد أهم الأحداث التي دارت بين الحمامة والتعلب والمالك الحزين؟ - ماهي عقدة النص؟ كيف كانت في رأيك؟ - كيف كان مصير مالك الحزين؟ هل يذكر بصنف معين من الأشخاص؟ حدد أهم الصفات المميزة لهم؟ - كيف كانت نهاية الحكاية؟ ماهو موقفك اتجاه هذه النّهاية؟	- بناء معنى النص: - تحليل البنية النصيّة (السرد، والقصص)
- حدد نمط النص؟ ماهي مؤشرات؟ - عين خطاطة إخبارية لنص الخبر: المغزى، المخبر ناقل الخبر، المخبر إليه - عين خطاطة حجاجيّة (المقام، أطراف الحجاج، المحاجج ...) - عين أساليب الإقناع التي اهتدى إليها الكاتب في نصه؟ هل هي لغويّة؟ أم منطقيّة علل؟ - استخرج القرائن القوليّة في النص ومشيراتها: الضمائر، أسماء الإشارة، زمن الحكي، وقوع الأحداث... الخ	البناء اللغوي وتنميط النص: (سرد، حجاج، وصف،) - مظاهر الاتساق والانسجام في النص

- هل أسهم الحوار في توالي الأحداث وتتابع السرد ؟ علل ؟ - حدد أفعال الحركة في النص ؟ كيف أثرت في نقل مشاهد السرد ؟ - حدد الضمائر التي تعود على الثعلب في النص ؟ كيف أسهمت في ربط معاني النص ؟	
- بعد قراءتك للنص ؟ ماذا تستنتج ؟ أسقط أحداث النص على واقعك المعيش ؟ هل أفادك النص ؟ فيم، علل ؟ - اختر وضعيّة واحدة ممايلي: 1- ابن نصّا على منوال النص السابق تبين فيه تجربتك الخاصة أو موقف مررت به على لسان الحيوانات متبعا في ذلك النمط المناسب وموظفا خطاطة حجاجيّة إخبارية كاملة . 2- أعد صياغة موضوع النص ضمن جنس أدبي آخر، مسرحيّة، شعر غنائي،	معاودة الإنتاج (الأثر)

الخاتمة: يجمع معظم الباحثين في مجال البيداغوجيا والديداكتيك على أن تدريس الأدب العربي يعيش تعثرا بيداغوجيا يعود في الأساس إلى مجموعة من الإشكالات لا بد أن تحسم بداية كخطوة نحو التقدم في محاوره النصوص التعليمية يمكن أن نوجزها في:

1. ❖ **إشكالية تتعلق بمفهوم الأدب:** لاتزال المناهج والمقاربات التعليمية اليوم تفتقر إلى رؤيا واضحة حول مفهوم الأدب ولعل المتتبع للمقاربات السابقة في تدريس الأدب يجد تذبذبا واختلافا واضحا على مستوى طرائق التدريس بين كل مرحلة وأخرى الأمر الذي ينبئ بغياب الضبط المفهومي للأدب نفسه وعلاقاته بالمناهج النقدية وغياب مقاربات تعليمية رصينة تتوخى خصوصيات المادة والكفاءات المرجوة وطبيعة القراءة المدرسية .

2. ❖ **إشكالية تتعلق بالمنهج والموضوع الذي صيغ من أجله:** لا يخفى على أحد أن جل المقاربات التعليمية في تعليمية الأدب . وإن كان لوجود لمقاربة تعليمية للأدب العربي إلى وقتنا الحاضر - ولا تعدو أن تكون مجرد خطوات إجرائية شكلية يأخذ النحو منها الحصاة الأكبر .

عدم الاهتمام بالأدب وإيفائه حقه إذ أن مجمل المقاربات والمناهج الديداكتيكية المطروحة لا تزال تضع اللغة على قائمة أولوياتها وهمها غرض الطرف عن إشكالية الأدب وقضاياها .

إن ما يدرس في مدارسنا اليوم هو تصور عن الأدب وأحكام نقدية جاهزة تشجع على الجمود والخمول الفكري للتلميذ مما يترك في نفسه انطبعا ونفورا من الإقبال عن دراسته .

وعطفا على ما سبق فإن استحداث مداخل تعليمية جديدة لتدريس الأدب قد أصبحت ضرورة منهجية يفرضها الواقع التعليمي الذي الت إليه تعليمية هذه المادة بل إن أي تقصير إزاءها إنما هو تفويت فرصة عظيمة لتنمية الملكة اللغوية النصية وصل الذوق والحس النقدي لدى متعلمينا .

قائمة المراجع:

المؤلفات:

1. أحمد فرشوخ: تجديد درس الأدب، دار الثقافة (ط1، الدار البيضاء المغرب 2005)،
2. تزفيتان تدوروف الأدب في خطر، دار توبقال للنشر، تر: عبد الكريم الشرقاوي (ط2، المغرب 2007)
3. راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، (دط، دت، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع).
4. رولان بارث: درس السميولوجيا، تر: عبد السلام بن عبد العالي، الدار البيضاء المغرب، (ط3 دار توبقال للنشر 1993).
5. سلوى العباسي، عبد الرزاق سومري، تعليمية النص الأدبي في مادة اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، (المركز الوطني للمكونين في التربية قرطاج، 2012، 2013).
6. عبد الحق منصف: رهانات البيداغوجيا المعاصرة - دراسة في قضايا التعليم والثقافة المدرسية، دار إفريقيا الشرق، (دط، الدار البيضاء، المغرب، 2007).
7. عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية - الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس - دار جسر للنشر والتوزيع، (ط1، الجزائر، 2014)

المجلات:

8. شكري عياد مفهوم الأسلوب بين التراث النقدي ومحاولات التجديد، مجلة فصول ع1 أكتوبر 1980.
9. علي ايت وشان اللسانيات والديداكتيك - نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية الى المعرفة المدرسية دار الثقافة (ط1 مطبعة النجاح الجديدة. 2005).
10. الفيروزبادي: القاموس المحيط، دار الكتاب العلمية، (ط2، لبنان، 2007).
11. محمد لطفي اليوسفي - الشابي منشقا - الكتابة بالذات بجراحاتها سراس للنشر (دط تونس أبريل 1996).
12. وهب أحمد الرومية، شعرنا القديم والنقد الجديد سلسلة عالم المعرفة ع، 207، (ط1 الكويت مارس 1996).

مواقع الانترنت:

- 1- هاجر مدقن: المثل في كتاب كليلة ودمنة بين الأخبارية والتواصلية "تقريب تداولي" <https://ar.scribd.com/document/359614447> تاريخ اطلاع 10-03-2018 ساعة 23:52

المراجع باللغة الاجنبية:

1. -Gaculine Biard -Frédérique Denis ,Didactique du text littéraire ,nathan .paris ,1993 ,.
2. -J-M.Adam ,Pour lire le poème ,ed .j.Duclot ,Paris ,1992 .
3. -Michael Benamou: pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire.hachette/larousse collection le monde ,paris,1971.
4. michel lacroix , - Traces etTrame d'une littérature dans le siècle: réseau et archives Tangence ,
-Todorov Tzvetan ,2007 LA littérature en péril, paris: Flammarion.

الهوامش:

- 1 - راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظريّة والتّطبيق، ط1 عالم الكتب الحديث للنشر والتّوزيع جدار الكتاب العالمي للنشر والتّوزيع عمان 2009 ص334
- 2 - تزفيتان تدوروف الأدب في خطر، دار توبقال للنشر، ط2 تر: عبد الكريم الشرقاوي المغرب 2007 ص. 09.
- 3- Todorov Titzvetan ,2007 LA littérature en péril, paris: Flammarion.
- 4- المرجع السابق ص: 10.
- 5- أحمد فرشوخ: تجديد درس الأدب، دار الثقافة، ط1، الدّار البيضاء، المغرب 2005، ص: 18.
- 6- رولان بارت: درس السميولوجيا، تر: عبد السلام بن عبد العالي، ط3، (الدّار البيضاء المغرب، دار توبقال للنشر 1993) ص 14.
- 7- شكري عياد مفهوم الأسلوب بين الثّراث النّقدي ومحاولات التّجديد، مجلة فصول، ع1، أكتوبر 1980 ص: 58/49.
- 8- والواقع أن التّاريخ النّظري للديداكتيك بمفهومه الحالي قصير ومتجدد بالرغم من أن مصطلح الدّيداكتيك قديم جدا ويعود الأصل اللغوي لكلمة تعليميّة باللغة الأجنبيّة "Didactique" إلى اللفظة الإغريقيّة didaktikos والتي تعني حسب المعاجم اللغويّة المتداولة على ما يخصّ التّدريس وقد ترجمها البعض مقابلة لل فعل تعلم أو ما يدل على المشاركة في التّعلم أي يعلم بعضنا بعض أو أتعلم منك وأعلمك، كما استعملت كلمة "didaskien" بمعنى التّعليم أو فنياته، وقد كانت تطلق هذه الكلمة . فعلى نوع الخطاب الذي يعرض أفكارا ومبادئ بشكل شعري جذاب. ينظر: عبد الحق منصف رهانات البيداغوجيا المعاصرة -دراسة في قضايا التّعلم والثّقافة المدرسيّة - دار إفريقيا الشرق للطباعة والنّشر، دط، الدّار البيضاء، المغرب، 2007 ص: 81 وينظر: عبد القادر لورسي، المرجع في التّعليميّة - الزاد النّفيس والسند الأنيس في علم التّدريس - دار جسور للنشر والتّوزيع، ط1، الجزائر، 2014، ص: 19، أما في العربيّة فقد تعددت التّسميات المقابلة لهذا المصطلح فقيل الدّيداكتيك وهي كلمة منقولة حرفيا عن الأصل، كما قيل بالعربيّة التّعليميّة، والتّعليمات، علم التّدريس، تعليميّة بضم اللام تدريسيّة، وما يجدر الإشارة إليه هي أن بين هذه التّرجمات بون شاسع لا يسمح باستعمالها مترادفة لكن مصطلح تعليميّة في هذا المقام يبقى مناسباً وهو ماسنوعول عليه في بحثنا هذا - أما في اللغة العربيّة فكلمة تعليميّة هي مصدر صناعي مصوغ من المصدر القياسي (تعليم) للدلالة على الخصائص والمميزات الموجودة في المصدر الأصلي (التّعليم) الذي فعله (علم) على وزن (فعل)، وقد ورد في قاموس المحيط "علمه

العلم تعليما وعلاما، ككذاب وأعلمه إياه فتعلمه... وعلم به، كسمع: شعر، والأمر: أتقنه، كتعلمه.... ينظر الفيروزآبادي: القاموس المحيط، دار الكتاب العلمية، لبنان، ط2، 2007 ص: 1150.

9- Gacquline Biard –Frédérique Denis, Didactique du texte littéraire, Nathan. paris, 1993, p: 9 – نقلا عن سلوى العباسي، عبد الرزاق سومري، تعليمية النص الأدبي في مادة اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، المركز الوطني للمكونين في التربية قرطاج، 2012 2013 ص: 4.

10- ينظر: علي ايت وسان اللسانيات والديداكتيك . نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، مطبعة النجاح الجديدة ط1 2005 ص34 .

11- عبد الحق منصف: رهانات البيداغوجيا المعاصرة – دراسة في قضايا التعليم والثقافة المدرسية، دار افريقيا الشرق، دط، الدار البيضاء، المغرب 2007، ص: 102، 103.

12 – J.-M.Adam, Pour lire le poème, ed. j. Duclot, Paris, 1992, p9

ويراجع أيضا سلوى العباسي، عبد الرزاق سومري، تعليمية النص الأدبي في مادة اللغة العربية بالمرحلة . الثانوية، المركز الوطني للمكونين في التربية قرطاج، 2012، 2013 ص: 4.

13- michel lacroix , – Traces et Trame d'une littérature dans le siècle: réseau et archives Tangence ,n: 78 ,2005 ,p.93.

14- تزفيتان تدوروف الأدب في خطر، تر: عبد الكريم شرقاوي ص: 10 (مرجع سابق)

--15 وعليه مثلما هو حال النقد وحظ الأدب منه في الساحة النقدية هو حال الأدب المدرسي، فلم يكن هذا الأخير أسعد حالا من الأدب عموما فلا نكاد نجد مقاربات منهجية ومداخل تحليلية خارج إطار هاتين المقاربتين، إذ لازالت المقاربة التعليمية للأدب في مناهج التعليم في الجزائر وأغلب البلدان العربية تفتقر إلى غطاء نقدي ممنهج يستنطق النص التعليمي على نحو الذي يحفظ له جماليته ويضمن تبليغ رسالته ويحقق الغايات والأهداف المرجوة من تدريسه..

16- محمد لطفي اليوسفي . الشابي منشقا . الكتابة بالذات بجراحاتها سراس للنشر دط تونس أفريل 1996 ص08.

17- وهب أحمد الروميّة، شعرنا القديم والنقد الجديد سلسلة عالم المعرفة ع، 207، الكويت ط1 مارس 1996 ص: 5، .

18- محمد لطفي اليوسفي . الشابي منشقا . الكتابة بالذات بجراحاتها ص: 9.(مرجع سابق) .

19- يمكن الحديث في هذا الباب ان المقاربات المنتهجة في تعليمية الأدب اليوم في المناهج التعليمية في الجزائر هي المقاربات النصية التي تعتمد على علم النص او لسانيات النصية في تدريس النصوص الأدبية

20- Michael Benamou: pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire.hachette/larousse collection le monde ,paris,1971.

21- الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم العام والتكنولوجي الشعب العلمية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2005 ص: 20

22- للتوسع أكثر يراجع هاجر مدقن: المثل في كتاب كلية ودمنة بين الأخبارية والتواصلية "تقريب تداولي" <https://ar.scribd.com/document/359614447> تاريخ اطلاع 10- 03- 2018 ساعة 23: 52 .

المحور الرابع

دراسات أدبية ونقدية



التشكيل اللغوي والصوتي في الرواية الجزائرية

رواية الموت في وهران للحبيب السايح أنموذجاً

Linguistic composition in the algerian novel

Novel "death in oran" of habib sayeh model

¹ عبد المجيد بلخوص

² ليلى قاسحي

تاريخ الاستلام: 14-02-2019 تاريخ القبول: 04-03-2019

الملخص: حملت السنوات الأخيرة في العالم أجمع للكتابة الروائية تغييرات كثيرة، مست ما كان إلى وقت قريب يعتبر موروثاً؛ الأمر الذي دفع بالباحثين إلى ولوج طرق جديدة بغرض الوصول إلى فهم جيد للأوجه المختلفة التي صارت تتوشح بها اللغة الأدبية، وقد وقع اختيارنا في هذا المقال على رواية الموت في وهران للكاتب الجزائري المعرب الحبيب السايح، وقد عمدنا فيه على تتبع لغته الخاصة رغبة منا في الوقوف عند تجربته المتفردة، تلك التي تقوم في مجملها على تجديد أدوات الكتابة الروائية بغرض طرق مسالك جديدة، مسؤولة عن ملامح كتابية حديثة. هذا وفق مقارنة أردناها عميقة تضع في أولوياتها مسألة حقيقة خطاب الحداثة في الرواية الجزائرية

كلمات مفتاحية: كتابة - روائية - لغة - أدبية - حداثة.

¹ جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله الجزائر، البريد الإلكتروني: madjidb6@gmail.com

² جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله، الجزائر، البريد الإلكتروني: Leilakashi2016@gmail.com

Abstract:

During his last years, novel writing in the world, keeps more know of the huge transformations that have affected sometimes what is still considered to be a legacy. What prompted the researchers to take other paths, in order to get to know more about the different aspects of the literary language. In this article, we chose one of the novels of the arabic algerian writer habib sayah, death in Oran, in what we tried to put the light on his own writing language, with the intention to discover its style, which consist one the action to innovate what is relative to the modern novel. This through a deep and analysis responsible, in order to reach the reality of the speech of the modernism in algeria novel written in arabic.

Keywords: writing, romance, language, literature, modernity.

المقدِّمة: استطاع الفن الروائي أن يفتك لنفسه مكانة متميزة في المشهد الإبداعي، فهذا الفن الحديث لم يكن لينال كل الاهتمام الذي هو عليه اليوم سواء من طرف الكتاب أم النقاد، لولا قيامه بما هو أشبه بالتنازلات الكبيرة لصالح باقي الأجناس والفنون، فكان أن فضل خيار احتواء باقي الأجناس الأخرى، تلك التي كانت إلى وقت قريب غير معترف بها من طرف الحساسيات الشعرية المهيمنة على كل شيء بمجازها وبلاغتها. إن إحباطات اليومى وسقطاته في مجتمع معقد ومتصارع، قد تحولت إلى أترية خصبة لفن الرواية العربية وهي تبحث عن لغة خاصة بها، لغة تنزل من برجها العاجي وهي تصنع مساحة من الحوار بين الأصوات المتعددة والمنتمية إلى أكثر من انتماء لغوي وثقافي واحد.

راحت اللغة الروائية في تجديد أدواتها، فكان أن تراجعت الأحادية في التعامل مع النص، في مقابل إفراح المجال إلى مقارنة بديلة، تضع في أولوياتها مسألة إخضاع اللغات والخطابات والأصوات للدرس والتحليل.

البحث في إشكالية اللغة الروائية، هو مرمى يبحث في اللغة البديلة التي صارت تُسائل الدارسين بدنيائية متسارعة تنسحب على كل الجزئيات المكونة للعمل الإبداعي، من عنونة وبنيات لغوية وشخصيات وأمكنة، إننا في هذا البحث نروم تسليط الضوء على تجربة الكاتب الجزائري الحبيب السائح، وهو الكاتب المي تفرد في المشهد الروائي الجزائري بلغة مبتكرة تتجدد باستمرار الموت في وهران الصادرة سنة 2013 بالقاهرة، إضافة إلى كونها رواية، هي سؤال موضوعي يعيد صياغة مفهوم اللغة الروائية.

دلالة العنوان في الرواية: العنوان هو بداية أكيدة للنص، منها ما يحمل اسم علم يشغل فيما بعد حيزا هاما من المتن الروائي، ومنها ما هو جملة تركيبية قائمة على مسند ومسند إليه، تشكل في مجملها نوعا من المجاز المي يأتي على تشويش مقصود للقارئ، يحمله فيما بعد على ولوج النص بغرض إدراك كنهه. الموت في وهران ليس فقط عنوانا، إنه إلى جانب ذلك عنصر أساس من شأنه أن يوجه القارئ إلى نوع من التلقي الموجّه، ليس من العسر أن يشعر القارئ أنه بصدد قراءة تحقيق صحفي أو فلسفي عن موضوع الموت، لا نصا إبداعيا لكاتب يحوز ناصية الكتابة بشكل جيد، لذا فمن المشروع أن نتساءل:

لماذا نعطي للنص عنوانا؟

لماذا العنوان؟

أو بمعنى آخر لم الموت في وهران؟ لم خيار الكتابة؟

"ما المي يُكرهني على نقل وقائع من أيامي أثتها كل ما يمكن أن يملأ حياة شخص مثلي إلا الفرح والحلم؟ لا شيء؛ إن لم تكن وحدتي التي تحيط بي من

كل زاويّةٍ فِي هذه الشّقة المحزونة بفراقاتي وضياعاتي المتعاقبة، وحدة ضاقت ذرعا بوحدتها"¹.

يُشكّل العُنوان عتبةً لأبدٍ مِنْهَا لَوُلُوجُ النَّصِّ، طالما أن "قراءة الأدب تستوجب منّا أن نعيّ تداخلَ الإشارات التي هي مِنْ صميمه"² وهو إجراء يرمي إلى تخليص القارئ مِنْ ذلك القُصور الميّ يتمكّن مِنْهُ فِي حضرة نُصوص أقوى مِنْ وعيه وانتظاره فالعلاقة بين العُنوان والنّص هي علاقة تلازم؛ لا وجود فعليّ لعُنوان دون نص مُرافق له يؤيّد حضوره ويدعمه، "فهو أيّ العنوان_ لافئة مُفعمة بالطّاقات ومدخل أوّليّ لأبدٍ مِنْهُ لقراءة النّص"³ تمرّ بالقارئ إلى عالمه وقد وفّرت له "إمكانيةً إضافيّةً لفهم النّص الأدبي"⁴.

يعتبر العنوان طرفاً أساساً فِي بنية النّص "فهو الشّيء المحدد للنّص كيفما كان نوعه. ينبني التّحديد على إخضاع القارئ ووضعه فِي صلب الموضوع. إلى جانب ذلك فالعنوان يُعرف بالجنس الأدبي، إذ وأمام أكثر من عنوان يمكننا التّمييز بين ما هو للرواية، للدراسة ولغيرهما معاً"⁵، على هذا لن نحصل الدّراسة الجادة دون الوقوف على دلالات العنوان مع ربطها بالنّص ككل.

يتكون عنوان الرّواية (الموت فِي وهران) مِنْ مبتدأ (مسند إليه) وخبر (مسند) يتوسطهما حرف جر يُحيل على معنى الظرفيّة، علّنا نصل عند تحقّقنا مِنْ هذا التّركيب الإسنادي إلى فهم إضافيّ لعنوان يحتفيّ بالموت الميّ هو لا عودة، نهايةً واندثار لكل مَنْ كان هناك فِي مدينة وهران سواء أعلق الأمر بالأفراد أم بالأمكنة.

"كانت أخبرتني أن حذيفة لن يعود لأنّه مات"⁶.

هناك فِي هذه المدينة التي سبق احتفاؤها بالموت فعل الكتابة نتلمّس عبر الرّواية فارقاً زمنيّاً يفصل بين الماضي والحاضر، وما تغيّر أسماء الأمكنة إلا قرينة دالة على أن حاضر المدينة ليس بالضرورة هو ماضيها الميّ نستشعر تبرّمها مِنْهُ وهو التّبرّم الميّ يظهر فِي التّغيير الجذريّ الميّ لحق أسماء الشوارع والمقاهي. حي

اللوذ(ليزامندي سابقا)، المدرسة في (سان بيار سابقا)، مرتادو الميلومان في شارع(ميروشو سابقا)، متوسطة عقبة (البوليتيكنيك سابقا)، حي سان بيار(الأمير حاليا)، شارع بن احمد الهواري (أوزنام سابقا)، رصيف(سوق ميشلي سابقا)، ساحة المغرب العربي(لاباستي سابقا)، حانة النُسير سابقا(المغلقة حاليا). العنوان دون شك يُنبئ بمسار سردي وما على النص إلا أن يكشف عن هذا المسار عبر تعرجاته المتعددة، إذا ما ربطنا بين العنوان ومسار الرواية فسنجد أن هناك حضورا مكتملا لهذا الأخير داخل النص، وهو الحضور الكفيل بتوجيه سلوك الشخصيات نحو ردود، لم يكن لها أن تتحرك بعيدا عن ظروف القاهرة صنعتها تلك الطاقة الكبيرة التي من شأنها تغيير مسارات السرد الكبرى داخل النص، في ذلك اختفاء بعض هذه الشخصيات وهو الفعل المسؤول عن تغيير جذري يلحق فيما بعد شخصيات قريبة منها. إن الحياة ولا شك مستمرة بشكل يُنير درب الحياة في وهران المُحتفية بالموت كما في شخصية هوارى المي هو صورة مصغرة لمدينة وهران، فرد حمل على عاتقه كما يجب راهن المدينة التي رغم جمالها ومناخها الساحلي، ها هي تُورث أبناءها واقعا مزريا، ممارسة عليهم أقصى مراتب الإقصاء ممثلا في سلبهم ما يحبون.

" قالت لي: يجب أن اعترف لك، سالت عنك واحدة لقيتها صدفة في صالون حلاقة كنت رأيته، في الجامعة رفقتك أكثر من مرة. هي التي أخبرني بموت أمك" ⁷.

إن الموت المي لحق وهيبة بوذراع قد اكتسب دلالة ايجابية، قيمة مضافة تبث في الفناء بذور بعث جديد، هناك حياة جديدة قد لاحت في أفق هوارى بعد فقدته لوالدته، ففراغ الأنثى لا تشغله إلا الأنثى، وها هي بخطة الشرقي تعوض بشكل ما غياب الوالدة، فها هو هوارى يستقبلها في بيته ويعرض عليها لباس الوالدة غير المستعمل، والمي صادف أن وافق مقاسها.

" كنت ظننت أنني سأجد في نفسي إرادة لئلا أُعطي الوافدة علي قطعة واحدة من ملابس أمي الحميمة ولا العادية. غير أنني، لندائها الأول من داخل الحمام تسألني إن كان لدي ما تلبسه على الجلد، عرضت عليها سوٲٲان وسليب وقميجة، كلها في علبيها مما لم تكن أمي قد استعملته بعد. فأرسلت إلي، بعد حين، فاتحة باب الحمام: على مقاسي، صحَّيتُ⁸ . ونحن بصدد القراءة يحملنا الحبيب السَّايح إلى تتبع مصائر شخصيات عديدة، تختفي خلف وجه المدينة الجميل، خلف المنازل والزَّوَايا والفنادق، أين تندفع الشخصيات في الحديث عن عواملها المشرعة على المحن والنكبات، هي شخصيات تحمل أسماء ما لوفة ومتداولة، وفق الكاتب إلى حد كبير في تتبع ذواتها وهي تحاول أن تصنع حاضرها بما أُوتيت من قوة، هواري، حسينة حلومة، جمال الدين سعياد، بختة الشرقي، قاديرو، خصرو البومة، كبابة، عيشة ناصر العوني الكلونديستان المعلم الطاهر فراحي، وهيبة بوذراع، حذيفة الشيخ، عبدقا الن قريطو، ، الرُّوجي العارم، عبد الجبار معموري، نوار مصمودي، الدكتور قدور بن حوار، ، مريم بوخانة، البشير الخ. يمكن أن نستشف أن ما لحق شخصية هواري ما هو إلا مثال لما تعايشه الشخصيات الأخرى، لما يمثل واقعها ويومياتها التي تتصرف فيها المدينة بشكل كبير، بعد أن تحولت إلى فضاء يشغله الموت من كل جانب، إن شخصية هواري، التي اختارها الكاتب كنموذج مكشوف لما خفي عند باقي الشخصيات، إنما هي مستودع أسقط فيه ملمح المدينة بشكل بدا فيه هواري ناطقا رسميا باسم زواياها، أمكنتها البراقة و فضاءها الموحش القلق، فها هي تورثه اسمها متَّحدة به (هواري.وهران) راسمة وإياه عنوان الرواية، هنا اتضح العنوان كتكثيف دلالي لبنية النص التي مضى الحبيب السَّايح في بسطها أمام القراء، وفق نظرة فلسفية تخيلية، تقارب المات الجزائرية وهي تُساق نحو شرفات يشغلها الموت بانزياحاته ودلالاته المتعددة، دليلنا في ذلك هي تلك

العبارة التي وردت خارج المتن: أسماء الشخوص هنا_أي داخل الرواية_ من فعل التخيل، أي تطابق لها في الواقع لن يكون سوى محض صدفة.

البنية اللغوية للرواية: إن اللغة داخل تجربة الكاتب الأدبية، تتجاوز بمكان حدودها الأولى، تلك التي تقف عند وظيفة نقل المضامين ليس إلا، إنها حاملة لما هو جمالي استيطقي، متمظها في أكثر من شكل واحد "إن النصوص الروائية تقدم لنا طرائق وجماليات متنوعة في اشتغال اللغة: هناك طرائق تفجر شعرية الكتابة، وتتلغم مسالكها ببياضات وفراغات الرّمز والمجاز، وأخرى على نقيضها تميل إلى الاقتصاد اللغوي، وتشكيل كتابة أقرب إلى الخبر الصحفي تُحقق ما سمّاه رولان بارت (الدرجة الصفر للكتابة) وغيرها من الجماليات التي مازالت مجهولة، على النقد أن يخوض مغامرة اكتشافها"⁹.

لقد أثبتت الرواية على مر الزمن، تقبلها لمختلف الأبنية وشتى الأنساق الجمالية وهو الأمر الذي نجد تفسيره في مواظبة الروائيين على تطوير لغاتهم بغرض الاقتراب من النموذج الأرقى للكتابة السردية، وهو النموذج الذي مافتئ يفرض حضوره باستمرار في مشهد روائي جديد بفنية راقية جديدة كل الجدة "يعرفها بعض النقاد بالكتابة عبر النوعية، أو سرد القصيدة النثرية كما هي عند البعض من كتابنا، وهو أسلوب مُستحدث يقوم على لغة الشعر والتّصوف والسريالية، وذلك لاستجلاء الباطن الفردي، ومساءلة الدواخل الموعلة في التّبطنين، مُعتمدين اللغة الصّوفية الرّاقية الحبك، للوصول إلى تلك الأدغال المنتهية إلى كوامن الرّوح الإنسانيّة في خلجاتها المختلفة"¹⁰ على هذا فقد استوفت هذه الفنية الجديدة جمالية الأشكال (لغات التّصوف والميثولوجيا) إلى جانب استيفاء جمالية المضامين، في اتصالها بضرورة المجتمع وحركيته المتغيرة. ليس غريبا أن يمزج الحبيب السّايح بين الفصيح والعامي، في جو من الانسجام والتّناسق، وهو الجو الذي من شأنه أن يهيئ القارئ لنوع مُحدد من التّلقي، إنه تلقي النصّ الذي أمضى ما هو أشبه بعقد بينه وبين اللغة، فكان أن

انسابت الأخيرة له طواعيةً، بالشكل الميّ يضمن للكاتب أن يُمارس غوايته التي يريدّها على قارئه، بعد أن اجتهد في كتابة نصّه زمنًا معتبرًا.

"فاليوم يوم يأخذ فيه الزّمن من عمري عامي الرابع والعشرين، من غير أن أدري إن كان سيمهلني قليلا، كما أنا من الرّزمة أمامي أخذت هذه الورقة الأخيرة، مثل الأولى منذ عام بالضبط، لأضيفها بعد حين إلى المسودة وأضع القلم"¹¹.

عمد الكاتب إلى توظيف لغة ثالثة هي أقرب إلى القول الشفهي، وهي خاصية ألفيناها تنسحب على مجمل الحوارات الواردة في الرواية، إن لغة الكاتب في روايته تلك (الموت في وهران)، نجدها قد تمظهرت في النصّ بالشكل الميّ يجعلنا نجزم بأنها أرادت الإنوجاد ليس لغرض أرضي محض، إنما لغرض أسمى من ذلك، وهو غرض يعكس مستوى لغوي مقصود يمزج بين العامي والخاص ومن ذلك الحوار التالي، الميّ يجعلنا نتهيا لتلقي نص يقتحمنا بإلحاح، كما هو إلحاح الطرق على الباب.

نقرأ ما يلي مستهل الفصل الأول من الرواية: "كنت قمت، إثر معاودة الطرق على بابي أشد إلحاحا: نعم لحظة. سمعت صوتها افتح. مثل طيف مسحور ملأت العتبة. يا إلهي أنت فعلا! ردت الباب خلفها: وهل كنت تنتظر غيري؟ راميّة حقيبتى يدها وسفرها: شحال توحشتك! ضمّني بقوة.

ناديتها من خلف دمعى: بختة صديقتي!

أجهشت: هواري ماتبكيش!

ضغطت خدها إلى صدري: أنت أميمتي"¹²

هكذا هو مستهل الرواية، بلغة سهلة تحمل من الإمتاع والدّهشة الشيء الكثير هي لغة دون شك تحمل كثيرا من المعاناة، فكان أن امتثل الوافد على منزل هواري بملامح طيف مسحور، ليس غير السّحر تفسيراً لمثل هذا التّركيب الميّ ارتضى لنفسه لغة جديدة لا تحتفيّ لا بالعامي ولا بالفصيح، لغة جديدة ارتوت

من نبعين اثنين فكان أن لبست حلّة جديدة أبدعها الكاتب لشأن يخص مفهومه الشخصي لفعل الكتابة الأدبية، الكاتب وهو يحوم حول نصه نجده قد أقحم نفسه في صراع قائم على تفسير اللغة المعيارية وبث لغة بديلة محل الأولى دونما مساس بذائقة القارئ التي تبحث عن غير المطروق وغير المستكشف، وكأننا به يخاطب قارئاً بديلاً بلغة بديلة أم أنه يا ترى ينتقل بمحب اللغة الكلاسيكية إلى أراضٍ أخرى غير مكتشفة تحتفي بالانزياح عن الأصل دون أن تنفلت هذه اللغة من بين يديه وتتحول إلى ابتذال لا يحمل في ثناياه قيمة جمالية.

للعبارات العامية بعدها الإيحائي، المي استطاعت به أن تُعبّر عن مكنون شخصيتين اثنتين جمعهما حب منذ أيام الدراسة الأولى، ففي مثل هذا المشهد السردى المفعم بالوجع وبالحرقة أين تنوب الأحضان عن كل إلقاء وتصريح نقف على نهاية قصة حب نمت على مقاعد الدراسة بين فتاة حسنة ومثقفة (بخطة الشرقي) وشاب (هوارى) طالما كان عرضة لأشكال الاغتراب والسقوط فهو لم يكتشف ماضيه كما يجب إلا بعد أن وقع بين يديه صندوق والدته الراحلة، أما الوالد فقد دفع حياته ثمناً للعشرية الدائمة وهي التي عبر عنها الحبيب السايح في إحدى حواراته الصحفية بمايلي: هي حماقة تاريخية استباحتمنا البريء. إن شاباً مثل هوارى، لم يكن له أن يقبل عن الحياة بعيداً عن بخطة الشرقي، وهي التي انتشلت من ماضيه الموحش المي أوقد في قلبه لهباً، وجد في صدر تلك المرأة آخر منفذ إلى حياة جديدة، قد تكفل له عزاء في مصابه فراح يخاطبها مجهشاً: أنت أميمتي.

اختار الحبيب السايح لروايته مجموعة من الفصول، التي بدورها جاءت مقسمة إلى أجزاء فصل بينها بأرقام، أما الفصول التي لم يتعد عددها السبعة فلم يضع لها عناوين علها تُضيء بعضاً مما بثه الكاتب فيها، اختار الكاتب البياض بدل الكلمة الفراغ بدل الإلقاء، أثر الخواء واللاشيء بدل العبارة الموحية أو الجملة المسجوعة كان بمقدور الكاتب أن يستعين بأبيات من الشعر أو أقوالاً

مأثورة أو شيئاً من التُّرَاثِ سِوَاءِ أَكَانَ شَفُويَا أَوْ مَكْتُوبَا، بِغَرَضِ إِحْلَالِ شَكْلِ مَنْ أَشْكَالِ الدَّلَالَةِ الْمُسَاعِدَةِ عَلَى تَلْقِي النَّصِّ بِالصُّورَةِ الَّتِي يَرِيدُهَا الْكَاتِبُ، إِلَّا أَنَّهُ أَرَادَ لِنَفْسِهِ أَنْ يَسْتَهْلَ كُلَ فَصْلٍ بِالْبَيَاضِ، وَهُوَ الْأَمْرُ الَّذِي قَلَّلَ مِنْ حِدَّةِ انْكَسَارِ السَّرْدِ بَيْنَ فَصْلٍ وَآخَرٍ، إِنَّ الْمَاتَ الْمُبْدَعَةَ فِي النَّصِّ، وَالَّتِي هِيَ نَهَبٌ لِلتَّصَدُّعِ وَلِلانْكَسَارِ أَبَتَ إِلَّا أَنْ يَأْتِيَ نَصْهَا فِي صُورَةِ جَسَدٍ أَوْحَدٍ مُسْتَوْفِيٍّ لِتِيْمَةِ الْمَوْتِ، دُونَ أَنْ تُشْوَشَ عَلَيْهِ أَوْ تُعْكَرَ مَزَاجُهُ الْعَنََاوِينَ الْفُرْعِيَّةَ، إِنَّهُ دُونَ شَكِّ الْوُلُوجِ فِي النَّصِّ دُونَمَا دَلِيلٌ يُضِيءُ دَرَبَ الْقِرَاءَةِ، إِنَّهُ التَّيَّةُ الَّتِي يَرِيدُهَا الْمُبْدِعُ لِقَارِئِهِ فَلَا يَفِيقُ مِنْهُ إِلَّا عِنْدَ آخِرِ جُمْلَةٍ مِنَ الرِّوَايَةِ.

إِنَّ جَمَالِيَّةَ الرِّوَايَةِ عَكْسُ جَمَالِيَّةِ الْقَصِيدَةِ لَا تَقْفُ عِنْدَ الْمُفْرَدَاتِ الَّتِي تَوْظِفُهَا فِي النَّصِّ فَقَطْ دُونَ التَّنْكِيرِ لِأَهْمِيَّتِهَا، فَقَدْ أَثْبَتَتِ النَّصُوصُ الْمَكْتُوبَةُ أَنَّ بِنَاءَ الرِّوَايَةِ يَخْضَعُ لِمَجْمُوعَةٍ مِنَ الْعِلَاقَاتِ، الَّتِي يُؤْطَرُّهَا الْكَاتِبُ مِنْ بَدَايَةِ النَّصِّ إِلَى نَهَايَتِهِ، إِنَّ اللَّغَةَ دَاخِلَ الرِّوَايَةِ "لَيْسَتْ مَجْمُوعَةٌ مِنَ الْأَلْفَاظِ فَحَسْبُ، بَلْ مَجْمُوعَةٌ مِنَ الْعِلَاقَاتِ الْمُصَاغَةِ بِالْأَلْفَاظِ، إِذَنْ فَالْمَهْمُ فِي الْعَمَلِ الْأَدْبِيِّ لَيْسَ الْأَلْفَاظُ بِذَاتِهَا بَلِ الرِّوَابِطُ الَّتِي تُقَامُ بَيْنَهَا"^{1 3}، بِذَلِكَ فَإِنَّ الرِّوَايَةَ كُلَّ مُكْتَمَلٍ مِنْ مَوْضُوعٍ شَخْصِيَّاتٍ، زَمَانٍ، مَكَانٍ أَسْلُوبٍ تَعْبِيرٍ وَوَحْدَاتٍ لَفْظِيَّةٍ، كُلُّ ذَلِكَ فِي جَوْ مِنْ التَّفَاعُلِ وَالنَّمُوِّ مِنْ بَدَايَةِ النَّصِّ الرَّوَّائِيِّ إِلَى نَهَايَتِهِ.

تَقُومُ لُغَةُ الرِّوَايَةِ عَلَى نَوْعٍ مُحَدَّدٍ مِنَ الْجُمْلِ ارْتِضَاهُ الْكَاتِبِ كَاسْتِهْلَالٍ يُبَاشِرُ بِهِ فُصُولَهُ، بِحَيْثُ جَاءَ اسْتِهْلَالُ كُلِّ فَصْلٍ مِنْ فُصُولِ الرِّوَايَةِ عَلَى الشَّكْلِ التَّالِي:

فصل 1: كُنْتُ قَدْ قَمْتُ إِثْرَ مَعَاوِدَةِ الدَّقِّ عَلَى بَابِي ...

فصل 2: غَدَاةٌ طَرَدِي مِنَ الْجَامِعَةِ، أَسْتَعِيدُ ذَلِكَ مَغْصُوصَا، لَمْ تَكُنْ أُمِّي أَبَدَتْ

لي...

فصل 3: لَمْ يَكُنْ أَنْسَانِي لِبَعْضِ الْوَقْتِ، فِي مُحَنَةِ دِرَاسَتِي الْجَامِعِيَّةِ..

فصل4:اليوم يروق لي الاعتراف لنفسي بأن بختة الشركي سبقتني دائما
بمسافة ليلة من النباهة ومن اللطف. كانت بعد أيام من خروجي من
السجن....

فصل5:كنت وقفت على قبر جدي جنبا بجنب...

فصل6:كان كفاني بعد نزولي في محطة القطار...

فصل7: قبل سفري إلى الجزائر العاصمة بيوم، كنت دخلت على عاشور
بونعائم...

من المعلوم أن الجمل الفعلية على عكس الاسمية تفيد الحركة والتنقل من
حال إلى حال، وما خاصية الحركة إلا قرينة على توفر عنصر الحياة، في
الحركة حياة كما في الركود والثبات موت مُعلن، فهل أراد الكاتب أن يُبدع
نصا يتوشح بالموت مُتغنيا في الحين ذاته بكل ما يُحيل إلى الحياة، طالما أن
الحركية التي غرست في مستهل كل فصل أُريد بها أن تؤدي ما هو أشبه
برقصة الموت الأخيرة؟

تأتي الرواية على شكل ماضي يعيد هوارى بسطه لقارئه بأمانة شديدة، فهو
يستعين في كل فصل بأسماء الشخصيات وبالتواريخ وبالأمكنة، وذلك بعد أن
أنشأ عالما مؤثثا بعناصر الحياة من شوارع وفنادق وزوايا وشخوص، رسم ملامحها
بالشكل المي جعلنا نستسلم لهواجسها المشروعة التي تكابدها في جو منفتح على
الحركة والتبدل، يُسهّم عنصر الانفتاح في إبعاد شرط الاكتمال، فلا حدث
مُكتمل، الكل مُجرّء ومنقوص، فكل شخصية تبحث عن نصفها الآخر علّها تُرمّم
بعضا من كيائها المي سلبته العشرية السوداء قريبا أو عزيزا، كيف لا وقد قدّم
هذا الشعب قرايين لا تُحصى إلى أولئك المين أبوا إلا أن يضعوا أنفسهم حراسا
على نواياه، لم يكن لهواري وهو ابن قتيل إلا أن يكتب بغرض ملئ الفراغ، إنه
الفراغ المي يستبد بالماضي طالما أن تلك الفترة الدموية لا تزال تُسائلنا بجرأة

كبيرة، وهي جرأة نعجز في عديد من المرات في تقديم إجابات كافية لها، إن خيار الكتابة الإبداعية نجده قد تحول إلى خلاص للإنسان الجزائري وهو يلتفت إلى ماضيه القريب بنوع من الارتياح، فهو بشكل من الأشكال لا يريد أن يلتصق هذا الماضي بلاوعيه، هو يريد ماضيا ممزوجا بالحلم وبالتطلع، في ذلك أكثر الكاتب من توظيف الفعل الناقص (كان) المي لا يكتمل إلا بما يأتي بعده، إن الكاتب يريد من هذا الماضي المشوه أن يكتمل بصورة تُشركُ فيها الإرادة الخيرة التي هي التَّغْيِي بالحياة، إن الحبيب السَّايِح دون شك قد حاول في روايته الموت في وهران أن يرمم بعضا من ماضي هذه المدينة التي أرادها لنفسه في كليتها في ذلك سعيه إلى أن يمتزج بمناخها السَّاحلي كما بشمسها المتوسطية.

" ألبس للفصول الأربعة ما يناسب جو وهران السَّاحلي " ¹⁴.

يأتي الكاتب على ذكر الحانات والكؤوس بطريقة تكشف عن ضياع كبير تتكبده الشخصيات التي لم يتبق لها غير سبيل وحيد لنسيان همومها، يأتي التوظيف المستمر للفظ (الكأس) في الرواية لكي يُحيل إلى فضاء معروف في المجتمع الجزائري المحافظ في مجمله، وهو الفضاء المي يُشكل بداية للضياع وللإستسلام، فالسَّكر في المجتمع الجزائري المحافظ هو إستسلام وفقدان للإرادة هو غياب للرغبة في التَّغْيِي، إذعان غير مشروط لصُروف الدَّهر ونوائبه، وما الكأس إلا بوابة، بها تهرب الشخصيات من واقعها غير المحتمل إلى فضاء آخر لا مكان فيه للإرادة الفردية، للمنطق، لتحمل المزيد، للحكمة وللتساؤل، هناك فقط حُطام النفوس وهي تغادر صَحُوها صوب كل ما تشتهيه وتلذذ به، إن ذوات الرواية وهي تطلب كأسا في إثر كأس، هي بين هذا وذاك تتشارك في مأساة صنعها من هُم هناك خارجا، حيث التزييف والخداع يستبدان بمدينة وهران، وما فضاء الملاهي إلا حقيقة أبقى الكاتب إلا أن يعرضها كما هي.

- " رفعت لها كأسا أحس قلبها يتحطم " ¹⁵

- " ورفعت كأسها من أعلى الطاولة قرب زجاجة الويسكي " ¹⁶.

بنية الشخصيات: ارتقى شأن الشخصية الروائية رُقياً كبيراً، فقد ارتبط عند بعض النقاد بعلو منزلة الفرد في المجتمع ورغبته في السيادة، وذلك بعد أن كانت ترتبط بمجموعة من الأسماء أُسندت إليها الأحداث فحسب، وهو الأمر الذي يُفسر خروجها عن القالب القديم والمُعد سلفاً إلى آخر تُقحم فيه عن قصد في أتون السرد لجعله أشدّ تلاحماً "لقد خضعت النقايد الأدبية المرتبطة بالشخصية إلى تحولات عميقة منذ أرسطو وعبر الفترات التي أعقبته من تاريخ الأدب بحيث أصبح من الصعب التعرف على مفهوم الشخصية في إطاره الدياكروني"¹⁷.

تشارك شخصيات الرواية في أن كلّاً منها أنزل من طرف الكاتب منزلة تخدم خط الرواية العام، والمي هو إرادة الإبلاغ بكل ما يسلب هذه الشخصوض أضواءها وطموحاتها، فشخصيات الرواية تسير بتؤدة نحو السقوط مع علمها بذلك، في ذلك حديث البطل (هوارى) عن علاقته بمعلمه المي أحب فيه إتقانه للخط وإجادته في رسم الكلمات فشجعه وأزره "وكان ذلك منه ما أشعرنى بسعادة مفقودة، بأن كلّفنى، غير ما مرة، القيام إلى السبورة. كانت كتابتى تعجبه. قال لى ذلك إذ سلمنى ورقة آخر اختبار لنا معه: في أصابعك صنعة الخطاطين!

لو لقيته اليوم كنت أجبته أنى صرت علامة للفشل"¹⁸.

في هذا المقطع تمنحنا هذه الشخصية شكلاً من أشكال السقوط، إنه ضياع الحلم المي تتساقط معه دوافع البقاء، إنه العجز على الاحتفاظ بما وهبته إيانا الطبيعة، إن هذا المسار السردى المي يخدم خط الحكى، قد استثمر في وقوف الشخصيات على حقيقتها، وهى في مجملها شخصيات تعاني الفقد والحرمان، فهى لا تسترجع ماضىها إلا بغرض التباكى والحسرة، فبعد أن يُذكر البطل صديقه عبدقا النكريطو بمقطع من مسرحية الخبزة لعلولة يصدر الأخير زفيراً مردداً: "آه وقت جميل ذلك! علولة، رجل عظيم! غدروه في شهر رمضان... آه لو

كان سي عبد القادر مازال في هذه الدُّنْيَا؛ ربما كنت الآن تقنيا في الإنارة المسرحية على الأقل¹⁹. في موضع آخر تتحدث شخصية البطل عن عبدقا النكريطو المي لعب دور ولي أمر هوارى أمام ناظر المدرسة، وهو المي كان عاملاً تقنيا في مسرح وهران يتقاضى راتباً زهيدا غير منتظم، لم يكن يكفيه لإعالة أسرته. "فتمثيله ذلك الدور تجاهي إنّما كان بالتقدير تعويضا عن تبخر حلمه في أن يصبح فنانا ضمن فرقة علولة المسرحية"²⁰.

كل شيء تغير في مدينة وهران، لا وجود للصفقات المربحة، ولا مكان للمشاريع المحققة، هناك فقط بدايات واعدة لم تجد أترية تحتويها ولا أيدي ترعاها بشكل صحيح، فكل مجريات الأحداث تُنبئُ بالأسوأ، فالفتي هوارى سيطرد من الجامعة ثم يفقد والدته ويدخل السجن منتهيا به المطاف في الحانات والملاهي.

تُسهب الشخصية الرئيسية في الحديث عن تمزقها فيجرفها الماضي فيما هو أشبه بالبوح، المي يُرتجى به الخلاص النهائي، يستغرق هوارى في استرجاع الأمكنة والأحداث كاشفا عن خبايا كانت بالأمس القريب أسراراً تخصّ المقربين منه، تستغرق هكذا المكاشفة المعلنة صفحات بأكملها (من صفحة 35 إلى الصفحة 39) ذلك دون أن يقع الكاتب في شرك الابتذال، نقف في إثر ذلك على شرائح مختلفة من البشرضاعت وسط ضوضاء المدينة وصخبها بما في ذلك المطاعم والساحات، فمنها ما تغيرت أسماؤها (حانة فلوريس سابقا) كما منها ما تعرضت للغلق بشكل نهائي (حانة السنير سابقا).

شخصيات الحبيب السايح في جوهرها شخصيات مسلوّبة، تبحث عن شيء مفقود، فهي فاقدة للتوازن ولما هو جوهر، فاقدة للسكينة المرجوة. "ظلت حسنة حريصة على أن لا يكتشف غيري أنها نسيمّة الوزاني، اسمها الحقيقي، منذ أن وجدتني في صبيحة يومها الثاني عندي، أراقب بطاقة هويتها، التي كنت

أخرجتها من محفظتها اليدوية لأؤكد. فترجّتني أن أناديها بكنيتها التي كما اعترفت لي، اتخذتها نسبة إلى سيدي الحسني، لتنسى حي سيدي الجيلالي في مدينة سيدي بلعباس، حيث ولدت وحيث ذاقت ألم أنياب الاغتصاب، قبل انتقالها إلى وهران طالبة جامعية، هرباً من ملاحقة عارها"²¹.

يتحول هذا الفقد إلى الفاعل الايجابي المي يحرك في شخوص الرواية الرغبة في البحث عن خلاص نهائي، خلاص نفسي ما فتئ يشدّها إلى ماضي مكرّس لإحساس الفقد ومعمق له، إن حاضر الشخصيات هو أشبه بعزلة حقيقية. "أمام بابي، في خمارها الأسود، تأسّت لي بخته الشرقي: تبيّمت. طردت من الجامعة. وها أنت تفقد أمك. يا لظلم الدنيا!"²²

يرسم الحبيب السايح حضور المرأة في صورة أشد ما تكون عليه من السوداوية في عالم بلا سمع ولا بصر، فهي مجرد لذّة ومتعة سرعان ما يُستغنى عنها بعد أن تنتهي صلاحيتها، ليست إنساناً بالمعنى الصحيح، ليست فرداً من المجتمع يحقّ له أن يسافر وأن يصنع مستقبله بثقة، عليها فقط أن تُرضي المكروأن تُنجب له، أما إن هي أرادت أن تسلك سبيلها كما الرجل فستُبعد لا محالة إلى زاوية القهر والمذلة أرادها الرجل كأثاث البيت المي يُغيّر مكانه باستمرار لإرضاء ذوقه أما إن أراد استبداله فلن يكلفه ذلك إلا جهداً يسيراً، أرادها الرجل أن تكون سافلة، ساقطة، مجرد طرف سلبي في واقع يغيب فيه العدل والإنصاف بين أفرادها تنطق الأنثى في الرواية بما يُعذبها فتتحول شهادتها إلى دليل لا يترك مجالاً للشك في الأزمة الحقيقية التي صنعها لها الرجل بيديه.

"لو أنت ولدت أنثى كنت ذقت ألم التمييز كما بمديّة تخترق كليتك. وسمعت قضيب جسدك مثل شجرة تنكسر"²³ هذا ما تقوله حسنية للبطل بعد أن سردت له معاناتها مع أكثر من رجل واحد.

يخلق الكاتب فضاءً وظيفياً تتحرك فيه الأنثى داخل النص وهو فضاء أثّته بكل ما يمت إلى السقوط بصلّة، إنه عالم الممنوع والمحرم، الهامش المظلم المي

يسير بالأنثى صوب النهاية المؤلدة، يُسافر بنا الكاتب في عالمه الهامشي المُتَخِيل فنصطدم أكثر من مرة بحقائق تجعلنا نُعيد هندسة الأشياء والمفاهيم التي كنا نحملها عن مدينة وهران قبل ذلك، أينما كانت الأنثى حلّ العار والخزي والمتسبب في ذلك هو دون الشك الرجل بسلطته المطلقة عليها.

- " ... كيف أن أمي، المرأة الجميلة الطيبة الوفيّة، صبرت على خيانة والدّي إياها إلى أن توفيت فتفرسها أنياب الإهانة" ²⁴

- " ذهبت أمي. ما المي يفيد أن أهوّن على نفسي بأنها لم تكن تعلم فعلا. عاندت أن لا تحمل معها إلى قبرها أني اكتشفت عنها جرح العار" ²⁵.

ليس لهذا الكائن المستضعف من ملاذ، فهي تحت سلطة الرجل أينما حلت لا شيء غير العبوديّة الجسديّة وإرادة التّغيب، تغيب كل شيء يشد الأنثى إلى الحياة، يأتي صوت الأنثى في الرواية معبرا عن أبعد مرمى للاذعان إلى الأمر الواقع وللاستسلام على لسان حسنيّة في هذا المقطع:

- "تمنيت لو أني كنت لا أحيض، بلا قدرة على الإنجاب، بلا ساعة بيولوجيّة تذكرني بأنوثتي ... لو أني وجدت كيف أدمّر منبع بويضاتي ! لو أني اعتكفت في كهف حتى لا أرى رجلا" ²⁶.

الحبيب السايح ورهان اللّغة المبتكرة: أثار بعض الدّارسين مسألة إخضاع اللّغة إلى الدّرس اللساني الصّارم، وذلك بغية ملاحقة دلالاتها التي تنفلت باستمرار عن الإحاطة، التي تعكف على التّقاط التّفاصيل، إنها تقوم على إرسال دوالها دون قيد وبلا حد للتعبير عن المات المتلفّظة ومن خلالها وبالرغم منها،

يمكن أن تُدارس اللّغة على أكثر من وجه واحد، وذلك تبعا لنمط الدّراسة وأهدافها المرجوة، فهي في يد اللّساني نسق من الرّموز خارج السّياق المي قيلت فيه أي في حالة الاستعمال المنفرد المي " يُمثّل الوضعية الأكثر طبيعيّة بحكم أنها تستجيب لفطرة الإنسان، وميله نحو سهولة التّواصل بلغة واحدة، ذلك أن

في اكتساب لغتين تستعملان في الوظيفة نفسها، بدلا لجهد إضافي مخالف للفترة" ²⁷.

تري الشعرية الكلاسيكية في اللغة مجرد نسق مغلق system close يتأسس بعيدا عن ماضي اللغة وحاضرها المتغيرين متخذة من المعنى الحرفي للكلمة سندا لها، في مقابل ذلك نجد التعدد اللغوي المي يبيح الانتهاك ويوصل له عبر التباين والاختلاف اللذان يضمنان حيوية الأدب وانفتاحه، في ذلك يرى باختين أن لا فصل بين اللغة والمجتمع باعتبارها الوسيلة الوحيدة، والأكثر فعالية في تواصل أفرادهم وتقاربهم، وهو الأمر المي يتجاوز الجانب اللساني للغة إلى جانب آخر وهو الحوار.

في وقت سابق كان التقسيم المعهود للرواية هو ذلك المي يعتمد في إجراء التصنيف على التيمات، فكان منه الرواية التاريخية، البوليسية، العاطفية، رواية الخيال العلمي.. الخ. لكن بما أن الروائيين أنفسهم هم من يقف وراء التغييرات الكبرى التي من شأنها أن تحدد الملامح المبتكرة للإبداع الروائي، فإن زاوية النظر قد تجاوزت هذا التقسيم إلى آخر ينطلق من " التمييز بين رواية تصدر عن استراتيجية المحاكاة المستهدفة والقبض على الواقع بغرض تحقيق تخيل يبعث على التماهي، وبين رواية تُعطي الأسبقية للكتابة، بوصفها عنصرا أساسا يوظف فيه الروائي عناصر السرد والتخييل، ضمن تدويع للكتابة ينطوي على تخصيص اللغة والشكل والرؤية إلى العالم" ²⁸.

يذكر الباحث المغربي محمد بريدة أن المشهد الروائي العربي قد عرف ما بين (1960.1970) ما هو أشبه بالانفجار، ذلك أنه قد ظهرت حينئذ نماذج روائية لكتاب عرب راحت تطرق طرائق سردية جديدة مع التباين الواضح في درجة استيعاب منحى التجريب في الكتابة عند كل كاتب على حدة، فكان أن تجلي ذلك في (التعدد الصوتي، تقنية المونتاج، توظيف الوثائق والشهادات اصطناع

لغات المؤرخين ولغات المتصوفة، المزج بين الأجناس الأدبية... الخ) وقد أرجع ذلك للأسباب التالية²⁹:

- مرور الثقافة العربية من لحظة مثاقفة مختلفة عن سابقتها، تتميز باتساع التعليم الجامعي والبعثات الطلابية إلى أوروبا، مع اتساع الترجمة وبروز وعي نقدي في التعامل مع ثقافة الآخر.

- هزيمة 1967 التي آذنت بنهاية مرحلة الوطنية بقيمها الاجتماعية، وهو الأمر الذي أفقد الإيديولوجيات بريقها وأحل محلها إحساس الشلل والشعور بالمهانة وبالعجز.

راح الكتاب العرب إثر ذلك في خلق هامش من الحرية على أنقاض النكبة الكبرى التي أصابت الوجدان العربي، وعرفت السّرود وقتذاك تبنيًا لخطاب لا يُهادن ولا يعترف بالمسكوت عنه، فكل شيء قابل للمساءلة في جو من القلق الوجودي، بعيدا عن التلقي السلبي للخطاب الرسمي والمستهلك، إن التساؤل الذي عبر به الفرد عن هواجسه من محيطه ومن الآخر المختلف عنه ثقافة قد وجد في الشكل الروائي مطية له يوصل بها صوته إلى دوائر أعلى بلغة تقوم ليس على الكلمة القاموسية التي لا تعرف إلا "ذاتها و موضوعها وتعبيريتها المباشرة ولغتها الواحدة والوحيدة"³⁰، إنما على الكلمة الحية والمشخصة، تلك التي تتقاطع مع كلمات الآخرين قبولاً أو رفضاً أو تقابلاً.

عرفت ممارسة الكتابة الأدبية سنوات الثمانينات في الجزائر أزمة عميقة، ظهرت سلبياتها فيما بعد على مستوى الإنتاج الروائي خاصة، فكان أن وجدت نصوص في الساحة الأدبية راحت تنقل وحشية ما سُمي بالعشرية السوداء وهي تلبس أردية الصحيفة اليومية، في وقت أن عدداً غير قليل من الكتاب مضوا في ملاحقة الحدث الدامي الذي أقحمهم في البكائيات وفي التهويل، حدث كل هذا في وقت تساوت فيه الكتابة مع الموت، فالقمع الإرهابي آنذاك لم يكن له أن يرضى

للأقلام الحرة أن تكتب عن راهنها كما تشاء، وهو الأمر المي وضع المبدعين الجزائريين بين نارين فإما الإذعان وإما التّصفية، ولنا في العبارة الشهيرة التي أطلقها الطاهر جاووت خير مثال عن عمق الأزمة التي رافقت الكتابة الحرة حينئذٍ.

أنتجت هذه التجربة الفارقة لدى الكتاب الجزائريين حالة من فقدان التوازن والقلق والقهَر، كل هذا في جو مشحون من الصراع الفكري المحتدم المي ما فتئ يُقوّض مخيال الكتاب، مُجبرا إياهم على الأخذ بخيار الصمت طالما أن الإدلاء يساوي التّصفية والإبعاد، تتحدث الباحثة آمنة بلعلى عن تلك التجربة المريعة فتقول: "عرف الواقع الجزائري منذ الثمانينات تحولات خطيرة، تقوض بفضلها كل شيء، وجعل الإنسان يفقد إيمانه بكل شيء، وبدا المتخيل الاجتماعي المي راح الروائي الجزائري يبحث له عن طريقة لتشخيصه ويكشف عن آليات اشتغاله وطبيعته ومظاهره، وذلك من خلال اشتغال خاص على اللغة"³¹.

ونحن بصدد قراءة نص الحبيب السّايح الصّادر سنة 2013 الموت في وهران نجد أنفسنا في حضرة نص متجدد في شكله وفي مادته، نص يتجاوز الجماليّة السّبعينيّة ذات التّوجه الإيديولوجي، ذلك لعهدنا بالكاتب وهو المي كتب جملة من النصوص المهمة (زهوة، تماسخت، ذلك الحنين، تلك المحبة... الخ) أين اكتملت تجربة الكاتب الإبداعية بالدرجة التي تجعلنا نقف عند المرجعيات المعرفية المؤسسة للنص السّائحي، المي ما فتئ يجدد استعارات قائمة على تحريك اللغة داخل نصوصه، وهو التّحريك القائم على التّقديم والتأخير مع استيفاء تعلق البعض ببعض الآخر.

ليس من السّهل أن تستسلم رواية الموت في وهران إلى التّأويل السّاذج، ذلك المي يرمي إلى إسقاطات لا تأخذ بعين الاعتبار تجربة الكاتب الخاصة، فنحن نجد تمثّل ارتداد صدمة زمن النمرود قد تجلت في نصوصه فيما هو أشبه بثورة

داخل النصّ إن فعل الكتابة عند الحبیب السّاح بالعودة إلى كل نصوصه السردية المنشورة داخل الوطن وخارجه نجده قد تحول إلى جهد جبار وكأننا به قد تفرغ لشأن خاص به في الكتابة، وهو شأن نجده قد أولاه أهمية قصوى سارت به بتؤدة نحو إنتاج مجموعة من النصوص المتميزة، أين ألفينا كل نص يحاول أن يتجاوز النص السابق له، وكأننا بالحبیب السّاح قد عكف على فعل الكتابة بطريقة تتأسس على تجاوز الشكل الجاهز دون التّكرار له. يرى أحد الباحثين أن الكاتب يحبر نصوصاً تحتفي باللغة مستوفية مساءلة الواقع باللغة ومن أجل اللغة. وكأننا بالحبیب السّاح قد وعى كما يجب أن أداته في مقارنة الخطابات الاجتماعية إنما هو رهان تقني، يسير به إلى إنتاج خطاب إضافي يتجاوز الوظيفة الأولية للغة التي هي مجرد نقل كلام الآخرين لا أكثر، وهو الأمر الذي لم يقف باللغة التي انتقاها لنصه عند تلبية المعاني فحسب، إنما تجاوزت ذلك إلى اعتبارها غاية تأتي على جهد الكاتب بما لا يدع مجالاً للشك في أن الحبیب السّاح يكتب بحرص شديد، جعل منه عاشقاً للغة حد الافتتان بأساليبها وأشكالها غير المطروقة، وهو عاشق كلما تحدّث عن معشوقته بما يجيش في خواطره نحوها؛ زاد هياماً بها وتعلقاً بملامحها وبضوئها، وكأنه يبحث عن قول شيء مفقود لم يسبق إليه من قبل، ليس هذا الشيء في نهاية الأمر سوى لغة مبتكرة، طالما أن النموذج المبتغى يكمن في نرجسية القول، في ذلك نورد بعضاً من الشواهد الكثيرة في الرواية وهي كالآتي:

"يوم قاطعتهما في شارع خميستي، ماشياً في اتجاه البحر... أحسستُ جسدي من غبطني إيّاهما، مسخ فراشة رقّصتها أنوار تلك العشيّة المزدحمة... كانا يسيران زندا لزندا وهي كنجمة سينمائية معشوقة لي في طايور بنفسجي على مقاس خالب، استعرض لجسدها كلّ ثنيات أنوثتها. كانت بجذاء أسود من نوع البوت أعطى كعبه غير العالي ردّفيها إيقاعاً راقصاً بين طرفه المحكم على بطة ساقها العامرة وبين نهاية الجيبة فوق مفصل ركبتها

جوربان عسليا اللون. مثل هدهدة عزف أرجحت قلبي، كان تناغم حركة
محفظتها اليدوية في شمالها مع كتفيها المبتهجتين بشعرها الأسود المسدل
عليها في تسريحة معقوفة الحواف إلى الداخل، من فرط غبطتي، رأيتني صرت
رُوحا سكن وهران قبل أن أولد^{3 2}

" وهي تنحني ناشرة ذراعيها، خلثها تؤدي انكسارها الأخير، كموجة من
أمواج المتوسط تابعتها تتحطم تباعا، كأنما ندباً على حالي..."^{3 3}

تتكرر مثل هذه المقاطع طوال كل مسار الرواية، وهو المسار المي أثته الكاتب
بلغة مستعصية تصنع لنفسها مضمارا في الكتابة لا يشاركه فيه إلا من تشرب
اللغة وتشربته، إن الحبيب السايح هاهنا يريد دون شك قارئاً يقبل على الشكل
اللغوي الجديد، بغرض إقامة رباط من المعاناة بينهما، وهو الرباط المي يبحث في
زوايا اللغة غير المطروقة عما يسهم إسهاما فعّالا في تحقيق مفاهيم جديدة للغة
الروائية.



الشكل 1:

الخاتمة: ونحن نتتبع عدول اللغة عن مضمارها المؤلف في الرواية، كان قد شد انتباهنا كونها قد تحولت إلى منطلق وغاية في نفس الوقت، فهي في المستوى الأول الأداة الرئيسية في مقارنة الخطابات الاجتماعية بالشكل المي يسمح بخلق مساحة من الحوار المتبادل على أكثر من صعيد واحد بين المتكلمين، وهي في مستوى ثاني رهان متجدد يطرق أبواب التجريب المختلفة بحثاً عن تمظهر جديد في حلة بديلة.

الموت في وهران هي رواية اللغة المبتكرة، التي استثمرت في اللغة في مستوياتها المختلفة، فكان أن أوجدت لنفسها التعدد وعنصري الكثافة والتنوع ان الحبيب السايح قد وصل من خلال روايته هذه الى طرح السؤال الجوهرى المي يبحث في اللغة الفريدة التي تحمل في ثناياها بلاغة جديدة، وهي بلاغة تقوم على لغة نوعية تقارب إشكالية اللغة الموضوع.

قائمة المراجع:

1. (علي جعفر العلاق) الشعر والتلقي، دراسات نقدية، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان الأردن، ط1، (1997).
2. (حمد فكري الجزار) العنوان وسميوطيقا الاتصال الأدبي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، (1998)
3. (صدوق نور الدين). البداية في النص الروائي. دار الحوار للنشر والتوزيع سورية. ط1. (1994)
4. (محمد بوعزة). حوارية الخطاب الروائي. التعدد اللغوي والبوليفونية. رؤية للنشر والتوزيع. القاهرة ط1 (2016)
5. (بليحيا طاهر). الرواية العربية الجديدة من الميثولوجيا إلى ما بعد الحداثة جذور السرد العربي. دار ابن النديم . الجزائر. ط 1 (2017).
6. (أحمد إبراهيم الهواري) نقد الرواية في الأدب العربي الحديث في مصر، دار المعارف القاهرة، ط1، (1983).
7. (حسن بحرواي) بنية الشكل الروائي. الفضاء الزمن الشخصية. المركز الثقافي العربي. بيروت. ط1. (1990).
9. (نعمة دهش فرحان الطائي). مقاربات سوسيولسانية. الدار المنهجية للنشر والتوزيع. ط1. (2016).
10. (محمد برادة) أسئلة الرواية أسئلة النقد، شركة الرابطة، الدار البيضاء، ط: 1 (1996).
11. (ميخائيل باختين) الكلمة في الرواية. تر: يوسف حلاق. منشورات وزارة الثقافة. دمشق. ط1. (1988)
12. (آمنة بلعلی)، المتخيل في الرواية الجزائرية من التماثل الى المختلف، دار الامل الطبعة الثانية، (2011).

المراجع باللغة الأجنبية:

1. Jean Ricardou, *problèmes du nouveau roman*, paris, seuil, coll. Tel quel. 1967, p:20.

الهوامش

¹ الحبيب السَّايِح. الموت في وهران، فضاءات للنشر والتوزيع و دار ميم للنشر، الجزائر، ط1. 2016. ص

11

² Jean Ricardou, *problèmes du nouveau roman*, paris, seuil, coll. Tel quel. 1967, p:20.

³ علي جعفر العلق: الشعر والتلقي، دراسات نقدية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1
1997، ص 173.

⁴ محمد فكري الجزار: العنوان وسميوطيقا الاتصال الأدبي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة
1998، ص 10.

⁵ صدوق نور الدين. البداية في النص الروائي. دار الحوار للنشر والتوزيع. سورية. ط1. 1994. ص 59.

⁶ الرواية ص 28

⁷ الرواية ص 21

⁸ الرواية ص 20

⁹ محمد بوعزة. حوارية الخطاب الروائي. التعدد اللغوي والبوليفونية. رؤية للنشر والتوزيع.
القاهرة ط1 2016. ص: 115

¹⁰ بليحيا طاهر. الرواية العربية الجديدة من الميثولوجيا إلى ما بعد الحداثة جذور السرد العربي. دار
ابن النديم . الجزائر. ط1 2017 ص: 20

¹¹ الرواية ص 10

¹² الرواية ص 9

¹³ أحمد إبراهيم الهواري. نقد الرواية في الأدب العربي الحديث في مصر، دار المعارف، القاهرة
ط1. 1983. ص: 222.

¹⁴ الرواية ص 12

¹⁵ الرواية ص 86

¹⁶ الرواية ص 81

- ¹⁷ حسن بحرواي. بنية الشكل الروائي. الفضاء الزمن الشخصية. المركز الثقافي العربي. بيروت. ط1. 1990. ص 207
- ¹⁸ الرواية ص 24
- ¹⁹ الرواية ص 30
- ²⁰ الرواية ص 31
- ²¹ الرواية ص 69
- ²² الرواية ص 49
- ²³ الرواية ص 76
- ²⁴ الرواية ص 76
- ²⁵ الرواية ص 46
- ²⁶ الرواية ص 82
- ²⁷ نعمة دهش فرحان الطائي. مقاربات سوسيولسانية. الدار المنهجية للنشر والتوزيع. ط1. 2016. ص 183
- ²⁸ محمد برادة، أسئلة الرواية أسئلة النقد، شركة الرابطة، الدار البيضاء، ط: 1 1996 ص: 31
- ²⁹ ينظر: محمد برادة، مصدر سابق، ص: 37
- ³⁰ ميخائيل باختين الكلمة في الرواية. تر: يوسف حلاق. منشورات وزارة الثقافة. دمشق. ط1. 1988. ص 28
- ³¹ أمينة بلعلي، المتخيل في الرواية الجزائرية من التماثل الى المختلف، دار الامل للطباعة الثانية، 2011. ص: 126
- ³² الرواية ص 37
- ³³ الرواية ص 88

خطاب نقد النقد في الجزائر

Discourse criticism of criticism in algeria

د. سعيدة حمداوي*

تاريخ الاستلام: 28-04-2019 تاريخ القبول: 23-04-2019

الملخص: تستعرض هذه الورقة البحثية مجموعة من الدراسات النقدية الجزائرية التي انتهجت خطاب نقد النقد، متخذة من دراسة سليمة لوكام "تلقي السرديات في النقد المغاربي" نموذجا لاستنباط المنهجية المتعلقة بمقاربة المدونات النقدية السردية، وكذا المعايير المعتمدة للوصول إلى فهم هذا الخطاب المعرف الجديد في ممارساتنا النقدية.

وعليه، سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن بعض التساؤلات، من بينها:

- ما المقصود بـخطاب نقد النقد؟ وما هي خلفياته؟
- كيف كان فهم النقاد الجزائريين لخطاب نقد النقد؟
- هل كانت تجربة نقد النقد في المنظومة النقدية الجزائرية بدافع الغمز والتّهجين، ودعمًا لإيديولوجيا معينة؟ أم أن هدفها الأساس، هو إلقاء مزيد من العناية على أصول النقد وفق ما جاءت به رؤية تودوروف؟

كلمات مفتاحية: الخطاب؛ النقد؛ نقد النقد؛ الوصف؛ الحوار

Abstract:

This research offers the group of Algerian critical studies Which followed the discourse criticism of criticism, taken from a sound study of **Loukam Salima** "receiving the narratives in the Maghreb criticism,"

* جامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي - الجزائر، البريد الإلكتروني: saida.hamdaoui@yahoo.fr

a model to identify the approved methodology to approach of critical texts narratives, and bases adopted by the researcher to get to understand this new cognitive discourse in which critical practices.

Keywords: discourse; criticism of criticism; criticism; description; dialogue.

المقدمة: يتخذ النّقد بوصفه خطاباً ثلاثة مظاهر، هي: التّنظير، التّطبيق ونقد النّقد. وإذا كان النّقد التّنظيري يوفر في بحثه الدّائم عن الوجود، وعن المجرد منه مجموعة من الأدوات الإجرائيّة والقوانين المفاهيميّة التي يسعى النّاقد أو الباحث إلى توظيفها أثناء مواجهة النّصوص، مهما كانت طبيعتها الإبداعيّة، فإنه يقوم على "طبيعة تأسيسيّة وتأصيليّة معا"⁽¹⁾؛ تنطلق من الطّبيعة والسّمات نفسها للعلوم التّأسيسيّة قياساً بالعلوم الطّبيعيّة، كما يبحث في أصول النّظريات، وجذورها المعرفيّة وخلفياتها الفلسفيّة، بدءاً بمراحل نشوئها وانتهاءً بانقضائها، واكتمال دورتها الوظيفيّة.

في حين، يُعبد النّقد التّطبيقي الطّريق للمظهر الأوّل؛ إذ يستحيل على التّنظير التّقدي أن يصل غايته المتوخاة من غير تفعيل لإجراءات وقوانين خاصة يتلمس المنظر من تطبيقها نتائج ما اقترح، ويعاين من خلالها جدوى ما توصل إليه من مناهج ونظريات، إذ تؤسس للنقد كعلم مستقل بذاته، وتثري آلياته المعرفيّة، لينقل فيها "المجرد إلى المحسوس الملموس، والغامض إلى الواضح"⁽²⁾ إسهاماً في نجاح العمليّة التّقديّة التي تجمع بين الإبداع والتّنظير، وبين تطبيقها الفعلي على نصوص إبداعيّة، فتعمل على تكيف هذه النّظريات وفق ما يناسب النّص.

من هنا، يستعين النّقد التّطبيقي بالتّنظير؛ لما يوفره له من أصول وإجراءات وأدوات منهجيّة، يتخذها سبيلاً يسلكه لإثبات قضية نقدية أو مقارنة نص أدبي ليتكفل بعدها بمهمة قراءة تلك الرموز النّظريّة المجردة، مانحاً إياها المصدقيّة المطلوبة لأن الهدف من النّقد، هو الاهتداء إلى حقيقة النّص الأدبي.

وعليه، تمثل الممارسة جوهر العملية النقدية، والبوتقة التي يتم فيها تحصيل المعرفة الحسية والعقلية، ولا تنفك حاجة الساحة النقدية إلى ممارسات نقدية أكثر من حشدها لركام هائل من النظريات والأفكار المجردة، فالنظرية لا تصدق فعاليتها، إلا من خلال الممارسة، كما أن هذه الأخيرة لا توجه إلا بواسطة النظرية، وهو ما يجعل من النظرية والممارسة وحدة لا تتجزأ تحمل طابعا جدليا، يجعل "النظرية تولد من الممارسة لكنها في الوقت نفسه تفيدها، وتغنيها. ولا يمكن أن توجد نظرية من دون ممارسة"⁽³⁾؛ ما يعني أن النظرية لا تحمل قيمة تُذكر دون ممارسة، واشتغال على منجزاتها، وفي المقابل تستحيل الممارسة دون نظرية تدعمها، لتسفر بعدها عن نتائج محدودة غير مقنعة.

ينبثق المظهر الثالث، وهو نقد النقد من المظهرين السابقين، باعتباره نقدا لهما أو لأحدهما، حيث شاع استعماله في جميع الآداب الغربية والعربية القديمة وقد امتاز هذا النوع بسمتين، هما: التعقيب والتعليق، عما كتب من قبل حول ظاهرة أو نظرية أو نص؛ وهذا يعني أن نقد النقد قراءة لنص لم يكتب لأجل قارئ بسيط، إنما يحدد وجوده بهدف امتلاك عناصر لم نحصل عليها من النص الأول، لتكفل المعطيات المفاهيمية النقدية؛ بإعادة تركيب أجزاء النص الإبداعي الذي فتته النص النقدي وأعاد صياغته لأغراض نقدية.

ماهية خطاب نقد النقد: نشأ خطاب نقدي معري جديد تجلت ملامحه في الفكر النقدي اليوناني والعربي القديم، وقد تم التعارف على تسميته بـ "نقد النقد" أو كما يحلو لـ أحمد المديني بأن يصفه بـ "المتن المثلث"؛ لأنه الخطاب الثالث الناتج عن خطابي الأدب والنقد، والذي يجعل من النصوص النقدية ميدان بحثه، ويستهدف تقديم المناهج المختلفة وتطبيقاتها؛ بمعنى أنه النقد الثاني الذي يكتب عن الأول، ويستفيد من المدونات النقدية لإنجاز عمل موجود يشغل عليه "أهله ولا يصحح أخطاءه إلا من احترفه، وليس بقادر على تصويب

مسيرة العلم من كان معترضا على وجوده أصلا⁽⁴⁾. ويحمل هذا الخطاب دورا تعقيبيا تصحيحيا للخطابات النّقدية.

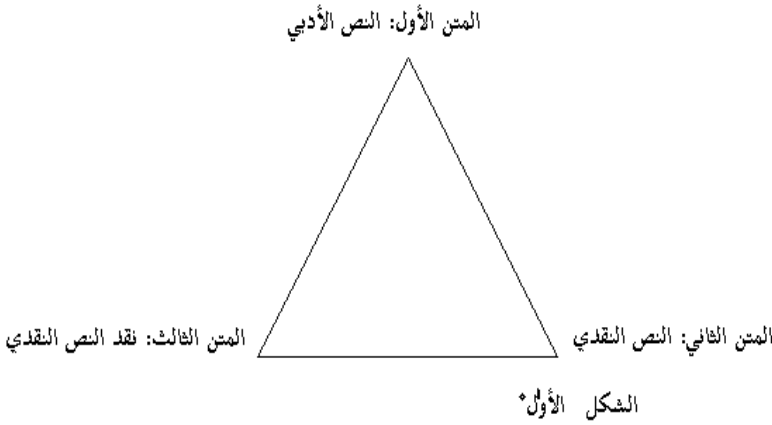
تحتاج الخطابات النّقدية في مرحلة من مراحل تطور المعرفة وفق عبد السلام المسدي إلى أن يتم "الالتفات إلى منجزاتها لمراجعتها ولتصحيح مسارها بتصويب ما علق بها من أخطاء أو شابها من انحرافات [لأن ذلك] أهم بكثير من مواصلة إنجاز المكتسبات الجديدة والتّماذي في تحقيق التّراكم الكمي"⁽⁵⁾. بيد أن المسدي يصنف خطاب نقد النّقد إلى صنفين متقابلين بناءً على طبيعة ممارسته؛ "نقد النّقد بما هو خطاب النّصيحة في مواجهة نقد النّقد بما هو خطاب الاغتيال"⁽⁶⁾؛ ذلك أن الصنف الأول يسهم في تطوير النّقد، أما الثاني فيكتب من أجل هدمه، وتخريب معالنه أو بعبارة أخرى؛ "الأول يتم إنتاجه داخل الدائرة من موقع النّصير، والثاني تنتجه آلة الاعتراض، الأول ابن الحميّة المعرفيّة، والآخر وليد الحميّة الثقافيّة"⁽⁷⁾.

وبالتّالي، يعتبر موضوع النّقد مجال بحث خطاب نقد النّقد بالنّظر إلى ضبط آليات اشتغاله، وتفحص مصطلحاته ومفاهيمه، وتحديد منطلقاته بوصفه أي نقد النّقد نشاطا معرفيا يهتم بمراجعة الأقوال النّقدية كاشفا سلامة مبادئها النّظرية وأدواتها التحليلية، وإجراءاتها التفسيرية.

يهتم خطاب نقد النّقد بالخطاب النّقدي، في مستوى مغاير من الممارسة النّقدية فيجعل النّقد منطلقا مركزيا يستمد منه مرجعيته؛ ليتمكن فيما بعد من قراءته، وهو بذلك يتجاوز البحث في الإبداع - ميدان بحث النّقد - إلى البحث "ليس [عن] المعرفة بل معرفة المعرفة"⁽⁸⁾، ولا تتجاوز هذه الأخيرة حدود الأدبي والنّقدي. من هذا المنطلق، يؤكد نبيل سليمان على أن نقد النّقد خطاب "يستنهض إلى التّبصر بما يكمن وراء الظاهرة الأدبية ووراء العملية النّقدية في نفس الوقت من متشابكات يتعاون كل من الأدب والنّقد على إخفائها فهو بذلك يستحثك أن تهتك الحجب والأستار فتنفذ بعين التّبصر وروح الاعتبار

إلى حيث يغيب بصر الآخرين⁽⁹⁾؛ ما يعني أن هذا الخطاب يهتم بالأدبي والنقدي بدرجات متفاوتة مع تركيز مكثف على العملية النقدية بوصفها موضوعه المحوري.

على هذا الأساس، يحاول خطاب نقد النقد بوصفه خطابا واصفا للنقد، أن يجعل من النصوص النقدية مجال بحثه، وأن يشكل لنفسه مقاربة تعمل على تفحص المقولات النقدية وتطبيقاتها، تحتكم إلى قياس درجة التناسب أو التعارض بينها؛ أي بين ما هو نظري بحث وبين ما هو تطبيقي له على النصوص الأدبية. ومن ثم يسعى إلى رصد جدوى المنهج المعتمد كإجراءات وفرضيات وآليات عمل، "ويميل إلى بحث موضوعات أو نصوص نقدية سابقة ثم لأنه يتزود بحصيلة نظرية وإجرائية تخضع تلك الموضوعات والنصوص إلى مبادئها وصولا إلى فهم جديد يعطيها صورة غير مكررة"⁽¹⁰⁾. إن خصوصية خطاب نقد النقد أو المتن الثالث يجعل العلاقة مباشرة بين كل من النص الأدبي والنقدي، وبين نقد النقد والنص النقدي في حين نجدها تضطرب بين النص الأدبي ونقد النقد؛ وهو ما يدل على "أن نقد النقد مرتبط بنقد الإبداع لا بالإبداع ذاته وعليه فمن الضروري أن تراعى هذه الحقيقة عند كل محاولة للحديث عن منهج نقد النقد"⁽¹¹⁾.



لقد سعى عدد من النّقاد إلى محاولة تأصيل خطاب نقد النّقد، ومنهم عبد الملك مرتاض الذي قدم دراسة مهمة، ضمّنها الإرهاصات الأولى لهذا الخطاب عند العرب والغرب، مثّل فيه التّموذج العربي كل من عبد العزيز الجرجاني وطه حسين، وفي التّجربة الغربيّة رولان بارت وتزفيتان تودوروف. وإذ يعترف مرتاض بحداثة نشأة هذا الخطاب في السّاحة النّقديّة العربيّة، يرى أنه يقتصر على إصدار أحكام قيميّة تستحسن النّص أو تستهجنه، تشير إلى مواطن القوة والضعف فيه، بالموافقة أو المعارضة، اعتمادا على الانطباعات الشّخصيّة، والقراءة

الأولى للنص النقدي. بيد أن مرقاض يفضل استخدام مصطلح "قراءة القراءة" بديلا عن "نقد النقد" - لاعتبارات أسهب في تعدادها - ويقصد به ذلك النقد المعني بالكتابات النقدية؛ أي أنه النقد الثاني الذي يكتب عن الأول، ويتألف من نقد آخر قائم على نقد سبقه؛ والأسبقية تعني هنا "التعاقب لا الأفضلية" (1 2) فإن كان النقد، هو مجموعة من المواقف الفلسفية، فالنقد المختص بالنقد لا يعدو كونه "موقفا من موقف ناقد سابق كان اتخذه هو من هذه الكتابة" (1 3)

يستوقفنا مرقاض عند الدلالة السلبية لنقد النقد في المفهوم العربي، والذي يعني أن "النقد الثاني يسعى إلى نقد النقد الأول، الذي يكتب عنه بنية الغمز والتّهجين" (1 4) ويختلف عن الدلالة التي أقرتها "المعاجم الغربية، إذ تعني السابقة Méta الاحتواء والإبعاد، أو المجانبة والمهامشة" (1 5)؛ أي أن هذا الوصف يحمل سمات القبول والتعقب النقدي، دون أن يكون السعي مستهدفا للبحث عن النقائص، والثغرات التي وقع فيها الناقد.

غير أن مرقاض يستثني من وصفه السابق محاولة محمد مندور في كتابه "النقد المنهجي عند العرب"، بل ويشيد بها، ويعدها نموذجا مثاليا في ممارسة نقد النقد العربي، أما ما سواها من دراسات فلا يخرج فيها أصحابها عن إبداء "رضا وتعاطف أو تملق أو تقرب، وإذن فهو التّقريظ والمدح، وتمثل هذه الكتابة الثناء الكاذب والتّمجيد المنافق، وغالبا ما تنصب على الكاتب على حساب الكتابة، وإما أن يصدر عن سخط وقلبي" (1 6). لتبقى الممارسة المستهدفة للنصوص النقدية وفق رؤية منهجية وموضوعية "مسعى، على كل حال عزيز التناول، عسير المعالجة، معتاص الممارسة" (1 7). وإن كان هذا الطّرح لا يجحد القيمة المعرفية التي تحملها القراءات النقدية المستهدفة ببيان مرجعيات المناهج النقدية في شقها المعرفي.

أما أحمد حيدوش في دراسته "الاتجاه النّفسي في النّقد العربي الحديث" فيستعرض أهمّ الأسماء النّقديّة العربيّة التي ارتبط عملها بالتحليل النّفسي للنصوص الأدبيّة سعياً إلى البحث عن "عناصر صالحة لفهم التجربة الأدبيّة فهما صحيحا، ودعم النّقد الأدبي وإغنائه بدراسات مساعدة"⁽¹⁸⁾، مشيراً في خضم حديثه إلى أنه استند في عمله على "الوصف والتحليل والتّقويم والترّكيب"⁽¹⁹⁾، كل هذه المراحل تعد جزءاً لا يتجزأ من أبجديّة التّعامل مع النّصوص النّقديّة.

بدايات نقد النّقد في المنجز النّقدي الجزائري: عرف النّقد الجزائري العديد من التّغيرات نظراً للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة للاتجاهات النّقديّة الغربيّة التي مكنت الدّارسين، والنّقاد الجزائريين من الاطلاع على أصول مبادئ التحليل النّقدي بأسسه المنهجية، وجعلته يعتمد في مقاربته للنصوص الأدبيّة على أدوات وإجراءات منهجية لها خصوصيتها ومرجعياتها، ما أدى إلى ظهور العديد من الدّراسات النّقديّة على تشعبها، وتنوع منطلقاتها.

على الرغم من تباين رأي المختصين حول مدى مساهمة النّقد في الجزائر لتسارع النّتاج الأدبي، وتشكيك البعض في درجة مواكبته لواقع ما استجد. ومن ثم، التّساؤل عن فعاليته في صيرورة الحقل المعرفي، كان الإجماع منصبا حول ضرورة التّوقف عند ما تم إنجازه نقديا، ومعاينة الحصيلة التي أوجدتها الظروف، والتّحولات التي مرت بها البلاد، ومراجعة الخطابات الموظفة، وتحديد الأطر الفكريّة التي تبناها النّقاد الجزائريون، وإبراز المسائل الإشكاليّة التي ناقشتها مدوناتهم.

تجلت بدايات نقد النّقد في الجزائر في تجارب نقادنا الأوائل في شكل عضوي بالنّظر إلى غياب وعي بجدوى هذا الخطاب، وبقيمته المعرفيّة، لكنه مع ذلك وجد في شكل تعليقات انطباعيّة أو مراجعة لبعض الأقوال النّقديّة في الصحف والمجلات؛ ما يعني أنه كان مرافقا - باحتشام - للإبداع والنّقد. وإذ نلمس

في بعض أعمال محمد مصايف اشتغالا على المدونات النقدية رغم غياب الأطر المنهجية لممارسة نقد النقد وكذا عدم اكتمال رؤيتها عنده، حال دراسته: "جماعة الديوان في النقد"، وهو ما يؤكد عليه محمد ساري في قوله: "لا نكاد نلاحظ وجود شخصية الناقد وآرائه إنه يكتفي بالتحليل والشرح المفصل مستعينا بالشواهد النقدية والشعرية لكل من العقاد والمازني وشكري دون أن يدلي برأيه موافقا أو معارضا"⁽²⁰⁾. كما أشار مصايف في كتابه: "النقد الأدبي الحديث في المغرب العربي" إلى دور الصحافة في ترسيخ العمل النقدي في الأقطار المغربية والتي تقوم حسب "على المفاهيم النقدية القديمة، ويرتبط روحا وعملا بالاتجاه التقليدي الذي ظهر في المشرق العربي مع ظهور النهضة الحديثة (...). فالنقد بالمفهوم المتداول اليوم كان منعما أو على الأقل نادرا"⁽²¹⁾. فضلا عن تقسيم المراحل التي مر بها النقد في المغرب العربي إلى ثلاث اتجاهات، هي: الاتجاه التقليدي، التأثيري والواقعي، مستعرضا مجموعة من المفاهيم كالاتزام ومخضعا العديد من القضايا النقدية للنقاش، والتحليل؛ كاللغة والذوق.

يتضح عمل مصايف في تتبع المدونات النقدية، ومعالجة الآراء التي عرضها عبد الله الركيبي في مقدمة المجموعة القصصية "بحيرة الزيتون" لابي العيد دودو، حيث اعتبر مصايف أن الركيبي كان أول من "أرخ لظهور الاتجاه الواقعي في الأدب الجزائري باندلاع الثورة الجزائرية"⁽²²⁾، والتي يرى ساري أنها لا تعدو كونها آراء تحمل سمة مدرسية في أغلبها، خالية من العمق والتخصيص. فضلا عن بعض المقالات التي نشرها مصايف، وجمع بعضها منها في كتابه: "دراسات في النقد والأدب". وليس مستغربا أن لا ينال نقد النقد حيزا مهما في كتابه نقادنا الأوائل؛ ذلك أن النقد كان في بداياته، وهو مرجعيته الأولى، والخطاب الذي يتأسس عليه. ومن ثم، فمنطقي أن لا يحظى نقد النقد بنصيب أوفر من حظ النقد في تلك الحقبة من الزمن.

غير أن في اشتغال محمد ساري على منجزات محمد مصايف بعض من الملامح التي تشي بتكون فهم أكثر وعيا عن عمل ناقد النّقد في شقه النّقدي التّاريخي، حين تتبع المسار التّاريخي الذي مر به منجز مصايف النّقدي في مجال القصة؛ "لاستنباط عناصر التّطور التي طرأت على المنهج والرؤية، إيماننا بأن الكاتب يتعلم دوماً ويعمق ثقافته ويحسن منهجية باستمرار"^(2 3)، فضلا عن رصد الآراء الفكرية والنّقدية واستقصاء المرجعيات الفلسفية والأدبية "لاستخراجها وتصنيفها وتوضيح رؤيته مثلما عبر عنها بطريقة واضحة أو مضمرة"^(2 4)، دون أن تغيب بعض الإشارات التّنبهية مبرزة بعض ما جانب فيه مصايف معايير المنهج النّقدي الذي صرح بتبنيه.

ولعل أهم بحث نقدي برز فيه عمل ناقد النّقد، هو ما قدمه يوسف وغليسي في دراسته "النّقد الجزائري من اللانسونية إلى الالسنية"، واستعانته هو الآخر بخطاب التّاريخ، إذ يحدد بداية النّقد المنهجي في الجزائر بفترة الستينيات ويجعل كتاب أبو القاسم سعد الله "محمد العيد آل خليفة رائد الشّعر الجزائري في العصر الحديث" الانطلاقة الأولى للخطاب النّقدي الجزائري. وتضم الدّراسة مجمل المناهج، وتطبيقاتها في النّقد الجزائري، والتي قسمها إلى مرحلتين رئيسيتين؛ المرحلة السّياقية، وتشمل النّقد التّاريخي، الاجتماعي الانطباعي، النّفساني، المقارن والتّكاملي، أما المرحلة النّصائية، فتجمع النّقد الالسنّي (البنويّة، السّيميائيّة، الأسلوبية، التّفكيكية)، وكذا النّقد الموضوعاتي والإحصائي.

لم يستخدم وغليسي مصطلح نقد النّقد، إلا أنه أدرج عمله تحت مسمى آخر هو "القراءة اللاحقة" التي لاحظ غيابها عند الدّارسين، "وما وجد منها إنما كان لا يتجاوز طقوس القراءة الأكاديمية التّمطية التّجميعية الجامدة"^(2 5). ومن بين المآخذ التي رصدها حول تطبيق المنهج؛ ما لاحظته من تداخل للمتن الشّعري في عمل صالح خريفي، وكذا التّعامل الأركيولوجي الذي وظف به المنهج

التاريخي، والذي لا يعدو فيه التعامل مع النص الأدبي، على أساس أنه "نسخة مخطوطة بحاجة إلى تحقيق" (26)، فضلا عن التطبيق الباهت للنقد الاجتماعي عند متبني هذا المنهج. كما كان للمصطلح النقدي نصيب من حديث وغليسي الذي أشار إلى تغيبه في الدراسات النقدية الجزائرية.

يصرح عمرو عيلان في مقدمة دراسته "النقد الجديد والنص الروائي العربي" بصفة مباشرة إلى انضواء عمله تحت خطاب نقد النقد من أجل غاية جوهريّة وهي رصد جملة "المرجعيات الفلسفية، الجمالية، اللغوية، النفسية والسوسيولوجية للمتن النقدي المدروس" (27)، والبحث في المداخل التي التقى فيها الدّرسان النّقديان العربي والفرنسي الجديد في مجال نقد الرواية. اعتمادا على ما جاء به محمد الدغمومي في دراسته "نقد النقد وتنظير النقد الأدبي المعاصر" الذي قسم فيه نقد النقد إلى أربعة خطابات، هي: التعليم ❖❖ التاريخ، التحقيق، التنظير ❖❖❖. ويشير عيلان إلى أن دراسته استفادت من خطابين هما: التحقيق والتاريخ، إذ يهدف خطاب التحقيق إلى "فهم مغاير للفهم السابق للنصوص النقدية فهو يقوم على التساؤل لإعطاء صورة ورؤية مغايرة للرؤية الأولى، وآلياته لا تخرج عن تسمية خطاب القراءة" (28). وبالتالي يسعى هذا الخطاب من خلال قواعد محددة إلى تمحيص ما قدم من إنجازات نقدية ويقف عند ما شابها من فجوات تدفع الباحث إلى أن يطرح أسئلة معرفية حول طبيعة النصوص النقدية، وأما خطاب التاريخ، فيتضمن مجموعة من الخطابات التي تتعامل مع النقد، بغية تنظيمه وفق ترتيب زمني معين، يجعل المادة النقدية مرتبطة بالأحداث السياسية والاجتماعية. وعليه، يسعى خطاب التاريخ إلى احتواء النقد الأدبي في علاقته بشروط تكوينه.

لقد تبلور خطاب نقد النقد الروائي في الممارسة العربية حسب عيلان في صيغتين؛ الأولى منهما، تعنى بتقديم قراءات نقدية تخص التعريف بالمنهج كدراسات حميد لحمداني، أما الصيغة الثانية، فتدرس "الأثار النقدية التي

تناولت نصوصاً روائية، وفي هذا الاتجاه نجد دراسة نقد النّقد قام بها محمد سويرتي (النّقد البنيوي والنّص الروائي) ⁽²⁹⁾، وتشترك الصيغتان في محاولة البحث عن حقيقة العلاقة التي تجمع النّقّدين العربي والغربي، والكشف عن أسس التّفاعل بينهما، والتّأصيل لمسار تطورهما.

منهجية التّعامل مع النّصوص النّقدية من خلال دراسة سليمة لوكام "تلقي السّرديات في النّقد المغربي": اتخذنا من دراسة سليمة لوكام "تلقي السّرديات في النّقد المغربي" أنموذجاً لاكتشاف طريقة تطبيق نقد النّقد في منجزنا النّقدي نظراً لما تضمه الدّراسة من مدونات نقدية جزائرية غطت جل فصول الدّراسة كما أن عملها يعد محاولة منهجية في تطبيق الأصول العلميّة لخطاب نقد النّقد في مستواه الإبستمولوجي، وكان الهدف من هذا العمل النّقدي، وفق ما ذهبت إليه الباحثة الاقتراب من واقع ما أنتج من دراسات تطبيقية مغربية في مجال السّرديات، وتحديد الدّلالة التي يحيل إليها واقع تمثّل "المنجز الغربي ووعي مقولاته، والتّعامل معها إجراء وإثراء تجاوز، بما يتواءم مع خصوصية الإبداع العربي قديمه وحديثه" ⁽³⁰⁾، في خطوة نحو تفعيل عمل نقدي أصيل يجنب الدّارسين التّطبيق الآلي للمقولات النّقدية وما ينتج عنه من تشويه للنّص الأدبي، وتبديد معالنه وبنياته.

إن البحث في مدى مواءمة النّص الأدبي لإجراءات معرفية غريبة، يوجب على دارس نقد النّقد أن يستعين في بحثه بالدّرس المقارن؛ لأنه في وضع يرصد فيه تأثير المناهج الغربية النّقدية على توجيه الدّرس النّقدي العربي، وهذا ما يجعل هذا النّوع من الاشتغال النّقدي في بحث دائم عن درجات وعوامل التّأثير والتّأثر وهو ما يؤكده عمرو عيلان في قوله: "وانطلاقاً من منظور الدّرس المقارن لنقد النّقد تتضح معالم وصيغ الاستقبال والتّواصل والتّفاعل مع الأطروحات النّظرية والإجراءات المنهجية" ⁽³¹⁾. ويعود هذا التّواشج بين الدّرسين النّقدي والمقارن حسب عيلان لعدة مؤثرات منها: استبعاد الطّرح الذي جاءت به المدرسة

الفرنسيّة المدرسيّة، ونتيجة "التنوع الذي شهده المنجز النقدي العربي بين ملم بأصول النظرية وآخر مطبق لها حرفيا دون وعي"^(3 2)، ما يستدعي إجراء مقارنة بين الأصل والمستنسخ من مقاربات نقدية.

في حين سبب عدم التجانس الذي يشوب تطبيق المناهج النقدية في الدرس النقدي العربي، إلى ظهور الكثير من الأصوات المنادية باستحالة تطوير "نظرية مستعارة أو إمكان استثمار منهج بعينه، وأن الأمر برمته لا يعدو أن يكون عملية تجميع نظريات مراكمة"^(3 3)، وقد حاولت سليمة لوكام أن تقلل من حدة هذا الطرح، وتعهده مبررا كافيا لمزيد من البحث والتقصي، ومركزا أساسيا لتنشيط حركة نقدية جديدة، ذلك أن "هذه المفاهيم المستوردة، وهذه الآليات المستعارة متى ما أحسن تلقيها، وعملت معاملة تباعدها عن التطبيق الأجوف المفرغ من أي رؤية من جهة، وتنزهها عن أن تكون مجرد تمرين مدرسي جاهز ومقبول من جهة أخرى، وتقربها في الآن ذاته من السياقات التي تنزل فيها، وتدعمها بما يعززها منهجيا ونظريا"^(3 4)، يمكن للناقد أن يتمثلها وفق منظومته الفكرية الملائمة لثقافته وبيئته.

استندت لوكام إلى معايير توصلت بفضلها إلى انتقاء نماذج دراستها، وأشارت إلى مدخلات مكنتها من قراءة ما اختارت من مدونات، جعلتها تتخذ مسارا منهجيا صنفت على أساسه المدونات النقدية بالنظر إلى الوسيط (العرض النظري والترجمة) وبحسب الاتجاهات السردية (الصيغية، الدلالية)، مع مراعاة طبيعة المتون (تراثية، حديثة) من أجل "رصد ملامح ومظاهر التلقي (...) ثم في البحث عن أثر وقيمة هذا التلقي وقد استقام ل[ها] تجميع ذلك في ثلاث نقاط هي: 1- المفهوم والمصطلح. 2- آليات وأدوات الإجراء. 3- المقاصد والمكاسب"^(3 5)، مع أنها تقر بصعوبة اعتمادها لهذه الآليات في كل المدونات بالتزام وحرفية تامة، نظرا "للإحجام بعض النصوص عن الإفصاح عن الشبكة

المفهوميّة التي تعتمدّها، وإما بسبب التّحوط المبالغ فيه أحيانا من قبل نصوص أخرى في تبني جهاز اصطلاحي معين، وإما تورط نصوص ثالثة في حرفيّة إجرائيّة وانغماسها فيها دون تدقيق أو تمحيص" (36).

لقد أكدت الباحثة من البدايّة اتكائها على مجموعة من المعايير والفرضيات التي جعلت عملها ينضوي تحت خطاب نقد النّقد. وعليه، سنتوقف عند بعض منها، وهي: الوصف، الحوار، واختبار الصحة.

الوصف: يعد الوصف أول الآليات التي يعتمدّها خطاب نقد النّقد، ويعني عمليّة تفكيك وتأمّل للظاهرة محل الدّراسة، "وضع نظام الملامح المميّزة للنص المدروس" (37)؛ وهذا يعني أن ناقد النّقد في خضم تأمله للظاهرة النّقديّة في شقها النّظري أو التّطبيقي يستخدم الوصف، ويبحث عن المكونات التي تهيكل سير آليّة عمل المنهج، ولا يعني الوصف استنساخا لعمل النّاقد؛ لأنّه في هذه الحالة لن يسهم في إنتاج معرفة جديدة، ولتفادي مثل هذه المزلق الإجرائي في اعتماد هذا المعيار يشترط على ناقد النّقد "أن يكون أكثر معرفة من النّاقد فعليه أن يلمّ بجميع أصول المنهج والفروق بينهما" (38)، هذه المعرفة تجعل ناقد النّقد في وضع مريح إزاء مقاربتة للنص النّقدي، وتساعد على اكتشاف النّقائص، والهفوات المنهجية التي يكون قد وقع فيها الدّارس.

تجلى العمل الوصفي في دراسة لوكام، وتؤكد تفعيله في أكثر من موضع فكان حضوره بالتّوازي مع التّحليل والتنظيم، وهذا ما يؤكده قولها: "إذ انكبنا على المتون نصفها ونحللها وفق الأهداف التي نتوخى بلوغها وننظمها حيناً ونفسرها حيناً آخر وفق ما تقتضيه الآليات المنهجية التي تم تناولها فيها، والعدة المفهوميّة التي تحكمها والجهاز الاصطلاحي الذي وظف فيها" (39). ويتضح وصفها للمنهج المعتمد، والذي تحيل إليه مقدمة المدونات النّقديّة مدار الاشتغال - التي تسعف دارس نقد النّقد أو ناقد النّقد إلى توجه النّاقد أو الدّارس - فعلى سبيل المثال توصلت لوكام في دراسة الطّاهر رواينية "سرديات

الخطاب الروائي المغاربي الجديد" إلى "المجال الذي أثر الاشتغال فيه، وهو السّرديات من منظور مايك بال المنفتح على الدّلالة السّردية، وكذا منظور فلاديمير كرينسكي، وسميائته التّعاقبية" (40). ولعل هذا التّحديد المنهجي هو ما سهل على الباحثة تصنيف مدوناتها، كما هو شأن دراسة عبد الحميد بورايو "المسار السّردى وتنظيم المحتوى"، حيث تقول عنها: "أعلن في مفتتح هذه الدّراسة الأكاديمية وبشكل دقيق ومحدد عن الإطار المنهجي الذي يتحرك ضمنه (...). ولعل هذا التّصريح هو الذي دعانا إلى اختيار هذه الدّراسة تحديدا لإدراجها ضمن مدونتنا" (41). في حين ترجع لوكام الإرباك لدى متلقي دراسة دليله مرسلتي وأخريات إلى الاضطراب المنهجي، والذي يعود سببه إلى "تجميع الباحثات لأكثر من اتجاه في السّرديات في إطار واحد" (42)، ولعل القصور المنهجي الذي شاب عمل الباحثات سبب أساس، ومبرر كاف أدى إلى تجاهل الدّرس النّقدى لعملهن.

أما عن توصيف المنظومة المصطلحية التي استعان بها أصحاب المدونات النّقدية، فنجد لوكام تصف مصطلحات بورايو بالصارمة؛ لأنه تعامل مع المصطلحات "بشكل غدت معه عقبة تحجب المعرفة أكثر مما توضحها" (43) وتعتبر مصطلحات مرتاض قلقة متنافرة ومثيرة للجدل؛ بسبب إحجامه عن استخدام المصطلحات المتداولة، "وهو بهذا يذهب بعيدا عن كل ما وضع في هذا الشّأن ويخطط لنفسه طريقا منافرا، غير أنه بالجهود التي انفقها الدّارسون العرب في سعيهم إلى توحيد المصطلحات واستقرارها" (44). كل ذلك يجعل حقل التّرجمة مجتزأ وانتقائيا نظرا لقلّة الجهود الفرديّة، وتفضيل ترجمة المقالات على الكتب الكاملة.

يشمل العمل الوصفي في مقارنة الباحثة وصف لغة الكتابة النّقدية أو ما يسمى باللغة الواصفة، أثناء تحليلها لمدونة الطّاهر روائية، إذ ترى أن الدّارس استعان باللغة الشّعريّة المتعالية؛ "ليعدل بها قليلا عن الطّابع التّقري الذي

عادة ما يهيمن على النّقد فاجراها إجراء يحيد به، ولو بشكل طفيف (...) بل إننا لنكاد نقول إنه سرد التّحليل وأبدع النّقد، فقرن بين المفيد معرفيا، والممتع جماليا^(4 5). وأيضا ما لاحظته عن اللغة الواصفة المربكة في دراسة دليلة مرسلي وأخريات "التي تستند إلى حرفيّة متشددة، أو إلى تقنيّة صارمة حد الجفاف"^(4 6)، في حين لم تشر إلى طبيعة اللغة الواصفة في بقيّة الدّراسات الأخرى.

الحوار النّقدي: يعد النّقد الحواري حسب منظره الأول تزيفيتان تودوروف
شكلا من أشكال نقد النّقد، والذي "يجمع بين منهجين هما المنهج النّقدي المؤسس على الملاحظة والمقارنة والاستقراء وإدراك العلائق والمنهج المؤسس على الجدليّة"^(4 7) ذلك أن على ممارس الحوار النّقدي الإصغاء جيدا لصوت النّاقد والمبدع؛ لينتج صوته الخاص دون تماهٍ أو تنافر، والحوار بهذا النّصوّر سمة أساسيّة تطبع الخطاب النّقدي، ولقاء يجمع أطراف العمليّة النّقديّة على حد سواء، بهدف إبقاء التّوازن قائما بين هويّة النّاقد وناقد النّقد، دون أي سلطة لأحدهما على الآخر في بحثهما عن الحقيقة. وعليه، نجد أن النّقد الحواري نقد "تأخذ المعرفة شكل حوار فيه "أنت" مساويّة لـ "أنا"، ولكنها في الوقت نفسه مختلفة عنها"^(4 8). ويحتفي الحوار بالتّعدد، ويستبعد أي اختزال لأحد أطراف المعادلة النّقديّة؛ فناقد النّقد حين ينشر هو الآخر مؤلفه، يصبح كاتباً يضع في حسابه القارئ، لتكتمل بعدها دورة النّقد التي تبدأ بحوار النّاقد مع النّص، وحوار النّاقد بجملة النّصوص المضمرة في النّص المقروء، وحوار ناقد النّقد بالنّص النّقدي، الأمر الذي يسم العمليّة النّقديّة بالحركيّة، ولا نهائيّة الدّلالة والتّداول.

وإذ تقر لوكام منذ البداية بأنها تمارس النّقد بوصفه "خطابا حواريا يقوم على الموضوعيّة أثرا في التّعامل مع ما تفضي به النّصوص، وما تقيمه من وثيق الروابط مع المرجعيّة الفرنسيّة على مستوى "المفاهيم" والاصطلاحات"

و"الإجراءات"⁽⁴⁹⁾. فإن الحوار ينبع رغبة منها "في محاورة معرفة الآخر النقديّة ومساءلة مناهجه"⁽⁵⁰⁾. ومن ثم، معاينة الطريفة التي تم بها تلقي الدرس النقدي المغاربي لجملة المفاهيم والمصطلحات، والإجراءات ذات المرجعية الغربية والفرنسية على وجه الخصوص.

تناقش الباحثة مجموعة من القضايا النقديّة التي كثر الحديث عنها وتضعها في ساحة المسألة والحوار والمتابعة، منها؛ قضية نقد الترجمة، وغياب العناية بها من طرف المختصين، ما أدى إلى خلق تباين واختلاف في الطريقة التي يتعامل بها مع النصوص المترجمة، والذي أسهم بدوره في اضطراب زمني بين إنتاج النصوص في المدرسة الفرنسية، وبين تلقيها في الفضاء النقدي العربي وأثر ذلك "في تضئيل قيمة الحوار الذي يفترض أن ينهض مع النص المترجم الذي تخضع فاعليته لعامل الزمن"⁽⁵¹⁾.

تتوقف بنا الباحثة مطولا عند نقطة أثارها السعيد بوطاجين في دراسته "الاشتغال العاملي"، حول ضرورة تكوين متخصصين لمقاربة النصوص الأدبية وتتساءل لو كان هل المقصود من إيراد "المتخصصين" أننا "بحاجة إلى نقاد متخصصين في المناهج يجرون معرفتهم واختصاصهم على النصوص، ويقدمون قراءتهم الجاهزة فيكفينا قراءتهم عناء التحليل والقراءة؟ أم أننا بحاجة إلى نقاد وباحثين ودارسين أكاديميين يمتلكون هذه المعرفة ويعونها ويتمثلونها حق التمثيل، ويجرونها على النصوص إن أرادوا"⁽⁵²⁾. لكن الأكيد، حسب الباحثة هو الحرص على جعل المناهج النقديّة طيبة أمام المتخصص، وغير المتخصص من أجل الوصول إلى قراءة النصوص، وفهم بنياتها، وأن لا يظل النقد "سجين نظرية أعط القوس باريها" التي تركز حضور شرطي التخصص والتجويد، وتقصي هاوي جمع الأقواس، أو راغبا في بريها على النحو الذي يجعل استعمالها ممكنا ووافيا بالغرض"⁽⁵³⁾، وهو ما تحاول أن تنهض به الجامعة من خلال تعزيز دورها في إحياء النقد، وتطويره، وتفعيل آلياته، ولهذا السبب ترفض الباحثة "تجريد

الدّارس الأكاديمي أو الباحث الجامعي من صفة النّاقّد، بل أن في هذا تعزيزاً لوضعه وتثبيتاً للأرضيّة التي ينتصب عليها⁽⁵⁴⁾. فضلاً عن ما يسببه الغموض والتّعقيد في ظهور قطيعة بين ما تقدمه الجامعة من بحوث تبشر بمناهج حديثة، وبين مستوى التّلقّي الهزيل للطلبة.

اختبار الصحة أو التّحقيق: يتبنى هذا المعيار الأساس في مقارنة النّصوص النّقديّة معالم خطاب التّحقيق من زاويّة "المقاربة النّقديّة المرتكزة على البحث المعمق في التّاريخ الأدبي، بالإضافة إلى الاستعانة بالجوانب الحاسمة للنظريّة النّقديّة وجهازها المفاهيمي"⁽⁵⁵⁾، ويهدف اختبار صحة المقولات النّقديّة إلى "إعطاء فكرة عن القيمة المعرفيّة المتولدة عن بنيان تحليلي معين، بما فيه من نظام وصفي وما يتصل بذلك من وسائل الاقناع المستخدمة، وما ينتج في النّهاية من تأويل، أو تحديد للقيمة الفنيّة للعمل المدروس"⁽⁵⁶⁾؛ ما يدل على الأهميّة المترتبة من توصل دارس نقد النّقد إلى درجة المطابقة بين ما قدمته المناهج النّقديّة من إجراءات ومفاهيم ومصطلحات، وبين تفعيل النّاقّد لها بما يتلاءم وخصوصيّة النّص المدروس، نظراً للطبيعة العلميّة التي يسعى خطاب نقد النّقد لتحقيقها، ما يجعل من فحص النّتائج المتوصل إليها إجراءً ضرورياً لكل بحث علمي.

ولأن اختبار الصحة "لا يمكن أن يطال مجموع تفاصيل النّصوص المدروسة لأن الدّراسة في هذه الحالة ستتحول إلى قراءة جديدة لجميع الأعمال الفنيّة التي درسها النّقاد الذين تعتبر أعمالهم النّقديّة موضوع [البحث]"⁽⁵⁷⁾، عمدت الباحثة إلى التّحقيق من بعض المصطلحات، ومن دقة ترجمتها وتوظيفها، وهي تسعى باعتمادها هذا المعيار إلى "أن اتأدق واتأقصى لإحقاق ما ينبغي إحقاقه"⁽⁵⁸⁾، حيث لاحظت تناقضاً واضحاً، واستعمالاً غير دقيق في الشّق المصطلحي في دراسة "مدخل إلى التّحليل البنيوي للنصوص" - دليل مرسلي وأخريات، من خلال بيان بعض أوجه الخلل في مصطلحات وصفت ترجمتها

بالمتسرة، والمجانبة لدلالاتها الأصلية، من قبيل: "نظريات علم الرواية" مقابلًا لمصطلح "السرديات"، ومصطلح "مسائل" مقابلًا لمصطلح "thèmes"، ومصطلح أسلوب مقابلًا لمصطلح "mode".

من الحالات التي نبهت فيها الباحثة عن وجود مغالطة مفاهيمية، نابعة عن رؤية اجتزائية، ما اكتنف مقولة أوردها مرتاض اعترض فيها على كلام جنيت حول معالم العمل السردى، الذي اعتبره غير جامع ولا مانع، لتعقب لوكام موردة نص مقالة جنيت كاملة، وبلغته الأصلية، وتردف بقولها: "ولأمانة ينبغي أن نبادر بإضاءة الموقف فنعود إلى مقالة جنيت المشار إليها حيث نلفيه يورد هذا التعريف مشروطا وموضوعا في صيغة الافتراض لا التسليم، مدرجا بغرض المناقشة والإثراء مفتوحا على التساؤل والاستفهام، قابلا للنقد والتعديل" (9 5). وتتوصل الباحثة إلى أن مرتاض اقتطع المقولة من سياقها الأصلي، وكانت النتيجة أن ضاعت دلالتها بفصل العبارة عن مجمل النص، فتشتت المقاصد التي أراد جنيت التأكيد عليها، وإيصالها إلى القارئ.

الخاتمة: نخلص في الأخير إلى مجموعة من الملاحظات والنتائج، نجملها في

الآتي:

1 - شهد النقد في الجزائر تحولات مهمة عبر بدوره عن تغير في البنيات الفكرية والاجتماعية، وتحول في وسائط التلقي المعرفي، وعرف معه خطاب نقد النقد اهتماما ملحوظا من طرف الدارسين، بوصفه خطابا يهدف إلى ضرورة وعي النقد لذاته وتفكيك خطابه، من خلال إعادة النظر في أدواته، ومراجعة مسلماته وتمحيص ممارساته، ليتاح بعد ذلك كشف الفجوات والنقائص وكذا معرفة الوضع الحالي للنقد ومدى مسيرته لحركية الإبداع الأدبي وتحديد المناهج المهمة، وكذا الأجناس الأدبية الحاضرة في اشتغال النقد والدارسين.

2 - نأى خطاب نقد النّقد في الجزائر بنفسه منذ بداياته الأولى عن مفهوم الانتقاد والتّجريح أو ما يعرف بالمعارك الأدبيّة التي شهدتها السّاحة الأدبيّة العربيّة في المشرق، واختار بذلك العمل الحواري الذي يجمع أقطاب العمليّة النّقديّة دون إقصاء أو انزياح لطرف دون الآخر، ذلك أن متابعة المتن الثالث قراءة ذات بعد حوارى متعدد الأطراف، يحيل على النّص الأدبي والنّص النّقدي الذي كتب حوله؛ للوصول إلى تكوين تصور موضوعي من منطلق المحاورة التي تبني وتناقش، وتوضح فهم النّقد للنصوص الأدبيّة.

3 - تباين تعامل الدّارسين والنّقاد الجزائريين مع المتون النّقديّة، وتراوح استخدامهم لخطابات نقد النّقد بين خطاب التّأريخ كما وجدناه في دراسة يوسف وغليسي والتّعليم في دراسة أحمد حيدوش، والتّحقيق في دراستي عمرو عيلان وسليمة لوكام وقد يتم الجمع بين خطابين أو أكثر في الدّراسة الواحدة نظرا لتماهي الحدود بين خطابات نقد النّقد، مع غياب ملحوظ لخطاب التّنظير.

4 - أثبتت تجربة الباحثة سليمة لوكام أن نقد النّقد مسألة يرقى المهتمون بها إلى مستوى تأسيس فرع معرفي جديد، ذلك أن الأمر لا يتوقف عند نقد نظريات قائمة أو تصويب أحكام نقديّة بحق نص أدبي بعينه، ذلك أن هذه النّظريات والمناهج عرفت مراجعات في مواطنها الأصليّة، بهدف تطوير إجراءاتها وتكييفها مع المتغيرات الفكريّة والفلسفيّة، وكذا البحث في قضايا النّقد وإشكالاته المنهجيّة والمصطلحيّة في ظل هذه المستجدات.

5 - يحتاج خطاب نقد النّقد للمضي به قدما نحو منهجيّة أكثر دقة إلى جهود جماعيّة تعي حقيقة النّقد، والتّطورات التي ترافقه في كل مرحلة فالاهتمام بنقد ما أنتجته السّاحة النّقديّة الجزائريّة أو العربيّة من متون ومراجعة ما تم إنجازه كفيل بأن يضمن حركيّة النّقد، وأن يساير وتيرة الإبداع.

قائمة المراجع:

- 1 - بودوستنيك، فاسيلي وياخوت، أوفشي. ألف باء المادية الجدلية. ط1. تر/ جورج طرابيشي. دار الطليعة، بيروت، 1979.
- 2 - تودوروف، تزيفيتان. نقد النّقد. ط1. تر/ سامي سويدان، مركز الانماء القومي بيروت، 1986.
- 3 - تودوروف، تزيفيتان. باختين والمبدأ الحواري. ط3. تر/ فخري صالح، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1996.
- 4 - حميداني، حميد. سحر الموضوع، منشورات دارسات سال، المغرب، 1990.
- 5 - حيدوش، أحمد. الاتجاه النفسي في النقد العربي الحديث، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.
- 6 - خمري، حسين. فضاء المتخيل. ط1. منشورات الاختلاف، الجزائر، 2002.
- 7 - الدغمومي، محمد. نقد النّقد وتنظير النقد العربي. ط1. منشورات كلية الآداب والعلوم الانسانية، الرباط، المغرب.
- 8 - ساري، محمد. النقد الأدبي عند مصايف، مجلة الثقافة، السنة العشرون ع109 الجزائر، 1995.
- 9 - ساري، محمد. نقد القصة القصيرة عند مصايف، مجلة آمال ع64، الجزائر 1996.
- 10 - سليمان، نبيل. المتن المثلث. ط1. المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2004.
- 11 - عيلان، عمرو. النقد الجديد والنص الروائي العربي، رسالة دكتوراه، إشراف: عبد الحميد بورايو، جامعة منتوري، قسنطينة، 2005 - 2006.
- 12 - عيلان، عمرو. نقد النقد الأدبي، منتدى الأستاذ، ع12، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة، جوان 2012.
- 13 - مرتاض، عبد الملك. في نظرية النقد، دار هومة، الجزائر، 2002.
- 14 - مرتاض، عبد الملك. نظرية القراءة، دار الغرب، وهران، 2003.
- 15 - مصايف، محمد. النقد الأدبي الحديث في المغرب العربي. ط2. المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.

- 16 - لوكام، سليمة. تلقي السّرديات في النّقد المغربي، دار سحر للنشر، تونس، 2009.
- 17 - وجليسي، يوسف. النّقد الجزائري من اللانسونيّة إلى الالسنّيّة، إصدارات رابطة إبداع الثقافيّة، الجزائر، 2002.

الهوامش:

- ¹ - مرتاض، عبد الملك. في نظرية النقد، دار هومة، الجزائر، 2002، ص: 50.
- ² - خمري، حسين. فضاء المتخيل. ط1. منشورات الاختلاف، الجزائر، 2002 ص: 37.
- ³ - بودوستنيك، فاسيلي وياخوت، أوفشي. ألف باء المادية الجدلية. ط1. تر/ جورج طرابيشي. دار الطليعة، بيروت، 1979، ص: 106.
- ⁴ - المسدي، عبد السلام. ما وراء اللغة بحث في الخلفيات المعرفية، مؤسسات عبد الكريم بن عبد الله للنشر والتوزيع، تونس، ص: 243.
- ⁵ - المرجع نفسه، ص: ن.
- ⁶ - المرجع نفسه، ص: 244.
- ⁷ - المرجع نفسه، ص: ن.
- ⁸ - حميداني، حميد. سحر الموضوع، منشورات دراسات سال، المغرب، 1990 ص: 07.
- ⁹ - سليمان، نبيل. المتن المثلث. ط1. المجلس الاعلى للثقافة، القاهرة، 2004 ص: 09.
- ¹⁰ - الدغمومي، محمد. نقد النقد وتنظير النقد العربي. ط1. منشورات كلية الآداب والعلوم الانسانية، الرباط، المغرب، ص: 117.
- ¹¹ - حميداني، حميد. سحر الموضوع، ص: 07.
- ❖ نقد النقد حسب رؤية أحمد المديني، والتي أشار إليها نبيل سليمان في كتابه "المتن المثلث".
- ❖ لأكثر تفصيل أنظر دراسة حميداني، حميد. سحر الموضوع التي أورد فيها توضيحا للشكل الذي اعتمدناه.
- ¹² - مرتاض، عبد الملك. في نظرية النقد، ص: 223.
- ¹³ - مرتاض، عبد الملك. نظرية القراءة، دار الغرب، وهران، 2003، ص: 38.
- ¹⁴ - مرتاض، عبد الملك. في نظرية النقد، ص: 227.
- ¹⁵ - المرجع نفسه، ص: ن.
- ¹⁶ - مرتاض، عبد الملك. نظرية القراءة، ص: 75 - 76.
- ¹⁷ - المرجع نفسه، ص: 272.

- 18 - حيدوش، أحمد. الاتجاه النّفسي في النّقد العربي الحديث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ص: 05.
- 19 - المرجع نفسه، ص: 7- 8.
- 20 - ساري، محمد. النّقد الأدبي عند مصايف، مجلة الثقافة، السّنة العشر ع109، الجزائر 1995، ص: 80.
- 21 - مصايف، محمد. النّقد الأدبي الحديث في المغرب العربي. ط2. المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1984، ص: 18.
- 22 - المرجع نفسه، ص: 300.
- 23 - ساري، محمد. نقد القصة القصيرة عند مصايف، مجلة آمال، ع64، الجزائر 1996، ص: 11.
- 24 - المرجع نفسه، ص: 79.
- 25 - وغيلسي، يوسف. النّقد الجزائري من اللانسونية إلى اللانسونية، إصدارات رابطة إبداع الثقافية الجزائر، 2002، ص: 10.
- 26 - المرجع نفسه، ص: 34.
- 27 - عيلان، عمرو. النّقد الجديد والنّص الروائي العربي، رسالة دكتوراه دولة إشراف: عبد الحميد بورايو، جامعة منتوري، قسنطينة، 2005، 2006. (المقدمة) ص: ج.
- ❖ ❖ ❖ يمتاز خطاب التّعليم بحريته، واتّضح أهدافه واستراتيجياته؛ بوصفه خطابا يسعى إلى تقريب مفهوم النّقد، وتبسيطه من أجل خدمة المنظومة التّعليمية والثقافية دون تحديدات منهجية صارمة ولهذا ينتمي البحث في عمق الظاهرة النّقدية والصرامة في استخدام المصطلح، فالقصد فيها هو فهم ما هو موجود، وتقديمه بصورة مناسبة. أنظر: الدغمومي، محمد. نقد النّقد، ص: 62 - 63.
- ❖ ❖ ❖ ينكب خطاب التّنظير على النّقد من أجل اقتراح بديل جديد؛ كونه ينظر إلى النّقد بصفته حقيقة معرفية، وهذه المادة النّظرية قد تسعى لمناقشة النّقد السّابق لإنارة الطّريق أمام النّقد الممكن لتجديد النّظرة إليه، من خلال تزويده بمفاهيم ونظريات نقدية جديدة. أنظر: عيلان، عمرو. نقد النّقد الأدبي، منتدى الأستاذ، ع12، جوان 2012، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة، ص: 32.
- 28 - الدغمومي، محمد. نقد النّقد، ص: 70.
- 29 - عيلان، عمرو. النّقد الجديد والنّص الروائي العربي (المقدمة)، ص: ه.

- 30 - لوكام، سليمة. تلقي السرديات في النقد المغاربي، دار سحر للنشر، تونس 2009، ص: 249 - 250.
- 31 - عيلان، عمرو. النقد الجديد والنص الروائي العربي (المقدمة)، ص: ب.
- 32 - المرجع نفسه، ص: ن.
- 33 - لوكام، سليمة. تلقي السرديات في النقد المغاربي، ص: 07.
- 34 - المرجع نفسه، ص: 318.
- 35 - المرجع نفسه، ص: 249.
- 36 - المرجع نفسه، ص: 249.
- 37 - حميداني، حميد. سحر الموضوع، ص: 17.
- 38 - المرجع نفسه، ص: 08.
- 39 - لوكام، سليمة. تلقي السرديات في النقد المغاربي، ص: 326.
- 40 - المرجع نفسه، ص: 306.
- 41 - المرجع نفسه، ص: 327.
- 42 - المرجع نفسه، ص: 206.
- 43 - المرجع نفسه، ص: 211.
- 44 - المرجع نفسه، ص: 193.
- 45 - المرجع نفسه، ص: 320.
- 46 - المرجع نفسه، ص: 206.
- 47 - تودوروف، تزيفيتان. نقد النقد. ط1. تر/ سامي سويدان، مركز الانماء القومي، بيروت، 1986 ص: 16.
- 48 - تودوروف، تزيفيتان. باختين والمبدأ الحوار. ط3. تر/ فخري صالح، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1996، ص: 199.
- 49 - لوكام، سليمة. تلقي السرديات في النقد المغاربي، ص: 09.
- 50 - المرجع نفسه، ص: 399.
- 51 - المرجع نفسه، ص: 204.

- 52 - المرجع نفسه، ص: 363.
- 53 - المرجع نفسه، ص: ن.
- 54 - المرجع نفسه، ص: 159.
- 55 - عيلان، عمرو. نقد النّقد الأدبي، منتدى الأستاذ، ع12، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة، جوان 2012، ص: 28.
- 56 - حميداني، حميد. سحر الموضوع، ص: 18.
- 57 - المرجع نفسه، ص: 20.
- 58 - لوكام، سليمة. تلقى السّرديات في النّقد المغاربي، ص: 199.
- 59 - المرجع نفسه، ص: 198.

شعراء الجزائر في القرن السابع عشر ميلادي الباحث بن طوير بارودي

أ.د عبد الحفيظ بورديم¹

تاريخ الإرسال: 17- 02- 2019 تاريخ القبول: 23- 07- 2019

الملخص: الشعرفن من أهم الفنون التي تصدر عن طريق الوجدان، فهو يترجم كل ما يدور في ذات الشاعر من أحاسيس داخلية وخارجية، فهو يعبر عن نفسه وعن الآخرين ليظهر أحاسيس وعواطف مختلفة تتطابق أحيانا مع المتلقي ظاهرا كان أم خفيا، كالأفراح والحزن والحب... وقد شهدت الجزائر عبر القرون عدة شعراء فحول خصوصا في العهد العثماني حيث أبدع فيه الشعراء بالتأثير على المجتمع الجزائري آنذاك بفضل ما يملكه الشعر من قدرة على التأثير في نفوس المستمعين وسعى الشعراء إلى توظيف مختلف الأغراض الشعرية كالوصف والمدح والغزل وغيرها من المواضيع... ولعبوا دورا مهما في رسم صورة جديدة للأدب الجزائري عامة والشعر خاصة.

وتهدف هذه الدراسة التي تحمل عنوان شعراء الجزائر في القرن السابع عشر ميلادي إلى تسليط الضوء على أبر الشعراء الذين ظهروا وعاشوا تلك الفترة ونتطرق أيضا إلى طبيعة الشعر الجزائري آنذاك .
و البيئة التي أسهمت وأسست لبروز هؤلاء الشعراء .

الكلمات المفتاحية: الشعر الجزائري - شعراء الجزائر - القرن السابع عشر ميلادي - العهد العثماني - قضايا الشعر .

¹ المركز الجامعي بلحاج بوشعيب، عين تموشنت، الجزائر

البريد الإلكتروني: baroudi.bentouir@cuniv-aintemouchent.dz

Summary: Poetry is one of the most important arts that is produced by the way of conscience. It translates everything that is going on in the same poet from internal and external feelings. It expresses itself and others to show different feelings and emotions that sometimes coincide with the recipient, whether visible or hidden, such as joy, sadness and love. During the centuries, Algeria witnessed many poets, especially in the Ottoman era, where poets influenced the Algerian society at the time, thanks to the influence of the poetry on the ability to influence the souls of the listeners, and poets sought to employ various poetic purposes such as description, praise, spinning and other subjects. .. and played an important role in drawing a new image of B public and private Algerian hair.

This study, entitled "The Poets of Algeria" in the 17th century, aims to shed light on the poets who appeared and lived in this period, and also discuss the nature of Algerian poetry at the time And the environment that contributed to the emergence of these poets.

key words: Algerian poetry – poets of Algeria – 17th century AD – Ottoman era – issues of poetry.

المقدمة: لقد كانت الجزائر جزءاً من السلطنة العثمانية العظمى وقد عايشَت معها معظم مظاهر الانحطاط والضعف في الأدب عامة والشعر خاصة وقد كان أكثر الأنواع الأدبية تراجعاً إذ انعدمت فيه الروح الشعرية وأصبح التقليد هو السمة الكبرى في تلك الفترة، ولم يكن هنالك تطوري لفت الأنظار وإنما انحسرت أغراض الشعر وتدنّت قيمته الفنية وعجز الشعراء على التجديد ورفع راية الشعر من جديد، ويرى المؤرخ أبو قاسم سعد الله رحمه الله " أن الشعر في العهد العثماني ما يزال مهملاً لم يتم جمعه و تحقيقه ودراسته، بالرغم من

وجود عدد كبير من الشعراء الفحول الذين ظهروا في هذه المرحلة منهم أبو سعيد المنداسي، وابن علي وابن عمار والمقري وابن حمادوش والمنجلاني، وابن سحنون وغيرهم وقد وقع أهل المغرب في ما نبه إليه ابن خلدون وأنهم أضاعوا رواية أشعارهم وأخبارهم فأضاعوا أنسابهم وأحسابهم " ¹ ولذلك أردنا بهذه الدراسة تسليط الضوء على الشعر الجزائري في تلك الفترة، وبالتحديد في القرن السابع عشر ميلادي الذي يعد أوسط القرون التي عايشتها الجزائر تحت العهد العثماني. ومن خلال هذا الشعر سنتطرق إلى هؤلاء الشعراء الذين تركوا بصمتهم من خلال أشعارهم وجعلوا للشعر الجزائري مكانة وسط الشعر العربي عامة. لذلك نتساءل:

كيف كانت البيئة التي نظم فيها الشعراء شعرهم آنذاك؟

نظرة حول الشعر الجزائري في القرن السابع عشر ميلادي: لم تكن البيئية

في العهد العثماني وبالتحديد في الجزائر تساعد على الإبداع وبرز الأفكار وقول الشعر وحتى أن السياسة العثمانية قد أبقت على الفوضى اللغوية وذلك مما فيها من بربرية وعربية والعاميات كما هو معروف ليست أدوات لتدوين التاريخ وحتى إنها ليست لغة الشعراء أو بالأحرى لغة الشعر التي تجعل منه فنا أدبيا راقيا و" قد تحول التعليم نفسه إلى تعليم ديني بفعل التخلف وكانت التركية هي لغة الإدارة في معظم الأحيان على الأقل في الجهاز المركزي العاصمة " ².

وقد ساد العهد العثماني فعلا انحطاط وركود شأنه شأن باقي الدول العربية حيث لم تبرز حركات تجديد فكرية ولا نهضة علمية بالرغم من أن العربية ظلت لغة التعليم والشعب والشعراء، واتخذت التركية لغة رسمية. و لعل من أبرز ما شهدته البيئة العثمانية والتي أثرت كثيرا في إنتاج الشعر الجزائري خلال تلك القرون عامة والقرن السابع عشر ميلادي خاصة هو إهمال

الاجتهاد والتّجديد حتى إن الأطفال والطلبة كانوا يتوجهون نحو العلوم الدينيّة والشّرعيّة على حساب علوم الأدب وفنونه، وشهدت تلك البيئة ضعف مؤسسات الدّولة العثمانيّة التي تقوم بحمايّة وتعزيز شؤون الثقافة ودعمها فقط إلى جانب العبادات والتّوازل المرتبطة بها خصوصا عند استقرار المجتمع الجزائري في هذه المرحلة مما أثر على الجانب الأدبي والإبداعي.

ولعل من أكثر الأسباب التي أدت إلى انصراف السّكان عن شؤون الأدب والشّعرو " حالة الفقر والعوز التي كانت مخيمة على السّكان ... فمعظم النّاس كانوا يكدون طوال يومهم للحصول على لقمة العيش لهم ولعيالهم"³. وقد شهدت الأوضاع أيضا انصراف الحكم نحو اللهو والمجون وانحسرت كل أعمال البناء والتّشييد التي تلهم الشّعراء وغابت عنهم أذواقهم المستمدة من كل أفعال الحكام لدحهم والافتخار بما قدموه وشيدوه.

ويرى محمد بن عبد الكريم الجزائري " أن الأدب في الجزائر العثمانيّة أصبح شاذا وأشد من شذوذ الأدباء والنّبغاء، ويرجع عامل الضعف الأدب والشّعرو إلى كون الحكومة التّركيّة أعجميّة اللسان لا تفقه شيئا مما يقوله الشّعراء"⁴. وقد كانت الحكومة التّركيّة الأعجميّة لا تحسن سوى صناعة السّلاح وأدوات الحرب لأنها كانت في حرب دائمة مع دول أوروبا وهذا كله جعل مساحة الشّعرو والشّعراء في ضيق وقلت أو بالأحرى جفت الأغراض الشّعريّة وأصبحت لا روح فيها وهذا من ضعف بواعث الأدب بصورة عامة.

إن انحسار الأغراض الشّعريّة جعل رؤية الشّعراء ومكانتهم تدنو وتنحط ويقول ابن زاكور الفاسي " أن الشّعرو صار أسلوبا مستخدما في الحوار بين الفقهاء والعلماء والمعنيين في ضرب من المفاكحة والملاطفة والتّرويح بينهم وقول الألغاز"⁵ وإذا تحدثنا عن الجانب الديني فقد نجد فيه المناسبات المختلفة حول موسم الحج والمولد النبوي الشّريف ومواسم الحصاد وحتى الشّهور فكلها جعلت

من الشعراء يكتبون عنها ويصفون الاحتفال بها وكل تلك العادات والتقاليد السائدة في ذلك العصر.

أما إذا تطرقنا إلى الجانب السياسي فقد نجد الإشارة بالبناء والتعمير والانتصارات التي حققها الحكام وأيضا مختلف الحروب التي خاضوها على دول أوروبا وغيرها.

ويرى أبو قاسم سعد الله " أن الحياة السياسية في الجزائر عندئذ كانت غير مستقرة بالإضافة إلى عدم استتباب الأمر لحاكم ما مدة حكمه هناك الثورات الداخلية التي من أشهرها ثورة التّواودة في الشرق و ثورة الأمّحال في الغرب كما كانت العلاقة بين الجزائر واسطنبول أو باشاوات الجزائر والسلاطين غير جيدة في جملتها"⁶.

كانت بواعث الشعر، والجيد منه على الخصوص قليلة، ومن أهمها بالطبع الباعث الديني. فالشعراء كانوا يسجلون مشاعرهم في المواسم الدينية المعروفة كالحج والموالد النبوي بنظم الموشحات والقصائد ولم يكن ولاية الجزائر يثقون الشعر حتى يشجعوا عليه في الوقت الذي كان فيه الشعر العربي عموما شعر مدح أو شعر ببلاطات فإذا استثنينا حاكمين أو ثلاثة فإننا نلاحظ أن الشعراء لم يجدوا أي تشجيع معنوي أو مادي لقول الشعر. حقا إن النزاع بين الجزائر وإسبانيا كان باعثا لعدد من الشعراء على الدعوة للجهاد وتمجيد النصر وهو باعث سياسي ديني لا غبار عليه. وهناك أيضا مجال الطبيعة وعزة المدن والحنين إلى الأهل والوطن، والمرأة، بالإضافة إلى البواعث الاجتماعية كرشاء عزيز أو تبادل التهاني والتعريض بالشعر، والتماجن، ونحو ذلك من الأغراض...ورغم هذه الأوضاع إلا أن القرن السابع عشر ميلادي في الجزائر كان عصر ازدهار اقتصادي على ما يذكر المؤرخون مما جعل علماء المسلمين يقصدونها من الشرق والغرب طالبين الرزق ونهل العلم، وغم تأثير الجانب

السياسي على إنتاج الشعر في القرن السابع عشر ميلادي إلا أن هناك مجموعة من الأشعار في رحلة ابن عمار التي طبعت منها بالجزائر سنة 1904 م، وأيضا في مخطوط كبير حققته وقدمه المؤرخ الجزائري أبو قاسم سعد الله ولقد حصل على هذه المخطوطة بواسطة صديقة الباحث الدكتور عباس الجراري حيث يقول في كتابه أشعار جزائرية " حصلت على هذا المخطوط بواسطة صديقنا الباحث الدكتور عباس الجراري أستاذ الأدب بجامعة محمد الخامس بالرباط والمخطوط رقمه ك 1387 بالخزانة العامة بالرباط "⁷ وفي هذه الرحلة والمخطوط الذي حققه الأستاذ أبو قاسم سعد الله نجد مجموعة من الشعراء في الجزائر ما بين القرن السابع والقرن الثامن عشر ميلادي ، ولقد أردنا تسليط الضوء فقط على شعراء الجزائر في القرن السابع عشر ميلادي ولهذا خصصنا لهم هذه الدراسة وأردنا ترجمة لحياتهم وأهم أعمالهم .

ترجمة لشعراء الجزائر في القرن السابع عشر ميلادي: أول من نبدأ به هو الشاعر أحمد المانجلاتي: هو من شعراء الجزائر الذين لا نعلم عنهم الكثير في هذا العصر، رغم إسهامهم في الحركة الأدبية في عصرهم، إنه أبو العباس أحمد المانجلاتي، عاش في القرن الحادي عشر الهجري، وعاصر الشيخ سعيد قدورة الجزائري، المتوفى سنة (1066هـ - 1656م). عاش المانجلاتي في مدينة الجزائر فنبغ في قول الشعر، خاصة المديح النبوي. وتعلم أيضا العلوم الشرعية على يد الشيخ محمد بن علي أبهلول المجاجي، أحد مصلحي وعلماء القرن الحادي عشر الهجري. ولكن لم نجد في المديح النبوي سوى بيتين من قصيدة طويلة في المخطوط وأيضا قصيدة سياسية يتحدث فيها عن صديقه المفتي سعيد قدورة الذي نفي من قبل عساكر الجزائر إلى إسطنبول ونجد " قصيدة أخرى تحدد لنا تاريخ حياة المانجلاتي والتي قالها في شيخه محمد بن علي المجاجي بعد مقتله سنة 1002هـ. ومن هذه القصيدة نعرف أن المانجلاتي كان

قد قرأ على الشيخ المحاجي بزواوية بتنس أو مجاجة أواخر القرن العاشر وبداية الحادي عشر "8.

كما أطلعنا محمد بن علي الجزائري، تلميذ المانجلاتي وخلفه في صناعة الشعر على بعض إنتاج أستاذه المانجلاتي، في مجمع ضم عدة شعراء مغاربة ينتمون إلى القرنين الحادي عشر والثاني عشر للهجرة. واختار الشيخ أحمد بن عمار الجزائري مجموعة من تلك القصائد .
ولعل من أجمل ما قال المانجلاتي في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم:

الرَّكْبُ نَحْوَ الْحَبِيبِ قَدْ سَارَا يُوَدُّ شَوْقًا إِلَيْهِ لَوْ طَارَ
قَلْبِي الْمُعْتَى الْكَيْبُ قَدْ حَنَا إِلَى التَّلَاقِي وَطَالَ مَا أَنَا
إِذَا سَمِعْتُ الْحَمَامَ قَدْ غَنَا أَوْ هَبْ ذَاكَ النَّسِيمُ أَبْكَارَا
كَمْ أَنتَ عَنْ رَكْبِ مَكَّةَ سَاهِي فِي شُغْلِ دُنْيَاكَ وَالْإِلَهَ لَاهِي
يَا مَغْرِبِيًّا لَطِيبَةَ أَشْتَاقَا مَتَّعْ بِذِكْرِ الْحَبِيبِ مُشْتَاقَا⁹

أما شاعرنا الثاني هو أحمد ابن عمار: يعد ابن عمار من أبرز أو بالأحرى من القلائل الذين حافظوا على تراث الشعر وأسهموا في وصوله إلينا وهو كان تلميذا لابن علي مما جعله يحب الأدب والشعر الخواص وكان نابغة مثل أستاذه " وابن عمار من كبار علماء القرن 12 هجري في الجزائر ولد حوالي 1119 وعاش إلى ما بعد 1205، وقد تشقّف بالجزائر واستمد العلم والجاه من أسرته أيضا إذ كان والده من علماء الدين. كما كان يستمد من أصوله الأندلسية الأدب والفض وحب الطبيعة والجمال "10.

رجع أحمد بن عمار مرة أخرى في رحلة ثانية إلى مكة المكرمة ؛ حيث جاور بها مدة، ثم عاد إلى الجزائر، وفيها تولّى منصب الفتوى على المذهب المالكي سنة (1180هـ)، واستمر في أداء هذه الوظيفة إلى غايّة سنة (1184هـ)، ثم سافر

إلى تونس سنة (1195هـ) بقصد الاستيطان بها، غير أنه رجع إلى الجزائر مرة أخرى ثم رحل منها إلى مكة مرةً ثالثة، حيث بقي هناك، إلى أن توفي سنة (1205هـ) وقد سمحت الرّحلات المتكررة، التي قام بها ابن عمّار الجزائري إلى الحجاز خاصّةً باشتهاره بين النّاس والعلماء، الذين اتّصل بهم " فأفادهم واستفاد منهم، وكان من بين من لقيهم وعرفهم أيضاً، أبوراس النّاصر المعسكري ومحمّد بن ميمون الجزائري، ومحمّد بن الشّاهد الجزائري، و خليل المرادي الشّامي "11 ولا بن عمّار إسهام في التّأليف نذكر منها لواء النّصر في فضلاء العصر في موضوع التّراجم وديوان شعر في المدائح النّبويّة .

ومما قاله ابن عمار في الشّعر مادحا نفسه هذه الأبيات:

أَدَبٌ يَرِيكَ الرُّوضَ وَقَتَ رَبِيعِهِ	وَتَنَسُّكَ يُدْنِيكَ مِنْ رَحْمَانِهِ
لَعَبٌ بِأَطْرَافِ الْكَلَامِ لِسَانُهُ	وَالْفَصْلُ مَوْقُوفٌ عَلَى تَبْيَانِهِ
فَأَصْبَحَ إِلَيْهِ السَّمْعُ عِنْدَ حَدِيثِهِ	تَسْمَعُ فَصِيحَ الْقَوْلِ مِنْ سَحْبَانِهِ
أَوْ جُلُ بِدَهْنِكَ فِي مَحَاسِنِ نَظْمِهِ	تَظْفَرُ بِحَرِّ الشَّعْرِ مِنْ حَسَانِهِ
مَا خَاضَ يَوْمًا نُطْقُهُ فِي حِكْمَةٍ	إِلَّا اخْتَفَى سُقْرَاطُ بَيْنَ دَنَانِهِ
وَلَهَى بِحِكْمَةٍ هَرْمِسٍ وَبِهَرْمِسٍ	وَسَرَى لَهَا الْإِعْفَاءُ مِنْ طُوفَانِهِ
وَإِذَا تَكَلَّمَ فَوْقَ مِنْبَرٍ وَعَظَّهُ	جَلَى لَنَا الْبَصْرِيُّ فِي أَرْمَانِهِ
خَدَمَ الْبَلَاغَةَ وَالْبَرَاعَةَ دَهْرَهُ	حَتَّى انْتَنَى وَالشَّعْرُ طَوَّعَ لِسَانِهِ
نَظْمٌ لَهُ تُنْدَفِقُ الْأَدَابُ مِنْ	جَنَابَتِهِ وَالْعِلْمُ مِنْ أَرْكَانِهِ ¹²

و من شعراء الجزائر آنذاك أيضا نجد صديق ابن عمار وهو الشّاعر ابن علي:

هو من أسرة عريقة وقد تولى القضاء والفتوى وهو " محمد بن محمد بن

محمد المهدي بن رمضان بن يوسف العليج "13 .

نجد أن ابن علي تحدث في المخطوط عن جده ووالده وما قالاه من الشعر ويرجع أبو القاسم سعد الله أن، " ابن علي من مواليد 1090 وأنه تعلم على والده وأسرته وغيرها من مدارس ومساجد الجزائر"¹⁴ ولابن علي قصيدة في فتح وهران وقد أشاد فيها بالدّاي محمد بكراش باشا الذي لم يدم حكمه طويلا وهذه القصيدة كانت لها جودة نسبة القصائد الأخرى وهي ذات موقف سياسي واضح من حكام الجزائر حيث ذكر فيها أيضا كل من كانت له صلة بأخذ الرشوة وحب المال والكسل وقد وصفه معاصره أحمد بن عمّار الجزائريّ بقوله: " سحبان البلاغة، وقسّ البراعة، ومالك أزمة المعاني، ومصرفّ البراعة، فارس الأدب المفرد وحامي ذماره...15" ويقصد بقوله (سحبان البلاغة)، سحبان وائل الذي يضرب به المثل في بلاغة القول، أمّا قول ابن عمّار (قسّ البراعة) فيقصد به قسّ بن ساعدة الإيادي الخطيب المفوّه في العصر الجاهلي. وكذلك لفظ (مالك) الذي يشير به السيّاق إلى الإمام مالك، الذي جمع دقائق الفقه في زمانه، فبرع فيه. وكان ابن عمّار شديد التأثر والإعجاب بشيخه ابن عليّ الجزائريّ، وكان دائم المدح له نثراً وشعراً. لكنّ عبد الرزّاق بن حمادوش الجزائريّ، وصف الرّجل في رحلته لسان المقال في النّبا عن النّسب والحسب والآل خلاف ما سبق، فيقول: " إذ قد دخل علينا الرافل في ثوبه الزّاهي بكبره وعجبه الذي يعدّ الأشراف أرضاً، وأنّ نعله يطأ صفحات خدودهم فرضاً، وإنّه بلغ الغاية القصوى.. ورغبته في الدّنيا، وليس له رغبة في دار القرار مفتي الحنفية بالوقت

ابن عليّ المستحقّ المقت "16

و من أبيات الشّاعر ابن عليّ مادحا صديقه ابن عمار قوله:

فَهُوَ ابْنُ عَمَّارٍ الَّذِي لَوْ أَنَّهُ لَأَقَى ابْنَ عَمَّارٍ لَغَصَّ بِشَانِهِ
مَا كُلُّ مَنْ صَاغَ الْقَرِيضَ يُجِيدُهُ مَعْنَى وَيَصْرِفُهُ عَلَى أَوْزَانِهِ
إِلَّا ابْنَ عَمَّارٍ فَحَسْبُكَ مِنْ فَتَى زَانَ التَّشْيِيدِ وَعُدَّ فِي أَعْيَانِهِ

قَدْ هَمَّتْ مِنْ شَوْقِي إِلَيْهِ وَلَيْتَنِي وَافَيْتُهُ كَالطَّيْرِ فِي طَيْرَانِهِ
فَعَلَيْهِ مِنِّي مَا حَيَّيْتُ نَحْيَهُ تُزْرِي بِعَرَفِ الْبَانِ فِي إِبَانِهِ
وَتَحْلُنِي مِنْهُ مَحَلَّ شَقِيقِهِ أَوْ كَالشَّقِيقِ الْغَضِّ مِنْ نَعْمَائِهِ¹⁷

وقد اشتهر ابن علي أيضا بغرض الغزل فنجدته يقول:

كُلُّ يَوْمٍ أَرَاكَ تَزْدَادُ حُسْنًا وَأَرَى مُهْجَتِي تَذُوبُ وَتَفْنَى
كَيْفَ لَمْ تَنْعُطْ لَوْصَلِ مُحِبٌّ وَهُوَ حَقًّا يَرَى قَوَامَكَ غُصْنَا
حَرَمَ الْحُسْنِ قَدْ قَصَدْتُ وَلَكِنْ نَ فُؤَادِي لَمْ يَسْتَفِدْ مِنْهُ أَمْنَا
ادْعَيْتِ الْهَوَى وَصَيْرْتِ رُوحِي عِنْدَ رُوحِي لِيَصْدُقَ دَعْوَايَ رَهْنَا
عَالِجِ الصَّبِّ مِنْ جَوَاهِ بَوْصَلِ يَا طَبِيبَ النَّفُوسِ حِسًّا وَمَعْنَى
فَالِدَوَاءِ الدَّوَاءِ قَدْ طَالَ سَقَمِي أَيْنَ تَرِيَاقَكَ الْمُرْكَبَ أَيْنَا¹⁸

و نسلط الضوء على شاعر آخر لا يقل أهمية عن هؤلاء ، وممن عاصرهم في

القرن السابع عشر ميلادي

وهو الشاعر محمد القوجيلي: هو من أبرز شعراء الجزائر خلال القرن السابع عشر ميلادي، ونجد قصائد وقطع اختارها له ابن علي "وقد قرأ على الشيخ علي بن عبد الواحد الأنصاري المغربي نزيل الجزائر، وعاصر أحداث هامة مرت بها البلاد خلال النصف الأول من ذلك القرن"19و للقوجيلي شعر في أغراض مختلفة منها المدح والثناء والغزل والوصف، ويبدو أنه شاعر اجتماعي.

ويبدو أن القوجيلي كان مشاركا في الحياة السياسية، فقد كان قاضيا شهيرا " ووجدناه بتونس في مهمة لا ندري ماهي سنة 1065 . كما وجدناه يقود وفدا في نفس السنة إلى اسطنبول طالبا من السلطان والمفتي هناك التدخل لترجيح كفة يوسف باشا في الجزائر على خصومه"²⁰ ويرى المؤرخون أن وفاة القوجيلي كانت سنة 1080 وقد ترك بعض التآليف نذكر منها (عقد

الجمان اللامع المنتقى من قعر بحر الجامع) وقد قصد بالجامع صحيح البخاري . وتعتبر قصيدته التي قدم فيها الوفد ومهمته إلى مفتي اسطنبول من أجود شعره .

ويظل محمد القوجيلي أبرز شعراء الجزائر خلال القرن الحادي عشر الهجري (17م)، وله وله أبيات رائعة كقوله:

أهل الفصاحة غيبتهم لا فصيح يرى يُجيد نظم الكلام يُذهل الفكر
بكت لهم ولنظم الشعر باكية وحُق أن يندب الأطلال والأثر
مصيبة الجهل أدهى محنة نزلت بالمرء لما غدا قد أشبه البقرا²¹

و من شعراء القرن السابع عشر ميلادي نجد محمد بن رأس العين:

هو من شعراء الموشحات ومن شعراء الهزل والمجون أيضا وقد عاش في القرن الحادي عشر هجري وكان أندلسي الأصل وذو مذهب مالكي، " كما وجدنا خطه على نسخة من الكتاب

(رقم الحلل) لابن الخطيب، تعود إلى سنة 1058 ومعنى ذلك أنه كان ما يزال حيا عندئذ " ²² نجد أن الموشح الذي تركه كان في الغزل وقليل من المدح ونجد له قطعة أيضا يتغنى فيها بالدخان (الذي يسميه تباغة)، ويبدو أن محمد بن أحمد بن رأس العين، الذي لا نعرف عنه إلا القليل والذي كان محل تقدير الشعراء والعلماء، ممن اشتهر بشعر المجون، ففي الوقت الذي كان فيه الفقهاء يلعنون شجرة الدخان ويفتون بعدم شربها أو تدخينها، كان ابن رأس العين يسخر من فتوَاهم ويخاطب (التباغة) كما يخاطب الخمر المحرمة وينادي النادل أن يسقيه إياها في غليون ممتاز لأن شربها في الليل في جلسات السمر مع الإخوان ينعش النفس والفضاد، وهو يقول للنادل إن الفتوى بعدم شربها كلام باطل، وإنها عنده حلال طيب، وأن ضوعها يغني عن الصباح، وإن

تعاطيها لا يفسد العقل كما يزعمون، وأن من لم يشربها لا يدرك حقيقتها
وهذا في أبياته التالية:

اسقيناها تباغة تجالى في حلقى السبى
شربها في الدجا مع الإخوان جالبا الأنس
اسقيناها ودع كلام السّلاح فهو عندي محال
لا تعطل شرابها يا صاح فهي عندي حلال
شمعها يغني عني الصباح في ظلام الليال²³

و من الواضح أن ابن رأس العين متأثر بالمدرسة الأندلسية في نظم الموشحات .
و آخر الشعراء الذين نختم بهم . هو محمد سعيد الشّباح: يعتبره أبو
القاسم سعد الله من أكثر الشعراء خمولا لأن معلومات الدّارسين عنه ضئيلة
جدا . ولولا وجود قصيدته في الاستنجد بوالدّ ابن علي لما عرف عنه الباحثون
شيئا . وهذه القصيدة لا تقدمه شاعرا ماهرا له باع طويل في صناعة الشعر .

" وعلى كل حال فهو من مدينة تنس وعاش في تلمسان . ويبدو أنه كان يتردد
على مدينة الجزائر . حيث نجد له اتصالات ومراسلات مع زميله ابن رأس العين
وهناك تاريخ واحد وجدناه يساعدنا على تحديد زمنه وهو سنة 1051هـ²⁴

ولقد عاش إذا محمد سعيد الشّباح في القرن السابع عشر ميلادي الذي
يقابله القرن الحادي عشر هجري وقد وجد خطه على نسخة من كتاب (سحر
البلاغة وسر البراعة) لأبي منصور الثعالبي . والقصيدة التي كتبها لوالدّ ابن
علي كانت بعد ذلك التاريخ بمدة . لأن الذي كان في الفتوى سنة 1051
هجري من عائلة ابن علي هو الشّيخ محمد المهدي وقد تكون تلك القصيدة
قيلت حوالي سنة 1069 هجري .

ونذكر أبياتا لقصيدته التي وجهها إلى والد ابن علي مستغيثا ومستنجدا
له:

خضعت لكر لحاظك الأبطال وعنت لفضل رضا بك الجريال
ما غازلت تلك اللحاظ وصارت مت إلا وحامت قربنا الأجال
رشا عليه الحسن ألقى خلعه فتضاغت في حبه الآمال
قد جمعت فيه المحاسن كلها فتفرقت في وصفها الأقوال
في قده وخدمته ورضاه به ال بان والنعمان والسلسال
ماذا أفصل من ملاحظته وفي تفصيل باهر حسنه إجمال²⁵

إن دواوين الشعراء الجزائريين في العهد العثماني عامة والقرن السابع عشر
ميلادي خاصة ما تزال في طي الكتمان، ولا نعرف أن واحدا منها، مما يعود
إلى العهد العثماني، قد جمع وحقق، وما نشر عن المنداسي في هذا الصدد لا
ينقض هذا الرأي، فدواوين المنداسي وابن علي وابن عمار والمقري والمناجلاتي
وابن سحنون وابن الشاهد وأضرابهم لم تنشر أو تعرف بعد. وكل ما نعرفه عن
هذا الشاعر أو ذاك هو بعض الأبيات أو القصائد المثبتة عرضا في أحد المصادر
التاريخية أو الفقهية أو المتفرقة في الوثائق العامة، ولعل ظاهرة الإهمال للشعر
وأهله، تؤكد ما ذهب إليه ابن خلدون من أن أهل المغرب العربي قد أضاعوا رواية
أشعارهم وأخبارهم فأضاعوا أنسابهم وأحسابهم .

قائمة المصادر والمراجع:

المصادر:

- 1 - أبو القاسم سعد الله - تاريخ الجزائر الثقافي - الشركة الوطنية للنشر والتوزيع - الجزائر - 1958
- 2 - أبو القاسم سعد الله - تاريخ الجزائر الثقافي - دار الغرب الإسلامي - ط 1 - 1998 ج 2
- 3 - أحمد بن عمار - نحلة اللبيب بأخبار الرحلة إلى الحبيب - مطبعة فونتانا - الجزائر
- 4 - ابن زاكور الفاسي - نثر أزهار البستان فيمن أجاز في الجزائر وتطوان - مطبعة فونتانا - الجزائر
- 5 - بن ميمون محمد الجزائري - التَّحفة المرضية في الدولة البكداشية في بلاد الجزائر المحمية - تقديم وتحقيق محمد بن عبد الكريم - الجزائر
- 6 - عبد الرزاق بن حمادوش - رحلة ابن حمادوش الجزائري - المسماة لسان المقال في النبأ عن النسب والحسب والحال - ترجمة أبو القاسم سعد الله - المكتبة الوطنية والمؤسسة الوطنية للكتاب - الجزائر

المراجع:

- 1 - أبو القاسم سعد الله - أبحاث وآراء في تاريخ الجزائر - دار البصائر - الجزائر - دط - 2007 ج 5
- 2 - أبو القاسم سعد الله - أشعار جزائرية - المؤسسة الوطنية للكتاب - الجزائر
- 3 - محمد بن عبد الكريم - المقرئ وكتابه نفح الطيب - دار مكتبة الحياة - لبنان -

دت

الإحالات:

- 1- أبو القاسم سعد الله - تاريخ الجزائر الثقافي - الشركة الوطنية للنشر والتوزيع - الجزائر - 1958 - ص 247
- 2- أبو القاسم سعد الله - أبحاث وآراء في تاريخ الجزائر - دار البصائر - الجزائر - دط - 2007 - ج 5 - ص 90
- 3- بن ميمون محمد الجزائري - التحفة المرضية في الدولة البكداشية في بلاد الجزائر المحمية - تقديم وتحقيق محمد بن عبد الكريم - الجزائر - 1972 - ص 57
- 4- محمد بن عبد الكريم - المقرئ وكتابه نفح الطيب - دار مكتبة الحياة - لبنان - دت - ص 42
- 5- ابن زاكور الفاسي - نشر أزهار البستان فيمن أجاز في الجزائر وتطوان - مطبعة فونتانا - الجزائر - 1902 - ص 44
- 6- أبو القاسم سعد الله - أشعار جزائرية - المؤسسة الوطنية للكتاب - الجزائر - ص 15 - 16
- 7- المرجع نفسه - ص 09
- 8- المرجع نفسه - ص 31
- 9- أحمد بن عمار - نحلة اللبيب بأخبار الرحلة إلى الحبيب - مطبعة فونتانا - الجزائر - ص 31 - 35
- 10- أبو القاسم سعد الله - أشعار جزائرية - ص 24
- 11- أبو القاسم سعد الله - تاريخ الجزائر الثقافي - دار الغرب الإسلامي - ط 1 - 1998 - ج 2 - ص 233 - 234
- 12- أحمد بن عمار - نحلة اللبيب - ص 45 - 47
- 13- أبو القاسم سعد الله - أشعار جزائرية - ص 21
- 14- المرجع نفسه - ص 22
- 15- أحمد بن عمار - نحلة اللبيب - ص 35
- 16- عبد الرزاق بن حمادوش - رحلة ابن حمادوش الجزائري - المسماة لسان المقال في النبأ عن النسب والحسب والحال - ترجمة أبو القاسم سعد الله - المكتبة الوطنية والمؤسسة الوطنية للكتاب - الجزائر - ص 256
- 17- أحمد بن عمار - نحلة اللبيب - ص 45
- 18- أبو القاسم سعد الله - أشعار جزائرية - ص 27

- 19 - المرجع نفسه - ص 28
- 20 - أحمد بن عمار - نحلة اليبب - ص 79
- 21 - أبو القاسم سعد الله - أشعار جزائرية - ص 139
- 22 - المرجع نفسه - ص 29
- 23 - أبو القاسم سعد الله - تاريخ الجزائر الثقاف - ج 2 - ص 267
- 24 - أبو القاسم سعد الله - أشعار جزائرية - ص 30
- 25 - المرجع نفسه - ص 107.

أساليب تعنيف المهمش في الرواية الجزائرية (the marginilezed in algerien roman and violence physical and psycalogycal 1)

الباحثة: ليلا أجدود¹

المشرف: أ.د. آمنة بلعلى

مخبر تحليل الخطاب

تاريخ الاستلام: 26-10-2018 تاريخ القبول: 06-02-2019

ملخص: يعدّ العنف من المواضيع الرئيسية التي ارتبطت بفئة المهمشين بأنواعها: المرأة، والمجنون والمسجون والمتشرد... الخ خاصة في فضاء المدينة باعتباره فضاء مرتبطا بالقيم المادية أكثر منها الأخلاقية، فالمدينة تشبه المرأة المنحرفة، التي تسعى وراء مصالحها المادية، ويبقى المهمش أكثر عنصر في المجتمع عرضة للاستغلال من قبل السلطة، التي تحرضه عليه لصالحها، كما أنّ المدينة ترتبط بالصراعات السياسية والإيديولوجية التي يكون فيها المهمشون معرضا أكثر لكل أنواع المخاطر، وخاصة المثقفين منهم كالصحفيين، وكذا ضحايا الخطابات السياسية الرسمية كمعطوبي ثورة التحرير، بالإضافة إلى العنصر الأمازيغي الذي بقي في الهامش ينتظر إعادة تصحيح التاريخ من أجل إنصافه.

كلمات مفتاحية: المهمش ؛ الرواية ؛ المرأة ؛ المسجون ؛ المجنون.

¹ جامعة مولود معمري ولاية تيزي- وزو، الجزائر، Lilaadjaoud2@gmail.com

Abstract: : The narrative (account) is seeking to reveal the relation of the marginalized in city and violence physical and psychological, since the nation building movement in the Arab world has revealed a political process; considering that, the Algerian narrative (account) today became the marginalized account with distinction. It reveals to the reader how the body of the marginalized is tortured. Therefore it will be the subject of our article. : the marginalized: woman, lunatic, prisoner and the intellectual in city and violence.

Keyword; the marginalized; woman; prisoner; city.

المقدمة: . تمثل المدينة في الرواية العربية المعاصرة صورة المرأة المنحرفة التي تنحدر إلى تقويض القيم بشتى أنواعها، كونها تتسم بطابع العنف والانحراف والإجرام وانتهاك الحقوق والصراع على السلطة والمادة، وباعتبار أن الأدب يمكن أن يكون صورة عن الواقع الاجتماعي والسياسي، اخترنا موضوعا يتمثل في فضاء المدينة والعنف الجسدي واللفظي في الرواية الجزائرية، بعدما عرفت المدينة ارتدادا على مستوى جميع القيم الإنسانية: النفسية والفكرية والشعورية، والمادية إذ إنها تعكس معاناة الفرد الذي يعيش في ظل الصراع والعنف بأساليبه المختلفة فيتعرض إلى تعنيف متعدد الأشكال المعنوية والمادية.

1- العنف والمهمّش في المدينة الجزائرية: تعدّ مقولة العنف من أكثر المقولات الدالة في معجم "الغريبة" اقترانا بالرواية المعاصرة، وتداولها في خطابات النقد الثقافي، لاسيما بعد تفاقم الظواهر الاجتماعية المؤسسية لهما، من حروب أهلية، ونزاعات طائفية (دينية ومذهبية)، والحق أن التجسيد الجمالي للعنف الحسي، والخطابي، يمثل أحد أهم ملامح الرواية العربية المعاصرة مع تباين في مستويات هذا التمثيل، حيث جسدت رواية الحرب الأهلية اللبنانية، ثم بعدها رواية الحرب العراقية (الأولى والثانية) الرصيد الأكثر تمظهرا وتعددا في

النصوص الروائية. ولقد اقترنت الرواية الجزائرية عبر تاريخها بتجليات تخيلية وبلاغية هيمنت عليها مقولة العنف¹ (شرف النين ماجبولين، ص 108، 107) ارتبطت كلها بفضاء المدينة "لسبب واحد يتمثل في تحول الوجه الاجتماعي للمدينة إلى وجه سياسي، فالجوع مثلا الذي عانى منه أبطال الرواية الاجتماعية له دلالة السياسية"² (مختار علي ابومالي، ص 150) والتمثلة في الهيمنة والاختلاف الطبقي، وهو ما يؤدي، حتما، إلى التعنيف والتحقير والإقصاء.

تري الدكتور أمينة بلعلي في كتابها "خطاب الأنساق" أن موضوع الاختلاف والعنف والتوترات في الوطن العربي من القضايا التي تفرض على المثقف تحديات معرفية وجمالية، تحدّد موقعه في ثقافة المجتمع الذي يجدّد انتماءه، وعلاقته بالآخر ودوره في المشهد الثقافي العالمي؛ غير أنّ هناك سؤالا يطرح نفسه يتعلق بكيفية تمثّل الأحداث للصراع الإيديولوجي، الذي يتسبب في ظاهرة التشتت والنزاع، باعتبار أنّ هذا العالم منذ الحرب العالمية الثانية أصبح منضويا تحت سرديات كبرى كالقومية والماركسية والوجودية والدينية والبرالية³ (أمينة بلعلي، ص 188، 185) وهو الأمر الذي يؤدي إلى الإفراط في استخدام القوة، بأنواعها المختلفة الجسدية والرمزية وحتى اللغوية حيث تسعى كلّ طائفة إلى فرض الهيمنة والسيطرة بالقضاء على الطائفة الأخرى، ويرى الفيلسوف "هوبز" "huiez" في هذا المجال أنّ الإنسان ذئب لأخيه الإنسان وقد ولد ومعه غريزة الصراع، "وإنّ إمكانيات القوة عنده أوسع بكثير من إمكانيات الحيوان (عضلات، مال، حسب منصب، ذكاء...) ولعل المساواة بين البشر في القدرات هو ما يهدّد باستمرار الصراع، فكلّ عنف سيولد عنفا مضادا بالضرورة، ويؤكد هوبز نظريته قائلا: "إذا ما نظرت إلى القوة البدنية وجدت أنّ الأضعف جسميا في مقدوره أن يقتل الأقوى، إما باستخدام الحيلة أو بالتّحالف مع الآخرين"⁴ (محسن المحمدي، الإنسان

نذب لأخيه الإنسان) ومن البديهي أن يتجسد هذا النوع من الصّراع في مجتمع الرواية مثلما يتجسّد في الواقع.

من أجل أن نبين مظاهر العنف في الرواية الجزائرية، سنمثّل برواية "توابل المدينة" للروائي الجزائري حميد عبد القادر، التي تركز على ظاهرة العنف بعد الاستقلال وقد اختار الروائي فضاء المدينة الذي يتمثل في مدينة الجزائر العاصمة، فضاء لصراع المذاهب والإيديولوجيات، وهو توجّه في الرواية الجزائرية برز مع مرحلة الإرهاب أثناء العشرية السوداء، ودفع بالروائيين إلى مساءلة أسباب المحنة وتأثيراتها على الفرد والمجتمع، وكذا في الثقافة "فقد بدأت الرواية الجزائرية جراء هذه الظروف الجديدة تعرف ما يمكن تسميته "بمرحلة الشك" إذ عبرت نصوصها وبطرق مختلفة عن هذا الوضع المتأزم الذي بلغ ذروته مع بداية التسعينيات، التي اتسمت باستعمال العنف الرمزي والمادي أي الاغتيال السياسي الفردي والجماعي، إنها مرحلة تداخل المفاهيم وزعزعة اليقينيات وغياب الأمن والاستقرار السياسي والاجتماعي" 5 (محمد داود ص 106) وتعود علاقة العنف بالمدينة في الرواية إلى سبب رئيسي كون المدينة أسهمت في تحويل الإنسان إلى كائن منحرف مجرد من الإنسانية، وأصبح عبداً لأنانيته ولماديات الحياة، على الرغم من أنّ هناك من يرى أنّ المدينة تعبر عن بعدين مختلفين: الأول ثوري تحرري، بينما الثاني يرى أنها مجرد حاملة لمعاني الظلم والطغيان المادي 6 (سميد بوسقطة ص 56)

ينقسم العنف في رواية "توابل المدينة" إلى أنواع: الإجرام السياسي والاعتداءات الجسدية، العنف النفسي والرمزي... في فضاء مدينة تعرف تعدداً فكرياً وسياسياً حول المصالح المادية ولذلك تكشف الرواية عن المسكوت عنه كاستغلال جسد المرأة بفعل الاغتصاب والتحرش، وهو العنف الجسدي الذي يتداخل مع العنف اللفظي يشكل سمة بارزة في الرواية المعاصرة، وتختلف

تجلياته من رواية إلى أخرى بين السبّ والشتم واللعن وغيرها من المحظورات اللغوية التي توحى إلى الجنس، والتناوب بالمصطلحات الواردة في الرواية منها "الموتورني" الذي يعني الحركي، وهي تسمية تعني العميل وأصبحت تطلق على كل شخص يختلف عن العامة من الناس من حيث استخدام اللغة الأجنبية واللباس الأجنبي فينعت بالموتورني اتهاما له بأنه شخص حقير تخلّى عن أصوله مثلما هو الحال مع شخصية سفيان رضا، وسعيد سكندر كونهما يشريان النّبيذ ويحتكمان إلى مظاهر الثقافة الأجنبية، ويلبسان لباسا مختلفا عن الجزائريين كما نجد مصطلح "العاهرة" وهو مصطلح يعني الانحراف الجنسي، وقد خصص في الرواية للمرأة البرجوازية نظرا لطابع التمدن الذي تتسم به كاللباس القصير والدّهّاب إلى المسرح والغناء وشرب الخمر وغيرها من التقاليد والممارسات الدّخيلة عن المجتمع الجزائري المحافظ.

ومن خلال هذه التسميات، لاحظنا أنّ العنف بأنواعه في المدينة الجزائرية حسب رواية "توابل المدينة" يعود إلى سبب رئيس هو الاختلاف الطبقي والثقافي والعقائدي كون المدينة الجزائرية أصبحت تمثل فسيفساء من الثقافات، منها الثقافة البدوية والقروية المرتبطة بالطبقة الفقيرة، التي انحدرت من القرية والثقافة البورجوازية التي ارتبطت بالكولون من منظور السارد، إلى جانب فئة اليهود الذين قرروا البقاء في الجزائر بعد الاستقلال لأنهم مارسوا التجارة والصناعة في المدن الجزائرية بالتالي لا يمكن لهم التخلي عن ممتلكاتهم، ومن خلال هذا جاء الخليط نفهم عنوان الرواية "توابل المدينة" التي جمعت مختلف الشرائح والطبقات الاجتماعية في مدينة الجزائر من عرب وفرنسيين ويهود وأمازيغ، غير أنها توابل تجمعها علاقة الصّراع والعنف زرعها السّلطة والإيديولوجيات وقد جاء العنف في الرواية متفاوتا بين القتل، والضرب واستغلال المرأة، السبّ والشتم، والمآمرة وامتد إلى استغلال المؤسسة الدينية

كالمساجد التي تعدّ معالم ثقافيّة وعقائديّة يمثّل المساس بها نوعا من أنواع العنف ضد المسلمين .

2- تجليات العنف ضد المرأة البرجوازية: يعدّ العنف بأشكاله المختلفة الوسيلة المهيمنة في الصّراع بين المستعمر والمستعمر؛ لأنه الوسيلة الوحيدة التي يتمّ بها التخلّص من المستعمر، ويعدّ العنف ضد المرأة من السلوكات التي زرعها الاستعمار في البلدان المستعمرة، وبقي متجذرا في نفس الرجل المستعمر،⁷ (مبد الله إبراهيم ص16) إذ إنّ المرأة الجزائرية تعرضت إلى أبشع أنواع العنف أثناء الثورة المسلّحة كالاغتصاب والضرب، وبذلك بقي فعل التّحرش بالمرأة والعنف الجسدي والجنسي سلوكا تعنيفيا بثه المستعمر في نفوس بعض الفئات الجزائرية، التي تسعى إلى الانتقام من الجنس الأوروبي عبر انتهاك جسد المرأة بالاغتصاب والضرب، فنجد شخصيّة برهوم بوسلمان في الرواية يتلذّد باغتصاب المرأة الأوروبية كفعل انتقامي من الأوروبيين وخاصة وأن المدينة فضاء، يتواجد فيه كل الأجناس بما في ذلك رواسب الاستعمار كوجود الأقدام السّود والطبقة البرجوازية التي هي وريثة الكولون في المدن الجزائرية، فيقول برهوم في الرواية منتقما من الاستعمار باستخدام العنف ضد المرأة البرجوازية: "كنت أعيش في المدينة، غريبا بلا أقارب ولا أصحاب، وإذا بي أجد نفسي أعيش وسط الأقدام السّود. وكلما ساورني إحساس بوخز الضمير، ناديت بريجيت وضاجعتها كالمجنون، كنت أفعل ذلك بعنف وخشونة، كأني أسحقها سحقا، وأعصرها بقوة من به رغبة الانتقام من شيء مجهول، فمهما تماديت في الاندماج، بقي في كياني رواسب الإنسان المقهور وإحساس بالحقّ اتجاه هؤلاء الأقوام الغريباء"⁸ (الرواية ص107)

من خلال هذا المقطع السّردّي يتجلى للقارئ أنّ العنف ضد المرأة، لا يمثّل إشباعا غريزيا للرغبة الجنسيّة فقط، إنّما يمثّل أيضا بعدا سياسيا وايدولوجيا

يتمثل في فعل الانتقام من الآخر غير المرغوب به فمدينة الجزائر العاصمة، تمثل فضاء للصراع والاختلاف الإيديولوجي والعنقي وخاصة حين يتعلق الأمر بالمرأة الأجنبية التي ترمز إلى العدو والمستعمر، فيتم الانتقام منه بها، وفي هذا الصدد يرى سارتر في تقديمه لكتاب "فرانس فانون" "معذبو الأرض" أن علامات العنف لا يستطيع اللين أن يمحوها، إن العنف هو الوحيد الذي يستطيع أن يهدمها؛ ذلك أن المستعمر يشفى من عصاب الاستعمار، بطرد المستعمر، من أرضه بالسلاح كما يعد أيضا الثأر من المرأة بالضرب والاعتداء الجنسي فعلا ثاريا يسعى به الرجل إلى إشباع رغبات غامضة لها دلالات متموجة، لكنه عنف يريد به الشفاء من جرح. وكل ألفاظ العنف، وما يتصل به من دلالات تتكرر كثيرا وتزداد خاصة حين يتعلق الأمر بالمرأة الأجنبية وبذلك يكون قد حقق انتقامه⁹ فالملاحظ من خلال هذا المقطع السردى أن المرأة التي تتمتع بسلوك برجوازي تتعرض إلى أبشع أنواع العنف المتمثل في انتهاك حرمة الجسد، كفعل انتقامي من الاستعمار الفرنسي ويعد هذا السلوك من بقايا الذّاكرة الفرنسية التي عذبت جسد المرأة الجزائرية بفعل الضرب والاعتصاب، ولذلك نجد المرأة الأجنبية في رواية توابل المدينة، إضافة إلى فعل الاعتصاب الذي تتعرض له نجدها تتعرض إلى عنف جسدي آخر يتمثل في الضرب ويتجسد ذلك في قول برهوم بوسلمان في الرواية: "فجأة تنأى إلى سمعي، صراخ امرأة في الخارج كان منبعثا من الشارع الخلفي. امرأة انهال عليها رجل بالضرب المبرح، نعتها بالعاهرة، وبنعوت أخرى لا تقل بداءة، ابتسمت لم أتحرّك. أرفض أن أكلف لنفسي عناء التحرك قيد أنملة لنجدة امرأة... تلذذت لذلك، وأنا استمع للمرأة وهي تنتقل من الصراخ والبكاء، إلى التوسل..."¹⁰ (الرواية ص 107)

من خلال هذا المقطع السردى نلاحظ أن العنف الجسدي ضد المرأة يكون غالبا مرفوقا بعنف آخر يتمثل في العنف اللفظي، حيث أن شخصية برهوم

بوسلمان كان يتلذذ من مشهد الاعتداء على امرأة أجنبية بالضرب، إضافة إلى سبّها وشتمها بنعوت تكون غالباً مؤذية لشاعر المرأة مثل لفظة "عاهرة" مادام العنف فعلاً مؤذياً جسدياً كان أو نفسياً، ويعرف علماء اللّسنّة العنف اللفظي أنه تفوه بالسّب أو الشّتّم وهو عملية تنفيس مؤقتة، يتمكن بواسطتها الشّاتم من تمييز نفسه (الفاعل) في مرتبة أعلى من المشتوم (مفعول به). وبذلك يشعر بالراحة النفسية، وكثيراً ما يشبه اللسانيون العنف اللفظي بتعويض للعنف الجسدي، أو كمرحلة وسطى ومتقدمة، للعنف الجسدي،¹ (سارة السّهيل مقال مأخوذ من الأنترنت) فالآخر لا يزال إلى حد اليوم يحمل حمولة ثقافية تتجلى في المستعمر الذّي ينبغي مواجهته، وبذلك أصبح جسد المرأة جسداً ثقافياً يمارس عليه فعل الاعتداء والضرب ليصبح رسالة إلى الآخر بأنه حقق فعل الانتقام والانتصار، وتختلف أشكال العنف ضد المرأة الأجنبية لتأخذ صيغة أخرى تتمثل في التّحرّش، ويتجلى ذلك في الرواية في هذا المقطع السّردى: "برزت ظاهرة جديدة في الحي ظاهرة التّحرش بنساء البرجوازيين، فكلما مررن بجانب المقهى، إلا وأسرعن الخطو لتفادي وابل من المعاكسات البذيئة، والسّوقية كان ينزلها عليهن رواد المقهى الجديد، وإذا سلّمن من تلك المعاكسات المنحطة والمقرفة التي تجعلهن يتقرّزن، ويصبّبن بالغثيان، فإنهن يستمعن لمواعظ دينية بأسلوب عنيف وعدائي، تدعوهن لترك لباسهن القصير، وارتداء ملابس أكثر سترّة وحشمة"² (الرواية ص 172)

فالملاحظ أنّ العنف ضد المرأة في الرواية قد تحوّل من فعل فردي إلى ظاهرة جماعية، في هذا الصّدّد، بيّنت الكثير من الأبحاث، كيف أنّ الكلام البذيء، قد تحوّل على المستوى الفردي والاجتماعي إلى عنف جسدي، والغريب في ظاهرة العنف اللفظي أنها لا ترتبط بالوازع الديني، فبالرّغم من حضور الوازع الديني لدى الكثير من الشّباب من كل الديانات. لكن نجدهم لا يحافظون على القيم

الأخلاقية داخل أديانهم^{3 1} (سارة السهيل، مقال مأخوذ من الأنترنت) ومن هنا فالخطابات الدينية، أيضا، قد لعبت دورها في ممارسة العنف ضد المرأة ذلك بارتكابها فعل الإقصاء لكل آخر مختلف عن الثقافة الإسلامية، ويتجلى ذلك من خلال المواعظ الدينية التي جاءت بأسلوب عدائي وعنيف، في مخاطبة المرأة البرجوازية المشبعة بالثقافة الأوروبية، استنادا إلى لباسها القصير، الذي يتناسب أكثر مع الموروث الغربي، فقد جاء الخطاب الديني عنيفا وقاسيا في حق المرأة البرجوازية التي تعيش في المدينة الجزائرية، لأن الخطاب الديني في الرواية بدا عنصريا كونه لم يركز على فعل التحرش كفعل إجرامي ضد المرأة، فكان الاهتمام منصبا على تحريم اللباس القصير الذي يبرر فعل التحرش وإيذاء المرأة، وعليه فقد مارس على المرأة البرجوازية أشكالا من العنف كانت بإيعاز من القائمين على المؤسسات الدينية الذين يلحقون السلوكات بالاستعمار الفرنسي، ويتجلى وذلك في قول السيدة جنات البرجوازية: "يوجد عندنا أشخاص يعيشون بالعداوة، يشوهون سمعة الشرفاء... هؤلاء يشوهون مصائر الناس عبر نشر الأكاذيب يقولون لبرجوازية تعيش مثل الكولون، لبرجوازية تشرب النبيذ الأحمر لبرجوازية تدخن، وغيرها من الافتراءات، التي يروجونها في مجالسهم... فيظن هؤلاء أنني عدوتهم، والحقيقة أن مصدر الخطر قادم من هؤلاء الذين يدعون النقاء" 14 (الرواية ص 74، 73).

من خلال هذا المقطع السردى نلاحظ أن السلطة تستخدم إيديولوجيا التحريض في الخفاء لتقنع الطبقة الفقيرة بأن الطبقة البرجوازية هي التي استحوذت على ممتلكاتهم، وبذلك يتحول هذا التحريض إلى عنف من نوع آخر وهو القتل والإجرام الذي تتعرض له هذه الطبقة، على الرغم من أن دولة الاستقلال قامت بتأميم الأملاك، وقد هرب العديد من البرجوازيين واليهوديين متخليين عن أملاكهم، لكن السلطة تحرض الطبقة الفقيرة على الطبقة الغنية

مدعيّة أنّ أملاك الدّولة بحوزتها فإذا عدنا للرواية نجد السيّدة جنات البرجوازيّة ضحيّة من ضحايا تلاعب السّلطة بالحقائق التّاريخيّة ممّا أدّى إلى اغتيالها في شقتها باستخدام سكين حاد ويتجلى ذلك في قول الصّحفي عبد القادر المغراوي الشّاهد على مقتلها: " أبصرت في تلك اللحظة التي بدت لي دهرا، السيّدة جنات وهي ملقاة على الأرض ورجلا غريبا، هو ذلك الرّجل الذي اصطدمت به للتو في شارع بين مهيدي، يفرس سكيناً حاداً في أحشائها بلا رحمة ثم وضعه على صدرها وغرسه في جهة القلب بحقد لا مثيل له" 15 (الزّوبا ص 13) فلو نحلل الأحداث نجد أنّ شخصيّة المجرم "برهوم بوسلمان" الملقب بولد الشّعبة شخصيّة فقيرة تطمع إلى السّلطة، وعليه وقع فريسة سهلة في يد السّلطة التي تشوه الطبقة البرجوازيّة وقد أصبح مجرماً يمارس القتل والعنف ضد هذه الفئة .

لقد اختار السّارد مدينة الجزائر العاصمة ليتبيّن أساليب العنف التي تعرضت له المرأة البرجوازيّة بعد الاستقلال من العنف اللفظي والجسدي كالضرب، والاغتصاب، ويصل حد القتل. ذلك أنّ المدينة كانت فضاء واسعاً للاختلاف الطبقي والإيديولوجي وقد مثّل الصّراع من أجل المادة وانحلال القيم أهم الفروق بين هذا الفضاء وفضاء القرية الذي يسوده الهدوء والحفاظ على العادات والتّقاليد، كما مثلت السّلطة المحرّك الرئيسيّ لتحريض على العنف في الخفاء وهذا هو المضمر الذي تسعى الرواية إلى الكشف عنه .

3_ تجليات العنف ضد الآخر المهّمّش: رغم اختلاف وجهات نظر الرّوائيين العرب حول مسألة وجود العنصر اليهودي في البلدان العربيّة، لكن معظم الأقلام أقدمت على تصوير شخصيّة اليهودي بإبرازه منحرفاً صاحب تجارة وسلطة بالاعتماد على صورة اليهود في الثّقافة العربيّة، التي هي سلبية في أساسها وذلك اعتماداً على الانفتاح الذي نشأوا عليه، حيث نجد يهود البلدان العربيّة

أكثر انفتاحا من المسلمين، ومشاركة في الجوانب الحياتية، يرى فيها المسلمون انحلالا وفسادا¹⁶ (سارة السهيل مقال مأخوذ من الأنترنت)

تعددت صور اليهود في الرواية العربية لكننا سنقف على صورة هذه الفئة في رواية توابل المدينة، التي وفقت على سرد المسكوت عنه في التاريخ الجزائري وذلك بالوقوف على شتى أنواع العنف التي تعرض لها اليهودي في الجزائر بعد الاستقلال بعد خطاب الرئيس الراحل هوراي بومدين الذي يقول في إحدى خطباته أنا أريد شعبا نقيًا، مستثنيا بذلك وجود الأمازيغ واليهود في الجزائر¹⁷ (ميسى شنوف، ص 12) ومن بين أساليب العنف التي تعرض لها اليهودي في رواية توابل المدينة الحرمان من الممتلكات، و من تأدية الشّعائر الدينيّة، إضافة إلى التهديد والضرب والقتل... فنجد أنّ الطبقة الشّعبية في الرواية تتهم هذه الفئة بالولاء لفرنسا وللمستعمر، ويتجلى ذلك في قول السارد في شأن كل من يقترب من اليهود: "طبعًا ذهب لشاهدة رشيد القسنطيني، المغرم باليهود مثله فقد كانوا يعتقدون أنّ مجرد اقتراب نسائهم من مظاهر الحياة الأوروبية يؤدي حتما إلى ضياعهم، وخراب بيوتهم، ونسيان وعود الأجداد بضرورة إعلان الحرب على الرومي، مهما طال الزمن، وكانوا يرددون في المقاهي الشّعبية : ليس نحن من انهزم، بل بنادقنا وسيأتي اليوم الذي نصلح فيه هذه البنادق ونعلن الحرب ضد الغزاة"¹⁸ (الرواية ص 53، 52) وهو من أساليب العنف التي تعرض لها اليهودي في مدينة الجزائر حسب الرواية، كالتّهديد بالحرب ضدهم كونهم أجنبيّ وغزاة فهم لم يرحموا شعب فلسطين الشّقيقة وعدو فلسطين هو عدو العرب بالضرورة فنجدهم يلقبونهم بالموتورني بمعنى الشّخص الحقير الذي انحرف عن أصله وقد أفادت "الدراسات، عن ظاهرة العنف اللفظي وتتمثل في قول الكلام البذيء والسبّ والشتم أنها تعدّ قاسما مشتركا بين كل اللغات، الإنسانيّة حيث تمحور معظم الكلام غير المهدب حول الإساءة بالألفاظ السيئة بما فيها من

تحقير للآخر واستيلا ب لقدرته، وإرجاعه لدرجة الحيوان، أو حتى الجماد ويرى العلماء أنّ العنف اللفظي يظهر نتيجة للتقصير والعجز في التّواصل بطريقة أفضل. " 9 1 (عيسى الشنوف، ص 12) فنجد أنّ الفئة اليهودية في الجزائر تعرضت دائما إلى الإهانة والتّهديد بحكم الخطابات السياسية " ظالما أو مظلوما أنا مع الشعب الفلسطيني، هكذا صرح الرئيس الراحل هواري بومدين وهو على قيد الحياة، وبقيت هذه العقلية سائدة على الرّغم من عدم وجود إجماع بشأنها... فالمجتمع تم ترويضه من مختلف التيارات التي اعتمدت على دعائم إيديولوجية لتشويه وتحطيم صورة اليهودي " 20 (عيسى الشنوف، ص 12) ومن أساليب العنف التي تعرضت له هذه الفئة في الجزائر: الضرب ويتجلى ذلك في ضرب شخصية "إسماعيل بن سوسان اليهودي"، فيقول السّارد: "اندهش السيّد سكندر في الأول، لكنه سرعان ما تمالك نفسه واستعاد زمامها فهب لنجدة اليهودي وجه لكمة قوية نحو وجه الرّجل صاحب البيريّه، أسقطه أرضا، فتمكن بن سوسان، من دفع الرّجل الثّاني وتخلص منه...تنفس بن سوسان الصّعداء وشكر اسكندر" 21 (الرواية 58)

فنجد العنصر اليهودي في المدينة الجزائرية يعيش حالة هلع ورعب من أعمال العنف التي يمارسها بعض سكان المدينة ويتجلى خوف بن سوسان من مصيره المجهول بعد أعمال القتل والعنف التي تعرّض لها اليهود في قوله "لسعيد سكندر" الذي أنقذ حياته من الموت:

"أمس قتلوا جاكوب بن قفطان، وليفي دانيال في باب العسة، إنهم يريدون تصفيتنا حتى يستولوا على أملاكنا، عرضوا على جاكوب مبلغا حقيرا لشراء ورشته، لكنه رفض فقتلوه، أما ليفي دانيال فكانت نهايته مضجعة، قد سلخ الإخوة غاسون جلد رأسه بالقرب، من سانطوجين، حتى لا يردّوا الأموال التي استلفوها منه قبل الحرب. إنهم أوغاد " 22 (الرواية ص 59)

من الملاحظ أنّ العنصر اليهودي في الجزائر مرتبط بالآخر كون الجزائريون بعد نشر مجموعة من الخطابات السياسيّة ينظرون إليهم نظرة عدااء وولاء للمستعمر، وعليه فقد تعرضت هذه الفئة إلى أنواع مختلفة من التّعنيف والتّحقير، لقلّة عددها، ولم يعد لها أيّة سلطة بعد تأمين أملاكها ومتاجرها وقد أولى السّارد أهميّة كبيرة للعنف الرّمزي بين اليهود والمسلمين من خلال إدخال العمران كتيمة ثقافيّة داخلية في الصّراع الإيديولوجي مع العلم أنّ العمران أو الهندسة المعماريّة من منظور ليندا هيتشيون، تأخذ طابعا سياسيا فتستند بذلك على آراء التّوسير الذي يحدد الآليات الإيديولوجيّة للدولة التي هي غير الأدوات القمعيّة كالجيش والشرّطة والمحاكم، فترى هتشيون أنّ العمران كالمساجد (بالنسبة إلى المحمديين) والكنائس (بالنسبة للمسيحيين) هي أجهزة إيديولوجيّة يتم من خلالها تمثيل جماعة معينة كما أنها مؤسسات خاصّة بالدولة وعليه فهي تأخذ طابعا سياسيا^{3 2} (ليندا هيتشيون ص 25) ويتجلى هذا النّوع من الصّراع الذي يتدخل فيه العمران كونه يتمتع بطابع ايديولوجي سياسي، بعنف من نوع آخر يأخذ شكلا رمزيا قبل أن يتحول إلى عنف جسدي فيقول السّارد: "كانت تصل -الأخبار- حينها من مدينة الباي أحمد عن صراع محتدم ودام بين المسلمين واليهود بعد أن أقدم يهودي مخمور يدعى "الياهو" على التّبول على حائط الجامع الأخضر. فأثار غضب المسلمين الذين خرجوا لضربه. وتحولت الأحداث إلى صدامات بين أبناء العم، دامت أسبوعا كاملا"^{4 2} (النّواية 54)

من خلال هذا تتجلى قيمة المسجد رمزيا وثقافيا، فيعد المسجد رمزا للإسلام وعليه أي مساس بهذا العمران يعد، مساسا بالدين الإسلامي، فمن خلال هذا المقطع السّردي يتجلى العنف الرّمزي ضد معلم من معالم الدين من خلال فعل البول على حائط المسجد، وهذا الفعل قد مثل بداية عنف من نوع آخر هو

العنف الجسدي لأن هذا التصرف المحظور قد أدى إلى فعل الضرب والصدام بين المسلمين واليهود، بهذا يمكن أن نستدل ببيير بورديو الذي حاول قراءة بنية المجتمع، الغربي والكشف عن مختلف آليات السيطرة والهيمنة والعنف الرمزي بالسلطة، بمعنى أن الدولة تمارس، عبر مجموعة من المؤسسات (الإعلام والمدرسة، والفن، والدين) عنفا رمزيا ضد الأفراد والجماعات²⁵ (الطاهر نقوس ص 39). ويتحقق ذلك في الرواية كون الدولة الجزائرية عملت على تهميش يهود الجزائر، بنشر إيديولوجيا العداء لليهود، وعليه يمثل كل تصرف منهم مهما كان فعليا أم رمزيا بداية حرب ضدهم كونهم يمثلون الهامش والإسلام يمثل المركز، فقد حرمت فئة اليهود من الصلاة في المساجد كما حرموا أيضا من تأدية طقوسهم وشعائهم في العلن، فنجد شخصية بن سوسان اليهودي يصلي في الطابور وفي الخفاء.

كما اهتمت رواية توابل المدينة بانفجارات الجزائر العاصمة في التسعينيات من خلال مسار المجرم برهوم بوسلمان ولد الشّعبة الفقير الذي أقدم على قتل مجموعة من أفراد الطبقة البرجوازية، فلم يكن له الخيار بعد شهادة الصّحفي عبد القادر المغراوي غير الدّخول في منظمة إرهابية، لينجو من عقوبة السّجن وعليه اختار الصّعود إلى الجبل وسفك دماء الأبرياء، وقتل كل مثقف أو برجوازي في المدينة ويتجلى ذلك في مجموعة من المقاطع السردية منها: "بعد ثلاث سنوات صعد برهوم بوسلمان إلى الجبل. أصبح يدعى الأمير أبو حفص المكي، عينه زينة على رأس كتيبة سيف الدين، فذاع صيته كأمر دموي. زرع الرّعب عند أطراف المدينة"²⁶ (الرواية ص 139)

فقد كشفت الرواية عن إسهام السلطة في نشر الفزع في المدن الجزائرية في سنوات التسعينيات بالجزائر العاصمة، ذلك بإقحام المجرمين كشخصية برهوم بوسلمان، في الجماعات الإرهابية فنجدها ظاهريا تمارس فعلا سياسيا لكنها

تسهم في زرع الفتن والعنف أواسط الطبقة الفقيرة والغنية وكذلك تصفية المثقفين والصحافة كونهم يسهمون في كشف وفضح الألاعيب الإيديولوجية فيركز السارد في الرواية على "لحظات الفزع من الذين اغتالتهم قوى الإجرام فقط لأنهم يحملون أقلاما وأغلبيتهم لم تكن منتمية لأي فريق وقليل من الضحايا ساعد هذا الفريق على حساب ذاك، لكن مهما كانت مواقف الصحفيين فإنهم ما كانوا ليغتاوا لولا أن تلك الجماعات ضد العلم والنور وضد كشف الحقائق وهنا تكمن خطورة الصحفيين" 27 (خالد بن عمر بن قحمة ص 53)

فنجذ السارد الصحفي عبد القادر المغراوي تعرض لعنف نفسي يتمثل في اللجوء إلى أرض المنفى لأنه مهدد بالقتل كونه قام بفضح ألاعيب السلطة كونها ساهمت في زرع العنف والدم أواسط الأبرياء في المدينة الجزائرية التي تتمثل في الجزائر العاصمة ويتجلى ذلك في قول الصحفي: "رائحة الدم تخنقني.. أين المفر؟ خطرت ببالي فكرة النجاة بجلدي فقررت مغادرة البلد الهجرة بعد أن أضحت حياتي مهددة. هم برهوم بوسلمان بقتلي لكنني نجوت من قبضته بلطف من القدر، فمن يضمن لي النجاة مرة أخرى؟ إنني أحس هنا بالاختناق يتفقدني الموت في كل لحظة" 28 (الرواية ص 187، 188)

خاتمة:

مثّلت رواية توابل المدينة مجمعا يشمل شخصيات من مختلف المشارب يسودها الاختلاف والتعايش فقد جمعت الجزائر العاصمة فئات متعددة الفقيرة والبرجوازية، الإسلامية واليهودية، المثقفة وغير المثقفة... لكن غياب القيم وطفغان المادة وآليات تحريض السلطة، جعل منها بعد الاستقلال، حلبة للصراع والموت، وقد تجسد العنف في الرواية بكل أشكاله الجسدي واللفظي والرمزي، وذلك بسبب تدخل السياسة والإيديولوجيا فقد تعرضت المرأة للتحرش والاغتصاب وتعرض اليهودي للضرب والقتل، كما قتلت الفئة البرجوازية ونفت

المثقف من أرضه بسبب طغيان المادة على الجانب الرّوحي، وهنا يكمن الخلاف بين قيم الرّيف التي تعرف الحفاظ على القيم والمدينة التي يسودها العنف بسبب تدخل السّلطة في زرع أسباب الخلاف والفرقة خدمة لمصالحها.

قائمة المصادر والمراجع:

- ¹ - يراجع: شرف الدين ماجدولين، الفتنة والآخر، أنساق الغيرية في السرد العربية، منشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2012، ص 107، 108
- ² - مختار علي أبو غالي، المدينة في الشعر العربي، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، دط الكويت، 1990 ص 150
- ³ - يراجع: آمنة بلعلى خطاب الأنساق، الشعر العربي في مطلع الألفية الثالثة، مؤسسة الانتشار العربي، ط1، لبنان، 2014، ص 185، 188
- ⁴ - مقال مأخوذ من الانترنت: محسن المحمدي، الإنسان ذئب لأخيه الإنسان... صناعة الدولة .. من غريزة الصراع إلى ثقافة السلم على الرابط: www.alskibied.com يوم: 2018/08/01 ساعة الدخول: 20:20
- ⁵ - محمد داود، الأبناء الشباب، والعنف في الوقت الراهن، مجلة دفاتر إنسانيات، في الأنثروبولوجية والعلوم الاجتماعية، صادرة عن مركز البحث في الأنثروبولوجية الاجتماعية والثقافية، ع1، الجزائر ص 106
- ⁶ - سعيد بوسقط، ثنائية القرية - المدينة في التجربة السياسية، مجلة الموقف الأدبي - مجلة أدبية شهرية تصدر عن اتحاد الكتاب العرب بدمشق، العدد 375 سوريا، 2002، ص 5، 6.
- ⁷ - يراجع: عبد الله إبراهيم، الرواية العربية "ممكنت السرد"، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ضمن فعاليات مهرجان القرين الثقافي الحادي عشر، ع359، الكويت، 2009، ص 16
- ⁸ - حميد عبد القادر، توابل المدينة، دار الحكمة للنشر، دط، الجزائر، 2013، ص 106 - 107
- ⁹ - يراجع: عبد الله إبراهيم، الرواية العربية "ممكنت السرد"، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ضمن فعاليات مهرجان القرين الثقافي، ع11، الكويت، 2009، ص 16
- ¹⁰ - حميد عبد القادر، توابل المدينة ص 76
- ¹¹ - يراجع: سارة السهيل، مقال مأخوذ من الانترنت، العنف اللفظي كارثة أخلاقية تدمر الطفل والمرأة والشباب على الرابط: www.rudaw.net بتاريخ: 09 - 08 - 2018 ساعة الدخول: 12:42
- ¹² - حميد عبد القادر، توابل المدينة ص 172
- ¹³ - يراجع: سارة السهيل، مقال مأخوذ من الانترنت، العنف اللفظي كارثة أخلاقية تدمر الطفل والمرأة والشباب على الرابط: www.rudaw.net
- ¹⁴ - حميد عبد القادر، توابل المدينة ص 73، 74

- ¹⁵ _ نفسه ص 13
- ¹⁶ _ يراجع: عادل الأسطة، اليهود في الرواية العربية "جدل الذات والآخر"، الرّقمية، الوكيل الرّسمي والموزع الرّسمي للنسخة الإلكترونيّة، ط1، فلسطين، 2012، ص 115
- ¹⁷ _ عيسى شنوف، يهود الجزائر 2000 سنة من الوجود، دار المعرفة، دط، الجزائر، 2008 ص 52
- ¹⁸ _ حميد عبد القادر، توابل المدينة، ص 52، 53
- ¹⁹ _ سارة السهيل، العنف اللفظي كارثة أخلاقيّة، تدمير الطفل والمرأة والشباب مقال مأخوذ من الأتترنت على الرّابط، www.rudaw.net.
- ²⁰ _ عيسى الشنوف، يهود الجزائر 2000 من الوجود ص 12
- ²¹ _ حميد عبد القادر، توابل المدينة، ص 58
- ²² _ الرواية، ص 59
- ²³ _ يراجع: ليندا هيتشيون، سياسات ما بعد الحداثيّة، تر: حيدر حاج سماعيل، مراجعة: ميشال زكريا، المنظمة العربيّة للترجمة، ط1، لبنان، 2009، ص 25
- ²⁴ _ حميد عبد القادر، توابل المدينة، ص 54
- ²⁵ _ الطاهر لقوس، السلطة الرّمزيّة عند بيير بورديو، الأكاديميّة للدراسات الاجتماعيّة والإنسانيّة قسم الآداب والفلسفة، ع14، الجزائر، 2016، ص 39
- ²⁶ _ حميد عبد القادر، توابل المدينة ص 189
- ²⁷ _ خالد بن عمر بن ققه، أيام الفزع في الجزائر، مركز الحضارة العربيّة، ط1، مصر، 1998 ص 53
- ²⁸ _ حميد عبد القادر، توابل المدينة ص 187، 188

المحور الخامس

دراسات ثقافية



التصريح والتلميح وحقائق الخطاب السياسي الصحافي الجزائري في حصة "قهوة وجرنان"

explicit, implicit and facts of the Algerian journalist
political discourse in the share of Kahwa w Journan
program

أ. مليكة قماط¹

إشراف: أ.د. ذهبية حمو الحاج*

تاريخ الاستلام: 09-09-2018 تاريخ القبول: 20-05-2019

الملخص: يُعتبر الخطاب السياسي من الخطابات الأكثر تتبعاً من الشعب كونه المرآة العاكسة لشؤون الدولة، ولهذا ركّزنا في دراستنا هذه على حصة تلفزيونية تُبثّ في قناة النهار TV، وهي حصة (قهوة وجرنان) ودار النقاش بين الصحافيين (محمد عصماني) والضيف رئيس حزب الكرامة السيد (محمد بن حمو) حول موضوع (الخطاب السياسي... بين المباح والمحظور)، وتهدف هذه الدراسة إلى إبراز أهمّ المعالم التداولية الغالبة في الحصة التي انتقيناها وإلى التعرف على واقع الخطاب السياسي في الجزائر.

واستنتجنا من خلال هذا البحث أنّ الخطاب السياسي يعتمد كثيراً على تمرير المعاني دون الإفصاح عنها، كما أنّ الخطاب السياسي الجزائري لا يخضع اليوم للضوابط والقوانين، وهذا ما أكدته خطابات بعض أحزاب السلطة.

¹ جامعة مولود معمري، تيزي- وزّو، الجزائر، البريد الإلكتروني: (malikaguemat5@gmail.com)

* جامعة مولود معمري، تيزي- وزّو، الجزائر، البريد الإلكتروني: (amoulhadj_d@yahoo.fr)

كلمات مفتاحيّة: حصة قهوة وجرنان؛ الخطاب السّياسيّ؛ المقابلة السّياسيّة التّلفزيونيّة، الجدل؛ الضّمنيّ؛ الصّريح؛ الإعلام؛ الإجراء الافتتاحيّ؛ الإجراء الاختتاميّ، قواعد المحادثة.

Abstract:

The political discourse is one of the most popular speeches of the people as the reflective mirror of the state. In this study, we focused on a television portion of Al-Nahar TV, share of "qahwa w jarnane" BenHamo) on the subject of (political discourse ... between the permissible and the forbidden), and aims to highlight the most important features of the deliberative dominant role we selected and to identify the reality of political discourse in Algeria.

In this research, we conclude that the political discourse relies heavily on passing the meanings without revealing them, and that the Algerian political discourse is not subject to the controls and laws today, as confirmed by the speeches of some parties of the Authority.

Key words: Coffee and newspapers share; political discourse political television interview; controversy; implicit; explicit media opening procedure; closing procedure; conversation rules.

المقدّمة: ترمز كلمة السّياسة إلى كل ما يتعلّق بالسلّطة، كما أنّها مرتبطة بالبرجماتيّة؛ أي السّعي إلى تحقيق الأهداف بأيّة طريقة، فكما يُقال الغايّة تبرر الوسيلة، ويعتبر الخطاب السّياسيّ من أهمّ أنواع الخطابات وأخطرها على الإطلاق ويرتبط عادة بشؤون الدّولة، كما يظهر كثيرا أثناء الحملات الانتخابيّة كالانتخابات الرئاسيّة وغيرها، ويتمّ تسويقه عبر وسائل الإعلام

المختلفة، حيث يسعى أصحابه إلى فرض مبدأ المغالبة على بعضهم البعض من خلال ضخ مجموعة كبيرة من المعلومات في شكل لغة سياسية تسعى إلى التوجيه أو الإقناع، أو ممارسة تأثير معين باستعمال اللغة البلاغية لإحداث التفاعل بين المتكلم والمتلقي، وللخطاب السياسي قاموس مفرداتي خاص يتميز به عن الخطابات الأخرى، كما أنه يميل كثيرا إلى استعمال الكلمات المشفرة التي تدعو المتلقي إلى التأويل وتفكيك الشفرات لفهم المقصود من الكلام.

وتعدّ دراسة الخطاب السياسي العربي من بين أوليات البحث العلمي، نظرا للظروف السائدة في العالم العربي، خاصة أنّ هذا النوع من الخطاب قد عرف في الآونة الأخيرة تراجعا ملحوظا، ونحن نخصّ الحديث عن الخطاب السياسي الجزائري الذي لاقى جدلا وانتقادات كثيرة سواء من لدنّ المواطنين أم من لدنّ المحللين السياسيين، ونجد أنّ المواطن الجزائري اليوم قد استقال عن تعاطي الخطاب السياسي بسبب التراجع الذي عرفه، وبسبب ملله من الوعود الوهمية للسياسيين المترشحين للانتخابات التي هي عبارة عن حبر على ورق وحقائق أخرى سنكتشفها أثناء تحليلنا لهذا الخطاب.

ويعود سبب اختيارنا لهذا الخطاب كونه حوار الساعة، حيث أصبحت العديد من الحصص التلفزيونية تتناول الخطاب السياسي، وتحدث عن أهم نقاط ضعفه وأسباب تراجعه، حتى أنّه من خلال هذه الحصص يُذكر خطابات بعض رجال السياسة على المباشر ويتم انتقادها؛ لأنّ بلدنا أعطى حرية التعبير لشعبه خاصة في زمننا هذا طبعاً لا ننسى أنّ الهدف من هذه الانتقادات هو محاولة التوعية بحال الخطاب السياسي في الجزائر، وإظهار عيوبه لاستدراك النقائص والالتزام بأسسه ومبادئه باعتباره من أسمى الخطابات على الإطلاق كونه يخدم مصالح كلّ دولة وهذه الأخيرة تسعى بدورها إلى خدمة شعبها.

وتّم اختيارنا للمنهج التداولي لدراسة مقابلة من المقابلات السياسية التلفزيونية الجزائرية؛ لأنّه وحسب وجهة نظرنا يعتبر المنهج الأنسب لذلك

نظرا أنّ طبيعة الخطاب السّياسيّ تستدعي أو تميل إلى استخدام الأسلوب غير المباشر سواء كان الكلام من الصّحافيّ الذي يطرح الأسئلة أم من الضيف الذي يقدم الإجابات، فالى أيّ مدى تبرز الآليات التّداوليّة في حصة قهوة وجرنان؟ ولماذا يميل رجال السّياسة إلى استعمال التّلميح والإضمار في خطاباتهم؟ وما مدى نجاح الخطاب السّياسيّ في إيصال الرسالة إلى المتلقين الذي هو الجمهور؟

2. بطاقة فنيّة عن الحصة التّلفزيونيّة:

1/2. البرنامج التّلفزيونيّ: قهوة وجرنان؛

2/2. منشئ الحصة: أنيس رحمانيّ؛

3/2. القناة التي تبث فيها الحصة: التّهارTV؛

4/2. مقدّم البرنامج: محمّد عصمانيّ؛

5/2. موضوع الحصة: الخطاب السّياسيّ... بين المباح والمحظور؛

6/2. ضيف الحصة: السيّد محمد بن حمو (رئيس حزب الكرامة)؛

7/2. مدة الحصة: 27:24 دقيقة.

الخطاب السّياسيّ: يعتبر الخطاب السّياسيّ كغيره من الخطابات، إذ يتكون من "مرسل ومتلق وسياق...، ويتميز عنها بكونه أقوى الخطابات تمثيلا للمعطى التّداوليّ والبرجماتيّ وبكونه نص موضوعه الفائدة أو الخسارة، ووظيفة هذا النص الحض أو التّحذير وانفعاله الخوف أو الأمل، وزمن هذا النص المستقبل"¹ (عبد العالي قادا 2015). فالخطاب السّياسيّ ذو طبيعة تأثيريّة مهما كان الموضوع الذي يدور حوله النقاش.

كما أنّ الخطاب السّياسيّ "يُراد به خطاب السّلطة الحاكمة في شائع الاستخدام، هو الخطاب الموجه عن قصد إلى المتلقي بقصد التّأثير فيه وإقناعه بمضمون الخطاب، ويتضمن هذا المضمون أفكارا سياسيّة، أو يكون موضوع هذا الخطاب سياسيا"² (حمدي إبراهيم النورج، 2014). وهذا ما نلتسمسه في الواقع سواء في

القنوات التلفزيونية والصحف وعبر وسائل الإعلام المختلفة؛ بحيث يكون العنصر المستهدف من الخطاب هو الجمهور أو الشعب بالدرجة الأولى.

والخطاب السياسي بالمفهوم الواسع هو "شكل من أشكال المناقشة التي يحاول من خلالها المتكلم سواء كان (فرديا أم جماعيا) إحراز السلطة" (COBBY Franck, 3 2009)؛ بحيث يحاول كل متكلم أن يفرض كلامه ورأيه على الآخرين باستعمال

حجج وبراهين ذات درجة عالية من التأثير والإقناع.

المقابلة السياسية التلفزيونية: تعتبر المقابلة السياسية التلفزيونية من بين أهم الوسائل الإعلامية المستخدمة في مختلف بلدان العالم كونها أفضل طريقة لمعرفة الأحداث والوقائع الحقيقية، والأخبار والآراء التي يعيشها كل بلد وهي الحيز الذي يتم فيه استضافة رجل من رجال السياسة سواء من الوزراء أم من المحللين السياسيين حيث يتبادلون أطراف الحديث حول موضوع معين يخص المصالح الاجتماعية، وكذا مصالح الدولة، من خلال الحوار الذي يتأسس على خضوع كلا الطرفين لقواعد حوارية معينة، كقاعدة الأدوار التي تضيفي على الحوار النظام، بالإضافة إلى قواعد المحادثة التي هي "عبارة عن مجموعة من القوانين التي يجب على المتكلمين احترامها، لضمان نجاح العملية التواصلية" (Frédéric COMPIN, 2016) 4 حيث يطرح الصحافي السياسي الأسئلة على

ضيف الحصة ويقوم هذا الأخير بالإجابة عليها "ويسمح الحوار السياسي برؤية المشاكل التي يطرحها كل واحد حسب وجهة نظره وهذا يقودهم إلى التفاهم حول هذه المشاكل، مما يؤدي إلى تحسينات يا إما على مستوى السياسات أو على مستوى البرنامج" (Organising, 2013) (Woman in Informal Employment Globalising and 5

فالمقابلة السياسية إذاً تحتاج إلى طرفين أو أكثر بحيث ينتج كل واحد منهم الخطاب الخاص به والذي يطرح فيه القضايا الجديدة التي تعتبر عائقا للدولة

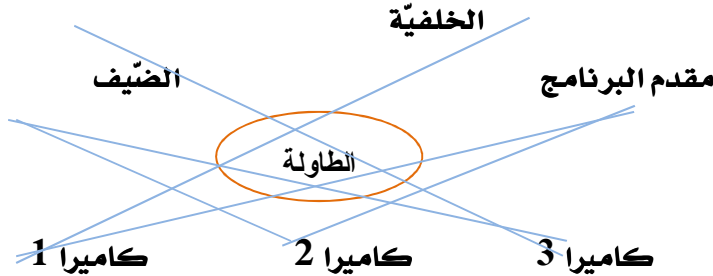
وللشعب أيضا ويكون الجمهور الفعليّ غير حاضريّ في الحصة وإنّما يتتبع النقاش عن بعد عبر التّلفزيون.

وتعتبر المقابلة السّياسيّة التّلفزيونيّة من أهم الوسائل الناقلة للمعلومات والشّيء الذي يزيدها تميزا هو ذلك الفضاء الذي يجعل كلاً من الصّحافيّ والضيف يتقابلان وجها لوجه بالإضافة إلى أنّها من المقابلات التي تتميز بالجديّة التّامة كونها تعالج موضوعات تمس الدّولة وشؤونها كما أنّها "فنّ قائم بذاته" ⁶ (خالد محمد الأدغم 2013)؛ بمعنى أنّه يُكلّف صحافيّ معين بجمع المعلومات المناسبة للموضوع المقترح كما يتوجّه إلى شخص معيّن كوزير مثلاً ويدعوه لحضور الحصة وطبعاً على الصّحافيّ إعداد الأسئلة اللازمة مثلما نراه في مختلف البرامج التّلفزيونيّة التي تبث في العديد من القنوات ويمكن أن نصّف هذا التّواصل بثنائي الاتجاه bidirectionnelle communication، حيث يتبادل المرسل والمرسل إليه الكلام تعاقبياً.

ويمكن أن نمثل المقابلة التّلفزيونيّة بهذا المخطط الذي يبرز موقع كل عنصر أثناء التّصوير:

الشكل 1:

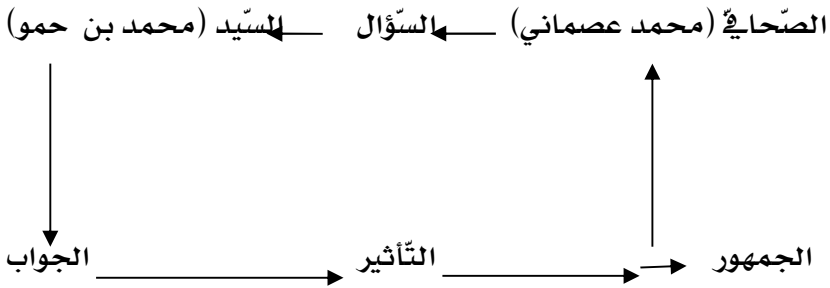
⁷ (خالد محمد الأدغم، 2013)



إذاً هذا المخطط يعبر بصورة واضحة عن طريقة تصوير المقابلة التلفزيونية حيث يمسك كل عنصر موقعه الخاص به، فنلاحظ أن المخرج يستعمل ثلاث كاميرات كاميرا مقابلة لمقدم البرنامج وكاميرا مقابلة للضيف وكاميرا تغطي كل القاعة بما في ذلك الأشياء والأشخاص المتواجدين في تلك الغرفة وهذا لضمان سيرورة الحصة بشكل ملائم.

وهذا المخطط ينطبق على حصة قهوة وجرنان، ويمكن أن نمثل لسيرورة التّواصل فيها بالمخطط الآتي:

الشكل 2:



هذا المخطط إذاً يعبر بصورة واضحة عن طريقة انتقال الأفعال الكلامية من مقدم حصة قهوة وجرنان إلى الضيف السيّد (محمد بن حمو)، إذ يطرح الصّحافيّ الأسئلة ويقوم الضيف بالإجابة عنها، والتي يهدف من خلالها إلى التأثير في الجمهور بالدرجة الأولى بمناقشة الأمور التي تخصّ الشعب فالخطاب السّياسي في أحسن الحالات رأي سديد" 8 (محمد بن حمادة، 2016)، يُقدم الحلول للمشاكل والأزمات التي تعاني منها البلاد.

التّصريح والتّلميح: يعتبر التّصريح والتّلميح من الآليات المهمة التي يتبعها المتكلمون أثناء التّبادل الكلامي، وذلك بغية إيصال الرسالة إلى المتلقي وإنجاح العملية التّواصلية فالتّصريح هو التّعبير عن الفكرة بطريقة مباشرة، على عكس

التّلميح الذي يُوظف خاصة في الخطابات السّياسيّة، فغالبا ما يستعمل رجل السّياسة "الأدوات التي يستطيع بواسطتها توصيل ما لا يريد الإفصاح عنه إلى المتلقي" 9 (نهيبة حمو الحاج، 2015)، مما يدفع بهذا الأخير إلى تأويل ذلك الكلام لفهم المعنى الخفي، فالخطاب السّياسيّ إذاً يعتمد كثيرا على اللامباشرة في الكلام لتمرير المعاني أكثر من التّصريح، إذ يُعطي "مكونات لمدلولات الملفوظ وخصائص ملازمة للمعنى الحرّي" 10 (صابر الحباصة، 2008)، وهذا ما يطلق عليه بالضمّنات التي "تُعدّ بمثابة القيم المتبدّلة والمتقلّبة والتي يمكن إبطالها، هذا ويتطلب فك شيفرتها حسابا تأويليا مريبا بدرجات متفاوتة دائما، كما أنّها لا تُفعلُ حقا إلّا في ظروف معيّنة لا يسهل دائما تحديد معالمها" 11 (كاترين كيربرات - اوريكيوني، 2008)، فالمتلقي لا يفهم دائما المعنى المتضمن في رسالة المتكلّم، كما أنّ التّأويل يختلف من شخص لآخر فاختلف التّأويلات من مميزات وخصائص التّحليل التّداولي.

نظرة تداوليّة شكلية لحصة قهوة وجرنان: بما أنّ الدّراسة التّداوليّة تهدف أساسا إلى تشريح الخطابات وإبراز معنى ومقاصد المتكلمين، فإننا سنقوم بتحليل كل كلام وارد في حصة قهوة وجرنان ابتداء من الافتتاحيّة ثمّ المتن وصولا إلى الخاتمة ونقصد بالنظرة التّداوليّة الشّكلية، الدّراسة السّطحيّة لكيفيّة افتتاح الصّحافيّ للحصة وكيفيّة اختتامها، وهنا استهلّ الصّحافيّ كلامه بفعل كلامي ألا وهو التّرحيب في قوله: (مرحبا بكم مجدّدا مشاهدينا إلى قهوة وجرنان) وهذه التّحيّة يوجهها للمشاهدين الذين يتتبعون هذه الحصة وكما نعلم فإنّ التّحيّة تعتبر من أهمّ الآداب العامّة التي يستعملها كل الناس سواء في البرامج التّلفزيونيّة أم في المدرسة، وحتى عند الناس أثناء الالتقاء ببعضهم البعض؛ أي في العلاقات الاجتماعيّة بصفة عامّة، وبعد ذلك قام الصّحافيّ بالحديث بإيجاز عن الموضوع الذي سيتمّ معالجته في الحصة وهو

بمثابة مدخل، والغرض منه إعلام المشاهدين بالموضوع وأهميته، حتى يجذبهم لمتابعة الحصة طبعا ليس هذا هو المقصود فقط وإنما غرض هذه الحصة بالدرجة الأولى هو تبيان مدى انحطاط الخطاب السياسي لدى رجال السياسة وذلك بعرض بعض الخطابات الواردة في الصحف مثل خطاب (سعداني) و(بلخادم) ونقل الكلام غير المباح الذي استعمله، وتمت قراءته على المباشر ليكون بذلك موضوعا أو نموذجا لمناقشته وللحديث عنه.

مواصلة للمدخل قام الصحافي باستعمال أسلوب الاستفهام لي طرح تساؤلات أو إشكالات مهمة تمس قلب الموضوع وهو الخطاب السياسي الجزائري إذ قال: (لماذا لم تستطع الأحزاب أن تقدم خطابا عقلانيا فيه ما فيه من الجانب العلمي والتقني والتنموي، والنخبوي؟ من المستفيد من اللفظ السياسي الذي تحدثه هذه الخطابات؟ وهل أصبح الخطاب السياسي من دون ضوابط ومعايير وأطر وحدود؟ وما هو هذا الهدف المستور الذي أباح في السياسة كل محظور؟).

هذه إذا الأسئلة أو الاستفهامات التي وقف عندها الصحافي ليصل إلى صياغة الموضوع وتخرج إلى عدة مقاصد، فمثلا عندما قال الصحافي (من المستفيد من اللفظ السياسي الذي تحدثه هذه الخطابات؟) يلمح في هذا الاستفهام أن هناك طرفا آخر يستفيد من اللفظ والكلام غير المباح الذي يستعمل في الخطابات السياسية، كما يصرح أن هناك هدفا في غاية الأهمية أباح لرجال السياسة استعمال المحظور في قوله: (وما هو هذا الهدف المستور الذي أباح في السياسة كل محظور؟) وفي هذا السؤال كلام ضمني يتمثل في أن رجال السياسة يستعملون الكلام المحظور عمدا، لتحقيق هدف أو غاية معينة متفق عليها.

انتقل الصحافي بعد الأسئلة المذكورة مباشرة إلى الإجراء الافتتاحي مع الضيف باعتباره العنصر الفاعل الأول، عند إطلاقه للفعل الكلامي المتمثل في التحية، ومثال ذلك ما يأتي: (السيد بن حمو صباح الخير) بالإضافة إلى استعماله للفعل الكلامي المتمثل في الشكر عندما قال: (شكرا لحضورك معنا

اليوم) ويتجلى الفعل الإنجازي في ردّ ضيف الحصة السيّد (محمد بن حمو) رئيس حزب الكرامة على التّحيّة بفعل الكلام (صباح الخير)، ثمّ دخل مقدّم برنامج قهوة وجرنان مباشرة في الموضوع وذلك بطرح السّؤال الأول على الضّيف للانطلاق في الحوار.

بالنسبة للاختتام ويسمى أيضا بالإجراء الاختتاميّ كان بفعل الكلام الأخير للصّحافيّ في قوله: (مشاهدنا إلى هنا نصل إلى نهاية عدد اليوم من قهوة وجرنان، الشكر موصول لكل متابعينا) هنا وجّه الشكر للمتابعين، كما أنّه حاول بعث الأمل في نفوس المشاهدين بعد النقاش الجاد الذي عرض حال الخطاب السّياسيّ في الجزائر، كما عبّر عن تفاؤله حول وضعيّة البلاد ومستقبله عندما قال: (اليوم أفضل من الأمس والغد أفضل إن شاء الله في الجزائر قناعة منّا... محمد عصماني يحييكم).

دراسة تداوليّة لعنوان حصة قهوة وجرنان (الخطاب السّياسيّ... بين المباح والمحظور): تلعب العناوين سواء عناوين الحصص التّلفزيونيّة أو عناوين الكتب أو المجالات والجرائد دورا أساسيا ومهما في جلب السّامع أو القارئ. إذ يتبادر إلى ذهن المتلقّي عند سماعه موضوع الحصة التي اخترناها والمتمثل في (الخطاب السّياسيّ... بين المباح والمحظور) أفكار وتأويلات كثيرة، فكما نعلم أنّ المباح هو كلّ ما يسمح لنا بفعله من تصرفات وأقوال، أمّا المحظور فهو الممنوع فعله، وإذا تمعنا النظر في واقع الخطاب السّياسيّ الجزائريّ سندرك أنّ هذا العنوان تمّ صياغته بالنظر إلى هذا الواقع أو بالعودة إلى مرجعيّة مسبقة.

تغيّر الخطاب السّياسيّ الجزائريّ عمّا كان عليه في السّابق، ونقصد أنّ هذا النّوع من الخطاب كان له وزن ثقيل عند كل فرد، وكانت له معايير وأنظمة وقواعد لا يمكن لأيّ رجل سياسيّ، أو مُخَرِّط في مجال السّياسة تجاوزها عكس ما نلاحظه اليوم؛ حيث أنّ هناك تجاوزات خطيرة مصرّح بها على مستوى مختلف وسائل الإعلام، ومن خلال ما قرأه مقدّم حصة قهوة وجرنان لبعض

العناوين في الصحف سنتأكد أكثر من هذه التجاوزات؛ حيث قال: (كل الصحف تحدثت اليوم على تصريحات سعداني... وكلام يعني في البداية استحييت أن أقوله، سعداني وقح وفشل في قيادة الأفلان هذا عبد العزيز بلخادم يرد على سعداني بلخادم يتكلم عن سعداني أنت وقح وعديم المسؤولية، ماذا يخفي هجوم سعداني على بلخادم؟ يدل هذا الكلام على درجة انحطاط الخطاب السياسي الجزائري، حتى أن مقدم حصة قهوة وجرنان قد صرح مباشرة باستحيائه من قراءة ما ورد في بعض الصحف؛ حيث أن هناك أفعالا كلامية مباشرة عنيفة بين (عبد العزيز بلخادم) و(سعداني) تتجلى في الشتم، والتهجم والاتهامات، والإهانات علما أن هذا الكلام تسرب بالدرجة الأولى إلى المواطن الجزائري وكذلك عبر العالم من خلال وسائل الإعلام مما يمس بسمعة الخطاب السياسي الجزائري، وانطلاقا من هذا المثال البسيط من حصة قهوة وجرنان نفهم أن الكلام المحظور أصبح مستعملا بشكل عادي وشائع بين الوزراء ورجال السياسة، مما جعل خطابهم غير عقلاني وغير أخلاقي، ولا يخضع لضوابط الخطاب السياسي.

كما صرح مقدم حصة قهوة وجرنان أن هناك غرضا ومصالح يهدف (سعداني) إلى تحقيقها من خلال تهجمه على (بلخادم).

إستراتيجية الهروب من الإجابة عن السؤال: يُقصد بإستراتيجية الخطاب "أن الخطاب المنجز يكون خطابا مخططا له، بصفة مستمرة. ومن هنا يتحتم على المتكلم أن يختار الإستراتيجية المناسبة التي تستطيع أن تعبّر عن قصده وتحقق هدفه بأفضل حالة"^{1 2} (يوسف تغزاوي، 2014)، وتعتبر إستراتيجية الهروب من الإجابة عن السؤال من بين أهم الطرائق المستعملة لدى رجال السياسة نظرا أن بعض الأسئلة تخرجهم ولا يمكنهم الإجابة عنها خاصة إذا كانت تدخل في قضية سرية لا يمكن التصريح بها أو عندما يتعلق الأمر بسؤال يخص شخصية

أخرى من الشخصيات السّياسيّة، وغيرها من السّياقات؛ لكن هذه الإستراتيجيّة تحتاج إلى ذكاء كبير حيث تتطلب من المتكلم أن يُخرج السّامع من الإجابة المنتظرة إلى إجابة أخرى لها علاقة بالسّؤال، وهنا يجب على المتكلم "أن يمتلك قدرة تفوق قدرته اللغويّة ليتمكن بها من تحقيق ذلك ويمكن تسميّة هذه القدرة بالقدرة التّواصلية"^{3 1}(يوسف تفساوي، 2014) بمعنى أن المتكلم إذا كان في موقف صعب يجب أن يفكر جيدا في ما سيتلفظ به حتى يكون كلامه مقنعا صائبا دون أن يحسّ المتلقي بذلك وأكبر مثال إجابة ضيف حصة قهوة وجرنان السيّد (محمد بن حمو) عندما قال: (أنا قتلتك نعرف الرجلين، سعداني إنسان طيب وعاقل يعني..) هنا يتهرب السيّد (محمد بن حمو) من الإجابة عن السّؤال فهو لا يريد أن يتحدث عن خطاب كل من (سعداني) و(بلخادم) والكلام المحظور الذي نُشر في الصّحف وغيّر الموضوع مباشرة، لذلك أوقفه الصّحافيّ وقال: (مانيش نتكلمو على رجل عاقل ولا مش عاقل سيد بن حمو رانا نتكلموا على صورة المناخ السّياسيّ للجزائر لي يؤثّر علينا من الخارج) وهنا يقول الصّحافيّ للسيّد (محمد بن حمو) وبشكل غير مباشر أن يتحدث بموضوعيّة وقيّم وينقّد كل الكلام المحظور الذي نُشر في الصّحف حتى لو كان من رجال السّياسة، وأن الهدف الوحيد هو إصلاح وضع الخطاب السّياسيّ في الجزائر.

مقارنة السيّد (محمد بن حمو) بين القانون الفرنسي والجزائريّ: يقارن السيّد (محمد بن حمو) بين القانون الجزائريّ والقانون الفرنسيّ، حيث يقول في حصة قهوة وجرنان: (في فرنسا فيه ناس تُتعارك سياسيا، ولكن ما دام هما القانون يحكم بيناتهم، إذا زُلقَتْ بكلمه راك تخلّصها غاليّة يعني في القانون هنا لازم نتعلّم إذا مسّيت في كرامتي فعليّ أن أذهب إلى العدالة) يمكن أن نفهم من هذا الكلام أنّ القانون الفرنسي هو الأكثر صرامة من القانون الجزائريّ، وأنّ الخطاب السّياسيّ في الجزائر غير خاضع للمضوابط المرسومة له؛ بمعنى أن

الوزراء الذين يتخاصمون باستعمال كلام غير لائق لا يحاسبون قانونيا فالدولة الجزائرية إذا حتى لو عندها قانون فهو مجرد حبر على ورق انتهت مدة صلاحيته؛ لأنه لا يطبق في الواقع، رغم القول بأن القانون فوق الجميع.

الجدل حول مسألة الإعلام: يعتبر الإعلام الوسيلة الوحيدة التي تنقل الأخبار عبر العالم، فهو "الصوت الذي تتمثل فيه إرادة الأمة ورغبتها وطموحها وآمالها" ¹⁴ (مر بوشموخه، 2011). ونحن نشهد للإعلام بالمكاسب التي حققها في مختلف المجالات، فقد جعلته الدولة الجزائرية "سلطة رابعة قولاً وفعلاً" ¹⁵ (مر بوشموخه، 2011). ويُعتبر الخطاب السياسي من ضمن أهم اهتمامات الإعلام كونه يصبو إلى إيصال الرسالة السياسية للمتلقين بمختلف الوسائل سواء عبر الجرائد أم الإذاعة، أم التلفزيون.

ويعتبر الجدل من أهم وسائل الخطاب التي يتم من خلالها معالجة قضية أو موضوع معين، وهو "مخاطبة بين اثنين يقصد كل واحد منهما غلبة صاحبه بأي نوع اتفق من الأقاويل" ¹⁶ (عبد العالي قادا، 2015). بمعنى أن الجدل يجري بين طرفين أو أكثر فيحاول كل طرف فرض أفكاره وآرائه على الآخر باستعمال حجج معينة كما أنه "ينطوي على المدافعة والخصومة" ¹⁷ (مصطفى العطار، 2017) وهذا ما يظهر عندما يقع جدل بين شخصين؛ حيث تتجلى بوضوح تلك الحدة في الكلام بينهما "فإنما أن يكون كلاهما على باطل أو أحدهما على حق والآخر على باطل" ¹⁸ (مصطفى العطار، 2017)، وكل واحد يؤمن أنه على حق حتى لو كان رأيه باطلاً.

ومن خلال حصة قهوة وجرنان لاحظنا جدلاً حول موضوع الإعلام فيعترف رئيس حزب الكرامة السيد (محمد بن حمّو) وبشكل صريح أن الإعلام الجزائري يسعى دائماً إلى تشويه الشخصيات السياسية، وذلك في قوله (حتى الصحافة الآن ووسائل الإعلام همهم الوحيد هو كيف يجمعوا هديك الثغرة وياخذوا

هذالك لكلام لي يسوقوه) هذا الكلام يدلّ على أن رئيس حزب الكرامة يُلقِي اللوم على الصّحافة ووسائل الإعلام ويتهمها على أنّها السّبب الرئيسيّ في تشويه سمعة رجال السّياسة، وبالمقابل يدافع مقدّم حصة قهوة وجرنان على الإعلام بالردّ على الضّيف حينما قال: (لكان سعداني قال لبلخادم أنت إنسان رائع وطيب الصّحف تكتب بلخادم، سعداني يقول...، الصّحف تنقل واش هو يحدث).

فالصّحافة تنقل الأحداث والوقائع بكلّ شفافيّة؛ لكنّ رئيس حزب الكرامة يدعو وسائل الإعلام بطريقة غير مباشرة إلى عدم نقل الأحداث التي تمسّ بكرامة وسمعة الشخصيات السّياسيّة الجزائريّة في قوله (سعداني ما قالش غير هاد الشيء، قال كذلك أشياء جميلة قال أشياء بلي غدي...غدي ربما يكونوا ناس آخرين في هاد الحزب هذا شيء جميل، فعلى الإعلام كذلك أن تجعل ضوابط ما تنقلش غير الي ايشوّه ربّما صور السّياسيين) هنا يأمر رئيس حزب الكرامة الإعلام من خلال استعماله للفظّة "فعلى" أن لا ينقلوا الأخبار السيّئة التي تؤدي إلى تشويه سمعة رؤساء الأحزاب السّياسيّة، وأن ينقلوا فقط الكلام الطيب الجميل، بمعنى يطلب منهم تغطيّة حقائق الوقائع السّياسيّة وإظهار ممثلي الأحزاب الجزائريّة في أحسن صورة، وأنّ كلّ الأمور في الجزائر على ما يرام بالرغم أنّ ما يحدث هو العكس، علما أنّ ما يُطلب من وسائل الإعلام هو نقل الأحداث بشفافيّة وعدم تزويرها.

وبالمقابل يردّ مقدّم حصة قهوة وجرنان على السيّد (محمّد بن حمّو) دفاعا عن الصّحافة ووسائل الإعلام قائلًا (لا هي تركّز على الأمر لي ربّما هو جديد الأمر الجديد هو أنّ رجال الدّولة يتكلموا بهاد الكلام) نلاحظ أنّ مقدّم حصة قهوة وجرنان استعمل "لا" النّافيّة، لينفي الكلام الذي قبله، وهو كلام السيّد (محمد بن حمّو) الذي يُلقِي اللوم على الصّحافة في تشويه رجال السّياسة.

ويمكن أن نمثل للجدل الذي وقع بين الصحافي والضيف بالمخطط الآتي:

الشكل 3:



نلاحظ أن الصحافي الذي يقوم بتنظيم الحصة أصبح بدوره مجادلاً، لأن الضيف تجاوز الحدود في اتهامه للصحافة في تشويه صورة رجال السياسة الأمر الذي استوجب منه الدّفاع عن الصحافة وعن نفسه باعتباره صحافياً.

الدّفاع على المباشر: يدافع ضيف حصة قهوة وجرنان الذي هو رئيس حزب الكرامة السيد (محمد بن حمو) بكل علانية ووضوح على (سعداني) بالرغم من أن الموضوع الذي جاء لمعالجته هو "الخطاب السياسي... بين المباح والمحظور"، ولم يكن حول الدّفاع عن (سعداني) أو شخص آخر، حيث يحاول أن يبرر الكلام غير اللائق أو المحظور الذي صرح به (سعداني) في إحدى الصحف، ويتجلى ذلك من خلال الفعل الكلامي الآتي: (سعداني إنسان طيب، تصرفات مثل هدي ربما تجي في هديك النرفزة نحن كسياسيين لما تكون يعني مع...) طبعاً هنا يحاول الضيف كما قلنا سابقاً إبطال ما نقلته الصحف، وإظهار (سعداني) في أحسن صورة وكان من المفروض أن يتحدث بكل موضوعية ولا يخرج عن موضوع الحصة الذي يدور النقاش حوله، ولا يميل إلى أي شخص ولا يستعمل العواطف فحتى لو كان (سعداني) صديقه مثلاً لا يحب أن يتحدث عنه إن كان إنساناً طيباً أم لا يجب أن يتحدث بكل صراحة ويعترف بالأخطاء التي اقترفها ولا يحاول التغطية عنه، فالخطأ خطأ لا يمكن إخفاؤه خاصة أنه في حصة تلفزيونية يشاهدها الآلاف من الناس داخل وخارج الوطن، وهذا ما حاول الصحافي إخبار الضيف به.

عتاب ولوم الضّيف سكان بعض الولايات بالتّخريب وعدم الرغبة في التّطور:
من خلال التّحاور الذي جرى بين مقدم حصة قهوة وجرنان والضّيف السّيد (محمد بن حمو) يحاول دائما هذا الأخير الوقوف في صف الحكومة والدّولة، إذ أنه صرح بأنّ الدّولة أو الأحزاب تقوم بواجبها اتجاه الشعب وأنّ كل نقص ملحوظ سببه سكان بعض الولايات؛ حيث لامهم على المباشر، واتهمهم بصريح العبارة بالتّخريب وعدم رغبتهم في التّطور، وهذا ما يتجلى في قوله: (أنا نشوف الولاية في ورقلة يقطع لهم الطريق، في بجاية نت تتخيل جايين لهم الطريق وزير الأشغال العموميّة جاييلهم double voix ولا auto-route شوف النواب نتع الشعب نتع بجاية يقطعوا الطريق ولا ما محتاجينش، هذا هو الخطاب السّياسيّ؟ أو هذا هو النضال؟) استعمل الضّيف في كلامه الاستفهام الذي هو عبارة عن أقوال تجبر المتلقي على الردّ، لكن ما لاحظناه أنّ هذا الاستفهام يختلف عن الاستفهام العادي، فالسّيد (محمد بن حمو) لا ينتظر الإجابة من الصّحافيّ وإنّما غرضه هو اللّوم والعتاب الذي يلقيه على الشعب بسبب الأفعال غير اللائقة التي اقترفوها في حق تطور الوطن ومثل ذلك قطع الطريق لمن يريد خدمة البلاد.

التّصريح في حصة قهوة وجرنان حول ضعف خطابات بعض الأحزاب السّياسيّة: يعتبر التّصريح من أهمّ الآليات التّداوليّة التي تستعمل في الكلام والتّصريح يعني الحديث استعمال أفعال كلاميّة مباشرة، وقد لاحظنا في حصة قهوة وجرنان أثناء الحديث عن موضوع الخطاب السّياسيّ في الجزائر أنّ الضّيف السّيد (محمد بن حمو) قد صرّح بضعف خطابات بعض الأحزاب السّياسيّة ونلتمس ذلك في قوله: (الأحزاب الموجودة في السّلطة ما تعرفش تخاطب الشعب، أنا لما نشوف يعني الطيارات يسقطوا والوزير ما يعرفش كفاش يوصل الرسالة للشعب، لما نشوف وزير الطاقة ما يعرفش كفاش يوصل الرسالة

للمشعب...) وهذا الكلام عبارة عن أحداث سابقة شاهدها رئيس حزب الكرامة واستحضرها لتكون حجة في السياق الذي يتواجد فيه، ليدعم كلامه به، وليعبر عن درجة ضعف الخطاب السياسي.

الخاتمة: قمنا بتحليل حصة (قهوة وجرنان) وهي حصة ذات قيمة كبيرة، إذ تعالج القضايا والمسائل الخاصة بالسياسة والدولة، وكان الضيف السيد (محمد بن حمو) رئيس حزب الكرامة، ودار الحديث حول موضوع "الخطاب السياسي... بين المباح والمحظور"، وقد اتبعنا في دراستنا هذه المنهج التداولي محاولين تأويل الكلام الذي دار بين الصحافي والضيف، وإظهار أهم الآليات التداولية التي تمّ توظيفها أثناء تبادل الكلام، وما لاحظناه أنّ الخطاب السياسي لا يكون دائما خطابا مسالما يتمّ بهدوء وروية، بل يمكن في أية لحظة أن يكون هناك نقاش حاد بين المتحاورين، وهذا ما حدث في حصة قهوة وجرنان أين دار نقاش حاد بين السيد (محمد بن حمو) والصحافي (محمد عصماني) حول موضوع الصحافة، وهذا راجع إلى طبيعة الخطاب السياسي؛ لأن المسائل والموضوعات التي يتمّ معالجتها في غاية الجدّة نظرا أنّها تمس الدولة ومستقبل البلاد.

وأثناء تحليلنا لحصة قهوة وجرنان توصلنا إلى أنّ الخطاب السياسي على عكس الخطابات الأخرى صعب للتحليل ويكتنفه الغموض، خاصة المقابلات التلفزيونية التي تتطلب التركيز لفهم المقصود من الكلام، كما يتطلب أيضا أن تكون لدى المستمع خلفية لا بأس بها عن الأحداث السياسية السابقة، لأنّه يُشاع استخدام المجريات السابقة كحجج من أجل التأثير والإقناع في هذا النوع من الخطابات.

ومن خلال هذه الدراسة توصلنا إلى النتائج الآتية:

- الخطاب السياسي تلميح أكثر منه تصريح؛

- عدم خضوع الخطاب السّياسيّ اليوم لضوابط وقوانين، مما أدى إلى انحطاطه وضعفه حتى عند بعض أحزاب السّلطة؛
- نجاح الصّحافيّ (محمد عصمان) في التّحكم في مُجريات المقابلة التّلفزيونيّة مع السيّد (محمد بن حمّو)؛
- الخطاب السّياسيّ ذو طبيعة جدليّة.

قائمة المصادر والمراجع:

- ¹⁻ عبد العالي قادا ، الحجاج في الخطاب السياسي الرسائل السياسية الأندلسية خلال القرن الهجري الخامس أنموذجا (دراسة تحليلية)، ط1. عمان: 1436هـ - 2015م، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع ص 117.
- ²⁻ حمدي إبراهيم النورج، تحليل الخطاب السياسي في ضوء نظرية الاتصال اللغوي محمد شاكر نموذجا، ط1. القاهرة: 2014، عالم الكتب، ص 15.
- ³⁻ COBBY Franck (2009), le discours politique, **Analyse-du-discours.com**. <http://www.analyse-du-discours.com/discours-politique>. ، في: 17:00 - 10 - 04 2018 على الساعة
- ⁴⁻ Frédéric COMPIN (2016), Lois du discours du Paul GRICE , http://www.alertelangagecomptable.fr/wp/wp-content/uploads/2016/07/lois_paul... ، في: 21:18 - 05 - 09 2018، على الساعة: 21:18.
- ⁵⁻ Woman in Informal Employment Globalising and Organising (2013), Conduire un dialogue politique porteur de résultats, http://www.wiego.org/sites/default/files/resources/files/WIEGO_Policy_Dialogue ، في: 10:00 - 12 - 12 2017، على الساعة ، في: 10:00
- ⁶⁻ خالد محمد الأدغم (مخرج)؛ محسن الإفرنجي (منتج). **المقابلة الإذاعية والتلفزيونية**. (فيديو). غزة: فنّ الإذاعة والتلفزيون، 2013.
- ⁷⁻ المرجع نفسه.
- ⁸⁻ محمد بن حمادة، الخطاب السياسي استراتيجيات التواصل وآليات بناء الثقة، ط1. إربد - الأردن 2016، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ص 105.
- ⁹⁻ ذهبية حمو الحاج، التداولية واستراتيجية التواصل، القاهرة: 2015، رؤية للنشر والتوزيع، ص 33.
- ¹⁰⁻ صابر الحباشة، التداولية والحجاج مداخل ونصوص، ط1. سورية - دمشق: 2008، صفحات للدراسات والنشر، ص 99.
- ¹¹⁻ كاترين كيربرات - أوريكيوني، المضمّر، تر: ريتا خاطر، ط1. بيروت: 2008 المنظمة العربية للترجمة، ص 75.

- ¹² - يوسف تغزاوي، الوظائف التّداوليّة واستراتيجيات التّواصل اللّغويّ في نظريّة النحو الوظيفيّ ط1. الأردن: 2014، عالم الكتب الحديث للنشر والتّوزيع، ص 184.
- ¹³ - المرجع نفسه، ص 185.
- ¹⁴ - عمر بوشموخة، الصّحافة والقانون، ط1. بيروت: 1432هـ - 2011م، دار الوسام العربيّ للنشر والتّوزيع، ص 27.
- ¹⁵ - المرجع نفسه، ص 93.
- ¹⁶ - عبد العالي قادا، في الخطاب السّياسيّ الرسائل السّياسيّة الأندلسيّة خلال القرن الهجريّ الخامس أنموذجا (دراسة تحليليّة)، ص 46.
- ¹⁷ - مصطفى العطار، لغة التّخاطب الحجاجي دراسة في آليات التّناظر عند ابن حزم ط1. عمان 1438هـ - 2017م، دار كنوز المعرفة للنشر والتّوزيع، ص 41.
- ¹⁸ - المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

الخط العربي، نشأته وتطوره — دراسة تاريخية تحليلية —

أ.قدوري بومدين¹

تاريخ الاستلام: 29-04-2019 تاريخ القبول: 22-07-2019

الملخص: نروم من خلال دراستنا هذه إلى تسليط الضوء على نشأة الخط العربي وذلك من خلال دراسة جذوره وتاريخه وأين وجد ومن أين جاء إلى العرب، ثم دراسة خصائصه وحيثياته وكيف تطور قبل وبعد نزول القرآن الكريم الذي دلت بعض آياته على أن العرب قبله كانوا أميين، وأنه هو الكتاب الموثق الأول في تاريخهم.

الكلمات المفتاحية: الخط العربي؛ النشأة؛ التطور؛ دراسة تاريخية.

Abstract: From this study, we aim to shed light on the origins of the Arabic calligraphy by studying its roots and history, where it was found, where it came from, and how it evolved before and after the arrival of the Holy Quran, which showed that the Arabs before it were illiterate, Is the first documented book in their history.

المقدمة: عرف العرب الخط منذ غابر العصور وقبل الأبجدية التي عُثر عليها في أوغاريت (رأس شمرا) بآلاف السنين، وقد عُثر في الجزيرة العربية وفي أماكن مختلفة على كتابات عربية مدونة بخط المسند، لذا اعتبره الباحثون والمؤرخون القلم العربي الأول والأصيل وهو خط أهل اليمن ويسمونه خط حمير.

وقد بقي قوم من أهل اليمن يكتبون بالمسند بعد الإسلام ويقرؤون نصوصه فلما جاء الإسلام كان أهل مكة يكتبون بقلم خاص بهم، تختلف حروفه عن حروف المسند، ودعوه القلم العربي أو الخطّ العربي حيناً، والكتاب العربي أو الكتابة العربيّة حيناً آخر تمييزاً له عن المسند¹.

ومهما يكن فإنّ تعدّد الخطوط العربيّة بعد خط المسند من الثمودي الذي نسب إلى قبيلة "ثمود"، والآرامي الذي نسب إلى قبيلة "إرم"، واللحياني نسبة إلى قبيلة "لحيان"، والصّفائي نسبة إلى أرض "الصّفاة"²، فإنّ الأمر اللافث للانتباه هنا والسؤال الذي يطرح نفسه متى نشأ الخطّ العربي عموماً؟ وما هو المكان الذي نشأ فيه؟ وكيف تطوّر؟.

أولاً: نشأة الخطّ العربيّ: تشير معظم الروايات العربيّة إلى انتقال الكتابة من الحيرة إلى مكة عن طريق دومة الجندل، فقد روي أنّ الإمام عامر الشّعبي (ت: 103 هـ) قال: "سألنا المهاجرين من أين تعلّمتم الكتاب؟ فقالوا: من أهل الحيرة، وقيل لأهل الحيرة من أين تعلّمتم الكتابة؟ قالوا من أهل الأنبار"³، وروي أيضاً أنّ الإمام الأصمعي قال: "ذكروا أنّ قريشاً سئلوا من أين لكم الكتابة؟ فقالوا من أهل الحيرة وقيل لأهل الحيرة: من أين لكم الكتابة؟ فقالوا من أهل الأنبار"⁴، فعلى هاتين الروايتين فإنّ أصل الكتابة العربيّة من أهل الأنبار على وجه موثوق به، حتى وإن وقع الخلاف بين الدارسين حول من أين أخذ أهل الأنبار الكتابة والذي قرّناه في المطلب الثاني من هذه الدراسة.

وقد أسند الإمام البلاذري نقل الكتابة من الحيرة إلى مكة وباقي الحجاز، إلى أفراد بأعينهم حيث قال: "كان بشر بن عبد الملك أخو أكيدر بن عبد الملك بن عبد الجنّ الكندي ثم السّكوني - صاحب دومة الجندل - يأتي الحيرة فيقيم بها حيناً وكان نصرانيا فتعلم بشر الخطّ العربي من أهل الحيرة ثم أتى مكة في بعض شأنه، فراه سفيان بن أميّة بن عبد شمس وأبو قيس بن عبد مناف بن زهرة بن

كلاب يكتب، فسألاه أن يعلمهما الخط، فعلمهما الهجاء، ثم أراهما الخط فكتب، ثم إن بشرا وسفيان وأبا قيس أتوا الطائف في تجارة، فصحبهم غيلان بن سلمة الثقفي فتعلم الخط منهم، وفارقهم بشر ومضى إلى ديار مضر، فتعلم الخط منه عمرو بن زرة بن عدس، فسمي عمرو الكاتب، ثم أتى بشر الشام فتعلم منه ناس هناك⁵.

وفي رواية أخرى أوردها الإمام السيوطي في كتابه المزهر⁶ أن بشرا خرج إلى مكة وتزوج الصهباء بنت حرب بن أمية أخت أبي سفيان، فعلم جماعة من أهل مكة الكتابة.

وعلى هاتين الروايتين يتبين لنا بأن منشأ الخط لم يكن بأرض الحجاز، وإنما دخلها من اليمن أو العراق أو من أرض الشام أو غيرها⁷، وعلى هذا سنخرج من أرض الحجاز ونفتش عن منشأ الخط العربي في مواطن أخرى ولتكن أرض الأنبار، وذلك لأن أغلب المصادر العربية والروايات التاريخية تدل على أن مكان ظهور الكتابة العربية هو الأنبار، فهل هذا صحيح؟

لقد دلت بعض الروايات المعزوة إلى الإمام الأصمعي⁸ على أن منشأ الخط العربي هو بلاد الأنبار، غير أن الدارسين المحدثين لم يسلموا بهذا الأمر، وذلك لما أثبتته بعض النقوش العربية التي اكتشفت في شمال الجزيرة والتي دلت على أن منشأ الكتابة العربية هو بلاد الأنباط، وفي ذلك يقول الدكتور غانم قدوري الحمد "سبق أن أشرنا إلى أن المصادر العربية تذهب إلى أن مكان اختراع الكتابة العربية هو الأنبار إلا أن النقوش التي اكتشفت في شمال الجزيرة تشير إلى أن الكتابة تولدت ونمت في شمال الجزيرة في بلاد الأنباط، ثم اتجهت - على ما يبدو - تحت تأثير الظروف السياسية إلى الشرق، ووجدت في الحواضر العربية في العراق المناخ الملائم لأن تتطور وتتأصل وتنتشر في الحيرة وغيرها من القرى العربية"⁹.

وعلى هذا فإن انتشار الكتابة العربية في بلاد الحيرة أمر مسلم به، غير أن قلة المصادر العربية التي تثبت هذا الكلام تجعله يبقى مجرد رأي يفقر إلى التحقيق

العلمي، وهذا ما تبناه الأستاذ "صلاح الدين المنجد"¹⁰ الذي أنكر أن يكون منشأ الخطّ العربيّ هو بلاد الحيرة من أرض العراق، معللاً ذلك بأن أرض الحيرة وبلاد الغساسنة كانت قبل الإسلام مثقّفة بالثقافة السّريانيّة، لأنّها كانت تدين بالنصرانيّة، وكان الخطّ السّرياني هو الخطّ المعمول به عندهم، وعليه يستحيل أن يتطور الخطّ النبطي العربي الوثني في أرض الحيرة النصرانيّة، وبالتالي شكّك في الرواية التي تدل على انتقال الخطّ العربي إلى الحجاز من بلاد الحيرة.

ومهما يكن فإنّ كلام الأستاذ "صلاح الدين المنجد" هو عبارة عن وجهة نظره وخلاصة دراسته للخط العربي، غير أنّه يمكننا القول هنا بأنّ تبني بلاد الحيرة للديانة النصرانيّة لا يعني عدم كتابتها بالخطّ العربي، كما أنّ اختلاف الديانة بين عرب الأنباط الوثنيين، وعرب الحيرة النصاري لا يعني عدم اتفاقهم في خط واحد، وعليه فإنّ بلاد الحيرة والأنبار هي الطريق الذي دخل به الخطّ العربي إلى بلاد الحجاز وذلك لارتباط المنطقتين بقوافل تجارية وحدود جغرافيّة¹¹.

ومن هنا نقول بأنّ منشأ الكتابة العربيّة هو بلاد الأنبار والحيرة اللتين ساهمتا بشكل كبير في انتقال الخطّ إلى بلاد الحجاز ومنها إلى البلاد العربيّة، وإنّ كان هذا الأمر هو محض اجتهاد علمي، وقول ظنّي لقلة الأدلّة الواردة إلينا، والنقوش العربيّة المكتشفة في وقتنا الحالي.

وأما الحديث عن زمن نشأة الخطّ العربي فإنّه من الصّعب تحديده، وذلك لأنّ الروايات العربيّة المتاحة دراستها لم تصرّح بزمن نشأة الخطّ العربي بالتحديد، وإنّ كان أغلبها يشير إلى أشخاص بعينهم، كالرواية التي تسند نقل الخطّ العربي إلى ثلاثة نفر من قبيلة طيء¹²، ونقله عنهم إلى مكة "بشر بن عبد الملك" كما رأينا ذلك من خلال حديثنا عن أصل الخطّ العربي.

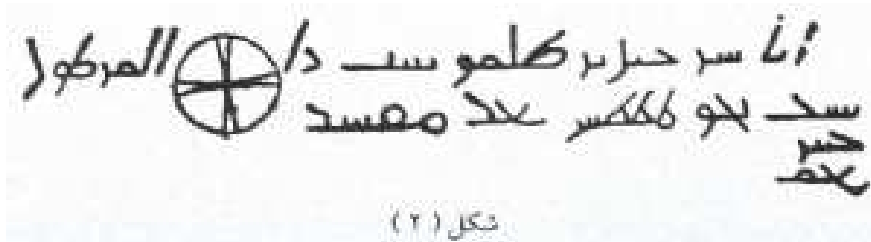
وعلى هذا الأساس يمكننا إرجاع زمن نشأة الخطّ العربي بجيلين قبل الإسلام تقريباً، غير أنّي وقفت على كلام نفيس للدكتور "غانم قدوري الحمد" يحدّد فيه زمن نشأة الخطّ العربي وذلك من خلال مناقشة لأراء العلماء في ذلك حيث

يقول: "...وقد دلت النقوش العربية الجاهلية أنّ الكتابة العربية بدأت تتميز بخصائص معينة منذ مطلع القرن الرابع الميلادي (تاريخ نقش النّمارة: 328م)¹³.

كما نجد كتابة عربية متميّزة الخصائص في نقش زيد (512م)¹⁴، وعلى ذلك يُرجع كثير من الباحثين إلى أنّ الخطّ العربي نشأ ونما بين زمن نقش النّمارة، وزمن نقش زيد.

وتاريخ نقش زيد يدلنا إلى الفترة التي يُحتمل أنّ يكون الرّجال الطائيون الثلاثة مرامر وصاحباه، قد عاشوا فيها أو قريبا من ذلك، وتزعم المصادر العربية أنّهم هم الذين وضعوا الكتابة العربية، ويبدو أنّه قد كان لهم دور كبير في تطور الكتابة العربية والتوسع في استعمالها في العراق، حتى ذهبت الرواية إلى أنّهم هم الذين وضعوا الكتابة، ويقدم لنا نقش حران (568م)¹⁵ كتابة عربية كاملة الخصائص¹⁶.

وقد آثرت هنا إيراد هذه النقوش العربية الثلاثة (النّمارة - أم الجمال - حران) مع فك رموزها، وذلك لتوثيق هذا الكلام.



قراءة المؤلف لحروف نقش التمارة النبطية

تيا نفس امرؤ القيس بن عمرو ملك العرب كلها ذو أسد التاج
وملك الاسديين ونزار وملوكهمو هرب مذحج عكدي وجاء
يزجها في رتج نجران مدينت شمرو ملك معدو وبين بنيها
الشعوب ووكلهن فرسانو الروم فلم يبلغ ملك مبلغه
عكدي هلك سنة 223 يوم 7 بكسلول يلسعد ذو ولده

ترجمة المؤلف لنقش التمارة بالحروف العربية

تيا نفس امرؤ القيس بن عمرو ملك العرب كله ذو اسد التاج
وملك الاسديين ونزرو وملوكهمو هرب مذحجو عكدي وجاء
يزجه في رتج نجرن مدينت شمرو ملك معدو وبين بنيه
الشعوب ووكلهن فرسذولروم فلم يبلغ ملك مبلغه
عكدي هلك سنت 223 يوم 7 بكسلول يلسعد ذو ولده

ترجمة المؤلف لنقش التمارة بالعربية الحديثة

تيا نفس امرؤ القيس بن عمرو، ملك العرب كلها، ذو أسد التاج،
وملك الأسديين ونزار وملوكهمو. هرب مذحج عكدي، وجاء
يزجها في رتج نجران، مدينة شمرو، ملك معد، وبين بنيها
الشعوب، ووكلهن فرسانو الروم، فلم يبلغ ملك مبلغه.
عكدي هلك سنة 223 يوم 7 بكسلول، يلسعد ذو ولده.

قراءة المؤلف لحروف نقش النمارة البتية

تيا نفس امرؤ القيس بر عمرو ملك العرب كله ذو اسد التاج
وملك الاسديين ونزرو وملوكهمو هرب مذحجو عكدي وجاء
يزجها في رتج نجران مدينت شمرو ملك معدو وبين بنيها
الشعوب ووكلهن فرسانو الروم فلم يبلغ ملك مبلغة
عكدي هلك سنة 223 يوم 7 بكسلول يلسعد ذو ولده

ترجمة المؤلف لنقش النمارة بالحروف العربية

تيا نفس امرؤ القيس بر عمرو ملك العرب كله ذو اسد التاج
وملك الاسديين ونزرو وملوكهمو هرب مذحجو عكدي وجاء
يزجها في رتج نجران مدينت شمرو ملك معدو وبين بنيها
الشعوب ووكلهن فرسانو الروم فلم يبلغ ملك مبلغة
عكدي هلك سنة 223 يوم 7 بكسلول يلسعد ذو ولده

ترجمة المؤلف لنقش النمارة بالعربية الحديثة

تيا نفس امرؤ القيس بن عمرو، ملك العرب كلها، ذو أسد التاج،
وملك الأسديين ونزار وملوكهمو. هرب مذحج عكدي، وجاء
يزجها في رتج نجران، مدينة شمرو، ملك معد، وبين بنيها
الشعوب، ووكلهن فرسانو الروم، فلم يبلغ ملك مبلغة.
عكدي هلك سنة 223 يوم 7 بكسلول، يلسعد ذو ولده.

ثانياً - تطور الخط والكتابة العربية: لعل من الصعب الحديث عن تطور الكتابة

العربية، وذلك لمشكلة الحصول على أدلة ملموسة لتحديد أصل الكتابة العربية اللهم ما ورد إلينا من نقوش عربية - الله أعلم بصحتها - وعلى هذا الأساس فإن الحديث عن تطور الكتابة العربية هو محض اجتهاد من الباحثين القدامى والمحدثين نظرا لغياب الدليل العلمي الملموس.

من الأمور المسلمة بها عند الدارسين المعاصرين أن بداية الكتابة عموماً بدأت بنظام العد والحساب، حيث أن الإنسان كان يدل على العدد عن طريق السرد المتسلسل، بمعنى أن الدلالة على العدد ثمانية مثلاً تكون برسم رموز تمثل الشيء المعداد، ثم تطور حتى أصبح يعتمد على رموز ذات معنى لا رموزاً متسلسلة، وهذا ما يوضح العلاقة بين الرمز ووحدات اللغة¹⁷.

وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأن الكتابة بدأت تصويرية، حيث أن الإنسان كان يصور الشيء أو الحادث الذي يريد تدوينه دون وجود علاقة صوتية بين المكتوب والمراد منه¹⁸، ثم تطورت الكتابة لتنتقل من الطور التصويري إلى التمثيل التصويري الرمزي، فأصبحت الرموز لا تستخدم فقط للدلالة على الأمور الحسية القابلة للتصوير، بل تعدتها للدلالة على الأمور المعنوية التي لا يمكن تصويرها، ثم تطورت الكتابة من استخدام التصوير الرمزي إلى استخدام التصوير الرمزي الصوتي فأصبحت الكتابة رمزية مقطعية تدل فيها الصورة على صوت مقطع يمثل وحدة لغوية ذات معنى، فمثلاً في الكتابة الهيروغليفية¹⁹ كانت صورة "البومة" تدل على الطير المعروف بالبومة ثم أصبحت تدل فقط على المقطع الأول من اسم "البوم" وهو بلغتهم صوت "م" بغض النظر عن موقع ورودها²⁰.

وعلى هذا الأساس يمكننا القول هنا بأن الكتابة العربية قد تطورت كما في الكتابات الأخرى، غير أن الجانب التاريخي يبين لنا بأن الكتابة العربية قد تطورت من نظام الكتابة الأرامية والتي مثلتها حضارة عرب الأنباط الممتدة من البتراء في

الشّمال إلى المدائن في الجنوب وهذا ما دلّت عليه النقوش العربيّة الثلاثة (النمارة زيد، وحران) ^{2 1}.

ثم إنّ العرب بعد كتابتهم بالخطّ المسند استعملوا خطّاً عربياً شمالياً متأثراً بالخطّ النبطي وذلك بين الحجاز والشّام، وقد تركوا - في القرون الخمسة الأولى للميلاد - نصوصاً وصلنا بعضها من مواطن شتى، ثم طغى على هذا الخطّ خطاً آخر وصل إلى الشّام والحجاز عن طريق الأنبار، فالحيرة وفق المصادر العربيّة الإسلاميّة ^{2 2} وهذا الخطّ كان متأثراً بالخطوط السريانيّة والآراميّة، والذي عُرف فيما بعد بالخطّ الكوفي ^{2 3}، وصاحبه فيما بعد خط النسخ ^{2 4}، وهما الخطّان اللذان نشأت على إثرهما خطوط الكتابة العربيّة الإسلاميّة الرّسميّة المعروفة فيما بعد وكذا فنون الزخرفة والإبداع.

مراحل الكتابة العربيّة. ^{2 5}

1 - النصف الأول من الألف الثاني قبل الميلاد: تأثّر فيه الكنعانيون في سيناء بالكتابة المصريّة، فراحوا يبدعون كتابة شبه أبجديّة، تطوّرت فيما بعد إلى أبجديّة جُبيل، وبعض حروفها إلى حد ما كحروف خط المسند العربي الجنوبي.

2- النصف الثاني من الألف الثاني قبل الميلاد: أبدع الكنعانيون في القرنين الرابع عشر والثالث عشر قبل الميلاد في "أوغاريت" أبجديّة من 29 حرفاً، تتسلسل وفق تسلسل المسند وفيها حرف الضاد كالعربيّة، كما أوجد الكنعانيون في جُبيل في حدود القرن الثاني عشر قبل الميلاد أبجديّة من 22 حرفاً.

3- النصف الأوّل من الألف الأولى قبل الميلاد: وفيه استخدمت أبجديّة جُبيل لكتابة الآراميّة في حدود القرن التاسع قبل الميلاد (9 ق.م)، وهنا بلغ الخطّ المسند أوجّ جماله وإتقانه.

4- النصف الثاني من الألف الأولى قبل الميلاد: تطورت الكتابة الآرامية إلى الخط الآرامي المربع، الذي استخدم بالتدريج في الكتابات النبطية والتدمرية وكتابات مدينة الحضر، والسريانية الغربية والمندعية.

5- أواخر الألف الأولى قبل الميلاد والنصف الأولى من القرن الأول الميلادي: انتشرت فيه الخطوط المشتقة من المسند تدرجيا من اليمن للحجاز إلى بلاد الشام وتضم فيها خطوطا ثمودية وصفائية ولحيانية، وفيه نشأت الكتابة العربية الشمالية من السريانية، ونشأ عنها الخط الكوفي، ثم خط النسخ المتأثر بالخط النبطي لتتطور فيما بعد مع القرن السادس الميلادي.

والى هنا نكون قد حلّقنا في جو الكتابة العربية، تعريفًا ونشأة وتطورًا لنمر إلى خصائص هذه الكتابة قبل الرسم العثماني، وهو ما يعنينا لفهم جماليات الرسم العثماني فيما بعد.

ثالثا: مميزات الكتابة العربية قبل الإسلام:

1- الكتابات العربية واستعمال الحروف والحركات: اختلفت خصائص الكتابة العربية قبل الإسلام باختلاف أنواعها واستعمالها للحروف والحركات فالكتابة الفينيقية كانت لها خصائص، والآرامية أيضا كان لها مميزات عن غيرها وكذا النبطية القديمة، وهذه الأنواع جعلت خصائص الكتابة العربية تتنوع، ولمعرفة ذلك رأيت من الضروري دراسة خصائص الكتابات العربية سألقة الذكر مع تبين ما أضافته كل كتابة من خصائص عن سابقتها.

لقد كان نظام الكتابة الفينيقية يتكون من اثنين وعشرين رمزا تكتب منفصلة وكانت هذه الرموز تشير إلى الأصوات الصامتة ⁶ ² فحسب، دون الإشارة إلى أي صوت حركي قصير أو طويل، كما استخدمت الكتابة الفينيقية لتمثيل اللغة الآرامية، وبمرور الزمن ظهرت الحاجة إلى تمثيل الحركات، وتمكن نساخ الآرامية في القرن التاسع أو الثامن قبل الميلاد من استخدام رمزي "الواو" و"الياء" الصامتتين

لتمثيل الضمة الطويلة والكسرة الطويلة على التوالي، ثم تطورت الكتابة الآرامية خلال عدة قرون دون أن تخطو خطوة في سبيل الحركات الأخرى²⁷.

وقد ضرب الأستاذ غانم قدوري الحمد في كتابه رسم المصحف أمثلة على استخدام النبط في الكتابة الآرامية نظام الصوامت مع الإشارة إلى الحركات وذلك في قوله: "وعندما استخدم النبط الكتابة الآرامية، ورثوا ذلك النظام الصامتي مع الإشارة إلى الحركتين الطويلتين الضمة والكسرة، بواسطة رمزي "الواو" و "الياء" الصامتين والنصوص النبطية من أقدمها إلى أحدثها وهو نقش النمارة، تشير إلى هذه الظاهرة ففي نقش مؤرخ في سنة (9 ق.م) وردت الكلمات الآتية:

"أبو" هي (أبوها)، "بيرح" (بمعنى شهر)، "ألل" (أيلول)، "مقيموا" (مقيم)، وفي نقش مؤرخ سنة (76م) وردت، "يتقبرون سيروان" (سيروان: اسم شهر)، وكلمة "أربعين" في نقش مؤرخ سنة 150م، ووردت كلمة "يعلى" في نقش مؤرخ في سنة (210م) و"منوتو"، "بيرح"، "تموز" في نقش مؤرخ بسنة (267م)، و"جذيمت"، "تنوخ" في نقش مؤرخ سنة (270م)، وهو نقش أم الجمال الأول، ونجد في نقش النمارة (328م) الكلمات التالية: "ملوكهم"، "مدينة"، "بنية"، "الشعوب"، "روم" وهذه الكلمات كلها تشير إلى استخدام رمزي "الواو" و "الياء" الصامتين للدلالة على الضمة والكسرة الطويلتين. إن صحت قراءة تلك الكلمات على الوجه المتمثل به"²⁸.

ومما يلاحظ على هذه الكلمات المثبتة في النقوش والتي ذكرها الدكتور غانم قدوري الحمد أن فيها ظواهر متعددة - بعيدا عن ما أشار إليه الدكتور - وهي ظاهرة الحذف كما في: ألل والتي تدل معنى "أيلول" وكذا ظاهرة الزيادة كما في كلمة "مقيموا" والتي تدل معنى على "مقيم" وغيرها من الظواهر الملفتة للانتباه والتي سنجدها من مزايا الرسم العثماني، وذلك عند دراستنا لظواهر رسم المصحف، مما يجعلنا نقف عندها حيناً من الزمن، لنسأل أنفسنا عن علاقة رسم المصحف بهذه الظواهر الكتابية القديمة جداً، والتي لو لم تثبتها النقوش العربية

المكتشفة في العصر الحديث لأكل عليه الدهر وشرب، ولما عرفها منا إنسان وهذا ما يدعونا إلى القول بإعجاز الرّسم العثماني وأنّ الله حفظ به اللغة العربيّة من الزوال. ومن خصائص الكتابة العربيّة من خلال دراسة الكتابة النبطيّة الآراميّة نجد استعمالها للواو "والياء" الصّامتين للدلالة على الضّمة والكسرة الطويلة كما هو العهد عندنا في الخطّ العربي المعروف، غير أنّ اللّاف لا ينتباه هو غياب الألف في الكتابة الآراميّة للدلالة على الفتحة الطويلة، كما بين ذلك الأستاذ جواد علي^{9 2} والذي بيّن أنّ غياب الألف في الكتابة لم يكن كليّة، وإنّما كان في الوسط وذلك لأنّ هذه الكتابة قد استخدمت رمز الألف أوّل أحرف الأبجديّة للدلالة على الفتحة الطويلة في آخر الكلمات دون وسطها.

وقد أشارت بعض الكلمات النبطيّة إلى استعمال الألف في آخر الكلمة وعدم استعمالها في الوسط ومن ذلك كلمة: بنه (بناه)، حرثت (حارثة)، ملكي (مالك)، سلم (سلام). وفي نقش النّمارة نجد: التج (التاج)، نزرو، نجرن (نجران) فرسوا (فارس).

وفي نقش حران نجد: شرحيل (شراحيل)، ظالموا (ظالم)، بعم (بعام). وفي نقش القاهرة نجد: الرّحمن (الرّحمان)، هذا (هاذا)، اللهم (اللاه) الكتب (الكتاب) وغيرها من الكلمات التي أثبتتها بعض الدّارسين³⁰.

ومما رأيناه يتجلّى لنا كيف استطاعت الكتابة النبطيّة، تطوير الكتابة الآراميّة ذات الرّموز (الحروف) الأثني والعشرين للتعبير عن اللغة العربيّة ذات الرّموز الثمانية والعشرين، وفي ذلك يقول الدّكتور جواد علي "ونجد العربيّة ذات حروف يزيد عددها على حروف اللغات السّاميّة الأخرى، ولعل اللغات الأخرى كانت تملك حروفاً أخرى ثم قلت استعمالاتها، فزالت من أبجديتها، ولم تبق لها حاجة بها"³¹. ثم إنّ من خصائص الكتابة العربيّة القديمة، أنّها تكتب الصّوت المكرر³² الذي لا يفصل بين الأوّل والثاني منهما حركة - وهو ما يسميه علماء العربيّة بالمدغم -

برمز واحد، وهو ما وُجد في الكتابة النبطيّة³³ والذي يعرف عندنا بالإدغام المتماثل في الأداء الصوّتي للقرآن الكريم.

ومن خصائص الكتابة العربيّة النبطيّة أيضا، إلحاق الواو بأسماء الأعلام مثل لفظه: ظلمو وهي (ظالم)، ولفظه: مقيمو وهي (مقيم) ولفظه نبطو وهي (نبط)، وهو ما يبيّن لنا سر زيادة " الواو " في نهاية اسم " عمرو " في الكتابة العربيّة والتي ذهب علماء العربيّة فيها مذهبا بعيدا عن الإحساس بالبعد التاريخي للكتابة أو اللغة استنادا على ما جاء في نقش النمارة في الأسماء الآتيّة (عمرو، نذرو مذحجو، شمرو، معدو، فرسو) للإشارة إلى (عمر، نذر، مذحج، شمر معد، فرس)³⁴ كما نجد في نقش القاهرة كلمت (سنّت) قد كتبت بالتاء المبسوطة، خلافا للمعهود عليه اليوم من قواعد الرّسم الإملائي.

رابعا: أنواع الخطّ العربيّ: يُعدّ الخطّ العربيّ أفضل شيء يُعبّر به عن الواقع الصوّتي للعربيّة، كما أنّه محاولة لتدوين هذا الواقع الصوّتي³⁵، ولذلك اعتنى به العرب درسا وتديسا، وذلك لأنّ التعبير كما يكون باللسان يتم أيضا بالكتابة، واللسان أثره في الغالب مقصور على مجلس خاص، وزمن محدود، أما الكتابة فهي تنتقل عبر الأجيال وعبر المماليك والشّعوب، ولولا ما سجّله قدماء المصريين والإغريق والرومان، ما عرفنا شيئا عن مدينتهم العريقة، ولا أدركنا شيئا يُذكر من معارفهم وعلومهم³⁶.

ومن أحسن ما قرأت في هذا المعنى أبيات شعريّة دأب أصحاب التأليف في الزوايا الجزائرية كتابتها في آخر تأليفهم:

يا ناظرا في خطّنا فادع لنا لعلّ من به الرّجا يغفر لنا
يا من نظرت في الخطّ شيئا فاعدله لأنّني كتبته مسّتعجله
يذوب لحمك في التراب ويبقى هذا الخطّ في الكتاب

وقد عُدَّت الكتابة أيضاً قيداً للعلوم، تحفظها من النسيان وتتركها للأجيال وفي ذلك قال الشاعر:

يا طالبا علما وفضلا ايت حمّاد بن زيد
خذ منه علما ومجدا ثم قيّده بقيد

ولذلك نجد العلامة "ابن خلدون" رحمه الله تعالى في مقدمته، عده من عداد الصنائع الحضريّة حيث يقول: " إنّ الخطّ من الصنائع الحضريّة، وأنّه من جملة الصنائع المدنيّة المعاشيّة، وأنّ جودة الخطّ إنّما تكون على قدر الاجتماع والعمران..."³⁷

وقد عرّف العلماء الخطّ بأنّه تصوير اللفظ بحروف هجائه، بحيث يطابق المكتوب المنطوق في ذوات الحروف وعددها، مراعيًا في ذلك الوقف والابتداء³⁸.
فهذا التعريف يبيّن لنا أنّ الخطّ هو محاولة لنقل الظاهرة الصوتيّة السّميّة إلى ظاهرة كتابيّة مرئيّة، وهذا ما جسّدته لنا أنواع الخطوط الثلاثة (الإملائي - العروضي - العثماني)

1- الخطّ الإملائي: ويسمى أيضاً بالرّسم الاصطلاحي لاصطلاح العلماء عليه وهو كما عرفه الأستاذ مصطفى عناني³⁹: " الرّسم الدّي وضع علماء البصرة والكوفة قواعده، مستمدين ذلك من المصحف العثماني، ومن علم الصّرف والنحو".

وعليه فإنّ هذا النوع من الخطّ الوضعي وليد التطور الحضاري، كما أنّ له قواعد وأسس كثيرة كان من بينها ما ذكره الدّكتور "عبد الحي حسين الفرماوي" حيث قال: " وأصول هذا الخطّ خمسة:

أولها: تعيين نفس حروف الهجاء دون أعراضها.

ثانيها: عدم النقصان منها.

ثالثها: عدم الزيادة عليها.

رابعها: فصل اللفظ عما قبله، مع مراعاة الملفوظ في الابتداء.

خامسها: فصل اللفظ عما بعده، مع مراعاة الملفوظ في الوقف"⁴⁰.

فعلى هذا الكلام فإنّ أصول هذا الخطّ عربيّة، تعتمد على قواعد الخطّ العربي غير أنّ العلماء أضافوا إليها تحسينات وجماليات، فرضها عليهم التطور الحضاري في العصر الذهبي.

وأما عن موضوع هذا الخطّ، ومجال دراسته فقد ذكرها الأستاذ "مصطفى عناني" بقوله: "وموضوعها أربعة:

الأول: الحروف التي تبدل: كالهجرة، والنونات الثلاث، والألف اللينة، وتاء التأنيث وهاءه".

الثاني: الحروف التي تزداد كواو " أولئك ".

الثالث: الحروف التي تحذف كالف " لكن ".

الرّابع: الكلمات التي توصل، والتي تفصل مثل كلمة "كلماً" في قوله تعالى: " كلما أضاء لهم مشوا فيه"⁴¹ (البقرة: 19).

وأما قواعده وأسسها التي ينبني عليها فهي مضطربة ومتغيرة، وفق ما تستمدّه من تطور حضاري وحسن معرفي وجمال لغوي⁴².

تنبيه: هذا الرّسم لا يُراعي الموافقة التامة بين المكتوب والمنطوق⁴³، وهو الرّسم الإملائي المستعمل في وقتنا هذا.

2- الخطّ العروضي: وهو ما اصطلح عليه أهل العروض في تقطيع الشّعْر واعتمادهم في ذلك على ما يقع في السّمع دون المعنى، إذ المعتمد عليه في صناعة العروض إنّما هو اللفظ، لأنّهم يريدون به عدد الحروف التي يقوم بها الوزن متحرّكا وساكنًا، فيكتبون التنوين نونا ساكنة، ولا يراعون حذفها في الوقف ويكتبون الحرف المدغم بحرفين، ويحذفون اللام مما يدغم فيه في الحرف الدّئي

بعده كالرحمن والذاهب، والضارب ويعتمدون في الحرف على أجزاء التفعيل^{4 4}.

وعليه فإن الخطّ العروضي هو الذي يُراعى فيه المطابقة بين المنطوق والمكتوب فتكتب كما تقرأ فإن قلت (مسلمًا) بالتثوين، فإنك تكتبها بنون هكذا (مسلمن)، وحتى يتبين لنا المعنى جليا نضرب مثال على ذلك:

قال الشاعر:

ومهما تكن عند امرئ من خليقة وان خالها تخفي على الناس تعلم

هذا البيت لطرفة بن العبد، إذا أردنا أن نكتبه كتابة عروضية فإننا سنراعي فيه جانب النطق فتكتبه هكذا.

ومهما تكن عند امرئ من خليقة وان خالها تخفي على الناس تعلمي

3- الخطّ العثماني: أو ما سُمي بخط رسم المصاحف، وهو الخطّ الذي كُتبت به المصاحف في زمن سيدنا "عثمان بن عفان" وله مزايا وخصائص تميّزه عن غيره من الخطوط، وقد عرفه الأستاذ "محمد محيسن" بقوله: "هو ما كُتبت به الصحابة رضوان الله عليهم المصاحف"^{4 5} وقال عنه صاحب كتاب دليل الحيران^{4 6}: "هو علم جليل تعرف به مخالفاً خط المصاحف العثمانية لأصول الرسم الإملائي، وقواعده المقررة فيه".

وأما عن موضوعه فيقول عنه السيد إبراهيم المارغيني: "هي حروف المصاحف العثمانية من حيث، الحذف والزيادة والإبدال والفصل والوصل ونحو ذلك^{4 7}".

فهذا الخط لا يراعي الموافقة التامة بين المنطوق والمكتوب كما هو حال الخطّ العروضي، كما أنه لا يخضع لقواعد النحو والصرف كليا كما هو حال الخطّ الإملائي. وذلك لأن رسمه يتحمل أكثر من صورة منطوقة، ليوافق بذلك جميع القراءات القرآنية

وعلى هذا الأساس فإنّ هذا الخطّ لا يُقاس عليه، قال صاحب كتاب فصل الخطّاب " خطّان لا يُقاس عليهما: خط المصاحف، وخط تقطيع العروض" ⁴⁸. وقد قسم الإمام الزركشي رحمه الله تعالى، الخطّ إلى ثلاثة أقسام هي ⁴⁹:

- 1- خط يتبع به الاقتداء السلفي، وهو رسم المصحف.
- 2- خط جرى على ما أثبتته اللفظ، وإسقاط ما عداه، وهو خط العروضيين.
- 3- خط جرى على العادة المعروفة، وهو الذي يتكلم عليه النحوي.

الخاتمة: وختاماً يمكننا القول بأن العرب قبل الإسلام لم يكونوا أميين بما تحمله الكلمة من معان، وإنّ وصفهم بالأميّة في مواضع كثيرة من القرآن إنّما هو وصف على التغليب أي أنّ الغالب عليهم هو الأميّة، وذلك لأنّنا وجدنا عرباً أقحاحاً استعملوا الخطوط والكتابة في معاملاتهم وشؤون حياتهم هذا من جهة ومن جهة أخرى أنّ الأميّة بلفظها الشّمولي اللغوي لا تعني فقط ترك الكتابة والقراءة، بل لها معان أخرى ومنها ما ذكره الفراء في تعريفه للأميين بقوله: "الأميون هم العرب الذين لم يكن لهم كتاب" يعني بذلك كتاب سماوي ك: التوراة والإنجيل، وهذا ما يوضحه وصف الله عز و جل لليهود والنصارى في القرآن بأنهم أهل كتاب، وأما العرب - على هذا الأساس - فإنّ وصفهم بالأميّة إنما هو على معنى الوثنيّة أو على سبيل التغليب وهو ما بيناه في بحثنا هذا.

إنّ بداية الكتابة والخطّ العربي كان بنظام العدّ والحساب، حيث أنّ الإنسان كان يدل على العدد عن طريق السرد المتسلسل، بمعنى أنّ الدلالة على العدد ثمانية مثلاً تكون برسم رموز تمثل الشّيء المعداد، ثم تطوّر حتى أصبح يعتمد على رموز ذات معنى لا رموزاً متسلسلة، وهذا ما يوضّح العلاقة بين الرّمز ووحدات اللغة.

لقد بدأ الخطّ العربي مقلداً للخطوط التي كانت موجودة قبله كالفينيقي والارامي، ثم سرعان ما تطوّر وانفرد عن غيره من حيث البهاء والجودة والخصائص ليتنوع ويشمل الكوفي والمسند والمغربي...

الإحالات والتهميش:

- ¹ أحمد شوحان - رحلة الخطّ العربي من المسند... إلى الحديث - دراسة - منشورات اتحاد الكتاب العرب - دمشق - د.ط. - 2001 - ص: 19.
- ² جواد علي - تاريخ العرب قبل الإسلام ج: 08 - ص: 153 - 162 بتصرف.
- ³ الدّاني (عثمان بن سعيد) - المقنع في معرفة مرسوم مصاحف أهل الأمصار - مكتب الدراسات الإسلامية - دمشق - د.ط. - 1940 - ص: 09.
- ⁴ ابن رسته (أحمد بن عمر) - الأعلام النفيسة - لندن - د.ط. - 1891، مج: 07 - ص: 192.
- ⁵ البلاذري - فتوح البلدان - ص: 476.
- ⁶ السيوطي - المزهري في علوم اللغة وأنواعها - دار إحياء الكتب العربية - القاهرة - ط: 04 - 1958 - ج: 02 - ص: 348.
- ⁷ جواد علي - تاريخ العرب قبل الإسلام - ج: 01 - ص: 188.
- ⁸ ابن رسته - الأعلام النفيسة - مج: 07 - ص: 192.
- ⁹ غانم قدوري الحمد - رسم المصحف دراسة لغوية تاريخية - ص: 52 - 53.
- ¹⁰ صلاح الدين المنجد - دراسات في تاريخ الخطّ العربي - دار الكتاب الجديد - بيروت - ط: 1 - 1972 - ص: 12، 13.
- ¹¹ السيوطي: المزهري في علوم اللغة وأنواعها ج: 1 - ص: 212.
- ¹² وهم: مرامر بن مرة، وأسلم بن سدر، وعامر بن جدرة، وقد مر ذكرهم في المطلب الأول من هذه الدراسة.
- ¹³ نقش النمارة أو حجر النمارة أو كما يعرف بحجر امرؤ القيس هو ما يُعتقد أنه مرحلة سابقة للعربية الفصحى، وكان قد كُتب بالخطّ النبطي المتأخر، وقد عثرت عليه البعثة الفرنسية في مطلع القرن العشرين في قرية النمارة شرقي جبل العرب بسورية، ويعتقد غالبية المختصين أن نقش النمارة هو شاهد قبر امرؤ القيس بن عمرو الأول أحد ملوك المناذرة في الحيرة قبل الإسلام - ينظر: سعد الدين أبو الجب - جذور الكتابة العربية الحديثة من المسند إلى الجزم - المجلة الفصلية في نيويورك - صوت داهش - العدد: 50 - 51 - 2009.
- ¹⁴ نقش زبد يضم نصوص بثلاث أبجديات، اليونانية والسريانية والعربية، تم اكتشافه في شمال سورية ويرجع تاريخه إلى عام 512 ميلاد - ينظر: نفس المرجع السابق.

- ¹⁵ نقش حران اكتشف في حران جنوب دمشق عاصمة سوريا ويرجع تاريخه إلى عام 568 ميلادي ينظر: نفس المرجع السابق.
- ¹⁶ غانم قدوري الحمد - رسم المصحف دراسة لغويّة تاريخيّة - ص: 56 - 57.
- ¹⁷ محمد علي الخيري - نظام كتابة اللغات - مركز الدّراسات والبحوث - الرّياض - 1427 هـ - ص: 07.
- ¹⁸ تركي عطية الجبوري - الكتابات والخطوط القديمة - مطبعة بغداد - د.ط - 1404 هـ - ص: 75.
- ¹⁹ الهيروغليفيّة هي كلمة مشتقة من الكلمتين اليونانيتين "هيروس" HIEROS "وجلوفوس" GLOPHOS وتعنيان الكتابة المقدسة إشارة إلى أنها كانت تكتب على الأماكن المقدسة كالمعابد والمقابر، وتعني أيضا الكتابة المنقوشة لأنها كانت تنفذ بأسلوب النقش البارز واستعملت عند قدماء المصريين.
- ²⁰ محمد علي الخيري، نظام كتابة اللغة - ص: 08.
- ²¹ صفوان التل - تطور الحروف العربيّة على آثار القرن الهجري الأول الإسلامي - مطابع دار الشعب الأردن - د.ط - 1980 م - ص: 08.
- ²² البلاذري - فتوح البلدان - ص: 476.
- ²³ الخطّ الكوفيّ هو من أقدم الخطوط وهو مشتق من الخطّ النبطي الذي كان متداولاً في شمال الجزيرة العربيّة وجبال حوران، ولأن الكوفة قد تبنته ورعته في البدء سمي بالخطّ الكوفيّ - ينظر أحمد شوحان - رحلة الخطّ العربي من المسند... إلى الحديث - دراسة - ص: 50.
- ²⁴ خط النسخ من أقرب الخطوط إلى خط الثلث غير أنه أكثر قاعدية وأقل صعوبة وهو خط لنسخ القرآن الكريم وأصبح فيما بعد خط أحرف الطباعة، ينظر أحمد شوحان - رحلة الخطّ العربي من المسند... إلى الحديث - ص: 53.
- ²⁵ نقلا عن: عدنان البُنّي - العرب والكتابة - التراث العربي - د.ط - د.ت - ص: 110.
- ²⁶ الأصوات الصّامتة (CONSONANT) هي الأصوات التي لا تحدث في تكوينها أي اندفاع للهواء في مجرى مستمر خلال الحلق والفم، ويكون ارتباط المعنى الرئيسي للكلمة مرتبطاً بها - ينظر: عبد الصّبور شاهين - القراءات القرآنيّة في ضوء علم اللغة الحديث - دار القلم - د.ط - سنة 1966 - ص: 43.
- ²⁷ غانم قدوري الحمد - رسم المصحف - دراسة لغويّة تاريخيّة - ص: 69 - 70.

- ²⁸ غانم قدوري الحمد - رسم المصحف دراسة لغوية تاريخية - ص: 70 - 71.
- ²⁹ جواد علي - تاريخ العرب قبل الإسلام - ج 07 - ص: 291.
- ³⁰ غانم قدوري الحمد - رسم المصحف دراسة لغوية تاريخية - ص: 71.
- ³¹ جواد علي - تاريخ العرب قبل الإسلام - ج 07 - ص: 33 - 34.
- ³² إشارة إلى تماثل الحروف ك: الميم مع الميم والسين مع السين وغيرها.
- ³³ غانم قدوري الحمد - رسم المصحف دراسة لغوية تاريخية - ص: 74.
- ³⁴ غانم قدوري الحمد - رسم المصحف دراسة لغوية تاريخية - ص: 74.
- ³⁵ محمود فهمي حجازي - اللغة العربية عبر القرون - المكتبة الثقافية - العدد: 197 - ص: 09.
- ³⁶ عبد الحي حسين الفرماوي - رسم المصحف ونقطه - ص: 163.
- ³⁷ ابن خلدون - كتاب العبر - ج 1 - ص: 755.
- ³⁸ مصطفى عناني - نتيجة الإملاء وقواعد الترقيم - نشر محمود توفيق - الطبعة الخامسة - سنة 1937 - ص: 04.
- ³⁹ مصطفى عناني - نتيجة الإملاء وقواعد الترقيم - ص: 05.
- ⁴⁰ عبد الحي حسين الفرماوي - رسم المصحف ونقطه - ص: 164.
- ⁴¹ مصطفى عناني - نتيجة الإملاء وقواعد الترقيم - ص: 06.
- ⁴² لبيب سعيد - الجمع الصوتي الأول للقرآن الكريم - دار الكاتب العربي للطباعة والنشر - القاهرة - د. ط - سنة: 1967 م - ص: 384.
- ⁴³ مصطفى عناني - نتيجة الإملاء وقواعد الترقيم - ص: 25.
- ⁴⁴ عبد الحي حسين الفرماوي - رسم المصحف ونقطه - ص: 166.
- ⁴⁵ محمد محيسن - الفتح الرباني في علاقة القراءات بالرسم العثماني - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - السعودية - د. ط - سنة: 1415 هـ - ص: 20.
- ⁴⁶ السيد إبراهيم المارغيني - دليل الحيران - ص: 32/31.
- ⁴⁷ نفس المرجع السابق - ص: 31.
- ⁴⁸ أحمد سيد الكومي ، ومحمد يوسف القاسم - فصل الخطاب في سلامة القرآن الكريم - مطبعة المدني بالعباسية - د. ط - سنة: 1972 م - ص: 16.

⁴⁹ الزركشي (بدرالدّين) - البرهان في علوم القرآن - تح: محمد أبو الفضل إبراهيم - طبع ونشر عيسى الحلبي - د.ط - سنة 1957 - ج: 1 - ص: 252.

اللغة العربية الفصحى في مواجهة العامية التي تهدد سلامتها

د. سامية بن زروق*

تاريخ الإرسال: 24-04-2019 تاريخ القبول: 23-09-2019

الملخص:

لا طالما تميّزت اللغة العربية بالصّلابَة في مواجهة العصر بكلّ تغيّراته ذلك لأنّها لغة القرآن الكريم الذي كُتب له الخلود إلى أن يرث الله سبحانه وتعالى الأرض وما عليها، ولكن رغم كلّ هذا فإنّها لم تسلم من ظاهرة ازدواجيّة اللّغة وتسربّ اللهجة العاميّة إليها، إذ لم يكتف النّاطقون بالتلفّظ بها فحسب، بل تعدّتها إلى درجة كتابتها أو رسمها بالفصحى، وهو الأمر الذي جعل الباحثون يدقّون ناقوس الخطر لأنّها باتت خطراً يهدّد سلامة اللّغة، فدعوا إلى ضرورة إيجاد حلول لهذه المشكلة التي تبدو في ظاهرها هيّنة لكنّها في حقيقة الأمر هي مشكلة عويصة وخطيرة في ذات الوقت قد تُؤدّي إلى اندثار موروثنا النّقائي وهويتنا التي ورثناها عن أجدادنا.

ويزداد الأمر خطورةً حينما تحلّ العاميّة محلّ الفصحى، وتصبح بذلك مجرد لغة قديمة ورثناها عن أسلافنا لاسيما في وقتنا الرّاهن الذي يشهد طغيان العولمة، وهو الأمر الذي سيؤدّي حتماً إلى تخريب النّظام اللّغوي للفصحى ولك أنّ تتصوّر كيف للأمم النّاطقة باللّغة العربية الفصحى حين تسودها العاميّة أن تتواصل مع غيرها من الشّعوب ذات اللهجات الغربية بسبب غياب النّظام المشترك الذي تعودوا عليه منذ الأزل، وبناء على ذلك جاءت إشكاليّة المداخلة كما يلي:

* جامعة يحيى فارس، المديّة، الجزائر، البريد الإلكتروني: benzerrougsamia1980@gmail.com

- ماهي آثار طغيان العامية على اللغة العربية الفصحى؟ وكيف يمكن مواجهة هذه الصعاب التي تهدد سلامة اللغة العربية؟ وما السبل الناجعة لذلك؟

- ما الدور الذي يمكن أن تؤديه المؤسسات التعليمية من مدارس وجامعات لإيجاد حلول لهذه المشكلة؟

الكلمات المفتاحية: الفصحى- العامية- آثار العولمة- تخريب- نظام اللغة- الحلول والسبل.

Summary: The arabic language is the language of the Holy Quran, which was written by eternity, until God inherits the earth and what is on it, but despite all this, it has not been removed from the phenomenon of duality of language and leaked the colloquial language to it. But they have written it to the point of writing it or drawing it in the psalms, which made the researchers sound the alarm because they are a threat to the safety of the language. They called for the need to find solutions to this problem, which appears to be easy, but in fact it is a very serious problem. Time Which may lead to the disappearance of our cultural heritage and identity we inherited from our ancestors, and it becomes more dangerous when the vernacular replace the traditional language, and thus become just an old language inherited from our ancestors, especially in our present time, which is witnessing the tyranny of globalization, which will inevitably lead to the destruction of the language system of the Passover, You can imagine how the classical Arabic-speaking nations, when spoken by the vernacular, can communicate with other peoples with strange dialects because of the absence of the common system that they have become accustomed to since eternity.

Consequently, the problem of intervention is as follows: – What are the effects of colloquial tyranny on classical Arabic? How can these difficulties that threaten the integrity of the Arabic language be addressed? What are the means of doing so? – What role can educational institutions play in schools and universities to find solutions to this problem? Keywords: classical–colloquial–effects of globalization–sabotage–language system–solutions and ways.

تمهيد: نظراً لأهمية اللغة العربية في بناء الحضارات، ودورها العظيم في ترسيخ الموروث الثقافي والفكري، وعادات وتقاليد العرب وهويتهم؛ ارتأينا أن نسلط الضوء بهذه المداخلة على التحديات التي تواجه لغتنا العربية في يومنا هذا الذي طغت فيه العولمة، ولعل من أهم هذه التحديات التي تواجهها هي مشكلة العامية التي باتت تهدد سلامتها، وكيانها وفصاحتها، وما زاد من خطورة الوضع وتفاقمه هو تبني الطبقة المثقفة لهذه الظاهرة، فالمدرّس يستعملها مع تلامذته، والأستاذ الجامعي مع طلبته، كما أصبحت متداولة في إذاعاتنا، والقنوات التلفزيونية وفي الخطابات الرسمية السياسية والثقافية... وغيرها من الشرائح المثقفة، وإن لغتنا الفصحى اليوم تعيش وضعاً خطيراً يسوده الحيرة والاضطراب والاستقرار، إن لم نقل حالة من الضياع، وذلك كله بسبب ظاهرة الازدواجية اللغوية التي أضحت مسيطرة على الشعوب العربية لما وجدوا في العامية من سهولة في النطق واختصار.

ولقد أجمع اللغويون على أن العامية ما هي في الأصل إلا تهقير عن الفصحى وانحراف عن قواعدها من أجل التيسير والتسهيل في النطق، وهذا الانحراف قد يكون إما صوتياً، وإما صرفياً، وإما دلالياً، وإن محاولة إبدال العامية محل الفصحى، هي في حقيقة الأمر محاولة لتفكيك وحدة الأمة العربية، وتشتيت الصلة بين شعوبها ومن ثم اندثار الموروث الثقافي الموحد وزواله.

ولهذا وجب علينا أن ندق ناقوس الخطر، ونحسّس بخطورة هذا الوضع الذي يبدو في ظاهره هينا، لكنّه في الواقع وضع خطير وعواقبه وخيمة تهدّد الاستقرار السياسي والاجتماعي والثقافي للبلاد ما دامت اللغة هي أحد عناصر ومقومات الهوية الوطنية، وهي وعاء للإسلام، ورمز للوحدة والتلاحم بين أفراد المجتمع الواحد، ويجب أن نعمل على إيجاد حلول ناجعة لهذه المشكلة العويصة.

وقبل الشروع في التعمّق في الموضوع ينبغي علينا أن نعرّف بعض المصطلحات كاللغة والفصحى والعامية واللهجة وازدواجية اللغة بغية توضيح الصورة أكثر، وضبط المفاهيم

الجانب النظري:

1: تعريف اللغة:

أ/ اللغة لغة: اسم ثلاثي على وزن فُعلة، وأصله لُغُوّة على وزن فُعلة، فحذفت لأمه، وهو من الفعل الثلاثي المتعدي بحرف: لغا بكذا، أي تكلم؛ فاللغة هي التّكلم أي النطق الإنساني¹، وهي "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"².

ب/ اصطلاحاً: لم يتفق اللغويون على تعريف واحد للغة، فتعددت الرؤى واختلفت باختلاف مواقفهم وانتماءاتهم الفكرية، والنفسية، والدينية، ولعلّ السبب في ذلك يرجع إلى ارتباط علم اللغة بعلم عديدة كعلم النفس، وعلم الاجتماع، والفلسفة والبيولوجي... الخ. وقد توسّع القدامى في استعمالها، فراح كلّ عالم ينظر إلى اللغة من زاوية العلم الذي يبحث فيه، فهناك من نظر إليها من المنظور الفلسفي المنطقي، وهناك من نظر إليها من الجانب العقلي والنفسي.

في حين نظر إليها بعضهم الآخر من زاوية وظيفتها في المجتمع، ولعلّ أحسن تعريف للغة هو تعريف ابن جني الذي يقول فيه: "اللغة أصوات يعبر بها كلّ قوم عن أغراضهم"³، ثمّ تبعه بعد ذلك أبو الحسن علي بن إسماعيل المعروف

بابن سيّدة متأثراً به في قوله: " وهذا حدّ دائر على محدوده محيطٌ به، لا يلحقه خلل، إذ كلّ صوت يعبرّ به عن المعنى المتصوّر في النّفس لغةً، وكلّ لغة فهي صوت يعبرّ به عن المعنى المتصوّر في النّفس " ⁴ في حين رأى الفيلسوف ديكارت بأنّها : " خاصيّة الإنسان بما هو حيوان ناطق، أي مفكّر، وبما هو حيوان اجتماعي، فهي تحقّق ناطقيّة الإنسان بنسقيها الفكر والعمل، وهي من ثمّ تجعله أهلاً لأن أن يكون خليفة الله في الأرض، أي أنّها الخاصيّة التي تميّز الإنسان عن سائر الحيوان، (...) وللناطقيّة - عند ديكارت - ركيزتان: ممارسة التّفكير، وممارسة الحياة الاجتماعيّة، فضلاً عن أنّها سبيل الكشف عن النّفس، والغير والكون (...) والكشف فعل كما قال الفلاسفة. " ⁵

أمّا أنيس فريحة فينفي أن تكون اللغة مجردّ صفة عضويّة في الإنسان فقط بل إنّّه يربطها بالمجتمع، فاللغة عنده " ظاهرة بسيكولوجيّة اجتماعيّة ثقافيّة مكتسبة (بحسب المحيط الذي يعيش فيه) لا صفة بيولوجيّة ملازمة للفرد تتألّف من مجموعة من رموز صوتيّة لغويّة اكتسبت عن طريق الاختبار معاني مقرّرة في الدّهن، وبهذا النّظام الرّمزي الصّوتي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتتفاعل، وباللغة فقط صار الإنسان إنساناً، وباللغة فقط تطوّرت الحضارة وتقدّم العمران، وبلغ العقل الإنساني ذروته، فدرس اللغة درساً علمياً فلسفياً في الإنسان وفكره " ⁶

وهذا ما ذهب إليه أيضاً إبراهيم أنيس إذ يقول: " (اللغة) اكتسبت مع الزّمن صفةً أسمى وأرقى من مجرد الرّمزيّة، لأنّها اتّصلت بخواطر النّاس وأفكارهم، وأصبحت جزءاً من هذه الأفكار " ⁷

في حين يختصرها جفونز في قوله هي: " وسيلة للتّواصل، وأداة للتّسجيل ومساعد آلي للتّفكير " ⁸ ونستنتج من خلال هذا التعريف أنّ جفونز يحدّد ثلاث وظائف للغة وهي على التّرتيب: وظيفة التّواصل، ووظيفة التّسجيل، وأخيراً وظيفة التّفكير.

2- تعريف العربية الفصحى: العربية الفصحى هي اللغة التي نستعملها

اليوم في كتاباتنا وخطبنا، وإذاعاتنا وصحفنا، وهي نفسها اللغة التي كانت تُنظم بها القصائد، ويخطب بها قبل الإسلام، وفي هذا الصدد يقول محمد البرازي: "هي لغة الكتاب التي تدون بها المؤلفات والصحف والمجلات وشؤون القضاء، والتشريع والإدارة، ويؤلف بها الشعر والنثر، وتستخدم في الخطابة والتدريس".⁹، وهذا يعني أن الفصحى هي اللغة الراقية التي تُستخدم في البروتوكولات الرسمية، والمحافل الدولية.

3- مفهوم اللهجة:

أ/ لغة: ورد في معجم لسان العرب لابن منظور: "واللهجة: طرف اللسان، وجرس الكلام، ويُقال: فلان فصيح اللهجة، واللهجة هي اللغة التي جُبل عليها فاعتاد ونشأ عليها".¹⁰

ب/ اصطلاحاً: في حقيقة الأمر وبناء على الدراسات فإن القدامى لم يستعملوا كلمة لهجة، واستخدموا بدلاً منها لفظة اللغة، واللحن، وهذا ما أشار إليه إبراهيم أنيس حيث قال: "وقد كان القدماء من علماء العربية يعبرون عما نسميه الآن باللهجة بكلمة (اللغة) حيناً، وب(اللحن) حيناً آخر، ويظهر هذا واضحاً جلياً في المعاجم العربية القديمة وفي بعض الروايات الأدبية فيقولون مثلاً "الصقر" بالصاد من الطيور الجارحة، وبالزاي لغة، وقد يروى لنا أن أعرابياً يقول في معرض الحديث عن مسألة نحوية: "ليس هذا لحني ولا لحن قومي"، وكثيراً ما يشير أصحاب المعاجم إلى لغة تميم ولغة طيء، وهذيل، ولا يريدون بمثل هذا التعبير سوى ما نعنيه نحن الآن بكلمة "لهجة"¹¹، ثم تحدث عما يُقابل لفظة لغة عند القدامى فقال "ويظهر أن العرب القدماء في العصور الجاهلية وصدر الإسلام لم يكونوا يعبرون عما نسميه نحن - اللغة - إلا بكلمة لسان تلك الكلمة المشتركة بين اللفظ والمعنى في معظم اللغات

السَّامِيَّة شَقِيقَات اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّة. وقد يُستأنس لهذا الرأي بما جاء في القرآن الكريم من استعمال كلمة اللسان وحدها في معنى اللغة"^{1 2}

نستنتج من هذا التعريف أنَّ اللهجة كان يقابلها لفظة لغة في القديم، في حين لفظة اللغة يقابلها لفظ لسان، وليس هناك ما هو أدل وأصدق من قول الله - سبحانه وتعالى - الَّذِي عَبَّرَ عَنِ اللُّغَةِ بِلَفْظِ اللِّسَانِ فَقَالَ فِي سُورَةِ الْأَنْحَافِ "وَمَنْ قَبْلِهِ كِتَابُ مُوسَى إِمَامًا وَرَحْمَةً وَهَذَا كِتَابٌ مُصَدِّقٌ لِّسَانًا عَرَبِيًّا لِّيُنذِرَ الَّذِينَ ظَلَمُوا وَيُشْرَىٰ لِّلْمُحْسِنِينَ"^{1 3} فقد تكررت لفظة اللسان في القرآن الكريم ثمان مرّات. وهي: " مجموعة من الصفات اللغوية التي تنتمي إلى بيئة خاصة، ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة. أمّا الصفات التي تتميز بها اللهجة فتكاد تنحصر في الأصوات وطبيعتها، وكيفية صدورها. فالذي يفرق بين لهجة وأخرى، هو بعض الاختلاف الصوتي في غالب الأحيان"¹⁴، وهي أيضاً " لغات مختلفة لمعان متّفة"^{1 5}، وهي " شكل من أشكال اللغة لها نظام خاص على المستوى الإفرادي والتّركيبي والصّوتي وتستعمل في محيط ضيق بالمقارنة مع اللغة نفسها"^{1 6}.

أمّا إبراهيم كايد فقال في مقال له بعنوان: العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والتّنائية اللغوية بأنّ اللهجة: "هي الجانب المتطور للغة الذي يشمل البعد عن اللغة الأم"^{1 7}؛ أي أنّ اللهجة هي التّنوعات المختلفة للعامة (لغة التّخاطب) وهذا المفهوم مرتبط أساساً بالاختلافات الجغرافية، ويتّضح من التعاريف السابقة أنّ اللهجة ما هي إلّا العامية والدّارجة التي نستعملها في حياتنا اليومية، في البيت والشارع، وفي حواراتنا العادية والعفوية، وهي المستوى الثّاني من اللغة بعد الفصحى، وتختلف من منطقة إلى أخرى، في حين نجد الطيّب البكوش يفضل لفظة الدّارجة على العامية.

وفي هذا الصدد يقول: "وإننا نفضل استعمال كلمة (الدارجة) على (العامية) لما تتضمنه الكلمة الأخيرة من دلالة طبقية، وصفات تحقيرية استهجانية، لا تليق بالبحث العلمي المجرد" ¹⁸.

لكن هناك من جعل اللهجة مثل الفصحى، بل أنه فضلها عليها، كأنيس فريجة الذي يقول: " اللهجة كاللغة، ولكن لسبب خارجي، أو لظروف خاصة تعتبر اللغة قومية رسمية، بينما لهجة أخرى ربما أفضل منها، لا يعترف بها فالتقضية قضية سلطة عليا، وقضية اعتراف بهذه السلطة." ¹⁹ وهو في هذا الرأي يبدو أنه مبالغ نوعاً ما .

وبقليل من التفكير والتّمعن نجد أنّ اللغويين المحدثين حاولوا وضع تعريف دقيق لكل من مصطلح اللهجة واللغة، فتوصلوا إلى أنّ المقصود باللغة هو اللغة الفصحى، التي تخضع لنظام الإعراب، والصيغ الصرفية في شعرها ونثرها، في حين أنّ اللهجة تمثل اللغات المحلية المجردة من علامات الإعراب، والصيغ الصرفية؛ لأنها تتغير وتنتقل من صورة إلى أخرى مع الزمن، دون أن تخضع لضوابط وقيود، وإنّ العامية ما هي في الأصل إلاّ تقهقر عن الفصحى وانحراف عن قواعدها من أجل التيسير والتسهيل في النطق، وهذا الانحراف قد يكون إمّا صوتياً، وإمّا صرفياً، وإمّا دلالياً.

ومن هنا تتضح العلاقة بين الفصحى واللهجة، والتي تتمثل في علاقة الخاص بالعام؛ ومعنى ذلك أنّ اللهجة هي جزء من اللغة الفصحى تفرّعت عنها في الأصل وإنّ هذا الأمر هو الذي تسبّب في وجود ظاهرة الازدواجية اللغوية وانتشارها في المجتمعات العربية؛ أي من خلال ممارسة الأفراد للمستويين من اللغة، المستوى الراقى المتمثل في اللغة الفصحى المستعمل في المجالات الرسمية والمستوى العامي المتداول في الحياة اليومية وفي كلّ الأوقات.

لكن هذا لا ينطبق على اللهجة العربية المعاصرة التي نشهدها في وقتنا الراهن فهي لم تعد تنبثق عن اللغة العربية الفصحى فقط، وإنما هي عبارة عن مزيج من اللغات أو اللهجات العربية، والفرنسية، والانجليزية وغيرها من لغات الاستعمار الذي تشعب في مختلف أقطار الوطن العربي، هذا الأخير الذي كان كل همه هو تهديم لغة القرآن الكريم وتخريبها لتعزيز سلطانه في هذه البلدان.

4 - تعريف العامية: في البداية لا بد من الإشارة إلى أن اللغويين قد اختلفوا كثيراً في تحديد مصطلح العامية كما اختلفوا من قبل في تحديد مصطلحي كل من اللغة واللهجة، فمنهم من جعلها واللهجة شيئاً واحداً لا فرق بينهما، في حين هناك من رآها لغة قائمة بذاتها مثلها مثل العربية الفصحى، بل هناك من بالغ في الأمر واعتبرها أفضل وأحسن من الفصحى، ودعا إلى جعلها لغة رسمية بدلاً من الفصحى²⁰ ذلك لأنها اللغة التي يحسنها كل فرد من أفراد الأمة عالمًا كان أم جاهلاً، كبيراً أو صغيراً غنياً أو فقيراً، وهي اللغة الأولى للتخاطب في الحياة، وأول ما يتلقاه الطفل في أولى مراحل حياته²¹، وهي التي لا تخضع للقواعد وأنظمة تضبطها.

لكن وللأسف هناك من ينادي في يومنا هذا بضرورة إحلال العامية محل اللغة الفصحى بحجة أنها أكثر سهولة، وأنها تبسط عملية الاتصال والتواصل ومن هؤلاء نذكر: دروزة عزّة الذي يقول في مقال له بعنوان "ضمن قضايا وحوارات النهضة العربية" ولا يرد اعتراض على هذا بأن اللغة هي - من حيث الأصل - للتفاهم والتعبير عن الأفكار من أقرب الطرق وأسهلها، وأن اللغة العامية ما دامت تؤدي هذا الغرض فهي وافية بالغاية ولا ضرورة للاحتفاظ بلغة فصحى معها وتحمل المشقة في تعليمها؛ لأن اللغة المتبدلة التي لا يضبطها ضابط، والمختلفة في كل ناحية من نواحي القطر الواحد بعوامل إقليمية طبيعية، واجتماعية، واقتصادية، لا يمكن أن تفي بحاجة التدوين والثقافة

حتى ولا الوحدة الوطنية في مثل جماعاتنا التي ارتقت عن الحالة الإنسانية الساذجة وأصبحت هذه الأغراض ضرورة من الضرورات ينبغي أن تكون لها وسائلها الوافية²²

وإن مثل هذه الأقوال تحيلنا إلى الشعور بخطورة الوضع؛ لأنّ إحلال العامية محلّ اللغة الفصحى فيه دعوة صريحة إلى تشتيت وأصر الترابط بين الشعوب العربية من جهة، وإلى اندثار الموروث الثقافي الموحد وزواله من جهة ثانية خاصة وأنّ العامية ليست عامية واحدة في البلد الواحد، وإنما هي متعددة ومتباينة من منطقة إلى أخرى ففي الجزائر مثلاً نجد اللهجة الوهرانية واللهجة القسنطينية، واللهجة الجيجلية.. الخ وهو الأمر الذي سيؤدي حتماً إلى تشتيت أبناء الوطن الواحد أيضاً؛ نتيجة تحيز كل طرف للهجته ورغبته في تعميمها على اللهجات الأخرى.

5 - بين الازدواجية اللغوية، والثنائية اللغوية: وينبغي علينا في هذا المقام أن نميز بين مصطلحي الازدواجية اللغوية، والثنائية اللغوية حتى لا تختلط علينا الأمور" فالثنائية اللغوية صفة مميزة للتصرف اللغوي على مستوى الفرد أما الازدواجية اللغوية فهي خاصة من خصائص التنظيم اللغوي على مستوى المجتمع، والثنائية اللغوية هي سمة الاستخدام اللغوي من قبل الأفراد، بينما الازدواجية اللغوية هي صفة لتخصيص المجتمع لوظائف معينة للغات واللهجات المختلفة"²³

كما أنّ الازدواجية يقصد بها استخدام مجموعة لغوية لتنوعين من اللغة المشتركة الواحدة، أحدهما ذو مستوى راق وهو اللغة التي تستخدم في الكتابة الأدبية والعلمية والفكرية والخطب، والآخر ذو مستوى أدنى نجده في لغة التخاطب اليومية، وهي العامية أو الدارجة في العربية، وهذا ما أدى إلى شيوع ظاهرة الازدواجية اللغوية نظراً لوجود الفصحى بشكل رسمي، واستعمال

العامة في الحياة اليومية، وما يزيد الأمر سوءاً هو انتشار هذه الظاهرة بين أوساط المتعلمين في المدارس والجامعات. أما الثنائية اللغوية فيُقصد بها وجود لغتين متنافستين في الاستعمال، بحيث تتمتعان بمنزلة واحدة من حيث الكتابة الرسمية والاستعمال الرسمي، كاستخدام مثلاً اللغة العربية والفرنسية معاً أو اللغة العربية والانجليزية.²⁴

6 - عوامل طغيان العامة وتقلص الفصحى: هناك عوامل كثيرة جشعت على طغيان العامة وتقلص الفصحى نوجز أهمها فيما يلي.

- الانتشار الهائل للعامة في وسائل الإعلام، وضعف استخدام اللغة العربية الفصحى، خصوصاً في المحطات الإذاعية، والفضائيات التلفزيونية، ولعل هذا العامل يُعدّ من أكثر العوامل المتسببة في انتشار العامة لما تملكه من مغريات وإمكانات تأثيرية، الأمر الذي جعلها تحظى بنسبة مشاهدة عالية ومن جميع الفئات العمرية؛

- الترويج للعامة، ونبد الفصحى؛ بحكم أنّها مظهر من مظاهر الرجعية والتخلف وهذا ما نشهده في بعض المسلسلات التلفزيونية والأفلام العربية التي جعلت من الفصحى محطّ سخريّة وتهكّم؛

- اشتداد الصراع بين المجتمعات المختلفة اللغة حول ترسيم لغتها وتعميمها على جميع المرافق العمومية، وبهذا تصبح العامة عاملاً من عوامل التفرقة؛

- عدم تعميم التدريس باللغة الفصحى، وفي جميع المواد من رياضيات وفيزياء وعلوم طبيعية... الخ؛

- عدم تعميم التعليم الجامعي باللغة الفصحى.

7 - الآثار السلبية لطغيان العامية على اللغة الفصحى:

7-1. انتشار ظاهرة اللحن وتخریب نظام اللغة العربية الفصحى:

في حقيقة الأمر إن ظاهرة اللحن ليست حديثة الظهور بل تمتد جذورها إلى عصر صدر الإسلام حينما اختلط العرب مع غيرهم من الأعاجم، ودليل ذلك قول الرسول - صلى الله عليه وسلم - عندما سمع أحدهم يلحن في كلامه "أرشدوا أخاكم فإنه قد ضل"²⁵. غير أن اللحن في صدر الإسلام لم يكن منتشرًا بصورة كبيرة، بل كان قليلًا إن لم نقل أنه كان نادرًا، لكن دائرته ظلت تتسع كلما تقدمنا منحدرين مع الزمن بفعل الفتوحات الإسلامية، وقد تفاقمت هذه الظاهرة في عصرنا الحالي خاصة بعد ظهور عصر العولمة، مما أدى إلى تهميش اللغة الفصحى، وجعلها لغة ثانوية وذلك من خلال إعطاء الأولوية للهجات.

7-2. أثر العامية على مستويات اللغة: لعل من أكثر سلبيات الازدواجية اللغوية هو تفتي ظاهرة اللحن، وتسربها إلى السنة الطبقة المثقفة بصفة عامة والمتعلمين بصفة خاصة، الأمر الذي أدى إلى تخریب نظام اللغة العربية الفصحى، لاسيما وأن اللحن يشمل كل تغير حاصل في الأصوات، والدلالة والصرف، والتركيب والإعراب أي هو خطأ على جميع مستويات اللغة، وإن اللحن هو ابتعاد واختراق للسان العرب وهو تكسير لنظام اللغة؛ لأنه يمس جوهر اللغة وخاصة نظاميها الصريفي والتحويلي اللذين بُنى عليهما اللغة؛ أي أنه خطأ لغوي مشوه للغة، ومخالف لقواعدها الأساسية ولبنائها ودلالاتها.

إذن فاللحن ليس تطوراً طبيعياً للغة كما يرى بعض الباحثين، إنما هو هدم لكيان وإنشاء لكيان آخر يختلف تماماً عن الكيان اللغوي الأول، كالذي حدث مع اللغة اللاتينية التي تطورت إلى اللغات الرومانسية الحديثة (كالفرنسية والاسبانية والاطالية... الخ)، هذه اللغات التي فرضت على دارسيها الوقوف في

وجه اللحن والتعامل معه حتى يتسنى لهم الكشف عن قوانينها وخصائصها.²⁶

وهذا معناه أن اللحن يقف حاجزاً أمام الباحث اللساني؛ لأنه يصعب عليه المهمة في التعرف على أصول اللغة التي هو بصدد دراستها. وفي حقيقة الأمر فإن علماء اللغة القدامى أحسوا بخطورة اللحن وعواقبه الوخيمة على سلامة اللغة الفصحى وتنبيهوا إلى مخالفة اللحن للعربية الفصحى مخالفة تهدد كيانها في الصميم²⁷ الأمر الذي دفعهم إلى تأليف كتب كثيرة في لحن العامة ونذكر منها: " ماتلحن فيه العوام" للكسائي 189هـ، مايلحن فيه العامة" لأبي زكريا الفراء 207هـ، مايلحن فيه العامة" للأصمعي 216 هـ، مايلحن فيه العامة" لأبي نصر أحمد بن حاتم الباهل 213 هـ لحن العامة" لأبي حاتم سهل بن محمد السجستاني 255 هـ، لحن العامة" لأبي حنيفة أحمد بن داود الدينوري 282 هـ، لحن العوام" لأبي بكر الزبيدي 393هـ. لكن مع كل هذه الجهود المبذولة من طرف علمائنا القدامى في محاربة هذه الظاهرة الخطيرة إلا أنها بقيت مستمرة إلى يومنا هذا، بل تفاقمت وانتشرت أكثر مما كانت عليه وذلك بسبب عوامل كثيرة من أهمها الازدواجية اللغوية موضوع دراستنا هذه.

الجانب التطبيقي:

1- أثر الازدواجية اللغوية على مستويات اللغة الفصحى في المدرسة

الجزائرية: إن من أكبر التحديات التي تواجهها منظومتنا التربوية اليوم هي مشكلة العامية وعواقبها الوخيمة على عملية التعليم والتعلم، ذلك أن المتعلم يجتهد في تعلم اللغة العربية الفصحى داخل القسم، لكن بمجرد خروجه منه يجد العامية في انتظاره، فهي لغة الحوار مع الرّملاء، والإدارة وحتى مع أساتذة المواد الأخرى كأستاذ الرياضيات والعلوم الطبيعية، والفيزيائية... الخ، وعندما يخرج من محيط المدرسة يجد هذه العامية هي سيّدة اللّغات واللهجات كيف لا

وهي اللغة التي يتحدث بها البائع، والسائق والخضار، والنجار، وهي لغة الأهل والأقارب... الخ، الأمر الذي يشّتت أفكاره، ويخلط عليه الأمور، ويصعب عليه عملية التعليم، بل ويتسبب في ضعف لغته الفصيحة وكثرة لحنه، كما يجد نفسه عاجزاً على إنتاج النصوص، والتعبير عن أفكاره بلغة سليمة؛ لأنّ العامية "ضعيفة فمادتها، فقيرة في ألفاظها، مقصرة في اشتقاقاتها، وأنّ من دأبها التهاون في التعبير، وهذا يؤدي إلى تهاون في التفكير، وهذا التهاون ينشأ عنه عادات لغوية رديئة، وينبني عليه الكسل العقلي" ²⁸،

وسنعرض فيما يلي أهم تأثيرات الازدواجية اللغوية على مستويات اللغة الفصحى في المدرسة الجزائرية.

1.1. المستوى الصوتي: من الآثار التي تخلفها العامية على المستوى الصوتي في السنة المتعلمين ولاسيما في المراحل الأولى من التعليم، حدوث اختلالات على مستوى الصوت كالتغيير في مخارج النطق، والإبدال، والحذف والإدغام والإمالة بالإضافة إلى تغيير في النبر والقافية والتنغيم... الخ ومن أمثلة ذلك:

أ/ ظاهرة الإبدال: ما لاحظناه بحكم أننا قد قضينا فترة لا بأس بها في التعليم الثانوي والتي تُقدّر بـ 13 سنة، هو شيوع ظاهرة الإبدال على السنة التلاميذ، كإبدال حرف الصاد بسين في لفظة صبرة، والصواب هو سبورة، أو إبدال حرف السين بالصاد في لفظة صارة والصواب هو سارة، أو إبدال حرف القاف بحرف الكاف في منطقة جيجل فيقول كلب والمقصود قلب، أو إبدال حرف القاف بحرف الألف في منطقة تلمسان متأثرين في ذلك بلهجاتهم الخاصة، وغالباً ما يؤدي هذا التغيير في الحروف إلى تغيير في المعنى.

ب/ ظاهرة الحذف: كثيراً ما يقع التلاميذ في مشكلة الحذف، حيث يقومون بحذف بعض عناصر الجملة، كأن يحذف التلميذ مثلاً المفعول به من

الجملة الفعلية فيقول: أخي يقرأ، والصواب أخي يقرأ قصّة؛ لأنّ الفعل قرأ هو فعل متعد.

ج/ ظاهرة التداخل التنغيمي: التداخل التنغيمي هو تغيير يصيب شكل النطق بالأصوات؛ أي ما يُعرف بالنغمة، ولعلّ السبب في ذلك راجع إلى أنّ " الأثر التنغيمي للغة الأم يضلّ قوياً إلى درجة أنّ الطفل المتعلّم للغة ثانية يبقى أصماً بالنسبة للنغمات الموسيقية لتلك اللغة الجديدة، حيث يتلفظ أصوات وكلمات وجمل باللغة الثانية بنغمة مشابهة للغة الأولى".^{9 2} ولعلّ أحسن مثال يمكن أن نسوقه هنا هو طريقة نطق التلاميذ الذين يعيشون في منطقة القبائل في الجزائر، والذين تعتبر اللهجة الأمازيغية هي لغتهم الأولى؛ ذلك لأنّها تتمتع بنغمة خاصة في نطق أصواتها، وهذا ما يجعل التلاميذ ينطقون أصوات اللغة الفصحى بنفس طريقة نطق اللغة الأولى، ويظهر ذلك بشكل واضح وجلي والأمر ذاته نجده عند التلاميذ الذين يقطنون المناطق الغربية من البلاد كوهران وتلمسان.

1.2- المستوى الصّري: ويظهر تأثير العامية في اللغة العربية الفصحى من الناحية الصرفية في اختلاط صرف الأولى في صرف الثانية، إذ كثيراً ما يميل التلاميذ ولاسيما في المرحلة الابتدائية من التعليم إلى نطق الكلمات مثلما تعودوا عليها في لغة المحيط، الأمر الذي يتسبّب في لحنهم في الكلام من الناحية الصرفية، ومن أمثلة ذلك نذكر: تأنيث المذكر، أو تذكير المؤنث من خلال إسناد الضمائر المؤنثة للمذكر والعكس؛ كأن يقول التلميذ جاءت محمد، وهذا الأمر غالباً ما يتكرّر في بعض المناطق من الجزائر كمنطقة جيجل، والقبائل الصغرى والكبرى لوجود هذه الظاهرة في لهجاتهم الخاصة ومن أمثلة اللحن على المستوى الصّري أيضاً إسناد ضمير الجماعة للمثنى نحو: الطفلان جاؤوا.

3.1 - المستوى التركيبي: إن أكثر مواطن الخطأ أو اللحن لدى التلاميذ نجدها على المستوى التركيبي، وهو الأمر الذي يوحى بخطورة الوضع، وتأزمه لأنه متعلق بقواعد اللغة العربية الفصحى، ونظامها، فإذا كان المتعلم لا يجيد توظيف جملة ما أو تركيبها فهذا يعني أنه يجهل اللغة الفصحى وقواعدها إذ غالباً ما نلاحظ على تلامذتنا عجزهم الكبير على تركيب جملة بسيطة فنجدهم لا يحترمون ترتيب عناصر الجملة الفعلية، كتقديم الفاعل على الفعل نحو: المعلم حضر، ولا الاسمية، بالإضافة إلى جهلهم لاستخدام الضمائر، وأدوات الاستفهام والنداء، وأسلوب الشرط، فمثلاً لا يستوفون عناصر جملة الشرط جميعها، وجهلهم أيضاً باستخدام الحروف ووضعها في مكانها المناسب كان يقول التلميذ جلس الأب في الكرسي... الخ.

4.1 - المستوى المعجمي: ويُقصد به تداخل مفردات المعجم العامي مع معجم اللغة الفصحى كأن يوظف مثلاً أسماء لحيوانات بالعامية في تعبير كتابي باللغة الفصحى نحو: بينما أنا أمشي في الطريق رأيت قنفود، والمقصود بالقنفود، القنفذ باللغة الفصحى، أو فكرون، الذي يقابله في اللغة الفصحى لفظة سلحفاة وهكذا دواليك.

2. دور المدرسة والجامعة في تخطي ظاهرة ازدواجية اللغة: في ظل هذا الوضع المزري الذي تتخبط فيه اللغة العربية الفصحى، تبقى المدرسة والجامعة من أهم المؤسسات المخولة لإيجاد حلول ناجعة لظاهرة تفسّي العامية وطغيانها على الفصحى؛ لما تملكه من إمكانات بشرية ومادية من شأنها أن تشخص الداء ومن ثمّ تعمل على إيجاد الدواء، وللتوضيح أكثر يمكن أن نبين ذلك من خلال ما يلي:

أ/ دور المدرسة: وفي هذا الصدد لا ينبغي علينا انكار تلك المحاولات التي قامت بها الأمانة العامة لجامعة الدول العربية في مؤتمر التعريب الذي انعقد سنة 1961م.

هذا المؤتمر الذي كان يهدف إلى حصر الألفاظ المتداولة بين تلاميذ المراحل الأولى من التعليم الابتدائي، لكن البداية الفعلية لهذا المشروع لم تتجسد على أرض الواقع إلا في الاجتماع المنعقد في الجزائر لوزراء التربية والتعليم لبلدان المغرب العربي سنة 1967م، الذين أجمعوا على تسميته ب"مشروع الرصيد اللغوي الوظيفي"، وقد شرع في إنجازه مباشرة في ثلاثة بلدان هي (تونس والجزائر والمغرب)، وانتهوا منه سنة 1972م، حيث تم إدراج هذا المشروع في الكتب المدرسية بداية من سنة 1975م³⁰. وقد كان من أهداف هذا المشروع المنتظرة :

- توحيد لغة الطفل العربي بصفة خاصة، ولغة الشباب بصفة عامة؛ ذلك أن هذا المشروع شارك في إخراجِه وضبطه معظم الدول العربية، وقد تم إقحامه في الكتب المدرسية، الأمر الذي سيعمل على توحيد لغة العرب في المستقبل.
- تسهيل عملية تعليم اللغة العربية الفصحى للمبتدئين؛ لما يحتويه هذا المشروع من مفردات تلبى حاجته اليومية، ومن ثم إقبالهم على تعلمها، وتعزيز دافعيّتهم للتعلم.

- تعزيز الصلة بين اللغة والمدرسة، وبين لغة التخاطب اليومية³¹. كما لا يجب أن ننكر الأدوار الهامة للمدرسة في هذا الشأن نوجزها في النقاط الآتية:

✓ يجب على وزارة التربية والتعليم أن تقوم بتعميم التدريس باللغة الفصحى في جميع المواد.

✓ تشجيع المعلم تلاميذه للنقاش باللغة الفصحى داخل القسم وحتى خارجه.

✓ تصحيح المعلم أخطاء تلامذته بصفة فورية.
✓ الإكثار من التعبير الشفهي، وتدريبهم على التعبير عن أفكارهم باللغة الفصحى.

✓ الإكثار من الأنشطة المبنية على الحوار والمحادثة، والاستماع، والقراءة التي من شأنها تعزيز الملكة اللغوية لدى المتعلم.

✓ تشجيع التلاميذ على مطالعة الكتب والروايات باللغة الفصحى؛ لما لها من أهمية بالغة في إكساب المتعلم ملكة لغوية سليمة، وتطوير مهارات المتعلم في بناء التراكيب، وتسلسل الأفكار وانسجامها.

✓ تشجيع المعلم التلاميذ على التحدث باللغة الفصحى حتى خارج أسوار المدرسة.

✓ ضبط جملة من الألفاظ، والتراكيب العربية الفصيحة والمتداولة على السنة العرب في الكتاب المدرسي بغية توحيد اللغة الفصحى، ومن ثم انتشارها
ب- دور الجامعة: أما دور الجامعة فيمكن فيما يلي:

✓ جعل اللغة الفصحى هي لغة البحث العلمي بمختلف تخصصاته، لأن ذلك من شأنه أن ينعشها ويقوّيها.

✓ ترجمة الكتب العلمية إلى اللغة العربية، لأن ذلك يجبر الطالب على تعلم اللغة الفصحى مادامت هي لغة البحث والعلم.

✓ إلزام الأستاذ طلبته على التكلم باللغة الفصحى داخل القسم .
✓ - ضرورة استخدام الأستاذ للفصحى في محاضراته، وفي جميع

التخصصات

الاقتراحات والتوصيات:

• الاهتمام باللغة العربية وجعلها لغة رسمية في جميع المجالات توظيفاً واستعمالاً، وتواصلاً ونطقاً وكتابةً

• العمل على تعريب البرامج الالكترونية من أجل توحيد طرائق التواصل.

- اعتماد لغة عربية موحدة ونحن نقصد هنا اللغة الفصحى؛ لأنها اللغة الوحيدة المؤهلة لأن تكون اللغة الجامعة بين كل الدول العربية لتسهيل التواصل فيما بينها، وتحقيق مبدأ الانتماء العربي.
- حرص الأساتذة في مختلف الأطوار التعليمية على التكلم باللغة الفصحى، وإجبار المتعلمين والطلبة على التكلم بها .
- تعميم التدريس باللغة الفصحى، وفي جميع المواد من رياضيات وفيزياء وعلوم طبيعية... الخ.
- تعميم التعليم الجامعي باللغة الفصحى، وفي جميع التخصصات؛ أي تعريب التعليم.
- محاربة كل الآراء التي تنادي بترسيم اللهجات المتفرعة عن اللغة الأم وإحلالها محل الفصحى في الخطابات الرسمية والإعلام، والتعليم، والإعلانات بحجة أنها الأقدر على التبليغ وتلبية المقاصد .
- إلزام وزارة الإعلام والاتصال الإعلاميين والصحفيين باستعمال اللغة الفصحى في إعداد البرامج والنشاطات وفي الحوارات، مع ضرورة تنظيم دورات تكوينية لهم وبصفة مستمرة لضمان إتقانهم للفصحى وسلامة لسانهم من اللحن.
- استعمال اللغة العربية الفصحى في مختلف المجالات ونواحي الحياة المعقدة.
- العمل على تصميم برامج تقنية تساعد على انتشار اللغة العربية الفصحى، وتعميمها في جميع مجلات الحياة، كأفلام تعليمية، ومواقع على شبكات التواصل الاجتماعي... الخ.

الخاتمة : وفي نهاية هذا المقال لا يسعنا إلا أن ندعو إلى العمل بكل ما أوتينا من قوة من أجل إرجاع الاعتبار للغتنا العربية المقدسة فقداستها من قداسة القرآن الكريم، ويكفيها فخراً أنّها اللغة التي اختارها الله سبحانه وتعالى من بين جميع اللغات لتكون لغة القرآن الكريم لقوله عز وجلّ في محكم تنزيله: { إنّنا جعلناه قرآناً عربياً لعلّكم تعقلون }^{2 3}، كما يجب علينا العمل على استعادة مكانتها مثلما كانت في القرون الوسطى لغةً عالميّة، وسيّدة اللغات جميعاً بدون منازع، خاصة أنّها لغة تتوفر فيها جميع الشّروط، فهي ليست قاصرة ولا عاجزة إنّها اللغة الوحيدة التي لها القدرة على لمّ شمل العرب وتوحيد كلمتهم وصدق الشّاعر حليم دموس حين قال:

لغةٌ إذا وقعت على أسماعنا كانت لنا برداً على الأكباد
ستظلّ رابطةً تؤلّف بيننا فهي الرّجاء لنا طق بالضّاد
إنّها اللغة التي كُتب لها الخلود والاستمراريّة إلى أن يرث الله الأرض وما عليها وحسبها ذلك.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- القرآن الكريم.
- 2- أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الهدى بيروت لبنان ج1، ط2.
- 3- ابن سدة الأندلسي: المخصص في اللغة، دار الأفاق الجديدة، تحق: لجنة إحياء التراث العرب، بيروت لبنان، دط، دت.
- 4- ابن منظور لسان العرب، مادة (ل، ه، ج)، دار إحياء التراث العربي، بيروت لبنان ط2 1993، ج2.
- 5- إبراهيم كايد: العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، المجلد 61، ص، 2002، العدد 1.
- 6- أنيس فريحة: نظريات في اللغة، المكتبة الجامعية، دار الكتاب اللبناني، بيروت ط2 1981.
- 7- أنيس، إبراهيم: في اللهجات العربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر ط2 1995م.
- 8- إبراهيم خليل: مدخل إلى علم اللغة. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع 2010 م.
- 9- الطيب بكوش: إشكاليات الفصحى والدارجات: بحث ضمن كتاب من قضايا اللغة العربية المعاصرة.
- 10- توفيق محمد شاهين: دراسات لغوية، علم اللغة العام، مكتبة وهبة للطباعة والنشر القاهرة، مصر، (دط)،
- 11- دروزة، عزة. العامية والفصحى: مقال ضمن قضايا وحوارات النهضة العربية المنشورة في كتاب (الفصحى والعامية)، تحرير وتقديم: محمد كامل الخطيب دمشق: منشورات وزارة الثقافة، دط، 2004.
- 12- سهام ماذن: بين الفصحى والعامية: دراسة مقارنة لتراكيب اللغة العربية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1997.
- 13- سعيد الأفغاني: مجلة مجمع اللغة العربية، قصة العامية في الشام، القاهرة العدد الرابع، ج41.

- ¹⁴ - شهاب الدين أحمد بن محمد بن عمر الخفاجي، شفاء الغليل فيما في كلام العرب من الدّخيل، قدّم له وصحّحه ووثّق نصوصه وشرح غريبه: محمد كشّاش، دار الكتب العلمي بيروت، لبنان، ط1، 1998م.
- ¹⁵ - شوقي ضيف: المدارس النّحويّة، دار المعارف، القاهرة، ط5، 1999م.
- ¹⁶ - محمد الحبّاس: دراسة تطوّر المفردات العربيّة من خلال كتب اللّحن، رسالة ماجستير جامعة الجزائر، 1983.
- ¹⁷ - محمد البرازي:، مشكلات اللغة العربيّة المعاصرة، مكتبة الرسالة، عمان، الأردن ط1 1989.
- ¹⁸ - هلال، عبد الغفار حامد: اللّهجات العربيّة نشأة وتطوراً، دار الفكر العربي القاهرة دط، 1998م..

الهوامش:

- ¹ عادل خلف: اللغة والبحث اللغوي، : مكتبة الآداب، القاهرة، دط، 1994م، ص 51.
- ² ابن جني: الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، ط2006، ج1، ص33.
- ³ أبو الفتح عثمان بن جني: الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الهدى، بيروت ج1، ط2 ص33.
- ⁴ ابن سدة الأندلسي: المخصص في اللغة، دار الآفاق الجديدة، تحق: لجنة إحياء التراث العرب، بيروت لبنان، ص30.
- ⁵ توفيق محمد شاهين: دراسات لغوية، علم اللغة العام، مكتبة وهبة للطباعة والنشر، القاهرة، مصر (دط)، 1995، ص13.
- ⁶ أنيس فريحة: نظريات في اللغة، المكتبة الجامعية، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط2، 1981 ص14.
- ⁷ نقلاً عن توفيق محمد شاهين: دراسات اللغوية، ص13
- ⁸ المرجع نفسه، ص14.
- ⁹ - محمد البرازي:، مشكلات اللغة العربية المعاصرة، مكتبة الرسالة، عمان، الأردن، ط1، 1989 ص125
- ¹⁰ ابن منظور لسان العرب، مادة (ل، ه، ج)، دار إحياء التراث العربي، بيروت لبنان، ط2، 1993، ج2 ص340.
- ¹¹ أنيس، إبراهيم: في اللهجات العربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط2 1995م، ص17
- ¹² المرجع نفسه، ص17.
- ¹³ سورة الأحقاف: الآية12
- ¹⁴ هلال، عبد الغفار حامد: اللهجات العربية نشأة وتطوراً، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998م. ص34.
- ¹⁵ توفيق محمد شاهين: دراسات لغوية في علم اللغة العام، ص14.
- ¹⁶ سهام ماذن: بين الفصحى والعامية: دراسة مقارنة لتراكيب اللغة العربية، رسالة ماجستير جامعة الجزائر، 1997، ص28.

- ¹⁷ إبراهيم كايد، : العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، المجلد 61، ص، 2002، 1 العدد، 3
- ¹⁸ الطيب بكوش: إشكاليات الفصحى والدَّارجات: بحث ضمن كتاب من قضايا اللغة العربية المعاصرة، 174.
- ¹⁹ أنيس فريحة: نحو عربيّة ميسّرة، 93- 94.
- ²⁰ يُنظر: بوهانفوك: دراسات في اللغة واللهجات، ص36.
- ²¹ سعيد الأفغاني: مجلة مجمع اللغة العربية، قصّة العاميّة في الشّام، القاهرة، ج41،
- ²² دروزة، عزة. العاميّة والفصحى: مقال ضمن قضايا وحوارات النّهضة العربيّة، المنشورة في كتاب (الفصحى والعاميّة)، تحرير وتقديم: محمد كامل الخطيب، دمشق: منشورات وزارة الثقافة 2004، ص 108- 109
- ²³ إبراهيم كايد: العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية، ص87.
- ²⁴ يُنظر: إبراهيم خليل: ، مدخل إلى علم اللغة، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع 2010 م ص. 75- 76
- ²⁵ ابن جني: الخصائص ج2، ص8 .
- ²⁶ يُنظر: محمد الحباس: دراسة تطوّر المفردات العربيّة من خلال كتب اللّحن، رسالة ماجستير جامعة الجزائر، 1983، ص46- 47.
- ²⁷ يُنظر: شوقي ضيف: المدارس النّحويّة، دار المعارف، ط5، ص 11- 12.
- ²⁸ الفخراي: من آثار العاميّة في العربيّة وأبنائها، بحوث ندوة في الضّعف اللغوي، الرياض، ص344.
- ²⁹ يُنظر: محمد إسماعيل صيني، وإسحاق محمد أمين، 1982م؟ ص64
- ³⁰ يُنظر: عبد الرحمن الحاج صالح: مقال: الرّصيد اللّغوي للطفّل العربي، وأهميّة الاهتمام بمدى استجابته لحاجته في العصر الحاضر، مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللغة العربيّة، الجزائر جوان 2008م، ص32- 33.
- ³¹ يُنظر المرجع السّابق، ص 35
- ³² سورة الرّخرف، الآية 3

واقع اللغة والتهجين في الصحافة الجزائرية

صحيفة الشروق اليومي أنموذجا

The reality of language and hybridization in the Algerian
yaoumi is a model Echorouk press

أ. بوقرة أمال*

تاريخ الإرسال: 11-09-2018 تاريخ القبول: 16-09-2019

الملخص: تهدف الدراسة إلى تبيان واقع لغة الخطاب الإعلامي في وسائل الإعلام وبالأخص في الصحف الجزائرية، وقد اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي وقمنا بوصف لغة الخطاب الإعلامي في صحيفة الشروق اليومي أنموذجا ووقعه بين العامية والفصحى، إذ حللنا ظاهرة التهجين اللغوي، أسبابها، مخاطرها على اللغة العربية وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: إن تداخل الفصحى و العامية و اللغات الأجنبية يؤثر سلبا على اللغة العربية بحيث أن القارئ لا يجني من الصحافة المكتوبة شيئا له قيمة ترتقي به حصيلته اللغوية بل بالعكس تسهم في تدني مستواه اللغوي.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية - الصحافة المكتوبة - التهجين اللغوي - العامية.

Abstract: The study aims to show the reality of the language of the media discourse in the media, especially in the Algerian newspapers. We have followed the analytical descriptive approach. We have described the language of the media discourse in the daily newspaper

*جامعة الجزائر2، الجزائر، البريد الإلكتروني: bouguerraamoula@gmail.com

Al-Chorouk as a model and its occurrence between the vernacular and the philistine. We analyzed the phenomenon of linguistic hybridization, its causes, The study reached the following important results: The overlap of the classical and the vernacular and the foreign languages negatively affect the Arabic language so that the reader does not benefit from the written press something that has a value to improve the language, but vice versa contribute to the low level of language.

Keywords: The Arabic language – Written Journalism – Language Hybridization – Slang.

المقدّمة: إنّ اللغة عنصر مهم وحيوي في الحياة الاجتماعيّة لأنّها وسيلة للتعبير والتّواصل، ورمز للهويّة الفرديّة والاجتماعيّة والثقافيّة، وتعلم اللغة العربيّة له أهميته وخطورته في عصرنا، خصوصا أن المجتمع منشغل بعتبة في القرن الجديد في المحافظة على اللغة العربيّة وراقيها، والجزائر كباقي الدّول العربيّة تسعى جاهدة من أجل رقي اللغة ولكنها في الوقت نفسه تعاني من ظواهر لغويّة تتطلب إعمال الرأي والعقل في معالجتها والتّخلص منها، وهذه الظاهرة تمثلت في التّهجين اللغوي أي تداخل الفصحى العاميّة، كما يطلق عليها أيضا مصطلح الثنائيّة اللغويّة والإزدواجيّة اللغويّة في العديد من الدّراسات اللغويّة. وتعتبر هذه الظاهرة مشكلة بارزة خاصة في المجال الصحفي حيث يعاني منها اليوم المتلقي أو بعبارة أخرى القارئ عندما يتصفح الجريدة ويجد نفسه بين هذا المزيج. لهذا أردنا التّعمق في حيثيات هذا الموضوع ألا وهو : تحليل لغة الخطاب الإعلامي من خلال جريدة الشّروق اليومي أنموذجا وتبيان مدى وجود التّهجين اللغوي في هذه الصحيفة.

الإشكاليّة البحثيّة: تعدّ الصحف من أهمّ وسائل الإعلام المكتوب التي تتّضح فيها ظاهرة التّهجين اللغوي إذ نقف في بحثنا هذا على صحف

جزائرية من بينها صحيفة الشروق اليومي حيث تحتل حيزا كبيرا من المقروئية كنموذج حي لتوضيح واقع صحافتنا المكتوبة في ضل هذا التداخل بين الفصحى والعامية واللغات الأجنبية الأخرى والكشف عن مدى تأثيره على لغة الخطاب الإعلامي بصفة عامة واللغة العربية ذات المستوى الفصيح بصفة خاصة والبحث في كيفية تفعيل دور الصحافة المكتوبة في خدمة اللغة العربية وترقية استعمالها .

وعليه رأينا أنه من الضروري أن نتناول في هذا البحث التداخل اللغوي بين الفصحى والعامية في الصحف الجزائرية، بأبعاده الثقافية الاجتماعية وإنعكاساته على القارئ ، ومن هذا المنطلق وبغرض المعالجة والإحاطة بمتغيري الموضوع " التهجين اللغوي " و " الصحف الجزائرية " نطرح الإشكالية التالية :

ما مفهوم التهجين اللغوي وما مدى تأثيره على اللغة العربية الفصحى في

الصحافة المكتوبة ؟

بما أن مشكلة البحث تتمحور حول اللغة العربية والمخاطر التي تواجهها نتجت التساؤلات التالية:

1- هل الواقع الذي تعيشه اللغة العربية في ظل التهجين اللغوي يسهم في إيداء والترويج للألفاظ وشيوع الكلمات المحرفة والمصطلحات المبتدلة بين جمهور؟

2- ما هي مصادر التي تسهم بالدّرجة الأولى في تراجع مكانة اللغة العربية الفصحى في الجزائر. وإلى أي مدى تعمل على تهيمشها وتحريفها بإدخال الهجين فيها ؟

من خلال هذه الدراسة سنحاول الكشف عن أسباب، مصادر ومخاطر ظاهرة التهجين اللغوي في الخطاب الإعلامي المقروء من خلال خطة منهجية تضمنت

مقدمة تناولنا فيها إشكالية البحث إلى جانب التّساؤلات وأهمية البحث والمنهج المتبع فيه.

منهج الدّراسة: أما المنهج الذي اتبعته في هذه الورقة البحثية لكي أصل إلى النتائج المرجوة هو **المنهج الوصفي التحليلي** لأن البحث متعلق بوصف واقع اللغة العربية وما تعيشه اليوم في الصحافة المكتوبة من خلال جريدة الشّروق اليومي أنموذجا بالإضافة للمنهج التحليلي الذي سأستعمله في معرفة الدّوافع والأسباب التي أدت إلى إهمال استعمال اللغة العربية أو بمعنى آخر الفصحى. بالإضافة للمنهج الإحصائي الذي سنستعمله في إحصاء كل المفردات الدّالة على اللغة العامية بإعتبارها الدّخيلة في اللغة العربية.

أما الهدف من هذا البحث هو دراسة ظاهرة التّدخل اللغوي في الخطاب الصحفي بشكل عام وتأثيرها على اللغة العربية من خلال الإستعمال بشكل خاص وهذا يمكننا من معرفة الأثر الذي تتركه اللغة العامية في اللغة الفصحى والظروف التي أسهمت في تواجدها ومحاولة تقديم بعض التّوصيات التي يمكن أن تسهم في الحفاظ على اللغة العربية في الحاضر والمستقبل.

تتبع أهمية الدّراسة فيما يلي :

كون اللغة العربية تواجه جملة من التّحديات سواء على المستوى الوطني أم الدّولي.

- إن التّحولات التي عرفت الجزائر تقود إلى اتجاهات تفضيل اللغة العامية على اللغة العربية.

- سعي الدّول للحفاظ على هويتها الحضارية وفي مقدمة ذلك اللغة، فهذه الدّراسة تدخل في إطار تحليل واقع ومستقبل اللغة العربية ومن ثم تصور الآليات التي يمكن من خلالها الحفاظ على اللغة العربية كعنصر هام للهوية العربية السامية للشعوب العربية.

- كون الجزائر قد تعرضت منذ الإستعمار إلى محاولات لطمس اللغة العربية ولولا جهود المخلصين لتحقيق لها ذلك.

تحديد المفاهيم:

1- مفهوم اللغة العربية : أن اللغة العربية في نفسها أهمية ودورا حيويا في النمو الثقافي باعتبارها وعاء له، وكذلك هي وعاء الفكر ومرآة الحضارة الإنسانية التي تنعكس عليها مفاهيم التخاطب بين البشر، ووسيلة للتواصل السهل، واللغة العربية من اللغات السامية المتجذرة في التاريخ الإنساني، وهي لغة القرآن الذي شرفها الله سبحانه وتعالى بنزول كلامه المقدس (يوسف مقران، ص 24- 25).

2- الصحافة المكتوبة : يطلق هذا المصطلح على المادة الكتابية التي تعرض لموضوع معين يوجهه أحد المتخصصين إلى جمهور القراء و المثقفين من خلال الجرائد و المجلات اليومية أو الأسبوعية أو حتى الشهرية، أي أنها خليط من الورق و الأحبار و الصور، تحمل معلومات ومعاني وأفكارا دينية أو سياسية إقتصادية أو إجتماعية، علمية أو أدبية، فنية أو رياضية، تاريخية، وما تضيفه هذه الصحافة على قرائها هي وجود نسبة من التفاوت بين قارئ وآخر في التفاعل مع المضامين الصحفية الذي يضع هامشا ملحوظا من الإنتقائية والتمييز. (صفية كساس، 2010 ص 91- 92).

3- التهجين اللغوي : نستطيع القول إن هذه اللغة هي خليط لغات متعددة في خطاب واحد يتصف بالعفوية يمس الكثير من شرائح المجتمع بمستوياتهم التعليمية والثقافية. فهم يتحدثون لغة هجينة بعيدة عن الفصحى التي تعتبر اللغة الأم في مجتمعنا أو حتى على العامية الموروثة التي كانت خالية من هذه الشوائب، ويطلق على ظاهرة التهجين اللغوي أيضا مصطلحات عديدة تندرج ضمن: الخلط اللغوي، التناوب اللغوي، التلوث اللغوي، التعدد

اللغوي، الإزدواجية اللغوية، الاقتراض اللغوي والتداخل اللغوي في العديد من الدّراسات اللغوية. وسوف نتطرق الى هذه الظاهرة بالتّفصيل .

3- العامية : هي أداة التّواصل التي يستخدمها الناس في تعاملهم اليومي فهي " عبارة عن مجموعة من الصفات اللغوية التي تنتمي إلى بيئة خاصة ويشترك في هذه الصفات جميع أفراد هذه البيئة .

وعلى الرغم من تعدّد المصطلحات التي تطلق على العامية إلا أن هناك من الباحثين من يفضل استعمال مصطلح الدّارجة على هذا المفهوم وذلك لما تتضمنه كلمة (العامية) من دلالة طبقية وصفات تحقيرية إستهجائية لا تليق بالبحث العلمي المجرد. (داود محمد محمد 2001، ص 64).

محاور الدّراسة: سنركز في محور الدّراسة على ثلاثة محاور فرعية مهمة وشاملة وهي كالتّالي:

المحور الأول : استعمال العامية و الفصحى في الصحف الجزائرية.

إن الصحافة المكتوبة بحكم أنها مقروءة تساهم بشكل كبير في تنمية الوضع اللغوي بسهولة ويسر، ولا جدال في ذلك حيث استطاعت أن تحتل مركزا مميّزا في أوائل هذا العصر، فأخذت الإذاعة على عاتقها مختلف المسؤوليات كالترّويج، وتلقين المبادئ السياسية والإجتماعية والثقافية والصحية والدينية

1- إستعمال الفصحى في الخطاب الصحفي : قبل التّطرق لواقع استعمال اللغة العربية في الخطاب الإعلامي المكتوب لا بد من التّنويع لمفهوم الفصحى .

تعريف الفصحى: " هي اللغة التي نزل بها القرآن الكريم ودون بها التّراث العربي جملة، و التي تستخدم اليوم في المعاملات الرسمية، وفي تدوين الشّعور والنثرو الإنتاج الفكري.

و سميت بالفصحى نسبة إلى الفصاحة وهي كما يقول حسين عبد القادر: " قوة العبارة ونصاعة البيان وحسن التّعبير ". (حسين عبد القادر، ص65).

العربية الفصحى : وهي ما يسميه الغربيون العربية الكلاسيكية classical arabic أو العربية الفصحى fusha arabic وأحيانا العربية الأدبية literary arabi و ما سماه فيرغسون بالنمط العالي أو الرفيع variété haute . (مصطفى حركات، 2017، ص59).

فإذا أردنا على هذا أن تكون الفصحى لغة التخاطب فلا بد أن تتصف بما تتصف به كل لغة يتخاطب بها الفرد المرونة في الأداء. هذا و الخطأ الخطير الذي يرتكبه أكثر المثقفين بهذا الصدد هو الاعتقاد بأن هذه العربية التي يتعلمها التلاميذ الصغار في المدارس هي تلك العربية التي تكلم بها العرب في زمان الفصاحة السليبية. وهذا مستحيل لا تصاف لغة التخاطب العفوي بالخفة الكاملة . (حياة خليفاتي، ص. 107)

2- استعمال العامية في الخطاب الصحفي: لقد طغت العامية في وسائل الإعلام المختلفة وفي أحاديث الصحفيين الذين لا يجدون حرجا في توظيف العامية على حساب الفصحى، خاصة إذا تعلق الأمر بالبرامج الثقافية التي يكثر فيها الترويج للأغاني العامية الهابطة، أمام تقلص البرامج بالعربية الفصحى، يوما بعد يوم، فلقد أصبح الصحفيون يولون الأهمية للمعلومة وكيفية إيصالها إلى المتلقي، ولو على حساب اللغة الفصحى. (ليبيا شاوي، 2008-2009، ص18).

ويعلل الصحفيون هذا الهبوط إلى مستوى العامية، بضعف مستوى التلقي في المجتمع وتفشي الأمية، وسيطرة الخطاب باللهاجات العامية، ولا شك أن لهذا النزول إلى العامية في استعمال العربية مسوغات في نظر مسيريها والقائمين على أمورها، ومن أهم تلك المسوغات، أن يخاطب الناس بما يفهمون والناس طبقات في العلم والثقافة .

بالإضافة إلى الدّخيل حيث أن الصحافيين في لجوئهم إلى اللفظ الدّخيل في الخطاب الإعلامي إنما يقصدون بذلك الكلمات الشّائعة والمستعملة بكثرة في الخطاب اليومي، وبذلك تعذر استئصالها من لغة الحديث اليومي، وتلك هجرة من الفصحى إلى العاميّة والدّخيل، ومن الطبيعي أن تؤدي هذه الهجرة اللغويّة إلى هجرة الثقافة والقيم المرتبطة بها، وينتج عن ذلك فراغ لغوي وثقافي، وعن طريقهما تتسرب اللغات والثقافات الأجنبيّة إلى المجتمع. (بليعلي، 2003، ص54)

يمكننا القول أن اللغة المستعملة في الخطاب الإعلامي المكتوب هي هجين لغوي وعليه سنتطرق لهذه الظاهرة باستفاضة ونذكر أسبابها ومخاطرها على وجود اللغة العربيّة واستعمالها .

المحور الثاني: ماهيّة التّهجين اللغوي: إن لغة الخطاب الصحفي المكتوب يعرف اليوم تغيرا كبيرا من خصائصه التّهجين اللغوي الذي يظهر من خلال الاستعمال والممارسات اللغويّة لخليط من الأنماط اللغويّة من مختلف لغات الاستعمال المؤثرة على هذا الخطاب، وعليه سنتناول التّهجين اللغوي وكل ما يتعلق به كظاهرة ثم لا بد لنا من معرفة مفهوم اللغة عموما و التّهجين اللغوي أو كما يقال اللغة الهجينة خصوصا .

1- 1 مفهوم اللغة: مما لا شك فيه أن مفهوم اللغة متشعب ومتشابك نظرا لعلاقة اللغة بعلوم متعدّدة كالأنثروبولوجيا، كعلم النفس والإجتماع ... إلخ فإنه للضرورة المنهجية التي يقتضيها البحث سأكتفي بذكر أهم التعريفات والمفاهيم التي تخدمه خاصة تلك التي توضح علاقة اللغة بالإعلام. قال ابن خلدون: " اعلم أن اللغة في المعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني، فلا بد أن تصير ملكة مقررة في العضو

الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحهم. (عمريديج، 2010، ص168).

اللغة لا يمكن فصلها عن الإنسان كفرد أو كعنصر من جماعة. كما انه لا يمكن تجاهل العوامل التي تسهم في تكوينها كعناصر الزمن و المكان و الدين و الثقافة. ولكن اللغة قبل كل شيء تؤدي وظيفة أساسية هي التبليغ، و التبليغ لا يستطيع أن يتم إلا إذا كان هناك قانون متفق عليه يمكن من الفهم و الإفهام (يوسف مفران، 2014، ص 24 - 25).

يقول مصطفى حركات عن اللغة أنها : "نظام وظيفته الأساسية تمكين التواصل و اللغة نظام من الأدلة ينطبق على أي نظام تواصل كلفة الإشارات و لغة الحيوانات و اللغات الرقمية، فهو إذن تعريف يخص اللغة بمفهومها العام language. (مصطفى حركات، 2017، ص 22).

1- 2 مفهوم التهجين اللغوي : قبل الغوص في مفهوم التهجين اللغوي لابد من الإشارة إلى مصطلح التهجين الذي استعمل في مجالات كثيرة منها تهجين النبات و الحيوان .ولقد طال هذا المصطلح المجال اللغوي . حيث سنتناول مفهومه كالتالي:

- **لغة :** تنص المعاجم على أن كلمة التهجين جاءت من فعل هجن فيقال هجن الكلام وغيره: صار معيبا مرذولا، هجن الأمر: قبحه وعابه .استهجن : استقبح .

- **إصطلاحا:** هو استيلاد لغة لاهي بالعربية ولا بالأعجمية، بالمزج في الخطاب بين كلمات عديد من اللغات، ويحصل هذا التهجين أحيانا بتعمد وأحيانا عن غير تعمد، وتتم عملية التهجين بشكل منهجي لتصبح نمطا مميزا لأسلوب الخطاب و الكتابة .اللغة الهجينة هي تلك الألفاظ المستغربة و التي توحى بوضع لغوي لدى جيل بأكمله وهو واقع مر يؤسس لدلالات خطيرة على

المجتمع، حيث يندثر بضياغ الهويّة و التّميّز و التّكر للذات الحضاريّة .(صالح بلعيد، 2010، ص22)

- وفي اللغة العربيّة هو تشويه لغة الضاد على يد الأحماد، بإعتباره نوعا من الأسلبة و المحاكاة الساخرة باستعمال الفصحى و العاميّة و اللغة الأجنبيّة و اللهجات المحليّة دون وعي بما ينتجه هذا الخليط الذي ينخر المجتمع من داخله و يقلعه عن موروثاته .(عمرلحسن، 2010، ص242)

- تعريف آخر لصالح بلعيد: التّجهين اللغوي مزج تبليغ من متكلم إلى متلق بمفردات ومستويات لسانيّة تعود إلى أكثر من لغة واحدة، وكلما كانت هذه المفردات لا صلة لها باللغة المركزيّة المتمثلة في المنطوق الأدبي والموروث اللساني التّاريخي كانت أكثر هجنة وأقل أصالة ونساعة. مجلة الملتقيات .

- من خلال هذه التعاريف يتضح لنا انه في الجزائر تتعايش مستويات لغويّة عديدة تتمثل في اللغة العربيّة الفصحى و لهجاتها العاميّة و الأمازيغيّة إلى جانب اللغة الفرنسيّة

1- 3 مصادر التّجهين اللغوي: هناك مصادر عديدة أسهمت في وجود التّجهين اللغوي وغذته بطريقة او بأخرى نذكر أبرزها:

الأسرة: إن الأسر العربيّة لا تقوم بدورها في الحفاظ على اللغة العربيّة السليمة على ألسنة أبنائها .فالكثير من الأباء أميون، لا يعرفون سوى اللهجة المحليّة، أو لا يعرفون إلا لغة أجنبيّة، ويجهلون العربيّة الفصحى. فلا نجدهم يخاطبون أبنائهم في المرحلة الأولى من حياتهم إلا بالعاميّة أو بإحدى اللغات الأجنبيّة..(عمرلحسن، 2010، ص242- 243)

المدرسة : لقد أسهمت المنظومة التّربويّة في البلدان العربيّة في تفاقم ظاهرة التّجهين اللغوي، ذلك أنها لم تؤد الدور الذي كان منوط بها في الحفاظ على اللغة العربيّة وصفائها، بتنميّة القدرات اللغويّة لدى المتعلمين .وقد ظهر الدور

السلبى في عدم تنمية المقرئية لدى التلاميذ في جميع المراحل التعليمية. كما أن المدرسة قادرة على جعل التلميذ ينغمس في اللغة العربية، باستعمال الفصحى في جميع الحصص الدراسية (عبد الكريم كرى، 2010، ص136)

الأوضاع الاجتماعية: المستوى والوضع الاقتصادي، والمكانة الاجتماعية للأفراد لها أثر في توليد أو استجلاب كلمات دخيلة واختفاء كلمات أخرى من اللغة الأصلية فلقد وجد أنه كلما ارتفعت الطبقة الاجتماعية زاد اهتمامها بالمظاهر الأرستقراطية والسعي إلى إبراز ثقافتها الخاصة المميزة لجديدة أو الوافدة وعادة ما تلبس هذه المحتويات الثقافية بلبوس لغوي أجنبي (عبد الكريم كرى، 2010، ص137).

العامل التاريخي: لم يعد خافيا على أي كان الآثار السلبية والرواسب التي تركتها لغة المستعمر في اللغة المغزوة بكل مستوياتها و المثال الشاهد الذي لا يحتاج إلى مزيد من المراجعة هو الفترة الحاكمة التي قضاها الشعب الجزائري تحت الهيمنة الاستعمارية على منابع المعرفة، ولسياستها القائمة على فرنسة المجتمع بكامله واستعباد وال اللغة العربية الفصحى وتشويه العامية. (نعيمه واحد، 2011، ص 89- 90)

وسائل الإعلام : لابد من تعريف الإعلام أولا ويعرفه المصطلحات الإعلامية : " تقديم الأخبار الدقيقة الصادقة للناس و الحقائق التي تساعد على إدراك ما يجري حولهم .تكوين آراء صائبة في كل ما يهمهم من أمور ويتم الإعلام بواسطة وسائل تحمل للناس هذه المعلومات و الحقائق و الأخبار ويطلق عليها اليوم وسائل الاتصال بال جماهير منها الصحف و التلفزيون .(صانع بلعيد، 2010، ص27).

إن وسائل الإعلام أو بالأحرى اللغة الإعلامية تشهد انزلاقات و اندفاعات نحو أنماط لسانية طارئة مقحمة في الخطاب الإعلامي لأنها مجلوبة غريبة على الاستعمال اللغوي، أدركنا ما لهذه الأجهزة الإعلامية من أثر في حماية

اللغة العربيّة إن كانت تتحرى السلامة اللغويّة، ومن تبعات سلبية على المجتمع أن أصبحت أدوات وقنوات لتسريب الركاقة والّلحن والهجنة .

1- 4 مظاهر التّهجين اللغوي: إن التّهجين اللغوي يشكل خطر الانتقاص من العربيّة والتّشكيك في قدراتها، وله مظاهر يتخذها عبر مسارات ظاهرها محبوب، وخفيها مسموم .واليكم مظاهره الظاهرة لا المخفية:

- كثرة الالفاظات الأجنبية في البلدان العربيّة.
- أغاني الفيديو كليب، خلطة غربية في الأغاني والأداء، إلى درجة تسطيح الفن .

- هيمنة اللغة الأجنبية على خطاب بعض النخبة، بمعنى هيمنة لغة المستعمر .

- السلوك النمطي في تهجين الخطاب العربي العاكس للدونية، وتجسيد بعض الأسر لهذا الهجين في بيوتها، والعمل على التّفاخر به.

- هجران تام للغات الوطنيّة بإعتبارها لغة التّراث لا الحداثة ولحاق العصر.

- عدم اعتماد الموروث الثقافي الوطني كمرجعية دالة في التّاريخ والعلوم والأداب.

- افتقاد المرجعية اللغويّة الوطنيّة، والجري وراء المرجعيّات الغربيّة⁽¹⁾ حياة خليفاتي 2010، ص 80 واستوفي من خلال هذه المظاهر أنه يطغى على برامج الإعلام المسموع استعمال اللغة العاميّة فيها، خاصة في برامج المنوعات، سواء كانت موجهة للأسرة، أم الطفل أم الشّباب، أما برامج الحوار الثقافي والبرامج الإخبارية فإنها تقدم بالفصحى المبسطة تتخللها بعض مفردات اللغة الفرنسيّة كلغة أجنبيّة.

المحور الثالث: دراسة تطبيقية على جريدة جزائرية الشروق اليومي انموذجا:
وبعد إطلاعنا على مجموعة من الصحف اليومية الجزائرية المكتوبة بالعربية وقع اختيارنا على احد اهم الصحف الجزائرية التي تعرف أعلى نسبة مقروئية على الصعيد الوطني وهي صحيفة الشروق اليومي كنموذج لدراسة وتحليل خطابها الإعلامي والتطرق لظاهرة التداخل اللغوي الذي تشهده لغة هذا الخطاب. وتتمثل في :

• جريدة الشروق اليومي، العدد 5835، الموافق ل 17 رمضان 1440هـ يوم السبت 2 جوان 2018.

• تصدر جريدة الشروق اليومي عن مؤسسة الشروق للإعلام والنشر، التي تصدر منذ شهر ماي 1995م. أسبوعية الشروق العربي، وقد ساعد التطور الذي شهدته الشروق العربي، وانفتاح الساحة الإعلامية في الجزائر على تأسيس جريدة الشروق اليومي الذي صدر عددها الأول في 02 نوفمبر 2000 م. وكانت فكرة إنشاء يومية الشروق اليومي قد تمخضت عن مجموعة من الصحفيين الذين يتمتعون بخبرة كبيرة في قطاع الصحافة مثل عبد الله قطاف، بشير حمادي، سعد بوعقبة وسالم زاوي وغيرهم الذين رأوا أن الساحة الإعلامية في الجزائر، وخاصة بعد إقرار التعددية الإعلامية، بحاجة إلى عناوين جديدة تلبي حاجة شريحة كبيرة من القراء، التي لم تجد لها مكانا بين العناوين المطروحة في الساحة الإعلامية الجزائرية.

وقمنا عشوائيا باختيار مقال من مقالات الصحيفة المنشورة لنقوم بتحليل خطابها وهو بعنوان :

البعيد منك؟ .. قريب! من زاوية شعبان في رمضان برواية : عمار يزلي
بالصفحة 18.

المدونة: تعودني في المدة الأخيرة على النهوض على العاشرة صباحا خلافا للسابعة مساء..دفعني لكي أتسحر قبل الإمساك بدقائق لأرمي آخر لقمة في فمي قبل موعد الإمساك بثوان : استعمل كرونومتر إلكتروني لسباق المسافات القصيرة حتى أستفيد في الوقت الناقص (من الأكل) : " نبروفيتي"... au maximum أليست هي عادتنا " الحميدة في الاستهلاك " ؟..ألسنا كلنا نحب " البروفيتاج" ؟ .. وفي كل شيء! إلا في الخير!.. كثيرا ما أنسى الفجر.. وأصليه ضحى حتى وإن كنت مستيقظا لأتسحر! فعادة ما " أكوها برقدة" وأسمعه يقول " الله أكبر" فأقول سأنهض بعد قليل .." راه عندي الوقت " .. فأجدها العاشرة!..

أفيق على العاشرة .. بالسيف!! .. لأقرأ الأخبار ولأكتب ما ورد علي بداية من منتصف النهار.. وأبقى أفكر وأكتب حتى ما بعد الظهر.. ثم أصلي الوقت في المسجد القريب.. وأبقى أنتظر العصر لأصليه في المسجد ذاته.. ثم أنعس حتى قبيل المغرب بدقائق! أقوم على قول " الله أكبر " أصلي في مسجد آخر أبعد قليلا .. لكن الإمام فيه " مليح"!! TGV يسرحنا في 5 دقائق، خلافا للمسجد القريب الذي يؤمه شاب ملتج يمسكنا ربع ساعة! لهذا أفضل صلاة المغرب في مسجد " حكومي" الذي على بعد أسبق من يصلي في المسجد القريب!! (القريب منك بعيد!!).

الأمس، صلى بنا الإمام ركعتي المغرب الأولى والثانية بسورتين قصيرتين بعد الفاتحة حيث قرأ في الأولى هكذا : آمين..! مدهامتان! الله أكبر!.. وفي الركعة الثانية : آمين...! إقاف! الله أكبر! قلت في نفسي : أقسم أنه يتبارى في تحطيم رقم قياسي في التّقصير! يريد بالتأكيد الدّخول في كتاب " غينيس" (عرفت فيما بعد أنه لا يحفظ القرآن..! لا يحفظ إلا آيات قصيرة! الطويلة منها هي : يا أيها الذين آمنوا خذوا حذرکم!..) عرفت ذلك من خلال ما قاله

لي أحدهم عنه حدث معه قبل أيام من رمضان، أما بقيّة الأوقات فأصليها في المسجد القريب المسمى "المسجد السلفي"، أو أصليها في البيت أولاً أصليها أصلاً ! وإذا صليتها أصليها "روطار" ! لهذا ولا أنفيها أيضاً ! فالعلم لله ! يقول لي هذا " لأحدهم " أن الإمام هذا الحكومي الذي لا يحفظ كثيراً، بل لا يحفظ لا قليلاً ولا كثيراً (رغم أن اسمه " الشيخ كثير ").. هكذا مكتوب له في بطاقة التعريف منذ وقت فرنسا ..! أما اسمه الحقيقي فهو " الخثير ")، كان مزكوما وفيه " الكحة " ..! فحصل أن " حصلت " له آية الإخلاص وتوقف عند : قل هو الله أحد ..! الله ...! ولم تخرج بسبب جفاف الحلق ! فاعتقد صاحبنا هذا الذي كان يصلي خلفه أنه " حصل " حتى في سورة الإخلاص، فأراد أن يخلصه بأن نطق من خلفه : ..! الله الصمد !! أنهى مشكلته بعدها وأتم الركعة الأولى من العشاء ! لكن في الركعة الثانية، بعدها فهم الإمام أن الرجل خلفه أراد أن يبين له أنه يحفظ الإخلاص أحسن منه، راح يقرأ سورة لا يحفظها من كان خلفه ! فهو يعرفهم أنه أفقههم ..! فقرا : ..! يا أيها الذين آمنوا ...! ثم توقف ..! كأنه يقول لصاحب : الله الصمد !: يا الله ..! ورينا شطارتك في هذه الآية إن كنت تحفظ ..! فلم يعنه أحد ..! فاستدار لصاحب: الله الصمد، في الركعة الأولى، وقال له بتشفس وسخرية وهو قائم يصلي : آآه ..! هذاك ما تعرف غير ..! الشمد ..! الشمد !

تحليل مدونة الدراسة:

سنقوم في هذه الدراسة بإحصاء كل المفردات التي تحويها المدونة وهي

كالتالي:

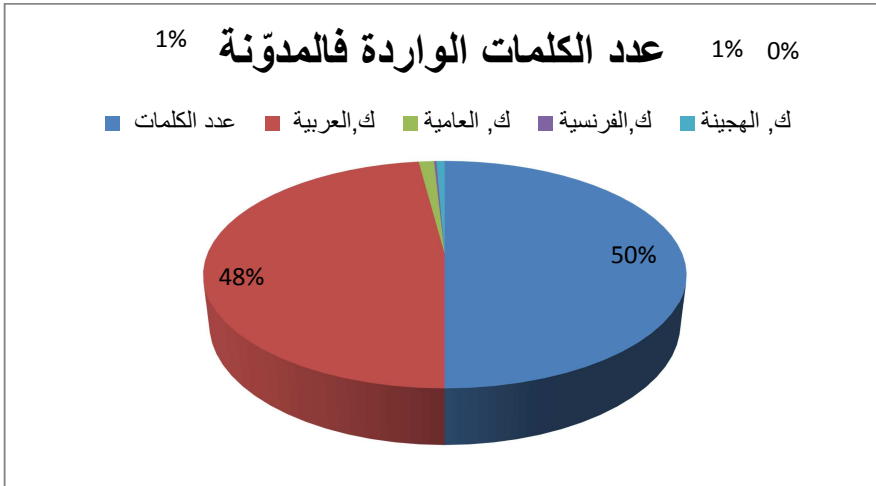
- 1/ استخراج عدد الكلمات العربية .
- 2/ استخراج عدد الكلمات العامية .
- 3/ استخراج عدد الكلمات الواردة باللغة الأجنبية .
- 4/ استخراج عدد الكلمات الهجينة .

وذلك من خلال جداول فيما يلي:

جدول رقم (1): يمثل كل اللغات المستعملة في المدوّنة وعدد كلماتها.

اللغة المستعملة	العربية	العامية	الفرنسية	الهجينة
عدد الكلمات	507	13	02	07

الشّكل 1: يمثل عدد الكلمات الواردة فالمدونة بيانيا.



نلاحظ أن الصحفي استخدم حوالي 529 كلمة و حرفا. فبخصوص الكلمات باللغة العربية فعددها 507 حوالي 48% من عدد الكلمات أما فيما يخص الكلمات العامية المستعملة فكان عددها 13 حوالي 1% وهي :

جدول رقم (2): يمثل بعض الكلمات العامية ومعناها.

الكلمة العامية	معناها
أرمي	دع - اترك
أكويها	أحرقها
برقدة	نوم عميق
راه	تشمل الرجل أي هو
بالسيف	بالإرغام

مليح	جيد
يسرحنا	يتركنا
وقت فرنسا	منذ عهد فرنسا
الكحة	السعال الشديد
حصل - حصلت	تأزم
ورينا شطارتك	أرينا حسن تصرفك
بتشف	يحزن
هذاك	ذاك

أما بالنسبة للكلمات باللغة الفرنسية فهي 02: هما

الكلمة الفرنسية ← معناها بالعربية

au maximum ← الحد الأقصى

TGV ← النقل العام السريع

أخيرا فيما يخص عدد الكلمات الهجينة المستعملة كان عددها 07 وهي

ممثلة في الجدول التالي:

جدول رقم (3): يمثل عدد الكلمات الهجينة ومعناها.

الكلمة الهجينة	معناها
كرونمتر	جهاز لقياس
نبروفيتي	استغل
بروفيتاج	الاستغلال
غينيس	كتاب لتسجيل الأرقام القياسية
روطار	متأخر
الشّممد	الصمد
الشّممد	الصمد

ففي هذا النموذج من الخطاب الإعلامي في جريدة الشّروق اليومي نلاحظ خليطا من اللغات المستعملة التي كانت بين تداخل معجمي و تداخل تركيبّي. وغيرها وهذا راجع لاستعمال الصحفي للغة العاميّة ليتواصل مع عامة الناس بإعتبارها لغة تخاطبهم اليوميّة إضافة لإدراجه لبعض الكلمات الهجينة وأخرى باللغة الفرنسيّة ولا ننكر أن الخطاب في معظمه يحوي كلمات باللغة العربيّة . وسوف نستعرض اللغة المستعملة في هذه المدونة من خلال المستويات اللغويّة :

1. الإشتقاق :

← أرمي من فعل رمى و هو الفعل الثلاثي المعتل الآخر. وجاء لفظ أرمي في فمي ويقصد بها أدخل في فمي.

2. المعرب:

- نبروفيتي+ البروفيتاج هي لفظتان من نفس العائلة وهي فرنسيّة الأصل من فعل profiter متداولة بالعاميّة كثيرا.

- الكرونومتر : هي لفظة فرنسيّة الأصل أدخلت إلى العربيّة وأصبحت تستعمل كلفظة معربة وتعني الكرونومتر بالإنجليزيّة Chronometer : هو نوع من الساعات الدّقيقة جدا التي تستخدم في البحريّة ويستخدمها أيضا الطيارون.

3. الدّخيل: au maximum هي كلمة دخيلة على اللغة العربيّة أصلها فرنسي تستعمل للدلالة على لفظة الحد الأقصى وهي شائعة الاستعمال .

4. النحت : TGV وهي كلمة منحوتة وتكتب كاملة Train à Grande Vitesse فبدلا أن يكتب الصحفي العبارة كاملة ولطولها لجأ إلى النحت في الحروف الثلاثيّة الأولى ومعناها بالعربيّة قطار عالي السرعة.

5. **الترجمة :** غينيس هي كلمة أجنبية تعريفها هي عبارة عن كتاب مرجعي يصدر كل عام، ويحتوي على أرقام قياسية عالمية ومعروفة، ولقد حقق الكتاب ذاته رقماً قياسياً؛ وهي تعد الآن من أكثر المراجع دقة والتي يتم الرجوع إليها للتعرف إلى الأرقام القياسية.

6. **الافتراض :** مثال: كرومتر الكروني لسباق المسافات القصيرة، فهذا المصطلح في المفهوم النحوي هو اسم آلة وعندما اقترضت هذه اللفظة وأخضعت لأوزان اللغة العربية أصبحت على وزن ترجمة إلكترون فعلون فاللغة العربية هنا اقترضت لفظة جديدة أضافتها إلى رصيدها اللغوي الحديث.

7. **المجاز :** في قوله: كأنه يقول لصاحب : الله الصمد.

التداخل : ونلاحظه من خلال المثال الآتي :

au maximum ألبست هي عادتنا " الحميدة في الاستهلاك؟



لغة عربية



لغة فرنسية

نلاحظ أن في هذا المثال البسيط تداخل لغتين مختلفتين حيث مزج الصحفي بين العربية والفرنسية حيث بدأ الجملة بالفرنسية ثم لجأ إلى جملة بالعربية .

التهجين اللغوي : ونلاحظه في المثال الآتي:

في 5 دقائق.



لغة عربية فصحي

يسرحنا



لغة عامية

TGV



لغة فرنسية

" مليح " !!



لغة عامية

نلاحظ من خلال هذا المثال أن الصحفي أدرج لغة هجينة تمثلت في مزجه بين

ثلاث لغات وهي :

لغة عامية - لغة فرنسية - لغة عربية .

الثنائية اللغوية : وهي اشتراك بين العامية و الفصحى مثل :

أفيق على العاشرة .. بالسيف!

جملة عربية فصحى

لفظة بالدرجة او العامية تعني بالإرغام

الإزواجية اللغوية حسب الدكتور مصطفى حركات هي : امتزاج الشعوب والاحتكاك اللغوي الناتج عنه، يقود في الكثير من الأحيان إلى جعل بعض الأفراد يستعملون نظامين لغويين مختلفين ،وهذا الإستعمال يسمى اليوم إزدواجية لغوية Bilinguisme .

ب/ المستويات اللغوية:

1- المستوى الصريفي : أهم المظاهر الصرفية في هذا المستوى :

• الإشتقاق والجامد : استعمل الصحفي بعض المفردات المشتقة مثال : أصلي- لأصليه - صلى بنا - الصلاة..الخ أما بالنسبة للجامد إستعمل مفردات مثل : فرنسا - الخثير - العشاء- المغرب - الأمس.

• التقنية : الأسلوب العلمي الدقيق وهو تعريف اللفظ TGV .

• أدجلة : مصطلحات اشتقت من ألفاظ أجنبية ودخلت في الميزان الصريفي

العربي مثال: حكومي".

• استعمال إسم المفعول: مثال : مستيقظا .

جدول رقم(4) : يبين المجالات الصرفية وعددها في المدونة .

الصرف	مثال	عددها
الضمائر	أدوات العطف: واو-ثم-بل-حتى - الفاء	31
المثنى	بسورتين قصيرتين- مدهامتان-	03
الجمع	حذركم- يعرفهم- لأحدهم- افقهم	05

2 - المستوى التركيبي (النحوي):

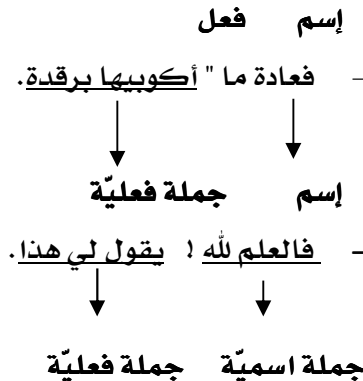
- التركيب: يعد التركيب من أهم وسائل تكوين المصطلحات العربية و المقصود بالتركيب ضم كلمتين إحداهما إلى الأخرى و أنواعه هي :
 - التركيب المزجي العربي : لا يحفظ القرآن ..1- القريب منك بعيد
 - آيات قصيرة ! الطويلة ..
 - التركيب المزجي المختلط: إلكتروني- حكومي- بطاقة التعريف-

ربع ساعة.

- التركيب المزجي الدّخيل: كرونومتر- بروفيتاج.

تغليب الجمل الاسميّة على الفعلية: تعتمد اللغة العربية الجمل الفعلية عكس اللغتين الفرنسية و الإنجليزية المعتمدتين على الجمل الإسميّة و الملاحظ أن صحافيينا يعتمدون الجمل الاسميّة بكثرة .مثال على ذلك:

- ألسنا كلنا نحب " البروفيتاج.



إن هذه العينة من الأمثلة تبين أن النظام الغوي مخالف للنظام اللغوي العربي المألوف وإنما هو نظام مشابه للنظام اللغوي الفرنسي الذي يعتمد بالدرجة الأولى على هذا النوع من الجمل الاسميّة كما اشرنا سابقا. وهذا ما يعرف بالعدول عما هو مألوف في لغة العرب. ولقد استعمل الصحفي هذا النوع من العدول لجلب انتباه القارئ وأكثر قدرة على إيصال الخبر وترسيخه في ذهنه.

التراكيب العدوليّة : التّقديم والتّأخير :

- مثال : ثمّ أنعس حتى قبيل المغرب بدقائق. تأخير جملة ظرفيّة

جدول رقم (5) : يمثل التراكيب النحويّة وعددها في المدونة.

التركيبة	مثال	عددها في المدونة
النفى	- لا يحفظ إلا آيات قصيرة. - ولم تخرج بسبب جفاف الحلق. - ما تعرف غير .. الشّمد .. الشّمد !	10 جمل
التّعجب	- فأجدها العاشرة !.. - قاف! الله أكبر !	35 جملة
الاستفهام	- ألسنا كلنا نحب " البروفيتاج " ؟ - أليست هي عادتنا " الحميدة في الإستهلاك "	02 جمل
التّعريف	النهوض - الوقت - الصلاة... الخ	70 لفظة
الشّروط	و إذا صليتها أصليها	جملة واحدة
القسم	أقسم أنه يتبارى.....	جملة واحدة
الأمر	لا يوجد	00

- تصدر الظرف أو الجار والمجرور الجملة مقترنا بضمير مثال:

- وفي كل شيء!

- المصاحبة : تتم بين الحرف و الاسم أو بين الأداة و الفعل مثال:

- وفي الركعة الثانية : آآآمين...

3- المستوى الدلالي (المعجمي):

جدول رقم (6) : يبين أنواع التكرار الموجود فالمدونة، عدده و الهدف منه.

التكرار	نوعه	عدده	الهدف منه
الله اكبر	تكرار الجملة	04	تأكيد المعنى
المسجد	تكرار مكان	08	\
الوقت	تكرار كلمة	03	\
آمين	//	02	\
المغرب	//	03	\
الإمام	تكرار شخصية	04	\
الركعة الاولى	تكرار جملة	03	ترسيخ الفكرة
الركعة الثانية	//	03	\

4- المستوى الصوتي : يؤدي التداخل في المستوى الصوتي إلى ظهور لمحة

أجنبية في كلام المتكلم ويبدو هذا الاختلاف واضحاً في النبر و القافة و التنغيم

و أصوات الكلام وحتى إذا كانت الوحدة الصوتية (الفونيم) موجودة في اللغة

الأم و اللغة الثانية فإن نطقها يختلف صوتياً .(صالح قبوج، 2018، ص17).

نستخلص في الاخير من خلال هذه المدونة أن جريدة الشروق اليومي تسهم في

ترقية اللغة العربية في استخدامها للحرف العربي وقد أفادتنا بالإضافة

الجديدة في هذه اللغة والتي تكمن في الأساليب المعاصرة إلا أنه يعاب عليها ادراج صحفييها لألفاظ من العامية و اللغات الأجنبية ما يجعل لغة خطابهم يشوب بظاهرة التّهجين اللغوي وهذا قد يشكل خطرا على مستقبل اللغة العربية في وسائل الإعلام.

خاتمة:

بيننا من خلال هذه الدّراسة دور التّلفزيون باعتباره من أهم الوسائل الإعلامية في نشر الإستعمال اللغوي بكل مستوياته، وظهر لنا أن وقوع بعض الخطابات اللغوية في سيل الكلمات الوافدة عن طريق الدّخيل المستهجن و العامية سبب لها نشازا عن الفصحى وهذا لا يدل على ان الصحافة المكتوبة تحاول تهديم او تحطيم اللغة العربية بل بالعكس توضح الواقع اللغوي الذي تعيشه الوسائل الإعلامية وتكشف مركز الخلل عندئذ تتكاثف الجهود لتضع حواجز أمام وباء التّهجين اللغوي الذي يعيث فسادا في لغتنا بل في هويتنا وتصبح بذلك وسائل الإعلام المسموعة و المرئية و المكتوبة تقوم بدورها وهو إنعاش الاستعمال اللغوي الفصيح وبالتالي تعميم استعمال اللغة العربية فالإدارة وسوق العمل وكل الميادين و الارتقاء من خلالها . وتوصلت الدّراسة لأهم النتائج التّالية:

- 1- إن لغة الخطاب الصحفي المكتوب هي مزيج من الكلمات العربية و الفرنسية و العامية، ولا يمكن لهذه اللغة أن تصبح صافية إلا إذا طبق قانون تعميم إستعمال اللغة العربية؛

- 2- إن العامية ليست بديلا للفصحى ولا يمكن أن تكون بديلا لها، ولن تكون بديلا لها وإنما هي موضوع جدير بالدّراسة و التّعمق في حيثياته؛

- 3- إن العامية أو اللهجة بالجزائر قريبة من الفصحى وبخاصة في الريف بسبب بقاء الريف بعيدا عن التّأثير الفرنكفوني .وقد عبرت ولدة قرون عن مقاومة الشّعب للعدو، وعن وجدان الناس وكانت قبل الاستقلال أصفى

منها بعده بسبب هيمنة اللغة الفرنسية على إدارة الدولة وعلى الاقتصاد والعمل؛

- 4 - إن تداخل الفصحى والعامية واللغات الأجنبية يؤثر سلباً على اللغة العربية بحيث أن القارئ لا يجني من الصحافة المكتوبة شيئاً له قيمة ترتقي به حصيلته اللغوية بل بالعكس تسهم في تدني مستواه اللغوي؛

- 5 - عرفت البرامج الإذاعية والتلفزيونية والصحافة المكتوبة خاصة أنماطاً من التهجين اللغوي أبرزها توظيف اللهجة العامية وتوظيف اللغات الأجنبية؛

- 6 - التهجين اللغوي ظاهرة مرضية تفشت في الآونة الأخيرة في وسائل الإعلام وامتدت تأثيراتها السلبية على المجتمع.

مقترحات: وبعد تشخيص المشكل الذي تعاني منه اللغة العربية في بلدانها نود فيما يلي أن نقترح بعض الحلول، لنعيد الاعتبار للغة العربية الفصحى في ديارها، ذلك أن اللغة عنصر رئيسي من عناصر الهوية القومية:

- عدم بث أي حصة إذاعية أو تلفزيونية أو نشر صحيفة إلا بالعربية الفصحى؛

- إعداد العاملين في وسائل الإعلام وخاصة المكتوبة إعداداً لغوياً ما يبدون من تحريف في نطق بعض الحروف على ألسنتهم ومن أخطاء في ضبط بعض الكلمات؛

- يجب أن يصبح أمر اللغة العربية الفصحى الشغل الشاغل لكل من يتحدث بها ويرى أحدهم أن الاهتمام باللغة العربية "ليس أمراً يحتكره رئيس أو وزير أو مؤسسة سيادية، بل هو مهمة الجميع، لأنه مهمة الجميع، و المثقفون الوطنيون هم النخبة المنوط بها السهر على نقاء اللغة وانتشارها عبر التعامل

اليومي، خصوصا عندما يكون بجانبهم قانون يدعم نشاطهم ويحمي حركتهم من كل اتجاهات التلّوث اللغوي؛

- وضع سياسة لغويّة واضحة و موحدة، تحتل فيها اللغة العربيّة مكان الصدارة سواء في المستوى السياسي، أم الاجتماعي، أم التّعليمي التّربوي، دون إهمال تعليم اللغات الأجنبيّة باعتبارها نافذة على العالم؛

- اعتماد اللغة العربيّة في شتى مجالات البحوث العلميّة و التّكنولوجيا وهذا من شأنه أن يثري العربيّة بالمضامين العلميّة سيرا على خطى ابن سينا و ابن الهيثم و الخوارزمي وغيرهم، ويضحم من يرمونها بالعجز عن التّعبير عن المضامين العلميّة فلا حياة للغة إلا بحياة أصحابها؛

- تفعيل دور المجامع اللغويّة في عمليّة الخلق اللغوي، و اعتماد المصطلحات العلميّة في شتى التّخصصات، دفعا للفوضى السائدة، وتوحيداً للمصطلحات مما سيعود بالفائدة على اللغة العربيّة وعلى حضورها في المحافل العلميّة و الملتقيات والندوات؛

- فرض رقابة لغويّة على كل المصنفات و اللافتات التي تعلق في الشّوارع وأمام المحلات التجاريّة أسوة ببعض الدّول في المجال اللغوي، كالعراق؛

- التّخفيف من وطأة اللهجات و اللغات الأجنبيّة التي تزاحم العربيّة و إقناع الناس بأن الدّفاع عنها دفاع عن الأمة كلها، ودفاع عن هويتها؛

- تفعيل دور الأسرة في تعليم الأطفال اللغة العربيّة السليمة، سواء بحثهم على استعمال العربيّة في تعاملهم اليومي، أم تشجيعهم على مطالعة القصص أم مشاهدة برامج الأطفال التي تقدم على التّلفزيون باللغة العربيّة أو بتحفيظهم القرآن الكريم منذ سن مبكرة كل ذلك سيجعل العربيّة الفصحى حاضرة على ألسنتهم وأسماعهم، فيكتسبون ملكة لسانيّة سليمة²²؛

- إصدار قانون لا يجيز نشراي صحيفة بلغة هجينة أو عامية بل يفرض اللغة العربية الفصحى؛
- لا بد للسلطات من القيام بتخطيط لغوي يرمي إلى تنمية الفصحى على حساب العاميات. وتشمل السياسة اللغوية التي تنتج عن هذا التخطيط، على جوانب لسانية، وإعلامية، وتربوية، وإجتماعية، خلاصتها الإقتصار على استعمال الفصحى في جميع مراحل التعليم ومستوياته و تخصصاته؛
- منع استعمال العاميات في جميع وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية، وإستخدام الفصحى وحدها في الإدارة والتجارة ومرافق المجتمع المختلفة. وهذا لا يعني بتاتا عدم تنمية اللغات الوطنية غير العربية ولا عدم تعلم الأجنبية.
- وفي الأخير نتساءل في ظل هذا الزخم من التنوع والتهجين اللغوي عن مستقبل اللغة العربية في الجزائر خاصة مع تحديات وسائل الإعلام الحديثة ؟

قائمة المراجع:

الكتب:

- 1- إبراهيم بن مراد، قضايا الاستعمال اللغوي في البرامج الإذاعية والتلفزيونية العربية، منشورات مجمع اللغة، دمشق. 2005. ص15.
 - 2- صالح بلعيد، التّجهين اللغوي: المخاطر والحلول، المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر، 2010، ص27.
 - 3- مصطفى عبد السميع و صابر عبد المنعم، الاتصال والوسائل التعليمية، ط2 القاهرة، 2003، ص130.
 - 4- مصطفى حركات، العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي دار الأفاق الجزائر، 2017، ص201.
 - 5- نعيمة واكد، مبادئ في علم الاتصال، طاكسيج. كوم للدراسات والنشر والتوزيع، الجزائر، 2011، ص89- 90.
- #### المذكرات والرسائل الجامعية:
- 1- لبنى سكيك، ملخص دراسة استخدام تكنولوجيا الرقمية في النشرة الإخبارية التلفزيونية"، مذكرة ماجستير في علوم الاعلام والاتصال، جامعة يوسف بن خدة الجزائر دفعة 2007- 2008، ص14.
 - 2- ليليا شاوي، دور الإذاعة المحلية في ترسيخ الهوية الثقافية لجمهور المستمعين -إذاعة سكيكدة أنموذجا، مذكرة ماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة يوسف بن خدة الجزائر، 2008- 2009. ص18.
 - 3- صالح قبوج، العلاقة بين الفصحى والعامية عبر مواقع التواصل الاجتماعي- فيسيوك أنموذجا- ، مذكرة ماستر تخصص في علوم اللسان، جامعة الجزائر 2 2018 ص17.

المقالات:

- 1- حياة خليفاتي، التهجين في الجزائر مدينة تيزي وزو أنموذجا، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، ص80. 2010
- 2- صفية مطهري، التهجين اللغوي في الحوار التخاطبي، المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر، ، ص46، 2010.
- 3- عبد الكريم بكري : واقعنا اللغوي بين التثقيم اللسان و تيسير ضوابط التعبير والبيان، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر 2010، ص137
- 4- عمر لحسن، التهجين اللغوي : أسبابه ومظاهره، المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر، 2010، ص242- 243.
- 6- مهاقنون، اللغة العربية والإعلام، واقعها وأفاق تطورها، مجلة اللغة العربية منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، العدد الثاني، 2011، ص190..
- 7- ملاي مروان العلوي، الخطاب الإعلامي ورهان التغيير، مقال في جريدة إلكترونية "أخبارنا المغربية"،
21/02/2017 21: 05: 00.
- 8- يوسف مقران ، التعدد اللساني واللغة الجامعة، المجلس الأعلى للغة العربية الجزء الثاني، الجزائر، 2014. ص24- 25.

الهوامش:

- 1- يوسف مقران ، التعمّد اللساني و اللغة الجامعة، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزء الثاني الجزائر، 2014، ص 24- 25
- 2- لبنى سكيك، ملخص دراسة استخدام تكنولوجيا الرقمية في النشرة الإخبارية التلفزيونية " مذكرة ماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر، دفعة 2007-2008، ص14.
- إبراهيم أنيس، في اللهجات العربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2003، ص 15-3
- 4- صالح بلعيد، التّهجين اللغوي : المخاطر والحلول، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر 2010، ص 22 .
- 5- مصطفى عبد السميع و صابر عبد المنعم، الاتصال والوسائل التعليمية، ط2، القاهرة، 2003 ص130.
- 6- حياة خليفاتي، التّهجين في الجزائر مدينة تيزي وزو أنموذجا، مرجع سبق ذكره، ص 107.
- 7- ليليا شاوي، دور الإذاعة المحلية في ترسيخ الهوية الثقافية لجمهور المستمعين، إذاعة سكيكة أنموذجا، شهادة الماجستير علوم الإعلام والاتصال، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر، 2008-2009، ص18.
- 8- مها قنون، اللغة العربية والإعلام، واقعها ووافق تطورها، مجلة اللغة العربية منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، العدد الثاني، ص190.
- 9- إبراهيم بن مراد، قضايا الاستعمال اللغوي في البرامج الإذاعية والتلفزيونية العربية، منشورات مجمع اللغة، دمشق، 2005، ص13
- 10- عمر ديدوح، " الإذاعة وسبل التقريب بين العامية والفصحى من أجل نشر اللغة العربية بين الجمهور"، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2010. ص168.
- 11- ليلي علي، الثقافة العربية والشباب، الدار المصرية اللبنانية، لبنان، 2003، ص54.
- 12- مصطفى حركات، العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي، دار الأفاق، الجزائر، 2017 ص 04.
- 13- اللغة العربية بين التّهجين والتّهديب "الأسباب والعلاج" ، مرجع سبق ذكره، ص 22.23.

- 14- عمر لحسن، التهجين اللغوي : أسبابه ومظاهره، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر 2010، ص242.
- 15- عمر لحسن، التهجين اللغوي : أسبابه ومظاهره، مرجع سبق ذكره، ص242- 243.
- 16- عبد الكريم بكري : واقعنا اللغوي بين التّقييم اللسان و تيسير ضوابط التّعبير و البيان المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر 2010، ص136.
- 17- عبد الكريم بكري : واقعنا اللغوي بين التّقييم اللسان و تيسير ضوابط التّعبير و البيان، مرجع سبق ذكره، ص137.
- 18- نعيمة واكد، مبداء في علم الاتصال، طاكسيج . كوم للدراسات و النشر و التوزيع الجزائر، 2011. ص 89- 90.
- 19- صالح بلعيد، التهجين اللغوي : المخاطر والحلول، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر 2010، ص27.
- 20- حياة خليفاتي ، التهجين في الجزائر مدينة تيزي وزو أنموذجا، المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر، 2010، ص 80.
- 21- مصطفى حركات، العربية بين البعد اللغوي و البعد الاجتماعي، ص201..
- 23- صفية مطهري، التهجين اللغوي في الحوار التّخاطبي، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر 2010، ص46.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

رئاسة الجمهورية

المجلس الأعلى للغة العربية



جائزة اللغة العربية لوسائل الإعلام

لقد عمل المجلس الأعلى للغة العربية على مرافقة الإعلاميين، والرفع من حسن استعمال اللغة العربية عبر الملتقيات والندوات ومختلف الدراسات؛ تشجيعاً لوسائل الإعلام في خدمة اللغة العربية؛ لذا فقد أطلق المجلس، جائزة لوسائل الإعلام يهدف من ورائها إلى:

- تشجيع الصحافيين على الكتابة باللغة العربية؛ تحريراً وتحليلاً وبحثاً؛
- التشجيع على إيلاء العربية الفصيحة أهمية كبيرة باعتبارها أداة للتفكير وسلامة التفكير من سلامتها؛
- تشجيع الكتابة بالعربية الفصيحة والنشر بها، واستعمالها في الإعلام الإلكتروني؛
- إعادة الاعتبار لأهمية التكوين في اللغة العربية؛
- الاعتزاز باللغة بحسبانها مكوناً أساسياً من مكونات الهوية الوطنية؛
- الحفاظ على نضارة العربية، وطمأننة الإعلاميين بأن هناك مؤسسات لغوية رسمية معتمدة تتابع تطورات اللغة وتسهر على الحفاظ عليها؛ وفي مقدمتها المجلس الأعلى للغة العربية.

— **المعنيون بالجائزة:** تشجيعاً لوسائل الإعلام الوطنية، فإنّ الجائزة مفتوحة لمختلف الإعلاميين العاملين في الصحافة المكتوبة والإلكترونية والمسموعة والمرئية المعتمدة.

— **مجالات الجائزة:** تُمنح الجائزة لأحسن عمل إعلامي (مقال، تحقيق روبرتاج، بورترية) عن اللغة العربية في المجالات الآتية:

- 1- اللغة العربية والمجتمع.
 - 2- مواكبة اللغة العربية للعلوم والتكنولوجيا.
 - 3- تحديات اللغة العربية ورهاناتها..
 - 4- اللغة العربية من خلال المضامين الموجهة للطفل.
 - 5- اللغة العربية والإنترنت في شبكات التواصل الاجتماعي..
 - 6- اللغة الهجينة وأثرها السلبي.
 - 7- شخصيات خدمت اللغة العربية.
 - 8- أخرى تتعلق باللغة العربية.
- **شروط الجائزة:**

- 1- أن يكون الصحفي من جنسية جزائرية.
- 2- أن يقدم العمل باللغة العربية.
- 3- أن يثبت الإعلامي انتسابه لوسيلة إعلامية وطنية بصفة رسمية.
- 4- ألا يكون عضواً من أعضاء لجنة التحكيم.
- 5- أن يصل العمل المقترح في الحيز الزمني المطلوب.
- 6- أن لا يكون العمل المقدم حصل على جائزة.
- 7- أن يكون العمل قد نُشر أو بُثّ من تاريخ بثّ الإعلان إلى غاية 30 سبتمبر 2019.

- 8- حدّد يوم 10 أكتوبر آخر أجل لتسلّم الأعمال.
- 9- تسلّم الجائزة في 18 ديسمبر 2019، بمناسبة اليوم العالمي للغة العربية.

- قيمة الجائزة: تمنح الجائزة لأحسن عمل إعلامي مكتوب، وإذاعي وتلفزيوني وإلكتروني.

1- قيمة مالية، وعينية معتبرة

- المسهمون:

- المجلس الأعلى للغة العربية؛

- وزارة الثقافة؛

- وزارة البريد والمواصلات السلكية واللاسلكية والتكنولوجيات والرقمنة؛

- وزارة السياحة والصناعات التقليدية؛

- شركة سونالغاز؛

- كوندور (CONDOR)؛

- أريدو (OOREDOO)؛

- اتصالات الجزائر .

- روابط الاتصال:

- الهاتف: 021.23.07.11 / المحمول: 0559937484؛

- البريد الإلكتروني: razzakghit@yahoo.com؛

العنوان: 08، شارع فرانكلين روزفلت، الجزائر.

ص.ب. 575، ديدوش مراد، الجزائر.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية



رئاسة الجمهورية

المجلس الأعلى للغة العربية

إعلان عن جائزة اللغة العربية 2020

يعلن المجلس الأعلى للغة العربية عن تنظيم (جائزة المجلس للغة العربية لسنة 2020) التي تهدف إلى تشجيع الباحثين من داخل الوطن، وتنميين منجزاتهم العلمية والمعرفية والإبداعية، ذات المردود النوعي الهادف إلى إثراء اللغة العربية، والإسهام في نشرها وترقيتها، سواء أكانت هذه الأعمال مؤلفة باللغة العربية، أم مترجمة إليها.

1 - شروط الترشح للجائزة:

- أن يقدم العمل باللغة العربية؛
- أن يتوفر العمل على قواعد المنهجية العلمية؛
- أن يكون العمل موثقاً وأصيلاً، وفي مجال الترجمة ترفق نسخة للنص بلغته الأصلية؛
- أن يكون العمل المقدم بين مائة/ مئة (100) صفحة وخمسمائة (500) صفحة (مكتوبة بخط simplified arabic حجم 14)؛
- ألا يكون العمل قد نال به صاحبه جائزة أو شهادة علمية؛
- ألا يكون العمل قد نُشر؛
- أن يندرج العمل في أحد المجالات المذكورة أدناه؛
- قرارات لجنة التحكيم غير قابلة للطعن؛

- لا ترد الأعمال إلى أصحابها؛ سواء فازت أم لم تفز؛
- لا يحقّ للحائز على جائزة المجلس للغة العربية، أن يتقدم بعمل آخر إلا بعد مرور دورتين من حصوله عليها.
- تعرض الأعمال المرشحة على لجنة تحكيم؛ مكونة من ذوي الاختصاص والذين لا يسمح لهم بالمشاركة في الجائزة.

2 - مبلغ الجائزة: حدّد مبلغ الجائزة بـ 2.000.000 دج، يوزع بمقدار 500.000 دج لكلّ مجال من المجالات الأربعة التالية:

- 1/ 2 - جائزة المجلس في العلوم والتقانات.
- 2/ 2 - جائزة المجلس في علوم اللسان.
- 3/ 2 - جائزة المجلس في الترجمة إلى العربية.
- 4/ 2 - جائزة المجلس في وسائل الاتصال والتواصل الاجتماعي باللغة العربية.

في حالة وجود جائزتين: استحقاقية- تشجيعية؛ يوزع المبلغ المالي في كلّ مجال من مجالات جائزة المجلس للغة العربية على النحو التالي:

- 70% لجائزة الاستحقاق؛

- 30% للجائزة التشجيعية.

وفي حالة حجب جائزة في مجال من المجالات، يمكن للجنة التحكيم أن تقترح جائزة تشجيعية، تقطعها من المجال المحبوب إلى مجال آخر، على ألا تتجاوز قيمتها 50% من مبلغ الجائزة الثانية.

- تنشر الأعمال الفائزة، ضمن منشورات المجلس باستثناء الجائزة التشجيعية التي تُحال على هيئتي تحرير مجلتي: اللغة العربية، ومجلة معالم للترجمة؛ للتداول بشأن إمكانية نشرها في عدد من أعدادهما.

- تصبح الأعمال الفائزة بجائزة المجلس مُلكاً للمجلس، إلا أنه يمكن لمؤلفها استعادة حقوقه بعد انقضاء ثلاث (03) سنوات من نشر العمل.

3 - **طلب الترشّح:** يتكوّن طلب الترشّح للجائزة من الوثائق الآتية:

- طلب خطي؛

- نسخة من وثيقة الهوية (بطاقة التعريف أو رخصة السياقة)؛

- السيرة العلمية للمشاركة؛

- نسختين/02 من البحث المقدم لنيل الجائزة:

* النسخة الأولى/ مسجلة على قرص؛

* والنسخة الثانية/ توجه عن طريق البريد المسجل، ويكون تاريخ الختم

البريدي شاهداً على ذلك.

4 - **للتذكير؛** إن باب الترشّح مفتوح إلى غاية 31 مارس 2020.

للاستفسار: الاتصال بالروابط: الهاتف: 09 07 23 021 / 88 99

021 23.

البريد الإلكتروني: majljaiza@gmail.com

5 - **يوجه ملف الترشّح إلى العنوان الآتي:**

السيد رئيس المجلس الأعلى للغة العربية

شارع فرانكلين روزفلت، الجزائر.

أو

ص.ب : 575 شارع ديدوش مراد الجزائر العاصمة

(جائزة المجلس الأعلى للغة العربية 2020).

تم إخراج وطبع 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