# اللغة العربية

مجلّة فصليّة محكّمة
تعنى بالقضايا الثقافيّة
والعلميّة للّغة العربيّة

العدد 68 2024

المجلس الأعلى للغة العربية

# اللُّغَةُ العَرَبِيَّةُ

مجلّة فصليّة مُحكّمة تعنى بالقضايا الثّقافيّة والعلميّة للّغة العربيّة

**معامل التّأثير (ارسيف / Arcif) (0,821) لسنة 2024.**

**صُنّفت مجلّة اللّغة العربيّة على المستوى العربيّ ضمن الفئة العليا (Q1)**

## العدد الثّامن والسّتُّون

المجلّد: 26 العدد: 68 ديسمبر 2024

| ر.د.م.م | EISSN | الإيداع القانوني |
| --- | --- | --- |
| 1112.3575 | 6545-2600 | 7/ 2002 |

# اللّغة العربيّة


**المدير المسؤول**

أ.د. صالح بلعيد
رئيس المجلس الأعلى للّغة العربيّة

**رئيس التّحرير**

أ. د. عبد المجيد سالمي

**نائب رئيس التّحرير**

أ. حنيسة كاسحي

**المدقّق اللغويّ**

أ. حسن بهلول

**تصفيف وتوضيب**

أ. العالية حمدان

| من الجزائر | من خارج الجزائر |
|---|---|
| أ. د. صالح بلعيد | أ. د. ضياء غني العبودي. العراق |
| أ. د. أحمد عزوز | أ. د. عمار الفريحات. الأردن |
| أ. د. طاهر ميلة | أ. د. عامر صلال راهي العارضي. العراق |
| أ. د. طاهر لوصيف | أ. د. بلاوي رسول. إيران |
| أ. د. آمنة بلعلى | أ. د. أحمد علي علي لقم. سلطنة عمان |
| أ. د. مهدية بن عيسى | أ. د. سالمة العمامي، ليبيا |
| أ. د. حياة أم السعد | أ. د. أحمد الإمام. إنكلترا |
| أ. د. الجوهر مودر | أ. د. خليفة بوجادي. دبي |
| أ. د. جويدة معبود | أ. د. محمود السيد. مصر |
| د. الياس نايت قاسي | أ. د. أحمد علي إبراهيم الفلاحي. العراق |
| د. تجاني حبشي | أ. د. محمد سعيد حسين مرعي الجابوري. العراق |
| د. حسينة عليان | أ. د. محمد الخضر عبد الباقي. نيجريا |
| د. وحيد بوعزيز | أ. د. هناء محمد خلف الشلول. الأردن |
| د. يحي بن بهون حاج امحمد | أ. د. نعمان بو قرة. السعودية |
| د. سعيد بومعيزة | أ. د. علي عبد الأمير عباس الخميس. العراق |
| د. حميد علاوي | أ. د. نورة صبيان بخيت الجهني. جدّة |
| د. موسى جمال | أ. د. أنيسة سادات هاشمي. إيران |
| د. فتيحة لعلاوي | أ. د. خالد توكال. الإمارات العربية |
| د. هشام خالدي | د. خالد الطاهر. الإمارات العربية |
| د. عارف غريبي | |
| د. صالح تقابجي | |
| د. المبارك رعاش | |
| د. طيب بودربالة | |
| د. جميلة راجح | |
| د. حلومة بوسعادة | |
| د. محمد زوقاي | |
| د. عبد الرحمن خربوش | |
| د. نعيمة زواخ | |

# شروط النّشر

- ✓ تنشـر المجلّـة المقـالات الرّصـينة، ذات العلاقـة بقضـايا اللّغـة العربيّـة ومجالاتها؛
- ✓ تُكتب المقالات باللّغة العربيّة، وتلحق بملخّصين أحدهما باللّغة العربيّة وآخرهما باللّغة الإنكليزيّة؛
- ✓ تخضع المقالات للمنهجيّة العلميّة الأكاديميّة، وتهمّش آليًّا في آخر المقالة؛
- ✓ تخضع المقالات للتّحكيم العلميّ؛
- ✓ يلتزم صاحب المقالة بالتّعديل في الآجال المحدّدة، إن طُلِبَ منه ذلك؛
- ✓ تُكتب المقالة بخطّ (Simplified Arabic) ببنط 14 في المتن و12 في الهوامش، وترسل على البريد الإلكتروني للمجلّة الموضّح أدناه؛
- ✓ يكون حجم المقالة بين 3000 و5000 كلمة؛
- ✓ ألاّ تكون المقالة قد نشرت من قبل، ولا مستلّة من مذكّرة أو أطروحة جامعيّة؛
- ✓ يتسلّم صاحب المقالة ثلاث (03) نسخ من العدد الذي نشرت فيه مقالته؛
- ✓ تُرفق المقالة بسيرة علميّة موجزة عن الباحث؛
- ✓ لا تعبّر المقالات المنشورة بالضّرورة عن رأي المجلس الأعلى للّغة العربيّة.


**للاتّصال**

abdelmadjid.salmi51@gmail.com

asjp.cerist.dz

الهاتف: 79 72 48 23 (213) 00 الفاكس: 62 72 48 23 (213) 00

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

شارع فرنكلين روزفلت الجزائر ص.ب. 575 ديدوش مراد – الجزائر

# محتويات العدد


| العناوين | الصّفحة |
|---|---|
| كلمة رئيس التّحرير<br>أ. د. عبد المجيد سالمي | 7 |
| **دراســــــــات لغويّـــــة** | |
| إشكاليّة ظاهرة التّضادّ في اللّغة العربيّة.<br>أ. ضياء عبد الرزاق الشيخ<br>أ. د. إلياس عطا الله | 25-9 |
| الخطاب الحجاجي في البلاغة العربيّة من خلال كتاب "الإيضاح".<br>أ. كيحل السبتي | 50-27 |
| القصْد والمعنى في البحث التّداوليّ القصد من فلسفة العقل إلى فلسفة اللّغة.<br>أ. مالكي إيمان<br>أ. د بن عروس مفتاح | 65-51 |
| أيديولُوجيَا التّحليل النّحوي عند ابن رُشد (ت 595) في كتابه (الضّروري في صناعة النّحو).<br>أ. سمية بن الصديق<br>أ. د. عبد الناصر مشري | 97-67 |
| منطلقات البحث اللّغويّ العربيّ الحديث واشكالاته النّظريّة.<br>أ. كريمة مبدوعة | 118 -99 |

نظريّة سياق الحال وتجلّياتها من خلال بعض النّماذج القرآنيّة 119-136
-دراسة دلاليّة-.
أ. عبد الغني الزيتوني

دراســــــات أدبيّـــــــــــــة

البنية السّرديّة في القصّة القصيرة (ما زلنا نقسم) للكاتبة الجزائريّة 137-154
زهور ونيسي.
ط. د. عبد السلام بن عثمان
أ. د. رشيد بلعيفة

منهج ابن عبد البر الأندلسيّ في الاستدلال بالحديث النّبويّ في علم 155-174
الأدب من خلال كتابه بهجة المجالس -دراسة نظريّة تطبيقيّة-.
أ. أسامة بجادي
أ. علي خضرة

وصف أمّ معبد للنّبي (ﷺ) (دراسة في ضوء نحو النّص). 175-194
د. عبد اللطيف جعفر عبد اللطيف الريح

دراســــــات نقديّـــة ثقافيّـــــــة

إسهامات عبد الكريم الفكون القسنطينيّ في تفعيل التّلاقح الثّقافيّ 195-214
في الحواضر المغاربيّة في العهد العثمانيّ.
د. عويدان مسعودة

الأبعاد التّداوليّة في المقاربات النّصيّة -دراسة للقيمة الحجاجيّة في 215-238
النّصوص التّعليميّة-.
أ. د. عائشة عبيزة

# افتتاحيّة العـدد

**رئيس التّحرير**

**أ. د. عبد المجيد سالمي**

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-001

حلّت مناسبة الاحتفاء باليوم العالميّ للّغة العربيّة، الذي أقرّته منظّمة اليونيسكو/ Unisco في توصيّتها بجعل يوم 18 ديسمبر من كلّ سنة، يوماً عالميّاً للّغة العربيّة، ويوماً للاعتزاز بالهويّة الوطنيّة ونشر الوعي اللّغويّ؛ في إطار دعم وتعزيز تعدّد اللّغات والثّقافات في الأمم المتّحدة، والحاجة الماسّة لتعزيز الحوار بين الأمم والشّعوب. اعتمدت إدارة الأمم المتّحدة للتّواصل العالميّ قرار الاحتفال بكلّ لغة من اللّغات الرّسميّة السّت (06) للأمم المتّحدة والغرض من هذا اليوم هو إذكاء الوعي بتاريخ هذه اللّغة وثقافتها وحمولتها الفكريّة والدّينية والعلميّة وتطوّرها من خلال إعداد برنامج أنشطة وفعاليّات خاصّة بهذه المناسبة. ويدخل هذا الاحتفاء ضمن الاهتمام والاعتزاز باللّغة العربيّة ومقامها بين اللّغات العالميّة، ممّا يدفعنا للعمل وتنسيق الجهود وتوجيهها للارتقاء بها لتبقى لغة العلم والتّكنولوجيا. وهذا الاهتمام الذي نالته اللّغة العربيّة من هيأة الأمم المتّحدة والهيآت التّابعة لها، جاء اعترافًا بما قدّمته اللّغة العربيّة من كنوز للبشريّة، وحفظاً للتّراث الإنسانيّ في شقّيه المادّي وغير المادّي وإسهامًا في الثّقافة والحضارة العالميّة في شتّى المجالات. فقد شرّفها الله سبحانه وتعالى وخصّها بأمرين عظيمين؛ حيث أنزل كتابه بها واصطفى رسوله من أهلها والنّاطقين بها، فكانت بذلك وعاءً لأصْلَي الإسلام العظيمين: القرآن والسّنة؛ وعاء لنقل الدّين وأحكام الشّريعة الإسلاميّة.

دَأب المجلس الأعلى للّغة العربيّة مؤخّراً الاحتفاء بشهر اللّغة العربيّة؛ مع كلّ من يهمّه أمر خدمة اللّغة العربيّة، وهذا بتنظيم فعاليّات وتقديم محاضرات علميّة وتنظيم ندوات فكريّة عبر الجامعات ومراكز البحث المنتشرة في ربوع الوطن لتنشيط الفعل العلميّ والأدبي والثّقافيّ، وإشراك المهتمّين بقضايا اللّغة العربيّة وإسهامات المختصّين والكفاءات الوطنيّة في تطوير اللّغة العربيّة وترقيّتها، ويمتدّ هذا النّشاط ليشمل شهر ديسمبر كاملا.

إنّ اللّغة العربيّة اليوم حاضرة في المحافل الأمميّة والدّوليّة وتعيش الحضارة في تجلّياتها وللإسهام في الحضارة المعاصرة بات واجبًا علينا، العمل على ازدهارها وتطويرها في شتّى مجالات العلم والمعرفة، باعتبارها من المقوّمات الأساس للهويّة الوطنيّة.

# إشكاليّة ظاهرة التّضادّ في اللّغة العربيّة

# The problematic of the phenomenon of antithesis in the Arabic language

أ. ضياء عبد الرّزاق الشّيخ♥

أ. د. إلياس عطا الله

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-002

تاريخ الاستلام: 27-06-2024 تاريخ القبـول: 18-07-2024

**الملخّص:** الأصل في اللّغة العربيّة أن يكون كلّ لفظ دالًّا على مسمًّى بعينه، إلّا أنّه دعت الحاجة إلى بروز ظواهر لغويّة خالفت هذا الأصل، منها ظاهرة التّضادّ التي عُني بها اللّغويون العرب وغير العرب قديمًا وحديثًا وسيكون التّضادّ بمفهومه القديم أي اللّفظ الذي يحمل المعنى وضدّه، محطّ دراستنا؛ وذلك أنّه مثار الخلاف بين علماء اللّغة القدماء والمحدثين؛ إذ اختلفوا في هذه الظّاهرة كما اختلفوا في ظواهرَ لغويّة أخرى، وتباينت آراؤهم في شأنها فانقسموا بين من أنكره ومن أثبته ومن ضيّق فيه، وسنعرض لآراء كلّ جماعة منهم عرضًا نقديًّا وصولا إلى النّتائج التي توصّل إليها البحث.

فما هو التّضادّ؟ وما علاقته بالمشترك اللفظيّ؟ وما الإشكاليات التي أثيرت حوله عند علماء العربيّة المتقدّمين والمتأخّرين؟ وما أسباب نشأة التّضادّ؟ وهل اقتصرت معرفته على اللّغة العربيّة؟ وهل ضمّ القرآن الكريم بين دفّتيه ألفاظًا متضادّة؟

♥معهد الدّوحة للدّراسات العليا، قطر، البريد الإلكتروني:daodia44@gmail.com (المؤلّف المرسل).

**الكلمات المفتاحيّة:** إشكاليّة التّضاد؛ نشأة التّضاد؛ اللّغات السّاميّة؛ اللّغويون المتقدّمون والمتأخّرون.

**Abstract:** The principle in Arabic language is that each word should signify a specific meaning. However, practical necessity has led to the emergence of linguistic phenomena that contradict this principle, including the phenomenon of antithesis, which has been studied by linguists, both Arab and non-Arab, ancient and modern alike. Antithesis, in its traditional sense, refers to a word that carries a meaning and its opposite. This has been a subject of debate among linguists throughout history, differing in their views on this and other linguistic phenomena. They have varied in their opinions, with some rejecting it, others affirming it, and some narrowing its scope. We will critically examine the viewpoints of each group, leading to the conclusions reached by research.

**Keywords:** Antithesis problem; emergence of antithesis; Semitic languages; advanced and contemporary linguists.

**مقدّمة:** سبحان الذي جعل العربيّة لنا لسانًا وزادها بسطةً وبيانًا وأنزل بحروفها الذّكر قرآنًا، وبعد، فإنّ الأصل في اللّغة العربيّة أن يكون كلّ لفظ دالًّا على مسمًّى بعينه، إلّا أنّه دعت الحاجة إلى بروز ظواهر لغويّة خالفت هذا الأصل، منها ظاهرة التّضادّ التي عُني بها اللغويون العرب وغير العرب قديمًا وحديثًا، وصنّفوا فيها الكثير من المؤلّفات، إذ بدأ التّأليف في هذا النّوع من اللّغة في أواخر القرن الثّاني وأوائل القرن الثّالثّ الهجريّ.

فما هو التّضادّ؟ وما علاقته بالمشترك اللفظيّ؟ وما الإشكاليات التي أثيرت حوله عند علماء العربيّة المتقدّمين والمتأخّرين؟ وما أسباب نشأة التّضادّ؟ وهل

اقتصرت معرفته على اللّغة العربيّة؟ وهل ضمّ القرآن الكريم بين دفّتيه ألفاظًا متضادّة؟

**تعريف الأضّداد:**

الأضداد لغة: الضّدّ كلّ شيءٍ ضادّ شيئًا ليغلبه، السّواد ضدّ البياض والموت ضدّ الحياة، إذا جاء هذا ذهب ذلك، وضدّ الشّيء وضديده خلافُه وضدّه أيضًا مثله، والجمع أضداد. (ابن منظور، 1414هـ، 263/3).

اصطلاحًا: "يعدّ التّضاد جنسا من أجناس الكلام عند العرب، يُقصد به أن تؤدّي اللّفظة الواحدة معنيّين مختلفين متضادين تنبئ كلّ لفظة عن المعنى الذي تحتها وتدل عليه وتوضح تأويله" (السّجستاني، 1991، 75)، وقد عدّ بعض العلماء الأضداد نوعًا من المشترك اللفظيّ ودلّلوا على ذلك بأنّ بعض ألفاظه تحمل المعنى وضدّه. (عكاشة، 2002، 72).

نستشفّ من التّعريفين اللغوي والاصطلاحيّ عدّة أمور:

-أنّ هناك رابطًا يجمع بينهما، فلم ينبتّ المعنى الاصطلاحيّ عن اللغويّ فالأخير ذكر أنّ كلمة الضّدّ من الأضداد، تحمل معنيّين الاختلاف والمثل اختار علماء اللّغة أحدهما وهو الاختلاف، وخصّوا به ظاهرة التّضادّ وذلك أن تحمل اللفظة الواحدة معنيّين مختلفين متضادّين، نحو: (الجون) وتعني الأبيض والأسود، وأذهب إلى أنّه ليس في كلمة ضدّ تضادّ فلا تعني سوى الاختلاف أمّا عن ورودها في لسان العرب بمعنى المثل، فأرى أنّ القصد مثله في رتبة الاختلاف، فمثلا صحيح أنّ القوة والجهل مختلفان لكنّهما ليسا متضادّين، أي ليسا في الرّتبة نفسها من الاختلاف فالقوّة ضدّها الضّعف والجهل ضدّه العلم؛

-لفت التّعريفان إلى وجود أنواع للتضادّ: التّضادّ باختلاف اللفظ، نحو الموت والحياة، والتّضادّ باتّحاد اللفظ، نحو السّدفة وتعني الضّوء والظّلمة، وقد وقف أحد الباحثين عند هذه الأنواع؛ ليبّن لنا أنّ مفهوم التّضادّ عند علماء اللّغة

المحدثين يتمثّل في وجود لفظين يختلفان نطقًا ويتضادّان معنًى، والمفهوم القديم هو اللفظ المستعمل في معنيّين متضادّين. (عمر، 1998، 91)؛

–الأمر الثّالثّ وهو علاقة التّضادّ بالمشترك اللفظيّ، وسنقف عند هذه العلاقة لنبيّنها علّنا نزيل اللبس في شأنها.

**التّضادّ والمشترك اللفظيّ:** المشترك اللفظيّ: هو اللفظ الدّالّ على معنيّين فأكثر، "ومنه اتّفاق اللفظ واختلاف المعنى، كقولنا: عين الماء وعين المال وعين الميزان" (ابن فارس 1997، 152) أي أنّ المشترك هو لفظ واحد يحمل معانيَ متشابهة أو معانيَ مختلفة أي متضادّة، وعليه فإنّ للتضادّ علاقة واضحة بالمشترك اللفظيّ، والذي يميّز التّضادّ من المشترك اللفظيّ، أنّ التّضادّ لفظ واحد يحمل معنيّين مختلفين بالضّرورة، في حين أنّ المشترك يحمل معانيَ لا يشترط فيها التّضادّ، فنصل إلى أنّ كلّ تضادٍّ مشترك لفظي وليس كلّ مشتركٍ تضادًّا.

وسيكون التّضادّ بمفهومه القديم أي اللفظ الذي يحمل المعنى وضدّه، محطّ دراستنا؛ وذلك أنّه مثار الخلاف بين علماء اللّغة القدماء والمحدثين؛ إذ اختلفوا في هذه الظّاهرة كما اختلفوا في ظواهرَ لغويّة أخرى، وتباينت آراؤهم في شأنها فانقسموا بين من أنكره ومن أثبته ومن ضيّق فيه، وسنعرض لآراء كلّ جماعة منهم، مع إيراد عناوينَ فرعيّة؛ في محاولة للتصنيف دون الحسم في المسألة.

**إشكاليّة التّضادّ عند بعض اللّغويّين المتقدّمين:** من المنكرين للتضاد المنكرون لهذه الظّاهرة فيما وصلنا قلّة، في مقدّمتهم أحد شيوخ ابن سيده، إذ جاء في المخصّص "وقد كان أحد شيوخنا ينكر الأضداد" (ابن سيده، 1996 173/4)، وقد ألّف ابن درستويه كتابًا أسماه (إبطال الأضداد) كما ذكر السّيوطيّ، إلّا أنّه لم يصل إلينا، ونلمح إشارات ابن درستويه إليه في "التّصحيح"، فهذا العالم الذي رفض المشترك اللفظيّ ليس غريبًا عليه أن ينكر الأضداد، والحقيقة أنّه لم يكشف عن العلّة في إنكاره للأضداد، وإنّما استشفّ

(السّيوطيّ، 1998، 311/1) رأيه من مقولته وهي: " النّوء: الارتفاع بمشقة وثقل ومنه قيل للكوكب قد ناء إذا طلع، وزعم قوم من اللّغويين أنّ النّوء السّقوط أيضًا وأنّه من الأضداد وقد أوضحنا الحجّة عليهم في ذلك"، ونُقل عنه سبب إبطاله للأضداد، وذلك أنّ العرب لا يأتون باسم واحد للشيء وضدّه. (أبي الطّيب، 1996، 18)، ونقل عنه (السّيوطيّ، م. س، 303/1) في موضع آخر، قوله: "وإنّما اللّغة موضوعة للإبانة عن المعاني، فلو جاز للفظ واحد الدّلالة على معنيين مختلفين أو أحدهما ضد الآخر لما كان ذلك إبانة بل تعميّة وتغطيّة، ولكن قد يجيء الشّيء النّادر من هذا العلل".

وممّن أنكر الأضداد أيضًا ثعلب، يقول: ليس في كلام العرب ضدّ لأنّه لو كان فيه ضدّ لكان الكلام محالًا لأنّه لا يكون الأبيض أسودًا ولا الأسود أبيضًا وكلام العرب وإن اختلف اللفظ فالمعنى يرجع إلى أصل واحد، فالجون هو الأسود وإذا اشتد بياض الشّيء حتى يعشي البصر رئى كالأسود. (الجواليقي د.ت، 82).

نتبيّن من آراء من أسميناهم منكرين، أنّهم اتّخذوا هذا الموقف انطلاقًا من أنّ التّضادّ يؤدّي إلى تغطيّة المعنى، وأنّ واضع اللّغة حكيم لم يضع اللفظ لضدّين، وأمّا ما وجدوه من ألفاظ التّضادّ فقد عملوا على تأويله.

من المثبتين للتضادّ: إنّ المثبّتين لهذه الظّاهرة هم أكثر أهل العربيّة، منهم الخليل وسيبويه وابن سيده والثّعالبيّ والمبرّد والسّيوطيّ، وقد أفرد بعضهم كتبًا للأضداد، أمثال قطرب والأصمعيّ وابن السّكيت والسّجستانيّ والأنباريّ.

يعدّ ابن الأنباريّ من أهمّ المثبتين لظاهرة التّضادّ، إذ ابتدأ مقدّمة كتابه بتيان فحواه، فقال "هذا كتاب ذكر الحروف التي توقعها العرب على المعاني المتضادّة، فيكون الحرف منها مودّيا عن معنيّين مختلفين" (ابن الأنباريّ،1987–1) وبعد أن يورد التّعريف يلج ليذكر الدّواعي لتأليف هذا الكتاب، ثمّ يضع بين أيدينا مادّة غزيرة معزّزة بالشّواهد عن وقوع التّضادّ في

كلام العرب، والدّواعي التي أدّت إليه، ونجده في موضع يردّ على من زعم أنّ التّضادّ يؤدّي إلى تغطيّة المعنى، يقول: "إنّ كلام العرب يصحح بعضه بعضًا ويرتبط أوله بآخره، ولا يعرف معنى الخطاب منه إلا باستيفائه واستكمال جميع حروفه، فجاز وقع اللفظة على المعنيّين المتضادين، لأنّه يتقدمها ويأتي بعدها ما يدلّ على خصوصيّة أحد المعنيين المتضادين دون الآخر" (ابن الأنباري م. ن، 2).

ويعدّ أحمد بن فارس من المثبتين للأضّداد في اللّغة العربيّة، إذ أقرّ بوجودها وألّف كتابًا في إثباتها، ردّ فيه على مذهب ابن درستويه، فقال: "وأنكر ناس هذا المذهب وأنّ العرب تأتي باسم واحد لشيء وضده، وهذا ليس بشيء وذلك أنّ الذين رووا أنّ العرب تسمي السّيف مهنّدا، والفرس طِرفا هم الذين رووا أنّ العرب تسمي المتضادّين باسم واحد، وقد جرّدنا في هذا كتابا، ذكرنا فيه ما احتجوا به، وذكرنا ردّ ذلك ونقضه" (ابن فارس، م. س، 60).

وأثبت (أبو الطّيب، م. س) هذه الظّاهرة وألّف كتابًا أسماه (الأضداد في كلام العرب) أورد فيه مادّة جمّة تدلّل على وجود التّضادّ في لغة العرب. وتبرز أهميّة كتابه هذا في أنّه جمع ما جاء به الباحثون السّابقون في هذه الظّاهرة وعمل على نقد آرائهم، وإفراد فصول لكشف مغالاة بعضهم.

ومن المهمّ أن نشير إلى أنّ أنصار التّضادّ يذهبون إلى أنّه إذا وقع الحرف على معنيّين متضادّين، فمحال أن يكون العربيّ، أوقعهما عليهما بمساواة بينهما، إذ إنّ التّضادّ في المعاني، ينشأ أوّلا في لهجات مختلفة ثمّ تستعير كلّ لهجة المعنى من الأخرى، وبذلك يجتمع المعنيان المتضادّان في هذه اللّهجة ولو اتّسع المقام لناقشنا مدى تطبيقهم لما ذهبوا إليه.

نستشفّ من عرضنا لآراء علماء اللّغة في التّضادّ، أنّ كلّ فريق حاول أن ينافح عن اللّغة العربيّة إلى درجة حدت به إلى الغلوّ، إذ أشار ابن الأنباريّ في مقدّمة كتابه، إلى أهل البدع والزّيغ الذين اتّخذوا من ظاهرة التّضادّ حجّة ليرموا

العربيّة بقلّة البلاغة، وكثرة الالتّباس، فاندفع ليردّ عليهم حتى بلغ به الأمر إلى تأويل ألفاظ ليلبسها ما لا يليق بها، ولم يقتصر هذا العمل على ابن الأنباريّ فإذا نظرنا إلى كتاب (الأضداد في كلام العرب) نجد أنّ صاحبه ذيّله بألفاظ جعلها من سبقه من العلماء في الأضّداد، وقال صراحة: "ونرى من سبقنا إلى هذا الكتاب قد أدخل فيه ما ليس فيه" (أبي الطّيّب، م. س) ومن ذلك مثلًا السّرّ كتمانك الشّيء ثمّ سمّي الجِماع سرًّا، لأنّه يُخفى ويُسرّ.

يُحسب للمثبتين والمنكرين اجتهادهم الذي لم يأتِ من فراغ، والذي نراه أنّ العربيّة عرفت هذه الظّاهرة، ويؤكّد رؤيتنا هذه أنّنا لمحنا في بعض أقوال رأس المنكرين للتضادّ – ابن درستويه–ما يدلّ على وجودها في اللّغة، إلّا أنّه لا يريد أن يصرّح بذلك؛ ربّما خوفًا على العربيّة من أن تحفّ بها الاتّهامات من أنّها لغة غامضة أو غير قادرة على الإبانة. وبناءً على ذلك علينا ألّا ننساق تمامًا وراء هذا الفريق أو ذاك، وإنّما ننظر لحججهم نظرة ناقدة.

**إشكاليّة التّضادّ عند بعض اللغويّين المتأخّرين:** نظر الباحثون اللّغويّون في آراء علماء اللّغة المتقدّمين، وأدلوا برأيهم في مسألة التّضادّ، فنلحظ الاختلاف بينهم في شأن هذه الظّاهرة، فقد ختم (إبراهيم أنيس، 1965، 185) فصله عن التّضادّ، بقوله: إذا حذفنا من أمثلة التّضادّ ما يدلّ على التّكلّف، فلا يبقى لدينا إلاّ نحو عشرين كلمة في كل اللّغة، ثمّ إنّه تنبّأ بانقراض كلمات التّضادّ من اللّغة، في حين ذكر (أحمد مختار عمر، م. س، 204) أنّه إذا أسقطنا بعض الأمثلة التي لا تعدّ من التّضادّ، يظلّ عندنا قدر كبير من ألفاظ الأضّداد تتجاوز ما توقّف عنده بعضهم وهو عشرون لفظًا، وذهب (علي عبد الواحد وافي، 2004، 149) إلى أنّه من التّعسّف إنكار التّضادّ ومحاولة تأويل جميع أمثلته لإخراجها من هذا الباب، كما أنّه من التّعسّف أيضًا تأويل ألفاظ لإدخالها فيه، ونرى رأيًا مشابهًا لدى (إميل بديع يعقوب، 1982، 182).

في مقابل هؤلاء اللّغويّين الذين لا ينكرون وجود التّضادّ في العربيّة، وإنّما يختلفون في درجة التّعسّف في تناول هذه الظّاهرة، نجد منصور فهمي يجتهد في عرض أسباب التّخلّص من الأضّداد؛ لأنّها برأيه من المباحث التي أثارت مشكلات لا طائل منها؛ لأنّ من لا يعرف العلل يظنّ أنّ اللفظ الواحد وُضع لمعنيّين، ولأنّ هذه المباحث تعدّ من الموات اللغويّ. (الجبوري، 1973).

ولم يكتفِ اللغويّون المتأخّرون بإدلاء رأيهم في هذه الظّاهرة، وإنّما اجتهدوا في استنباط أسباب نشأتها من كتب المتقدّمين.

**أسباب نشأة التّضادّ:** إنّ الأصل في كلمات العربيّة –كما أسلفنا–أن تدلّ على معنًى واحد، إلاّ أنّ تعاقب السّنين على اللّغة العربيّة جعل ألفاظها تمرّ بظروف وسياقات مختلفة أدّت إلى ظهور ألفاظ تحمل معانيَ متضادّة، ونوجز أبرز العوامل التي أدّت إلى بروز هذه الظّاهرة في اللّغة العربيّة:

–التّعميم للمعنى الأصليّ: قد يكون المعنى الأصليّ للكلمة عامًّا، ثمّ يتخصّص في لهجة من اللهجات، كما يتخصّص في اتّجاه مضادٍّ في لهجة أخرى، وهكذا يصبح للفظة الواحدة معنًى عامّ، وينشأ له معنيان آخران، نشأ أحدهما في لهجة والآخر في لهجة أخرى، ما أدّى إلى ظهور دلالتين متضادّتين في لهجتين أو بيئتين، نحو كلمة (الذّفر) إذ ذكر أبو الطّيب: أنّ هذه اللفظة تحمل معنيين، الرّيح الطّيبة والرّيح المنتنة، وأورد قطرب، "الذّفر: المسك.. ويقال لنتن الإبط: الذّفر، فكأنّه ضد"، يتبدّى أنّ المعنى الأصليّ للكلمة هو (الرّيح) على نحو ما ذهب إليه ابن الأنباريّ إذ قال: "الذّفر: حدّة الرّيح في الطّيب والنّتن جميعًا"، ومن هذا القبيل أيضًا كلمة (السّدفة) إذ هي عند قبيلة تميم بمعنى الظّلمة وعند قيس بمعنى الضّوء، والتّفسير لذلك ما أورده ابن الأنباريّ من أنّ أصل السّدفة: السّتر، فإذا أقبل النّهار ستر ضوءه الليل وإذا أقبل الليل ستر ضوء النّهار. (عبد التّوّاب، 1999، ص 342 345؛ معتوق، 2015)؛

–التّفاؤل: يؤثّر تفاؤل الإنسان وتشاؤمه على عاداته في التّعبير، فإذا أراد التّعبير عن معنًى سيّئ تشاءم من ذكر الكلمة الخاصّة به، وفرّ منها إلى غيرها، وكنّى عنها بكلمات حسنة قريبة إلى الخير، وأقرب المعاني إلى كلمات التّشاؤم هي أضّدادها من كلمات التّفاؤل (أنيس، م. س، 180)، نحو كلمة (المفازة) ومعناها النّجاة والمهلكة، الأصالة للمعنى الأوّل والمعنى الثّاني أطلق عليها على سبيل التّفاؤل، وقد تنبّه إلى هذا علماء اللّغة القدماء، فقالوا: وإنّما قيل للعطشان: ناهل، على سبيل التّفاؤل، كما يقال: المفازة، للمهلكة، على التّفاؤل، وللملدوغ: سليم، ونحو ذلك، (ابن الأنباري، م. س، 105)؛

–اقتراض العرب بعض الألفاظ من اللغات المجاورة: إذ تختلف إيحاءات المعنى الأصليّ ما يؤدّي إلى التّضادّ في العربيّة، نحو ما ذكره (Giese) من أنّ لفظ (جلل) قد أخذته العربيّة من العبريّة، وهو فيها بمعنى دحرج والشّيء المدحرج يكون ثقيلًا أو خفيفًا؛ فهذه الإيحاءات المتضادّة أعطت العربيّة معنيّين هما عظيم وحقير. ويمكن أن تقترض العربيّة أحد معنييّ اللفظ المتضادّين فقط نحو كلمة: (بسْل) العربيّة التي تعني الحلال والحرام، وهي في العبريّة بمعنى الحرام، وفي الآراميّة بمعنى غير الصّالح (عمر، م. س، ص 204، 205)؛

–التّهكّم: يعدّ التّهكّم وما يصاحبه من السّخريّة واحدًا من العوامل التي تودّي إلى قلب المعاني، وتغيير الدّلالة إلى ضدّها؛ حيث يتمّ استعمال ألفاظ الاستحسان في سياقات التّهكّم، نحو كلمة: (التّعزير) ففي الأصل تدلّ على التّعظيم والتّوقير، واستعملت في معنى التّعنيف والتّأديب؛ استهزاءً بالمذنب (عبد التّواب، م. س، 349) ومن ذلك قول أحد علماء اللّغة "وممّا يشبه الأضداد أيضًا قولهم للعاقل: يا عاقل، وللجاهل إذا استهزءوا به: يا عاقل" (ابن الأنباري، م. س،157)؛

–الخوف من الحسد: نابع من ارتباط الكلمة بالسّحر والإصابة بالعين عند الشّعوب القديمة، والتي ما زلنا نرى أثرها حتى وقتنا الحاضر؛ ففي هذه الحال

يبتعد المرء عن وصف الأشياء بالحسن والجمال؛ حتى لا تصاب بالعين، وهذا يفسّر بعض الكلمات المتضادّة، نحو كلمة: (شوهاء) تطلق على المهرة إذا كانت قبيحة أو جميلة، وإنّما أُطلق عليها اسم شوهاء درءًا للحسد، يقول السّجستانيّ: "لا أظنّهم قالوا للجميلة شوهاء، إلاّ مخافة أن يصيبها عين" (عبد التّواب، م. س، 350؛ الأدويّة، 2011، 31)؛

–الاتّساع: الأصل في اللفظ أن يدلّ على معنًى واحد، ثمّ يتفرّع عنه معنًى آخر على سبيل الاتّساع، من ذلك يطلق لفظ الصّارخ على المغيث والمستغيث وسُمّيا بذلك "لأنّ المغيث يصرخ بالإغاثة والمستغيث يصرخ بالاستغاثة فأصلهما من باب واحد" (عمر، م. س، 206)؛

–التّطوّر اللغويّ: ويعني أن تكون هناك كلمتان مختلفتان بمعنيّين متضادّين، فتتطوّر أصوات أحدهما بصورة تنطبق مع الأخرى تمامًا، "فيبدو الأمر كما لو كانت كلمة واحدة لها معنيان متضادّان" نحو: قول بني عقيل: "لمقت الكتاب" أي كتبته، وقول سائر قيس: "لمقت الكتاب" أي محوته، وعلّة ذلك أنّ نمق تعني كتب فأبدلت النّون لامًا؛ فصارت الكلمة لمق. (عبد التّوّاب م. س، 351؛ عمر، م. س،210).

نتبيّن ممّا أوردناه، أنّ العرب عرفت التّضادّ؛ لدواعٍ اجتماعيّة ولغويّة، حتى غدا الأمر ظاهرة تستحقّ الدّرس والبحث، ولو كان الأمر على ما قال (أنيس م. س، 185) من أنّه إذا حذفنا من أمثلة التّضادّ ما يدلّ على التّكلّف والتّعسّف في اختيارها فإنّه لا يبقى منها سوى عشرين كلمة في اللّغة تفيد التّضادّ بمعناه العلميّ الدّقيق، وبناء على هذا القول قرّر أنيس أنّ هذا المقدار لا يستحقّ عنايّة كبيرة.

نرى أنّ أنيس وفّق في قوله هذا من ناحيّة وجانب الصّواب من نواحٍ أخرى، فإذا كانت الأضداد بهذا المقدار فلم حازت اهتمام الباحثين القدماء والمعاصرين؟ ثمّ هل اللّغة العربيّة التي لا تُعرف شطآنها، من العلوم التي يمكن

إخضاعها لمعيار علميّ دقيق، وهل أحاط أنيس بكلّ المعاجم العربيّة وجرّدها حتّى توصّل إلى تحديد عددها والتّنبّؤ بانقراض هذه الظّاهرة؟ أمّا عن حديثه عن التّعسّف في التّأويل فهذا ما لحضناه حقًّا عند بحثنا في أسباب النّشوء؛ فمثلًا نرى تكلّفًا في السّبب الذي نقله أحمد مختار عمر عن (Giese) بشأن كلمة جلل، فهذه الكلمة تعني بالعبريّة دحرج، ومن إيحاءات هذا الأصل بحسب زعم (Giese) حملت الكلمة في العربيّة معنيين متضادّين، عظيم وحقير، إنّ النّاظر في هذا التّفسير لا يخفى عليه ما فيه من تعسّف، فإذا سلّمنا بظاهرة الاقتراض بين اللغات وخاصّة الأخوات السّاميّات، فهل نستطيع أن نجزم بأنّ هذا اللفظ أو ذاك خاصّ بلغة من الأخوات والأخرى اقترضته منها، فهذا موضوع شائك لم يُحسم بعد، وإذا اقترضت لغة من أخرى فهل تمرّ العمليّة بهذا التّعقيد، فنقترض كلمة بمعنى دحرج ثمّ نتصيّد إيحاءاتها، ولو عدنا إلى لسان العرب نجده أورد معنى التّعظيم والتّحقير مع الشّواهد من أشعار العرب دون أن يدخلنا في هذه المتاهات. (ابن منظور، م. س، 31/3)، والأشدّ تعسّفًا من هذه التّأويلات، هو أن يكون في العربيّة معنًى وتقترض ضدّه من لغة أخرى فينشأ التّضادّ، وأمّا الأسباب الخاصّة بالتّفاؤل والتّهكّم والخوف من الحسد، فإنّها تأويلات لا تدخل في باب التّضادّ برأينا، إذ التّضادّ المجمع عليه، أن يكون هناك لفظ واحد لمعنى واحد مخصّص عند قبيلة، واللفظ نفسه يحمل معنًى آخر عند قبيلة أخرى، ويتمّ تبادل المعاني فيصبح لدى كلّ قبيلة معنيان للفظة الواحدة، فأمّا ألفاظ التّفاؤل والتّهكّم والخوف من الحسد، فتحمل معنًى واحدًا وتستخدم لغيره مجازًا.

يُحسب ل عمر أنّه اجتهد، فلفت نظرنا إلى ظاهرة الاقتراض بين اللغات وهي ظاهرة ملازمة لحياة اللّغة، وإلى قضيّة مهمّة وهي هل اللّغة العربيّة وحدها عرفت ظاهرة التّضادّ أم شاركتها أخواتها السّاميّات في ذلك؟

**التّضادّ في اللغات السّاميّة:** آثر البحث أن ينظر في إمكانيّة وجود التّضادّ في اللغات السّاميّة؛ إذ رأينا الكثير من الدّراسات تعمل على المقارنة بين السّاميّات لتبيان الأواصر بينها، وتكمن أهميّة مقارنة العربيّة بأخواتها السّاميّات في أنّها تؤدّي "إلى استنتاج أحكام لغويّة لم نكن لنصلَ إليها لو اقتصرت دراستنا على العربيّة فحسب" (عبد التّواب، 1977، 5)، وقد وقع في أيدينا من الدّراسات التي تناولت موضوع التّضادّ في إطار مقارنته باللغات السّاميّة، بضع صفحات من كتاب (التّضادّ في ضوء اللغات السّاميّة) وشذرات في بعض الكتب سننهل منها، نقف عند الكتاب الأوّل لنركّز على النّقاط الأساسيّة التي وردت فيه، بيّن الباحث أنّه لم يعثر على مراجعَ عبريّة أو سريانيّة تقول بوجود ألفاظ تدلّ على المعنى وضدّه في هاتين اللغتين، لكنّه وصل من خلال حديثه مع بعض اللغويّين العبريّين والسّريان، إلى وجود ألفاظ قليلة جدًّا تدلّ على المعنى وضدّه في اللغتين العبريّة والسّريانيّة، وقد أشاروا إلى أسباب نشوء هذه الأضّداد، فذكروا أنّ لكلّ لفظ معناه الخاصّ، و"أنّ الاستعمال لم ينصرف إلى المعنى المضادّ إلاّ لداعٍ بلاغيّ كالتّفاؤل، أو التّهكّم، أو اجتناب التّلفظ بما يُكره، أو يمجّه الذّوق، أو بما يؤلم المخاطب ممّا اصطلحت عليه اللغات الأوربيّة بتلطيف التّعبير"، وبيّن الباحث أنّه تمكّن من العثور على ألفاظ عبريّة وسريانيّة، تدلّ على المعنى وضدّه، ويخرج معظمها عن نطاق تلطيف التّعبير. (كمال، 1975، ص 3–4)، وفيما يلي عدد من الأمثلة عن التّضادّ في العبريّة وما يقابله في العربيّة:

"(أُون) العبريّة تطلق على القوّة، وعلى الألم، ومثلها (الأَونُ) العربيّة تطلق على الدّعة والمشقّة.

(بَرَخْ) في العبريّة تعني البركة والتّجديف، وفي العربيّة بارك من البركة وابترك تنقّص.

(بِسّر) في العبريّة مثل (بشِّر) في العربيّة تدلّ على التّبشير بالخير والتّحذير من الشّرّ" (طليمات، 2000، 220).

نتبيّن أنّ التّضادّ ظاهرة موجودة في بعض اللغات السّاميّة، ولم تنفرد اللّغة العربيّة وحدها بهذه الظّاهرة، إلا أنّ المعاجم وكتب اللغويين حفظت لنا الكثير من الألفاظ المتضادّة، ولم نعثر سوى على القليل من هذه الألفاظ في اللغات السّاميّة الأخرى، ما حدا ببعض الباحثين إلى الاعتقاد بأنّ التّضاد موجود فقط في اللّغة العربيّة، فلم يكلّفوا أنفسهم عناء البحث عنه في الأخوات السّاميّات، أو أنّهم بحثوا وعزّت المراجع.

ونشير في هذا المقام على عجالة إلى أنّ هذه الظّاهرة لم توجد في العربيّة وأخواتها السّاميّات وحسب، وإنّما نجدها في اللغات الأجنبيّة، يقول أولمان: من المعروف أنّ المعاني المتضادّة للكلمة الواحدة، قد تعيش جنبًا إلى جنب لقرون طويلة، بدون إحداث إزعاج أو مضايقة. فالكلمة اللاتينيّة (Altus) مثلا قد يكون معناها: مرتفع أو: منخفض... وكذلك الشّأن في الكلمة الفرنسيّة الحديثة: (Sacer)والكلمة الإنكليزيّة (blessed) (مقدس وملعون)" (أبو حلفايّة، م. س 252).

**التّضادّ في القرآن الكريم:** هذا وقد بحثنا في إمكانيّة وجود التّضادّ في اللّغاتِ غير العربيّة، فإنّه حريّ بنا أن نبحث في وجود هذه الظّاهرة في القرآن الكريم، وهو الكتاب المقدّس المُعجز الذي لا يختلّ معنًى بين دفّتيه.

كشف البحث عن وجود التّضادّ في القرآن الكريم، إذ يقول أبو حاتم السّجستانيّ في مقدّمة كتابه الأضّداد: "حملنا على تأليفه أنا وجدنا من الأضداد في كلامهم والمقلوب شيئا كثيرا فأوضحنا ما حضرت منه، إذ كان يجيء في القرآن الظّن يقينا وشكا، والرّجاء خوفا وطمعا. وهو مشهور في كلام العرب" (عمر، م. س، 199) ويتابع فيقول: إنّه أراد أن يبيّن المعاني المتضادّة حتّى لا يختلط الأمر على من لا يعرف لغات العرب. وقد توصّل الباحث (فتحي

صالح، 2008، ص 25–28) إلى أنّ المتتبّع لألفاظ القرآن يجد فيها الكثير من الشّواهد الدّالة على وجود أمثلة التّضادّ، نحو لفظة (الشّراء)، التي تعني البيع والشّراء، قال عزّ وجلّ: ﴿ ومن النّاس من يشري نفسه ابتغاء مرضات الله﴾، وفي آيّة ثانيّة: ﴿ فليقاتل في سبيل الله الذين يشرون الحياة الدّنيا بالآخرة﴾، فكلمة شرى في الآيّة الأولى بمعنى البيع وفي الثّانيّة بمعنى الشّراء.

نختم بحثنا، بتبيان أهميّة التّضادّ في اللّغة العربيّة، وبالنّتائج التي تمّ التّوصّل إليها.

إنّ أمثلة التّضادّ في لغتنا العربيّة ليست دليل ضعف في البلاغة، أو قلّة حيلة من العرب في توليد ألفاظٍ جديدة، وإنّما هي ظاهرة لغويّة تمتاز بالغموض والدّقة والرّقة، هو الغموض الذي يبعث فيك السّعادة حين تعيد النّظر فيه فتتبيّن المقصد، فللتضادّ دور في نموّ الثّروة اللفظيّة والاتساع في التّعبير، وفي إضفاء جماليّة من نوع خاصّ على النّصوص العربيّة.

النّتائج التي توصّل إليها البحث:

–الدّافع الرّئيس للتأليف في التّضادّ، هو الدّفاع عن اللّغة العربيّة –لغة القرآن–في وجه من ظنّ أنّ ظاهرة التّضادّ ثغرة يدخل منها لاتّهام العربيّة بقلّة البلاغة وكثرة الالتّباس؛

–كلا الفريقين المثبت والمنكر للظاهرة، ضليع بالعربيّة ولا ينقصه الاطّلاع لذا لم نمِل إلى فريق وندحض الآخر، وإنّما حاولنا تقديم نقد فيما ذهبا إليه؛

–الأصل في اللفظ أن يدلّ على معنًى واحد، وأدّت الظّروف سواء الاجتماعيّة أم اللّغويّة إلى بروز ألفاظٍ تحمل معنيين متضادّين؛

–التّعسّف في تأويل بعض الألفاظ لإدخالها في أمثلة التّضادّ، والتّعسّف في تأويل بعض الألفاظ لإخراجها من هذه الظّاهرة؛

–الرّأي السّائد حول مفهوم التّضادّ، والذي نرجّحه هو أنّ اللفظة حتى تعدّ من أمثلة التّضادّ ينبغي أن تستخدم بمعنى واحد في لهجة من لهجات العرب والمعنى الثّاني في لهجة ثانيّة، ثمّ تأخذ كلّ لهجة من الأخرى فينشأ التّضادّ..؛

–لا اعتبار للتضادّ بين اللّغات المختلفة، كأن يكون للكلمة في العربيّة معنى، وللكلمة ذاتها في الإنكليزيّة أو الفرنسيّة معنًى آخر، فأضمّن اللفظ العربيّ المعنيّين، وأدّعي أنّ الكلمة من ألفاظ التّضادّ؛

–لم نعدم وجود ظاهرة التّضادّ في اللغات السّاميّة والأجنبيّة؛

–التّضادّ ظاهرة حاضرة في القرآن الكريم؛

–اختلاف مفهوم التّضادّ بين القدماء والمحدثين، فهو عند القدماء: اللفظ الواحد الذي يدلّ على معنيّين متضادّين، وعند المحدثين هو لفظين مختلفين متضادّين؛

–التّضاد، دليل عمق ودقّة لا دليل فقر وقلّة بلاغة في العربيّة.

**-المراجع:**

-ابن الأنباري، محمد بن القاسم (1987)، **الأضداد**، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم بيروت: المكتبة العصريّة.

-ابن سيده، علي بن إسماعيل (1996)، **المخصص**، تح: خليل إبراهيم جفال، بيروت: دار إحياء التّراث العربي.

-ابن فارس، أحمد (1997)، **الصّاحبي في فقه اللّغة العربيّة ومسائلها وسنن العرب في كلامها**، تح: أحمد حسن بسج، بيروت: دار الكتب العلميّة.

-ابن منظور، محمد بن مكرم (1414ه)، **لسان العرب**، ط3، بيروت: دار صادر.

-أبو حلفايّة، معتوق (2015)، **التّضاد في اللّغة**، مجلّة العلوم الإنسانيّة، ع27.

-أبي الطّيب، عبد الواحد بن علي الحلبي (1996)، **الأضداد في كلام العرب**، تح: عزة حسن، ط2، دمشق: دار طلاس.

-الأدويّة، ربيعة (2011)، **الأضداد في سورة البقرة (دراسة تحليليّة دلاليّة)**، رسالة ماجستير: جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلاميّة الحكوميّة مالانج.

-أنيس، إبراهيم (1965)، **في اللهجات العربيّة**، ط3، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصريّة.

-بروكلمان، كارل (1977)، **فقه اللغات السّاميّة**، مقدّمة المترجم: رمضان عبد التّواب جامعة الرّياض.

-الجبوري، عبد الله بن أحمد (1973)، **الأضداد وموقف ابن درستويه منها**، المورد مج2، ع3.

-الجواليقي، موهوب بن أحمد (د.ت)، **شرح أدب الكاتب لابن قتيبة**، تقديم: مصطفى صادق الرّافعي، بيروت: دار الكتاب العربي.

-السّجستاني، أبو حاتم (1991)، **كتاب الأضداد**، تح: محمد عبد القادر أحمد، القاهرة: مكتبة النّهضة المصريّة.

-السّيوطي، عبد الرّحمن (1998)، **المزهر في علوم اللّغة وأنواعها**، تح: فؤاد علي منصور، ط1، بيروت: دار الكتب العلميّة.

-صالح، فتحي (2008)، **ظاهرة التّضاد في اللّغة العربيّة دراسة تطبيقيّة على المفضليات**، رسالة ماجستير: جامعة أم درمان..

-طليمات، غازي مختار (2000)، **في علم اللّغة**، دمشق: دار طلاس.

-عبد التّوّاب، رمضان (1999)، **فصول في فقه العربيّة**، ط6، القاهرة: مكتبة الخانجي.

-عكاشة، محمود (2002)، **الدّلالة اللفظيّة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو مصريّة.

-عمر، أحمد مختار (1998)، **علم الدّلالة**، ط5، القاهرة: عالم الكتب.

-كمال، ربحي (1975)، **التّضادّ في ضوء اللغات السّاميّة دراسة مقارنة**، بيروت: دار النّهضة العربيّة.

-وافي، علي عبد الواحد (2004)، **فقه اللّغة**، القاهرة: دار نهضة مصر.

-يعقوب، إميل بديع (1982)، **فقه اللّغة العربيّة وخصائصها**، ط1، بيروت: دار العلم للملايين.

# الخطاب الحجاجي في البلاغة العربيّة

## من خلال كتاب "الإيضاح"

## Pilgrimage discourse in Arabic rhetoric Through the book “EL IDHAH”

كيحل السّبتي♥

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-003

تاريخ الاستلام: 31-12-2023 تاريخ القبــول: 14-07-2024

**ملخّص:** تحاول هذه الدّراسة أن تلقي الضّوء على جانب من جوانب البلاغة الجديدة/ بلاغة الحجاج، عبر محاولة تأصيليّة في تراثنا اللغوي العربي القديم وتحديدا في بلاغة القزويني من خلال كتاب الإيضاح في علوم البلاغة، وهي تريد في ذلك الإجابة على بعض التّساؤلات ومن بينها:

إلى أي مدى أسهم الدّرس اللّغويّ العربيّ في التّأسيس للدّرس اللّساني الحديث؟ وهل بمثل هذه المقاربة اللّغويّة نستطيع بناء بلاغة عربيّة جديدة؟

وقد كشفت لنا هذه المقاربة الحجاجيّة أنّ بلاغة القزويني خير ممثّل لكثير من المصطلحات اللّسانيّة الحديثة، وبالخصوص النّظريّة التّداوليّة الحجاجيّة.

كما كشفت لنا هذه الدّراسة عن الوجه الآخر للآليات البلاغيّة التي يتوسّلها الخطيب عندما يحاول استدراج مخاطبه ومحاصرة عقله وفكره، ثم إشباع عواطفه وانفعالاته حتى يذعن ويقنع بما يلقى عليه.

♥ قسم علوم اللّسان كليّة اللّغة والأدب العربي، جامعة الجزائر 2 (بوزريعة) – الجزائر، البريد الإلكتروني: sebti19dz@hotmail.fr (المؤلّف المرسل).

ثم أن مدونة القزويني، وبما تحمله من إشارات إلى تلك التّعابير المجازيّة وما تملكه من القدرة على تحريك النّفوس وتنشيط العقول، إنّما استمدت طبيعتها الحجاجيّة من عدولها عن التّصريح وانزياحها عن درجة الصّفر في التّعبير.

إجمالاً، أنّ هذه المدوّنة ثريّة، وقد استطاعت أن تمدّنا بجملة من المفاهيم اللّغويّة نراها قواسم مشتركة هامّة بين البلاغتين: القديمة والحديثة.

**كلمات مفتاحيّة:** البنيّة الحجاجيّة؛ النّظريّة التّداوليّة؛ بلاغة القزويني؛ الآليات البلاغيّة؛ المجاز التّمثيل؛ القول الكنائي؛ الحجاج؛ الإقناع؛ التّأثير؛ حجاجيّة البديع؛ مدونة الإيضاح.

**Abstract:**This study attempts to shed light on one aspect of the new eloquence (Rhetoric)/ eloquence of argumentation, by attempting to root out our ancient Arabic linguistic heritage, specifically in the eloquence (Rhetoric) of KAZWINI through his book “EL IDHAH” in the sciences of Rhetoric.

This rhetoric approach has revealed to us that KAZWINI’S eloquence is a good representative of many modern linguistic terms particularly the pragmatic theory.

This study also revealed to us the other side of the rhetorical mechanisms that the orator uses when he tries to convince the other a satisfying convince. And then satisfy the other’s emotions until he convinces him about what he cast on.

Moreover, The KAZWINI’S book “EL IDHAH”, with its references to these metaphorical expressions and its ability to move souls and revitalize minds, got derived its argumentation nature from the metaphorical expressions.

In general, this book is rich, and has been able to provide us with a set of linguistic concepts that it considers to be

important and common between the new and ancient eloquence.

**Keywords:** The Argumentation; Pragmatic theory; KAZWINI's eloquence; Rhetorical mechanisms; Metaphorical expressions; Convince; "EL IDHAH book".

**1. مقدّمة:** يعدّ الحجاج شكلا من أشكال التّواصل اللّغوي، يسعى من خلاله المتكلّم إلى التّأثير في السّامع، محاولا في ذلك جلب انتباهه، ثم العمل على إقناعه وكسب رأيه وتأييده وصولا الى إفحامه، وغلبته بالحجة بغيّة أن يعدل المتلقي من سلوكه ورأيه، وهذه المعاني كلّها مستمدة من تحديدات وإشارات لدى كثير من أقطاب النّظريّة الحجاجيّة في الفكر اللغوي والبلاغي المعاصرين ومنهم (ح. بيرلمان)، إذ يقول عن الحجاج هو: "حمل المتلقي على الإقناع بما نعرضه عليه أو الزّيادة في حجم هذا الإقناع".[1]

ويراه الباحث طه عبد الرّحمان في قوله: "حد الحجاج أنّه كل منطوق به موجه إلى الغير لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها"[2]، وحسب رأيه دائما أنّه صفة ترفق كل خطاب"، إذ الحجاج يوصف بأنّه طبيعة في كل خطاب".[3]

وقد ذهب بعضهم إلى أنّ اللّغة ذات بعد حجاجي في جميع مستوياتها لأنّ المتكلّم يستخدم الوحدات اللسانيّة حسب ما يريد إبلاغه من أفكار، وبالقدر المقصود، ووفقا لأغراض التّواصل المختلفة.

وبهذا فالحجاج مفهوم متشعّب المعنى لتشعّب مجالاته واستعمالاته، فهو يستمدّ معناه من المرجعيّة الخطابيّة المحدّدة، ومن خصوصيّة الحقل المعرفيّ والتّواصلي الذي ينتمي اليه، "فلا غرابة والحالة هذه أنّ هناك حجاجًا خطابيًا (لسانيا)، وحجاجا خطابيا (بلاغيا)، وآخر قضائيًّا أو سياسيًّا، أو فلسفيًّا"[4] والذي يعنينا في هذا البحث هو الحجاج اللّساني البلاغي وامتداد جذوره في تراثنا اللّغوي وبالتّحديد في مدونة الإيضاح للخطيب القزويني.

**2. ارتباط الحجاج بمفهوم البلاغة:** وأوّل ما نقف عليه من الظّواهر الحجاجيّة في البلاغة العربيّة، هو في تلك التّعريفات المقدّمة لها، فابن المقفع يجعل المحاججة وجها من أوجه البلاغة فعندما سئل ما البلاغة؟ قال: "البلاغة اسم جامع لمعاني تجري في وجوه كثيرة فمنها ما يكون في السّكوت، ومنها ما يكون في الاستماع، ومنها ما يكون في الإشارة، ومنها ما يكون في الاحتجاج ومنها ما يكون جوابا".[5]

وجاء كذلك في كتاب العمدة، "وقيل لخالدّ بن صفوان: ما البلاغة؟ قال: إصابة المعنى والقصد إلى الحجّة...".[6]

وفي حديث الجاحظ عن البلاغة ما يؤكّد هذا الحضور القوي لجانب الإقناع والمحاججة في الكلام، ويتجلّى ذلك في قوله: "وليس حفظك الله مضرَّة سلاطة اللّسان عند المنازعة، وسقطات الخطل يوم إطالة الخطبة بأعظم ممّا يحدث عن العيّ من اختلال الحجّة"، ثم أردف قائلا: لا يكون الكلام يستحق اسم البلاغة حتى يسابق معناه لفظه ولفظه معناه"[7] فأوّل ما تنصرف إليه البلاغة هو الإبلاغ، فتعالج كيفيّة التّأثير في الآخر وإقناعه وتبيان المقاصد التي يتوخّاها من القول، فالبلاغة تنطلق من المتكلّم وقصده ثم تتّجه نحو السّامع باعتباره المعني بالكلام فتراعي جميع أحواله، وبعدها توجه عنايتها إلى الخطاب ذاته فتضع له شروطا حتى يصير خطابًا بليغًا ناجحًا.

والنّاس يتدرّجون في البلاغة والقدرة على المحاججة حتى يمكنهم تقبيح الجميل، وتجميل القبيح، وتصوير الباطل في صورة الحق.

وبناء على ذلك نقول: إنّ مفهوم الحجاج قد اتخذ من البلاغة مجالا له وجعل من مختلف بنياتها آليات يتوسّلها في محاولة التّأثير في الآخرين وإشباع فكرهم واستمالة مشاعرهم لأنّ "هذه التّقنيات هي مطواعة حسب استعمال المرسل لها، إذ يختار حججه وطريقة بنائها بما يتناسب مع السّياق الذي يحف بخطابه"[8].

ومن هذه الآليات المتوسّل بها في إنجاح عمليّة الإقناع والتّأثير ما يلي:

**1.2الحجاج بالمجاز:** في الحقيقة أنّ الكلمة لا توصف بالمجاز إلاّ حين استعمالها في سياق نصي معين، "لأنّ الكلمة قبل الاستعمال لا تسمى مجازا" كالعبارة من قبيل: زرت البحر في قصره، نجد فيها لفظة "البحر" هي الموصوفة بالمجاز، وأنّ استعمالها هو الذي حدّد انتقالها من معناها الأصلي إلى معنى آخر، ومن المسلم به لدى البلاغيين أنّ المجاز أبلغ من الحقيقة "فمزيّة أجناس المجاز كامنة في طريقة تقديم المعنى وكونه زيد في إثباته تأكيدًا وتشديدا وقوة"...

وعندما يتعلّق الأمر بالإثبات أو النّفي أو التّأكيد فهو إذا –يؤدّي وظيفة حجاجيّة، والمتكلّم يصبح هنا في مقام إرسال دعوى يدعيها، ويريد تثبيتها في عقل المخاطب وترسيخها في نفسه، وتتضح هذه الوظيفة الحجاجيّة للمجاز أكثر في كلام السّكاكي: "من أتقن أصلاً واحدا من علم البيان كأصل التّشبيه أو الكنايّة أو الاستعارة (...) أطلعه ذلك على كيفيّة الدّليل".

والظّاهر هنا أنّ الأمر متعلق بكيفيّة توظيف وجوه البيان والقدرة على جريانه في سياق تخاطبي معين، حتى يؤدّي وظيفته الحجاجيّة، وحسب رأي السّكاكي أنّ مستعمل وجوه البيان يسلك مسلك صاحب الاستدلال، ولا يمكن الفصل بينهما، لأنّ البيان هو ادعاء أيضًا إذ يقول: "الزّام شيء يستلزم شيئا فيتوصّل بذلك إلى الإثبات أو يعاند فيتوصل بذلك إلى النّفي.." وما يجب التّنبيه إليه والانتباه له في هذا المقام، هو أنّ الاستدلال البياني أو المجازي أشد تأثيرا من غيره من الاستدلالات الأخرى، "باعتبار أنّ المجاز أبلغ من الحقيقة والاستعارة أقوى من التّصريح بالتّشبيه، وأنّ الكنايّة أوقع من الإفصاح بالذّكر".

ويمكن أن نضيف إلى هذا، أنّه عندما نتوسّل وجوه البيان أثناء المخاطبة نكون قد راعينا إلى جانب عقول السّامعين نفوسهم وانفعالاتهم ومتخيلاهم ولهذا نجد البلاغيين القدامى عندما تحدثوا عن شدة تأثير وجوه البيان في المتلقي قد

ركّزوا على القلب والنّفس أكثر من حديثهم عن العقل، وفي هذا يقول عبد القاهر الجرجاني عن الصّورة التّشبيهيّة: "كانت إلى النّفوس أعجب، وكانت النّفوس لها أطرب وكان مكانها إلى أن تحدث الأريحيّة أقرب". ويتأكّد لنا هذا الكلام أكثر عندما ننظر في كلام السّكاكي: "أنّ ميل النّفس إلى الحسيات أتم منه إلى العقليات"، وهذا ما قصده القزويني عندما قال: وتمكين المعنى في القلب".

والحقيقة أنّ الإشارات إلى تعلق المجاز بالنّفس، وقوة التّأثير فيها هي ذوات العدد، ولا شكّ أنّ الذي يجيد استعمال اللّغة بفنونها يبلغ مراده من السّامع "فخير الكلام ما كان معناه إلى قلبك أسبق من لفظه إلى سمعك..".

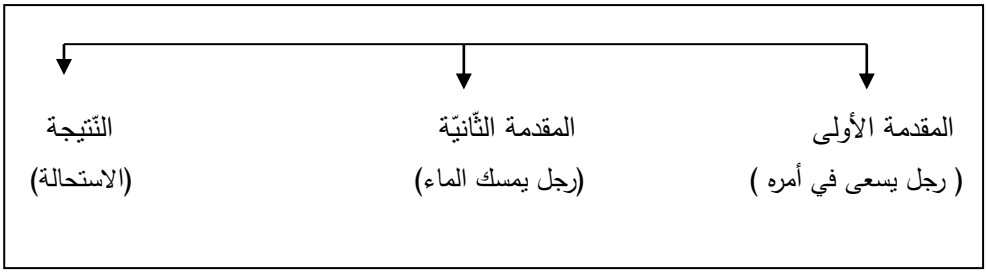
**2.2 الحجاج بالتّمثيل (التّشبيه):** يكون التّشبيه أبلغ إذا وفق المتكلّم في اختبار صوره وفقا لطبيعة المقام، "واعلم أنّ ممّا اتفق العقلاء عليه أنّ التّمثيل إذا جاء في أعقاب المعاني كساها أبهة... وضاعف قواها في تحريك النّفوس ودعا القلوب إليها..".[9]

وبعد تصفحنا لكتاب الإيضاح وجدنا إشارات ذات مفاهيم حجاجيّة بالأساس بدءا بالتّعريف الذي قدمه القزويني لصورة التّشبيه، قائلا: "فاعلم أنّه ممّا اتفق العقلاء على شرف قدره، وفخامة أمره في فن البلاغة، وأنّ تعقيب المعاني به يضاعف قواها في تحريك النّفوس إلى المقصود بها مدحًا أو ذمًّا"[10]، وهو بتعريفه هذا لا يخرج عن كلام شيخه الجرجاني في شيء، فكلا التّعريفين يعززان البعد الحجاجي للصورة التّشبيهيّة، فالمعاني تستقر في النّفوس، وبعدها يتم قبولها، وفي الأخير تتحرك إلى مقصودها.

وتبرز لنا الوظيفة الحجاجيّة للتمثيل أكثر، مع المثال الذي قدّمه القزويني "ومن الدّليل على أنّ للإحساس من التّحريك للنفس وتمكين المعنى أنّك إذا كنت أنت وصاحب لك يسعى في أمره على طرف نهر، وأنت تريد أن تقول له: أنّه لا يحصل من سعيه على طائل، فأدخلت يدك في الماء ثم قلت: أنظر هل

حصل في كفي من ماء شيء؟ فكذلك أنت في أمرك، كان لذلك ضرب من التّأثير في النّفس وتمكين المعنى في القلب".[11]

ولا يخفى على أحد ما لهذه الصّورة من تأثير بالغ، فالمتكلّم اهتدى إلى التّعبير بالتّصوير والتّخييل مستهدفا المخاطب عقله وقلبه معًا، والمعنى الذي يريد إيصاله إلى المخاطب هو الخيبة في السّعي، وهذا المعنى يكون أقرب إلى القبول وأدعى إلى التّأثير عندما يكون مصحوبا بالدّليل وقد مثّله في هذا المقام حال الذي يريد أن يمسك الماء، والجامع بينهما هو استحالة تحقيق النّتيجة والمسار الحجاجي الذي يمكن أن نحلّل به هذا الشّاهد ونوضّحه أكثر هو كالتّالي:




فالاستعانة بالتّمثيل هنا، يعد تقنيّة حجاجيّة لها فاعليّة قويّة في محاولة الإقناع، وذلك عن طريق إثارة المتلقي في الأوّل، ثم تشغيل فكره بالبحث عن العلاقة الجامعة بين طرفي التّشبيه (المشبه والمشبه به).

وفي مثال آخر ساقه القزويني – والأمثلة كثيرة – قول البحتري:[12]

**دان علـى أيـدي العفاة، وشاسـع عن كـل ندّ في النّدى وضـريـب**

**كالبـدر أفرط في العلو وضـوؤه للعصبـة السّاريـن جدّ قـريـب**

فالمكوّن الحجاجي هنا يبدو في التّحول بالخطاب من مجرد إبلاغ رسالة لسانيّة عن الممدوح وأنّه ذو فضل على النّاس، إلى مادة فنيّة تتمتّع بها النّفوس، وتتحرّك لقبولها، "لأنّ المعنى يكون مقنعًا ولكنّه يحتاج إلى جمال يوشيه ويحفظ له رونقه ويدعم فعله".[13]

فجوهر الحسن والطّلاوة، والصّاق المعنى بالصّدور يحصل بضرب الأمثلة وفي ذلك يقول السّيوطي: "فبحسن اللفظ واختلافها على المعنى الواحد ترصّع المعاني في القلوب وتلتصق بالصّدور، ويزيد حسنه وحلاوته بضرب الأمثلة والتّشبيهات المجازيّة".[14]

وقد يتوسّل ببعض التّمثيل لتحقيق نوع من المبالغة في المعانى التي يراد ترسيخها لدى المتلقي وإشعاره بقوة الحدث وعظم شأنه، تكمن القيمة الحجاجيّة للخطاب في الهدف الذي يريد أن يصل إليه المرسل، ممّا يدفع به إلى اختيار الطّرق التي تمكّنه من ذلك، فالشّاعر فيما سبق يريد أن يقنع الآخر بأنّ ممدوحه أفضل من النّاس ويجب تعظيمه.

وللتّأكيد على نجاعة الطّرق الحجاجيّة وإظهار نتائجها يمكن عرض قول القزويني: "ما يحصل للنفس من الأنس بإخراجها من خفي إلى جلي، كالانتقال ممّا يحصل لها بالفكرة إلى ما يعلم بالفطرة (...) وكالانتقال من المعقول إلى المحسوس ".[15]

ويحصل هذا عن طريق ما توحي به تلك الصّور المدركة بالحواس من خيالات في ذهن المتلقي، لأنّها أصبحت وعبر تمثيلها حقيقة يستطيع أي متلق أن يراها ويسمعها ويلمسها ولا سبيل إلى إنكارها أو الشّكّ فيها.

والتّحليل الحجاجي للصور التّشبيهيّة التي اخترناها من مدونة الإيضاح والتي يمكن بسطها على النّحو التّالي:

- المشبّه، يمكن عده مقدمات (معطاة).
- المشبّه به، عبارة عن استدلالات وحجج.
- النّتيجة، هي الإقناع بالفكرة أو دحضها (استجابة المتلقي).

وتقريب الصّورة (صورة الموصوف) من ذهن المتلقي هي وظيفة حجاجيّة يضطلع بها التّشبيه باعتبار الطّرف الثّاني (المشبه به) حجّة على الطّرف الأوّل (المشبه)، وخاصّة مع صورة التّشبيه الضّمني الذي يظهر فيه المكون

الحجاجي بصورة أقوى، وفي ذلك تقول الباحثة ساميّة الدّريدي: "فمأتى الحجاج في التّشبيه الضّمني أنّه قياس خطابي على مقدّمات ويفضي إلى نتيجة".[16] والمثال الذي قدّمه القزويني في هذا الباب هو قول المتنبي:

فإن تفق الأنام وأنت منهـــم فإنّ المسك بعض دم الغـــزال

فالأوصاف الفاضلة والمميّزة في ممدوحه والتي فاق بها غيره جعلته فردًا غريبًا، بل هو ادعاء يحتاج إلى إثبات جواز وجوده، لهذا جاء بالاستدلال (المشبه به) في الشّطر الثّاني إثباتا لصحّة المقدّمة، وهي ادعاء تلك الصّفات في الممدوح، ويقول القزويني: "فإنّ المسلك بعض دم الغزال، أي ولا يعد في الماء لما فيه من الأوصاف الشّريفة التي لا يوجد شيء منها في الدّم وخلوه من الأوصاف التي لها كان الدّم، فأبان أنّ لمّا أدعاه أصلا في الوجود على الجملة ...".[17]

وفكرة الادعاء التي يتحدث عنها هنا هي أحد الأسس التي يقوم عليها الحجاج، ومنه يمكن القول، أنّ كلام القزويني قد تضمن المكون الحجاجي بجميع عناصره، فالخطاب: فإن المسك بعض دم الغزال، هو حجّة ثابتة ودليل على دعوى المتكلّم، يفضي إلى نتيجة قد تضمنها قول القزويني: فأبان لما أدعاه أصلا في الوجود.

نعود إلى معنى البيت لنقول: إنّ مثل هذه الأمور الغريبة التي أدعاها في الممدوح من الصّعب التّسليم بها وقبولها هكذا من دون التّدليل عليها، والمتنبي هنا عمد إلى الحجاج لإثبات هذه الدّعوى، والمتمثلة في أنّه فرد منفرد عن جنسه وفاقه حتى أصبح جنسًا بنفسه، وهذا الشّيء هو المسك الذي أصله دم الغزال، والادعاء معناه دخول المشبه في جنس المشبه به ـ إذن ـ وبفضل هذا التّشبيه نقول: أنّ الأمر المستغرب فيه قد زالتّ غرابته، وبالتّالي تمّت الفائدة من الخطاب وهي النّفاذ إلى عوالم المتلقي الفكريّة والشّعوريّة.

ومن الإشارات إلى حضور الخطاب الحجاجي في مدوّنة الإيضاح ما حكاه القزويني عن ذلك الرّجل الأعرابي الذي وقف على حلقة الحسن فقال: "رحم الله من تصدق من فضل أو آسى من كفاف أو آثر من قوت (...)، فقال الحسن: ما ترك لأحد عذرا، فكأنّه كان يحاجج ويحاول إقناع الحضور بحاله، فجاء مستوفيًا كل حالات المجتمع من فضل ومن كفاف ومن قوت..."[18]، فذكر المرسل حجّة كليًّا في أوّل الأمر، ثم يعود إلى تعداد أجزائها، فيصبح كل جزء منها بمثابة دليل على دعواه"[19]، وهو في حكايّة الأعرابي مع الحسن نجد أنّه قد قام بطرح قضيّة عامّة، تمثلت في السّعي لنيل رحمة الله، ثم توسّع في هذه القضيّة أو الأطروحة بعرض جملة من الحجج، وكل واحدة منها تخدم القضيّة العامّة (رحمة الله)، وهذا التّوسّع والشّمول هو أحد اتجاهات الحجاج عند الدّارسين المعاصرين، وتقسيم الكل إلى أجزائه هو نوع من الحجاج يدعى التّفريع أو التّقسيم، وقد أشار إليه كل من (ديكرو. واسكومبير) في حديثهما عن الحجاج داخل اللّغة: "ويمكن تسميته بمنطق الكلام أي تلك القواعد الدّاخليّة للخطاب التي تتحكّم في ترابطه وتسلسله"[20].

النّتيجة، أنّ قيمة التّشبيه لا تنحصر في العلاقة بين طرفيه ولا يؤتى به من قبيل الزّخرفة والتّحسين، وإنّما جيء به ليزيد المعنى وضوحا، فيتمكن من قلب السّامع، وهذا ما جاء به الدّرس التّداولي الحجاجي المعاصر، فنشأ عند ديكرو ما يسمّى بالتّداوليّة المدمجة، التي اهتمّت بدراسة وسائل الإقناع في الخطاب اللّغوي وركزت خصوصًا على كيفيّة بناء الخطاب لحمل المخاطب على مشاطرة المخاطب رأيه".[21]

**3.3. الحجـــــاج بالاستعارة:** الاستعارة هي ضرب من التّشبيه ونمط من التّمثيل، والتّشبيه قياس، والقياس يجري فيما تعيه القلوب وتدركه العقول وتستقي فيه الأفهام والأذهان، لا الأسماع والآذان".[22]

فهي بهذا ليست حليّة اللفظ وزينة الكلام، بل هي مكون وبنيّة تقصد تحقيق المعنى وبلوغه العقل والنّفس معًا.

وبالعودة إلى تراثنا نجد إشارات واضحة ودالة على حضور القول الاستعاري ووظيفته الحجاجيّة في كتاب الإيضاح، من ذلك ما قاله القزويني: "أطبق البلغاء على أنّ المجاز أبلغ من الحقيقة وأنّ الاستعارة أبلغ من التّمثيل لا على سبيل الاستعارة".[23]

يدلّنا هذا الكلام على أنّ الاستعارة من أحسن وسائل التّبليغ، وذلك بالنّظر إلى الطّاقة الحجاجيّة التي توفرها للمتكلّم من أجل التّأثير في المتلقي، "والقول الاستعاري يتميز عن القول الحرفي في الحجاج، لكونه يؤدّي عدّة وظائف في عمليّة التّخاطب وعمليتي الفهم والتّأويل بين المتكلّم والسّامع، ولذا فإنّ القول الاستعاري يعد آليّة حجاجيّة بامتياز".[24]

وقد تنبّه القزويني مبكرا إلى أفضليّة القول الاستعاري، عندما قال: "فليست فضيلة قولنا: رأيت أسدا على قولنا: رأيت رجلا هو والأسد سواء في الشّجاعة (...) إنّما الأوّل أفاد تأكيدا لإثبات المعنى لم يفدها الثّاني... وإثبات المعني به كدعوى الشّيء ببينة، ولا شكّ أنّ دعوى الشّيء ببينة أبلغ في إثباته من دعواه بلا بينة"[25]، وهذا المفهوم حول الاستعارة هو مفهوم متقدّم عمّا أقرّه (بيرلمان وتيتيكا) في إشارتهما أنّ كل دراسة لمجموع الحجاج لا بدّ أن تأخذ بعين الاعتبار أنّ الاستعارة والتّمثيل من عناصر الحجّة، ويرى بيرلمان: "أنّ أي تصوّر للاستعارة لا يلقي الضّوء على أهمّيتها في الحجاج لا يمكن أن يحظى بقبولنا".[26]

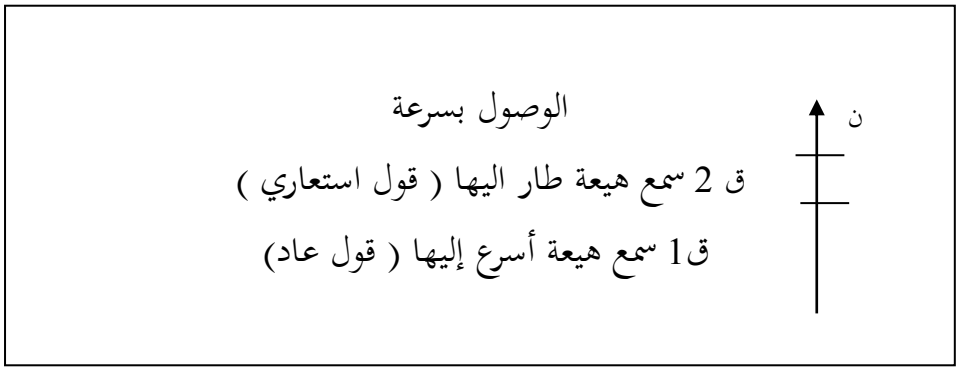
وبالنّظر إلى عبارات القزويني الواردة في نصّه من قبيل: (الاستعارة أبلغ إثبات المعنى، دعوى الشّيء ببينة...) يتبيّن لنا أنّه انحياز صريح إلى الجانب الحجاجي الإقناعي الكامن في القول الاستعاري، وربّما عدت الاستعارة أبلغ من التّشبيه لأنّ صورة التّشبيه مكونة من عنصرين حجاجيين ظاهرين (المشبه

والمشبه به)، ويمكن وصفهما مقدّمتين يفضيان إلى نتيجة، وتبقى نسبة المطابقة بينهما غير يقينيّة في تقدير المتلقي، بينما في القول الاستعاري يعتمد على مقدّمة واحدة كأنها يقينيّة، وأنّ نسبة المطابقة بينهما كاملة، فاستعارة لفظ الأسد للرجل، أنّه أفاد المبالغة في الوصف المقصود بالشّجاعة، وإيقاع في نفس المتلقي صورة الأسد في بطشه وقوّته".[27]

وحسب رأي الباحث (أبو بكر العزاوي) أنّه يمكن ربط القول الاستعاري بالسّلم الحجاجي، وأنّ الأقوال الاستعاريّة أعلى وأقوى حجاجيًّا من الأقوال العاديّة".[28]

وعلى هذا الأساس يمكن لنا تحليل الصّور الاستعاريّة تحليلا حجاجيًّا، كتلك التي جاءت في كتاب الإيضاح: "كلّما سمع هيعة طار إليها، وحسب تعليق القزويني على هذا الأسلوب: أنّ الطّيران والعدو يشتركان في أمر داخل في مفهومها، وهو قطع المسافة بسرعة... ولكن الطّيران أسرع من العدو...".[29]

ويمكن أن نمثّل لهذه الاستعارة بواسطة السّلم الحجاجي التّالي:




والملاحظ على هذا التّرتيب في السّلم الحجاجي أنّ القول العادي (ق1) ورد في شكل كلام صريح، وبالتّالي فهو أضعف حجاجيًّا من الكلام المجازي البلاغي الذي يمثله القول الاستعاري (ق2) الوارد في أعلى السّلم، والأقرب إلى النّتيجة التي مفادها، السّرعة الفائقة.

وبلغة رياضيّة أخرى يمكن أن نجمل هذا الكلام في شكل معادلة حسابيّة مقتضاها:

أ ـ سماع هيعة + الطّيران = سرعة أقوى

ب ـ سماع هيعة + العـدو = سرعة أقل

يتّضح أنّ النّتيجة في القول (أ) أفضل منه في القول (ب)، وهو مجموع في قول القزويني: ولكنّ الطّيران أسرع من العــدو.

يترتّب على هذا أنّ كلام القزويني في الجملة السّابقة يمثل نتيجة للمقدّمتين المختلفتين (أ . ب)، وأنّ المعنى بهذا أصبح ثابتا ومؤكّدًا في ذهن المتلقي وذلك عندما كان مؤيّدًا بدليل (القول الاستعاري)، وعرض الدّعاوى بهذه الكيفيّة عبر سلسلة من الأقوال هو منحى حجاجي مؤسّس له في الدّرس التّداولي المعاصر.

ومثل هذا التّحليل يمكن سحبه على جميع الأمثلة المتعلقة بالاستعارات الواردة – بكثرة – في كتاب الإيضاح.

**الخلاصة:** أنّه يمكن أن نعتبر الأقوال الاستعاريّة آليّة بلاغيّة أقوى حجاجيًّا من الأقوال العاديّة يتوسلها المتكلّم في محاولة إقناع مخاطبيّة، فمنتج الخطاب يسعى للتعليل والبرهنة عن طريق المبالغة أو الادعاء لكي يرغم المتلقي على الإقناع والإذعان.

والاستعارة لا يقصد بها مجرّد نقل لفظ عمّا وضع له، بل المقصود منها المبالغة في الوصف، وتحصل المبالغة بادعاء المتكلّم في المعنى"[30]، ويقول عنها الباحث ابن الظّافر الشّهري: "هي وسيلة هامّة من وسائل التّأثير والحجاج، لما لها من قدرة في التّصوير... فهي تعد من أبلغ الصّور وأقوى الآليات البلاغيّة حجاجيًّا".[31]

**4.3. الحجاج بالكنايّة:** تعدّ الكنايّة من أهم أنواع الحجاج، فالمتكلّم عندما يريد إثبات معنى من المعاني يعدل عن التّصريح باللفظ الموضوع له في اللّغة

ويلجأ إلى: "معنى هو تاليه وردفه في الوجود فيومئ به إليه ويجعله دليلاً عليه".[32]

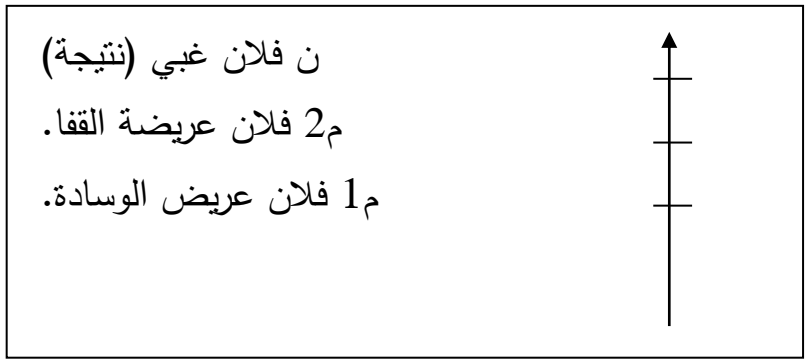
ويبدو وجه الحجاج في القول الكنائي في الرّمز الذي ينشئه المتكلّم المحاجج بهدف التّأثير في المتلقي، الذي يوجه إليه الخطاب المجازي، وعلى قدر استجابة هذا الأخير تبرز القيمة الحجاجيّة والقدرة الإقناعيّة للصورة الكنائيّة لأنّه يؤتى بها كدليل قوي على قصد المتكلّم في إثبات المعاني والصّفات والتّأكيد عليها، ولهذا المعنى أشار القزويني بقوله: "**فأفاد إثبات** الصّفات المذكورة له بطريق الكنايّة".[33] وتزداد قوتها عندما تكون عن طريق المبالغة: "كقولهم: "مثلك لا يبخل"، قال الزّمخشري: نفوا البخل عن مثله وهم يريدون نفيه عن ذاته، قصدوا المبالغة في ذلك، فسلكوا به طريق الكنايّة".[34]

والقوة الحجاجيّة في الأسلوب الكنائي لا تأتي على نمط واحد بل ترد متفاوتة، وذلك بحسب الخطاب المجازي المحاجج به، ومن ثمّة يترتب عليه تفاوت في درجة الإقناع وتحريك آليّة الفهم والتّأويل لدى المتلقي.

ووجدنا في كتاب الإيضاح ما يتوافق مع هذا الطّرح، ويمثله قول القزويني نقلا عن السّكاكي: "وقال السّكاكي الكنايّة تتفاوت إلى تعريض وتلويح ورمز وإيماء وإشارة (...) وأنّ الكنايّة أبلغ من الإفصاح بالذّكر".[35]

والكنايّة هي من الظّواهر الكلاميّة الخطابيّة التي تلزم معنى آخر، والمعبّر عنه عند القدامى **بمعنى المعنى**، وعند التّداوليين المحدثين بالاقتضاء أو الاستلزام، وكتاب الإيضاح مملوء بأمثلة وشواهد متنوّعة في باب القول الكنائي وهي في مجملها تتضمّن قيما تداوليّة بارزة، وتحمل طاقة حجاجيّة تستهدف المتلقي عقله وعاطفته معًا، من ذلك قولهم كنايّة عن الأبله: عريض الوسادة (...) فإنّه ينقل من عرض الوسادة إلى عرض القفا ومنه إلى المقصود".[36]

ولا بأس أن نمثّل هذا الكلام وفق السّلم الحجاجي –على سنة الباحث (أبو بكر العزاوي)– وبالكيفيّة السّابقة، نحو.

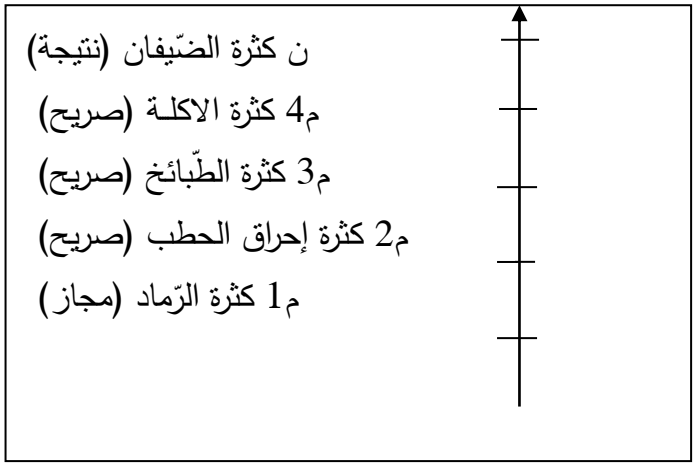



الملاحظ على هذا الكلام أنّه يحوي مقدمتين اثنتين يمكن عدهما حججًا أوليّة تفضي إلى نتيجة مفادها هنا هو إثبات صفة الغباء، وتعتبر هذه النّتيجة قصد المتكلّم وهدفه منذ البدايّة، ولكي يرسلها من موقع المؤثّر على المتلقي اختار لها صورة محسوسة، وهو **عرض الوسادة.**

ولتعزيز البعد الحجاجي أكثر في بلاغة القزويني، نسوق مثالا أخر يقول: "... وكقولهم كثير الرّماد، كنايّة عن المضياف، فإنّه ينتقل من كثرة الرّماد إلى كثرة إحراق الحطب تحت القدور ومنها إلى كثرة الطّبائخ، ومنها إلى كثرة الأكلة ومنها إلى كثرة الضّيفان ومنها إلى المقصود".[37]

فما يستخلص من تعليق القزويني على الصّورة الكنائيّة (كثير الرّماد)، أنّه يشتمل على سلسلة من الأقوال ورد تتابعها في شكل متنام وتدريجي، ويمكن عدها حججًا وأدلة تؤدي في مجملها إلى نتيجة ممثلة في لفظة (الضّيفان) لكن أثناء التّلفظ بالقول الكنائي **فلان كثير الرّماد،** نكون قد اختزلنا تلك المتواليّة من الجمل والخطابات من قبيل (كثرة إحراق الحطب كثرة الطّبائخ، كثرة الأكلة...) وفي هذه الحالة نعول على المتلقي أو القارئ في إدراك هذه العلائق والقواعد بين هذه السّلسلة الكلاميّة، ومن ثمّة نكون قد قمنا باستدراجه واستثارة عقله وفكره كي يفهم المقصود العام من التّواصل، وهذه وظيفة حجاجيّة خالصّة قد اضطلعت بها هذه الصّورة البلاغيّة، وحدث من خلالها الفهم والبيان.

ويمكن ترجمة هذه المتواليات القوليّة ونتائجها بحسب الإستراتيجيّة المتبعة من قبل القزويني على شكل رسم بياني تباعًا للخطاطات السّابقة:




إضافة إلى هذا التّحليل الحجاجي لنص القزويني، يستحسن أن ننبّه الى مؤشّر حجاجي آخر مؤداه: تلك القواعد الدّاخليّة لهذا الخطاب وهو التّرتيب المنطقي لهذه المتواليات الجمليّة، فكثرة الرّماد هو نتيجة لمقدّمة قبلها، تمثّلها جملة **كثرة إحراق الحطب**، وهي بدورها مؤشّر على كثرة الطّبائخ التي تأتي بعدها، ومنه كثرة الأكلة، وتحليل القزويني للخطاب اللغوي السّابق وبهذه الكيفيّة الإجرائيّة من قبيل ذكر الأسباب والنّتائج واختيار الإستراتيجيات الاستدلاليّة المناسبة، كان من أجل تحقيق المقصود، وهو استماله المخاطب ومحاولة إقناعه، وهذه الالتّفاتة هي قيمة حجاجيّة مضافة لها خطورتها في الدّرس اللّغوي قديما حديثا.

**5.3. الحـجـاج ببعض البنيات البديعيّة:** إنّ الوظيفة الأساسيّة التي يضطلع بها علم البديع هي تزيين اللفظ وتجميله، وكذا تقويّة المعنى وإيضاحه يقول القزويني في ذلك: "هو علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعايّة تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدّلالة... وهذه الوجوه ضربان: ضرب يرجع إلى المعنى وضرب يرجع إلى اللفظ...".[38]

فالمتكلّم عندما يرسل خطابا ويكون قد حسنه وراعى فيه أحوال المخاطبين وتوخّى فيه وضوح الدّلالة والمقصد، إنّما يكون بذلك قد استهدف عقل مخاطبه وفكره، وكذا نفسه ومشاعره وهنا تكمن القيمة الحجاجيّة لهذا العلم، لأنّه متى كان الكلام واضحًا في ذهن المتلقي كان أدعى للقبول والإقناع، وكلّما ألبسه صاحبه أبهة وجمالاً، كان له الوقع السّحري والحسن على النّفس.

وقد جاء في كتاب "اللّغة والحجاج للباحث المغربي (أبو بكر العزاوي)، أنّ دراسة الحجاج في مستوى اللّغة، قد انطلقنا فيه –حسب تعبيره–من فكرة شائعة مفادها، أنّنا نتكلّم عامّة بقصد التّأثير والإقناع، والإنسان عندما يتكلّم فإنّه يمارس سلطة على الأخر"[39]، ويدعم هذا المفهوم الباحث صابر الحباشة في حديثه عن حجاجيّة البديع قائلا: "إنّ محسنا لهو حجاجي إذا كان استعماله وهو يؤدّي دوره في تغيير زاويّة النّظر(...) وعلى العكس من ذلك فإذا لم ينتج عن الخطاب استمالة المخاطب فإنّ المحسن سيتم إدراكه باعتباره زخرفة".[40]

ومنه نخلص إلى أنّ القيمة الجماليّة في البديع تخصّ المعنى وتخصّ الأسلوب معًا، فكلاهما وسيلة من وسائل التّواصل والإبلاغ، ومن غير الممكن أن تتحقّق العمليّة التّواصليّة والإبلاغيّة بكلام لم تتوفّر فيه خاصّيتي الوضوح والحسن.

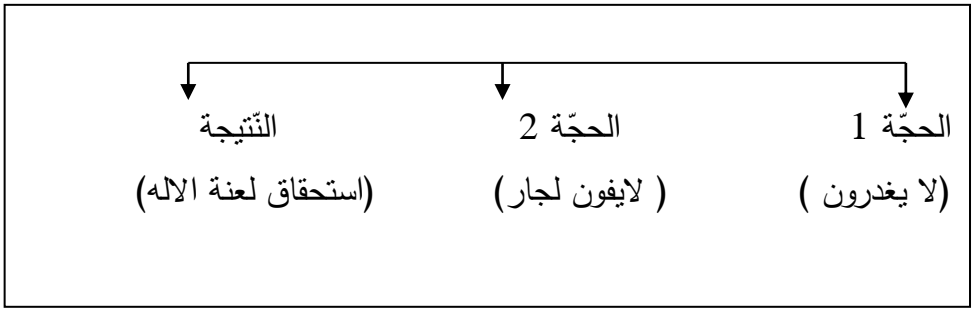
وممّا جاء في كتاب الإيضاح حول هذا المكون البلاغي الحجاجي، يمثّله قول القزويني: "ومن لطيف الطّباق قول الفرزدق:

**لعن الإله بني كليب إنّهم لا يغدرون ولا يفون لجـارِ**

ويذهب في تعليقه على هذا البيت قائلا: وفي البيت تكميل حسن إذ لو اقتصر على قوله: **لا يغدرون** لاحتمل الكلام ضربا من المدح، لأنّ تجنّب الغدر قد يكون عن عفة، فقال: **ولا يفون** ليفيد أنّه للعجز، كما أن ترك الوفاء للؤم"[41]، فالتّقابل الحاصل في البيت هو بين معنيّين أساسيين وهما: نفي صفة

العفّة عن بني كليب، وإثبات صفة العجز فيهم، والدّفاع عن فكرة ودحض أخرى هو جوهر النّظريّة الحجاجيّة وأساسها.

ويمكن تمثيل هذا على النّحو التّالي:




والتّوسّل بمثل هذه الآليات يكون على سبيل الدّفع إلى نتائج معينة في التّخاطب، تجعلنا نجزم بأنّ الفعاليّة الحجاجيّة كامنة في مثل هذه المهارات الأسلوبيّة، بل تعدّ من أهم العوامل التي تبرز في ضوئها الطّاقة الحجاجيّة وتعطي الكلام صفة القوّة، وبالتّالي صفة النّجاعة.

ويمكن لنا أن نعزّز هذا الكلام بنموذج آخر قدمه القزويني، وفيه تبرز الطّاقة الحجاجيّة بشكل أوضح إذ يقول: "... ومن لطيف المقابلة ما حكي عن محمد بن عمران التيمي، إذ قال له المنصور: بلغني أنّك بخيل، فقال: **يا أمير المؤمنين ما أجمد في حق، ولا أذوب في باطل**"[42]، فبقليل من التّأمّل في هذا النّص ندرك أنّه اشتمل على عناصر حجاجيّة بارزة ممثلة في أنّ المدعى عليه (المخاطب) تمكن من إبطال الدّعوى التي كانت في حقّه، وهي صفة البخل متوسّلا في ذلك تقنيّة خطابيّة بلاغيّة، ألا وهي **المقابلة**.

ولا شكّ في أنّ هذا التّقابل بين المعنيين المتضادين وما بينهما من تناسب قد استطاع أن يؤثّر به على المدعي (أمير المؤمنين )، ويجعله يعدل عن رأيه وهي نتيجة عامّة مضمرة لم نلمحها في الخطاب، ولكن دلت عليها قرينة السّياق، ومن لطائف هذه المقابلة كذلك أنّها ردت على **الادعاء** الحاصل في صفة البخل، وتجاوزته إلى الرّد على ادعاء خفي غير ظاهر وهو الإسراف

وذلك في قوله: **ولا أذوب في باطل**، علمًا أنّ أمير المؤمنين لم يدع عليه صفة الإسراف، ولكن المخاطب أتى به من باب سد المنافذ، وإقامة الحجّة على خصمه، كما توحي بذلك ملابسات السّياق.

وما يقال عن فضيلة الطّباق والمقابلة في الكشف عن المعاني وتجليَّاتها يمكن قوله عن التّوريّة، لأنّ حجاجيّة هذا المحسن المعنوي منصبة على المعنى وكيفيّة الوصول إليه واكتشافه من قبل المتلقي، والخطاب الذي يكون به هذا المحسن يكون المعنى فيه غامضًا ومورّى، ولكن بعد إدراك معناه تزداد درجة قبوله وثبوته في ذهن المتلقي، وبالتّالي نحن أمام إضافة قيميّة حجاجيّة، قد تركتها هذه الآليّة البديعيّة.

ولا نغفل عن الشّق الثّاني من المحسنات البديعيّة، والموسوم بالمحسنات اللفظيّة، والمزيّة فيها أنّها تكسب الكلام جرسا عذبا، وإيقاعا لطيفا، تصغي له الأذن وتستأنسه وترتاح له النّفس وتستعذبه ومنه قبوله، وفي هذا تقول الباحثة الدّريدي: "فيمكن اعتبار الموسيقى رافدا من روافد الحجاج، من جهة استيلاء ما وقع على النّفوس وامتلاك الأنغام للأسماع، وما كان أملك للسمع كان أفعل باللب وبالنّفس".[43]

وممّا يدلّ على عنايّة القزويني بآليات البديع هو إفراده الجزء الأخير من الكتاب للحديث عن هذا النّوع، مسميا إياه **بعلم البديع**، وفيه تناول جميع المحسنات بنوعيها: المعنويّة واللفظيّة، ومصحوبا بأمثلة كثيرة ومتنوّعة، وأثناء تفحصنا لهذه الشّواهد وتعليقات صاحبها وقفنا على إشارات مهمّة وخطيرة بالنّسبة للدّرس اللّساني الحديث ومؤداها أنّ هذه الآليات البلاغيّة لم يؤت بها على سبيل الصّنعة والزّخرفة، وإنّما حسنها في مدى تمكنها من نفس المتلقي ومحاولة إفهامه، وتوضيح المعنى له، فيقول عن فضل الجناس مثلا: "ووجه حسنه أنّك تتوهّم قبل أن يرد عليك آخر الكلمة، كالميم من – عواصم –[44] أنّها هي التي مضت وإنّما أتى بها **للتأكيد**، حتى إذا تمكن في نفسك ووعاها سمعك

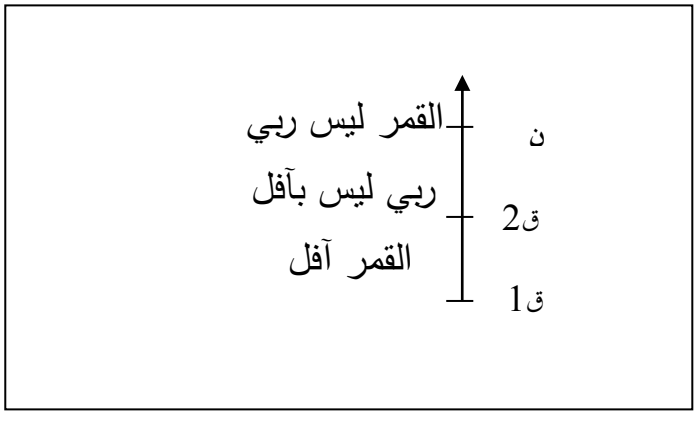
انصرف عنك ذلك التّوهّم، وفي هذا حصول الفائدة بعد أن يخالطّك اليأس منها".[45]

ومأتى الحجاج هنا، أنّه يروم بها تغيير زاويّة النّظر لدى المتلقي، والمعبر عنها في خطاب القزويني بالجملتين: (حصول الفائدة وإبعاد اليأس). وفي حديثه عن السّجع وأنواعه وأيهم أفضل وأحسن، قال: "لأنّ السّجع إذا استوفى أمده من الأوّل لطولها ثم جاءت الثّانيّة أقصر منها كثيرا يكون كالشّيء المبتور ويبقى السّامع كمن يريد الانتهاء إلى غايّة فيعثر دونها، والذّوق يشهد بذلك ويقضي بصحته".[46] والاهتمام بالسّامع وبالخطاب وكيف يلقى إليه هو مظهر تداولي بالأساس.

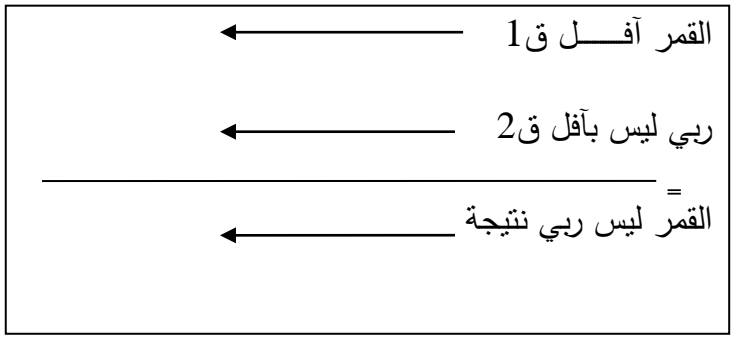
وفي مثال آخر كان قد قدّمه القزويني عن لطيف السّجع: "ومن لطيف السّجع قول الهمذاني: كتابي والبحر وإن لم أره، فقد سمعت خبره، والليث وإن لم ألقه تصوّرت خلقه، والملك العادل وإن لم أكن لقيته، فقد لقيني صيته"[47] والسّامع وحده هو من يدرك هذا اللطف في الكلام ويستمتع به.

وأثناء كلامه عن المحسنات البديعيّة لاحظنا كلاما عن جانب من جوانب الاستدلال المنطقي كما يفعل أهل المنطق والبرهان، وذلك في حديثه عن المذهب الكلامي، "وهو أن يورد المتكلّم حجّة لما يدعيه على طريق أهل الكلام، كقوله تعالى: ﴿لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلَّا اللَّهُ لَفَسَدَتَا﴾ (الأنبياء/22) وكذلك قوله تعالى: ﴿فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لا أُحِبُّ الآفِلِينَ﴾ (الرّوم/27) أي: القمر أفل وربي ليس بآفل، فالقمر ليس بربي".[48]

ويمكن تمثيل ذلك على السّلم الحجاجي كما يفعل الدّارسون المحدثون.



أو كما يفعل الرّياضيون والمناطقة:




**4. خاتمة:** إنّ الآليات البلاغيّة المتوسل بها من مجاز وتشبيه واستعارة وكنايّة وبديع، قد أثبتت نجاعتها في توجيه المخاطب، وحمله على مشاطرة المتكلّم رأيه والتّصرف وفق ما يرضاه. ووجدنا في كتاب الإيضاح ما يعزز هذا، إذ كل الأساليب البلاغيّة التي تناولها بالتّحليل تهدف بالأساس إلى التّحريض والإقناع والتّأثير، وتسعى إلى تغيير أفكار المتلقي ومعتقداته، ممّا يدل على تقدّم المقاربة العربيّة في دراسة التّراكيب اللسانيّة (النّظم) باعتباره جوهر التّحليل الخطابي، وكان هذا قبل أن يؤكّد اللّساني المعاصر ديكرو أن الاستعمال الإقناعي ليس شيئا مضافا إلى اللّغة، بل إنّه موجود في نظامها الدّاخلي والموسوم عنده بالتّداوليّة المدمجة.

## 6. قائمة المراجع:

تدوين المراجع يكون في آخر المقال وباعتماد أسلوب: وذلك بذكر صاحب المرجع والسّنة بين قوسين في قلب النّص (Brown, 2006)، على أن يُدون المرجع كاملا في قائمة المراجع كالآتي:

- **المؤلّفات**: المؤلّف(ة)، عنوان الكتاب، النّاشر، (مكان النّشر: النّاشر سنة النّشر) الصّفحة.
- **المقالات**: المؤلّف(ة)، عنوان المقال، اسم المجلّة، المجلّد، العدد السّنة الصّفحة.
- المداخلات: المؤلّف(ة)، عنوان المداخلة، عنوان المؤتمر، تاريخ الانعقاد الجامعة، البلد.
- مواقع الانترنيت: اسم الكاتب (السّنة)، العنوان الكامل للملف، ذكر الموقع بالتّفصيل:

*http://adresse complète (consulté le jour/mois/année).*

## 7. ملاحق:

- .....؛
- .....؛
- .....

## 8. الهوامش:

[1] ساميّة الدّريدي: الحجاج في الشّعر العربي القديم (من الجاهليّة إلى القرن الثّاني الهجري). بناياته وأساليبه، عالم الكتب الحديث، ط1. (2001)، ص 21.

[2] طه عبد الرّحمان: اللسان والميزان والتّكوثر العقلي، ص266.

[3] المرجع نفسه، ص2013.

[4] حبيب أعراب: الحجاج والاستدلال الحجاجي، عالم الفكر، مجلة دوريّة محكمة، الكويت، العدد 1 سبتمبر 2011، ص 98/97.

[5] الجاحظ: البيان والتّبيين ج 1 ص، 79، وص، 133.

[6] ابن رشيق: العمدة في محاسن الشّعر وآدابه ونقده، تح: عبد القادر أحمد عطا، دار الكتب العلميّة بيروت 2001، ص247

[7] الجاحظ المرجع السّابق، ص15/1.

[8] بن الظّافر الشّهري، استرتيجيّة الخطاب، ص 477.

[9] الإيضاح. ص:274.

[10] الجرجاني: دلائل الإعجاز، ص 96/95.

[11] السّكاكي: مفتاح العلوم ص 435.

[12] المرجع السّابق. ص 505.

[13] ينظر: الإيضاح، ص 340، ومفتاح العلوم، ص412.

[14] الجرجاني. أسرار البلاغة، ص117.

[15] مفتاح العلوم، ص341.

[16] الإيضاح. ص221.

[17] أسرار البلاغة، ص108، 122.

[18] أسرار البلاغة، ص ،93/92.

[19] الإيضاح. ص 218.

[20] الإيضاح. ص220 /221.

[21] ساميّة الدّريدي: المرجع السّابق. ص:122.

[22] السّيوطي: المزهر في علوم اللّغة، ج1، ص38.

[23] الإيضاح. ص، 220.

[24] ساميّة الدّريدي: الحجاج في الشّعر القديم، ص261.

[25] الإيضاح. ص :240-241.

[26] الإيضاح. ص205.

[27] بن الظّافر الشّهري، المرجع السّابق، ص449.

[28] Ducrot osward .les echelles argumentative.editions de uimint paris1989 p :12.

[29] مجلّة عالم الفكر، المرجع السّابق. ص101.

[30] الجرجاني: أسرار البلاغة، ص20.

[31] الإيضاح. ص 340.

[32] عبد السّلام عشير: عندما نتواصل نغير، ص120.

[33] الايضاح. ص 341/340.

[34] Pereleman ;Traite de l argumentation . p 35.

[35] الإيضاح. ص 241.

[36] ابو بكر العزاوي: اللّغة والحجاج، ص 102.

[37] الإيضاح. ص297.

[38] عبد الرّحمان الحاج صالح: الخطاب والتّخاطب في نظريّة الوضع والاستعمال العربيّة، المؤسسة الوطنيّة للفنون المطبعيّة، الرّغايّة الجزائر، 2012، ص 241

[39] ينظر عبد الهادي بن الظّافر الشّهري، استراتيجيات الخطاب (المرجع السّابق)، ص 496.

[40] الجرجاني: دلائل الإعجاز، ص66.

[41] الإيضاح. ص336.

[42] م ن، ص137.

[43] الإيضاح. ص.339-340.

[44] م ن، ص332.

[45] الإيضاح. ص 333.

[46] الإيضاح. ص:348.

[47] ينظر حوار حول الحجاج، أبو بكر العزاوي، الاحمديّة للنشر الدّار البيضاء، ط1،200، ص35 .36

[48] صابر الحبارشة: التّداوليّة والحجاج، ص 51.

مجلّة اللّغة العربيّة المجلّد: 26 العدد: 68 ديسمبر 2024 ص: 51- 65

# القصد والمعنى في البحث التّداوليّ

## القصد من فلسفة العقل إلى فلسفة اللّغة

# Intent and meaning in pragmatic research (Intention from the philosophy of mind to the philosophy of language)

أ. مالكي إيمان♥

أ. د. بن عروس مفتاح♥

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-004

تاريخ الاستلام: 18-11-2024 تاريخ القبــول: 31-07-2024

**الملخّص:** تعدّ التّداوليّة (la pragmatique) من بين أهم العلوم التي اعتنت بدراسة اللّغة قيد الاستعمال بمعنى دراسة اللّغة في سياقاتها الواقعيّة لا في حدودها المعجميّة وتراكيبها النّحويّة هي دراسة الكلمات والعبارات والجمل كما نستعملها ونفهمها ونقصدها في ظروف ومواقف معيّنة لا كما نجدها في القواميس والمعاجم ولا كما تقترح كتب النّحو التّقليديّة، لكن وبالرّغم من هذا المفهوم الشّامل للتّداوليّة الذي تقدّمه أغلب المصادر والبحوث العلميّة إن لم نقل جلّها إلاّ أنّه يثيرنا تساؤل حول ما إن كانت التّداوليّة تهتم بمعنى الجملة أم تهتم بالقصد منها وبمعنى أدق هل موضوع التّداوليّة ما نقصده من الكلام أو ما نعنيه من الجملة؟

♥جامعة أبو قاسم سعد الله، الجزائر، البريد الإلكتروني: abousoundous02@yahou.fr (المؤلّف المرسل).

♥جامعة أبو قاسم سعد الله، الجزائر، البريد الإلكتروني: malkiimane885@gmail.com

**الكلمات المفتاحيّة:** التّداوليّة؛ القصد؛ المعنى؛ السّياق؛ اللّسان.

**Summary:** Pragmatics is among the most important scienes that took care of the study of language in use; meaning the study of language in its real contexts; not in its lexical limits. Despite this comprehensive concept of pragmatics; it raises aquestion about whether pragmatics cares about the meaning of the sentence or its intent?

**Key words:** Pragmatics; the inent; the meaning; context; the tongue.

**المقدّمة:** يقّر اللّسانيون بأنّ تحديد مفهوم كل من الفصد والمعنى هو أمر صعب ومع هذا فقد حاول البعض منهم أن يمدّنا ببعض المفاهيم التي تتعلّق بالمصطلحين، فها هو جورج مونان يعرّف المعنى بأنّه القيمة الدّقيقة التي يكتسبها المدلول في سياق وحيد.

أمّا روزو فقد عرّف معنى الكلمة بكل بساطة بأنّه مجموعة التّمثلات القابلة لأن تكون مستوحاة بواسطة الملفوظ الذي توجد فيه هذه الكلمة فمثلا كلمة (كيف) المستفهم بها عن حال الشّيء وصيغته يرتبط معناها بالموصوف المستفهم أو المسؤول عن صحّة أو سقمٍ.

هل من مفهوم لساني من القصد والمعنى؟

وهل موضوع التّداوليّة ما نقصده من الكلام أو ما نعنيه من الجملة؟

**1- القصديّة من فلسفة العقل إلى فلسفة اللّغة:** إنّ إدخال مفهوم القصديّة في فهم كلام المتكلّم وتحليل العبارات اللّغويّة، مبدأ أخذ به فلاسفة نظريّة الاستعمال في المعنى (فتغنشتاين، أوستين، غرايس، سيرل) الذين أعطوا المتكلّمين ومقاصدهم مكانة محوريّة عند تفسير المعنى على خلاف النّظريات الصّوريّة للّغة.

فمنذ البدء أدرك كثير من اللغويين وجود توتر دائم بين الألفاظ والمقاصد وبين السّعي إلى بناء نحو كلي والتّعبير بلغة ذاتيّة عن الحياة الباطنيّة مصدر التّوتر هو أنّ اللّغة ذات وجود مجرد، مادامت في خدمة الجماعة، بينما تحظى فنون التّعبير بقيمة شخصيّة مادامت في خدمة الفرد.. لذا يجب التّراجع عن دراسة اللّغة كبنيّة وعن دراستها كتراث من أجل اختزالها القصديّة هي خاصيّة عقليّة تعبر عن توجه أو تعلق، مهمتها التّمثيل العقلي، والعقل لا يتمثل ماهو واقعي موجود فحسب، بل قد يتمثل ماسوى ذلك فيمكن أن نعتقد فيما لا يكون واقعيا ونرغب فيما لا يوجد..[1]

ويشير سيرل إلى الخلط بين مصطلح القصديّة ومصطلحي القصد (intention) بمعناه العادي والمفهوميّة (intentionalitè) أو كما سمّاها قصديّة الدّلالة وقصديّة اللفظ[2]، يقول سيرل مشيرا إلى الالتّباس السّابق: مفهوم القصديّة مصدر لنوعين من الخلط ، فأمّا الأوّل فيتمثل في وجود إغراء لخلط القصديّة وتعني قدرة العقل على تمثيل الأشياء وحالات الأشياء في العالم بالمفهوميّة وهي خاصيّة لجمل معينة عن طريقها تخفق الجمل في أنواع معينة من الاختبارات بالنّسبة للمصداقيّة (extensionalitè) وأمّا النّوع الثّاني من الخلط بالنّسبة للمتكلّمين بالإنكليزيّة فهو الافتراض الخاطئ الذي مؤداه أنّ القصديّة باعتبارها مصطلحا فنيا في الفلسفة لها علاقة خاصّة ما بالقصد بالمعنى العادي والذي فيه على سبيل المثال يقصد المرء الذّهاب إلى السّينما هذه الليلة .[3]

لكن القصديّة بالمعنى الفلسفي تختلف عن القصد بالمعنى العادي على الرّغم من وجود صلة جوهريّة غير فلسفيّة بينهما، فإذا قصدت الوضوء لإقامة الصّلاة أكون قد مثلت هذا الفعل لنفسي أي أنّ القصد حالة تمثيليّة ومن ثم قصديّة، وله دور في دراسة أسباب الانفعال باعتباره حالة خاصّة من حالات العقل، ولكنّه كباقي الحالات العقليّة الأخرى (الاعتقاد، الرّغبة، الأمل،...) مجرد صورة من صور القصديّة المتعددة يقول سيرل (القصد بالمعنى العادي

هو مجرد صورة واحدة من القصديّة بالإضافة إلى الاعتقاد والرّغبة والأمل والخوف وهلم جرا[4].

أمّا عن الفرق بين القصديّة والمفهوميّة يقول سيرل: المفهوميّة هي خاصيّة لفئة معينة من الجمل والعبارات والكائنات اللّغويّة الأخرى، يقال إنّ الجملة المفهوميّة إذا أخفقت في استيفاء معايير معينة للمصداقيّة مثل قابليّة الاستبدال لتعبيرات المتطابقة والتّعميم الوجودي[5].. ولعلّ هذا القول يحتاج إلى إماطة اللثام عن مصطلحين اثنين حتى يدرك مقصوده وهما قابليّة الاستبدال للتعبيرات المتطابقة الذي مفاده إذا كان الشّيء له اسمان "ق" و"ك" فإنّك لا تستطيع أن تحول هذا الصّدق إلى كذب باستبدال "ك" ب "ق" [6] بمعنى أنّ العنصرين معًا يعودان على نفس المرجع، ولذلك فاستبدال أحدهما مكان الآخر لا يؤدي إلى صدق أو كذب الجملة التي يظهران فيها ويسمى هذا المبدأ أيضًا مبدأ الاستبدال مع الاحتفاظ بقيمة الصّدق[7]..

أمّا مبدأ التّعميم الوجودي فمؤداه أنّنا نستطيع الاستدلال على وجود شيء من العبارة المتعلّقة به مثل:

ألّف نجيب محفوظ روايّة ميرمار.

نستطيع من خلالها الاستدلال على العبارة:

يوجد شخص ألّف روايّة ميرمار هو نجيب محفوظ.

فإذا كانت العبارة الأولى صادقة فإنّ العبارة الثّانيّة صادقة أيضا[8]..

**1-1-فيتغنشتاين وألعاب اللّغة:** يعد فيتغنشتاين من الفلاسفة الأوائل الذين نظروا في الجانب الاستعمالي للّغة وميزوا بين المعنى المحصل الذي يرتبط بالكلام وهو القصد وبين المعنى المقدر الذي يرتبط بالجملة وذلك من خلال ما سماه بألعاب اللّغة أو التّلاعب بالكلام، فالأفعال التي نتلفظها لترتبط بأشكال الحياة والممارسات التي نحياها[9].

**1-2-ثنائيّة اللّغة والكلام:** يعد التّفريق بين اللسان والكلام من الثّنائيات المشهورة التي قدّمها دوسوسيرالى الدّراسات اللّغويّة ويقصد بالكلام هنا ما ينشأ عن الأداء الفعلي للّغة أي ناتج النّشاط الذي يقوم به مستخدم اللّغة عند ما ينطق بأصوات لغويّة مفيدة بينما تتسم اللّغة بالطّابع الاجتماعي بوصف ظاهرة اجتماعيّة كامنة في أذهان أفراد المجتمع، يحدث الكلام نتيجة نشاط فردي وعندما يستخدم قول ما فإنّ القول المستعمل له جانبان:

أ-جانب ينتمي إلى اللّغة وهو الذي يضمن أن المخاطبين يفهمون ما يقول المتكلّم بوصفه منتميا إلى المجتمع اللغوي ويتمثل هذا الجانب في تقيد المتكلّم بقواعد اللّغة.

ب-جانب ينتمي الى الكلام وهو تركيبه لقول معيّن على نحو يحكمه عادة قصده الإبلاغي واختياره لمفردات معجميّة واستثمار السّياق لتبيان مقصده[10].

وثمّة صلة بين التّمييز بين اللّغة والكلام من جهة وبين المعنى والقصد من جهة أخرى وهي صلة لم يشر إليها دوسوسير صراحة ولكنّها ترسّخت في الدّراسات البراغماتيّة الحديثة التي استفادت من تمييز دوسوسير بين اللّغة والكلام، ولكي نوضّح هذه الصّلة علينا أن نتصوّر سياقا لغويا يكون بيانه كالاتي «يجلس مجموعة من الطّلاب في فصل دراسي مكيف ويقف المدرس قريبا من زر جهاز التّكييف وتشتد البرودة داخل الفصل، فيبادر أحد الطّلاّب بالقول "الجو بارد يا أستاذ" فيتوجه الاستاذ الى زر المكيف ويضغط عليه لإغلاقه»، أو لعلّ جميع الطّلاب وكذلك مدرسهم يدركون أنّ المعنى اللّغوي لجملة الجو بارد هو لإخبار بشعور الطّالب ببرودة الجو وأنّ المدرّس فهم منها أنّ الطّالب يطلب منه بأسلوب مؤدّب أن يغلق جهاز التّكييف، وما يهمّنا في هذا المثال هو بيان أنّ المعنى (الجو بارد) على المستوى اللّغوي يختلف عمّا يقصد به بوصفه قول مستخدم في هذا السّياق.

وهكذا يمكن القول إنّنا عندما نتحدث فإننا في الواقع ننقل اللّغة إلى كلام والجملة إلى قول والمعنى إلى قصد ودلالات الألفاظ إلى إشارات ولعلّه من

المهم هنا أن نذكر أنّ القول عندما يعزل عن سياقاته يتعذر علينا أن نفقه المقصود منه وعن إمكاننا يفهم معانيه، فعندما ننظر إلى قوله تعالى (قال بل فعله كبيرهم هذا) الأنبياء[11]، بغض النّظر عن السّياق الذي وردت فيه فلا يقهم منها إلاّ أنّ شخصًا ما ينسب فعلا ما إلى شخص ما هو اكبر المحيطين به أمّا إذا نظرنا إليها باعتبارها قولاً فسنضطر إلى الرّجوع إلى السّياق الذي قبلت فيه وسندرك بعدها أنّ المتكلّم هو إبراهيم عليه السّلام وأنّه يشير بكلمة "فعل" إلى كسر الأصنام وأنّ الضّمير يشي إلى عمليّة الكسر وأنّهم في كبيرهم تشير إلى أكبر الأصنام الموجودة وأنّ القصد من كل هذا القول هو تشكيك المخاطبين في اعتقادهم بألوهيّة تلك الاصنام وتوجيه انتباههم الى عجز كبير للأصنام عن القيام بهذا العمل وعجز الاصنام عن الدّفاع عن نفسها عند تعرضها للكسر ولا يمكن لنا أن ندرك المقصود بكل هذه الاشارات وما المراد من القول إلاّ بإقحام العناصر الخارجيّة عن اللّغة وهي المخاطب والمخاطب أي ربط الجملة بزمان ومكان ومخاطبين ومقام تخاطبي وهذا الاقحام يكون عبارة (بل فعلها كبيرهم هذا) خرجت من حيز اللّغة الى مجال الكلام الفعلي.

| ما ينتمي الى اللّغة | ما ينتمي الى الكلام |
|---|---|
| الجملة | القول |
| المعنى | القصد |
| الإحالات أو دلالات الكلمات | الإشارات |

وثمة صلة بين تفريق دوسوسير بين اللّغة والكلام الذي أثير في سنة 1916 وتفريق آخر قدمه تشوميسكي بعد ذلك بخمسين سنة تقريبا بين الكفايّة (compétence) والأداء الكلامي (performance) فالكفايّة _حسبه_هي التّمكن من اللّغة بوصفها نظاما لا سلوكًا مخزونًا في أذهان متكلّميها وينطبق الأداء عند تشومسكي على استخدام اللّغة النّظام ( système langage) في

حين ينطبق الكلام عند _دوسوسير _ على نتاج استخدام اللّغة ويرى جون ليونر أنّ المطلوب ليس تفريقا ثنائيا بسيطا بين النّظام ونتاجه بل تفريق ثلاثي لا يتميز فيه النّتاج من النّظام فقط وإنّما من العمليّة وهي الأداء أو السّلوك أو الاستخدام وهذا التّفريق الثّلاثي مهم جدًا في عملي البرغماتيّة (pragmatique) والدّلالة (sémantique) [12].

**1-3-ثنائيّة الدّلالة والتّداوليّة:** تقوم ثنائيّة الدّلالة والتّخاطب على مستويين مختلفين نسبيا، مستوى ما قبل التّحقق السّياقي في مقام التّخاطب ومستوى ما بعد التّحقق السّياقي فبينما يتناول علم الدّلالة المستوى الأوّل وهو مستوى المعنى وقبل تحقّقه سياقيًا في مقام التّخاطب يدرس علم التّخاطب المستوى الثّاني وهو المعنى بعد أن يصير قصدا فعليا تبعا للقرائن التي ينصبها المتكلّم ولعلّ الثّمرة الفعليّة لهذا التّفريق هو التّمييز المنهجي بين دلالة الجملة ودلالة القول فالأوّل هو المعنى المستنبط من المواصفات اللّغويّة ومقتضيات القرائن اللفظيّة والحاليّة في مقام التّخاطب[13].

**2-الوضع والاستعمال:** وهي ثنائيّة الأصوليين المعادلة لثنائيّة الدّلالة والتّخاطب في اللسانيات الحديثة فالوضع هنا ما يقوم به واضع العناصر اللّغويّة المعجميّة والقواعديّة عندما ينتسب إليها معنى من المعاني لغرض الدّلالة الثّنائيّة عليها والاستعمال هو اطلاق المتكلّم اللفظ في مقام تخاطبي معيّن للتعبير عن قصده.

ولطالما استخدمت ثنائيّة الوضع والاستعمال في أصول الفقه الإسلامي أداة منهجيّة للتفريق بين العناصر اللّغويّة الاصليّة والعناصر الكلاميّة السّياقيّة التي افتضاها أو استحدثها المقام التّخاطبي، وذلك كأن يدل أسلوب الاستفهام على التّمني أو النّفي فيخرج عن أصل وضعه اللغوي[14].

**3-القصد وعلاقته بالحجاج:** انطبقت نظريّة الحجاج في اللّغة من داخل نظريّة الأفعال اللّغويّة التي وضع أسّسها لوستينوسورل وقد قام ديكرو بتطوير أفكار وآراء أوستين بالخصوص وقد اقترح فعلين لغويين وهما فعل الاقتضاء

وفعل الحجاج وبما أنّ نظريّة الفعل اللغوي عند أوستين وسورل قد واجهتها صعوبات عديدة (عدم كفايّة التّصنيفات المقترحة للأفعال اللّغويّة مثلا) فقد قام ديكروا بإعادة تعريف مفهوم التّكلّم أو الإيجاز إنّ الحجام هو تقديم الحجج والأدلة المؤديّة إلى نتيجة معينة وهو يتمثل في إيجاز تسلسلات استنتاجيّة داخل الخطاب، وبعبارة أخرى يتمثل الحجاج في إنجاز متواليات من الأقوال بعضها هو بمثابة النّتائج للحجج اللّغويّة وبعضها الآخر هو بمثابة النّتائج التي تستنتج منها إنّ كون اللّغة لها وظيفة حجاجية يعني أنّ التّسلسلات الخطابيّة مجدّدة، لا بواسطة الوقائع (les faits) المعبر عنها داخل الأقوال فقط ولكنّها محدّدة أيضًا وأساسا بواسطة بنيّة هذه الأقوال نفسها وبواسطة المواد اللّغويّة التي يتم توظيفها وتشغيلها ونوضح هذه بالأمثلة التّاليّة:

_ أنّ متعب، إذن أنت بحاجة إلى راحة؛

_ الجو جميل، لنذهب الى نزهة؛

_ السّاعة تشير الى الثّامنة، لنسرع؛

_ عليك أن تجتهد، لتنجح.

إذا نظرنا في هذه الجمل نستنتج أنّها تتكون من حجج ونتائج والحجّة يتم تقديمها لتؤدي الى نتيجة معينة فالتّعب مثلا في الجملة الأولى يستدعي الرّاحة وينفع النّفس والغير بضرورتها، وهنا يمكن أن نقول إنّ القصد تجسيده الحجّة ونتيجة هذه الحجّة مع أنّه يمكن أن تصير الحجّة ويمكن ان تصير النّتيجة لأنّ من أهم سمات الحجج أنّها سياقيّة فالعنصر الدّلالي الذي يقدّمه المتكلّم باعتباره يؤدي الى عنصر دلالي آخر فإنّ السّياق هو الذي يصيره حجّة، ثم إنّ العبارة الواحدة قد تكون حجّة ونتيجة أو تكون غير ذلك بحسب السّياق[15].

**1-3المعنى الحجاجي والمعنى الإخباري:** لقد خصّص اللّغويون بحوثا ودراسات عديدة للمعنى وحاولوا تحديد طبيعته ومجاله فتساءلوا عن ماهيته وطبيعة مجاله وهل هناك نمط واحد من المعنى أم هناك أنماط عديدة.

إنّ أصحاب خطاب ما الى جانب مقاصده التّواصليّة الموضعيّة من كل قول ينتجه مقصدا تواصليا جماليا يتعلق بموضوع خطابه وهذا يصدق خصوصا على الخطاب التّحليلي.

إنّ استعمال اللّغة وانتاج الجمل وفهمها كل ذلك يتطلب معارف غير لغويّة ويستلزم عمليات استدلاليّة لنفترض المقام التّالي: يطلب أب ذات مساء من ابنه بعد تناول العشاء أن ينظف أسنانه، فيجيب الابن بكيفيّة تبدو غريبة (لا أشعر بالنّعاس) فما الذي أراد الابن من قوله؟

كيف نمثّل جملته اجابة للأمر الذي وجهه له أبوه؟ إذا كانت الاجابة بنعم فكيف نعرف إن كانت قبولا أو رفضا؟ أنّها بطبيعة الحال رفض فالطّفل لا يرغب في تنظيف أسنانه على الفور، ويقدم مبررا لعدم رغبته في القيام بذلك ولكن مرة أخرى كيف نعرف أنّها رفض؟ ما العلاقة بين عدم الشّعور بالنّعاس وتنظيف الاسنان أو عدم تنظيفها؟ يقدّم الطّفل انعدام شعوره بالنّعاس حجّة منعته لتنظيف اسنانه فورا لأنّ الذي استقر في ذهنه أن تنظيف الأسنان مساء يسبق قليلا زمن الاخلاد الى النّوم.

لكن ماذا نعني بالعمليات الاستدلاليّة؟ إنّ عبارة العمليات الاستدلاليّة تعني مجموعة الاستدلالات التي تقضي انطلاقا من جملة (لا أشعر بالنّعاس) وانطلاقا من المعارف المذكورة سابقا الى نتيجة مفادها الخطاب لا يختزل في تسلسل الجمل أو الاقوال التي تركبه، إنّه كيان قائم بذاته ووحدة أو ظاهرة طبيعيّة تتطلب تحليلا مخصوصًا.

إذا نجح تحليل الخطاب في الكشف عن أبنيّة خطاب لها ما للأبنيّة النّحويّة من خصائصه ليصبح علم الخطاب حينئذ كما هو شأن علم التّركيب جزءا من اللسانيات بالمعنى الحصري للكلمة وليس جزءا من التّداوليّة وستكون له حينئذ خصائص علم التّركيب نفسها، أن أنّه لن يعالج إستعمال اللّغة وإنّما سيعالج اللّغة نفسها[16].

**2-3_غرايس والتّواصل غير الطّبيعي:** كان غرايس قد فهم أنّ تأويل جملة ما غالبا ما يتجاوز كثيرا الدّلالة التي نعزوها إليها بالمواصفة ولهذا السّبب يمكن التّمييز بين الجملة والقول فالجملة هي سلسلة من الكلمات التي يمكن لزيد أو عمر أو صالح التّلفظ بها في ملابسات مختلفة ولا تتغير بتغير هذه الملابسات والقائلين، أمّا القول فهو حاصل التّلفظ بجملة وهو يتغير بتغير الملابسات والقائلين فإن قال زيد (ابني البكر يحتل المرتبة الأولى في صفه) وهو يتحدث عن ابنه محمد يوم 1 جوان 1984، وإذ قال عمرو (ابني البكر يحتل المرتبة الأولى في صفه) وهو يتحدث عن ابه الهادي يوم 30 ديسمبر 1956، وإذ قال صالح (ابني الكبير يحتل المرتبة الأولى في قسمه) فهو يتحدّث عن ابنه منذر يوم 15أوت 1997، فإنّ كلا من زيد وعمرو وصالح قد تلفظوا بالجملة نفسها لكنّهم أنتجوا الثّلاثة أقوال مختلفة ليس تأويلها بالضّرورة هو نفسه[17].

**4-مفاهيم القصد:** إنّ اهتمامات الدّراسات التّداوليّة بالمقصد التّواصلي وبتحديد مفهومه في المعالجات النّظريّة، اتخذ عدة دلالات يمكن حصرها في مفهومين:

**1-4-القصد بمفهوم الإرادة:** يؤثر القصد بمعنى الإرادة في الحكم على الفعل، ذلك أنّه لا يكون تابعا لشكله الظّاهري بل للمقاصد الباطنة لدى الفاعل فالنّيّة بعدم الوفاء برد الدّين عند الاستدانة يعتبر صاحبها سارقا ولذلك فإنّ قصد المرسل بوصفه إرادته يؤثر في إنجاز الفعل اللّغوي وفي ترتيب الخطاب والتّدليل عليه بدرجة كبيرة. ومن هذه الزّاويّة عالج كل من أوستين وسيرل المقصد ودوره في التّفريق في المعنى التّعبيري والقوة العرضيّة للأفعال التي يقصد المرسل نقلها، وبين الطّرق التي يعتمدها في ذلك. لأنّ مقاصد الآخرين شيء أساسي لنجاح التّفاعل، فحين يتلفظ متكلّم بأصوات دون إرادة ما تدل

عليه أو إنجاز فعل لغوي بها يعد هازلا إذ لا يكفي التّلفظ في غياب القصد.
ومثال ذلك الخطاب التّالي:

الأستاذ: ما أكثر الكلمات تداولا بينكم في الصّف يا طالب؟

الطّالب: لا أدري يا أستاذ

الأستاذ: ممتاز

فالطّالب لم يقصد الإجابة عن سؤال أستاذه لأنه لم يكن لديه فكرة عن الإجابة، بينما فهم الأستاذ أنّه أجاب فعلا، ولحسن حظه كانت إجابته صحيحة حقا على الرّغم من أنّه لم يقصد معناها الحرفي، وتباين القصدين للطالب والأستاذ هو ما جعل الخطاب طريفا والنّطق بمجرد أصوات دون قصد (كما فعل الطّالب في المثال السّابق) هو ما سماه "أوستين" الفعل التّعبيري، فقد يتلفظ المرء بمفردات ذات دلالات معجميّة وبنى صرفيّة وصحيحة نحويا، إلاّ أنّها لا تنجز فعلا ولا تحدد قوته ما لا يصحبها القصد، ولهذا يجب دراسة المقاصد والأعراف عن المتكلّم. أي مقاصد المتكلّم التي لا تخرج الأصوات المعبرة عنها عن أعراف اللّغة، وقد يقصد المرسل عند التّلفظ بخطاب ما المعنى الأصلي في أعراف اللّغة أي الاكتفاء بمعنى هذه الألفاظ حسب إرادة التّلفظ بها وعندئذ لا بد من إرادتين: إرادة إختيار التّكلّم باللفظ، وإرادة ما يوجبه ويقتضيه من معنى[18].

**2-4 القصد بمفهوم المعنى:** ذهب كثير من العلماء إلى أنّ المقاصد هي المعاني، وأنّ الألفاظ إنّما وضعت من أجل الوصول إلى معان معينة فكانت وسيلة لإدراكها فالمعنى هو المقصود.

وتختلف المعاني وتتفاوت بحسب العلاقة بين القصد والدّلالة الحرفيّة للخطاب، مع أنّ المرسل يمكنه التّعبير عن مقاصده في أي مستويات اللّغة شاء. فالتّنغيم مثلا من السّمات المساعدة على تبيين مقاصد المرسل من الخطاب، وهو يجلي العلاقة بين الدّلالة وبين قصد المتكلّم، ومعرفة الأنظمة اللّغويّة المعهودة لا تغني المرسل إليه عن السّياق ودوره في الكشف عن قصد

المرسل، إذ أن بؤرة الاهتمام ماذا يعني المرسل بكلامه لا ماذا تعنيه اللّغة. فقد يكون الخطاب واضحًا في لغته، ولكن لا ندرك معناه دون معرفة قصد المرسل الذي يمكن أن يتجاوز المعنى الحرفي للخطاب إلى مقاصد أخرى، فإذا قيل معنى اللفظ كذا، فالمراد به أنّ محل العنايّة به كذا والعنايّة من جانب المضمون هي الإرادة والقصد، فيكون معنى الشّيء هو ما يقصد به ويراد منه ومعنى الفظ هو المراد منه.. ومن ثم فالمعنوي هو بالذّات القصدي وهذا يؤكّد قاعدة تواصليّة هامّة مفادها أنّ المعاني غير كامنة فيما يستعمل المتكلّم من أدوات لغويّة، بل بالكيفيّة التي يوظفها بها حتى تعبر عن مقاصده ونواياه ولذلك لابد من توافر القصد في الخطاب الذي يساعد السّياق على اكتشافه لأنّ دلالة العبارة هي استلزام القول للمعنى المقصود من سياقه، وقد يطابق هذا المعنى المقصود المعنى المستفاد من ظاهرة القول وقد يتفاوت معه، فإذا طابقه كلا، قيل إنّه المعنى المطابقي للقول، وإن تفاوت معه فأحد الأمرين : إمّا أنّه يطابقه جزئيًّا من هذا المعنى الظّاهر، وإمّا أنّه يلازم هذا المعنى من غير أن يطابقه لا كليًّا ولا جزئيًّا، فإن كان الأوّل فمقصود القول هو بالذّات معناه التّضمني، وإن كان الثّاني، فهذا المقصود هو معناه الالتّزامي.[19]

**الخاتمة:** إنّ التّسليم بناء على ما سبق بالمفارقة بين القول باعتباره وحدة للكلام والجملة باعتبارها وحدة للغة المعينة يجعلنا نسلم بأنّ معرفة قواعد مفرداتها لا تسعى وحدها في فهم التّغيرات اللّغويّة المستخدمة، لأنّ المتكلّمين لا يتقيدون بحرفيّة اللّغة في كثير من الاحيان، وهو ما يجعل المخاطب في حاجة الى عوامل عديدة اخرى تساعده على فهم حديث المتكلّم منها السّياق الثّقافي والاجتماعي، وجملة الاستنتاجات التي يهتدى اليها منطقيا أو عرفيا عن طريق القرائن، ومن هنا ينبغي التّفريق بين المعنى المقصود، فالمعنى اللّغوي هو المعنى المفهوم عن طريق اللّغة وحدها والمعنى المقصود هو المفهوم من القول المستخدم في ظل عناصر السّياق، وهو ما يجعلنا نعلم والمعنى المقصود

هو المفهوم من القول المستخدم في ظلّ عناصر السّياق، وهو ما يجعلنا نعلم يقينا أنّ التّداوليّة باعتبارها علم الاستعمال اللغوي تدرس ما نقصده من الجملة خلال السّياق الذي ترد فيه.

## قائمة المصادر والمراجع:

1 آن روبول، جاك موشكار، التّداوليّة علم جديد في التّواصل، تسيف الدّين دغفوس د. محمد الشّيباني مراجعة د لطيف زيتوني ط دار الطّليعة للنشر، لبنان بيروت.
2-أبو بكر العزاوي، اللّغة والحجاج ط دار العمدة في الطّبع 2006.
3-بهاء الدّين محمد مزيد من أفعال اللّغة إلى بلاغة الخطاب السّياسي، تبسيط التّداوليّة ط 2010، شمس للنشر والتّوزيع، القاهرة، مصر.
4-جون سيرل العقل مدخل موجز، ميشال حنا متياس، مجلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت، شعبان1428هـ سبتمبر 2007
5-د. خليفة بوجادي في اللسانيات التّداوليّة مع محاولة تأصيله في الدّرس العربي، بيت الحكمة للنشر والتّوزيع، سطيف الجزائر، ط1.
6-صلاح اسماعيل فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل.
- محمد محمد يونس علي مدخل الى اللسانيات، دار الكتاب الجديد، لبنان، 2014، ط1.
8-محمد محمد يونس علي، المعنى وظلال المعنى، دار المدار الاسلامي، بيروت لبنان مارس 2007، ط1.
9-عبد الهادي بن ظافر الشّهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغويّة تداوليّة، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت لبنان ط1 2004.

## الهوامش:

1. صلاح اسماعيل فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل ص151-152.
2. صلاح اسماعيل فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل ص151-152.
3. صلاح اسماعيل فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل ص151-152.
4. صلاح اسماعيل فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل ص151-152.
5. صلاح اسماعيل فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل ص151-152.
6. اسماعيل صلاح اسماعيل فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل ص151-152.
7. فلسف صلاح اسماعيل فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل ص151-152.
8. ة العقل دراسة في فلسفة سيرل ص151-152.
9. صلاح اسماعيل فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل ص151-152.

10. صلاح اسماعيل فلسفة العقل دراسة في فلسفة سيرل ص151–152.
11د. خليفة بوجادي في اللسانيات التّداوليّة مع محاولة تأصيله في الدّرس العربي، بيت الحكمة للنشر والتّوزيع، سطيف الجزائر، ط1، ص 51.
11. محمد محمد يونس علي مدخل الى اللسانيات، دار الكتاب الجديد، ط1، لبنان،2014 ص53.
12. محمد محمد يونس علي مدخل الى اللسانيات، دار الكتاب الجديد، ط1، لبنان 2014 ص51–57.
13. محمد محمد يونس علي، المعنى وظلال المعنى، دار المدار الاسلامي، بيروت لبنان مارس 2007، ط1، ص8–9.
14. أبو بكر العزاوي، اللّغة والحجاج، دار العمدة للطبع، ط2006، ص16.
15. أبو بكر العزاوي، اللّغة والحجاج، دار العمدة للطبع، ط2006. ص17.
16. أبو بكر العزاوي، اللّغة والحجاج، دار العمدة للطبع، ط2006.7 ص18.
17. بهاء الدّين محمد، مزيد من أفعال اللّغة إلى بلاغة الخطاب السّياسي، تبسيط التّداوليّة شمس للنشر، القاهرة، ط 2010. ص30.
18. آن روبول– جاك موشلار، التّداوليّة علم جديد في التّواصل، ت: سيف الدّيندغفوس ومحمد شيباني، مراجعة – لطيف زيتوني، دار الطّليعة للنشر والطّباعة، بيروت لبنان ص54.
19. عبد الهادي بن ظافر الشّهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغويّة تداوليّة، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت لبنان ط1 2004 ص187.
20–عبد الهادي بن ظافر الشّهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغويّة تداوليّة، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت لبنان ط1 2004 ص197.

# أيديولوجيا التّحليل النّحويّ عند ابن رشد (ت 595) في كتابه (الضّروريّ في صناعة النّحو)

# Ibn Rushd's (d. 595) Ideology of Grammatical Analysis in his book "The Essential in the Making of Syntax"

أ. سميّة بن الصديق♥

أ. د. عبد الناصر مشري

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-005

تاريخ الاستلام: 17-04-2024 تاريخ القبــول: 31-07-2024

**الملخّص:** هدف هذه الدّراسة هو تسليط الضّوء على الطّرح الجديد للتحليل النّحوي الذي قدّمه ابن رشد وذلك من خلال كتابه "الضّروري في صناعة النّحو"؛ الذي يندرج ضمن مشروع التّجديد الذي دعا إليه ابن رشد في جميع المجالات المعرفيّة. وتتناول أيضًا هذه الدّراسة مدى تأثير هذا الطّرح في الدّرس النّحوي من بعده.

**الكلمات المفتاحيّة:** ابن رشد؛ التّحليل النّحوي؛ الضّروري؛ الصّناعة؛ أقسام الجمل.

♥جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، البريد الإلكتروني:

smhamarhoum@gmail.com

**Abstract:** The aim of this study is to shed light on the new proposition of grammatical analysis presented by Ibn Rushd through his book "The Essential in the Making of Syntax" which falls within the renewal project advocated by Ibn Rushd in all fields of knowledge. After we do that, we aim also at studying the impact of the aforementioned proposition on grammar lessons.

**Keywords**: Ibn Rushd; grammatical analysis; essential; the making; sentence elemnets.

**توطئة:** بدأ التّحليل النّحوي في اللّغة العربيّة بوجه عام بمستويات متباينة عند علمائها منذ نشوء الدّراسات اللغويّة، ويظهر ذلك جليا في تفاسيرهم وشرحهم لكثير من التّراكيب الفصيحة، غير أنّ دخول علوم اليونان ومنها المنطق إلى العربيّة نحا بمفهوم التّحليل النّحوي عند بعض العلماء وأشهرهم ابن رشد إلى وجهة أخرى غير التي كانت سائدة في الثّقافة العربيّة، إذ عمد ابن رشد إلى توظيف الفكر الأرسطي في فهم مسائل اللّغة في تحليل القواعد العربيّة، وإعادة صياغتها بما ينسجم مع مصطلحات وتقاسيم وألفاظ ذلك الفكر فبعد أن كان التّحليل النّحوي يعنى بتمييز العناصر اللفظيّة للعبارة أو الجملة الفصيحة وتحديد صيغها ووظائفها، والعلاقات التّركيبيّة بينها بدلالة المقام والمقال، صار ينظر إلى أصل تلك القواعد النّحويّة، محاولا كشف التّرابط بينها، وإعادة ترتيب مفردات موضوعاتها على الطّريقة الصّناعيّة، ووفق التّرتيب الذي هو مشترك لجميع الألسنة.

**أوّلا: سيرة ابن رشد وفهمه أيديولوجيا التّحليل والمصطلح النّحوي:** قبل البدء في تعريف ابن رشد يجب أوّلاً توضيح أمرين:

أ. مفهوم الايدولوجيا: تناولت تعريفات عديدة جانبا أو أكثر من جوانب هذا المصطلح، بوصفه مفهوما حديثا، إلاّ أنّ التّعريف الأكثر تكاملا يحدّد الايدولوجيا بأنّها "النّسق الكلي للأفكار والمعتقدات والاتجاهات العامة الكامنة

في أنماط سلوكيّة معينة. وهي تساعد على تفسير الأسس الأخلاقيّة للفعل الواقعي، وتعمل على توجيهه. وللنسق المقدرة على تبرير السّلوك الشّخصي"[1]. وهذا المصطلح ليس عربيا بل هو دخيل من الفرنسيّة، ويعني في اللّغة: علم الأفكار[2]، أي الأفكار التي ينطلق منها الإنسان المفكر ليثبت شيئا، فحين نقول: إنّ فلانا ينظر إلى الأشياء نظرة ايدولوجيّة، يعني: أنّه يتخير الأشياء ويؤول الأمور بصورة تظهرها مطابقة لما يعتقده هو أنّه الحق[3].

ب . مفهوم التّحليل:

لغة: مصدر قياسي على زنة "تفعيل" من الفعل الثّلاثي المزيد (حلّل . يحلّل) ويرجع إلى الثّلاثي (حلّ) ما بهمنا في كلامنا ما ذكره الجوهري، قال: "حللت العقدة أحلها حلّا: فانحلت، يقال: يا عاقد اذكر حلا"[4]، فهي تعني: الفتح، وهي ضد الإغلاق، وتأتي للدلالة على التّفكيك والتّجزئة كما يرى ابن فارس (الحاء واللام له دلالات كثيرة ولكنّها جميعها تدل على أصل واحد وهو فتح الشّيء)[5].

اصطلاحا: هو تجزئة الشّيء وإرجاعه إلى عناصره المكونة له[6].

والتّحليل النّحوي: "تمييز العناصر اللفظيّة للعبارة، وتحديد صيغها ووظائفها والعلاقات التّركيبيّة، بدلالة المقال والمقام"[7].

**1. سيرة ابن رشد:** هو الفقيه القاضي الإمام الأوحد كنيته أبو الوليد محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن رشد الحفيد الأندلسي نسبة إلى الأندلس القرطبي، المالكي. ويعرف بابن رشد الحفيد لأنّه سليل آباء من القضاء والعلماء، وابن رشد الابن وابن رشد الأصغر. ولد سنة عشرين وخمس مائة من الهجرة (520هـ-1126) في مدينة قرطبة بالأندلس في أسرة قضاة وجاه وعلم. ونشأ فيها، درس الفقه وعلم الكلام والفلسفة. نشا القاضي ابن رشد "الحفيد" بين أسرة أندلسيّة عريقة، كانت من أكبر الأسر شهرة ووجاهة، فكانت تتمتع بتقدير عظيم في الفقه والقضاء اللذين شغلهما أفرادها جيلا بعد جيل. عين قاضيا في اشبيليا سنة (1169م)، ثم في قرطبة، وأصبح قاضي قضاة. كان من اشد

النّاس تواضعا، واخفضهم جناحا، وكان حسن الرّأي ذكيا، ذا نظر ثاقب وبصيرة نافذة، وافق واسع، حسن السّيرة، عظيم القدر، شغوفا بتحصيل العلوم حتى حكي عنه أنّه لم يدع النّظر والقراءة إلا في ليلة وفاة أبيه، وليلة بنائه بأهله، لقد اختلف المترجمون في تقدير مكانة ابن رشد العلميّة، فهم بين مجل له ومقدر لعلمه، وبين مغال فيه متهجم عليه قادح في علمه ودينه.

رأي الغرب فيه: يقول **لويجي رينالدّي** في بحث عنوانه (المدينة العربيّة في الغرب) " ومن العرب علينا أنهم هم الذين عرفونا بكثير من فلاسفة اليونان. وكانت لهم الأيدي البيضاء على النّهضة الفلسفيّة عند المسيحيين. وكان الفيلسوف ابن رشد أكبر مترجم وشارح لنظريات ارسطو. ولذلك كان له مقام جليل عند المسلمين والمسيحيين على السّواء".[8]

وكتب المفكر الإنكليزي **جون روبرستون:** أنّ ابن رشد أشهر مفكر مسلم لأنّه كان أعظم المفكرين المسلمين أثرا وأبعدهم نفوذا في الفكر الأوروبي فكانت طريقته في شرح أرسطو هي المثلى".[9]

وكتب المستشرق الإسباني البروفيسور **ميغل هرناندث:** إنّ الفيلسوف الأندلسي ابن رشد سبق عصره، بل سبق العصور اللاحقة كافة، وقدم للعلم مجموعة من الأفكار التي قامت عليها النّهضة الحديثة".[10]

رأي العرب فيه: يرى الفريق الأوّل وعلى رأسهم أبو حيان أنّه: "لم ينشأ مثله كمالا وفضلا، وكان على شرفه أشد النّاس تواضعا وأخفضهم جناحا. عني بالعلم منذ صغره الى كبره، وكان يفزع إلى فتواه في الطّب كما يفزع الى فتواه في الفقه مع الحظ الوافر في الإعراب والآداب"[11].

وكان ذا ذكاء مفرط وملازمه للاشتغال ليلا ونهارا، حسن الرّأي...قوي النّفس[12]، أمّا الفريق الثّاني فيقدح عليه، ذاما تلك الطّريقة المشنوءة، طريقة أبي الوليد ابن رشد، فدفع الكثيرين إلى ملاحاته ومعاداته، فها هو ذا أبو عامر

يحي بن أبي الحسن بن ربيع ينكر عليه الأخذ في العلوم القديمة والرّكون الى مذهب الفلاسفة، فوقع بينهما من المنافرة والمهاجرة الكثير[13].

بل وصل الأمر إلى حد اتهامه بالسّرقة العلميّة، والسّطو على كتب الآخرين فممّا روى عن محمد بن أبي الحسين بن زرقون أنّ القاضي أبا الوليد بن رشد استعار منه كتابا مضمنه أسباب الخلاف الواقع بين أئمّة الأمصار من وضع بعض فقهاء خراسان، فلم يرده إليه وزاد فيه شيئا من كلام الإمامين أبي عمر بن عبد البر وأبي محمد بن حزم ونسبه إليه.... ثم يتهم بعد ذلك في علمه انماما وتأكيدا للواقعة يقول أبو العباس بن هارون" والرّجل غير معروف بالفقه".[14]

كان فيلسوفا طبيبا، وقاضي قضاة، كان نحويا لغويا محدثا بارعا يحفظ شعر المتنبي حبيب ويتمثل به في مجالسّه، وكان إلى جانب هذا كله متواضعا ولطيفا ودافئ اللسان وجم الأدب وقوي الحجّة وراسخ العقيدة، يحضر مجالسّ خلفاء الموحدين وعلى جبينه آثار ماء الوضوء لم يجلس ابن رشد على عرش العقل العربي بسهولة ويسر، فلقد أمضى عمره في البحث وتحبير الصّفحات حتى شهد له معاصروه بأنّه لم يدع القراءة والنّظر في حياته إلاّ ليلتين، اثنتين ليلة وفاة أبيه وليلة زواجه.

لقد اتهم ابن رشد في حياته في بلاط يعقوب المنصور وأدانه فقهاء المالكيّة ونفي إلى "لوسينا" قرب قرطبة، واختفت بعض آثاره بنصها العربي، وبقيت بعض آثاره الأخرى حرفا ميتا من النّاحيّة العلميّة لدى العرب حتى يومنا هذا لا يزال بعض الدّكاترة المسلمين ماضين في الحكم على الفيلسوف بالضّلال مثلما حكم عليه في حياته، وهم ينسون طوعا أنّه كان فقيها مالكيا كبيرا وأنّه قد ولد وترعرع في أسرة من كبار القضاة.[15]

**مؤلّفاته:** ترك ابن رشد ثروة علميّة غزيرة الإنتاج، تنوّعت في مختلف العلوم والفنون، حيث قام بتأليف الكتب والمصنّفات، وشرح، ولخّص كثيرًا منها، غير

أنّ كثيرًا من هذه المصنّفات قد ضاعت مع ما ضاع واحرق من كتب الفلاسفة وفيما يلي نذكر بعضها:

- "تهافت التّهافت" الذي رد فيه على كتاب الغزالي "تهافت الفلاسفة "وبناء عليه بنى ابن رشد دعائم الفلسفة، وأفصح في هذا الكتاب أيضًا عن كثير من أرائه الفلسفيّة.
- "جوهر الأجرام السّماويّة" أو "تركيب الأجرام السّماويّة"؛
- "شرح رسالة ابن باجة في اتصال العقل بالإنسان"؛
- خلاصة المنطق؛
- شروح كثيرة على الفارابي في مسائل المنطق لأرسطو؛
- كتاب صغير اسمه "فصل المقال فيما بين الحكمة والشّريعة من الاتصال" كتاب يكشف فيه عن المنهج الأساسي الذي بنى عليه ابن رشد بحثه في المشكلات الفلسفيّة؛
- المناهج في أصول الدّي؛
- شرح عقيدة الإمام المهدي؛
- "بدايّة المجتهد ونهايّة المقتصد"؛
- "مختصر المستصفى" وهو اختصار "المستصفى" للغزالي؛
- "التّنبيه إلى الخطأ في المتون" في ثلاثة أجزاء؛
- "الدّعاوي" في ثلاثة مجلدات؛
- رسالة في الضّحايا؛
- رسالة في الخراج؛
- مكاسب الملوك والرّؤساء والمرابين المحرمة؛
- الدّرس الكامل في الفقه؛
- مختصر المجسطي؛
- مقالة في حركة الجرم السّماوي؛

- كلام على رؤيّة الجرم الثّابتة بادوار؛
- كتاب الضّروري في صناعة النّحو؛
- كلام على الكلمة والاسم المشتق؛
- "الكليات" وتأثر ابن رشد في هذا الكتاب بأفكار أرسطو الفلسفيّة، ونظرياته في الطّب، وفي هذا الكتاب أيضًا نجد ابن رشد نقد بعض النّواحي العلاجيّة عند السّابقين، ثم عرضه لآرائه وأفكاره في ذلك[16]، عالج فيه جميع أصناف الأمراض بأوجز ما أمكن وأبينه وهو أشهر كتبه في الطّب، وبه اشتهر، وقد ترجم إلى اللاتينيّة والاسپانيّة والعبريّة، وقد ظل الكتاب معتمدا في الدّراسات الطّبيّة بجامعات أوروپا أثناء القرون الوسطى.

–**وفاته:** اختلفوا في تاريخ وفاته فقال ابن الآبار[17]: "وامتحن بآخرة من عمره فاعتقله السّلطان وأهانه، ثم عاد فيه إلى أجمل رأيه واستدعاه إلى حضرة مراكش فتوفي بها يوم الخميس التّاسع من سنة خمس وتسعين وخمسمائة، قبل وفاة المنصور الذي نكبه بشهر أو نحوه، ودفن بخارجها، ثم سيق إلى قرطبة فدفن بها مع سلفه رحمه الله".

وذكر ابن فرقد[18] "أنّه توفي بحضرة مراكش بعد النّكبة الحادثة عليه المشهرة الذّكر في شهر ربيع الأوّل سنة خمس وتسعين وخمسمائة، وغلط ابن عمر فجعل وفاته تاسع صفر سنة ست وتسعين ومولده سنة عشرين وخمسمائة قبل وفاة جده القاضي أبي الوليد بأشهر".

**2. ايديولوجيا التّحليل عند ابن رشد:** إنّ التّحليل النّحوي عند ابن رشد لم يتجه إلى نصوص من القران الكريم، أو إلى ما روي من كلام العرب لتبيان حالتّها الإعرابيّة وقواعدها الصّرفيّة، بل اتجه إلى أصل تلك القواعد، وقد اعتمد ابن رشد في تحليله ذلك على ترابط المنطق بالنّحو، تبعا لثقافته الفلسفيّة والمنطقيّة، إذ لجأ إلى تحليل تلك القواعد اعتمادا على الأسس المنطقيّة في

ذهنه، لا على الأسس النّحويّة لتلك القواعد، أي حلل القواعد النّحويّة وشرحها وقسمها وبوبها لا على أساس الفهم النّحوي، بل على أساس الفهم المنطقي.

ويعتبر التّقسيم من أسس كل نشاط علمي[19] "وكل صناعة لم تستعمل فيها بعد القسمة الحاصرة غير المتداخلة فهي صناعة ناقصة"[20]، لذلك عزا ابن رشد غموض النّحو العربي إلى إهمال النّحاة للتقسيم وما أسفر عنه من خصائص مناقضة لشروط الصّناعة خاصّة الاستقلاليّة والفصل بين العلوم من جهة وبين مكونات العلم الواحد من جهة ثانيّة، من مثل التّداخل بين مستويات الدّرس النّحوي :(الأصوات والصّرف والتّراكيب)، وبين جزئيات كل مستوى منها على حدة، إلاّ أنّ ابن رشد قصر نقده على مسألة الإعراب باعتبارها بؤرة النّحو من جهة،[21] ولحاجاتها إلى إعادة تصنيف من جهة ثانيّة، يقول منتقدا النّحاة القدماء: "وأمّا علم التّراكيب فإنهم جعلوا الكلام فيه مع الكلام في المعربات ولم يجعلوه على حدة، ولم يسلكوا أيضا في حصر قوانين الإعراب والمعربات طريقا من طرق الصّناعة لا سيما القدماء وأمّا المتأخرون فقد تجدهم سلكوا في ذلك بعض السّلوك، وذلك أنّهم استعملوا في المعربات لا غير طريق التّقسيم واستفاء هذه الطّريقة فيما يقتضي أن يستعمل طريق التّقسيم والحصر أوّلا في الكلام المركب الذي فيه الأعراب ؛ لأنّه كالعادة له، وفي تقسيم العوامل الدّاخليّة على صنف من أصناف الكلام" [22]وهذا الإهمال هو سبب النّقص ومنبع الغموض وبالتّالي النّفور خاصّة بالنّسبة إلى المبتدئ، لأنّ البحث في مسألة ما قد يضطره نظره لتداخل الأبواب مع قلة العناوين الفرعيّة إلى قراءة الكتب جملة.

ولقد زكت الدّراسات اللسانيّة الحديثة موقف ابن رشد من التّداخل وأثره على مصطلحات النّحو العربي الذي "لم يميز حدودا واضحة لمستويات التّحليل اللغوي"، وإنّما اختلطت فيه هذه المستويات اختلاطا شديدا، فقد ظلت كتب النّحو منذ كتاب سيبويه تجمع الظّواهر الصّوتيّة إلى الصّرفيّة إلى النّحويّة: (...) والحق أنّ اختلاط مصطلحات مستويات الدّرس ظاهرة واضحة في النّحو

العربي، لكنّها استمرت في الأعمال المتأّخرة رغم محاولات طيبة في فصل هذه المستويات"[23]. ويرفض الرّاجحي هذا المزج "لأنّ لكل مستوى منها مصطلحاته في تحليل المادة بحيث تؤدي مع تطبيق مبادئ البحث العلمي إلى الوصول إلى القوانين الموضوعيّة لها"[24] والملاحظة نفسها حاضرة لدى تمام حسان الذي عزا غموض "ألفيّة ابن مالك" إلى تداخل أبوابها؛ هكذا رأى ابن رشد ووافقه اللّسانيون المعاصرون –على أهميّة مصطلحات التّقسيم والتّنظيم في الرّقي بالنّحو إلى مستوى غيره من "الصّناعات" ولم يحصر ابن رشد موقفه النّقدي في التّداخل بين قسمي النّحو، وإنّما التّفت أيضًا إلى ترتيب القسمين ومحتوياتهما. ولم يستسغ بنيّة كتب النّحو وترتيب قسميها: (الصّرف والتّركيب)، نظرًا لما نتج عنه من تقديم التّركيب لأهمّيته في المخاطبة والتّمرين ولشهرته على الألفاظ المفردة من التّداخل بين الموضوعين وتفوق جزئيات المسألة الواحدة في مواضيع مختلفة، يقول: "لما كان علم الإعراب هو أشهر أقسام هذه الصّناعة وأكثرها فائدة؛ رأى النّحاة أن يقدّموا هذا الجزء لكن لما أرادوا أن يتكلموا فيه أوّلا دعتهم الضّرورة إلى أن يقدّموا بين أيديهم من علم الألفاظ المفردة ما يجري مجرى المقدّمات لما قصدوا إليه من معرفة الإعراب"[25] ومن جملة نتائجه التّكرار والغموض المناقضان للمجرى الصّناعي، وأيد ابن عصفور هذه الملاحظة المنهجيّة، غير أنّه احتج للنحاة بالقصد إلى التيسير، فدافع عن منهجهم وكأنّه يعقب على ابن رشد بالقول: "وقد كان ينبغي أن يقدّم علم التّصريف على غيره من علوم العربيّة إذا هو معرفة ذوات الكلم في أنفسها من غير تركيب ومعرفة الشّيء في نفسه قبل أن يتركب ينبغي أن تكون مقدّمة على معرفة أحواله التي تكون له بعد التّركيب، إلاّ أنّه أخر للطفه ودقته، فجعل ما قدم عليه من ذكر العوامل توطئة له، حتى لا يصل إليه الطّالب إلاّ وهو قد تدرب وارتاض للقياس"[26]ولهذه الغايّة سلك ابن عصفور نهج النّحاة في تقديم النّحو على الصّرف في معظم كتبه خاصّة "المقرب" و"شرح الجمل" ولأنّ

الشّمول من خصائص الصّناعات؛ بمعنى استقصاء المسائل وإحصاؤها، ومن المسائل التي تغافل عنها النّحاة العرب والقدماء، فإنّ ابن رشد قصد في مشروعه إلى استدراك النّقص والإحاطة بالموضوع، واقتصر في دراسته النّحويّة على قسم الإعراب يقول: "وذلك أنّ الإعراب ينبغي أن تنحصر أصنافه من قبل أصناف الكلام ويحصر في صنف من قبل أصناف العوامل الدّاخلة عليه مثل ذلك أن يقسم الكلام المركب أوّلا إلى المفيد وإلى غير المفيد، ثم يذكر الإعراب في كل صنف من الكلام، وهي التي تسمى عوامل"[27] ويفهم من هذا القول إقرار ابن رشد بأهميّة العامل" بخلاف ما يوحي به ظاهر نص ابن مضاء من إلغائه وربط الإعراب بسياق القول وبالمتكلّم.

يتّضح من الملاحظات السّابقة أنّ بناء النّحو العربي القديم –في نظر ابن رشد–لم يستوف شروط الصّناعة؛ لإيمانه بتداخل مستوياته وتكاملها واخضاع التّأليف النّحوي لمقتضيات المرحلة وظروفها خاصّة حمايّة اللّغة من اللحن والدّخيل؛ لذلك غلب المحتوى على الشّكل والبناء واستغني عن القواعد بالأمثلة فما البديل المقترح لدى ابن رشد؟

**1- إعادة بناء النّحو العربي:** أوّل ابن رشد بناء النّحو العربي وفق ترتيب ينسجم وموضوعه ومقاصده ويراعي ترابط أجزائه ووضوح أقسامه وانحصار مسائله، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

**2-1 ابن رشد والمجرى الصّناعي:** صرح ابن رشد بأنّ داعيه إلى تأليف" الضّروري في صناعة النّحو"، بعد إيمانه باستقصاء تصانيف النّحاة السّابقين لمسائله، هو بناء النّحو العربي على مجرى الصّناعي، لأنّه "أحد التّقصير الدّاخل عليهم في هذه الصّناعة، والتّقصير أنّهم لم يستعملوا في إحصاء أنواع الإعراب بالقسمة الصّحيحة التي لا يعرض فيها التّداخل:(...) وهذا هو السّبب الذي دعانا إلى وضع شيء في هذه الصّناعة مع توجه الأمر إلينا به، وإلاّ فما كنا نضعه لأنّ الصّناعة الموجودة عن نحويي العرب في زماننا هذا قد استوفت

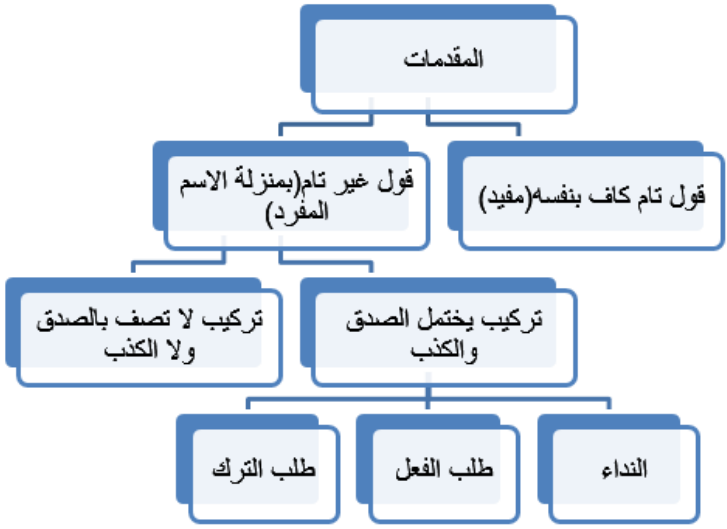
جميع أجزاء هذه الصّناعة، لكن لا على المجرى الصّناعي"[28] وبنى إعادة تقسيم النّحو وترتيب مسائله على جملة من القواعد العامّة هي:

أ–البسيط من كل شيء قبل المركب يقول: "وأمّا نحو التّرتيب المستعمل في أجزائها فلأن البسيط من كل شيء قبل المركب، كان التّرتيب الصّناعي يقتضي أن يبتدأ أوّلا بالألفاظ المفردة ثم بالمركبة ثانيا ثم باللواحق ثالثًا"[29].

ب–المشترك بجميع الألسنة قبل الخاص بإحداها، يقول: "وهذا ما كان ينبغي أن يعلم من أمر الألفاظ وأهم ذلك وهو مشترك بجميع الألسنة، واللحن فيه أشد من اللحن في الإعراب"[30].

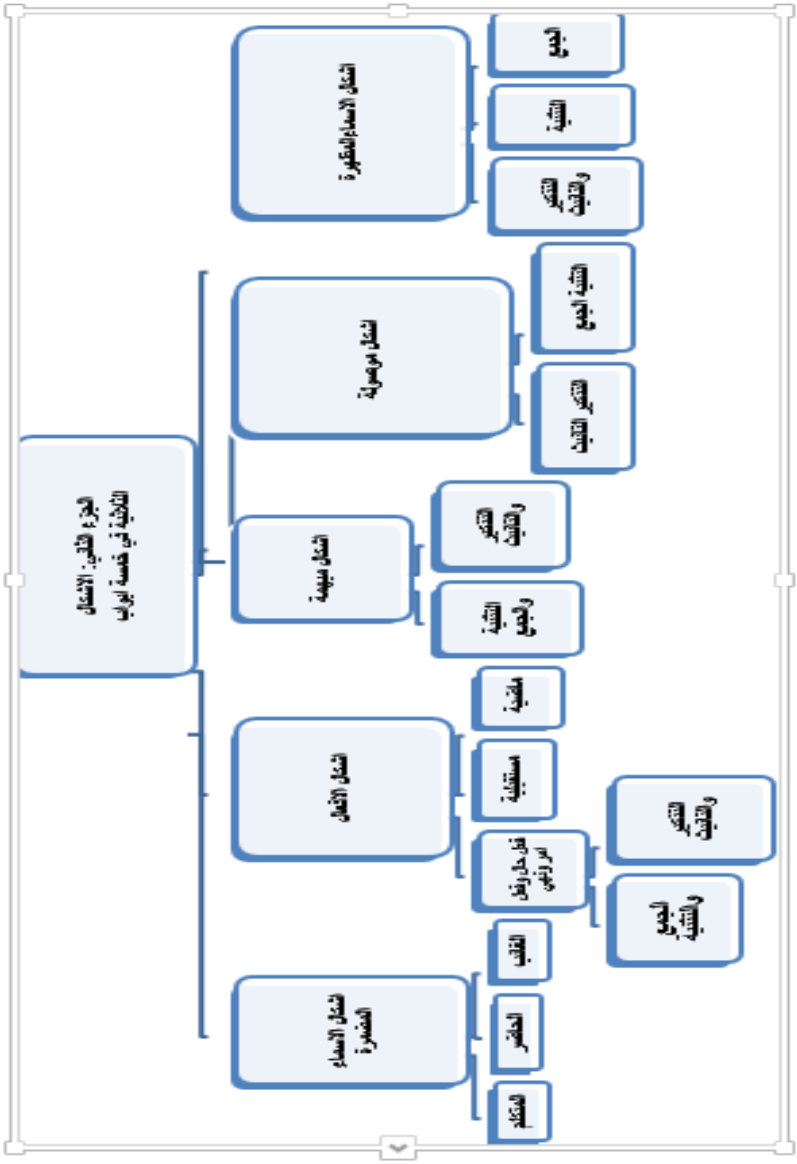
ج–تيسير التّعليم بتقديم الأهم على المهم والوقوف في التّعليم عند حد ضروري لأنّ "الأفضل في تعليم الولدان أن يلقي إليهم أوّلا الأقاويل الكليّة ويؤخذوا بحفظها؛ فإذا شدوا وأرادوا الكمال في الصّناعة؛ أخذوا بتفاصيلها"[31].

في ضوء هذه القاعدة، ولتجاوز آفات المنهج القديم، اقترح ابن رشد ترتيبا جديدا للنحو العربي خاصّة وللنحو عامة، يقدم "أوّلا من أمر الألفاظ المفردة ما الاهتمام بمعرفته مساو للاهتمام بمعرفة الإعراب بل لعله أكبر، وهي كالأمور الضّروريّة في كل مخاطبة، وهو مشترك بجميع الألسنة، وهذا هو شكل التّثنيّة وشكل الجمع، وشكل المذكر وشكل المؤنث، وشكل الأخبار عن أنواع الضّمائر الثّلاثة"[32]وجعل هذه المسائل المشتركة بين اللغات مدخلا إلى الموضوع الخاص باللغة العربيّة :(الإعراب). ولأهميّة المصطلحات في وضوح النّحو وتيسيره مهد ابن رشد لكتابه بمقدمات حد فيها مفاتيح النّحو: (الاسم والفعل والحرف والاعراب) وقسم كتابه إلى أجزاء أربعة بدل التّقسيم الثّلاثي الذي أشار إليه في المقدّمة، وستحاول الخطاطات التّاليّة[33] تقريب ترتيبه للنحو.



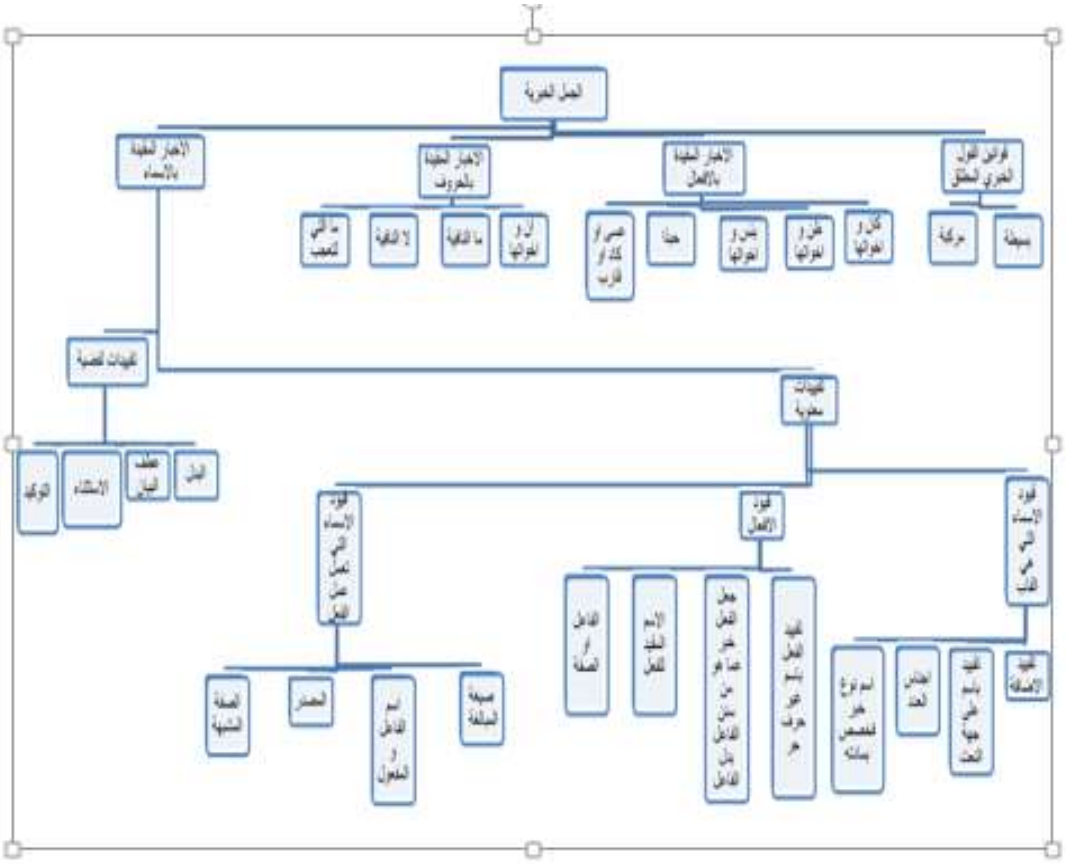

يتبين من هذه الخطاطة أن المقصود بالمقدمات لدى ابن رشد هي المفاهيم الأساس التي يقوم عليها "علم النّحو."

وعالج ابن رشد في الجزء الثّاني من الضّروري في صناعة النّحو" الأشكال الثّلاثيّة"[34] وهي "شكل التّثنيّة والجمع، وشكل التّذكير والتّأنيث، وأشكال الإخبار عن المتكلمين الثّلاثة "غير أنّه لم يلزم بهذه الأشكال في ترتيب الدّراسة، وإنّما راعى العناصر التي تقع عليها، لذلك يوهم ظاهرة هذا الجزء بمفارقة بين العنوان وأجزاء المحور، وتلخصه :(الجزء الثّاني) الخطاطة الاتيّة:

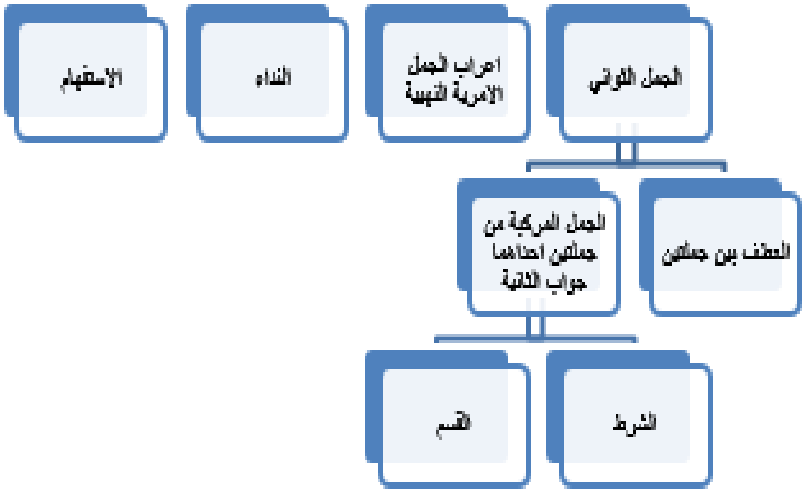

الجزء الثاني: الأفعال
الناقصة في خمسة أبواب
أفعال الأسماء المشهورة
كان
أمسى
ظل والتقدة
أفعال مرصولة
ما دام
ليس
ما انفك
ما فتئ
ما برح
أفعال مبهمة
صار
ما زال
ما انفك
ما فتئ
ما برح
أفعال الأفعال
ماضية
مستقبلة
فعل حال زال
ما زال
ما انفك
ما فتئ
ما برح
أفعال الأسماء المضمرة
القلب
الحاضر
المتكلم

هذه الأبواب الخمسة –في نظر ابن رشد – هي "ما ينبغي أن يعمل من أمر الألفاظ المفردة أولا وأهم ذلك وهو شيء مشترك بجميع الألسنة، واللحن فيه أشد من اللحن في الإعراب "[35] ويتضح من هذا الجزء أيضا حرصه على المشترك بجميع الألسنة ويزكي القول بقصده ومن سلكه إلى صياغة نحو شامل قابل للتطبيق على اللغات كلها.

وتناول الجزء الثّالث من الضّروري الإعراب[36] وهو بؤرة موضوعه، ومهد له المؤلف بالتّعريف بمفاهيمه الأساس، وهي: الإعراب والمعرب وموجبات الإعراب، وضمنه بقيّة أجزاء الكتاب ووزعه على أربعة أبواب كما يتبين من هذه الخطاطة:



هكذا حصر ابن رشد –بتحديده لقوانين إعراب هذه الأجناس –أصناف الإعراب والمعربات في الجملة البسيطة من الكلام الخبري[37] في حين درس الجزء الرّابع من كتاب الضّروري القسم الثّاني من الجمل؛ وهي الجمل الثّواني ":(التي) تتركب من جملتين من الأوّل"[38] وقسمه إلى أربعة أبواب كما يلي:



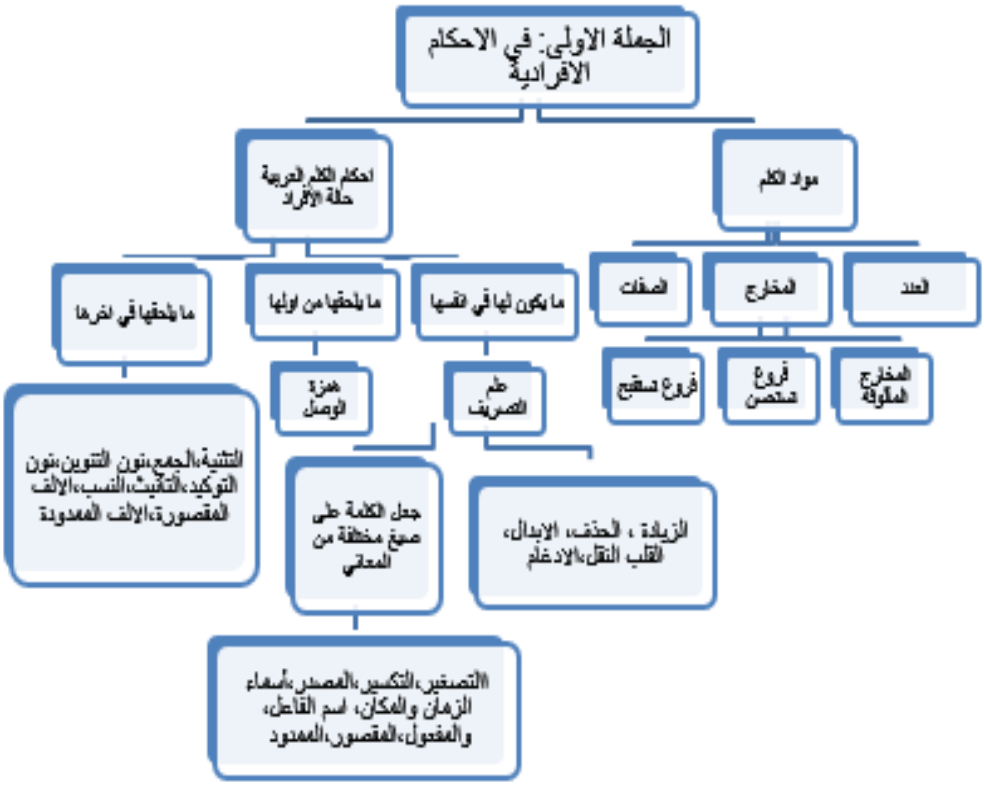

وختم ابن رشد الأسماء المعربة من الكلام التّام بالاستفهام وجزم بعدم وجود جنس خامس "ممّا يستحق أن يعدد بالقول إلاّ الكلام المحكي، وهو كالعام للأجناس الأربعة"[39]، ولاستيفاء المسألة عرض –في ايجاز –ما يقع من الحكايّة في الخبر احتراسا من الحشو والتّكرار، لأنّ "ما يحكى في باب التّسميّة من الكلام المركب، وما لا يحكى هو موجود في كتبهم، ولا يليق بهذا المختصر"[40] وأضاف في نهايّة الجزء عنصرين لا يندرجان ضمنه هما: الأسماء غير المتصرفة، في ايجاز، وإعراب الأفعال وبناؤها الذي فصل فيه القول عن قوانين النّصب والجزم.[41]

يتبين، ممّا سبق استيفاء ابن رشد لما قصد إليه من حصر قوانين الإعراب مع أحكام ترتيب أجزائه وتقييم مادته، ولا يستثني من ذلك إلاّ ما عرض له في

الجزء الرّابع، خاصّة في قوانين العطف وأنواعه من تداخل اضطراري احتج له بأنّه "كان يقتضي بهذا أن تذكر بعض القوانين الإعراب والأسماء والأفعال وأنواع الكلام التّام؛ لكن يقتضي التّقدير بجهة ما، فهذه هي جميع أصناف الإعراب الواقع في الأسماء من الأقاويل الخبريّة، وأصناف الجمل المعربة"[42]؛ كما تتضح ريادة ابن رشد لنقد بنيّة النّحو العربي والتّمهيد لإعادة الهيكلة بتقديم مشروع يتناول معظم أبواب النّحو المحتاجة إلى إعادة التّرتيب وتصحيح التّقسيم مراعيا في دراستها وترتيبها المسائل المشتركة بين الألسنة ومركزا عليها.

**2-2 تأثير مشروع ابن رشد على الدّرس النّحوي:** يبدو أنّ الطّرح الجديد الذي قدّمه ابن رشد استفاد منه العديد من النّحاة، ومن بينهم أبو حيان الأندلسي فقد استفاد من تصور ابن رشد لهيكل النّحو؛ ووافقه في الموقف من منهج القدماء وفي الهدف النّقدي الإصلاحي، يقول معلقا على من قبله من النّحاة : "وربّما أهملوا كثيرا من الأبواب وأغفلوا ما فيه من الصّواب، فتأليفهم تحتاج إلى تثقيف، وتصانيفهم مضطرة إلى تصنيف"[43]، غير أنّه لم يلتزم بالهيكل الذي اقترحه ابن رشد، وإنّما اجتهد. لقد صرح أبو حيان في النّكت الحسان "بعدم اقتناعه بترتيب النّحاة لكتبهم؛ وإذا حافظ في "منهج السّالك" على ترتيب "ألفيّة ابن مالك"، فإنّه ربط فيه بين المتفرّقات بأدوات تقنيّة وضمنه جملة من الملاحظات النّظريّة شكلت عمدة المصنّفات التي تلته؛ إذا صنف "ارتشاف الضّرب من لسان العرب" وفق ترتيب جديد، راعى فيه تلك الملاحظات وبدأ فيه من حيث انتهى غيره من النّحاة وحرص فيه على الاستقصاء والشّمول؛ قسمه إلى جملتين: "الأولى في أحكام الكلم قبل التّركيب. الثّانيّة في أحكامها حالة التّركيب" [44]وهو التّصنيف نفسه الذي اعتمده في دراسة نحو التّركيبة ونبه في المقدّمة إلى أنّه قد يتداخل القسمان أحيانًا "لضرورة التّصنيف، وتناسب

التّأليف"[45] وأكثر فيه العناوين الفرعيّة والمقدّمات التّوضيحيّة كما توضّح الخطاطتان الآتيتان:




تناول أبو حيان في القسم الأوّل من "ارتشاف الضّرب من لسان العرب" أحكام الكلمة قبل التّركيب، بمعنى التّصريف، ومهد له بالحروف[46]، كما يتّضح من الخطاطة الآتيّة:

وحرص أبو حيان في كل مسالة من هذه المسائل على ايراد الصّيغ المختلفة والشّواهد التّوضيحيّة ومناقشة آراء النّحاة وحججهم، مفردا كل واحدة منها بباب

مستقبل؛ ثم خصّص القسم الثّاني من الكتاب لأحكام الكلمة حالة التّركيب[47] وتوضّحها الخطاطة الآتيّة:

وبالمقارنة بين هذه الخطاطات يتبين اتفاق ابن رشد وأبي حيان في محتوى محور التّراكيب وتقسيمه واختلافهما في التّرتيب؛ فبينما قدم ابن رشد الإعراب وعناصره على البناء بدأ أبو حيان بالبناء. والجدير بالاهتمام هو أنّ ابن رشد

وأبا حيان أسسًا هيكلا جديدا للنحو العربي خاصّة ولـ. "النّحو" عامّة مخالفا للنمط المألوف، قوامه حسن التّرتيب والتّقسيم والتّنظيم وعمدته المشترك بين اتجاه نحوي جديد متميز في أصوله وهيكله عن السّابق، جعلهما رائدي ما أصبحت تنادي به بعض المدارس اللسانيّة المعاصرة، خاصّة الوصفيّة، من ضرورة البدء في دراسة اللغة بأصغر مكون :( الصّوت) ممّا يوحي باستفادتهما من الفلسفة خاصّة تصنيف الفارابي لـ"علوم اللسان" مع تباينهما في مجالها.

أمّا ابن رشد فيبدو أنّه اقتبس من الفارابي بعض المصطلحات: (مثل الأطراف والقوانين والحد والرّسم) وأيده في تقسيم الموضوع بالقول: "أمّا غرض هذه الصّناعة؛ فهو معرفة أشكال الألفاظ التي ينطق بها المفردة والمركبة أعني التي في بنيتها، ومعرفة ما يلحق هذه من الأشكال الزّائدة على بنيتها المتبدلة بحسب تبدل المعاني وغير المتبدلة"[48] كأنّه يشير إلى قول الفارابي: "علم الألفاظ المفردة، وعلم الألفاظ المركبة، وعلم قوانين الألفاظ عندما تكون مفردة وقوانين الألفاظ عندما تركب"[49].

ولم ينحصر اجتهاد ابن رشد وأبي حيان في الهيكل وإنّما اجتهدا أيضًا في المحتوى بالتّركيز على القوانين الكليّة واتخاذها مقياسا نقديًا.

**2- صياغة القوانين الكليّة:** يعتبر التّقعيد: (بمعنى صياغة القوانين الكليّة) الغايّة القصوى لكل علم والحاجز الفاصل بين العلم والمعرفة العامّة[50]، لذلك صنفه ابن رشد وضمن أهداف مشروعه، فلقد حصر وظيفة النّحو في إعطاء "الكليات والقوانين بأسبابها التي يقدر بها الإنسان أن ينطق بأشكال الألفاظ التي جرت عادة أهل ذلك اللّسان أن ينطقوا بها، إمّا لسان العرب وإمّا غيره من الالسنة"[51].

**3-1 شروط القوانين الكليّة:** بتتبع كتاب "الضّروري في صناعة النّحو" لابن رشد وإمعان النّظر في القوانين المصوغة فيها وبعض القواعد المنهجيّة

الواردة فيها بشكل جلي أو ضمني، يتضح أنّه يقيد القواعد الكليّة بجملة من الشّروط منها شروط عامة لقواعد كل العلوم ومنها شروط خاصّة بقواعد النّحو.

ينص ابن رشد على استقلاليّة العلوم واختصاص كل واحد منها بمبادئه وقواعده، ويقصد بذلك استحالة إسقاط مبادئ علم ما على غيره من العلوم، وهو ما نص عليه أرسطو غير مرة في منطقه وأكده ابن رشد بالشّرح والتّمثيل، ومنه قوله" قال؛ والعلوم المختلفة هي التي مبادئها مختلفة، من أنّه متى حللت المبادئ المستعملة في علم إلى المبادئ الأوّل غير المبرهنة في ذلك العلم وجدتها مختلفة، إذ كانت المبادئ الأوّل في كل برهان يجب أن تكون خاصّة بالطّبيعة الموضوعة لذلك العلم نفسه من قبل أن تكون مقدمات البرهان يجب أن تكون ذاتيّة مناسبة على ما سلف"[52] يتبين من خلال هذا التّميز والفصل بين:

أ-**الحدود والمصطلحات:** تصنيف الحدود في مقدّمة الأدوات المعتمدة في تعليم صناعة النّحو يقول ابن رشد: "وأمّا نحو التّعليم المستعمل في هذه الصّناعة؛ فهو التّعليم الذي يكون باستعمال الحدود والرّسوم والتّمثيل"[53]، غير أنّه لم يلتزم بحد مصطلحات النّحو كلّها، وإنّما اقتصر على أربعة تمثل -في نظره -مفتاح علم النّحو، وهي "الاسم" و" الفعل" و"الحرف"، باعتبارها العناصر الرّئيسيّة المشتركة بين الأنحاء و"الإعراب" باعتباره بؤرة النّحو؛ ويتبين من حدوده حرصه على استيفاء التّعريف وحصر الحد؛ إذ يورد لكل مصطلح تعريفين:

أحدهما: الحد وينهج فيه ابن رشد نهج النّحاة كلما سلم من الضّرر ويستدرك عليهم النّقص ومنه قوله معرفا الحرف: "لفظ يدل على النّسب التي تكون بين الأسماء أنفسها، وبين الأسماء والأفعال، ولذلك قيل في حده أنّه لفظ يدل على معنى في غيره، وكل ما كان من هذه رابطا للخبر بالمخبر عنه سموه ضمائر -أعني نحاة العرب -وذلك أنّهم لمّا وجدوا هذا بخلاف الأسماء على جهة

الاختصار اعتقدوا فيها أنّها أسماء وسيأتي الكلام في غير هذا الموضع. وكذا قالوا في كثير من حروف الاستفهام أنّها أسماء وفي الحروف الموصولة"[54].

والآخر الوصف أو الرّسم، بمعنى الوظيفة النّحويّة أو الخصائص –على حد تعبيره–ويلاحظ أنّ ابن رشد لم يدرج ضمنه الحرف لأنّه عديم الوظيفة في ذاته واقتصر على "الاسم" و "الفعل"؛ قال عن الاسم مثلا: "أمّا الاسم فخاصته المعنويّة أن يكون خبرا ومخبرا عنه، واللفظة أن يدخل عليه التّنوين والألف واللام التي للتعريف، وقد قيل أنّ التّنوين يلحق بعض الأفعال"[55].

**ب –علاقة اللفظ بالمعنى:** وهو من المسائل البارزة في مشروع ابن رشد؛ فلقد آخذ النّحاة العرب القدماء على إهمال "المعنى" وحصر النّحو في الألفاظ والحركات، يقول: "والمعرّبات ليست هي الألفاظ المفردة كما يظنّ ذلك من كلام النّحاة؛ لأنّ الإعراب يدل على حالة من أحوال الكلام المفيد، والألفاظ المفردة ليست تفيد شيئا حتى يأتلف منها كلام"[56] لذلك قصد إلى إعادة النّظر في تصور النّحاة العرب للإعراب بربطه بالمعنى:(السّياق) مع الحرص على حصر الأوجه الإعرابيّة كلّها؛ لأنّ غرضه من الكتاب "إنّما هو إحصاء أنواع الإعراب وجهته ونوعه في هذه الجمل، وإعطاء الأسباب الفاعلة للإعراب في جملة، وهو شيء لم تصنعه النّحاة، ولا حصرت الإعراب من جهة الجمل المختصّة بأصنافه وأسبابه الخاصّة بجملة الجملة، وهي التي قلنا أنّها تعرف بالعوامل"[57] وأقر بأنّه "واجب على من أزمع أن يعرف الإعراب معرفة تامّة أن يعرفه من قبل الجمل الواقع فيها لا من قبل الألفاظ المفردة فقط، وتعرف الجمل من جهة أشكالها ومن جهة موادها"[58]ويفرق ابن رشد، في مقابل هذا التّأكيد بين نحو الألفاظ ونحو المعاني: (ولعل المراد بهما الصّرف والتّركيب)، لأنّ "هذه الصّناعة هي مسندة للذهن في الألفاظ أوّلا، وفي المعاني ثانيا، وهاهنا صناعة أخرى مسددة للذهن في المعاني أوّلا، وفي الألفاظ ثانيا، فالنّحو إذن نحوان:

نحو الألفاظ ونحو المعاني. ونحو الألفاظ قبل نحو المعاني" حين حصر وظيفة النّحو في "تبيين المعاني"[59].

هكذا اعترض ابن رشد على النّزعة الشّكليّة في النّحو واستبدلها بالتّركيب: (البنيّة)، وهو موقف أيدته الدّراسات اللسانيّة الحديثة، وتبناه البعض منها فاتخذ "البنيّة" شعارا، ودعا إلى الاستغناء عن دراسة "الوحدات" بدراسة "العلاقات" القائمة بين تلك الأجزاء، لأنّ ما يحدد طبيعة كل جزء من هذه الوحدات إنّما هو العلاقات التي تربطه بباقي الأجزاء.

**ج–قواعد التّعليم:** لقد ضمن ابن رشد كتاب الضّروري قواعد تيسر تلقين النّحو للمبتدئ منها قوله: أنّ "كل صناعة يوجد فيها هذان الجنسان من الأقاويل، إنّ التّرتيب الصّناعي فيها يقتضي هذه القسمة، أعني أن يبدأ أوّلا بتعلم الكليات المحيطة بالمطلوبات في تلك الصّناعة إمّا بأقاويل كثيرة أو ضروريّة ثم يصير بعد ذلك من أحب الاستقصاء إلى تفاصيل تلك الكليات إلى أنواعها الأخيرة، واستثناء ما يجب استثناؤه من الأمور النّادرة إن كان ذلك موجودًا فيها، أعني في تلك القوانين الكليّة"[60]. يلح ابن رشد في هذا النّص على ضرورة التّدرج في التّعلم والتّعليم من العام الى الخاص في التّعليم، وعززه بقاعدة مماثلة هي ضرورة البدء بالوضع السّهل للاستعانة به في فهم الغامض يقول: "وإنّما كان الابتداء بهذه الأقاويل نافعا في الصّنائع؛ لأنّ ترتيب التّعلم يقتضي أن يصير من الإعراب إلى الأخفى والكليات أعرف عندنا وأسهل من الجزئيات، ولذلك إذا وجدنا في أمرنا قولا كليا حاضرا فرحنا به، ولم نعرج على الجزئيات، وأيضًا فإنّ الكليات نافعة للمتذكر، ونافعة للمبتدئ بالنّظر في الصّناعة؛ لأنّه يسهل بذلك عليه علمها، فإن اقتصر عليها كفته، ولذلك لأنّ الأفضل في تعليم الولْدان أن يلقى إليهم أوّلا الأقاويل الكليّة ويأخذوا بحفظها"[61]. ولم ينفرد ابن رشد بهذه القاعدة العامّة المنظمة لتعليم الصّناعات، وإنّما حضرت أيضًا لدى ابن حزم في إطار عام؛ إذ لم يخصها بمجال معرفي ما

يقول: "ينبغي لطالب كل علم أن يبدأ بأصوله التي هي جوامع له ومقدّمات ثم بما لابد منه من تفسير تلك الجمل، فإذا تمهر في ذلك وأراد الايغال والإغراق فليفعل. فإنّه من تدرب بالوعر زاد ذلك في خفة تناوله السّهل"[62] ويفيد ابن حزم بهذا التّعبير العام مناسبة هذه القاعدة التّربويّة لكل المجالات المعرفيّة ولكل العلوم.

وحذا حذو ابن رشد وابن حزم في هذه القاعدة ابن مضاء بشكل ضمني وأبو حيان ثم صرح بها ابن خلدون وأفصح عن فوائدها حين قال: "واعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلّمين إنما يكون مفيدًا إذا كان على التّدريج شيئا فشيئًا وقليلا قليلا، يلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ويقترب له في شرحها سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوّة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه، حتى ينته إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكه في ذلك العلم..."[63].

لقد اتفق هؤلاء النّقاد في الهدف، الذي هو تيسير التّعلم والتّعليم، وفي النّص على ضرورة مراعاة ظروف المتلقين، خاصّة منهم المبتدئين، واستحضارها في التّأليف والتّدريس.

**3-3-قوانين النّحو العربيّ:** يراد بها القوانين الخاصّة باللغة موضوع الدّراسة، وهي المميزة للنحو عن المنطق لأنّ النّحو "إنّما يعطي قوانين تخص ألفاظ أمّة ما، ويأخذ ما هو مشترك لها ولغيرها، لا من حيث هو مشترك، بل من حيث هو موجود في لسان الذي عمل ذلك النّحو له" وعليه حصرها ابن رشد في ما يلي:

أ -**موضوع القواعد:** إنّ حصر ابن رشد للنّحو في الإعراب والمعربات دون المفردات واكتفاءه في كتابه بدراسة بعض أبواب النّحو دون مجملها جعلاه يحصر صياغة القوانين الكليّة في الجزأين الثّالث والرّابع المخصّصين للإعراب

في "الضّروري في صناعة النّحو" في حين اكتفى في المقدمات والجزء الثّاني المخصّص للأشكال الثّلاثيّة بتحديد المفاهيم وحصر الأدوات.

**ب –طريقة الصّياغة:** القاعدة "وصف لسلوك عملي معين في تركيب اللغة" تال لمرحلة الاستقراء والملاحظة والتّصنيف، وهذا يعني أنّها تتّصف بالعموم لذلك يفتتح ابن رشد القوانين الكليّة بلفظ "كل" الموحى بالشّمول، غير أنّ في مسألة نظر لما فيها من إقصاء الشّاذ والحالات الاستثنائيّة، خصوصًا وأن استقراء النّحاة لمادة النّحو كان ناقصا، وأنّ دراسة اللغة العربيّة غير متناهيّة وإنّما في حاجة إلى مزيد من الجهود والاجتهادات، وفي كل العصور، وتتسم قوانين ابن رشد أيضًا بالإيجاز في العبارة والوضوح في اللغة والمباشرة في الأسلوب، ومن نماذجها قوله عن الخبر البسيط: "ففيه قانون واحد؛ وهو أنّ كل اسم يكون خبرا أو مخبرا عنه من غير أن يدخل على الجملة حرف عامل لا يتقدر ولا مضمر فهو مرفوع"[64].

**ج–ترتيب الدّراسة:** جرى ابن رشد في دراسة النّحو على طريقته في شرح منطق أرسطو، يتخذ القانون الكلّي محور الدّراسة، لذلك يفتتح كل مسألة بعدد قوانينها ثم يشرع بعده في سردها مع التّرقيم والتّرتيب، فيشرح كل قانون على حدة من خلال أمثلة ويشير إلى بعض الشّواذ؛ فكانت قواعده بحكم هذا المنهج أقرب إلى المنهج الصّوري المعياري منه إلى الوصف، ومنها قوله في فصل الصّفة: "وأمّا القوانين الصّفة؛ فإنّ فيها قانونين:

**أحدها:** أنّ الاسم المفرد إذا نعته؛ جاز الرّفع والنّصب، تقول يا زيد العاقلَ والعاقلُ..

**والثّاني:** أنّ كل اسم مضاف فإنّ نعته منصوب مثله، نحو قولك: يا غلام محمد العاقل؛ بالنّصب إن جعلته نعتا للغلام، أو بالخفض إن جعلته نعتا لمحمد..." [65] ويتبين من هذا النّموذج أنّ ابن رشد على الرّغم من أنّه ينطلق في الدّراسة من القاعدة، فإنّه لا يعترض على كلام العرب بقواعده، ويمكن

تعليل طريقته بالهدف من كتابه؛ إذا لم يقصد إلى إعادة دراسة اللّغة العربيّة بالاستقراء والملاحظة والوصف ثم القواعد، فيكون ملزما بتقديم الملاحظة والوصف على التّقعيد، وإنّما هدفه هو إعادة النّظر في التّرتيب المعتمد عند سابقيه ومنهج الدّراسة واقتراح البديل.

**الخاتمة:** وفي نهايّة هذه الجولة العلميّة في الفكر النّحوي عند ابن رشد يمكن تبيان أهم النّتائج التي وصل إليها البحث بالنّقاط التّاليّة:

1. اثبت البحث أنّ التّحليل النّحوي عند ابن رشد اتجه إلى إعادة تقسيم أبواب النّحو، واعتمد ابن رشد في تحليله ذلك على ترابط المنطق بالنّحو، تبعا لثقافته الفلسفيّة والمنطقيّة.

2. يلح ابن رشد في كتابه الضّروري على ضرورة التّدرج في التّعلم والتّعليم من العام إلى الخاص في التّعليم.

3. اعترض ابن رشد على النّزعة الشّكليّة في النّحو واستبدلها بالتّركيب: (البنيّة)، وهو موقف أيدته الدّراسات اللسانيّة الحديثة، وتبناه البعض منها فاتخذ "البنيّة" شعارا، ودعا إلى الاستغناء عن دراسة "الوحدات" بدراسة "العلاقات" القائمة بين تلك الأجزاء.

4. ينص ابن رشد على استقلاليّة العلوم واختصاص كل واحد منها بمبادئه وقواعده، ويقصد بذلك استحالة إسقاط مبادئ علم ما على غيره من العلوم، وهو ما نص عليه أرسطو غير مرة في منطقه وأكده ابن رشد بالشّرح والتّمثيل.

5. مهد ابن رشد لكتابه بمقدمات حدّد فيها مفاتيح النّحو: (الاسم والفعل والحرف والاعراب) وقسم كتابه إلى أجزاء أربعة بدل التّقسيم الثّلاثي الذي أشار إليه في المقدمة.

6. أعطى تقسيمًا جديدًا للفعل، فالأفعال عنده قسمان: هما الماضي والمضارع، وجعل المضارع قسمين بحسب زمنه، ولم يذكر من الأقسام صيغة الأمر، وهذا يوضح أنّه لا يعدها من تقسيمات الأفعال.

7. جرى ابن رشد في دراسة النّحو على طريقته في شرح منطق أرسطو يتخذ القانون الكلي محور الدّراسة، لذلك يفتتح كل مسألة بعدد قوانينها ثم يشرع بعده في سردها مع التّرقيم والتّرتيب، فيشرح كل قانون على حدة من خلال أمثلة ويشير إلى بعض الشّواذ؛ فكانت قواعده بحكم هذا المنهج أقرب إلى المنهج الصّوري المعياري منه إلى الوصف.

8. أكد ابن رشد على علاقة اللفظ بالمعنى، وهو من المسائل البارزة في مشروعه ؛ فلقد آخذ النّحاة العرب القدماء على إهمال "المعنى" وحصر النّحو في الألفاظ والحركات، يقول: "والمعربات ليست هي الألفاظ المفردة كما يظن ذلك من كلام النّحاة؛ لأنّ الإعراب يدل على حالة من أحوال الكلام المفيد والألفاظ المفردة ليست تفيد شيئا حتى يأتلف منها كلام"، لذلك قصد إلى إعادة النّظر في تصور النّحاة العرب للإعراب بربطه بالمعنى: (السّياق) مع الحرص على حصر الأوجه الإعرابيّة كلّها؛ لأنّ غرضه من الكتاب إنّما هو إحصاء أنواع الإعراب وجهته ونوعه في هذه الجمل، وإعطاء الأسباب الفاعلة للإعراب في جملة، وهو شيء لم تصنعه النّحاة.[66]

**المصادر والمراجع:**

1. إحصاء العلوم، الفرابي، تح: عثمان محمد رامين، مطبعة السّعادة، 1931م.
2. ارتشاف الضّرب، أبو حيان الأندلسي، تح: رجب عثمتن محمد، مكتبة الخانجي، القاهرة ط1،1998م..
3. الايديولوجيا، ديفيد هوكس، ترجمة: إبراهيم فتحي، المشروع القومي للتّرجمة، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2000م.
4. بدايّة المجتهد ونهايّة المقتصد ابن رشد، دار ابن حزم، ط1،2003م.
5. تاريخ فلاسفة الإسلام، محمد لطفي جمعة، مؤسّسة هنداوي للتعليم والثّقافة، القاهرة، 2
6. التّحليل النّحوي، د. فخر الدّين قباوة، القاهرة، ط1، 2002م،
7. التّرتيب لحد المنطق، ابن حزم، تح: احسان عباس، دار مكتبة الحياة، بيروت، ط1.
8. الذيل والتّكملة، ابو عبد الله المراكشي، تح: محمد بن شريفة، دار الثّقافة، بيروت، لبنان
9. الصّحاح، الجوهري، تح: احمد عبد الغفار عطار، دار العلم.
10. الضّروري في صناعة النّحو، ابن رشد، تح: منصور علي عبد السّميع، ط1، دار الصّحوة.
11. اللغة العربيّة: تمام حسان، دار الثّقافة، ط5، 2006م.
12. مشكلة البنيّة، إبراهيم زكريا، مكتبة مصر.
13. مشكلة التّأثيرات في التّاريخ الثّقافي، محمد الجابري، مجلة العربي، 2006م.
14. مفهوم الايدولوجيا، عبد الله العروي، المركز الثّقافي ربي، الدّار البيضاء، المغرب ط8 2012م.
15. مقاييس اللغة، ابن فارس، تح: عبد السّلام هارون، دار الفكر،1979م.
16. مقدّمة ابن خلدون، ابن خلدون، تح: عبد السّلام الشّدادي، المركز الوطني للبحوث الجزائر،2006م.
17. الممتع في التّصريف، ابن عصفور، مكتبة لبنان، ط1،1996م.
18. النّحو العربي، الرّاجحي، دار النّهضة العربيّة، بيروت، 1979م.
19. نص تلخيص منطق أرسطو المجلد الخامس كتاب أنالوطيقي، ابن رشد، تح: "جيرار جيهتمي، دار الفكر اللبناني، ط1،1992م.

**الهوامش:**

[1]- ديفيد هوكس، الايديولوجيا، ترجمة: ابراهيم فتحي، المشروع القومي للترجمة، المجلس الاعلى للثقافة، القاهرة، 2000م.

[2]–عبد الله العروي، مفهوم الايديولوجيا، المركز الثّقافي العربي، الدّار البيضاء، المغرب ط8 2012م، ص:09.

[3]– المرجع نفسه، ص:10.

[4]– الصّحاح، الجوهري، تح: احمد عبد الغفار عطار، دار العلم، مادة حلل، 1672/4.

[5]– مقاييس اللغة، ابن فارس، تح: عبد السّلام هارون، دار الفكر، 1979، 20/2.

[6]– المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربيّة، مادة (حلل)194.

[7]– التّحليل النّحوي، د. فخر الدّين قباوة، القاهرة، ط1، 2002م، ص:14.

[8]– تاريخ فلاسفة الاسلام، محمد لطفي جمعة، مؤسّسة هنداوي للتعليم والثّقافة، القاهرة ط1 ص:231.

[9]– المرجع نفسه، ص:232.

[10]– المرجع نفسه، ص:233

[11]–الضّروري في صناعة النّحو، ابن رشد، تح: منصور علي عبد السّميع، ط1، دار الصّحوة، ص:16.

[12]–نفسه، ص: 16

[13]–نفسه، ص: 16.

[14]–الذيل والتّكملة، ابو عبد الله المراكشي، تح: محمد بن شريفة، دار الثّقافة، بيروت، لبنان 22/6.

[15]–مشكلة التّاثيرات في التّاريخ الثّقافي–ص:204.

[16]–بدايّة المجتهد ونهايّة المقتصد، ابن رشد، دار ابن حزم، ط1 ،2003م، ج1ص:06.

[17]نفسه، ص: 29.

[18]–البدايّة والنّهايّة، ابن رشد، ص: 30

[19]–اللغة العربيّة: تمام حسان، دار الثّقافة، ط5، 2006م، ص:161.

[20]–الضّروري، ابن رشد، ص:59.

[21]نفسه، ص:59 و 138.

[22]–الضّروري، ابن رشد، ص:8.

[23]–النّحو العربي، الرّاجحي، دار النّهضة العربيّة، بيروت، 1979م، ص:52.

[24]–نفسه، ص:53.

[25]–الضّروري، ابن رشد، ص:7–8.

[26]–الممتع في التّصريف، ابن عصفور، مكتبة لبنان، ط1996،1م، 1/30–31.

[27]–الضّروري، ابن رشد، ص:7–8.

[28]–الضّروري، ابن رشد، ص:59.

[29]–نفسه، ص:7 و 51.

[30]–نفسه، ص:59.

[31]–نفسه، ص:9.

[32]–نفسه، ص: 7.

[33]–الضّروري، ابن رشد، ص: 11–30

[34]–نفسه، ص:31–51.

[35]–الضّروري، ص:31.

[37]–الضّروري، ابن رشد، ص:100.

[38]–نفسه، ص:101.

[39]–الضّروري، ابن رشد، ص:121.

[40]–نفسه، ص:121–122.

[41]–نفسه، ص:126–138.

[42]–نفسه، ص:104.

[43]–ارتشاف الضّرب، ابو حيان الاندلسي، تح: رجب عثمان محمد، مكتبة الخاتجي القاهرة ط1، 1998م، 1/3.

[44]–نفسه، 1/4.

[45]–نفسه، 1/4.

[46]–الارتشاف، ابو حيان، 1/5–2/671.

[47]–نفسه، 2/654،672.

[48]الضّروري، ابن رشد، ص:3.

[49]–إحصاء العلوم، الفارابي، تح: عثمان، محمد امين، مطبعة السّعادة، 1931م، ص10.

[50]–السّابق، ص:3.

[51]–نفسه، ص:4.

[52]نص تلخيص منطق أرسطو المجلد الخامس كتاب أنالوطيقي أو كتاب البرهان، ابن رشد تح: جيرار جهامي دار الفكر اللبناني، ط1، 1992م، ص: 442.

[53]–الضّروري، ابن رشد، ص:7.

[54]–نفسه، ص:12.

[55]نفسه، ص:13.

[56]–نفسه، ص:29.

[57]–الضّروري، ص:29.

[58]–نفسه، ص:29.

[59]–نفسه، ص:5.

[60]–مشكلة البنيّة، ابراهيم زكريا، ص:67.

[61]–الضّروري، ابن رشد، ص:59.

[62]–التّريب لحد المنطق، ابن حزم، تح: احسان عباس، دار الحياة، بيروت، ط4،1/217.

[63]–مقدمة ابن خلدون، ابن خلدون، تج: عبد السّلام الشّدادي، المركز الوطني للبحوث الجزائر، 2006م،2/1243.

[64]–الضّروري، ابن رشد، ص:70.

[65]–الضّروري، ابن رشد، ص:114.

# منطلقات البحث اللّغويّ العربيّ الحديث واشكالاته النّظريّة.

# The starting points of modern Arabic linguistic research and its theoretical problems

أ. كريمة مبدوعة♥

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-006

تاريخ الاستلام: 20-09-2023 تاريخ القبــول: 01-08-2024

**ملخّص:** لقد حاول الدّرس اللّساني العربي على مرّ العصور أن يبني لنفسه هيكلاً مستقلاً بذاته بعيدا عن الصّراعات، وعن تأثير المنطلقات الثّقافيّة التي ظلّت تراود شلّة من الباحثين، الشّيء الذي ولّد بعض الصّراعات تتمثّل في محاولة إيجاد صيغة لسانيّة عربيّة تنطلق من الموروث العربي لا من منطلقات علم اللّغة الحديث، وموقف ثانٍ تخصّص في دراسته الجامعيّة بالموروث اللّغوي، لكنّهم أخذوا عن اللّسانيات وتثقّفوا بها، وطرحوا أنفسهم بوصفهم لسانيين، وموقف التّوفيق بين التّراث والنّظريات اللّسانيّة الحديثة.

انطلاقا من هذا تسعى هذه الدّراسة إلى الوقوف على أهم منطلقات البحث اللّغوي العربي وإشكالاته النّظريّة، على أساس أنّ المعرفة اللّسانيّة الحديثة أثّرت في البنيّة الثّقافيّة العربيّة في مجال اللّغويات، بعد أن تيسّرت لها سبل الاتصال وتعدّدت أمامها منافذ التّحصيل العلمي.

♥جامعة الجيلالي بونعامة، خميس مليانة، الجزائر، البريد الإلكتروني: karim2015m@yahoo.com (المؤلّف المرسل).

**كلمات مفتاحيّة:** البحث اللّغوي؛ التّراث؛ اللّسانيات الغربيّة؛ المرجعيّة الثّقافيّة؛ اللّسانيات العربيّة.

**Abstract** :The Arabic linguistic study has tried throughout the ages to build an independent structure for itself, far from the conflicts and the influence of the cultural principles that continued to haunt a group of researchers. This has generated some conflicts represented by the attempt to find an Arabic linguistic formula that starts from the Arab heritage and not from the principles of linguistics. Hadith, and a second position that specialized in linguistic heritage in his university studies, but they took away from linguistics and were educated in it, and presented themselves as linguists, and the position of reconciling heritage with modern linguistic theories.

Based on this, this study seeks to identify the most important starting points of Arabic linguistic research and its theoretical problems, on the basis that modern linguistic knowledge has influenced the Arab cultural structure in the field of linguistics, after it became accessible to means of communication and had multiple outlets for academic achievement.

**Keywords:** linguistic research; heritage; Western linguistics; cultural reference; Arabic linguistics**.**

إنّ اللّسانيات بوصفها العلم الذي يدرس اللّغة بمعناها العلمي الدّقيق لم تدخل إلى عالمنا العربي إلاّ مطلع الأربعينيات من القرن العشرين، أين واجه فيها البحث اللغوي عددا من الإشكالات المنهجيّة التي وقفت عائقا في الطّريق وحالتّ دون ظهور بحوث جدّيّة في هذا الميدان.

وقف اللغويون العرب في أزمة منهجيّة تمثّلت في تباين المواقف العربيّة بين إصرار بعضهم على التّزام المناهج القديمة الموروثة، باعتبار العلاقة الوطيدة

التي تربط أساسيات البحث وأصوله بمصادر هذه الأصول، وبين فئة أخرى حاولت الانسياق وراء نتائج البحث اللّساني الحديث ومناهجه، وصنف آخر دعا إلى إعادة قراءة التّراث العربي الأصيل والبحث عن خفاياه، ليس انتصارا للقديم، ولكن لإثبات تميّز الدّراسة اللّسانيّة العربيّة القديمة.

من خلال هذه التّباينات تشكّل صراع ثقافي فكري طال الدّرس اللغوي العربي بصفة عامّة والدّرس اللساني بصفة خاصّة.

فقد خضع بالفعل إلى ما خضع له الفكر من صراع مع مختلف المرجعيات الثّقافيّة، بدايّة من التّصوّر الفولولوجي وانتهاءً إلى التّصوّرات القديمة التي تشكّلها النّظريّة اللّغويّة العربيّة القديمة، ومن هذا المنطلق انشقّ الدّارسون العرب على حدّ تعبير "الحاج صالح" –رحمه الله–"واحدة تنطلق من مرجعيّة فكريّة أساسها الفكر اللّساني الغربي، وأخرى مناقضة لها حيث لا تتبنى إلاّ ما جاء في الفكر اللغوي التّراثي، ونزعة ثالثّة تتوسّط هاتين النّزعتين".[1]

لقد حاول الدّرس اللّساني العربي على مرّ العصور أن يبني لنفسه هيكلا مستقلا بذاته بعيدا عن الصّراعات، وعن تأثير المرجعيات الثّقافيّة التي ظلّت تراود شلّة من الباحثين، الشّيء الذي ولّد بعض الصّراعات تتمثّل في محاولة إيجاد صيغة لسانيّة عربيّة تنطلق من الموروث العربي لا من منطلقات علم اللّغة الحديث، أي الرّجوع إلى التّراث اللّساني القديم بأخذهم من اللّسانيات ما وجدوا له مثيلاً في الدّراسات اللّغويّة العربيّة.

وموقف ثانٍ تخصّص في دراسته الجامعيّة بالموروث اللّغوي، لكنّهم أخذوا عن اللسانيات وتثقّفوا بها، وطرحوا أنفسهم بوصفهم لسانيين، وموقف التّوفيق بين التّراث والنّظريات اللّسانيّة الحديثة.

انطلاقا من هذا تسعى هذه الدّراسة إلى الوقوف على أثر منطلقات ومرجعيات البحث اللغوي وتعدّد اتّجاهاته، على أساس أنّ المعرفة اللّسانيّة الحديثة أثّرت في البنيّة الثّقافيّة العربيّة في مجال اللّغويات، بعد أن تيسّرت لها

سبل الاتصال وتعدّدت أمامها منافذ التّحصيل العلمي، ممّا أدّى إلى الاهتمام بالبحث اللّساني بوصفه معطى منهجيا يحكم التّفكير اللّغوي عامّة.

**1-تعريف البحث اللّساني:** يهتم البحث اللّساني بدراسة الظّاهرة اللّغويّة ضمن لغة واحدة أو لغات متعدّدة، ويعتمد في دراسته عموما على المنهج الوصفي إلى جوار المناهج الأخرى، كالمنهج المقارن والمنهج التّاريخي والمنهج التّقابلي[2]، وهي كلّها ذات منزع وصفي، ومن سمات المنهج الوصفي أنّه يتوقّف عند وصف أنظمة اللّغة (الصّوتي، الصّرفي، النّحوي والمعجمي).

**1-2-أهميّة البحث اللّساني:** إنّ البحث اللّساني يفيد من حيث:[3]

-يبحث في اللّغة ويعين على فهمها وطريقة اشتغالها التي تحيل على الدّلالات التّركيبيّة، أي البحث في قواعد اللّغة وتنظيمها وتبسيطها، ليتسنّى للكل استعمالها في تواصله مع الآخرين؛

-معجمها وما يطرأ عليها من تغييرات مستمرة في دلالات مفرداتها؛

-طرق التّعبير وتجاوز النّقص في المعجم؛

ولذلك كان أوّل ما اهتم به العلماء المسلمون هو البحث في اللّغة العربيّة.

**1-3-أهداف البحث اللّساني:**

-إنّ الهدف الأسمى للبحث اللّساني هو الوصول إلى الفهم الدّقيق للمنتوج اللّغوي وتسهيل التّواصل به؛

-تيسير اللّغة ومرونة التّواصل بها وتيسير نحوها وإثراء معجمها؛

-اختزال مناهج تحليل اللّغة باقتراح نظريات عالميّة تسهم في فهم تراكيبها وتحليل نصوصها، وذلك هو هدف اللّسانيات المعاصرة.

**1-4 خصائص البحث اللّساني المعاصر:** يمكن تلخيصها فيما يلي:

-السّعي إلى استقلاليّة المنهج اللغوي عن مناهج العلوم الأخرى؛

-إخراج الدّراسات اللّغويّة من التّبعيّة للفلسفة والمنطق وما يدور في فلكها من العلوم الإنسانيّة، وعلى سبيل المثال فإنّ قواعد النّحو العربي نموذج لتبعيّة اللّغة للمنطق.

**تعريف اللّسانيات:** هي الدّراسة العلميّة الموضوعيّة للّغة، وهي من العلوم الغربيّة التي تمّ نقلها إلى الثّقافة العربيّة عن طريق نشاط الرّواد الأوائل الذين تلقّوا الدّرس اللّساني في مختلف الجامعات الغربيّة (كمال بشر، تمّام حسّان وغيرهما)، فانتشر الفكر اللّساني بفضل هؤلاء بالتّرجمة أو الممارسة العمليّة من خلال دراسة اللّغة العربيّة بتطبيق المناهج الغربيّة.

**2-تعريف اللّسانيات العربيّة:** هي الدّراسة العلميّة الموضوعيّة للّغة العربيّة وقد عرف هذا المصطلح توتّرا ووضعا غير مستقرّ، ولم يلق الإجماع عند الباحثين اللسانيين العرب، ممّا انجرّ عنه واقع مضطرب انعكس سلبًا على البحث اللّساني ككل، وهو ما جعل اللّسانيات تعاني مبدئيا ما تعانيه العلوم المقترضة من مشكلات متعدّدة".[4]

وأبرز هذه المشكلات ما يلي:

-التّسميّة: أو ما يطلق عليه أزمة المصطلح، وفي المجال اللّساني تظهر هذه الإشكاليّة بحدّة طالما أنّ التّعامل باللّغة وعن اللّغة من جهة؛

-صراع المفاهيم بين هذا الدّرس الجديد الوافد والدّرس التّراثي القديم من جهة ثانيّة ومن مظاهر ذلك كلّه "اختلاف الدّارسين حول المصطلح الدّال على هذا العلم، أي اللّسانيات، فقد بلغت المصطلحات المعرّبة لمصطلح (Linguistique) ثلاثة وعشرين مصطلحًا".[5]

في إطار فرض التّسميّة فإنّ مفهوم اللّسانيات العربيّة على أنّها نشاط لساني حول لغة من اللغات، بمعنى أنّها تشتغل تقريبا بالتّنظير العام عن اللّغات وتشمل كل ما يكتب في اللّسانيات باللّغة العربيّة، سواء تعلّق الأمر باللّسانيات العامّة أم لسانيات العربيّة أم لسانيات لغة من اللغات الطّبيعيّة"[6]، فاللسانيات

العربيّة ذات مجال مختلف وأوسع، إذ يمكن ان تشمل كل ما هو مكتوب من اللّسانيات الأجنبيّة، وقد يقصد بها" ما هو موجود من تصوّر عربي للظّاهرة اللّغويّة.[7]

**3-الحدود التّاريخيّة والمرجعيّة الفكريّة للدّرس اللّساني العربي:** إنّ المهتمّين بالدّرس اللّساني العربي وانتقال الفكر اللّساني الحديث إلى العالم العربي يجمعون على أنّه لا يمكن تحديد الفترة الزّمنيّة التي حدث فيها هذا الانتقال، "لكنّهم يربطونه بالبعثات العلميّة التي قام بها "محمد علي" وإسهامات "الطّهطاوي" الذي دعا إلى إنشاء مجمع اللّغّة العربيّة على غرار المجمّع العلمي الفرنسي، و"جرجي زيدان" الذي نشر (الفلسفة اللّغويّة والألفاظ العربيّة) و(تاريخ اللّغّة العربيّة)".[8]

إنّ تحديد ارتباط الدّرس اللّساني العربي الحديث بنقل نتائج البحث اللّساني المعاصر يعدّ نوعا من التّجديد في تأريخ الدّرس اللّساني العربي الحديث.

وإذا افترضنا أنّ نشأة الدّرس اللّساني العربي الحديث هي صدور أوّل كتاب تبنّى المناهج اللسانيّة الغربيّة، فيحدّد ما بين (1941- 1946م)، وهي المدة التي يرجع فيها صدور كتاب "الأصوات اللّغويّة" لـ"إبراهيم أنيس" في وصف أصوات اللّغّة العربيّة، وأسبقيّة هذا الكتاب لم تحدّد بوضوح، وقد تعدّدت الآراء في تاريخ هذه الطّبعة بين 1945م و1955م، ويرى "حلمي خليل" أنّ كتاب "الأصوات اللّغويّة" هو أوّل كتاب لـ"إبراهيم أنيس" وطبعته الأولى كانت عام 1947م، أمّا كتابه الثّاني "في اللهجات العربيّة" فقد طُبع أوّل مرة عام 1950م[9]، ويرى أكثر المنشغلين بهذا المجال أنّ الدّرس اللّساني قد بدأ بشكل واضح مع نشر هذين الكتابين.[10]

لقد قام اللّسانيون العرب بإرساء منهج جديد في دراسة اللّغّة العربيّة، أسهم في تحديد معالم الدّرس اللغوي العربي الحديث، وقد شكّل القرن التّاسع عشر منعطفا حاسما في تكوين الفكر العربي الحديث، "إذ وجد هذا الأخير نفسه أمام

ضرورة القيام بمشاريع إصلاحيّة كبرى على المستويات جميعًا، وضرورة إعادة النّظر في أوضاع هذا الفكر لمواكبة التّطوّر الحاصل في الغرب"[11]، فكان أن سمحت الفرصة من جديد للعرب أن ينظروا في لغتهم ويبحثوا فيها، لكن بشكل مختلف عمّا عرفه أجدادهم، وفي ظروف تختلف عن الدّراسات العربيّة القديمة.

لقد كانت هذه النّهضة كما يذكر المؤرّخون نتيجة حملة "نابليون بونابرت" على مصر، ومحاولات تغلغل الإنكليز في المجتمع المصري، فكان أن دخلت ألفاظ جديدة إلى اللّغة العربيّة، وكانت هذه الألفاظ تتعلّق بشتّى العلوم[12]، ومع مرور الوقت وظهور النّهضة الفكريّة الذي أثّر في نشر العلوم وإدخالها الحضارة العربيّة مع الدّور الذي أدّاه المستشرقون في نقل المناهج الغربيّة إلى الثّقافة العربيّة عندما قامت مصر باستقدامهم للتّدريس في المعاهد والمدارس التي أنشأتها.

لم تكن الدّراسات اللّغويّة بمعزل عن هذه النّهضة الفكريّة، فقد أسهمت البعثات العلميّة في تعرّف المجتمع العربي على مستجدّات البحث العلمي في اللّغة من خلال احتكاك الطّلبة بعلماء اللّغة في أوروبا وروّاد المدارس اللّغويّة فيها، فعادوا ومعهم مناهج جديدة في اللّغة من خلال ربط العربيّة ومقارنتها بشقيقاتها من اللغات اللّسانيّة.

**4-تعدّد مرجعيّة البحث اللّغوي العربي الحديث:** إنّ المتتبّع لمسار البحث اللغوي العربي الحديث من حيث أسّسه ومنطلقاته الفكريّة والنّظريّة والمنهجيّة المحدّدة لمعالمه، يلاحظ كثرة الدّراسات اللّغويّة العربيّة الحديثة، وقد أقرّ العديد من الدّارسين أنّها "دراسات تقليديّة تساق فيها المعلومات والآراء دون غربلة وتمحيص حتى أنّ من يطالعها يحسّ وكأنّها فقدت عنصر التّجديد، فيقف الباحث محاولا أن يجد فيها المعلومات القيّمة فيعرض عنها لأنّها مملوءة بالتّعليلات المرهقة وبالألغاز والتّمويه"[13]، وما هو لافت للانتباه أيضًا هو أنّ البحث اللّساني الحديث، واجه عددًا من الإشكالات المنهجيّة التي وقفت عائقًا

في الطّريق، شكّل صراعا فكريًا وثقافيًا لازالتّ تبعاته قائمة إلى يومنا هذا، وهي أنّ الجمع بين القديم والحديث من الإشكالات التي تؤرق البحث اللّساني العربي والذي تحكمه مواقف متباينة، حيث ظهر تيّار يسعى للمحافظة على الموروث اللّغوي العربي، وبين تيّار حداثي يحاول أن يتبنّى المسار الغربي ومحاكاته للدّرس اللّساني الحديث، فالكثير من روّاد الدّراسات اللّغويّة العربيّة الحديثة أعادوا قراءة التّراث اللغوي العربي من أمثال "الخليل" و"سيبويه" و"الجرجاني" ومن جاء بعدهم إلى حدود القرن الرّابع، ودرسوا بعد ذلك اللسانيات الغربيّة ومن ثم ربطها بالدّراسات العربيّة، متبعين إياها بالتّفسير والتّحليل والنّقد، وهذا ما جعل بعض المهتمين بالنّشاط اللغوي العربي يعتقدون أنّ هذا الأمر يعدّ بدايّة التّأسيس الفعلي للسانيات العربيّة، والتي ظلّت دوما تستمدّ أصولها ومرجعيّتها الفكريّة والثّقافيّة من فكر "الخليل" وتلاميذه، فكان أن اعترضت منطلقات وأسس البحث اللغوي في الأقطار العربيّة أزمة منهجيّة أدّت إلى تباين المواقف لدى الباحثين العرب.

ففي الوقت الذي أصرّ فيهم البعض على التّزام المناهج الموروثة القديمة باعتبار العلاقة الوطيدة التي تربط أساسيات البحث وأصوله بمصادر هذه الأصول، نجد فئة من الباحثين قد انساقت وراء نتائج البحث اللساني الحديث ومناهجه، أمثال الباحث المصري "تمّام حسّان" الذي رفض عددا من المفاهيم التّراثيّة بناءً على مبدأ العلميّة والوصفيّة المعاصرين، فرفض نظريّة العامل مبدأ العلّة والإعراب التّقديري، وذهب إلى أنّ العلم يقتضي الاكتفاء بالوصف والتّساؤل عن الكيف، ولا يمكنه محاولة الإجابة عن لماذا، أو التّعليل بشيء لم تثبته الملاحظة، ورفض آخرون الصّنف القول بخصوصيّة اللّغة العربيّة، لأنّها في تصوّرهم لغة كسائر اللغات الأخرى، بوصفها واحدة من مجموع اللغات الطّبيعيّة، تشترك معها في المبادئ اللّغويّة العامّة.

وصنّف ثالثٌ من الدّارسين أمثال "الحاج صالح عبد الرّحمن الجزائري" الذي صاغ نظريّة نحويّة تتّجه إلى إعادة قراءة التّراث اللغوي العربي الأصيل والبحث في خفاياه ليس انتصارا للقديم، ولا هدما للحديث لحداثته، ولكنّه سعى للتّنبيه عن الطّفرة العلميّة والخصوصيّة المعرفيّة الإسلاميّة التي تميّزت بها بحوث "سيبويه" وشيخه "الخليل"، وتلاميذه في تاريخ علم اللسان البشري، بعد أن تحامل عليهم ثلّة من الدّارسين المحدثين الذين تأثّروا بالمناهج الغربيّة الحديثة ليقدّم بذلك نموذجا لاستثمار نتائج البحث الغربيّة في قراءة التّراث، قراءة تصبغ المنهج بصبغة إسلاميّة تحفظ للتراث خصوصيّته وتضفي عليه العصرنة في آن واحد.

رفض هذا التيار فكرة تطويع العربيّة وقواعدها لهذه المناهج الغربيّة، وقد لخّص هذه المواقف "مصطفى غلفان" في:[14]

أ/ التّشبّث بالتّراث اللغوي القديم جملة وتفصيلا؛

ب/ التّبنّي المطلق للنّظريات اللّسانيّة الغربيّة الحديثة؛

ج/ التّوفيق بين التّراث والنّظريات اللّسانيّة الغربيّة.

4 ـ1 **الفريق الأوّل: التّشبّث بالتّراث اللغوي القديم جملة وتفصيلا:** هو فريق حاول عوربة اللّسانيات، بمعنى محاولة إيجاد صيغة لسانيّة تنطلق من الموروث الغربي لا من معطيات علم اللسانيات الحديثة، فأخذوا من اللّسانيات ما وجدوا له مثيلا في الدّراسات اللّغويّة العربيّة، ويذكر الدّارسون أنّ هذا الاتجاه في الخطاب اللّساني العربي هو الأكثر بروزا، إذ يمثّل الشّغل الشّاغل لمعظم اللّسانيين العرب بمحاولاتهم إبراز قيمة هذا التّراث المعرفيّة، خاصّة من اجل الحفاظ عليه، وعدم الذّوبان في فكر الآخر الذي يرونه تهديدًا لتراثهم وإقصاء لثقافتهم حتى تحوّل ذلك إلى هاجس معرفي خلق نوعًا من الصّراع الخفي بين الفكر اللغوي القديم واللّسانيات بكيفيّة غير مبرّرة ولأسباب غير بريئة"[15] وهو فريق حاول اتّخاذ التّراث اللغوي العربي القديم في شموليته موضوعا لدراسة

متنوّعة، فهذا الفريق يؤمن بالجهود العلميّة التّأسيسيّة التي قام بها جهابذة العربيّة القدامى في مختلف ميادين البحث اللغوي العربي، فليس لنا حاجة إلى علوم أخرى ترشده، واتّخذ شعار "التّشبّث بالتّراث تشبّثا بالأصالة وارتباطا بالتّاريخ، فالتّراث يشكل عروة وثقى تربط الحاضر بالماضي إنّها مسلّمة غير قابلة للبرهنة، وهو مبدأ لا يمكن لأحد أن يتنكّر له".[16]

لقد أدرك أصحابه أنّ الحفاظ على التّراث هو حفاظ على المبادئ والقيم التي بنت عليه الحركة العلميّة أسسها منذ عصر التّدوين، فبقدر ما يتم التّمسّك والتّشبّث به بقدر ما يكون النّتاج العلمي ذا طابع ذاتي وموضوعي له، فهو مقتنع بفكرة تقدّم القديم على الحديث"، وقد يحدوهم في هذا السّياق تضخيم الذّات، ومفعول الرّهبة والخوف من أي منتوج أجنبي وغربي على وجه الخصوص، إذ علّمهم التّاريخ أنّ الغرب يجلب إليهم المضرّة"[17]، لأنّ العرب بحكم مميّزات حضارتهم وبحكم اندراج نصّهم الدّيني في صلب هذه المميّزات قد دعا أصحابه إلى تفكّر اللّغة في نظامها وقدسيّتها ومراتب إعجازها، فأفضى بهم النّظر لا إلى درس شمولي كوني للغة فحسب، بل قادهم النّظر إلى الكشف عن كثير من أسرار الظّاهرة اللسانيّة ممّا لم تهتد إليه البشريّة إلاّ مؤخّرا بفضل ازدهار علوم اللّسان منذ مطلع القرن العشرين".[18]

من أصحاب هذا الفريق "محمد محمد حسين" الذي يؤمن بأنّ "تعارف النّاس وتبادل الحضارات حقيقة واقعة وسنّة جاريّة، ولكنّه يرفض نقل مناهج البحث اللساني المعاصر إلى الثّقافة العربيّة في محاولة لإسقاطها على التّراث الغربي بداعي "انحلال الأمة إلى تجاربه، وذوبانها في الأمّة التي تقلّدها إن نجحت في التّقليد، أو سقوطها في هوّة الضّياع والعدم إن فشلت"[19]، ومع ذلك نجد هذا الفريق قد اجتهد أصحابه في تطوير منهجه، فالمنهج المتّبع في هذا الاتجاه هو منهج إعادة القراءة والغايّة منه "إعطاء النّظريّة اللّسانيّة العربيّة القديمة مكانتها اللائقة بها في إطار مراحل الفكر اللغوي الإنساني"، خلق نوعا من التّفاعل بين

الفكر اللغوي العربي القديم والنّظريات اللّسانيّة الحديثة القائمة على الأخذ والعطاء والقرض والاقتراض بينهم"[20]، فلا تحديث ولا تجديد يبدأ من الصّفر فلا غرابة أن تعدّ قراءة التّراث تأسيسًا للمستقبل على أصول الماضي بما يسمح ببعث الجديد عبر إحياء المكتسب.

**2-4 الفريق الثّاني: التّبنّي المطلق للنّظريات اللّسانيّة الغربيّة والحديثة:**

وهو يقف ضدّ الفريق الأوّل، حيث ينادي أصحابه إلى الانسلاخ من التّراث اللغوي والهوّيّة العربيّة الإسلاميّة ومن فكر أهله بدعوى أنّه يعدّ عائقا للتطوّر والتّصوّر وحلّ مشاكل اللّغة العربيّة".[21]

لا ينظر أصحاب هذا الفريق إلى التّراث إلاّ بعين النّقد، وهو يذهبون إلى حدّ بعيد إلى سعيهم نحو إبعاد التّراث من السّاحة اللّغويّة، ومنح اللسانيات الغربيّة المكانة اللائقة، فاللجوء إلى الماضي يمنع من فهم إنجازات العصر والتّشبّث بالتّراث يعدّ استلابًا حقيقيا لأنّه عدول عن قوّة الإنسان وحريته لفائدة الماضي الغابر، نخضع لما كانوا يعيدون، ونضرب لما كانوا يضربون، ونعتقد كما كانوا يعتقدون".[22]

إنّ المعرفة اللّسانيّة هي معرفة حديثة يجب تجريدها من أي تاريخيّة ممكنة لأنّ ذلك يسيء إلى الفهم، ويبعدنا عن الانخراط في منجزات العصر، فالطّريق الأمثل لتفادي الاستلاب التّراثي هو الخضوع للوعي التّاريخي الذي سيفتح أعيننا على الواقع، "هو نظر هذا الفريق، فكأنّ اللّسانيات لا يوجد لها أصول في التّراث اللغوي العربي، وللغربيين فضل السّبق فيها، وهذا انصراف عن البحث اللغوي العربي الأصيل فيه.

كانت المرجعيّة العربيّة تتشكّل من قطبين سلفي وتراثي وحداثي، "فدعاة الأصالة وباسم المحافظة على الموروث ألفيناهم يدعون إلى عدم الاكتفاء بغلق الأبواب، بل يطالبون بسدّ النّوافذ حتى لا يتسرّب؟ إلينا بصيص من نور أو نسمة هواء، أمّا دعاة الحداثة وباسم التّفتّح والعالميّة فيدعون إلى عدم الاكتفاء

بفتح النّوافذ واسعة والأبواب على مصراعيها، بل إنّهم يدعون صراحة إلى نزع السّقوف أيضا.[23]

**4-3 الفريق الثّالث:** هو فريق حاول التّوفيق بين التّراث والنّظريات اللّسانيّة الغربيّة، ويستهدف أنصاره "دراسة الفكر اللغوي القديم من حيث انه تصوّرات ومفاهيم وطرق تحليل في ضوء النّظريات اللّسانيّة الحديثة"[24]، فهو يرى ضرورة الاستعانة بالمناهج العلميّة الحديثة لاستقراء التّراث اللغوي العربي القديم واستثمار تجاربه والاستناد على مقولاته لإعادة إنتاج التّراث، ودبّ روح الحياة فيه من جديد، وفهمه وشرحه وتأويله.

كما أنّ هذا الفريق يسعى إلى الإضافة في أنظار الأوائل وسعيا نحو استكمال وصف الظّاهرة اللّغويّة وتفسيرها ومعالجة قضايا العربيّة الخاصّة وخطوة نحو تأسيس موقع لها في النّظريّة اللسانيّة العامّة ولو مرحليا[25]، وهي تجسيد لفكرة تفادي خلق القطيعة مع الموروث اللغوي من جهة، ومن جهة أخرى الحرص على عدم التّقوقع في التّراث، وبذلك تضيع فرصة الارتقاء بالدّراسة اللّغويّة العربيّة والتّجديد فيها.

إنّ هذه المواقف قد انعكست على مستوى إنجاح المعرفة اللّسانيّة العربيّة وعلى المناهج المتّبعة فيها، انعكاسا يبيّن بدوره على وجود ثلاثة أنواع من الخطابات وهي:

أ/ خطاب لغوي يرد مختصرا أو شارحا أو مبسّطا للتراث اللغوي.

ب/ خطاب تابع للنظريات اللّسانيّة المعاصرة في جزئياتها وتفاصيلها.

ج/ خطاب توفيقي معاصر في منطلقاته النّظريّة والمنهجيّة، تراثي في نتائجه توفيقي في أهدافه من حيث أنّه يتوخّى التّوفيق بين فكرين قديم وحديث".[26]

والتي بدورها انبثقت عنها اتّجاهات الكتابة اللّسانيّة العربيّة وهي اتّجاه الكتابة النّقديّة العامّة موضوعه الكتابة العربيّة بشكل شمولي، والثّاني يتمثّل في

الكتابة النّقديّة الخاصّة للّساني واحد أو أحد اللّسانين، والثّالث الكتابة النّقديّة المؤسّسة، ويهدف إلى إعمال النّظير في الكتابة اللّسانيّة العربيّة ونقدها وتقويمها بالاستناد إلى أسس نقديّة واضحة المعالم.[27]

إنّ" هذا التّباين القائم بين هذه الاتجاهات في المرجعيّة وفي الكتابة برهان على اختلاف اللّسانيين العرب في المنهج المقيم في أبحاثهم اللّغويّة من جهة ومن جهة أخرى اختلاف توجهاتهم الفكريّة.

هي توجّهات تحيل الباحث إلى أزمة تطبيق تلك الاتجاهات في دراسة اللّغّة العربيّة هل يهدف أن تسقط النّظريات اللسانيّة الغربيّة كما هي على اللّغّة العربيّة؟ وهل من ضرورة منهجيّة ومنطقيّة تفرض العودة إلى التّراث ومفاهيمه لمعالجة مادة اللّغّة العربيّة؟ على أنّ اللّغّة التي وصفها "سيبويه" ليست هي اللّغّة الموجودة حاليا، باعتبار كبير من خصائصها الصّوتيّة والصّرفيّة والتّركيبيّة، وأنّ العربيّة كغيرها من اللغات تتطوّر وتختلف عبر الزّمن".[28]

إنّ هذا التّشخيص لهذه الاتجاهات يفرض إعادة تقييم هذه الأخيرة بإعادة دراسة أعمالها بموضوعيّة علميّة، لا تهرب من الماضي لكنّها لا ترهن للحاضر الحديث في الفكر اللّساني العالمي.

كي يعدل مسار البحث اللغوي العربي يجب الوقوف على الإنجاز الحديث في اللسانيات للتّكلم عن موقع الفكر اللغوي العربي من الفكر اللغوي الحديث فعندئذ نكون قد وقفنا على فكر تيارين، وتعرّفنا على صور أزمة البحث اللغوي الحديث، المتمثلة في الخلط بين النّظريّة والتّطبيق، والخلط بين حدود اللفظ والمعنى، وبين الأصالة والمعاصرة، والثّابت والمتغيّر.[29]

**5-المرجعيّة الثّقافيّة في الدّرس اللّساني العربي:** شهد القرن العشرون إعادة إنتاج لجوانب كثيرة من الفكر اللّساني اللغوي العربي بفعل أسئلة عصر النّهضة الحديث، لأنّ زمن الفكر اللّساني العربي لا يجاوز القرون الأربعة

الأولى من الهجرة، والانطلاقة الحقيقيّة للثورة اللّسانيّة من خلال اللّغّة تباين روادها في شتى أبحاثهم.

فقد تجاوز الرّواد الأوائل مفهوم الخصوصيّة اللّغويّة والتّحيّز اللغوي والمسلّمات غير العلميّة من الأساطير الثّقافيّة والفكريّة بانطلاقهم من أنّ اللّغّة الظّاهرة بشريّة تتحلّى بأصوات مختلفة.

إنّ الدّراسات اللّغويّة بمختلف مستوياتها سعت إلى الحفاظ والوقوف على أسرار هذا العلم الذي حافظ على كتاب الله من ذيوع اللحن والخوف من الفتنة فالعقليّة العربيّة كانت دوما تهتم بدراسة اللّغّة وعلومها، حتى أنّ ثاني أكبر شريحة في الحضارة العربيّة هي شريحة علماء اللّغّة والنّحو، وهذا ما يدلّ على الاهتمام بعلوم اللّغّة على مستوى الأمّة.

وفي المقابل كان اهتمام اللغويين المحدثين والمعاصرين العرب باللّغّة العربيّة بالغ الأهميّة، عميق الدّراسة في جميع مستوياتها وبمختلف الطّرق، وقد رفع الرّعيل الأوّل من اللغويين العرب الذين عادوا من كبرى الجامعات الغربيّة في أوروبا من أمثال "علي عبد الواحد وافي"، "محمود السّعران"، "إبراهيم أنيس" و"تمّام حسّان" لواء رايّة الحداثة في الدّرس اللغوي الحديث، وهم يعتبرون هذا الموضوع همزة وصل بين الشّرق والغرب لما له من تأثير على عمليّة البحث ومناهجه الحديثة، وجمعوا الأصالة والمعاصرة في بحوثهم وتخلّلت هذه القضيّة عديد المواقف بين اتجاهات متطرّفة تجاه التّراث سواء كانت معه أم ضدّه.

... لم يقدّر لها أن تسود لأنّ هناك اقتناع عام بضرورة التّراث للمحافظة على مقوّمات الحضارة العربيّة، واتجاه آخر سعى إلى الحرص للمحافظة على مقوّمات الحضارة العربيّة، واتجاه آخر سعى إلى الحرص على عدم التّقوقع في التّراث وقراءاته وفق المناهج الغربيّة، ومهما يكن من أمر فالتّراث الذي أدرك رواد النّهضة الحديثة ظلّ يستمد مرجعيته الفكريّة انطلاقا من الجذور الدّينيّة فالنّزوع نحو القديم لإحيائه والنّسيج على منواله كان يومئذ موقفًا حضاريًّا عامًّا

يشمل جميع مجالات الحياة، وأوجه النّشاطات المختلفة، وهو ما جعله عنصرا مهما في تكوين الشّخصيّة الحضاريّة العربيّة في هذا العصر.

**5-1 المرجعيّة الفكريّة:** هي ذلك التّوجّه المعرفي الذي ينتهجه الباحث أثناء مسيرته العلميّة، ويكون مشفوعا بنظرة إيديولوجيّة ترسّخ لديه الإيمان بأنّ توجّهه هو الأفضل بالنّظر إلى التّوجهات العلميّة الأخرى، كما يتّخذ ذلك التّوجه معيارًا لمقاربة أي ظاهرة يخضعها للدراسة، فضلا عن حكمه على صحّة أو خطأ النّتائج التي يتوصّل إليها هو أو غيره من ظلال ما تمليه عليه مبادئ ومعايير التّوجه الذي يدين به.

**5-2 أسباب تعدّد المرجعيات الفكريّة في البحث اللغوي العربي الحديث:** يرجع سبب تعدّد المرجعيات ومن ثمة تنوّع اتّجاهات البحث اللّساني العربي إلى قضيّة جوهريّة مبدؤها أنّ اللّسانيات تخصص علمي جديد لم يعرفه العرب إلا في النّصف الثّاني من القرن العشرين، وهذا يدل على أنها لم تنشأ في أحضان الثّقافة العربيّة، وإنّما وردت من ثقافات غربيّة، وعليه فإنّ نشأة اللسانيات بمفهومها الحديث وبوصفها علمًا قائمًا بذاته له أدواته ومناهجه الخاصّة به كانت عند الغرب.

ومع ذلك يوجد من يعتقد بأسبقيّة بعض الإرهاصات لهذا العلم في التّراث اللغوي العربي التي لو التفت إليها الغربيون واهتمّوا بها ووظّفوها في أبحاثهم اللّسانيّة الحديثة لكانت اللّسانيات المعاصرة في مرحلة متطوّرة سابقة للزمن الذي فيه[30]، ومن هذا المنطلق تعدّدت اتّجاهات الباحثين العرب إلى:

- واحدة تنطلق من مرجعيّة فكرة أساسها الفكر اللّساني العربي؛
- واحدة تنطق من مرجعيّة الفكر اللغوي التّراثي عند العرب؛
- واحدة تتوسّط الاتجاهين وتنطلق من مرجعيّة المفاهيم العربيّة الأصليّة ومفاهيم هؤلاء المتأخّرين.

**3-5 تعدّد المرجعيّة الفكريّة وأزمة المنهج في البحث اللّغوي العربي:** إنّ الاختلاف القائم بين الاتجاهات الثّلاثة دليل على اختلاف اللّسانيين العرب في المنهج المتّبع في أبحاثهم اللّسانيّة من جهة، ومن جهة أخرى اختلاف توجّهاتهم الفكريّة التي طغت على تأطير البحث اللّساني العربي، مع العلم أنّ المنهج هو الشّرط المبدئي العام الذي تفرضه كل العلوم، وتنطلق منه لوصف الظّواهر المدروسة، فهو يحدّد خطوات الوصف وآلياته، ويضمن سلامة النّتائج وتعميمها بكل دقّة وموضوعيّة.

إنّ هذا الشّرط هو ما ينقص البحث اللّساني عند العرب الذي أصبح يهرب من هذا الشّرط باللجوء إلى الفكر اللّساني الغربي ليترجمه تارة أو الاختباء وراء الفكر اللغوي القديم بإعادة القراءة تارة أخرى.

إنّ البحث اللغوي الحديث يعاني خللا منهجيا على المستوى النّظري والتّطبيقي معًا، ومردّ ذلك إلى غياب التّفكير العلمي الجاد في مقاربة اللّسان العربي مقاربة لسانيّة جادّة أدخلت البحث اللّغوي العربي في ديمومة التّأخر وتأسيس لمعرفة لسانيّة عربيّة خالصة.

يقول "عبد السّلام المسدي": "يلاحظ تخلّف ركب الفكر العربي في حلبة "علم اللّسان"[31]، ويرجع الدّارسون السّبب الرّئيسي في تأزم هذا الوضع إلى إشكاليّة المنهج الذي يؤطر غالبا الأعمال الفكريّة في أي مجال، ويجعلها تنحُو منحى العلميّة بعيدا عن الأهواء والتّأويلات الذّاتيّة للظواهر، يقول "مصطفى غلفان": "إنّ المشكل الذي تعاني منه العديد من الدّراسات اللّغويّة العربيّة هو افتقارها الأساس المنهجي الذي يفترض أن يستمد من النّظريّة اللّسانيّة العامة"[32]، فهو يرجع الأزمة إلى الأسس والمنطلقات والقواعد المنهجيّة.

والدّرس اللّساني في غياب للمنهج المؤسس علميا بقي يعاني من الأخذ والرّد دون التّوجه المباشر لتحديد موضوعه المفترض دراسته، والتّوفر على قدر معيّن من أدوات منهجيّة وعلميّة تسمح بإجراء نقد علمي لأسس الفكر في مرجعيته

ومبادئه العامّة، فاللسانيات منهج وعلم في الوقت نفسه، تستفيد من النّماذج اللّغويّة المختلفة، وعمله يحول اختبار إمكاناتها النّظريّة والمنهجيّة بالنّسبة للغة العربيّة.

إنّ أزمة البحث اللّساني العربي هي التّبعيّة الفكريّة وعدم الاستقلاليّة، فلا يزال يبحث عن نفسه بتجاوز التّبعيّة وتحديد الموضوع الفعلي للدّرس اللساني العربي، والتي هي خطوة أولى في استقلاليته، "فشرط وجود لسانيات عربيّة مرتبط نظريا ومنهجيا بمدى قدرتها على اكتشاف الموضوع الخاص بها، وهو اللّغة العربيّة أو إحدى لهجاتها باعتبارها معطى قابلاً للتّحليل والبحث فيها"[33] وذلك حتى يتم وصف اللّغة العربيّة صوتيا وصرفيا ونحويا ودلاليا؟ الأمر الذي تفتقده الدّراسة اللّسانيّة العربيّة، ومردّ هذه الأزمة إلى تداخل الجوانب الذّاتيّة مع الموضوعيّة في الممارسات اللّسانيّة عند الباحثين العرب في اختيار المناهج أو تطبيقها فيتحوّل العمل اللغوي إلى "عمل شخصي وذاتي معه ما يترتّب على هذه المسألة من تداخل بين ما هو موضوعي وما هو ذاتي، لتتحوّل القضيّة المنهجيّة وكل نقاش يرتبط بها إلى مسألة ذاتيّة لهذا الباحث أو ذاك".[34]

رغم هذا الذي ذكرناه فلا يمكن الحكم على البحث اللغوي العربي بانسداد الأفق، فلا وجود لإشكاليّة معرفيّة وضعيّة يعجز أمامها العقل الذي يشتغل باستمرار والذي يظل يحاول أن يقارب بمنهج أو يؤخّر مختلف الظّواهر ويسعى بشكل أو بآخر إلى معالجة كل ما يعرقل نشاطه وانشغالاته خاصّة إذا تعلّق الأمر بالمرجعيّة الفكريّة بذاته وما يرتبط به من آليّة اللّغة، حيث يؤكّد الباحثون أنّه يمكن للسانيات في الثّقافة العربيّة إذا أرادت أن تخرج من مأزقها المنجي والمعرفي، وتفتح لنفسها أفقا جديدا، لترتقي بذلك إلى منزلة الفكر اللّساني العالمي المعاصر أن تتقيّد بإثبات حضور الذّات الفاعلة والمفكّرة، لأنّه وفي مختلف المجالات العلميّة والثّقافيّة "تكمن نقطة الانطلاق في العلم إرادة الإنسان

أن يستخدم عقله لفهم الطّبيعة وضبطها، ومعرفة كيف يكون ذلك ممكنا؟ كيف يتلاءم مع بحثنا؟ كيف تعثر الذّات على الموضوع؟ وكيف تعرفه؟[35]

**الهوامش:**

[1] – بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، عبد الرّحمن الحاج صالح، منشورات مجمع اللّغة العربيّة، موفم للنشر، 2007، ج 01، ص 227.

[2] – مبادئ في اللّسانيات، خولة طالب الابراهيمي، دار القصبة، الجزائر، 23،2013ً.

[3] – المرجع نفسه، ص 24.

[4] – مباحث تأسيسيّة في اللّسانيات، عبد السّلام المسدي، مؤسّسة عبد الكريم بن عبد الله للنشر والتّوزيع، تونس، طبعة 1997، ص 213.

[5] – اللّسانيات وآفاق الدّرس اللغوي، أحمد محمد قدّور، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط 2001، ص 1-3.

[6] – اللسانيات العربيّة، أسئلة المنهج، مصطفى غلفان، دار ورد الأردنيّة للنشر والتّوزيع، ط 01، 2013، ص 47.

[7] – يراجع: المصدر نفسه، ص 46.

[8] – اللسانيات في الثّقافة العربيّة الحديثة، مصطفى غلفان، شركة النّشر والتّوزيع للمدارس الدّار البيضاء، ط 2006، ص 21.

[9] – العربيّة وعلم اللّغة البنيوي، حلمي خليل، دار المعارف الجامعيّة، مصر، 1996، ص 148.

[10] – مراجع في اللسانيات، عبد السّلام المسدي، الدّار العربيّة للكتاب، د ط، م القاهرة مصر، 1989، ص 22.

[11] – نشأة الدّرس اللّساني العربي الحديث، دراسة في النّشاط اللساني العربي، فاطمة الهاشمي بكوش، ايترال للنشر والتّوزيع، ط 01، مصر، 2004، ص 14.

[12]–المرجع نفسه، ص15.

[13]–الالسّنيّة العربيّة، ريمون طحان، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط 1972، ج 01، ص 11.

[14] – اللّسانيات العربيّة الحديثة، مصطفى غلفان، ص 54.

[15] – أسئلة اللّغة، أسئلة اللسانيات، حافظ إسماعيل علوي، احمد العناني، حصيلة نصف من اللّسانيات في الثّقافة العربيّة، دار الأمان، الرّباط، ط 01، 2009، ص 255.

[16] – اللّسانيات العربيّة الحديثة، دراسة نقديّة في المصادر والأسس النّظريّة والمنهجيّة مصطفى غلفان، ص 133.

[17] – نظريّة اللّسانيات النّسبيّة، محمد الأوراغي، الدّار العربيّة للعلوم، لبنان، ط 01، 2010 ص 58.

[18] – التّفكير اللّساني في الحضارة العربيّة، عبد السّلام المسدي، ص 26.

[19] – مقالات في اللّغة والأدب، محمد محمد حسين، مؤسّسة الرّسالة، بيروت، ط 01 1986، ص 63.

[20] – اللّسانيات العربيّة الحديثة، مصطفى غلفان، ص 133.

[21] – ينظر: المنهجيّة في الدّب والعلوم الإنسانيّة، عبد القادر الفهري، دار توبقال، المغرب 1986، ص 99.

[22] – اللّسانيات العربيّة، مصطفى غلفان، ص 137.

[23] – قضايا لغويّة، تراث ومعاصرة، محمد بوعمامة، دار الكتب المصريّة، القاهرة، ط 01 1438هـ/ 2017م، ص 05.

[24] – اللسانيات العربيّة الحديثة، مصطفى غلفان، ص 135.

[25] – المرجع نفسه، ص 29.

[26] – المرجع نفسه، ص 29.

[27] – ينظر: قضايا ابستمولوجيّة في اللسانيات، حافظ إسماعيل علوي، امحمد الملاخ، الدّار العربيّة للعلوم، ناشرون، ط 01، 1430هـ/ 2009م، ص 180.

[28] – اللّسانيات واللّغة العربيّة، الفاسي الفهري، ص 53.

[29] – ينظر: اللّسانيات في الثّقافة العربيّة الحديثة، حسن الملخ، دار الشّروق، بيروت، ط 2011، ص 123.

[30] – التّفكير اللّساني في الحضارة العربيّة، عبد السّلام المسدي، ص 23.

[31] – مباحث تأسيسيّة في اللّسانيات، عبد السّلام المسدي، ص 213.

[32] – اللّسانيات العربيّة، أسئلة المنهج، مصطفى غلفان، ص 07.

[33] – المرجع نفسه، ص 66.

[34] – أسئلة اللّغة، أسئلة اللّسانيات، حافظ إسماعيل علوي، أحمد العناني، ص 256.

[35]–مناهج العلوم الاجتماعيّة، مادلين عزاوتير، تر: سام عمار، المركز العربي للتعريب ط 1993، دمشق، ص 18.

# نظريّة سياق الحال وتجلّياتها من خلال بعض النّماذج القرآنيّة

## – دراسة دلاليّة –

# The theory of the context of the situation and its manifestations through somme quranic models

## - semantic study -

أ. عبد الغني الزيتوني♥

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-007

تاريخ الاستلام: 22-11-2023 تاريخ القبــول: 31-07-2024

**ملخّص:** تعدّ نظريّة سياق الحال من أهمّ النّظريات التي ذاع صيتها وملأت الأرجاء بما تضمّنته من أفكار لغويّة علميّة مقنعة إلى حد بعيد، في إطار منهجي محدّد المعالم، الذي بواسطته يمكن معالجة المعنى ومشكلاته وانطلاقًا من هذا نسعى في هذا البحث إلى تطبيق النّتائج التي توصّلت إليها هذه النّظريّة في القرآن الكريم، وهذا من خلال التّعريف بهذه النّظريّة والبحث في عن جذورها في تراثنا اللّغويّ العربي، ثم تجلياتها في هذا النّص المقدّس.

**كلمات مفتاحيّة:** سياق الحال؛ دلالة؛ تفسير؛ معنى.

♥جامعة أمحمد بوقرة بومرداس، الجزائر، البريد الالكتروني:

a.ezzitouni@univ-boumerdes.dz (المؤلّف المرسل).

**Abstract:** The context theory is one of the most important theories that became famous, and filled the space with its convincing scientific linguistic ideas to a large extent, within a well-defined methodological framework, through which meaning and its problems can be addressed, and based on this, we seek in this research to apply the results I reached This theory is in the Holy Qur'an, and this is through defining this theory and searching for its roots in our Arabic linguistic heritage, and then its manifestations in this sacred text.

**Keywords:** the context of situation; semantic; interpretation meaning.

–**مقدّمة:** اهتم اللّغويّون بالمعنى قديما وحديثا، وجعلوه المحور والمبتغى الذي تهدف إليه بحوثهم، وتسعى إلى تحديده، وأما حديثا فقد تعددت النّظريات التي تبحث في المعنى، خاصّة مع ظهور علم قائم بذاته في هذا الشّأن ألا وهو علم الدّلالة، ومن تلك النّظريات، النّظريّة الإشاريّة والتّصويريّة والسّلوكيّة وغيرها.

ولقد حظيت نظريّة سياق الحال باهتمام كبير من لدن الدّارسين اللّغويّين المحدثين، وذاع صيتها بما تضمنته من أفكار لغويّة علميّة مقنعة إلى حد بعيد، وفي إطار منهجي محدّد المعالم، وعدّت بذلك أهم نظريّة عالجت المعنى ومشكلاته، بحيث انبرى العالم البريطاني جون فيرث (1890–1960) في ضوء دراسة المعنى يبحث جملة الطّرق الدّقيقة التي تمكّن من المعنى وتوصل لفحوى النّص.

وبعد التّعريف بهذه النّظريّة، والتّعرف على ظروف نشأتها وتطورها، ثم البحث عن جذورها في تراثنا اللّغويّ العربي، سنسعى في هذا البحث إلى الإجابة عن الإشكاليّة الآتيّة:

-كيف تجلّت مبادئ هذه النّظريّة في القرآن الكريم؟ وما سبل استثمار هذه المبادئ؟

في محاولة تطبيقها على بعض النّماذج من القرآن الكريم، ونختم بحثنا بأهم النّتائج المتوصل إليها، باستخدام المنهج الوصفي التّحليلي، من خلال تحليل تلك الآيات.

**2. التّعريف بنظريّة سياق الحال:** قبل التّعريف بهذه النّظريّة نقف عند التّعريف اللّغويّ للسياق، حيث ورد في معجم مقايس اللّغة لابن فارس: "السّين والواو والقاف أصل واحد، وهو حدْو الشّيء، يقال: ساقه يسوقه سوقا، والسّيقة ما استيق من الدّواب، ويقال: سقت إلى امرأتي صداقها، وأسقته، والسّوق مشتقّة من هذا لما يساق إليها من كل شيء"[1]. وفي لسان العرب: "ساق الإبل وغيرها يسوقها سوقا وسياقا، وهو سائق وسواق"[2].

وأصل الجذر اللّغويّ (س و ق) سِواق، وقلبت الواو ياء، مماثلة لكسرة السّين قبلها، وأما كلمة (الحال) فهي الجذر اللّغويّ (ح و ل) فهي كنيّة الإنسان، وهو ما كان عليه من خير أو شر، والجمع أحوال وأحولة"[3].

وقد صيغ مصطلح (سياق الحال) عن طريق التّركيب الإضافي حتى أصبح يعني في ميدان علم اللّغة الحديث: "السّياق الذي جرى في إطار التّفاهم بي شخصين، ويشمل ذلك، المحادثة، ومكانها، والعلاقة بين المتحادثين، والقيم المشتركة بينهما والكلام السّابق للمحادثة"[4]، ويعرّف أيضًا بأنّه: "جملة العناصر المكونة للعنصر الكلامي (أو الحال الكلاميّة) ومن هذه العناصر:

-شخصيّة المتكلّم والسّامع وتكوينهما الثّقافي، وشخصيات من يشهد الكلام غيرَهما ومدى مشاركتهم في الكلام؛

–العوامل والظّواهر الاجتماعيّة ذات العلاقة باللّغة، وبالسّلوك اللّغويّ كحالة الجو والوضع السّياسي ومكان الكلام؛

–أثر الحدث الكلامي في المشتركين"[5].

وهذه أهم المبادئ التي بنى عليها جون فيرث نظريته، التي استلهمها من أفكار عالم الأنثروبولوجيا مالينوفسكي، الذي سيأتي الكلام عنه لا حقاً في الفقرة الموالية. كما قد يطلق عليه مصطلح سياق الموقف، وهو "السّياق الخارجي للّغة، ويشمل ما يحيط باللفظ من عناصر غير لغويّة، تتصل بالمكان والزّمان وشخصيّة المتكلّم والمخاطَب والحركات والإشارات التي تسهم في تحديد دلالة الكلمة، فاللّغة ليست شيئا مجرّدًا عن الواقع الذي توجد فيه لأنّها اجتماعيّة وتتفاعل مع المجتمع والواقع، فسياق الحال " يتعدى الجملة والعبارة، ويشمل كل ما يتّصل بالكلمة من ظروف وملابسات"[6]. كما يذكر الدّارسون اللّغويّون السّياق العاطفي الذي يعد قسما من أقسام سياق الحال، والذي يحدّد مستويات الانفعال بين القوة والضّعف، فكلمات: أريد، أرغب، أشتهي، أحب، أعشق مختلفة من حيث المعنى، والمحدّد لاختيار إحداها دون سائرها هو الانفعال العاطفي، فهو الموجه والمحدّد للدلالات، وكذلك السّياق الثّقافي، الذي يرتبط بثقافة مستعمل اللّغة، والطّبقة الاجتماعيّة التي ينتمي إليها، ودرجة تحضره فمثلا كلمة (عمليّة) يختلف مدلولها بين الطّبيب والفلاح والقائد العسكري وكلمة (جذر) بين الفلاح وأستاذ الرّياضيات ومعلّم علم الصّرف.

ومن أجل هذا فإنّ نظريّة سياق الحال أصبحت تشكل ركنا من أركان الدّرس اللّغويّ، لها أسسها ومقوماتها، وقد خلص الدّارسون إلى تلك الأسس والمبادئ التي تتمثّل في الآتي:

الأوّل: "وجوب اعتماد كل تحليل لغوي على سياق الحال، ولا بد من ملاحظة كل ما يتصل بهذا السّياق، ويجب معرفة كل ما يتّصل بهذا السّياق

من ظروف وملابسات وقت الكلام الفعلي، ومعرفة الأحداث غير الكلاميّة مثل الإشارات وتعبيرات الوجه والانفعالات وما إليها.

الثّاني: وجوب تحديد بيئة الكلام المدروس وصيغته.

الثّالث: الكلام اللّغويّ عند فيرث مكون من أحداث معقدة ومركبة، وعليه يجب تحليله على مراحل تتمثل في علوم اللّغة"[7].

وهذه العناصر الثّلاثة تتسع عند التّفصيل إلى عدد كبير من العناصر الجزئيّة المتفرّعة عن كل عنصر، ومنها "الزّمان والمكان والموقف والنّهايات وشكل الكلام، ووسائل الكلام ومعاييره، وجنس المتكلّم وثقافته ومعتقده ومكانته وسماته الخلقيّة والخُلقيّة من صدق أو كذب وأمانته ...إلخ"[8]، فسياق الحال يحتاج إلى خطوات ومعارف مدمجة، ينبغي التّعرف عليها بدقة، ويكون التّقرب من المعنى الدّقيق بقدر التّحكم في هذه العناصر مجتمعة، وهذا ما جعلها أكثر دقّة، وأقرب النّظريات إلى تحديد المعاني والدّلالات.

**3. نشأتها وتطورها:** تعود نشأة المصطلح إلى الأنثروبولوجيين، ويرجع "استعماله إلى مقال للأستاذ هوكارت في مجلّة علم النّفس البريطانيّة سنة 1912 م"[9]، ويذكر عبده الرّاجحي أنّ نظريّة سياق الحال "إنّما ترجع بعض ملامحها إلى لغويي القرن التّاسع عشر، قد عرض فيجينر لما أسماه نظريّة الموقف"[10]، لكن معالمها الرّئيسيّة ترجع إلى مالينوفسكي (1884م –1943م) الذي استخدم المصطلح بعد ذلك سنة 1923 م في مقال له بعنوان: "مشكلة المعنى في اللغات البدائيّة"[11].

وقد نشأ اهتمام مالينوفسكي باللّغة عن عمله في إحدى الجزر، فلجأ إلى هذا المصطلح ليشير به إلى الظّروف المحيطة بالكلام لتباعده عن فهم الكلام، وقد ألجأه ذلك إلى عجزه عن الوصول إلى ترجمة مُرضيّة للنصوص اللّغويّة التي سجلها في هذه الجزر، وزعم مالينوفسكي أنّ "الكلام المنطوق يكون له معنى فقط لو رأيناه في السّياق الذي استخدم فيه، وأنّ اللّغات الحيّة يجب ألاّ تعامل

معاملة اللغات الميتة، تنزع من سياق حالها، بل ينظر إليها كما استخدمها أفراد للصّيد أو الحرث أو البحث عن السّمك ....إلخ"[12]، وسياق الحال عند مالينوفسكي يعني ذلك الجزء من العمليّة الاجتماعيّة الذي لا يمكن تأمله منفردًا، أو هو تلك السّلسلة المتتابعة من الأحداث التي تكون على هيئة صور في رسم أي مجموعة فعليّة من الأحداث يمكن ملاحظتها"[13].

كما يرى مالينوفسكي أنّ الهدف الأساس للدراسة اللّغويّة هو دراسة الخطاب الحي في سياقه الموقفي الفعلي، وأنّ هذه الدّراسة تتطلب المنهج التّجريبي المبني على الملاحظة والاختبار في علم اللّغة.

وقد تأثر جون فيرث المعلّم الأوّل لعلم اللّغة في بريطانيا بفكرة مالينوفسكي– كما أسلفنا الذّكر– عن سياق الحال، وتبناها واعترف بأنّه مدين له، وتطرق إلى أهم الإضافات التي جاء بها فيما يتعلق بسياق الحال وهي:

–تقديم نظريّة عامّة وبخاصّة استعماله لتصورات سياق الحال وأنماط الوظائف الكلاميّة؛

–تقريره أنّ معنى اللّفظة يتحدّد بالإشارة إلى السّياق الاجتماعي؛

–بحثه قضيّة المعنى والتّرجمة؛

–بحثه صلة اللّغة بالثّقافة وصلة علم اللّغة بالأنثروبولوجيا.

ولذلك يصح القول بأنّ فيرث أقام نظريته عن سياق الحال على أساس أفكار مالينوفسكي، وقد أقر بذلك، جاعلا سياق الحال التّصور الأساس في علم الدّلالة، وعمل على استدراك بعض النّقائص من أجل جعل هذا الأخير أكثر دقة وإحكاما، خاصّة وأنّ مالينوفسكي لم يكن لغويا.

**4.جذورها في التّراث اللّغويّ العربي:** لقد اهتم العرب اهتماما بالغا بالسّياق على الرّغم من أنّهم لم يحددوا المصطلح، إلاّ أنّه متجذر في التّراث العربي عند علماء البلاغة والنّحو والأصول والتّفسير، وأطلقوا عليه عدة مصطلحات مثل الحال والدّليل والقرينة والمقام والموقف وغير ذلك.

فأمّا البلاغيون فتظهر عنايتهم به من خلال قولهم: لكل مقام مقال مؤكّدين على أهميّة مراعاة المقام، فهذا الجاحظ ينقل ما نصّه: "ومن حق علم المعنى أن يكون الاسم له طبقا، وتلك الحال له وفقا، ومدار الأمر على إفهام كل قوم بمقدار طاقتهم، والحمل عليهم على مقدار منازلهم"[14].

كما ينقل الجاحظ أيضًا كلاما في هذا السّياق لبشر بن المعتمر نصّه: "ينبغي للمتكلّم أن يعرف أقدار المعاني، ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين وبين أقدار الحالات، فيجعل لكل طبقة من ذلك كلاما، ولكل حالة من ذلك مقامًا، حتى يقسم أقدار الكلام على أقدار المعاني، ويقسم أقدار المعاني على أقدار المقامات، وأقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات"[15]، فنلاحظ هنا اهتمامًا بحالات المستمعين التي توجب أقدارا من المعاني، ولكل قدره.

ويربط السّكاكي حسن الكلام وقبحه بالحال فيقول: "إنّ مدار حسن الكلام وقبحه على انطباق تركيبه على مقتضى الحال، وعلى لا انطباقه"[16] ويؤكّد القزويني الفكرة ذاتها فيقول: "وارتفاع شأن الكلام في الحسن والقبول بمطابقته للاعتبار المناسب، وانحطاطه بعدم مطابقته له"[17].

ممّا سبق يتّضح أنّ مقتضى الحال هو ما يستدعيه الواقع أو يستلزمه الموقف الذي حدث فيه الكلام، وفي مقدّمة هذا الموقف حال المخاطبين، إذ يقتضي هذا الحال كلاما على وجه مخصوص، ولن يطابق الكلام الحال إلاّ إذا كان يوافق عقول السّامعين، وهذا ما يعكس مدى اهتمام البلاغيين بالسّياق.

وفيما يلي نماذج عمّا وصفه البلاغيون بأنّه كلام غير بليغ من جهة عدم مطابقته لمقتضى الحال، مع تحديد أي نوع يوافقه من أنواع السّياق:

–أنشد الشّاعر أبو النّجم أرجوزة بين يدي الخليفة الأموي هشام بن عبد الملك، والخليفة يصفق بيديه لما استحسنه منها، فلمّا انتهى إلى قوله[18]:

حتى إذا الشّمس اجتلاها المجتلي*** بين سماطي شفق مرعبـــــل

صغواء قد كـادت ولمـــــا تفعل*** فهي على الأفق كعين الأحول

أمر هشام بوجئ رقبته، أي بضرب عنقه، وإخراجه، وذلك أنّ هشام كان أحول، فكأنّما الشّاعر يعرّض به، والشّاعر في تشبيهه للشمس بعين الأحول لم يراع حال المخاطَب، لأنّ الحَوَل عيب خلقي، فلا ينبغي أن يُذكر أمام الخليفة إذ كان أحول، ولم يعتبر البلاغيون والنّقاد هذا البيت بليغا لأنّه أهمل سياق الموقف وأثار غضب المخاطَب.

–ذكر المرزباني في الموشح[19] أنّ جريرا الشّاعر أنشد الخليفة عبد الملك بن مروان حائيته الشّهيرة، فلمّا قال في مطلعها:

أتصحو أم فؤادك غير صاح؟

قال عبد الملك: بل فؤادك يا ابن اللخناء.

فإنّ اعتراض الخليفة على جرير من جهة تساؤله: أم فؤادك؟ وإنّما قصد جرير نفسه، غير أنّ عبد الملك استهجن هذا المطلع الذي غفل فيه جرير عن الموقف الذي هو فيه وأنّه بحضرة الخليفة يخاطبه.

–وردت في "محاضرة الأبرار "قصّة طريفة للشّاعر علي بن الجهم" وكان بدويًا جافيًا، لما قدم على المتوكل وأنشده يمدحه بقصيدته التي يقول فيها يخاطب الخليفة:

أنت كالكلب في حفاظك للود *** وكالتيس في قراع الخطوب

أنت كالدّلو لا عدمناك دلــوا *** من كبار الدّلا كثير الذّنوب

فعرف المتوكل قوته، ورقة مقصده، وخشونة لفظه، فعرف أنّه ما رأى سوى ما شبّه به، لعدم المخالطّ، وملازمة الباديّة، فأمر له بدار حسنة على شاطئ دجلة، فيها بستان يتخلله نسيم لطيف، يغذي الأرواح، والجسر قريب منه، وأمر بالغذاء اللطيف أن يتعاهد به. وكان يركب في أكثر الأوقات، فيخرج إلى محلاّت بغداد، فيرى حركة النّاس، ولطافة الخضر، ويرجع إلى بيته، فأقام ستة أشهر على ذلك، والأدباء والفضلاء يتعاهدون مجالسّته ومحاضرته، فاستدعاه الخليفة بعد هذه المدة لينشده، فحضر وأنشد:

عيون المها بين الرّصافة والجسر ***جلبن الهوى من حيث أدري ولا أدري

فقال المتوكّل: لقد خشيت عليه أن يذوب رقة ولطافة"[20]. في هذه القصّة أدرك الخليفة المتوكل السّياق الثّقافي الذي انبعث منه شعر علي بن الجهم وهو سياق البداوة والجفاء، فأحبّ أن يغيره إلى نقيضه، فأمر له بما أمر من توفير عيش متحضر في المدينة، وتبعا لذلك فقد تغير الشّعر من خشونة إلى رقة في اللفظ.

ـ وذكر الأصفهاني في الأغاني[21]: لما بلغ عبدَ الملك قول جرير:

هذا ابن عمي في دمشق خليفة *** لو شئت ساقكم إليّ قطينا

قال: ما زاد ابن المراغة على أن جعلني شرطيا! أمّا لو أنّه قال: لو شاء ساقكم إليّ قطينا لسقتهم إليه كما قال، فلقد فطن الخليفة إلى أنّ السّياق اللّغويّ في البيت لا يناسب مقامه كأمير للمؤمنين، فالضّمير المتصل بالفعل شاء والعائد إلى الشّاعر نسب المشيئة إليه ولم ينسبها إلى الخليفة، فغدا الخليفة بذلك مجرد شرطيّ يأمره الشّاعر بسوق القوم إليه، ولو أنّ الشّاعر استبدل بالتّاء ضميرا مستترا (هو) يعود إلى الخليفة لفعل له الخليفة ما يريد، فالسّياق اللّغويّ الذي أتى به لم يسعفه في ذلك، وبذلك اختلت بلاغة البيت ولم يصل المراد من المتكلّم (جرير) إلى المتلقي (الخليفة عبد الملك) كما يقصد.

هذه أربعة نماذج من الشّعر العربي أغلبها في العصر الأموي، جاء فيها الشّعراء بأبيات تضمّن كل منها خللا بلاغيا، دلّ عليه استهجان السّامعين وعند النّظر نجد أنّ ذلك الخلل راجع إلى الإخلال بنوع من أنواع السّياق: سياق الموقف أو السّياق الثّقافي أو السّياق اللّغويّ، والتي تدل على اهتمام العرب الأوائل بالسّياق، وأنّهم طبقوه في حياتهم بطريقة عمليّة.

**5. تطبيق نظريّة سياق الحال على بعض النّماذج من القرآن الكريم:**

سنعمد إلى تحليل بعض الآيات القرآنيّة، واستخراج العناصر المكونة لسياق الحال، ومدى تأثير ذلك في الدّلالة.

5-1-قوله تعالى: ﴿ كيف يهدي الله قوما كفروا بعد إيمانهم وشهدوا أنّ الرّسول حق ﴾ آل عمران، الآيّة 86.

يمكن تحليل عناصر سياق الحال على النّحو الآتي:

– المتكلّم: هو الله عزّ وجلّ؛

– المخاطَب الذي نزلت الآيّة بسببه: رجل من الأنصار، ارتدّ ولحق بالمشركين، ثم ندم، وشاركه المسلمون في السّماع، ومنهم قومه؛

– مكان النّزول: المدينة المنورة؛

– زمان النّزول: بعد الهجرة النّبويّة؛

– أحداث مصاحبة: لما نزلت الآيّة قُرئت عليه من قومه؛

– أثر الحدث الكلامي في المخاطَب (المستمع): تمثل في أمرين، استجابة قوليّة: حيث قال: والله ما كذبني قومي على رسول الله صلّى الله عليه وسلّم ولا أكذبت رسول الله صلّى الله عليه وسلّم، والله عزّ وجلّ أصدق الثّلاثة واستجابة فعليّة تتمثل في توبته"[22].

بحيث يظهر عند التّحليل دلالة هذه الآيّة وتوجيهها دلاليا من خلال معرفة الظّروف المحيطة بالقصّة، وقد اهتم علماء التّفسير بجمع كل هذه الظّروف بما يسمى عندهم: أسباب النّزول.

5-2 – قوله تعالى: ﴿ وما كان الله ليضيع إيمانكم ﴾ البقرة، الآيّة: 143.

وردت في هذه الآيّة الكريمة كلمة الإيمان بمعنى الصّلاة، لأنّ الآيّة نزلت فيمن مات وهو يصلّي إلى بيت المقدس، "فلما وجه النّبي صلّى الله عليه وسلّم إلى الكعبة قالوا: يا رسول الله، كيف بإخواننا الذين ماتوا وهم يصلون إلى بيت المقدس؟ فأنزل الله هذه الآيّة"[23].

فكلمة الإيمان في المعجم تعني التّصديق ضد الكفر[24]، وقالوا للخليل: ما الإيمان؟ قال: الطّمأنينة[25]، وسياق الحال هنا يضيف للكلمة معنى جديدا زادة

على معانيها المعجميّة، إذ يستحيل أن نعطي كلمة الإيمان معنى الصّلاة، مع عدم معرفة سبب نزول هذه الآيّة، ويمكن تحليل الآيّة على النّحو الآتي:

-الحدث: أمر الله نبيه صلّى الله عليه وسلّم بالتّوجه إلى الكعبة في الصّلاة وترك التّوجه إلى بيت المقدس.

-سؤال المسلمين عن صلاة إخوانهم الذين صلوا معهم في بيت المقدس، ثم توفوا ولم يدركوا الصّلاة إلى الكعبة.

-نزول الآيّة إجابة عن سؤالهم، بنفي إضاعة الله تعالى ما فعلوه، بلفظ الإيمان.

-الأثر: هذه الآيّة فرجت عن الصّحابة، وأبعدت عنهم الخوف والجزع على إخوانهم.

فلا يمكن إذن أن نصل إلى المعنى من دون الرّجوع إلى السّياق، وتعد عناصر سياق الحال فعالة في إضافة معنى الصّلاة إلى معاني لفظة الإيمان.

5-3-قوله تعالى: ﴿يا بني آدم خذوا زينتكم عند كل مسجد﴾ الأعراف الآيّة: 31.

عناصر السّياق المحيطة بالآيّة هي:

-مكان النّزول: مكّة؛

-الزّمان: في عهد الرّسول صلّى الله عليه وسلّم؛

-المخاطَب: جميع بني آدم، ولكن هنا نداء مخصوص لمن كان يطوف بالبيت عريانا، وهذه عادة العرب قبل الإسلام؛

-الأثر: بعث الرّسول صلّى الله عليه وسلّم من أذّن في النّاس: لا يطوف بالبيت عريانا، فأمروا بلبس الثّياب فلبسوها[26].

فالمراد بالزّينة في هذه الآيّة الثّياب التي تستر الجسد، وهذا تخصيص للمعنى العام للفظ الزّينة، ولولا سياق الحال المبينة لما عرف أحد المراد بالزّينة كما يعد سبب النّزول العنصر الفعال في تبيان المراد من هذه اللفظة، كما أنّ

المراد بالمسجد: الطّواف، قال القرطبي: "ومن العلماء من أنكر أن يكون المراد به الطّواف، لأنّ الطّواف لا يكون إلاّ في مسجد واحد، والذي يعم كل مسجد هو الصّلاة وهذا قول من خفي عليه مقاصد الشّريعة"[27]، والذي أضاف معنى الطّواف إلى كلمة المسجد هو سياق الحال.

5-4-قوله تعالى: ﴿إنّ شانئك هو الأبتر﴾ الكوثر، الآيّة: 3.

عناصر سياق الحال المحيطة بالآيّة هي:

– المكان: المسجد الحرام؛

– الزّمان: قبل الهجرة؛

– الأحداث المصاحبة: لقاء النّبي صلّى الله عليه وسلّم مع العاص بن وائل ومحادثة تجري بينهما، مع وجود جماعة من صناديد قريش جالسّين بالمسجد؛

–سؤال الكفار وائل عن سبب الحديث، وقوله: ذاك الأبتر، مشيرا إلى النّبي صلّى الله عليه وسلّم، وكان عبد الله بن النّبي صلّى الله عليه وسلّم قد توفي قبل ذلك، وعادة العرب أن يسموا من ليس له ابن ذكر بالأبتر؛

– نزول السّورة، والمخاطب فيها هو النّبي صلّى الله عليه وسلّم ويظهر من هذا كلّه أنّ المراد بالأبتر هو العاص بن وائل[28]، مع أنّ كلمة الأبتر تعني في المعاجم، المقطوع الذّنب من أي موضع كان من جميع الدّواب.[29]

5-5-قوله تعالى: ﴿ولقد أخذناهم بالعذاب فما استكانوا لربهم وما يتضرّعون﴾ المؤمنون، الآيّة 76.

عناصر سياق الحال المحيطة بالآيّة هي:

– مكان النّزول: مكّة؛

– زمان النّزول: قبل الهجرة؛

–سبب النّزول: في شأن قريش، بعد أن أسلم ثمامة بن أثال اليمني، وحال بين مكّة وبين الميرة، وقوله: والله لا يأتيكم من اليمامة حبّة حنطة حتى يأذن فيها رسول الله صلّى الله عليه وسلّم؛

–أخذ الله قريشا بسنوات الجدب والقحط، حتى أكلوا الوبر بالدّم يشوونه ويأكلونه– مجيئ أبي سفيان إلى النّبي صلّى الله عليه وسلّم يشكو إليه حال قريش، ويقول له: قتلت الآباء بالسّيف والأبناء بالجوع[30].

فهذه العناصر تشير إلى معنى العذاب في الآيّة، لأنّ العذاب طرقه كثيرة وهنا حصل تخصيص للمعنى العام، الذي هو الجوع من سائر أنواع العذاب الأخرى.

5–6–قوله تعالى: ﴿ واللائي يئسن من المحيض من نسائكم إن ارتبتم فعدتهن ثلاثة أشهر﴾ الطّلاق، الآيّة 4.

وقد أشكل هذا الشّرط (إن ارتبتم) على بعض الأئمة، وأزاله سبب النّزول "فالآيّة نزلت جوابا على سؤال أناس أتوا إلى النّبي صلّى الله عليه وسلّم فقالوا: قد عرفنا عدة ذوات الأقراء، فما عدة اللائي لم يحضن من الصّغار والكبار؟ فنزلت لتعين معنى الشّرط (إن ارتبتم)، أي: إن أشكل عليكم حكمهن وجهلتم كيف يعتدون فهذا حكمهن"[31]. ومعنى (ارتاب) في هذه الآيّة له علاقة بسبب النّزول، ولا يمكن الكشف عن معناه من خلال السّياق اللّغويّ، كما لا يمكن معرفته من خلال المعنى المعجمي لأنّ المعجم يخلو من هذه الدّلالة التي أضافها سياق الحال، الذي كشف عن معنى جديد وهو الإشكال والجهل وهنا ندرك مزيّة سياق الحال.

5–7–قوله تعالى: ﴿ وما يتلى عليكم في يتامى النّساء اللاتي لا تؤتونهن ما كتب لهن وترغبون أن تنكحوهن﴾ النّساء، الآيّة: 127.

قال القرطبي في قوله تعالى: "وترغبون أن تنكحوهن" أي: ترغبون عن أن تنكحوهن ثم حذفت عن، وقيل: ترغبون في أن تنكحوهن ثم حذفت في"[32]. وعلى ذلك فإنّ المعنى الذي يعطيه السّياق اللّغويّ يحتمل الإقدام على النّكاح والإعراض عنه، وفي هذا غموض يجليه معرفة سياق الحال، فقد روى سعيد بن جبير ومجاهد أنّ ولي اليتيمة يرغب في زواجها إذا كانت كثرة المال وهذا

السّياق الحالي يعين المعنى الأوّل وحذف (في)، وروى عن عائشة رضي الله عنها "وترغبون أن تنكحوهن رغبة أحدكم عن يتيمته حين تكون قليلة المال والجمال"[33]، وهذا السّياق الحالي يعين المعنى الثّاني وحذف وحذف عن فالسّياق اللّغويّ يحتمل الحذفين والمعنيين، وسياق الحال يحدد أحد المعنيين وأحد الحذفين، كلا بحسبه، لأنّ الحالين لا يمكن أن يجتمعا في وقت واحد ولذا لا يجتمع المعنيان في حال واحدة، خاصّة أنّهما معنيان متضادان، وهنا نقول: إنّ السّياق اللّغويّ عاجز وقاصر عن تحديد معنى اللفظ الذي يحتمل معنيين ليأتي سياق الحال من أجل حل هذه المشكلة.

هذه بعض النّماذج التي تيسر لنا الوقوف عندها، وتحليل عناصر سياق الحال المحيطة بها، والتي تظهر أهميّة سياق الحال، ودوره في تحديد دلالة الألفاظ، وتفسير ما استشكل من معاني بعض الآيات، والتي ساعدت المفسرين في إظهار ما خفي عليهم، والتي من خلالها تمكننا من معرفة الفرق بين سياق الحال والسّياق اللّغويّ، هذا الأخير الذي يبقى قاصرا في تحديد المعاني، وإزالة الغموض في كثير من الحالات، وقد اتضح ذلك جليا لا سيما من خلال تحليلنا للآيتين الأخيرتين.

**6. خاتمة:** من خلال هذه الدّراسة التي تمحورت حول نظريّة سياق الحال وتطبيقها على بعض الآيات القرآنيّة يمكن الوصول إلى بعض النّتائج، التي نجملها في النّقاط الآتيّة:

–تعد نظريّة سياق الحال من أهم النّظريات التي تحل مشكلة المعنى بالنّظر إلى أسسها المتينة التي تقوم عليها؛

–نظريّة سياق الحال لها جذور في تراثنا العربي، خاصّة علماء البلاغة؛

–هناك تقاطع بين الدّرس اللّغويّ القديم والحديث؛

–مصطلح سياق الحال في الدّرس الدّلالي الحديث أدق وأشمل؛

–ضرورة استثمار هذه النّظريّة في تفسير النّص القرآني، لما تتميز به من القدرة على معرفة كل الظّروف والملابسات المحيطة به، مع عدم إهمال السّياق اللّغويّ؛

–السّياق اللّغويّ لا يمكنه تفسير المعاني بمعزل عن سياق الحال.

## 7. قائمة المراجع:


– أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللّغة، تح: محمد عبد السّلام هارون، دار الفكر، دمشق دط، 1977م.

– بالمر، علم اللّغة، تر: صبري إبراهيم السّيد، دط، سنة: 1995 م.

– الجاحظ، البيان والتّبيين، دار الفكر، بيروت، دط، دت.

– الزّبيدي، تاج العروس، دا إحياء التّراث العربي، لبنان، ط1، دت.

_ الزّركشي، البرهان في علوم القرآن، دار الكتب العلميّة لبنان، ط1: 1988م.

– ابن قتيبة، الشّعر والشّعراء، دار المعارف، القاهرة.

– السّكاكي، مفتاح العلوم، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط2: 1965 م.

– السّيوطي، لباب النّقول في أسباب النّزول، تح: حمزة النّشرتي، المكتبة القيمة، القاهرة دط دت.

– عاطف مدكور، علم اللّغة بين التّراث والمعاصرة، دار التّراث العربي، بيروت، ط 2: 1987 م.

– عبده الرّاجحي، فصول في علم العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة، مصر، دط.

– أبو الفرج الأصفهاني، الأغاني، دار صادر بيروت لبنان ط 3: 2008 م.

– فريد عوض حيدر، فصول في علم الدّلالة، مكتبة الآداب القاهرة، ط3: 2011 م.

– القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تح: محمد إبراهيم الحفناوي، دار الحديث، القاهرة ط1 1994 م.

– القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 2003 م.

– محمد علي الخولي، معجم علم اللّغة النّظري، مكتبة لبنان، 1982 م.

– محمد المرزباني، الموشح في مآخذ العلماء على الشّعراء، دار الكتب العلميّة، بيروت ط01، 1995م.

– محمود السّعران، علم اللّغة، مقدمة للقارئ العربي، دار الفكر العربي، دمشق سوريا، د ط، دت.

– محي الدّين بن عربي، محاضرة الأبرار، دار الكتب العلميّة بيروت.

– ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت لبنان، ط 3: 1414هـ.

## 8. هوامش:

1-أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللّغة، تح: محمد عبد السّلام هارون، دار الفكر، دمشق دط، 1977م، ج 3 ص:117.

2-ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت لبنان، ط 3: 1414ه، ج 11 ص: 190.

3-المصدر السّابق نفسه، الصّفحة نفسها.

4-محمد علي الخولي، معجم علم اللّغة النّظري، مكتبة لبنان، 1982 م، ص: 259.

5 -محمود السّعران، علم اللّغة، مقدمة للقارئ العربي، دار الفكر العربي، دمشق سوريا، د ط، د ت، ص: 393.

6-ينظر: ستيفن أولمن، دور الكلمة في اللّغة، تر: كمال محمد بشر، دار غريب للطباعة والنّشر، مصر، د ط، د ت، ص: 62.

7-ينظر: فريد عوض حيدر، فصول في علم الدّلالة، مكتبة الآداب القاهرة، ط3: 2011 م ص: 132.

8-المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

9-محمود السّعران، علم اللّغة، مقدمة للقارئ العربي، ص: 338.

10-عبده الرّاجحي، فصول في علم اللّغة، دار المعرفة الجامعيّة، مصر، دط، ص: 73.

11-عاطف مدكور، علم اللّغة بين التّراث والمعاصرة، دار التّراث العربي، بيروت، ط 2: 1987 م، ص: 243.

12-بالمر، علم اللّغة، تر: صبري إبراهيم السّيد، دط، سنة: 1995 م، ص: 84.

13-المرجع نفسه، ص: 77.

14-الجاحظ، البيان والتّبيين، دار الفكر، بيروت، دط، دت، ص: 93.

15-المصدر نفسه، ص: 139.

16-السّكاكي، مفتاح العلوم، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط2: 1965 م، ص: 39.

17-القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 2003 م، ص: 20.

18-ابن قتيبة، الشّعر والشّعراء، دار المعارف، القاهرة، ص604.

19-محمد المرزباني، الموشح في مآخذ العلماء على الشّعراء، دار الكتب العلميّة بيروت ط01، 1995م، ص28.

20–محي الدّين بن عربي، محاضرة الأبرار، دار الكتب العلميّة بيروت ج 2، ص: 65.

21–أبو الفرج الأصفهاني، الأغاني، دار صادر بيروت لبنان ط 3: 2008 م، ج 8 ص، 44.

22–القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تح: محمد إبراهيم الحفناوي، دار الحديث، القاهرة ط1: 1994 م، ج4 ص: 137.

23–السّيوطي، لباب النّقول في أسباب النّزول، تح: حمزة النّشرتي، المكتبة القيمة، القاهرة دط، دت، ص: 23.

24–ابن منظور، لسان العرب، ج 13، ص: 21.

25–نفسه، ص: 24.

26–القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج7، ص: 183.

27–المصدر نقسه، الصّفحة نفسها.

28–السّيوطي، أسباب النّزول، ص: 260.

29–الزّبيدي، تاج العروس، دار إحياء التّراث العربي، لبنان، ط1، دت، ج10، ص: 95

30–السّيوطي، أسباب النّزول، ص: 171. 30

31–الزّركشي، البرهان في علوم القرآن، دار الكتب العلميّة، بيروت لبنان، ط1: 1988م ج 1 ص: 52.

32–القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج3، ص: 402.

33–المصدر نفسه، الصّفحة نفسها.

# البنية السّرديّة في القصّة القصيرة (ما زلنا نقسم) للكاتبة الجزائريّة زهور ونيسي

# The Narrative Structure in the Short Story, ' Mazilna Nokssim' (We Stiller Swear) for the Algerian Writer Z'hourOunissi

ط. د. عبد السّلام بن عثمان♥

أ. د. رشيد بلعيفة♥

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-008

تاريخ الاستلام: 05-02-2024 تاريخ القبـول: 04-08-2024

**ملخّص:** يتناول هذا المقال البنية السّرديّة في القصّة القصيرة، الموسومة (مازلنا نقسم) للكاتبة الجزائريّة زهور ونيسي، حيث تطرقنا فيه إلى تحديد عناصر السّرد المتمثّلة في الزّمن والشخصيّات والمكان، وإسهامها في تشكيل أحداث القصّة القصيرة، وفق مقاربة بنيويّة.

**كلمات مفتاحيّة:** الحدث؛ السّرد؛ الزّمن؛ التّلخيص؛ الوصف.

♥جامعة عباس لغرور، خنشلة، الجزائر، البريد الإلكتروني: abdessalem.benothmane@univ-khenchela.dz (المؤلّف المرسل).

♥جامعة عباس لغرور خنشلة، الجزائر، البريد الإلكتروني rachid.belaifa@univ-khenchela.dz

**Abstract:** This study tackles the narrative structure in the short story, "Mazilna Nokssim" (We Still Swear), for the Algerian writer, Z'hour Ounissi. More precisely, following the structural approach, it investigates the narrative elements of time, place and characters, and the ways they are interwoven to create the short story's events.

**Keywords:** Description; Event; Narrative; Summarizing; Time.

**مقدّمة:** تعدّ القصّة القصيرة إحدى الفنون السّرديّة، التي تمتلك خصائص مختلفة عن باقي النّصوص السّرديّة الأخرى حيث تعتمد على التّكثيف والتّلخيص، وهذا ما يجعل كتابتها تحتاج لبراعة في تصوير الحدث، ومن الذين كتبوا في مجال القصّة القصيرة نجد الكاتبة الجزائريّة زهور ونيسي ومن بين القصص القصيرة التي سيتم تحليلها في هذا المقال قصّة "مازلنا نقسم".

ومن هنا نتساءل: ما هي عناصر القصّة القصيرة؟ وكيف تم بناء الحدث القصصي؟ وهل أسهمت الشخصيّات في تحريك الحدث القصصي؟ وهل هناك علاقة بين الزّمن والمكان والشخصيّات القصصيّة؟

وللإجابة عن هذه التّساؤلات نحلل هذه القصّة القصيرة وفقا لمقاربة بنيويّة.

**1-مفهوم السّرد:(la narration):** السّرد في **المعنى اللّغويّ** هو "تقدّمة شيء إلى شيء تأتي به متّسقًا بعضه في إثر بعض متتابعا. وسرد الحديث ونحوه يسرده سردا إذا تابعه، وفلان يسرد حديثًا سردًا إذا كان جيد السّياق له وفي صفة كلامه _صلّى الله عليه وسلّم_ لم يكن يسرد سردا أي يتابعه ويستعجل فيه، وسرد القرآن: تابع قراءته في حذر منه. والسّرد: المتتابع"[1] (المصري 2004، صفحة 165)، ويتبين من هذا المفهوم اللّغويّ أن السّرد هو التّتابع.

والسّرد في **مفهومه الاصطلاحي** هو "فعل يقوم به الرّاوي الذي ينتج القصّة وهو فعل حقيقي أو خيالي ثمرته الخطاب، ويشمل السّرد، على سبيل التّوسع

مجمل الظّروف المكانيّة والزّمنيّة، الواقعيّة والخياليّة، التي تحيط به"[2] (زيتوني 2002)، وهكذا فان القصّة قد تكون حقيقيّة أو من خيال السّارد، ويتطلّب وجود مكان وزمان، تقوم من خلاله الشّخصيّة القصصيّة بتحريك الحدث.

ومن النّقاد العرب الذين عنوا بهذه الدّراسة، نجد النّاقد المغربي **حميد لحميداني**، الذي يرى أنّ السّرد أو الحكي هو الطّريقة التي تحكى بها القصّة مؤكّدًا ذلك بقوله حيث يقوم السّرد حسب قوله: "على دعامتين أساسيتين: أولاهما: أن يحتوي على قصّة ما، تضم أحداثا معينة، وثانيتهما: أن يعين الطّريقة التي تحكى بها تلك القصّة، وتسمى هذه الطّريقة سردا، ذلك أنّ قصّة واحدة يمكن أن تحكى بطرق متعددة، ولهذا السّبب فإنّ السّرد هو الذي يعتمد عليه في تمييز أنماط الحكي بشكل أساسي"[3] (لحميداني، 1991، صفحة 45).

إذن فالسّرد هو الطّريقة التي يروي بها السّارد أحداث القصّة، في إطار زماني ومكاني معينين.

وفي هذه الدّراسة سنقوم بتحليل هذه العناصر السّرديّة:

**2-الزّمن:** يعدّ الزّمن من العناصر الأساسيّة للسرد، حيث يسهم في بناء الحدث، وينطلق النّاقد الفرنسي **جيرار جنيت (*Gérard Genette* 1930-2018)** من آراء تودوروف حيث يصنف الزّمن السّردي إلى ثلاثة أصناف هي بحسب العلاقة بين زمني الخطاب/الحكايّة-ما يأتي:

1-النّظام: وفيه تبرز تقنيتا الاسترجاع والاستباق.

2-المدة: وفيه تبرز أربع تقنيات سرديّة، هي التّلخيص، الحذف، المشهد الوصف.

3-التّواتر[4] (يوسف،2015، صفحة32)، وسنتطرق إلى معرفة هذه التّقنيات الزّمنيّة.

**2-1-النّظام الزّمني:**

**2-1-أ-الاسترجاع:**

تهدف هذه التّقنيّة لاسترجاع أو استعادة حادثة أو واقعة معينة حدثت في الزّمن الماضي، حيث "يروي للقارئ فيما بعد، ما قد وقع من قبل"[5] (بوعزة تحليل النّص السّردي تقنيات ومفاهيم، 2010، صفحة 89)، وتبدأ القصّة باسترجاع الشّخصيّة الرّئيسة لذكرى الثّورة، وقد جاء الاستباق بصبغة حزينة من خلال تذكر الشّهداء وما خلفوا من أرامل متمثلا في قول القاصة: "إنّها ذكرى خطيرة، كبيرة، ماذا أفعل هل أوقظ المآسي النّائمة في صدور غضة لأطفال أبرياء؟ إنّها ستصبح جريمة لا واجبا، وثلاثة أرباع المدرسة من البنات.. أكباد لشهدائنا الأبرار أو أخوات لكنّه الواجب، ولابد من القيام به"[6] (ونيسي، 2009 صفحة 157).

وتسترجع القاصة يوم أوّل نوفمبر زمن ذكرى الثّورة والاستشهاد حيث يذكرها بالألم، ويذكرها أيضًا بالصّمود والكفاح تجاه الظّلم، فتعود للماضي لتمجده وتجعل من يوم نوفمبر يوما خالدًا، تحيي بها شهداء الكفاح، وإبراز بطولاتهم المجيدة، قائلة: "إنّها أمسيّة الواحد والثّلاثين من شهر أكتوبر عام 1964 والمدرسة، بل وكل المدارس وكل الجزائر ستتعطل غدا.. ستتعطل لتستقبل عيد أوّل نوفمبر الخالدّ.. لتحيي شهداء الكفاح بدقيقة صمت، دقيقة صمت واحدة تضم عمرا كاملا من المآسي والآلام والأحزان والدّموع.. عمر شعب صبور صامد"[7] (ونيسي، 2009، صفحة 157).

وتعود القاصة للماضي، لتتذكر حادثة إحدى شخصيات القصّة، فتصف العنف الذي حدث لها وللأسرة، وما لقيته من تعذيب وقتل وجنون وتشرد والذي بدوره أثر على حالتّها النّفسيّة، فتصف الحدث لتبين المأساة التي مرت بها حيث تقول: "لا أكذب بدموعي قالت: لقد أخرجوا "بابا" بلباس النّوم في منتصف الليل.. كنا نسكن في حي" باب الواد"، وأخذوه بعنف وقد جعل أحد الجنود فوهة

البندقيّة على ظهره.. لقد كنت أدعو بعد أن استيقظت مع إخوتي في فزع ألا يتحرك أبي لأنّهم قالوا له إذا تحركت يمينا أو شمالا أطلقنا النّار.."[8] (ونيسي 2009، صفحة 160).

ويتواصل الاسترجاع بقالب وصفي، ليبين المأساة التي حدثت لعائلة الشّخصيّة القصصيّة، فتتحدث عن أبيها وإخوتها وما لقيته من تعذيب، ويتمثل ذلك في قولها: "يقولون إنّه استشهد تحت التّعذيب.. لقد كنا عشرة أمّا الآن فنحن ثمانيّة.. أبي استشهد أولا ثم أخي الكبير، محمد في مستشفى المجانين بسبب تعذيبه بالكهرباء لقد صار لا يفهم عندما نكلمه...أمّا أنا وأختي سعاد وفاطمة الزّهراء فإنّنا في دار الجيل الجديد"[9] (ونيسي، 2009، صفحة 161).

ويتم استعادة حدث مضى عن طريق تذكر إحدى شخصيات القصّة ووصفها بالخيانة، "وبدأت أفكر في كلمة أبي لقد قال: إنّ قدور الحركي هو الذي بيعهم وعندما سمع أحد زملاء والدّي.. أخرج سكينة لامعة من حزامه.. أنّ معنى هذا أنّه سيذبح–البياع–قبل أن يرجع إلى الجبل"[10] (ونيسي، 2009 الصّفحات 163–164).

**2–1–ب–الاستباق:** وهي تقنيّة من تقنيات الزّمن، يلجأ إليها القاص للتحدث عن المستقبل، أو تصور لما سيحدث أو ما ستؤول إليه الأحداث فهي "مفارقة تتجه نحو المستقبل بالنّسبة إلى اللحظة الرّاهنة، (تفارق الحاضر إلى المستقبل)، إلماح إلى واقعة أو أكثر ستحدث بعد اللحظة الرّاهنة (أو اللحظة التي يحدث فيها توقف للقص الزّمني ليفسح مكانا للاستباق"[11] (برنس 2003 صفحة 186).

يأتي الاستباق في القصّة القصيرة، بصبغة تفاؤليّة وصورة مشرقة للمستقبل وذلك من خلال الأمل الذي ترسمه الكاتبة على ملامح شخصياتها القصصيّة الذي يبدو على وجوه الأطفال، للتعبير عن فرحتهم وحبهم للوطن، وتجلى ذلك في قولها: "وتحدثت طويلا.. طويلا.. لست أدري بالضّبط ماذا قلت.. لكنّني

تحدثت.. لقد رأيت ذلك واضحا على وجوه الصّغيرات، وقد أشرقت وجوههن بنور ملائكي باسم يفيض بالأمل.. ويرنو الى المستقبل.. والسّنتهن تهتف في صوت واحد ليمتزج بإيقاع صوت الجرس، قسما بالنّازلات الماحقات...وأنّنا مازلنا نقسم..."[12] (ونيسي، 2009، صفحة 168).

وبهذا فإنّ توظيف تقنيتي الاسترجاع والاستباق في القصّة القصيرة، قد اعتمدتا على الوصف لاستعادة الأحداث والتّنبؤ بمستقبل أفضل.

**2-1-ج-المدة:** وتعتمد على أربع تقنيات سرديّة، تقوم بتسريع السّرد أو إبطائه:

**2-1-ج-أ -التّلخيص:** ويتم من خلالها "تلخيص حوادث عدة أيام أو عدة شهور أو سنوات في مقاطع معدودات، أو في صفحات قليلة، دون الخوض في ذكر تفاصيل الأشياء والأقوال"[13] (بكر، 1998).

حيث لخّصت سنوات من الكفاح في يوم واحد، قائلة: "بل كل المدارس وكل الجزائر ستتعطل غدا ستتعطل لتستقبل عيد أوّل نوفمبر الخالدّ، لتحيي شهداء الكفاح بدقيقة صمت، دقيقة صمت واحدة تضم عمرا كاملا من المآسي والآلام والأحزان والدّموع"[14] (ونيسي، 2009، صفحة 157)، وقد أسهم هذا التّلخيص، في عدم ذكر تفاصيل الحدث، مما يعمل على الحفاظ على خاصيّة القصّة القصيرة.

**2-1-ج-ب -الحذف:** تكمن وظيفة السّرد في "أن ما يفقد القص مساحة يعوضه كثافة ووقعا، فالتّسريع يقرب المفاصل المشحونة ويكسبها عمقا وكثافة تخييليّة، وفوق أنّه يوثق عرى التّلاحم بينها يغمر الأسلوب انفعالا وقوة وأناقة"[15] (العزي، 2011، صفحة 82)، وهذا التّعريف يحيلنا على أنّ الحذف في القصّة القصيرة يعوضه السّارد بأسلوبه وخياله، دون الإخلال بمعناها.

وفي هذه التّقنيّة الزّمنيّة يتم حذف بعض الأحداث، ويتجلى ذلك في القصّة بحذف حادثة الثّورة والاكتفاء بالإشارة إليها بقولها "إنّها ذكرى خطيرة كبيرة"[16]

(ونيسي، 2009، صفحة 157) فالشّخصيّة القصصيّة لم تسرد الحادثة، كي لا تسبب الحزن للشخصيات القصصيّة الأخرى.

**2-1-ج-د-المشهد:** لم يخل النّص القصصي من حوار الشّخصيّة القصصيّة مع نفسها وغيرها.

**2-1-ج-د-أ -الحوار الدّاخلي:** تتكلّم من خلاله الشّخصيّة القصصيّة مع نفسها، فيكشف هذا الحوار عن حالتّها النّفسيّة، فتحاور كي تتجنب الألم والمأساة، فلا تريد التّحدث عن الثّورة إشفاقا على نفسها وعلى غيرها، قائلة "وبالأمس حدثت التّلميذات عن منظمة اليونسكو الدّوليّة، فكيف بي اليوم أتهرب من هذا الواجب؟ إنّه ليس تهربا.. حاشا الله، إنّه إشفاق على نفسي.. وعلى غيري، من العبث بالقلوب الجريحة، والآلام الكامنة، قلوب اندملت جراحها بحكم الظّروف اندمالا مزيفا كاذبا، لأنها جراح باقيّة ما بقي من العمر، جديدة ما تحدّدت الأيام"[17] (ونيسي، 2009، صفحة 158).

**2-1-ج-د-ب -الحوار الخارجي:** يكشف الحوار الذي دار بين القاصة كشخصيّة قصصيّة و**بثينة**، عن مبتغى الشّخصيّة، فيبين قيمة الشّيء الذي يتمثل في فضل الاستشهاد لأجل الوطن ويتمثل هذا الحوار في قولهما:

"سيدتي.. إنّ حوريّة تبكي منذ مدة.. انطلق هذا الخبر من كل البنات تقريبا مالك يا **حوريّة** تبكين.. خبريني؟

وأجابتني، وهي تزيل شعراتها الذّهبيّة، وقد الصّقتها الدّموع على خديها المحتقنين بحرارة الانفعال..

-لقد قالت لي عائشة أن أبي ليس شهيدا.. لأنّه قتل بيد الأوس-ولم يكن مجاهدا في الجبل...؛

-لا يا حوريّة إنّه شهيد.. شهيد الصّبر والصّمود.. لكن لم تبكين هكذا بحرقة.. إنّه مع الشّهداء الأبرار في الجنة"[18] (ونيسي، 2009، صفحة 167).

وقد أسهم هذا الحوار في كشف المشاعر الدّاخليّة للشخصيّة القصصيّة، كما أنّه ساهم في سرد حادثة موت الأب التي تسببت في حزنها وتمثل ذلك في قولها: "–وأجابت، وقد كفكفت دمعها بسرعة كأنّها لم تكن تبكي، لقد قتله – الأوس–عندما طلب منه أبي حق العمل.. فقال له–الأوس–هذا حقك.. وضربه برصاصة في رأسه"[19] (ونيسي، 2009، صفحة 167).

**2–1–ج–هـ–الوصف:** وهي الأداة التي يستعملها السّارد لوصف الشخصيّات والمكان، وغيرها من العناصر السّرديّة و"يقوم الوصف في العمل الإبداعي بوظيفتين:

–الأولى جماليّة ويقوم في هذه الحالة بعمل تزييني وهو يشكل استراحة في وسط الأحداث السّرديّة، ويكون وصفا خالصًا لا ضرورة له بالنّسبة لدلالة الحكي.

–الثّانيّة توضيحيّة تفسيريّة أي أن تكون للوصف وظيفة رمزيّة دالة على معنى معين في إطار سياق الحكي"[20] (هلال، 2007، صفحة 135).

وفي القصّة القصيرة، تصف القاصة الشخصيّات والمكان، ومن بين الأوصاف نجد وصف حالة الأب وثيابه، حيث كان في حالة سيئة، جراء ما لقي من العذاب فتقول: "وبينهم والدّي، مقيد بسلسلة من حديد.. كيف وجدوه؟ إنه معذب كثيرا .. قميصه ملطخ بالدّم"[21] (ونيسي، 2009، صفحة 165).

وعلى سبيل المثال في وصف المكان، حيث يتم مقارنة كلٌ من المدينة والرّيف، والفرق بينهما.

**2–1–د–التّواتر:** ويرى جيرار جنيت احتماليّة تكرار الحدث، مرة أخرى لما يخدم النّص السّردي فيقول: "ليس بحدث من الأحداث بقادر على الوقوع فحسب، بل يمكنه أيضًا أن يقع مرة أخرى، أو أن يتكرّر"[22] (جنيت، 1997 صفحة 129).

فالتّواتر يتمثّل في تكرار الحدث، حيث يلجأ القاص إلى تكرار بعض الأحداث بغرض التّوكيد أو لأهميّة الحدث، ممّا يحيلنا على أن التّكرار ليس عيبا من عيوب الكتابة القصصيّة في كل الحالات، وقد جاء تكرار حالة الأب في كثير من المواضع، وهذا التّكرار يجعل القارئ في حالة تشويق، لمعرفة مصير الشّخصيّة القصصيّة.

**3-المكان:** يعد المكان من العناصر الأساسيّة للقصّة القصيرة، فهو الصّرح الذي تقع فيه الأحداث، فتتفاعل وتتحرك فيه شخصيات القصّة، كما أنّه يؤثر في العمل القصصي فيكتسب دورا هامًا في حياة شخصيات القصّة، إضافة إلى ذلك فإنّ المكان لا يبقى منعزلا بل يتفاعل ويشارك مع بقيّة العناصر السّرديّة "والحال أنّ المكان لا يعيش منعزلا عن باقي عناصر السّرد، وإنّما يدخل في علاقات متعدّدة مع المكونات الحكائيّة الأخرى للسرد كالشخصيّات والأحداث والرّؤيات السّرديّة"[23] (بحراوي، 1990، صفحة 26).

وفي القصّة القصيرة تنوعت الأمكنة بين مفتوحة ومغلقة، فكل مكان ودوره في تحريك الحدث، والتي تمثلت في:

**3-1-الأماكن المغلقة:**

**3-1-1-البيت:** يقول ريلكه: "الكثير من ذكرياتنا محفوظة بفضل البيت"[24] (باشلار، 1984، صفحة 39).

ورغم أنّ البيت هو السّكن الذي يرتاح فيه الإنسان ويستقر فيه، إلاّ أنّه اتخذ منحى آخر في هذه القصّة فصار مكانا للتعذيب، بل ويشتعل هذا المكان وتحترق إحدى شخصيات القصّة فيه نتيجة الدّفاع عن نفسها وعن الوطن ويبدو ذلك على لسان إحدى الشخصيّات(بثينة) بقولها: "إذا كان أبي على حق.. وأخرجونا جميعا من الدّار تحت الرّكل والضّرب.. وفوهات بنادقهم موجهة إلينا.. وتكلم الجنود كثيرا لكننا لم نفهمهم"[25] (ونيسي، 2009، صفحة 164)، ثم يرتبط البيت بحادثة موت الجد، ممّا يحيل على العلاقة الموجودة

بينهم فتقول: "ثم أمروا جدي بالرّجوع إلى البيت.. إنّه شيخ طاعن في السّن وهو يعولنا نحن، عائلات أعمامي الثّلاثة.. وكم كان عويل أمي شديدا.. عندما رأيناهم يشعلون النّار في دارنا.. وأصابني الرّعب.. وقد سمعت جدي يقاومهم ويسبهم ويصيح اقتلوني ..اقتلوني.. تحيا الجزائر.. تحيا الثّورة، لقد صاح كثيرا: ثم لم نسمع صوته أبدًا ..أدركت أنّه احترق، عندما قالت أمي الله أكبر.. الله أكبر"[26] (ونيسي، 2009، صفحة 164).

**3-1-2 -الكازما:** أسهمت **الكازما** لا مخبأ تحت الأرض في حمايّة بعض ممتلكات الشّخصيّة القصصيّة، وهذا دلالة علاقة المكان بالشّخصيّة "ولحقتهم الكشافة، وأنا أنظر إليها بدهشة ورعب لكن أمي نهرتني، وأمرتني بمساعدتها لنرمي ذلك اللحم والطّعام في الكازما وهو مخبأ تحت البيت.. حتى لا يراه العدو ولم تمر دقائق بعدها حتى كان البيت مطوقًا بجيش فرنسا وفي مقدمتهم قدور الحركي"[27] (ونيسي، 2009، صفحة 164).

**3-2-الأماكن المفتوحة:**

**3-2-1-الوادي:** تلجأ الشّخصيّة القصصيّة **للوادي**، وذلك للبحث عن إحدى الشخصيّات المفقودة، ممّا يحيل على العلاقة الموجودة بين المكان والشخصيّات القصصيّة "وقصدنا جميعا الوادي وفي الشّاطئ الثّاني وجدنا جثتين...جثّة مجاهد، وجثة أخرى قالوا أنّها جثّة قدور الحركي البياع"[28] (ونيسي، 2009، صفحة 165).

ويظهر **الوادي** مرة أخرى في القصّة بمثابة المأوى للنجاة من المستعمر وحمايّة الشّخصيّة القصصيّة من أي مكروه قد يحل بها.

"سمعنا صوت الكشافة إنّه اسم لنوع من الطّائرات الحربيّة.. وانتفض أبي ومن معه بخفة، وأشاروا لنا أن نرمي كل الطّعام الموجود على المائدة.. وخرجوا منحدرين إلى الوادي.. كان قريبا منا.. وبدأت الكشافة تتبعهم تكاد تلامس السّهول والمنحدرات والأشجار"[29] (ونيسي، 2009، صفحة 163).

**3-2-2-القريّة:** تقارن احدى شخصيات القصّة **القريّة بالمدينة** لتبين الفرق بينهما، فهو المكان الذي يجعل من الشّخصيّة القصصيّة شخصيّة قويّة نظرا للمعيشة الصّعبة فيها والطّبيعة القاسيّة، وبساطة أفرشتها وطعامها، وفي القصّة يتم المقارنة بين القريّة والمدينة من خلال الحوار بين شخصياتها "سعاد" و"ياقوت" ويتجلى ذلك في قول السّاردة على لسان شخصياتها القصصيّة:

"نعم إنّ سعاد لا تعرف القريّة.. إنّها ابنة المدينة.. وهي لا ترقد على فراش من القش أو حصيرة على الأرض.. ولا تأكل خبز الشّعير المطبوخ على نار الحطب التي تعودت الياقوت أن تشعلها عند بزوغ الفجر ليأكل منها والدّها قبل الذّهاب الى الحقل فتدمع عيناها، وتسود يداها ووجهها"[30] (ونيسي، 2009 صفحة 162).

ويتوالى ذكر المكان(**القريّة**) ووصفه باللبنة الأولى لميلاد الثّورة وأنّه مكان للشقاء والعذاب، نتيجة الظّلم الذي لحق بهم من المستعمر فيه: "فالقريّة أقرب الميادين لصب غضبة المستعمر الطّاغيّة، هي الشّقاء.. العذاب.. الرّعب.. الجوع.. البرد.. الفناء.. كل هذه متصلة ببعضها، هذه هي القريّة الجزائريّة.. إنّها الطّعم الأوّل لغذاء الثّورة.. إنّها الحطب.. في نار الثّورة المجيدة"[31] (ونيسي، 2009، صفحة 163).

**4-شخصيات القصّة:** تعد الشّخصيّة القصصيّة أحد أهم عناصر السّرد حيث لا يكاد يخلو عمل قصصي إلاّ وكانت حاضرة بأفعالها وأقوالها، ويتم التّركيز في تعريفها غالبا على اتجاهين هما "مظهر الشّخصيّة الذي يركز على السّلوك العام للشخصيّة وملاحظة نشاطاته المختلفة ملاحظة خارجيّة، جوهر الشّخصيّة الذي يركز على الطّبيعة الدّاخليّة للشخصيّة ومعرفة نزعاتها ورغباتها وما تضمره من حساسيات وقيم وأفكار"[32] (العبيدي، 2016).

وسنتعرف على مختلف الشخصيّات التي تم توظيفها في القصّة القصيرة.

**4-1-الأب:** يعد **الأب** من الشخصيّات البارزة في القصّة القصيرة، حيث تمتلك علاقة وطيدة مع الشخصيّات القصصيّة الأخرى، فيتأزم الحدث بسببها وهذا عندما يتعرض للتعذيب، وبهذا فإنّها تؤثر في سيرورة الحدث القصصي "جيش الاستعمار وبينهم والدّي، مقيد بسلسلة من حديد.. كيف وجدوه.. إنّه معذب كثيرا.. قميصه ملطخ بالدّم.. وأوقفوه في الجدار الوحيد الذي بقي واقفا من الدّار"[33] (ونيسي، 2009، صفحة 151).

**4-2-بثينة:** وهي الشّخصيّة المصريّة صديقة القاصة، وقد جاء حضورها في القصّة القصيرة، لتبين مدى العلاقة الأخويّة التي تجمع البلدين "وزاد الموقف دقة وحروجة وجود بثينة الأخت المصريّة التي تعلمت معي في المدرسة، لقد جاءت لأرض مليون شهيد.. مفارقة أرض البطولة والفداء بور سعيد، تلك التي تشبه الجزائر"[34] (ونيسي، 2009، صفحة 158).

وتستعين القاصة بشخصيّة **بثينة** كشاهدة على ما يحدث، ومساندة لها في حزنها، وهذا التّوظيف يبين مدى العلاقة الأخويّة والعربيّة بينهما، ويكمن ذلك في قولها:

"فحتى بثينة-الأخت العربيّة المصريّة-أراها تاهت عيناها المحمرتان من أثر الدّموع "إنّها ترى، وتسمع مالم تكن تتصوره.. مهما بالغت الصّحف والمجلاّت التي كانت تستقي منها أخبار كفاح الجزائر في بلادها"[35] (ونيسي، 2009 صفحة 168).

**4-3-فتيحة:** تصف الكاتبة شخصيّة **فتيحة** بمظهرها الخارجي فتصف قامتها، وبشرتها، وكذلك عينيها، ويأتي هذا الوصف، ليعطي للقارئ صورة عن شخصيات القصّة القصيرة، فتقول: "وعلا صوت فتيحة على صوت الطّالبات بعد أن رفعت سبابتها الصّغيرة بتردد وخوف ووقفت بقامتها المشدودة الى الأرض.. قامة شجيرة صغيرة، من الياسمين الشّذي، إنّ سنها لا يتجاوز العاشرة ، سمراء تخرج الكلمات من عينيها السّوداوين قبل أن تخرج من شفتيها

القرمزيتين.. تخرج في دموع حارة مع ابتسامة عريضة.. مضطربة، لعلها تخاف أن أوبخها على بكائها.. وقد قلت لهن إنّه عيد.. وكل الشّهداء أحياء.. وشجعتها"[36] (ونيسي، 2009، صفحة 160).

ويأتي الوصف مرة أخرى ليكشف عن المشاعر الدّاخليّة للشخصيّة القصصيّة، فوصف حادثة أبيها، سببت لها الخوف، قائلة:

"لقد أخرجوا "بابا" بلباس النّوم، في منتصف الليل.. كنا نسكن في حي باب الواد وأخذوه بعنف، وقد جعل أحد الجنود فوهة البندقيّة على ظهره"[37] (ونيسي 2009، صفحة 160).

ويتوالى وصف الحالة السّيئة للشخصيّة القصصيّة، بمشاعر الخوف والفزع: "لقد كنت أدعو بعد أن استيقظت مع إخوتي في فزع ألا يتحرك أبي لأنهم قالوا له: إذا تحركت يمينا أو شمالا أطلقنا النّار.. وكنت في الفراش أرتعد عندما رأيت أمي تئن وتتوجع تحت الطّاولة، وقد ضربها الجندي على صدرها بعقب بندقيته الطّويلة عندما حاولت منعه من أخذ بابا.. ومن ذلك اليوم لم نره.."[38] (ونيسي، 2009، الصّفحات 160-161).

ويتواصل وصف **فتيحة** لحالة الأسرة، وما التّ إليه، من استشهاد وجنون وتعذيب: "يقولون إنّه أستشهد تحت التّعذيب.. لقد كنا عشرة أمّا الآن فنحن ثمانيّة أبي استشهد أولا ثم أخي الكبير، محمد، في مستشفى المجانين بسبب تعذيبه بالكهرباء، لقد صار لا يفهم عندما نكلمه.. أمّا أنا وأختي سعاد وفاطمة الزّهراء في دار الجيل الجديد"[39] (ونيسي، 2009، صفحة 161).

**4-4 -الحواس الياقوت:** تحكي الكاتبة عن شخصيّة **الحواس الياقوت** فتصف مظهرها الخارجي بطول القامة ونحافة الجسم، واصفرار الوجه، وكذا مشاعرها الدّاخليّة، التي تتمثل في مشاعر الغضب، وكلّها نتيجة الحوادث الأليمة التي انعكست عليها، فتقول:

"وفجأة انتصبت **الحواس الياقوت** واقفة وعلامة الغضب تحتل مكان هدوئها المعتاد لقد أرادت أن تتحدث قبل فتيحة.. وقفت بقامتها الهزيلة وكأنها غصن مستقيم من تلك الأغصان الرّقيقة المعرضة دائما لغضب الرّياح.. وصفرتها الدّائمة أوّل ما يلفت نظرك إليها.. وليست هذه الصّفرة نتيجة نقص في الغذاء إنّما هي صورة مرسومة لحادث كبير"[40] (ونيسي، 2009، صفحة ص162).

**خاتمة:** أخذ الوصف حيزا كبيرا من القصّة القصيرة وقد جاء في قالب مأساوي حزين، كما أسهم في تصوير الحدث وتقريبه للمتلقي، وجعله يتعايش معه بواقعيّة، ولم تلتزم القصّة القصيرة بالتّرتيب المنطقي للأحداث، بل كان الكاتب حرا في ذلك، باستخدام تقنيات سرديّة مختلفة كالاسترجاع والاستباق وكما أسهم الحوار في التّعبير عن رغبات الشّخصيّة القصصيّة وميولاتها، وقد أدّت الشخصيّات القصصيّة دورا هاما في تحريك الحدث، بأفعالها وأقوالها في الإطار المكاني والذي بدوره أسهم في بناء الحدث القصصي، وفي الأخير تبقى هذه الدّراسة جزءا من التّحليل البنيوي للقصّة الجزائريّة القصيرة.

## قائمة المصادر والمراجع:

1. أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم ابن منظور الافريقي المصري. (2004). لسان العرب (المجلد ط3). لبنان: دار صادر للطباعة والنّشر.

2. آمنة يوسف. (2015). تقنيات السّرد في النّظريّة والتّطبيق (المجلد ط2). لبنان: المؤسسة العربيّة للدراسات والنّشر.

3. أيمن بكر. (1998). السّرد في مقامات الهمذاني. مصر: الهيئة المصريّة العامة للكتاب.

4. جيرار جنيت. (1997). خطاب الحكايّة بحث في المنهج (المجلد ط2). (محمد معتصم، عبد الجليل الأزدي، وعمر حلي، المترجمون) الاسكندريّة: المجلس الأعلى للثقافة.

5. جيرالدّ برنس. (2003). المصطلح السّردي (المجلد ط1). (عابد خزندار المترجمون) القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

6. حسن بحراوي. (1990). بنيّة الشّكل الرّوائي–الفضاء–الزّمن–الشخصيّات (المجلد ط1). بيروت: المركز الثّقافي العربي.

7. حميد لحميداني. (1991). بنيّة النّص السّردي من منظور النّقد الأدبي (المجلد ط1). الدّار البيضاء: المركز الثّقافي العربي للطباعة والنّشر والتّوزيع.

8. زهور ونيسي. (2009). أعمال زهور ونيسي. الجزائر: دار هومة للطباعة والنّشر والتّوزيع.

9. سناء سلمان العبيدي. (2016). الشّخصيّة في الفن القصصي والرّوائي عند سعدي المالح (المجلد ط1). عمان: دار غيداء للنشر والتّوزيع.

10. عبد النّاصر هلال. (2007). آليات السّرد في الشّعر العربي المعاصر (المجلد ط1). القاهرة: مركز الحضارة العربيّة.

11. غاستون باشلار. (1984). جماليات المكان (المجلد ط2). (غالب هلسا المترجمون) لبنان: المؤسّسة الجامعيّة للدراسات والنّشر والتّوزيع.

12. لطيف زيتوني. (2002). معجم مصطلحات نقد الرّوايّة (المجلد ط1). لبنان: دار النّهار للنشر.

13. محمد بوعزة. (2010). تحليل النّص السّرد تقنيات ومفاهيم (المجلد ط1). الرّباط: دار الأمان.

14. محمد بوعزة. (2010). تحليل النّص السّردي تقنيات ومفاهيم (المجلد ط1). الرّباط: دار الأمان.
15. نفلة حسن أحمد العزي. (2011). تقنيات السّرد وآليات تشكيله الفني (المجلد ط1). عمان: دار غيداء.

**الهوامش:**

[1]– أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي، لسان العرب، ط3، دار صادر للطباعة والنّشر، لبنان، 2004، ص165

[2]– زيتوني لطيف، معجم مصطلحات نقد الرّوايّة، ط1، دار النّهار للنشر، لبنان، 2002 ص105

[3]– حميد لحميداني، بنيّة النّص السّردي من منظور النّقد الأدبي، ط1، الدّار البيضاء المركز الثّقافي العربي للطباعة والنّشر والتّوزيع، 1991، ص45

[4]– يوسف آمنة، تقنيات السّرد في النّظريّة والتّطبيق، ط2، المؤسسة العربيّة للدراسات والنّشر، لبنان، 2015، ص32.

[5]– محمد بوعزة، تحليل النّص السّردي تقنيات ومفاهيم، ط1، دار الأمان، الرّباط، 2010 ص89.

[6]– زهور ونيسي، أعمال زهور ونيسي، دار هومة للطباعة والنّشر والتّوزيع، الجزائر 2009 ص157.

[7]– المصدر نفسه، ص157.

[8]– المصدر نفسه، ص160.

[9]– المصدر نفسه، ص، 161.

[10]– المصدر نفسه، ص163، ص164.

[11]– جيرالدّ برنس، المصطلح السّردي تر: عابد خزندار، ط1، المجلس الأعلى للثقافة – القاهرة، 2003، ص186.

[12]– زهور ونيسي، أعمال زهور ونيسي، ص 157.

[13]– أيمن بكر، السّرد في مقامات الهمذاني، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، مصر 1998 ص 55.

[14]– زهور ونيسي، أعمال زهور ونيسي، ص 157.

[15]– نفلة حسن أحمد العزي، تقنيات السّرد وآليات تشكيله الفني، ط1، دار غيداء، عمان 2011، ص82.

[16]– زهور ونيسي، أعمال زهور ونيسي، ص157.

[17]– المصدر نفسه، ص158.

[18]– المصدر نفسه، ص167.

[19]– المصدر نفسه، ص167.

[20]– عبد النّاصر هلال، آليات السّرد في الشّعر العربي المعاصر، ط1، مركز الحضارة العربيّة، القاهرة، 2007، ص135.

[21]– زهور ونيسي، أعمال زهور ونيسي، ص165.

[22]– جيرار جنيت، خطاب الحكايّة بحث في المنهج، تر: محمد معتصم، عبد الجليل الأزدي، عمر حلي، ط2، المجلس الأعلى للثقافة، الإسكندريّة، 1997، ص129.

[23]– حسن بحراوي، بنيّة الشّكل الرّوائي، الفضاء، الزّمن، الشخصيّات، ط1، المركز الثّقافي العربي، بيروت، 1990، ص26.

[24]– غاستون باشلار، جماليات المكان، تر: غالب هلسا، ط2، المؤسسة الجامعيّة للدراسات والنّشر والتّوزيع، لبنان، 1984، ص39.

[25]– زهور ونيسي، أعمال زهور ونيسي، ص164.

[26]– المصدر نفسه، ص164.

[27]– المصدر انفسه ص164.

[28]– المصدر نفسه، ص165.

[29]– المصدر نفسه، ص163.

[30]– المصدر نفسه، ص162.

[31]– المصدر نفسه، ص163.

[32]– سناء سلمان العبيدي، الشّخصيّة في الفن القصصي والرّوائي عند سعدي المالح، ط1 دار غيداء للنشر والتّوزيع، عمان، 2016، ص16.

[33]– زهور ونيسي، أعمال زهور ونيسي، ص151.

[34]– المصدر نفسه، ص158.

[35]- المصدر نفسه، ص168.

[36]- المصدر نفسه، ص160.

[37]- المصدر نفسه، ص160.

[38]- المصدر نفسه، ص161.

[39]- المصدر نفسه، ص161.

[40]- المصدر نفسه، ص162.

# منهج ابن عبد البر الأندلسيّ في الاستدلال بالحديث النّبويّ في علم الأدب من خلال كتابه بهجة المجالس

## _دراسة نظريّة تطبيقيّة_

# Ibn Abd al-Bir al-Andalusi's approach to prophetic discourse in literature through his book Bahjate al-Majales _ Applied Theoretical Study _.

أ. أسامة بجادي ♥

أ. علي خضرة ♥

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-009

تاريخ الاستلام: 13-04-2020 تاريخ القبـول: 21-12-2021

**ملخّص:** إنّ كتاب بهجة المجالس من أفضل الكتب التي هي أُلفة في الأدب والوعظ والتّرغيب والتّرهيب، وكان مؤلّفها من أكبر المحدثين، ولكن هناك مشكلة تقع للباحثين في الأدب في كيفيّة توظيف الأحاديث النّبويّة في الأدب فجاءت هذه الدّراسة لتتناول منهج المؤلّف الإمام ابن عبد البر الأندلسي في الاستدلال بالأحاديث النّبويّة في كتابه بهجة المجالس، حتى يستفيد منها القارئ

♥جامعة الشّهيد حمة لخضر الوادي الجزائر، الإلكتروني: oussama-badjadi@univ-eloued.dz(المؤلّف المرسل).

♥جامعة الشّهيد حمة لخضر، الوادي، الجزائر، البريد الإلكتروني: Khedourah-ali@univ-eloued.dz

من طريقة المحدثين المتقدّمين في كيفيّة الاستدلال بالأحاديث النّبويّة في الأدب والوعظ والإرشاد، كما عملت الدّراسة على مقارنة منهج الإمام في كتابه بهجة المجالس والتّمهيد، وقد تبين من خلال الدّراسة أنّه لا تجب صحّة الحديث عند الكلام على الأدب والتّرغيب والتّرهيب والفكاهة، كما ظهر أنّه لا يتهاون في حديث شديد الضّعف، وأنّه فرّق بين طريقة اختياره للأحاديث في بهجة المجالس على كتبه العلميّة الخاصّة مثل التّمهيد.

**كلمات مفتاحيّة:** بهجة المجالس؛ منهج؛ الحديث النّبوي؛ الأدب؛ استدلال.

**Abstract:** The book "Bahjat al-Majalis" is one of the most well-established books in literature, preaching invitation and intimidation. Besides, its author was one of the greatest scholars of hadeeth.The study also compares the Imam's approach used in "Bahjat al-Majalis" which is targeted at common people, with his approach adopted for inferring the hadiths of the Prophet in his books, "Al-Tamheed" which is addressed to students of knowledge and scholars. The study reveals that it is not obligatory to strictly mind the criterion of authenticity when speaking of literature, invitation and intimidation, and humor, just as very weak hadeeths should not be capitalized on. In addition it turned out that Imam Ibn Abd al-Barr distinguished between the way he chose the hadiths in "Bahjat al-Majalis"

**Keywords:** Abd al-Barr; distinguished; the hadiths; Bahjat al-Majalis.

**1. مقدّمة:** إنَّ الحمدَ للهِ نحمدُهُ سبحانهُ ونستغفرهُ ونستَهديهِ ونعوذُ بالله من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنّا من يهده الله فلا مُضل له ومن يضلل فلا هادي له وبعد:

لقد ازدهرت علوم الإسلام في بدايّة التّاريخ الإسلامي وانتشرت علومه في مشارق الأرض ومغاربها وانتشر معها علم الأدب العربي، ومن بين العلوم المنتشرة علوم الحديث الذي غايته العمل بالتّعاليم النّبويّة على الوجه الصّحيح وكان علم الحديث من أهم العلوم التي اعتنت بالأدب والخطابة والوعظ والتّرغيب والتّرهيب، ومن أهم ما صُنّف في هذا المجال من المتقدّمين كتاب بهجة المجالس وأُنس المجالس للعلامة الأندلسي الحافظ ابن عبد البر وهنا تكمن أهميّة البحث، حيث تكمن طريقة ابن عبد البر في الاستدلال بالأحاديث النّبويّة في هذا الكتاب التي غفل عنها كثير من الأدباء والخطباء خاصّة في عصرنا وهي غامضة عندهم، وقد تميز المتقدمون بالحكمة وقوة العلم مثل الحافظ ابن عبد البر القرطبي الذي هو نجم المغرب وعلامة عصره قد بلغوا درجة الاجتهاد.

**إشكاليّة البحث:** ما مدى استدلال الإمام ابن عبد البر بالأحاديث النّبويّة في كتابه الأدبي بهجة المجالس؟

ما هو منهج ابن عبد البر في الاستدلال بالأحاديث النّبويّة من خلال كتابه بهجة المجالس؟

ما الفرق في استدلال الإمام ابن عبد البر بَين التّمهيد وبهجة المجالس؟

**الدّراسات السّابقة:** عند النّظر في الدّراسات السّابقة فأننا نجد أهمها:

1_ النّصوص الحديثيّة في التّراث الأدبي العربي كتاب ألف ليلة وليلة أنموذجاً دراسة وتخريج لحيدر التّميمي.

2_ الأحاديث المرفوعة في كتاب بهجة المجالس وأنس المجالس لابن عبد البر حمزة ابن محمد ابن علي الغيلي.

3_ مقال بعنوان المنهج الاستدلالي للحافظ بن عبد البر واختياراته الفقهيّة وكيفيّة الاستفادة منها في النّوازل–نماذج مختارة–للباحث عماد بن عامر.

**أهداف البحث:**

1_ ترغيب الأدباء والوعاظ والخطباء خاصّة والنّاس عامّة في كتاب بهجة المجالس للإمام ابن عبد البر.

2_ دراسة دور الأحاديث النّبويّة في خدمة الحديث النّبوي.

3_ توضيح طريقة المتقدمين في الاستدلال بالأحاديث النّبويّة في الأدب والإرشاد.

4_ إبراز طريقة العلماء في الاستدلال بالأحاديث النّبويّة بين الكتب العلميّة والكتب الأدبيّة الوعظيّة.

**منهجيّة البحث:** اتبعت في هذه الدّراسة على المنهج الوصفي التّحليلي وكانت الخطة مقسمة إلى ثلاثة مباحث حيث المبحث الأوّل مقسم إلى مطلبين سيرة مختصرة عن ابن عبد البر وكتابه بهجة المجالس ثم المبحث الثّاني مقسم إلى مطلبين، المطلب الأوّل منهجه في الكتاب والثّاني منهجه في الاستدلال بالأحاديث النّبويّة. أمّا المبحث الثّالث مقسم إلى ثلاثة مطالب ذكرت فيها درجة الأحاديث التي اعتمدها ابن عبد البر في كتابه، والثّاني مسلكه في اختيار وذكر الحديث النّبوي أمّا الثّالث فدراسة تطبيقيّة مقارنة بين حديث اللهم لا مانع لما أعطيت وحديثين آخرين في التّمهيد وبهجة المجالس.

## 2. المبحث الأوّل: تعريف مختصر ببن ابن عبد البر وكتابه بهجة المجالس.

**المطلب الأوّل: سيرة مختصرة عن ابن عبد البر:** تمهيد: إنّ قيمة الكتاب من قيمة مؤلّفه، ولا يمكن الكلام على كتاب بهجة المجالس دون ذكر أنّ مؤلّفه هو نجم المغرب وعلامة زمانه الحافظ الفقيه أبو عمر يوسف ابن عبد البر وهو أشهر من نار على علم، لذالك جاءت سيرته مختصرة جدا في هذه الدّراسة.

**2 .1.1.اسمه ونسبه:** هو أبو عمر يوسف ابن عبد الله ابن محمد ابن عبد البر ابن عاصم النّمري القرطبي.[1]

**2 .1 .2 . طلبه للعلم ونشأته:** كان ابن عبد البر دءوبا في طلب العلم وقد أوتي فيه ملكة وبراعة وقوة فطنة، حيث بدأ طلب العلم في قرطبة وبها ترعرع ونشأت عنده أساسيات العلم وفي ذلك يقول أبو علي الجياني الغساني:

«وأبو عمر شيخنا رحمه الله من المثمرين قاسط في ربيعة من أهل قرطبة بها طلب وتفقه[2].

فبيّن العلامة الجياني أنّه كان من المثمرين الموفقين ومن أسباب ذالك ما أعطاه الله من الملكة والبراعة وما وفقه من النّشأة العلميّة السّليمة والهمّة القويّة.

**2 .1 .5 . أهم مؤلّفاته:**

1_الاستذكار لمذاهب علماء الأمصار فيما تضمّنه الموطأ من معاني الرّأي والآثار.

2_ التّمهيد لما في الموطأ من المعاني والمسانيد.

3_ الاستيعاب في معرفة الأصحاب.

4_ بهجة المجالس وأنس المجالس.

5_ جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي في روايته وحمله.

6-الاستغناء في معرفة المشهورين من حملة العلم بالكنى.

**2 .1. 6. وَفاتهُ:** وتوفي الحافظ أبو عمر يوم في شهر ربيع الآخر سنة 436 هـ بمدينة شاطبة[3].

**2 .2 . المطلب الثّاني: التّعريف بكتابه بهجة المجالس.**

**2 .2 .1.اسم الكتاب وموضوعه وسبب تأليفه:**

**أوّلا: اسم الكتاب:** اسم الكتاب هو "بهجة المجالس وأنس المجالس" كما ذكره مؤلّفه رحمه الله حيث قال في التّمهيد حيث قال (كِتَابِنَا كِتَابِ بَهْجَةِ المجالس وَأُنْسِ المجالس) [4]وهو الذي يذكره بِه أكثر العلماء منهم محمد بن

خلف القيرواني في تعريف العلماء المالكيّة، [5]وهو الاسم المشهور الغالب وكثير الذّكر غير أنّ هناك بعض العلماء يسميه بأسماء أخرى منها:

1-بهجة المجالس وأنس المجالس بما يجري في المذكرات من غرر الأبيات ونوادر الحكايات"ابن حزم الأندلسي[6]وأحمد بن يحي الضّبي وغيرهم.[7]

وما وجد في بعض مخطوطات الكتاب وأكده المحققون كالدّكتور عبد الخالق ماضي ومحمد مرسي الخولي بهجة المجالس وأنس المجالس وشحذ الذّاهن والهاجس.[8]

**التّعريف بمعاني الكتاب:** ومعنى بهجة يشمل الحسن والفرحة والسّرور كما قال أبو بكر الأزدي وَأمر بهيج حسن[9]، فكتابه حقيقة يبعث على القارئ السّرور والابتهاج يعرف ذلك كل من قرأ الكتاب فهو اسم على مسمى، وأنس حيث يشعر القارئ بالأنس في المجلس، لما تضمنه من الحكم والفكاهة التي تصلح النّفس وترفه عنها.

**ثانيا: موضوع الكتاب:** إنّ موضوع الكتاب كما صنفه العلماء هو الأدب والأخلاق والتّرغيب والتّرهيب ثم إنّ القارئ لكتاب بهجة المجالس يجد أن موضوعه تكلّم على كثير من المواضيع والعلوم نلخصها في النّقاط التّاليّة:

1-علم أدب المجالسة والمخالطّة.

2-علم الكبائر وذمّها والتّحذير منها.

3-علم آداب الفكاهة والمزاح.

4-علم آداب المروءة والشّرف.

5-علم آداب المواعظ.

6-حكم وأشعار العرب المشهورة.

وقد كان في كل هذه المواضيع يستعمل الأحاديث النّبويّة، فهو ضمنيا شمل علم الاستدلال بالأحاديث النّبويّة.

**ثالثًا: سبب تأليف الكتاب:** ألّف الإمام ابن عبد البر هذا الكتاب ليكون مؤنسًا وزينة ومرجعا وتسليّة للعلماء وطلبة العلم والوعاظ بل وعوام النّاس كما ذكر في مقدّمة الكتاب حيث قال:(ليكون لمن حفظه ووعاه، وأتقنه وأحصاه زيناً في مجالسّه، وأنساً لمجالسّه، وشحذاً لذهنه وهاجسه).[10]

بل إن كتاب بهجة المجالس تجاوز سبب تأليفه إلى العديد من العلوم والفوائد العلميّة من علوم الأشعار وعلوم البلاغة والأدب وكذلك فيها ضبط وعزو الحكم والآثار، ويرجع ذلك إلى ما اشتهرت به الأندلس من الأدب والحضارة والذّوق الرّفيع الذي يدعو العلماء أن يؤلّفوا مثل هذه المواضيع.

ثالثاً: ثناء العلماء على الكتاب: كتاب ابن عبد البر من نوادر المؤلّفات الوعظيّة الإخباريّة، أفرغ فيه ابن عبد البر القرطبي خلاصة علمه وحفظه في مجال الوعظ والأدب ولذلك أثنى عليه جمع من العلماء خصوصًا على بساطته وسهولته مع وجود الثّقة في مؤلّفه.

قال أبو العباس شمس الدّين بن خلكان في كتابه وفيات الأعيان وهو يتكلّم عن مؤلّفات ابن عبد البر :(وصنف كتاب "بهجة المجالس وأنس المجالس" في ثلاثة أسفار، جمع فيه أشياء مستحسنة تصلح للمذاكرة والمحاضرة)[11].

بل إنّ ابن خلكان بالغ في الثّناء على كتابه وأطال، حيث قال د. محمد بازمول: "فإنّه ترجم لابن عبد البرّ ترجمة تميّزت بالإطالة في وصف كتاب واحد من كتبه...هو: كتاب "بهجة المجالس وأنس المجالس".[12]

وقد وصف ابن حزم كتب ابن عبد البر بأنّها لا مثل لها وخص كتاب بهجة المجالس بالذّكر فقال ابن حزم: "ولصاحبنا أبي عمر ابن عبد البر المذكور كتب لا مثل لها، منها كتاب بهجة المجالس وأنس المجالس ممّا يجري في المذاكرات من غرر الأبيات ونوادر الحكايات".[13]

ونجد كثيرًا من العلماء يستدلون بكتابه، ويظهر ذلك عند عزو الاستدلال في مؤلفاتهم، ممّا يدل على أنّه ذو قيمة كبيرة وهو ثناء ضمني عليه، كما قال أبو

الحسن علي بن بسام الشّنتريني بعد استشهاده ببيت لعبد الله ابن معاويّة، قال المحقّق انظر بهجة المجالس وعيون الأخبار.[14]

وقد استدل به ابن العربي في أكثر من عشرة مواضع في كتابه المسالك في شرح الموطأ[15].

ومن هذا كثير، ممّا يدل على أنّه ثناء ضمني عليه.

**2.2 .2. نسبة الكتاب إلى المؤلّف:** لا شك أنّ الكتاب هو لابن عبد البر وهذا ما أثبته المؤلّف في كتبه الأخرى من أمثال التّمهيد والاستذكار، وما اشتهر عند العلماء، ومن الأمثلة على ذلك ما ذكره ابن الخير الاشبيلي في فهرسته، حيث ذكر الكتاب بسنده إلى مؤلفه قال:" كتاب بهجة المجالس وأنس المجالس لأبي عمر ابن عبد البر رحمه الله، حدثني به الشّيخ أبو بحر سفيان بن العاصي ألأسدي رحمه الله عن مؤلّفه أبي عمر ابن عبد البر سماعا عليه".[16]

وما ذكر هو في كتبه في قوله في الاستذكار:" وقد أفردنا للغيبة بابا كاملا أوردنا فيه ما جاء عن الحكماء والعلماء والشّعراء من النّظم والنّثر في كتابنا كتاب بهجة المجالس ".[17]

**3. المبحث الثّاني: منهجه في كتابه وطريقة استدلاله بالأحاديث النّبويّة:**

**1.3 المطلب الأوّل: منهجه في الكتاب:** تمهيد: يختلف منهج العلماء في الاستدلال بالأحاديث النّبويّة من حيث مكان استعمال الحديث ودرجة الحديث في القلة والكثرة، وكذلك يختلف حسب المقصود من التّأليف، وقد بينت هذه الدّراسة منهج ابن عبد البر في الاستدلال بالأحاديث النّبويّة ولا يكون ذلك إلاّ بذكر منهجه في الكتاب.

إنّ الملاحظ على منهج ابن عبد البر في كتابه بهجة المجالس كان على طريقة من تقدّم في التّصنيف على الأبواب بطريقة بسيطة لا تعقيد فيها، بما يعرف بالمنهج الوصفي حاليا، ثم بعد ذكر الأبواب يذكر أحاديث نبويّة إن

وجدت ثم أقوال الحكماء من الشّعر أو النّثر، ويظهر أنّ الإمام في كتابه كان يقصد التّبسيط والتّسهيل وعدم الإطالة، وقد كان منهجه ممتعا للقارئ سهل المنال فاستحق بذلك اسم البهجة (بهجة المجالس)، ويمكن أن نذكر منهجه في عدة نقاط على النّحو التّالي:

1-رتب الكتاب على أبواب فذكر فيه 132 باباً في كل باب يتكلّم على موضوع خاص.

2-أكثر في كتابه من النّقل عن الرّسول والعلماء والحكماء ولم يذكر كلامه هو إلاّ قليلا.

3-لم يذكر في كتابه الآيات القرآنيّة، أعتقد ذلك راجع إلى حرصه على مقصده من التّأليف ولأنّ القرءان له أحكامه الخاصّة.

4-اتبع ابن عبد البر المنهج الانتقائي الوصفي، فحرص على جمع الأقوال والحكم الوجيزة البالغة ونسبتها إلى أصحابها وقسمها ورتبها ولم يتطرق إلى التّحليل والتّعمق إلاّ نادرا.

**2.3. المطلب الثّاني: منهجه في الاستدلال بالأحاديث النّبويّة:**

تمهيد: بعد استقراء أحاديث كتاب بهجة المجالس يتبين أنّ ابن عبد البر عمد في منهج استدلاله بالأحاديث على ثلاث نقاط مهمّة أوّلها ربط الحديث بالباب فيكونان متوافقين في المعنى، وثانيًا عدم حرصه على ذكر الإسناد فنجده قليلا ما يذكر الإسناد وأحيانا يتوقف عند الصّحابي وأحيانا يذكر الرّسول، ثالثا يميز في استدلاله أقوال الصّحابة والتّابعين ممّا اشتهر على الالسّن من الأحاديث المنسوبة إلى الرّسول صلّى الله عليه وسلّم.

وقد كانت بالتّفصيل على النّحو التّالي:

1-اعتمد على طريقة ربط الحديث بمعنى الباب فنجده يفتتح الباب منها بما صح من الأحاديث في الموضوع الذي سيتكلم عليه ويقدم الحديث على آثار الصّحابة والتّابعيين والحكماء العرب وشعرائهم، ليس على سبيل الدّوام فقد كان

يذكر الحديث في الأخير أحيانا ويذكره وسطا أحيانا، ومن الأمثلة على ذلك ما جاء في أقواله التّالي:

باب قولهم في وصف العيش وما تتمنَّاه النّفس

قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: "من أصبح منكم آمناً في سربه "[18].

ثم قال ما جاء عن عمر بن الخطاب: لما فتح الله على رسوله بني النّضير وغيرهما، كان يتخذ منها لنفسه وعياله قوت سنة، ثم يجعل الباقي في الكراع والسّلاح في سبيل الله[19].

وقال كان عمر بن الخطاب يعجبه قول عبده بن الطّبيب:

المرء ساعٍ لأمرٍ ليس يدركه *** والعيش شحٌ وإشفاقٌ وتأميل".[20]

فنلاحظ كيف أنّ الإمام ابن عبد البر قصد المعنى السّهل والواضح غالبًا في طريقة استدلاله، كما كان ترتيبه على ذكر قول الرّسول صلّى الله عليه وسلّم أوّلا ثم ذكر فعل الرّسول ثم قول عمر ابن الخطاب، وقد عالج ابن عبد البر أمرًا مهمًّا واقعا عند كل النّاس وهو حال النّاس في العيش بين الاقتصاد والتّأميل ممّا يبعث على القارئ التّشويق والبهجة عند معرفة الحكمة وكانت هذه طريقته في الاستدلال بالأحاديث من حيث المعنى.

2-يذكر سند الحديث ويخرجه أحيانا ويكتفي بذكر الصّحابي أحيانا وبذكر الرّسول أحيانا كما في الأمثلة التّاليّة:

مثال على ذكر الإسناد والتّخريج: قال ابن عبد البر: "وحدثنا عبد الله بن محمد بن عبد المؤمن، قال حدثنا أبو بكر محمد بن داسة قال: حدّثنا أبو داود سليمان بن الأشعث، قال: حدثنا عبد الله بن مسلّمة القعنبي، قال: حدثنا عبد الرّحمن بن أبي المولى عن عبد الرّحمن بن أبي عمرة الأنصاري عن أبي سعيد الخدريّ، قال: سمعت رسول الله".[21]

مثال على البدء بذكر الصّحابي: يبدأ بذكر الصّحابي: "ومن حديث جابر عن النّبيّ صلّى الله عليه وسلّم قال: "المجالس بالأمانة إلاّ ثلاثة".[22]

مثال على البدء بذكر الرّسول: إنّ ابن عبد البر يبدأ بذكر الرّسول في الأحاديث المشهورة غالبا ولا يبدأ بالسّند أو بالصّحابي لأنّ الحديث المشهور لا حاجة فيه للسند وراوي الحديث مثال:

قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: "من صمت نجا".[23]

3-يميز بين الحديث الضّعيف المنسوب إلى الرّسول عن آثار الصّحابة والتّابعيين، الضّعيف من الآثار مثال:

قال: وروى عن أبي بكر الصّديق رضي الله عنه، أو عن علي بن أبي طالب رضي الله عنه أنّه قال: الدّنيا دول، ليس إلى أحد دون الله.

ثم قال منبها أنّ هناك من اعتبره حديثا، وهذا حديث رواه الحسن البصري قال روى علي بن الحسين عن أبيه عن جده، رضي الله عنهم-قال: قال رسول الله -صلّى الله عليه وسلّم[24]، ثم قال ابن عبد البر مؤكدًا أنّه من قول أبي بكر أو علي".[25]

**4. المبحث الثّالث: درجة الأحاديث التي اعتمدها ابن عبد البر في الكتاب ودراسة تطبيقيّة مقارنة بين حديثين في التّمهيد وفي بهجة المجالس ومسلكه في اختيار وذكر الحديث النّبوي.**

**1.4.المطلب الأوّل: درجة الأحاديث التي اعتمدها ابن عبد البر في الكتاب.**

تمهيد: إنّ أحكم الحكمة وأفضلها موجودة في سنة نبيه صلّى الله عليه وسلّم، فالرّسول أحكم من عاش من البشر، وما كان هذا ليخفى على الإمام ابن عبد البر رحمه الله، فقد أكثر من ذكره في كتابه الوعظي الأدبي ولا يخفى على طالب العلم الاختلاف في مسألة الاستشهاد بالحديث الضّعيف في الأدب والتّرغيب والتّرهيب، وهنا نطرح السّؤال، هل عمل ابن عبد البر بما رجَّح العلماء في أنّ رأيه الاحتجاج به في الفضائل دون الأحكام من خلال كتابه بهجة المجالس؟

ومن خلال استقراء أحاديث بهجة المجالس من نجد أنّ الإمام ابن عبد البر ذكر الأحاديث الصّحيحة والضّعيفة ولم يختصّ بالصّحيح[26]، وقد يتوهم أنّه أكثر من ذكر الأحاديث الضّعيفة في هذا الكتاب على غير عادته في الكتب الأخرى من الحزم في درجة الحديث، وهذا وهم خاطئ بل إنّ أكثر أحاديث الكتاب تدور بين الصّحيح والحسن ونادرا ما يذكر حديثًا ضعيفًا ولا يذكر الأحاديث شديدة الضّعف ولا التي تخالف القرءان، وفي كتاب بهجة المجالس يذكر فيه المؤلّف أمورًا ليست من فضائل الأعمال فقط بل من الكبائر غير أنّ عنوان الكتاب يدل على أنّه من باب الأدب والتّرغيب والتّرهيب، وقد قال في جامع بيان العلم وفضله أحاديث الفضائل تسامح العلماء قديما في روايتهما عن كل، ولم ينتقدوا فيها كانتقادهم في أحاديث الأحكام"[27]، ممّا يدل على أنّه يتساهل في درجة الأحاديث التي ذكرها في كتابه الأدبي بهجة المجالس وهذا ما وجدناه من خلال الاستقراء وهذه أمثلة على أحاديث ذكرها في الاتي:

1-حديث ما عال من اقتصد:

وقال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: "ما عال من اقتصد".[28]

2-الرّفق يمن والخرق شؤم.

قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: "الرّفق يمن، والخرق شؤم".[29]

3-حديث لا هم إلاّ هم الدّين ولا وجع إلاّ وجع العين.

كان يقال: لا همّ إلاّهمّ الدّين، ولا وجع إلاّ وجع العين. وقد روى هذا القول عن النّبي صلّى الله عليه وسلّم من وجه ضعيف[30].

وإنّ الملاحظ على الأحاديث الضّعيفة التي استدل بها ابن عبد البر تدور على النّحو التّالي:

أوّلا: أنّها تأتي روايتها بصيغة روي أي بصيغة التّمريض؛

ثانيًا: مكان ذكرها في الباب يأتي بعد ذكر الأحاديث الصّحيحة في الفصل من كل باب، وإذا جاءت بهذه الطّريقة علامة ودلالة على عدم لزوم صحّة الحديث؛

ثالثًا: أنّ معناها صحيح ويوافق مقصدا من المقاصد الشّرعيّة.

**4 .2. المطلب الثّاني: مسلكه في اختيار وذكر الحديث النّبوي:** إنّ الملاحظ أنّ الأحاديث التي ذكرها ابن عبد البر قد اختارها من الجوامع في التّرغيب والتّرهيب، كما كان ذكر الإمام ابن عبد البر للأحاديث في هذا الكتاب غير جازم من حيث درجة الحديث مقارنة بكتاب التّمهيد والاستذكار، وذلك لأنّه لا يركّز على السّند أو يذكر العلل أو مرتبة الرّجال، وإنّما يأتي براوي الحديث وسياقه أحيانا وقد يأتي بمتن الحديث فقط على النّحو التّالي:

-قال رسول الله في 143 موضع؛

-عنه صلّى الله عليه وسلّم 4 في موضع؛

-قال رجل لرسول الله 8 في موضع؛

-قال صلّى الله عليه وسلّم 21 في موضع؛

-قال عليه السّلام 28 في موضع؛

-عن النّبي صلّى الله عليه وسلّم 39 في موضع؛

-قال رجل لرسول الله صلّى الله عليه وسلّم 7 في مواضع؛

-روي عن النّبي صلّى الله عليه وسلّم 15 في موضع؛

ممّا يدل على أن الإمام ابن عبد البر لا يركز على إسناد الحديث عملا بقول بعض المحدثين من أسند لك فقد أحالك، بل إنّه أكثر من ذكر أحاديث بلا سند في هذا الكتاب، فهو ممن يرى أنّ صحّة الحديث لازمة فقط في العقائد والأحكام والحدود دون الفضائل كما سبق في قوله.

**3.4. المطلب الثّالث: دراسة تطبيقيّة مقارنة بين أحاديث اشترك فيها الكتابان التّمهيد وبهجة المجالس:**

تمهيد: لقد قام هذا المبحث على دراسة تطبيقيّة بمقارنة ما جاء في طريقة استدلال ابن عبد البر بين كتابيه التّمهيد وبهجة المجالس، إذ أنّ الهدف هو إظهار هل الإمام ابن عبد البر فرّق في منهج الاستدلال بين التّمهيد وبهجة المجالس، وقد كانت الدّراسة لخمسة أحاديث حتى نستطيع اثبات الفرق من خلال المقارنة إذ لا يثبت بمثال أو ثلاثة كما يؤكّده الأساتذة الباحثون، أمّا الحديث الأوّل فهو ما جاء بلفظ لا مانع لما أعطيت ولا معطي لما منعت والثّاني حديث لا تبدؤوهم بالسّلام.

والثّالث والرّابع والخامس.

مثال 1: حديث لا مانع لما أعطيت[31].

قال الإمام بن عبد البر رحمه الله في كتابه بهجة المجالس:

باب الجد والجد.

قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: "لا مانع لما أعطى الله، ولا معطي لما منع، ولا ينفع ذا الجدِّ منه الجدّ".[32]

نلاحظ أنّ الإمام ابن عبد البر ذكر هذا الحديث في أوّل الباب ولم يذكر سند الحديث، كما أنّه لم يذكر طرقه وشواهده ولا درجته ولا تخريجه ولم يتناول المتن بالشّرح والتّوضيح بخلاف ما فعله في كتابه التّمهيد.

مثال: قال رحمه الله في التّمهيد.[33]

ونلاحظ كيف أنّ الإمام ابن عبد البر فصَّل في كتابه التّمهيد حيث بدأ بذكر درجة الحديث ثم بدأ في إثباتها بذكر الاتصال والانقطاع وتراجم الرّجال وهذا لم يكن في كتابه بهجة المجالس.

من خلال المثالين يتضح الفرق الكبير بين منهج العلامة في تأليف كتب الأدب والوعظ وطريقته في كتبه العلميّة من الضّبط والتّحقيق مثل التّمهيد والاستذكار.

مثال 2: حديث لا تبدؤوهم بالسّلام[34].

قال في بهجة المجالس في باب مؤاخاة من ليس على دينك: "وأمّا ما روي عن النّبي صلّى الله عليه وسلّم، أنّه قال في أهل الذّمة: "لا تبدؤوهم بالسّلام وإذا لقيتموهم في طريق فاضطروهم إلى أضيقه.[35]

نلاحظ على أحاديث كتاب بهجة المجالس أنّ الإمام ابن عبد البر ذكر هذا الحديث المتعلّق بالأحكام رغم أنّه كتاب أدب غالبا، كما يوجد غياب ذكر الإسناد وأنّ صيغة روايته جاءت بصيغة التّعريض رغم أنّ ابن عبد البر ذكر هذا الحديث في كتاب التّمهيد بصيغة "روى" وأنّ ابن عبد البر ذكر شيء من فقه الحديث وهذا نادر في هذا الكتاب.

وعند الرّجوع إلى كتاب التّمهيد[36] نجد أنّ ابن عبد البر ذكر إسناد الحديث ورواته، كما ذكر تراجم الرّواة والشّواهد والمتابعات والحكم على الحديث وفقه الحديث بتفصيل لا يذكره في بهجة المجالس، ممّا يجعله حجة للذي لا يفصل ويتعمّق في علوم الإسناد والمتن عند الكلام عن الأدب والوعظ فإنّ ابن عبد البر الحافظ كان هذا مسلكه رحمه الله.

مثال 3: حديث احرص على ما ينفعك.

قال في التّمهيد: أخبرنا أبو محمد عبد الله بن محمد بن أسد.. احرص على ما ينفعك ولا تعجز[37].

قال في بهجة المجالس: قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: "احرص على ما ينفعك ولا تعجز، فإن غلبك أمر فقل: قدر الله وما شاء فعل، وإياك واللّوم فإنّ اللّوم تفتح عمل الشّيطان"[38].

مثال 4: حديث سؤال النّاس.

قال في التّمهيد: وأخبرنا محمد بن إبراهيم.. وإن كنت سائلا لا بد فاسأل الصّالحين.. قال لا تسألوا النّاس شيئا قال فلقد كان بعض أولئك النّفر يسقط سوطه فما يسأل أحدا يناوله إياه[39].

قال في بهجة المجالس: قال ثوبان: سمعت رسول الله صلّى الله عليه وسلّم يقول: "لا تسألوا النّاس" قال: فما سالتّ أحداً شيئاً بعدها، فكان سوطه يسقط من يده، فما يسأل أحداً أن يناوله إياه[40].

مثال 5: قال في التّمهيد: عن سمي مولى أبي بكر عن أبي صالح عن أبي هريرة أنّ رسول الله صلّى الله عليه وسلّم قال السّفر قطعة من العذاب.. السّفر قطعة من العذاب الحديث مرسلا... والحديث مسند صحيح ثابت احتاج النّاس فيه إلى مالك وليس له غير هذا الإسناد من وجه الصّحيح[41].

قال في بهجة المجالس: قال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: "السّفر قطعةٌ من العذاب، فإذا قضى أحدكم نهمته من سفره فليعجِّل الرّجوع إلى أهله".

وزاد بعضهم في هذا الحديث "السّفر قطعة من العذاب، فاقطعوه بالدّلجة"[42].

إنّ هذه الأمثلة توضح فروقا في تصنيف ابن عبد البر بين التّمهيد وبهجة المجالس يمكن ذكرها في النّقاط الآتيّة:

1- يذكر سند الحديث في التّمهيد ولا يذكره في بهجة المجالس.

2- يذكر علل السّند في التّمهيد ولا يذكرها في بهجة المجالس.

3-يحكم على الحديث في التّمهيد ونادرا ما يذكر حكمه في بهجة المجالس.

4-يذكر ألفاظ الحديث في المتن كاملا في التّمهيد ولا يقتطعها في بهجة المجالس.

**5. الخاتمة:** الحمد لله الذي بنعمته تتم الصّالحات والصّلاة والسّلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، قد تشرّفت بهذه الدّراسة كما ظهر فيها من الفوائد ما لم يكن في الحسبان ووجدت ممّا سبق أنّ أهم نتائج الدّراسة على النّحو التّالي:

أ-إكثار ابن عبد البر من الاستدلال بالأحاديث النّبويّة في كتابه بهجة المجالس.

ب-استدلال ابن عبد البر ببعض الأحاديث الضّعيفة في كتابه بهجة المجالس.

ج–ابن عبد البر من المتقدّمين من كانوا يتساهلون في درجة الأحاديث عند الكلام في أدب التّرغيب والتّرهيب.

د–ابن عبد البر من العلماء الذين يفرقون في منهج تصنيف كتبهم باعتبار مقصد تأليف الكتاب والمخاطب به.

هـ–بوسع من اشتغل بالأدب والتّرغيب والتّرهيب أن لا يتكلف صحّة الأحاديث ويذكر الأحاديث الضّعيفة إذا لم تكن شديدة الضّعف وله في ذلك سلف.

و–عمل الإمام ابن عبد البر بما قال من التّساهل في الرّوايّة في الوعظ والأدب في كتابه بهجة المجالس.

ز–الاستدلال بالأحاديث في كتاب بهجة المجالس يختلف عن كتاب التّمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد من حيث الدّرجة والتّحليل.

ح–الأحاديث النّبويّة مصدر للأنس والابتهاج في المجالس وهذا ما أكده ابن عبد البر من كثرة استدلاله بالأحاديث النّبويّة في كتابه.

ط–دراسة الأسانيد والتّفصيل فيها في الكتب الأدبيّة والتّرغيب والتّرهيب، قد لا يخدم مقصود التّأليف ويشعر بالملل ثم النّفور، وهذا ما وافق طريقة استدلال ابن عبد البر في كتابه بهجة المجالس.

## 6-قائمة المراجع:

[1]خلف بن عبد الملك ابن بشكوال (المتوفى: 578 هـ)، الصّلة في تاريخ أئمة الأندلس 66/1.

[2]شمس الدّين الذّهبي (ت 372هـ)، تذكرة الحفاظ 218/3.

[3] أبو العباس شمس الدّين أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر ابن خلكان البرمكي الإربلي (المتوفى: 681هـ) وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزّمان، ت: إحسان عباس، دن: دار صادر – بيروت، الطّبعة: 1، 1994، ع ج: 7 71/1 .

[4]يوسف ابن عبد البر القرطبي (المتوفى: 463هـ)، الاستذكار 564/8.

[5]خلف بن أبي القاسم القيرواني المالكي (ت 372هـ)، التّهذيب في اختصار المدونة، 3/1.

[6] ابن حزم، رسائل ابن حزم الأندلسي، 180/2.

[7] أحمد أبو جعفر الضّبي (المتوفى: 599هـ)، بغيّة الملتمس في تاريخ رجال أهل الأندلس 490/1.

[8]محمد الهروي النّحوي (ت 433 هـ)، إسفار الفصيح، 1108/2.

[9] قال وأبهجني الْأَمر إذا أفرحني. وبهجني: فرحني أنظر ما قال أبو بكر محمد بن دريد الأزدي (ت 321هـ)، جمهرة اللّغة، ت: رمزي منير بعلبكي، د ن: دار العلم للملايين – بيروت، ط: الأولى، 1987م، ع ج:3 272/1.

[10] يوسف ابن عبد البر القرطبي (المتوفى: 463هـ)، بهجة المجالس وأنس المجالس 36/1.

[11] شمس الدّين ابن خلكان البرمكي الإربلي (المتوفى: 681هـ)، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزّمان، 67/7.

[12] محمد بن عمر بن سالم بازمول، الأجوبة عن المسائل المستغربة من كتاب البخاري ص33.

[13] أبو محمد علي بن حزم الأندلسي القرطبي الظّاهري (ت 456هـ)، رسائل ابن حزم الأندلسي، 180/1.

[14] أبو الحسن علي بن بسام الشّنتريني (ت 542هـ)، الذّخيرة في محاسن أهل الجزيرة، ت: إحسان عباس، د ن: الدّار العربيّة للكتاب، ليبيا – تونس، ع ج: ٨، 945/2.

[15] أنظر كتاب المسالِك في شرح مُوَطَّأ مالك، القاضي محمد بن عبد الله أبو بكر بن العربي المعافري الاشبيلي المالكي (ت 543هـ)، دَار الغَرب الإسلامي، ط: الأولى، 1428 هـ - 2007 م، ص 93/3، 6/3،7/587/253،467.

[16]أبو بكر محمد الأموي الاشبيلي (ت 575هـ)، 294 فهرسة ابن خير الاشبيلي، /824.

[17] الاستذكار 546/8.

[18] أخرجه التِّرْمِذِيّ وَابْن مَاجَه من حَدِيث عبيد الله بن مُحصن دون قَوْله «بحذافيرها» قَالَ التِّرْمِذِيّ حسن غَرِيب وصححه الألباني.

[19] رواه البخاري (2904)، ومسلّم 3/ 1376 -1377، وأبو داود (2965)، والنّسائي 7/ 132، والتّرمذي (1719)، وأحمد 1/ 48 والحميدي (22)، والطّحاوي 2/ 6، والبيهقي 6/ 296.

[20] بهجة المجالس.

[21] بهجة المجالس ص2.

[22] أخرجه أَبُو بكر بن لال فِي مَكَارِم الْأَخْلَاق من حَدِيث ابْن مَسْعُود بِإِسْنَاد ضَعِيف وَرَوَاهُ ابْن الْمُبَارك فِي الزّهْد من رِوَايَة أبي بكر بن حزم مُرْسلا وَالْحَاكِم وَصَححهُ من حَدِيث ابْن عَبَّاس.

[23] بهجة المجالس ص 20، وأخرجه التِّرْمِذِيّ من حَدِيث عبد الله بن عَمْرو بِسَنَد فِيهِ ضعف وَقَالَ غَرِيب وَهُوَ عِنْد الطَّبَرَانِيّ بِسَنَد جيد وأخرجه أحمد وآخرون عن عبد اللَّه بن عمرو بن العاص به مرفوعا، ومداره على ابن لهيعة رواه عن يزيد بن عمرو عن أبي عبد الرّحمن الحبلي عنه، ولكن شواهده كثيرة.

[24] أنظر أدب الدّنيا والدّين دار النّشر دار مكتبة الحياة ص 228.

[25]بهجة المجالس 2: 291، 292.

[26]اعتمدت في الاستقراء على ما ثبت من إخراج الأحاديث وبحكم العلماء على الأحاديث من أمثال الدّار قطني والذّهبي والألباني وابن عبد البر نفسه.

[27]يوسف بن عبد البر (ت ٤٦٣ هـ)، جامع بيان العلم وفضله ،201/1.

[28] بهجة المجالس باب السّفر والاغتراب ص44 والحديث أخرجه ابن أبي شيبة في مصنفه والأصبهاني والطّبراني في الكبير والبيهقي في الشّعب.

[29] أخرجه البيهقي والأصبهاني.

[30] أخرجه الطّبراني في الأوسط وهو ضعيف.

[31] رواه مسلّم 1/ 347 وأبو داود (847) والنّسائي 2/ 198 –199 وابن خزيمة 1/ 310 والبيهقي 2/ 94 كلهم من طريق سعيد بن عبد العزيز عن عطيّة بن قيس عن قزعة عن أبي سعيد الخدري.

[32]يوسف بن عبد البر القرطبي (ت 463هـ)، بهجة المجالس وأنس المجالس، 36/1.

[33] أنظر التّمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد في حديث رسول اللّه –صلّى اللّه عليه وسلّم–، أبو عمر بن عبد البر النّمري القرطبي (368 –363 هـ)، ت: بشار عواد معروف، وآخرون، د ن: مؤسّسة الفرقان للتراث الإسلامي – لندن، ط: الأولى، 1439 هـ – 2017 م، 17، 452/14.

[34] أخرجه مسلّم والبخاري في "الأدب المفرد" وأحمد وغيرهم من حديث أبي هريرة مرفوعا وهو مخرج في " إرواء الغليل " (1271).

[35]أبو عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر بن عاصم النّمري القرطبي (ت 463هـ)، بهجة المجالس وأنس المجالس، 1/ 195.

[36]أنظر ما جاء عن أبو عمر يوسف القرطبي (ت 463هـ) في التّمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد، 17/ 89 من حديث أبي هريرة.

[37] التّمهيد 287/9 أخرجه البخاري في الصّحيح رقم 309.

[38] بهجة المجالس ص30.

[39] التّمهيد 324/18 أخرجه البخاري (7295)، ومسلّم (2359).

[40] بهجة المجالس ص39.

[41] التّمهيد 33/22 أخرجه البخاري (1804)، ومسلّم (1927).

[42] بهجة المجالس 45.

# وصف أمّ معبد للنبيّ (ﷺ)
# (دراسة في ضوء نحو النّص)
# Description of Umm Maabad for the Prophet (pbuh)
# (Study in light of text syntact)

د. عبد اللطيف جعفر عبد اللطيف الريح♥

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-010

تاريخ الاستلام: 02-09-2023 تاريخ القبــول: 31-07-2024

**ملخّص:** يهدف البحث إلى الوقوف على وصف أمّ معبد للنبي (ﷺ) ودراسته في ضوء نحو النّص. تمثلتْ منهجيّة البحث في دراسة العلاقات التّركيبيّة الدّاخليّة، مع الإشارة إلى بعض العوامل الخارجيّة التي تعين على فهم النّص، وذلك نحو مناسبة النّص، والتّعريف بقائله.

توصل البحث إلى عدد من النّتائج أهمّها أنّ أجزاء النّص جاءت متعلّقة بعْضها ببعض عن طريق وسائل الرّبط النّحويّة المختلفة، والعلاقات الدّلاليّة التي أسهمتْ في تماسكِ عناصر النّص الدّاخليّة من ناحيّة. وترابط النّص وما يحيط بهِ من ناحيّة أخرى. هذا إلى جانب دور الصّفة الواضح في ترابط النّص وتماسكه ودلالتّه. وقد كان للإحالة بالضّمائر إسْهامٌ واضحٌ في تماسكِ النّص ودلالتّه. كما كان للعطف دور كبير في ترابط النّص وتماسكهِ وإبراز دلالتّه.

♥جامعة الملك فيصل – كليّة الآداب – قسم اللّغة العربيّة، البريد الإلكتروني: aalryah@kfu.edu.sa (المؤلّف المرسل).

**كلمات مفتاحيّة:** أمّ معبد؛ الوصف؛ الضّمائر؛ العطف.

**Abstract:** The research aims to examine Umm Maabad's description for the Prophet (pbuh), in light of text syntact. The research methodology was to study the internal structural relationships, with reference to some external factors that help in understanding the text, in order to suit the text and identify its speaker.

The research reached a number of results, the most important of which is that parts of the text were related to each other through various grammatical means of connection, and semantic relationships that contributed to the cohesion of the internal elements of the text on the one hand, and the interconnection of the text and what surrounds it on the other hand. This is in addition to the clear role of the adjective in the coherence, coherence, and meaning of the text. The reference to pronouns had a clear contribution to the cohesion and meaning of the text. Sympathy also played a major role in the coherence and coherence of the text and highlighting its significance.

**Keywords:** Umm Maabad; the description; Pronouns; Conjunctive.

**1-المقدّمة:** اتجهت الدّراسات الحديثة إلى تحليل النّصوص في ضوء نحو النّص، من غير الاقتصار على نحو الجملة فقط، هذا إلى جانب الاهتمام بتوضيح أوجه الاطراد والتّتابع اللّغويّة والنّصيّة التي تحقّق تماسك النّص وتناسقه.

فنحو النّص: هو نمط من التّحليل، له وسائل بحثيّة يتجاوز بها التّحليل في العلاقات النّحويّة بين الجمل إلى دراسة جميع الخواص التي تؤدّي إلى ترابط النّصّ وتماسكه[1] وهذا يعني النّظر في علاقات المكونات التّركيبيّة داخل الجمل، ثم الفقرة، ثم النّص؛ وذلك لأنّ النّص- كما يرى أديث كرزويل- هو

"الطّريقة التي تشكّل بها الجمل نظاماً متتابعاً تسهم به في نسق كلّي متغاير ومتّحد الخواص، وعلى نحو يمكن معه أن تتآلف الجمل في نظامٍ بعينه لتشكل نصًّا مفردًا، أو تتآلف النّصوص نفسها في نظام متتابع لتشكّل خطاباً أوسع ينطوي على أثر من نصٍّ مفرد"[2].

أمّا الجملة في النّص، فذات دلالة جزئيّة، ولا يمكن تحديد الدّلالة الحقيقيّة لكل جملة داخل ما يسمى بكليّة النّص إلا بمراعاة الدّلالات السّابقة واللاحقة في ذلك التّتابع بين الجمل، إذ ينظر إلى النّص مهما صغر حجمه على أنّه وحدة كليّة مترابطة الأجزاء، فالاعتداد هنا ليس بالامتداد الطّوليّ للنّص، بل بالأبنيّة الكبرى المتلاحمة داخلياً التي يقدمها النّص[3].

وهذا البحث يأتي بهدف تحليل وصف أم معبد للنبي (ﷺ) في ضوء نحو النّص؛ وذلك بدراسة العلاقات التّركيبيّة الدّاخليّة، مع الإشارة إلى بعض العوامل الخارجيّة التي تعين على فهم النّص، وذلك نحو مناسبة النّص، والتّعريف بقائله؛ وذلك لإبراز تماسك النّص واتساقه.

فتماسك النّص أو الرّبط النّحوي يعني تتابع البناء الظّاهري للنص، أو تعلّق أجزاء النّصّ بعْضها ببعض عن طريق وسائل الرّبط النّحويّة والقاعديّة المختلفة، أو العلاقات الدّلاليّة، التي تُسهم في ترابطِ وتماسكِ عناصر النّص الدّاخليّة من ناحيّة، وترابط النّص وما يحيط بهِ من ناحيّة أخرى[4]، وهذا يعني دراسة المباني للتوصل إلى المعاني.

وقد بيّنَ الباحثون أنَّ وسائل الرّبط النّحويّة تتمثل في الرّبط بالإحالة بوسائلها وأدواتها المختلفة، نحو: الإحالة بالضّمير، وباسم الإشارة، وباسم الموصول. والرّبط بالاستبدال، والرّبط بالحذف، والرّبط بالتّبعيّة بأقسامها: (النّعت، والتّوكيد والعطف، والبدل)، والرّبط بالأدوات، كحروف الجر، وأداة الشّرط[5]، وسأقوم بتعريف الوسيلة التي يقوم عليها تماسك النّص المدروس أثناء تحليله.

أمّا السّبك، أو الحبك فيقصد به التّتابع الدّلالي للمفاهيم والعلاقات داخل النّص، وقد يطلق عليه الالتّحام، أو الانسجام، أو التّماسك الدّلالي، وهو يعنى بالتّناسق الدّلالي الذي تفرضه المعاني وما بينها من علاقات ذهنيّة، وهذه العلاقات الذّهنيّة هي التي تجعل المفاهيم مستمرة، وهذه الاستمراريّة يمثلها سبب القضيّة أو نتيجتها أو تفصيلها أو تفسيرها[6]، ومن وسائل الانسجام الفصل والوصل، ومناسبة أول النّص لآخره.

وكما هو معلوم أنّ دراسة هذا الوصف في ضوء نحو النّص تقتضي تحليل كل النّص، أي عدم الاكتفاء بجزء منه؛ ولذا سيتم تحليل كامل هذا النّص الذي جاء لقصد واحد وهو وصف النّبي (ﷺ).

وقد جاء اختيار هذا النّص لفصاحته، فهو يقع في أهمّ عصور الاحتجاج هذا إلى جانب بركته فهو كما ذكرنا يصف إمام المرسلين (ﷺ).

**2-مناسبة النّص وقائله:** عندما اتّجَه الرّسُولُ (ﷺ) مهاجراً مِنْ مَكة إِلَى المَدِينَةِ وَمَعَهُ صَاحِبُهُ أَبُو بَكْرٍ الصّدِّيقُ (رضي اللَّه عنه)، وَعَامِرُ بنُ فُهَيْرَةَ (رضي اللَّه عنه)، وَالدّلِيلُ عَبْدُ اللَّهِ بنُ أُرَيْقِطٍ، مَرُّوا عَلَى خَيْمَةِ أَمِّ مَعْبَدٍ الخُزَاعِيّة وهم فِي طَّرِيقِهم إلى المَدينةِ ، وَكَانَ مَنْزِلُهَا بِقُدَيْدٍ، وهو موضعٌ بين مكةَ والمدينة[7]، وَكَانَتْ أَمّ مَعْبَدٍ امْرَأَةً بَرْزَةً، كَهْلة لا تَحْتَجِبُ احتِجَابَ الشّوابِّ وهي مع ذلك عَفِيفة عاقلة تجلسُ للناسِ وتُحَدِّثهم، قويّة في نفسها وجسمها تَحْتَبِي بِفِنَاءِ الخَيْمَةِ، ثُمَّ تَسْقِي وَتُطْعِمُ مَنْ مَرَّ بِهَا[8].

وَكَانَ القَوْمُ قد نَفِدَ زَادُهم، وأصابتهم السّنَة، أي: الجَدْبُ، فَسَأَلَاهَا: لَحْمًا وَتَمْرًا لِيَشْتَرُوا مِنْهَا، فَلَمْ يَجْدُوا عِنْدَهَا شَيْئًا مِنْ ذَلِكَ، فنَظَرَ رَسُولُ اللَّهِ (ﷺ) إِلَى شَاةٍ فِي جَانِبِ الخَيْمَةِ، فَسألها رسولُ اللهِ (ﷺ) بقوله: "مَا هَذِهِ الشّاةُ يَا أُمَّ مَعْبَدٍ؟ "، فأجابتْ بقولها: شَاةٌ خَلَّفَهَا الجَهْدُ عَنِ الغَنَمِ، قَالَ رسولُ اللهِ (ﷺ): "هَلْ بِهَا مِنْ لَبَنٍ؟"، قَالتّ: هِيَ أَجْهَدُ مِنْ ذَلِكَ، قَالَ رسول الله (ﷺ) "أَتأْذَنِينَ لِي أَنْ أَحْلِبَهَا؟ "، قَالتّ: إِنْ رَأَيْتَ بِهَا حَلَبًا، فَاحْلِبْهَا، فَدَعَا بِهَا رَسُولُ اللَّهِ (ﷺ)، فَمَسَحَ

بِيَدِهِ ضَرْعَهَا، وَسَمَّى اللَّهَ تَعَالَى، وَدَعَا لَهَا فِي شَاتِهَا، فتَفَاجَّتْ[9] عَلَيْهِ، وَدَرَّتْ فَاجْتَرَّتْ[10]، فَدَعَا رَسُولُ اللَّهِ (ﷺ) بِإِنَاءٍ يُرْبِضُ الرَّهْطَ ، فَحَلَبَ فِيهِ ثَجًّا[11] حَتَّى عَلَاهُ البَهَاءُ، ثُمَّ سَقَاهَا حَتَّى رَوِيَتْ، وَسَقَى أَصْحَابَهُ حَتَّى رَوُوا، وَشَرِبَ آخِرَهُمْ حَتَّى أَرَاضُوا، أي: يَرويهم ويُثقلهم حتى يَنَاموا ويَمْتَدُّوا على الأرض، ثُمَّ حَلَبَ فِيهِ ثَانِيَة عَلَى هَدَّةٍ[12] حَتَّى مَلأَ الإِنَاءَ، ثُمَّ غَادَرَهُ عِنْدَهَا، وَارْتَحَلُوا عَنْهَا[13].

فَقَلَّ مَا لَبِثَتْ حَتَّى جَاءَ زَوْجُهَا أَبُو مَعْبَدٍ، يَسُوقُ أَعْنُزًا عِجَافًا، يَتَسَاوَكْنَ هِزَالًا، فَلَمَّا رَأَى أَبُو مَعْبَدٍ اللَّبَنَ عَجِبَ، فَقَالَ: مِنْ أَيْنَ لَكِ هَذَا يَا أُمَّ مَعْبَدٍ؟ وَالشّاة عَازِبٌ حَائِلٌ، وَلَا حَلُوبَ فِي البَيْتِ؟ قَالتّ: لَا وَاللَّهِ إِلَّا أَنَّهُ مَرَّ بِنَا رَجُلٌ مُبَارَكٌ مِنْ حَالِهِ كَذَا وَكَذَا، فَقَالَ: صِفِيهِ لِي يَا أُمَّ مَعْبَدٍ، فجاءت بهذا الوصف الذي هو موضوع بحثنا هذا، ومن هنا يظهر لنا قصد أم معبد من هذا النّص، وهو وصف النّبي (ﷺ) لزوجها، والقصد أحد معايير النّصيّة[14]، فلمّا فرغت من وصفها قَالَ أَبُو مَعْبَدٍ: هَذَا وَاللَّهِ صَاحِبُ قُرَيْشٍ الذي ذُكِرَ لَنَا مِنْ أَمْرِهِ مَا ذُكِرَ وَلَقَدْ هَمَمْتُ أَنْ أَصْحَبَهُ، وَلَأَفْعَلَنَّ إِنْ وَجَدْتُ إِلَى ذَلِكَ سَبِيلًا[15].

**3-دراسة النّص:** سأتناول في هذا المبحث دراسة هذا النّص -المبارك -في ضوءِ نحوِ النّصّ، وذلك بعد تقسيمهِ على مقاطع اعتماداً على أبرز الموضوعات التي توضّح وصف أمّ معبدٍ النّبيّ (ﷺ) لزوجها، وذلك على النّحو الآتي:

**المقطع الأوّل: مطلع النّص:** قالتّ أُمِّ مَعْبَدٍ في وصف النّبي (ﷺ): "رَأَيْتُ رَجُلًا، ظَاهِرَ الوَضَاءَةِ، أَبْلَجَ الوَجْهِ، حَسَنَ الخَلْقِ"[16].

بَدأَتْ أمُ معبد المقطع الأوّل مِنْ وَصْفِها النّبي (ﷺ) لزوجها بقولها: "رأيتُ رجلاً" وهي جملةٌ فعليّة، ربطتها بضمير المتكلم (التّاء) الذي أحالنّا إحالة مقاميّة خارجيّة إلى العنصر المُفسِّر له، وهو صاحب النّص (أم معبد) والإحالة المقاميّة هي: "إحالة عنصر لُغوي إحالي على عنصر إشاري غير لُغوي موجود في العالم الخارجي؛ وذلك نحو إشارة ضمير المتكلِّم المفرد على ذاتِ صاحبهِ

المتكلِّم، حيثُ يرتبط عنصر لغوي إحالي بعنصر إشاري غير لغوي وهو ذات المتكلّم"[17]، ثم خصّصت العلاقة فيها بينَ المسندِ والمسندِ إليهِ بالمفعول(رجلاً) وقد أرادات بذلك المدح؛ لأنّ لفظ (الرّجل) تعنى الصّبر والشّجاعة والمروءة يدل على ذلك ما قاله ابنُ سيده عند شرح بيتٍ في شِعر المتنبِّي فيه لفظ الفتى قال في تفسيره: "ذهب في لفظِ الفتى إلى الرّفع من شأن الفارس، كقولهم (أنت الفتى كلَّ الفتى) ولا يُذهَب به إلى فتاء السّنِّ، فإنَّه كقولك (أنتَ الرّجل)، تمدحه بالصّبر والثّبات والنّجدة، ولا تعني به الرّجولة التي هي الذّكوريّة"[18].

وبالنّظر في قياس ابن سيده لفظ (الفتى) على لفظ (الرّجل)؛ تأكيد على أنَّ دلالة لفظ (الرّجل) على معنى الصّبر والشّجاعة والمروءة أعظمُ من دلالة لفظ (الفتى)، وفي هذا امتدادٌ لمدحها بذكرِ لفظ (الرّجل) من قبلُ، ووصفه (ﷺ) بالبركة لزوجها إجابة عن سؤالهِ عن تغيّر حالها وذلك بقولها: "لَا وَاللَّهِ إِلَّا أَنَّهُ مَرَّ بِنَا رَجُلٌ مُبَارَكٌ مِنْ حَالِهِ كَذَا وَكَذَا".

ومعنى ذلك أنَّ صاحبة النّص (رضي الله عنها) هي التي رأتْ بنفسها تلك الصّفات تتجسد في رسول الله (ﷺ)؛ ولم تُنقل إليها نقلاً، وهي كما ذكرنا من قبلُ امْرَأَةً بَرْزَةً، أي: كهلة لا تحتجب احتجاب الشّوَابّ، وهي مع هذا عفيفة عاقلة، تجلس للنّاس وتحدّثهم[19].

ثمَّ جاءتْ ببقيّة مكوّنات هذا المقطع التي قامتْ بربطها مع مطلعه (رأيتُ رجلاً) عن طريق النّعت بالمفرد، وذلك بقولها:" ظَاهِرَ الوَضَاءَةِ، أَبْلَجَ الوَجْهِ حَسَنَ الخَلْقِ"، والنّعت بالمفرد يُعد من وسائل تماسك النّص، وذلك عن طريق العلاقة الوصفيّة بين النّعت المفرد ومنعوته، وهذه العلاقة تُؤدي إزالة الإبهام عن المنعوت، وتبيان المعنى الذي فيه بيان حقيقته[20]؛ ولهذا فقد عَبرتْ بالنّعت ظَاهِرَ الوَضَاءَةِ، أي: الحُسن والبهجة[21]، وبالنّعت أَبْلَجَ الوَجْهِ، أي: مُشرِقُ الوجه مُسْفِرُه[22]، وبالنّعتِ حَسَنَ الخَلْقِ، بدلاً من (رجلاً)؛ فحلَّ الوصف مكان الموصوف، فأدى إلى الرّبط، وتماسك العبارة، هذا على مستوى النّص.

وقد أسهمتْ الإضافة على مستوى الجمل المتتاليّة في اكتمال صورة النّعت وترابط النّص وتماسكه، وذلك عندما أفادت هذه الإضافة نسبة الحُسنِ والجمالِ إلى الظّهور، والإشراق إلى الوجه، والحَسَن إلى الخَلْق، وهذا ما أكّده النّحاة عندما أشاروا إلى قوّة التّعليق في معنى الإضافة حينما اعتبروا أنّ المضاف والمضاف إليه كالكلمة الواحدة[23]، فظَاهِرَ الوَضَاءَةِ وأَبْلَجَ الوَجْهِ وحَسَنَ الخَلْقِ هو (الرّجل) الموصوف (ﷺ) الذي رأته صاحبة النّص.

**المقطع الثّاني: بيان حُسْن خَلْقه** (ﷺ): قالتّ أُمِّ مَعْبَدٍ في وصف النّبي (ﷺ) في هذا المقطع: "لَمْ تَعِبْهُ ثُجْلَةٌ، وَلَمْ تُزْرِيهِ صُعْلَةٌ، وَسِيمٌ قَسِيمٌ، فِي عَيْنَيْهِ دَعَجٌ، وَفِي أَشْفَارِهِ وَطَفٌ، وَفِي صَوْتِهِ صَهَلٌ، وَفِي عُنُقِهِ سَطَعٌ، وَفِي لِحْيَتِهِ كَثَاثَةٌ، أَزَجُّ، أَقْرَنُ، إِنْ صَمَتَ فَعَلَيْهِ الوَقَارُ، وَإِنْ تَكَلَّمَ سَمَاهُ وَعَلَاهُ البَهَاءُ، أَجْمَلُ النّاسِ، وَأَبْهَاهُ مِنْ بَعِيدٍ، وَأَحْسَنُهُ وَأَجْمَلُهُ مِنْ قَرِيبٍ"[24].

يرتبط هذا المقطع بالمقطع السّابق ارتباطاً واضحاً لِكونه تفصيلاً لمجمل الصّفة (حَسَنَ الخَلْقِ) التي ختمتْ بِها المقطع السّابق، وقد بدأَتْ أم معبد (رضي الله عنها) هذا التّفصيل بقولها (لَمْ تَعِبْهُ ثُجْلَةٌ)، أي: إنَّ من حسن خَلْقه (ﷺ) أنّه ليس بضخم البطن، وقد استعانت في ربطِ قولها هذا بما سبق بالإحالة بالضّمير المتصل (الهاء) في قولها (تَعِبْهُ)، الذي أحالنّا إحالة داخليّة قبليّة إلى (الرّجل) الموصوف (ﷺ)، ونابَ عن إعادة ذكره، فالضّمائر تُعد من أهمّ عناصر الإحالة والرّبط التي تُسهم في تماسكِ النّصوصِ؛ لأنَّ الرّبط بها دون إعادة الذّكر أيسر في الاستعمال، وأدعى إلى الخفّة والاختصار، وإذا اتصلت الضّمائر أضافتْ إلى ذلكَ عنصر الاقتصار، وهو من مطالب الاستعمال اللّغويّ[25].

ثمّ جاءتْ بقولها: (وَلَمْ تُزْرِيهِ)، أي: إنّ من حُسْنِ خَلْقهِ (ﷺ) أنّه ليس بنحيل البدن، ولا صغير الرّأس، وقد استعانتْ في ربطِ هذه الجملة بما سبق بالضّمير المتّصل الهاء في قولها (تُزْرِيهِ) الذي أحالنّا إحالة قبليّة إلى (الرّجل)

الموصوف (ﷺ)، هذا إلى جانبِ الرّبط بحرف العطف (الواو) الذي أسهم في السّبك والتّماسك بين الجمل؛ وذلك لتنفي عنه (ﷺ) نحالة البدن بعد أن نفتْ عنه ضخامة البطن، وهذا من حُسن خَلْقه (ﷺ)، فللعطف دور كبير في ربط النّص وتماسكهِ، فهو وسيلة للربط بين المفردات والجمل، وذلك على نحو ما لاحظنا في الرّبط بين الجملتين السّابقتين، وهو ما يُصطلح عليه عند العلماء بالوصل[26].

ثمّ جاءتْ بقولها: (وَسِيمٌ قَسِيمٌ)، أي: إنّ من حُسْن خَلْقه (ﷺ)، أنّه حسنٌ وضيءٌ بيِّن الحُسْنِ، ورجل مُقسَّم الوجه، أي: جميلٌ كله، كأنَّ كلّ موضِعٍ منه أخذَ قِسمًا من الجمال. ونلاحظ أنَّ أم معبد (رضي الله عنها) قد اتجهتْ هنا إلى قطع النّعت إلى الرّفع؛ للفت النّظر، وإثارة الانتباه إلى الصّفة المقطوعة؛ وذلك لأنّ قطع الصّفة يدل على أنّ اتصاف الموصوف بهذه الصّفة بلغ حداً يثير الانتباه[27]، وفي قطع الصّفةِ دلالة على أنَّ الموصوف مشتهر بهذه الصّفة، معلوم بها عند السّامع فكان ذلك أمدح له[28].

وقد أدّى قطع الصّفة بالرّفع إلى جعل الصّفة خبراً لمبتدأ محذوف وجوباً تقديره (هو)، فقولها (وَسِيمٌ قَسِيمٌ)، أي: هو وَسِيمٌ قَسِيمٌ، فدلَّ الحذف هنا على ثبات الصّفات المذكورة فيه (ﷺ)؛ لما في الحذف من معنى لا يُوجد مع الذّكر فقد أشارت إليه بالصّفات مباشرة من غير ذكر الموصوف، وقد أسهمتْ هذه الصّفات في تماسك النّص بجانب الحذف الذي يُعد من وسائل التّماسك النّصي، وتظهر أهميّة الحذف ودوره في التّماسك بين الجمل وليس داخل الجملة الواحدة.

ثم جاءتْ بقولها: "فِي عَيْنَيْهِ دَعَجٌ، وَفِي أَشْفَارِهِ وَطَفٌ، وَفِي صَوْتِهِ صَهَلٌ وَفِي عُنُقِهِ سَطَعٌ، وَفِي لحْيَتِهِ كَثَاثَةٌ"، أي: إنّ من حُسْن خَلْقه (ﷺ) الذي رأَتْه (فِي عَيْنَيْهِ دَعَجٌ)، أي: شدَّة سوادِ العينِ في شِدَّةِ بياضها، و(فِي أَشْفَارِهِ وَطَفٌ) أي: في شعر أجفَانه طول، و(فِي صَوْتِهِ صَهَلٌ)، أي: فِي صَوْتِهِ حِدَّة

وصلابة، و(فِي عُنُقِهِ سَطَعٌ)، أي: في عُنُقِهِ ارتفاعٌ وطول، و(فِي لحْيَتِهِ كَثَاثَةٌ) أي: في لحيته (ﷺ) كَثَافة.

وقد أسهم حرف العطف (الواو) في الرّبط بين هذه الجمل التي أفادتْ الوصف، هذا إلى جانب حرف الجر (في) الذي أدّى إلى ربط جميع هذه الجمل الصّفات بالحدث الكامن في الفعل (رأيتُ) الذي وردَ في مطلع النّص فحروف الجر تُعد من حروف الرّبط؛ لأنَّها تربط الاسم الذي يأتي بعدها بالحدث الكامن في الأفعال[29].

كما أُسْهَمَتْ هذه الصّفات مجتمعة في ترابط النّص وتماسكه، هذا إلى جانب الضّمير المتصل (الهاء) في قولها (عَيْنَيْهِ) و(أَشْفَارِهِ) و(صَوْتِهِ) و(عُنُقِهِ) و(لحْيَتِهِ) الذي أدّى إلى ربطِ جمل الصّفة السّابقة التي جاءت في محل نصب على التّبعيّة بالموصوف (رجلاً)، وذلك عن طريق الإحالة القبليّة إلى مذكور سابق.

ومن الملاحظ هنا أنَّ أمّ معبد (رضي الله عمها) انتقلتْ بوصفها من الكل إلى الأجزاء بدقةٍ متناهيّة أعانها على ذلك جمالُ خَلْقه (ﷺ)، ثمّ فطرتها السّليمة الصّافيّة التي هي نتاج الحياة في الباديّة والخبرة، فهي كما ذكرنا من قبل امرأة بارزة.

قولها :(أَزَجُّ، أَقْرَنُ) أي: إنّ من حُسْن خَلْقه (ﷺ) تقوس الحاجب مع طول في طرفِهِ، وامتداد مع اقترانهما، وقد ذكر ابن الأثير أنَّه قد جاء في صفته (ﷺ) سَوابغ في غيرِ قَرَن وهذا خلاف ما روتْ أمُّ معبد[30].

فقولها :(أَزَجُّ، أَقْرَنُ)، أي: هو أَزَجُّ أَقْرَنُ، بحذف المبتدأ وجوباً، وقد أسهمَ الحذف بجانب الوصف بالجملة الاسميّة في ترابط النّص وتماسكه.

وقد اتجهت أم معبد (رضي الله عنها) إلى قطع الصّفة هنا أيضاً؛ وذلك لأنَّ الصّفات إذا تكررت في معرض المدح وتمت المخالفة في إعرابها كان المقصود أكمل؛ لأنَّ المعاني عند الاختلاف تتنوع وتتفنن[31]، وقد أشار الفراء

إلى أنّ من عادات العرب إذا تطاول المدح قطعتْ الصّفة بمخالفة الحركة الإعرابيّة بقصد تجدد الصّفة[32].

وقولها: "إنْ صَمَتَ فَعَلَيْهِ الوَقَارُ، وَإِنْ تَكَلَّمَ سَمَاهُ وَعَلَاهُ البَهَاءُ"، أي: إنْ صمتَ (ﷺ) يظهرُ عليه الحِلْمُ والرّزَانة، وإنْ تَكَلَّمَ سَمَاهُ وَعَلَاهُ المَنْظَرُ الحسَنُ الرّائع المالِئُ للعين، ونلاحظ احترازها ودقتها في وصفه (ﷺ) في حالة صمته وحالة تكلّمه.

وقد أسهم الضّمير المتصل الهاء في قولها (فَعَلَيْهِ، وسَمَاهُ، وعَلاهُ) والضّمير المستتر(هو) في ترابط النّص وتماسكهِ عن طريق الإحالة القبليّة إلى مذكور سابق في مطلع النّص(رجلاً)، هذا إلى جانب الرّبط بأداة الشّرط(إنْ).

فالشّرط يُعد من وسائل الرّبط والتّماسك، حيث تربط أدواته بين طرفي الجملة؛ وذلك لأنَّ الشّرط يعني" وقوع الشّيءِ لوقوع غيره"[33] أو "تعليقُ شيءٍ بشيءٍ، بحيث إذا وُجِدَ الأوّلُ وُجِدَ الثّاني"[34]، وهذه التّعريفات تدل على أنّ وقوع فعل الشّرط يستلزمُ وقوع جواب الشّرط، وبهذا يتم الرّبط والتّماسك، وهذا ما نلاحظه في قول أم معبد السّابق: "إنْ صَمَتَ فَعَلَيْهِ الوَقَارُ، وَإِنْ تَكَلَّمَ سَمَاهُ وَعَلَاهُ البَهَاءُ"، فوقوع الصّمت يستلزم وقوع الوقار، ووقع التّكلم يستلزم وقوع البهاء.

وقولها: "أَجْمَلُ النّاسِ، وَأَبْهَاهُ مِنْ بَعِيدٍ، وَأَحْسَنُهُ وَأَجْمَلُهُ مِنْ قَرِيبٍ"، أي: إنّ من حُسْنِ خَلْقهِ (ﷺ)، أنّه أجْمَلُ النّاسِ وأحسنُهم مَنْظَراً من بعيد، وأجْمَلُهم وأحسنُهم مَنْظَراً من قريب، وجعل الجمال من بعيد؛ لأنَّه يحقّق للناظرِ النّظر فيه لمهابته بحيث لا يطيل القريب منه النّظر له إلاّ الصّغير أو المحرم أو الأعراب، فإذا فعل ذلك أدرك فوق الجمال مرتبة أخرى، وفي هذا دقة في الوصف واحتراز من أمّ معبد (رضي الله عنها)، وهي المرأة البارزة التي صقلتها التّجربة، ومنحتها الخبرة بجانب نقاء الفطرة، فقد بيَّنتْ حسنَه وجماله في حالة قربه وبعده (ﷺ)، فهو في كلتي الحالتين يزدان حسناً وجمالاً.

ونلاحظ هنا اتجاهها إلى قطع الصّفة بقولها (أَجْمَلُ النّاسِ)، أي: هو أَجْمَلُ النّاسِ، بحذف المبتدأ وجوباً؛ للانتقال من وصف إلى وصف، وقد أسهمَ الحذف مع الوصف في ترابط النّص وتماسكه.

وقد كان لاستعانتها بأسماء التّفضيل (أَجْمَلُ)، وَ(أَبْهَى) وَ(أَحْسَنُ) دور واضح في ترابط النّص وتماسكه، فاسم التّفضيل هو: "ما صيغ للدلالة على أنَّ شَيْئين اشتركا في صفة وزاد أحدهما على الآخر فيها"[35]، وهكذا قد كان (ﷺ) بينَ رفقائه، يزيد عليهم في كل صفاتهِ.

وبالرّجوع إلى تعريف اسم التّفضيل، نلاحظ الدّور الذي قام به هذا الاسم في الرّبط والتّماسك، هذا إلى جانب إسهام الضّمير المتصل (الهاء) في قولها (أَبْهَاهُ) وَ(أَحْسَنُهُ) وَ(أَجْمَلُهُ)، في ترابط النّص وتماسكه عن طريق الإحالة القبليّة إلى مذكور سابق (رجلاً)، وإسهام حرف العطف (الواو) في الرّبط بين هذه الجمل.

**المقطع الثّالث: جمال منطقه** (ﷺ): وصَفَتْ أمُ معبد (رضي الله عنها) في هذا المقطع النّبي (ﷺ) وكلامه بقولها: "حُلْوُ المَنْطِقِ، فَصْلًا لَا نَزْرَ وَلَا هَذَرَ كَأَنَّ مَنْطِقَهُ خَرَزَاتُ نَظْمٍ يَتَحَدَّرْنَ"[36].

وقد بدأتْ هذا المقطع بوصف النّبي (ﷺ) بقولها: "حُلْوُ المَنْطِقِ" متبعة في ذلك قطع النّعت، أي: (هو حُلْوُ المَنْطِقِ) بحذف المبتدأ وجوباً، وفي ذلك تنبيه للمخاطب، ولفتٌ لنظره إلى الصّفة المقطوعة (حُلْوُ المَنْطِقِ) التي تمثل بدايّة مقطع جديد في مدح كلامه (ﷺ)، وقد أسهمَ الحذف بجانب الوصف بالجملة الاسميّة (هو حُلْوُ المَنْطِقِ) في ترابط النّص وتماسكه.

ثمَّ انتقلت إلى وصف كلامه (ﷺ) بقولها: "فَصْلًا لَا نَزْرَ وَلَا هَذَرَ"، أي: أنَّ كلامه (ﷺ) ليس بقليلٍ فيدل على عِيٍّ أي: جهل، ولا كثيرٍ فاسد، بل بَيّن ظاهر، يفصلُ بين الحق والباطل، وقد أسهمتْ الصّفة، والعطف بـ(الواو) و(لا)

النّافيّة، في ترابطِ النّص وتماسكه إلى جانب تلك المعاني التي زيّنتْ هذا النّص.

ثمَّ شبهتْ كلامه (ﷺ) في تَناسقه، واُتّصاله بعضه ببعض، بتناسقِ الدّرِّ وتوالي الخَرَزَات إذا تَتَابعت وذلك بقولها: "كَأَنَّ مَنْطِقَهُ خَرَزَاتُ نَظْمٍ يَتَحَدَّرْنَ" وقد أسْهم الضّمير المتصل (الهاء) في قولها (مَنْطِقَهُ) في ترابط النّص وتماسكه وذلك عن طريق الإحالة القبليّة إلى مذكور سابق (رجلاً) الذي وردَ في مطلع النّص، هذا إلى جانب إسهام أداة التّشبيه (كأنَّ) في ربط المشبه (مَنْطِقَه (ﷺ) بالمشبه بهِ (خَرَزَاتُ نَظْمٍ يَتَحَدَّرْنَ).

**المقطع الرّابع: جمال خلْقِه (ﷺ) بين رفقائه:** في هذا المقطع عادتْ أم معبد (رضي الله عنها) إلى وصف جمال خلْقه (ﷺ) مع تفضيله على رفقائه وذلك بقولها: "رَبْعَةٌ لَا تَشْنَؤُهُ مِنْ طُولٍ، وَلَا تَقْتَحِمُهُ عَيْنٌ مِنْ قِصَرٍ، غُصْنٌ بَيْنَ غُصْنَيْنِ، فَهُوَ أَنْضَرُ الثَّلَاثَةِ مَنْظَرًا، وَأَحْسَنُهُمْ قَدْرًا"[37] أي: أنّه (ﷺ) وسط بينَ الطّويل والقصير، لا يُبْغَضُ لِفَرْطِ طُوله، ولا تتجاوزهُ العين إلى غيره احتِقَارًا له من قصر، بل هو أكثر رفقائه حسناً في وجهه، وَأَحْسَنُهُمْ قَدْرًا ومكانةً[38].

ونلاحظ أنّها قد بدأتْ هذا الوصف بقطعِ النّعتِ بقولِها (رَبْعَةٌ)، أي: (هو رَبْعَةٌ) بحذف المبتدأ وجوباً، وفي قطعِ النّعتِ تنبيهٌ للمخاطب، ولفت لنظره إلى الصّفة المقطوعة (رَبْعَةٌ)، التي تمثل العودة إلى وصف جمال خلْقِه (ﷺ) بين رفقائه، وبدايّة مقطع جديد في مدحهِ (ﷺ)، وهذه من فوائد قطع النّعت كما بينّا من قبل.

وفي الحذف هنا دلالة على ثبات الصّفات المذكورة فيه (ﷺ) وانتقال من الوصف إلى المدح، فقد أشارت إليه بالصّفة مباشرة من غير ذكرِ الموصوف وقد أسهمتْ هذه الصّفة بجانب الحذف في تماسكِ النّصِ وعمقِ دلالتّهِ، ففي تقدير المحذوف بالضّمير المنفصل (هو) إحالة قبليّة إلى مذكور سابق (رجلاً) الذي وردَ في مطلع النّص، وفي هذا ربط لهذا المقطع بمطلع النّص.

كما كان لحروف العطف (الواو) و(لا) النّافيّة في قوله (لَا تَشْنَؤُهُ مِنْ طُولٍ وَلَا تَقْتَحِمُهُ عَيْنٌ مِنْ قِصَرٍ) إسهام في ترابط النّص وتماسكه هذا إلى جانبِ إسهام الضّميرِ المتصل في (تَشْنَؤُهُ) و(تَقْتَحِمُهُ) الذي أحالنّا إحالة قبليّة إلى مذكور سابق (رجلاً) الذي ورد في مطلع النّص.

ثم انتقلت مرّة أخرى إلى قطع النّعت في هذا المقطع بقولها: (غُصْنٌ بَيْنَ غُصْنَيْنِ)، أي: (هو غُصْنٌ بَيْنَ غُصْنَيْنِ)، بحذف المبتدأ وجوباً، مشبهة بذلك النّبي (ﷺ) بِغصنِ الشّجرةِ الجميلِ بينَ غُصنينِ، وهما أبوبكر الصّديق وعامر بن فُهَيْرة (رضي الله عنهما)، وقد أسهم الحذف في تماسكِ النّصِ وعمقِ دلالتّهِ ففي تقدير المحذوف بالضّمير المنفصل (هو) إحالة قبليّة إلى مذكور سابق (رجلاً) التي وردتْ في مطلع النّص.

ثم بيَّنتْ أنّه (ﷺ)أحسن الثّلاثة روْنَقاً وبريقاً، وأحسنهم قدراً ومكانة، بقولها: "فَهُوَ أَنْضَرُ الثَّلَاثَةِ مَنْظَرًا، وَأَحْسَنُهُمْ قَدْرًا"، مستعينة باسمي التّفضيل (أَنْضَر) و(أَحْسَن)، الذينِ أسهما في الرّبط والتّماسك، وهكذا قد كان (ﷺ) بينَ رفقائه.

وقد أسهم حرف العطف (الفاء) في ترابط النّص وتماسكه بجانب الضّمير المنفصل (هو) الذي أحالنّا إحالة قبليّة إلى مذكور سابق (رجلا) الذي ورد في مطلع النّص.

كما أسهم حرف العطف (الواو) في الرّبط بين الجملتينِ، هذا بالإضافةِ إلى إسهامِ علاقةِ الإضافةِ بين المضاف والمضاف إليه (أَنْضَرُ الثَّلَاثَةِ) و(أَحْسَنُهُمْ) في الرّبطِ والتّماسك، وقد أشار النّحاة إلى قوة علاقة النّسبة في معنى الإضافة وذلك حينما اعتبروا أنّ المضاف والمضاف إليه كالكلمة الواحدة.

**المقطع الخامس: مكانته (ﷺ) بين رفقائه:** بعد أن وَصَفتْ أم معبد (رضي الله عنها) النّبي (ﷺ) وبيَّنتْ جمال خلْقه بينَ رفقائه، انتقلتْ مباشرةً إلى وصف مكانتهِ بينَهم بقولها: "لَهُ رُفَقَاءُ يَحُفُّونَ بِهِ، إِنْ قَالَ سَمِعُوا لِقَوْلِهِ، وَإِنْ أَمَرَ تَبَادَرُوا

إِلَى أَمْرِهِ، مَحْفُودٌ مَحْشُودٌ، لَا عَابِسَ، وَلَا مُفَنِّدَ"[39]، أي: أنّه (ﷺ) له رفقاء يُحِيطون به من جميعِ جوانبه، يَخْدِمونه ويُعظمونه ويُسرعُون في طاعته.

في هذا المقطع يظهر إسهام الضّمير المتصل (الهاء) في (له) و(به) في ترابط النّص وتماسكه، وذلك عن طريق الإحالة إلى مذكور سابق (رجلاً) الذي وردَ في مطلع النّص، هذا إلى جانب الضّمير المتصل (الواو) في (يَحُفُّونَ) الذي أحالنّا إحالة قبليّة إلى مذكور سابق (رُفَقَاءُ)، وهنا نلاحظ الدّور الذي لعبته الضّمائر المتصلة في الرّبط والتّماسك، فالضّمائر كما بينّا من أهمّ عناصر الإحالة التي تُسهم في تماسكِ النّصوصِ، وأنَّ الرّبط بها دون إعادة الذّكر أيسر في الاستعمال، وأدعى إلى الخفّة والاختصار، وإذا اتصلت أضافتْ إلى ذلكَ عنصر الاقتصار[40]

كما نلاحظ الرّبط بأداة الشّرط (إنْ) حيث ربطت بينَ طرفين في الجملتين وذلك في قولها: "إِنْ قَالَ سَمِعُوا لِقَوْلِهِ، وَإِنْ أَمَرَ تَبَادَرُوا إِلَى أَمْرِهِ"؛ لأنَّ وقوع فعل الشّرط يستلزمُ وقوع جواب الشّرط[41]، فوقوع قوله (ﷺ) يستلزم وقوع سماعه من رفقائه، ووقوع أمره (ﷺ)، يستلزم وقوع المبادرة إلى طاعته، فتمّ بذلك الرّبط والتّماسك، وإلى جانب ذلك فقد أسهم حرف العطف (الواو) في الرّبط بين جملتي الشّرط.

وعلى مستوى الجملتين نلاحظ الرّبط بالإحالة إلى مذكور سابق (رجلاً) عن طريق الضّمير المستتر تقدير (هو) في قولها (إِنْ قَالَ)، وَ(إِنْ أَمَرَ)، والضّمير المتصل (الهاء) في قولها (لِقَوْلِهِ)، و(أَمْرِهِ)، هذا إلى جانب الضّمير المتصل (الواو) في قولها (سَمِعُوا) و(تَبَادَرُوا) الذي أسهم في الرّبط والتّماسك واكتمال دلالة الجملتين عن طريق الإحالة إلى مذكور سابق (رفقاء).

وقد عادتْ أم معبد (رضي الله عنها) في هذا المقطع إلى قطع النّعتِ في قولها (مَحْفُودٌ مَحْشُودٌ)، أي: هو مَحْفُودٌ مَحْشُودٌ، بحذف المبتدأ وجوباً؛ وذلك تنبيهاً وتأكيداً لما ذكرته في أوّل المقطع، وقد دلَّ الحذف على ثباتِ الصّفة

والانتقال من الوصف إلى المدح، كما أسهم الحذف في ترابط النّص وتماسكِه ففي تقدير المحذوف بالضّمير المنفصل (هو) إحالة قبليّة إلى مذكور سابق (رجلاً) الذي وردَ في مطلع النّص.

ثمّ ختمتْ هذا المقطع الذي وصفت فيه النّبي (ﷺ) بين رفقائه، بقولها "لَا عَابِس، وَلَا مُفَنِّد"، أي: غير عَابِس، وَمُفَنِّد، وهذا يعني أنّ النّبي (ﷺ) لم يكن بينهم مُقَطِّب الوجه، ولا مُفَنِّد، بل إنّ رفقاءه يُحِيطون به من جميعِ جوانبه يَخْدِمونه ويُعظّمونه ويُسرعُون في طاعته، وإِنْ قَالَ سَمِعُوا لِقَوْلِهِ، وَإِنْ أَمَرَ تَبَادَرُوا إِلَى أَمْرِهِ.

ونلاحظ هنا المناسبة بين بدايّة النّص الذي وصفتْ فيه النّبي (ﷺ) بأنّه ظَاهِرَ الوَضَاءَةِ، مُشرِق الوجه مُسْفره، بنهايّة النّص الذي وصفته فيهِ بأنَّه (ﷺ) لم يكن مُقَطِّب الوجه وَلَا مُفَنِّد، وهذه المناسبة تُعد من العلاقات التي تؤدي إلى إحكام بناء النّص، وجعله منسجماً، ومترابطا ترابطاً شديداً[42]، هذا إلى جانب إسهام الصّفة والعطف في ترابط النّص وتماسكه وإبراز دلالتّه.

**4-الخاتمة:** بعد الوقوف على وصف أم معبد للنبي (ﷺ) ودراسته في ضوء نحو النّص، توصل البحث إلى النّتائج الآتيّة:

1- القصد من النّص هو وصف أم معبد النّبي (ﷺ) لزوجها، وقد شكل هذا الوصف البنيّة الكليّة للنص التي جاءت متماسكة.

2- جاءت أجزاء النّص متعلّقة بعْضها ببعض عن طريق وسائل الرّبط النّحويّة المختلفة، والعلاقات الدّلاليّة، التي أسهمتْ في ترابطِ وتماسكِ عناصر النّص الدّاخليّة من ناحيّة، وترابط النّص وما يحيط بهِ من ناحيّة أخرى.

3- كان للصفة دورٌ واضح في ترابط النّص وتماسكه وإبراز دلالتّه، وذلك في أغلب أجزاء النّص.

4- أسْهَمت الإحالة بالضّمائر إسْهاماً واضحاً في تماسكِ النّص ودلالتّه فقد برز الدّور الذي أدتهُ في معظم أجزاء النّصِّ.

5- كان لأدوات العطف دور كبير في ترابط النّص وتماسكهِ، وذلك من خلال الرّبط بين المفردات والجمل، هذا إلى جانب إسهام أدوات الشّرط في الرّبط بين الجمل.

يوصي البحث الدّارسين بالإفادة من وصف أم معبد للنبي (ﷺ) في إطار الجانب التّطبيقي لنحو النّص.

## 5-المصادر والمراجع:

1. أحمد عفيفي، نحو النّص اتجاه جديد في الدّرس النّحوي، ط/1، مكتبة زهراء الشّرق القاهرة،2001.

2. ابن الأثير، مجد الدّين أبو السّعادات المبارك، النّهايّة في غريب الحديث والأثر، تحقيق: طاهر أحمد الزّاوى -محمود محمد الطّناحي، د/ت المكتبة العلميّة -بيروت، ١٣٩٩هـ-١٩٧٩م.

3. الأزهر الزّناد، نسيج النّص، بحث في ما به يكون الملفوظ نصّاً، ط/1، بيروت: المركز الثّقافي العربي، 1993.

4. بحيري، سعيد، علم لغة النّص المفاهيم والاتجاهات، ط/1، مؤسّسة المختار، القاهرة 2004.

5. تمام حسان، اللّغة العربيّة معناها ومبناها، المغرب: مطبعة النّجاح الجديدة، (1994).

6. تمام حسان، البيان في روائع القرآن، ط/2، عالم الكتب، القاهرة،2000.

7. الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق: محمود شاكر، مطبعة الخانجي، القاهرة، د/ت.

8. الدّريني، محمود محمود السّيد، النّحو العربي، أبوابه ومسائله مع ربطها بالأساليب الحديثة، ط/1، المملكة العربيّة السّعوديّة: مكتبة المتنبئ،2015.

9. سيبويه، الكتاب، تحقيق: عبد السّلام محمد هارون، ط3، القاهرة: مكتبة الخانجي،1988

10. السّيوطي، معترك الاقران في إعجاز القرآن، تحقيق: علي محمد البجاوي، مكتبة الدّراسات القرآنيّة، د/ت.

11. ابن سيد، علي بن إسماعيل، شرح المشكل من شعر المتنبئ، تحقيق: مصطفى السّقا ود. حامد عبد المجيد، ط/1، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، 1976.

12.العازمي، موسى بن راشد، اللؤلؤ المكنون في سيرة النّبي المأمون، دراسة محققة للسيرة النّبويّة، ط/1،المكتبة العامريّة للإعلان والطّباعة والنّشر والتّوزيع،الكويت،1432هـ.2011 م.

13. فاضل السّامرائي، معاني النّحو، ط/1، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع-الأردن1420 هـ -2000 م.

14. الفراء، معاني القرآن، تحقيق: أحمد نجاتي، ومجمد النّجار، ط/3، الهيئة المصريّة للكتاب،1980.

15. الفقي، صبحي، علم اللّغة النّصّي بين النّظريّة والتّطبيق: دراسة تطبيقيّة على السّور المكيّة، ط/1، دار قباء للطباعة والنّشر، القاهرة، 1421-2000.

16. الفجال، أنس بن محمود، الإحالة وأثرها في تماسك النّص في القصص القرآني، ط/1 من إصدارات نادي الأحساء الأدبي، المملكة العربيّة السّعوديّة، 1434هـ.
17. ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل، البدايّة والنّهايّة، تحقيق: مصطفى عبد الواحد، ط/1 عيسى البابي الحلبي، القاهرة، ١٣٩٥ هـ -١٩٧٦ م.
18. كرزويل، أديث، عصر البنيويّة من ليفي شترواس إلى فوكو، ترجمة: جابر عصفور ط/1، دار سعاد الصّباح، الكويت، 1992.
19. ابن منظور، محمد بن مكرم بن على لسان العرب، ط/3، دار صادر – بيروت،1414.
20. مصطفى حميد، نظام الارتباط والرّبط في تركيب الجملة العربيّة ط/1، لبنان ناشرون بيروت، 1997.
21. المبرد، المقتضب، د. محمد عبد الخالق عضيمة، وزارة الأوقاف القاهرة، د/ت.

## 6-<u>هوامش البحث:</u>

[1]-ينظر: عفيفي، أحمد، نحو النّص، اتجاهات جديدة في الدّرس النّحوي، ط/1 القاهرة مكتبة زهراء الشّرق،2001، ص37-38.

[2]-كرزويل، أديث، عصر البنيويّة من ليفي شترواس إلى فوكو، ترجمة: جابر عصفور ط/1، دار سعاد الصّباح، الكويت، 1992، ص 379.

[3]-ينظر: بحيري، سعيد، علم لغة النّص المفاهيم والاتجاهات، ط/1، مؤسّسة المختار القاهرة، 2004، ص 139.

[4]-ينظر: الفقي، صبحي، علم اللّغة النّصّي بين النّظريّة والتّطبيق: دراسة تطبيقيّة على السّور المكيّة، ط/1، دار قباء للطباعة والنّشر، القاهرة، 1421-2000، ح1، ص96.

[5]-ينظر، الإحالة وأثرها في تماسك النّص في القصص القرآني، د. أنس بن محمود الفجال ط/1، من إصدارات نادي الأحساء الأدبي، المملكة العربيّة السّعوديّة، 1434هـ ص117-151.

[6]-ينظر: المصدر السّابق، ص155-156.

[7]–ينظر: ابن الأثير، مجد الدّين أبو السّعادات المبارك، النّهايّة في غريب الحديث والأثر تحقيق: طاهر أحمد الزّاوى –محمود محمد الطّناحي، د/ت، المكتبة العلميّة –بيروت ١٣٩٩هـ –١٩٧٩م، ج3، ص20.

[8]–ينظر: العازمي، موسى بن راشد، اللؤلؤ المكنون في سيرة النّبي المأمون، دراسة محققة للسيرة النّبويّة، ط/1، المكتبة العامريّة للإعلان والطّباعة والنّشر والتّوزيع، الكويت،١٤٣٢ هـ –٢٠١١ م،2ج، ص71–72.

[9]–التّفَاجُ: المبالغة في تَفْرِيج ما بين الرّجلين. ينظر، النّهايّة ج3، ص 370.

[10]–الجِرَّة: ما يُخرجُهُ البعيرُ من بطنهِ ليَمْضَغَهُ ثم يَبْلَعه، ومنه شاة أم معبد، ينظر: النّهايّة ج1، ص251.

[11]–لَبَنًا سَائِلًا كثِيرًا، ينظر: لسان العرب، ج2، ص221.

[12]–الصّوت الشّديد، ينظر: ابن منظور، محمد بن مكرم بن على لسان العرب، ط/3، دار صادر – بيروت،1414، ج15، ص 49.

[13]–ينظر: العازمي موسى بن راشد، اللؤلؤ المكنون في سيرة النّبي المأمون، ج2، ص72.

[14]–ينظر: أحمد عفيفي، نحو النّص اتجاه جديد في الدّرس النّحوي، ط/1، مكتبة زهراء الشّرق، القاهرة،2001، ص75.

[15]–ينظر: اللؤلؤ المكنون في سيرة النّبي المأمون، ج2، ص76.

[16]–المصدر السّابق، ج2، ص73.

[17]–الأزهر الزّناد، نسيج النّص، بحث في ما به يكون الملفوظ نصّاً، ط1، بيروت: المركز الثّقافي العربي، 1993، ص119.

[18]–ابن سيد، علي بن إسماعيل، شرح المشكل من شعر المتنبئ تحقيق: مصطفى السّقا ود. حامد عبد المجيد، ط/1، الهيئة المصريّة العام للكتاب، 1976، ج1، ص49.

[19]–ينظر: لسان العرب، ج1، ص371.

[20]–ينظر: مصطفى حميد، نظام الارتباط والرّبط في تركيب الجملة العربيّة، ط/1، لبنان ناشرون، بيروت، 1997، ص184.

[21]–ينظر: ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل، البدايّة والنّهايّة، تحقيق: مصطفى عبد الواحد د/ت، عيسى البابي الحلبي، القاهرة، ١٣٩٥ هـ –١٩٧٦ م، ج5، ص169.

[22]–ينظر: المصدر السّابق، ج1، ص149.

[23]–ينظر: تمام حسان، اللّغة العربيّة معناها ومبناها، المغرب: مطبعة النّجاح الجديدة (1994)، ص203.

[24] – اللؤلؤ المكنون في سيرة النّبي المأمون، ج2، ص74

[25]–ينظر: تمام حسان، البيان في روائع القرآن، ط/2 عالم الكتب القاهرة، 2000، ج1 ص137.

[26]–ينظر: الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق: محمود شاكر، د/ت، مطبعة الخانجي القاهرة ص244.

[27]–ينظر: معاني النّحو فاضل السّامرائي، ط/1، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع – الأردن1420 هـ – 2000 م، ج194،3.

[28]–ينظر: سيبويه، الكتاب، تحقيق: عبد السّلام محمد هارون، ط3، القاهرة: مكتبة الخانجي 1988، ج1، ص248–250.

[29]–ينظر: نظام الارتباط والرّبط في تركيب الحملة العربيّة، مصطفى حميدة، ص175.

[30] – ينظر: البدايّة والنّهايّة لابن الأثير، ج4، ص84.

[31] – ينظر: السّيوطي، معترك الاقران في إعجاز القرآن، تحقيق: علي محمد البجاوي مكتبة الدّراسات القرآنيّة، د/ت، ج ١، ص ٣٥٤.

[32] ينظر: الفراء، معاني القرآن، تحقيق: أحمد نجاتي، ومجمد النّجار، ط/3، الهيئة المصريّة للكتاب،1980، ج1، ص105.

[33]–المبرد، المقتضب، د. محمد عبد الخالق عضيمة، وزارة الأوقاف القاهرة، ج2 ص46.

[34]–الشّريف الجرجاني، التّعريفات، مكتبة لبنان، بيروت،1985، 131.

[35]–الدّريني، محمود محمود السّيد، النّحو العربي، أبوابه ومسائله مع ربطها بالأساليب الحديثة، ط1، المملكة العربيّة السّعوديّة: مكتبة المتنبئ،2015م، ص549.

[36]–اللؤلؤ المكنون في سيرة النّبي المأمون، ج2، ص75

[37]–المصدر السّابق، ج2، ص76.

[38]–ينظر: النّهايّة، ص250،174،18.

[39]–اللؤلؤ المكنون في سيرة النّبي المأمون، ج2، ص76

[40]–ينظر: تمام حسان، البيان في روائع القرآن، ج1، ص137.

[41]–المبرد، المقتضب ج2، ص46.

[42]–ينظر: الإحالة وأثرها في تماسك النّص في القصص القرآني، الفجال، ص164.

# إسهامات عبد الكريم الفكون القسنطينيّ في تفعيل التّلاقح الثّقافيّ في الحواضر المغاربيّة في العهد العثمانيّ

# Contributions of Abd al-Karim al-Fakun al-Qasentini in activating cultural cross-fertilization in the cities of the Maghreb during the Ottoman era

د. عويدان مسعودة♥

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-011

تاريخ الاستلام: 17-07-2022 تاريخ القبــول: 31-07-2024

**ملخّص:** اشتهرت مدينة قسنطينة بنخبة من رجال العلم والفقه والأدب، رفعوا اسمها إلى مصاف الحواضر الثّقافيّة المغاربيّة الكبرى، ومن بين هؤلاء أفراد أسرة الفكون، الذين أسهم عدد منهم في الحركة الفكريّة، وذاع صيتهم في العالم الإسلامي آنذاك وعلى رأسهم **عبد الكريم الفكون** القسنطيني المولود سنة 1588م المتوفى سنة 1663م، كان **عبد الكريم الفكون** صوفيا عالما، اعتمد على نفسه وعائلته في تكوين نفسه، فقد جمع بين الصّلاح واستقامة السّيرة وبين التّدريس، والتّأليف مع رفضه تولي مناصب سياسيّة لصالح الأتراك فكان بحق أحد أهم أعلام قسنطينة والجزائر، وما يثير الانتباه علاقته الحسنة مع كثير من العلماء المعروفين، مثل أحمد المقري، محمد بن ناجي، محمد بن

♥جامعة عباس لغرور، الجزائر، البريد الإلكتروني: habiba.aouid@gmail.com، (المؤلّف المرسل).

الموهوب، محمد وارث الهاروني، علي بن عثمان الزّواوي، إبراهيم الغرياني وغيرهم.

**الكلمات المفتاحيّة:** عبد الكريم الفكون؛ قسنطينة؛ المراسلات؛ تونس؛ الجهود؛ المغرب.

**Abstract**: Constantine city was famous for a group of scholars, scholars and literature, raising its name to the greater Moroccan cultural cultural center of Al-Hawadah among them members of the Falcon family. The first of these is the creation of a new and new world, which is the first of which is the creation of a new world. The formation with his refusal to hold political positions for the Turks, was against a mass media of Constantine and Algeria in general and what is attracting attention his good relations with many well-known scholars, such as Sheikh Belghit Al-Qashash, Abi Al-Abbas, Hamedah Bin Badis, Ahmad Al-Maqri Mohammad Bin Nagy, Mohammad Bin Al-Mahub Mohamed and Arth Al-Harouni. Ali bin Uthman al-Zawawi Muhammad Taj al-Aharvin al-Othmani, Ibrahim al-Ghariani and others. This search seeks answers

**Key words**: Abdel Karim Al-Fkun; Constantine; correspondence; Tunisia; efforts; Moroccan.

**مقدّمة:** شهدت الجزائر في العهد العثماني ركودا ثقافيا شأنها شأن باقي الدّول العربيّة؛ حيث لم تعرف حركات تجديد فكريّة ولا نهضة علميّة، بالرّغم من أن العربيّة ظلت لغة التّعليم ولغة الشّعب، فإنّ الدّولة قد اتخذت التّركيّة لغة رسميّة، ولم ينحصر إنتاج اللّغة العربيّة على الموضوعات الدّينيّة والتّعليميّة وقليل من الشّعر، فقد أرخت كتب الرّحالة الذين حلوا بالجزائر إبان الفترة العثمانيّة إلاّ أنّ التّعليم كان منتشرا في الجزائر، فقد كان سكان كل قريّة ينظمون بطرقهم ووسائلهم الخاصّة تعليم القرآن والسّنة. أمّا المراكز الثّقافيّة

المفعلة في ذلك العهد تتمثل في المدارس والمساجد والزّوايا، ففي المرحلة الأولى يركزون على تعلم القراءة والكتابة وحفظ القرآن في المساجد أمّا في المرحلة الثّانيّة "يقبلون على تعلّم دراسة النّحو واللّغة والفقه، ثم ينتقلون إلى المرحلة الأخيرة فيدرسون العلوم الدّينيّة والعلوم العقليّة والاجتماعيّة والآداب بالتّفصيل.

أسهم العديد من علماء وشعراء الجزائر في السّمو بتاريخها وموقعها الذي لا يستهان به، "فأبدعوا في كتاباتهم الشّعريّة والنّثريّة المختلفة من مقامة ورسالة بنوعيها الخطابة والإجازة؛ إلاّ أنّ هذه الأجناس الأدبيّة كانت نادرة واختلفت من كاتب لآخر، خاصّة عندما يتعلق الأمر بالفترة العثمانيّة التي ضاع معظم انتاجاتها"[1]، بعد أن طالها التّلف تارة والتّهريب تارة أخرى. ورغم ذلك فقد تمخض عن هذه الفترة العديد من الأدباء والكتاب، الذين واكبوا العصر بكل إيجابياته وسلبياته؛ فظهرت بذلك كوكبة من الكتاب نذكر منهم عبد الكريم الفكون الذي يمثل قيمة علميّة سامقة جمع بين الصّلاح واستقامة السّيرة، وبين التّدريس والتّأليف مع رفضه تولي مناصب سياسيّة لصالح الأتراك؛ فكان بحق أحد أعلام قسنطينة والجزائر عموما وتهدف هذه المداخلة إلى إماطة اللثام عن هذه الشّخصيّة الهامّة خلال هده الفترة الحساسة من فترات تاريخ الجزائر وتسليط الضّوء على انجازاتها العلميّة لمعرفة مكانتها في ذلك العهد، وانسجاما مع موضوع البحث تم تقسيم المداخلة إلى خمسة محاور هي:

1-الأوضاع الثّقافيّة في قسنطينة خلال العهد العثماني.

2-العلامة عبد الكريم الفكون.

3-المكانة العلميّة لعبد الكريم الفكون في عيون الجزائريين.

4-إسهاماته العلميّة والفكريّة في إثراء المكتبة العربيّة الجزائريّة والعربيّة عمومًا.

**5-الصّلات** الثّقافيّة مع علماء تونس والمغرب.

وبناء عليه تسعى ورقتنا البحثيّة إلى الإجابة على عدة أسئلة نذكر منها:

1-كيف استطاع عبد الكريم الفكون أن يحتل مكانة علميّة مرموقة؟

2-ما هي أهم إسهاماته الفكريّة؟

وما مدى فاعليّة إسهاماته العلميّة على الحواضر المغاربيّة؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة اتبعت المنهج التّاريخي ومنهج أداة الوصف والتّحليل وقد اعتمدت في سبيل إنجاز هذا المقال على جملة من الدّراسات السّابقة منها: دنيّة فاطمة الحركة الأدبيّة في الجزائر خلال العهد العثماني رسالة مقدّمة لنيل دكتوراه في الآداب واللّغة العربيّة، ورسالة بلحاج محمد مخطوط النّجم الثّاقب فيما لأولياء الله من مفاخر المناقب دراسة وتحقيق، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الحضارة الإسلاميّة.

**2- الأوضاع الثّقافيّة في قسنطينة خلال العهدين الحفصي والعثماني:** تعد قسنطينة إحدى كبريات مدن المغرب الأوسط، فهي مدينة العلم والعلماء، عرفت بتاريخها العتيق منذ نشأتها، خاصّة في "العهد الحفصي فقد ذكر ابن القنفذ أن الأمراء كانوا يقدرون العائلات العريقة والعلماء ووجهاء القوم ويحترمونهم، كما كانوا يفضلون الإقامة بقسنطينة دون غيرها ويقتربون من السّكان لدرجة أنّهم يعرفونهم بالعين والاسم"[2]، لذلك تبلورت فكرة النّهضة العلميّة والثّقافيّة في العهد الحفصي لم تشهد قسنطينة لها مثيلاً من قبل، "فقد انتشر بها التّعليم بواسطة الكتاتيب والمدارس والجوامع والزّوايا؛ كما التّف بنو قسنطينة كغيرهم من أبناء حواضر المغرب، حول جامع الزّيتونة وبيت الحكمة، ومعهد القيروان لمتابعة دروسهم، والاستفادة من شيوخها وعلمائها والتّعليم في المدارس النّحويّة واللّغويّة والفقهيّة والعلميّة التي عرفتها الدّيار التّونسيّة وقراءة الكتب التي أنتجها ذلك العصر كتفسير محمد بن لسلام، ومدونة سحنون، وآداب المعلمين لمحمد سحنون"[3]، وبذلك تفوقت قسنطينة على مدينتي تونس وتلمسان، فتمكنت من

اعتلاء مكانة ثقافيّة هامّة جعلتها مركز إشعاع حضاري طيلة قرون عديدة فظهرت بها أسر حملت مشعل العلم والمعرفة منها أسرة الحسن بن الفكون التي توارثت أفراد عائلته عنه العلم، وغيرهم.

اكتسبت مدينة قسنطينة أهميّة كبيرة في العهد العثماني بسبب عدة عوامل منها أنّها مدينة داخليّة بعيدة عن غارات العدو البحريّة التي اتسمت بها هذه الفترة. "وبعد قسنطينة عن العاصمة جعل حكامها شبه مستقلين عن السّلطة المركزيّة وكذا قربها من تونس"[4]؛ فقد كانت الصّلات الثّقافيّة بين قسنطينة وتونس على أحسن حال.

أسهمت المساجد والزّوايا في قسنطينة في تطوير الحركة العلميّة "حيث كان لها دورا كبيرا في نشر العلم ووفرة الزّوايا، ومراكز يستقر بها طيلة العام للذين يأتون من خارج المدينة ومن أبرز هذه المساجد المسجد الكبير...، الذي يعود تاريخ تأسيسه إلى زمن الموحد، وهو المسجد المركزي بقسنطينة على عهد الأتراك"[5]، ومن القامات العلميّة التي شهدها ذلك العصر نجد الشّيخ عبد الكريم الفكون، وهو محور الدّراسة التي تسعى إلى رصد إسهاماته الثّقافيّة وتواجهها مع علماء تونس والمغرب.

**3-العلامة عبد الكريم الفكون:**

**أ-(اسمه مولده نسبه):** عبد الكريم بن محمد بن عبد الكريم بن قاسم بن يحيى[6] الفكون[7] القسنطيني [8]، أديب من أعيان المالكيّة في المغرب من أهل قسنطينة "الإمام العمدة القدوة الفهامة الجامع بين علمي الظّاهر والباطن[9] أمير ركب الجزائر وقسنطينة، كان عالما أديبا"[10]، ولد بقسنطينة شهر ذي القعدة عام (988هـ- 1580م) وقد سمي الفكون باسم جده الذي وافته المنيّة ليلة الجمعة فاتح رجب من نفس العام" [11]. وقد عاش الفكون في كنف أبويه طويلا لأنّ والدّه توفي سنة 1635م. تنتسب عائلته إلى قبيلة تميم العربيّة، أمّا أمّه فهي

شريفة الحسنيّة من عائلة محمد بن قاسم الشّريف، وجده هذا لأمّه كان متوليا وظيفة نقيب الأشراف بقسنطينة، كما أنّه كان مفتيا [12]".

كانت عائلته من أعرق العائلات القسنطينيّة، حيث توجد إشارات في عنوان الدّراية فيمن عرف من العلماء في المائة السّابعة ببجاية، إلى أفراد من هذه العائلة تميزوا بالثّقافة والنّبوغ، ومنهم الحسن بن علي بن الفكون الذي يعود إلى القرن السّابع الهجري[13]". وقد اكتسبت هذه العائلة شهرة واسعة[14]"، وتمتعت بنفوذ مالي وسياسي، حيث عرف عنها الإنفاق في أوجه البر والإحسان، ولهم زاويّة تحمل اسمهم كانوا يستقبلون فيها الغرباء والضّيوف وعابري السّبيل وذوي الحاجة من الفقراء، ناهيك عن استقبال العلماء والصّلحاء وطلبة العلم فيه وأوليت لها مكانة ساميّة حيث كانت تشرف على بعوث الحج سنويا[15]".

تتجلّى عراقة عائلة الفكون في العلم والإفتاء وقوة الجاه فيما يلي:

– أوّل من تولى وظيفة الإمامة والخطابة بالجامع الكبير(جامع البصحاء) في العهد العثماني هو عبد الكريم الفكون الجد، بعد سنة 975هـ؛

– أوّل من تولى القضاء في نفس العهد من عائلة الفكون، هو قاسم الفكون؛

– أوّل من تولى إمارة ركب الحج بالإضافة إلى الإمامة والخطابة بالجامع الكبير هو عبد الكريم الفكون الحفيد الذي نترجم له [16]".

**ب–شيوخه:** تلقى عبد الكريم الفكون مختلف علوم عصره على أيدي شيوخ وأساتذة أجلة. يأخذ عنهم العلم والطّريقة، حتى يستقيم عوده فيكون لنفسه منهاجا يقتدي به تلامذته في هذا الشّأن، فمن بين شيوخه:

– **والدّه محمد بن عبد الكريم الفكون:** تعلّم على يديه في زاويّة العائلة، ثم تولاه كبار شيوخ عصره. [17]

– **سليمان القشي:** أبو الرّبيع سليمان بن أحمد القشي أصله من نقاوس[18] انتقل إلى قسنطينة بعد موت والدّه وهو في سن المراهقة، قرأ القرآن والفقه والرّسالة ومختصر الشّيخ خليل في الفقه على جد المؤلف عبد الكريم الفكون

كانت له رحلة إلى مصر لتوسيع مداركه العلميّة، فانتفع كل من درس على يديه" [19].

-**محمد الفاسي المكنى أبا عبد الله:** قدم من فاس وأصبح من نزلاء مدرسة الفكون جدّ المؤلّف، قرأ عليه القليل من مسائل الإسطرلاب، والقليل من الفرائض[20]"؛

-**أبو فارس عبد العزيز النّفاتي:** الذي قرأ عليه الحساب وبعض الفرائض [21]"؛

-**محمد بن مزيان التّواتي المغربي:** أخذ عنه النّحو والصّرف، وقد أثر على الفكون أيما تأثير، وكان أسلوبه واضحا فثار على الغموض والبدع والانحراف وصفه تلميذه الفكون بقوله "الشّيخ الأستاذ التّحرير النّحوي، آخر المتكلّمين لسان حجة الإسلام [22]".

جـ -**تلامذته:** بعد امتلاء جرته من المنبع الصّافي جاء دوره لإفادة الآخرين فجلس للتعليم في زاويّة أسرته منذ أن كان صغيرا، وانتشر صيته فتوافد عليه الطّلاّب من قسنطينة ومن خارجها وربما تكفل بمؤونة بعض الطّلبة وإيوائهم [23]"، فمن هؤلاء نخصّ بالذّكر:

-**محمد بن عبد الكريم ابنه:** كان من الشّيوخ الذين كان لهم علم ودراية بعلوم الشّريعة، فكان الفقه أحدها، ولذا وصف بالعلامة الفهامة[24]؛

-**مهدي عيسى بن محمد الثّعالبي:** الجعفري الجزائري، المتوفى سنة (1080هـ). وقد ترجم الثّعالبي لشيخه، وسجل ما قرأه على يديه من كتب وما أجازه في ثبته المسمى (كتر الرّواة)، وهو أشهر تلاميذ الفكون، قرأ عليه موطأ الإمام مالك، والصّحيحين، والسّنن الأربع، والشّفاء للقاضي عياض. "له عدة مؤلّفات منها تحفة الأكياس، مشارق الأنوار، وغيرها من المؤلّفات[25]"؛

-**أبو سالم عبد الله بن محمد العياشي السّجلماسي المغربي**[26]" المتوفي سنة 1090هـ أخذ عنه علم الحديث؛

**-أبو زكرياء يحي بن محمد بن عبد الله بن عيسى الشّاوي:** المتوفي سنة1096هـ.

**4- المكانة العلميّة لعبد الكريم الفكون في عيون الجزائريين:** يعد الشّيخ عبد الكريم الفكون من أبرز علماء الجزائر في العهد العثماني، فقد تولى وظائف عدة منها التّدريس، الإمامة، والخطابة، وهي وظائف تقليديّة متوارثة في الأسرة لكن الوظيفة الأساسيّة والتي لم يتولاها أحد من أفراد عائلته من قبل هي وظيفة أمير ركب الحجيج، والتي احتفظت بها أسرة الفكون، إلى غاية سنة 1838م. كما لقب بشيخ الإسلام، وهو لقب يمنح بأمر رسمي، "ويعني أنّ صاحبه يعد مرجعا في الفتوى وشؤون الدّين، ويظهر أنّ اللقب ارتبط كثيرا بوظيفة إمارة ركب الحج[27]".

فقد نال الشّيخ عبد الكريم الفكون إعجاب العلماء، فأشادوا وأثنوا عليه ووصفوه بأليق الأوصاف الدّالة على استحقاقه وعلو مكانته العلميّة والأخلاقيّة وهو ما نجده يتجلى في قول الشّيخ **المقري التّلمساني** عالم قسنطينة وصالحها وكبيرها ومفتيها سلالة العلماء الأكابر، ووارث المجد كابرا عن كابر، المؤلّف العلامة سيدي الشّيخ عبد الكريم الفكون حفظه الله[28]". ومن مدائح المقري لعبد الكريم فكون نجد.

ودام عبد الكريـــــم فردا  في العلم والزّهد والولاية
ذا ســـــمـــــــــــو  مخلد الفضل والدّراية
بجاه خير الورى الـمرجي  من خصه الله بالعناية

يتّضح من خلال هذه الأبيات المكانة الرّفيعة التي يحتلها الفكون في عصره، بوصفه عالمًا متميزًا وزاهدًا تقيًّا وورعًا، له من الوجاهة ما يؤهله لاعتلاء أعلى المناصب، ممّا استدعى الشّاعر للتوسل إلى الله بجاه النّبي محمد، ليظل عبد الكريم الفكون دائم الفضل لا يخبو فضله وذكره. لكن الجميل

في الأمر" رد عبد الكريم الفكون الثّناء بالثّناء والمدح بالمدح على أبيات المقري بنفس الوزن والقافيّة وبنفس عدد الأبيات.

يا نخبة الدّهر في الدّرايـة علما تعاضده الرّوايـــة
لازلت بحـــــرا بكل فن يروي به الطّالبون غايـة
لقد تصدرت في المعـالي كما تعاليت في العنايـة
بلغت في حسنها النّهايـة من فيك تنتظم الـــلالئ
رقاك مولاك كل مرقـــى تحوي به القرب والولايـة[29]"

أشاد عبد الكريم بعلم المقري وشدة ورعه وتقواه فهو نابغة زمانه، وهو من أكثر العلماء دراية وعلمًا، لذلك وصفه بالتّفرد والتّميز، ودعا له بالدّوام والرّعاية كما قال فيه صاحب شجرة النّور **الزّكيّة محمد بن محمد بن مخلوف** "الإمام العلامة العمدة القدوة الفهامة الجامع بين عملي الظّاهر والباطن[30]". ذكره محمد الحفناوي حين رام التّرجمة لابنه محمد الذي سار على نفس الدّرب الذي سار عليه والدّه، فقال: "العلامة الفهامة النّاسك الخاشع[31]".

**عادل نويهض** ترجم له وذكر بأنّه كان من النّحويين الأدباء والمحدثين، فقد جمع بين مختلف العلوم، ولذا حق لنا بأن نطلق عليه عالم المغرب الأوسط في عصره، وبذلك طارت شهرته شرقًا وغربًا"[32].

**رابعًا-إسهاماته العلميّة والفكريّة في إثراء المكتبة العربيّة الجزائريّة والعربيّة عموما.**

**1-في النّثر:** رحل الشّيخ عبد الكريم الفكون وترك وراءه عدة مؤلّفات في شتى المصنّفات، من فقه، وعقيدة، ونحو وتصريف، وسياسة واجتماع، نذكر منها:

**أ-المصنّفات الدّينيّة:** منشور الهداية في كشف حال من ادعى العلم والولاية[33]" وقد ألفه بعد 1045هـ، وهو كتاب لوصف الحالة الدّينيّة والاجتماعيّة

والسّياسيّة للمجتمع في زمانه، كما أنّه مصدر ثري لترجمته ووصف شيوخه وتلاميذه.

✓ محدّد السّنان في نحو إخوان الدّخان: انتهى من تأليفه سنة 1025هـ وهو بيان حكم تناول التّدخين[34]". فقد عالج فيه مسألة التّدخين التي كانت منتشرة وحكم بتحريمها[35]"؛

✓ شرح شواهد الشّريف على الارجوميّة: وفيه التّزم عند ذكره لكل شاهد حديثا مناسبا له؛

✓ الدّرر في شرح المختصر: وهو مختصر عبد الرّحمان الأخضري[36]"؛

✓ سلاح الذّليل في دفع الباقي المستطيل: يدخل ضمن أعماله في التّصوف وهي عبارة عن قصيدة خاضت في هذا المنحنى جاء في مطلعها.

**بأسمائك اللهم ابدي توسلا فحقّق رجائي يا إلهي تفضلا**

✓ شافيّة الأمراض لمن التّجأ إلى الله بلا اعتراض ويسمى: العدة في عقب الفرج بعد الشّدة؛

✓ سربال الرّدة في جعل السّبعين لرواة الإقراء عدة: (مخصّص للقراءات القرآنيّة) [37]".

**ب-مصنّفاته التي تعنى بعلم النّحو والصّرف:**

- فتح اللطيف في شرح أرجوزة المكودي في التّصريف؛
- فتح المولى في شرح شواهد الشّريف ابن يعلى؛
- فتح الهادي في شرح جمل المجرادي؛
- فتح المالك في شرح ألفيّة ابن مالك.

**2 -إسهامه في الشّعر:** لم يؤلّف الشّيخ عبد الكريم الفكون في النّثر فقط بل له إسهامات أخرى في مجال الشّعر خاصّة غرض التّصوف كما هو واضح في قصيدته التي يتوسّل فيها بالله سمّاها إصلاح الذّليل في دفع الباغي المستطيل أوّلها[38]:

**بأسمائك اللهم ابدي توسلا فحقق رجائي يا إلهي تفضلا**

لقد استخدمها الفكون كسلاح بالدّعاء ضد البغاة، فكان لهذه القصيدة تأثير كبير، فقد نسخها بعض تلاميذه **محمد وارث الهاروني** "اعتمدها ضد عمه الذي بغى عليه واشتكى إلى الفكون منه ويقول الفكون أنّ المغاربة أيضًا قد استنسخوها منه فهي شهيرة بينهم".[39] ولعل أهم إسهامات الفكون في هذا المجال هو ديوانه الذي خصّصه لمدح الرّسول *صلّى الله عليه وسلّم* ومثال على ذلك قوله:

أضاء وجود الكائنات ببعثـــــه وطلعته الغراء من الشّمس أضوأ

هو الغيث أحيا الأرض بعد موته وخاتم كل الرّسل تمت مبدأ

مولده للأرض فخر على الهماء وحق لها بالفخر وهو لمنبـــــأ

**5-الصّلات الثّقافيّة مع علماء تونس والمغرب:** اتسم النّثر الجزائري القديم خلال العهد العثماني بمميزات خاصّة أهمّها ضعف الأدب وانتشار ظاهرة الصّوفيّة واضطراب الحياة الاجتماعيّة وعدم استقرار الحالة السّياسيّة، وهذا ما أدى إلى ضعف النّثر؛ إلاّ أنّهم لم يهملوه؛ بل أقبلوا عليه وألفوا فيه وظهرت المقامة والرّسالة والخطابة والإجازة والمقاطع الوصفيّة، وبعض الشّروحات الأدبيّة وتقاريرها. **يشير القلقشندي** إلى أنّ فن التّرسل يأخذ معنى إنشاء، وذلك في قوله " فأمّا كتابة الإنشاء، فالمراد بها كل ما رجع من صناعة الكتابة إلى تأليف كلام، ترتيب المعاني من المكاتبات، والولايات والمسامحات والإطلاقات ومناشير الإقطاعات، والهدف والأمانات والأيمان وما في معنى ذلك ككتابة الحكم وغيرها[40]".

**أدب الرّسائل في الجزائر خلال العهد العثماني:** شهدت الحركة الأدبيّة في الجزائر خلال هذا العهد ركودا لأسباب كثيرة " فالولاة لا يفقهون العربيّة ولا يتذوقون أدبها، بالإضافة إلى ضعف مستوى الثّقافة وإلى منافسة اللّغة التّركيّة أمّا الجزائريون الطّموحون إلى المزيد من العلم والأدب فقد اختاروا طريق الهجرة

إلى حيث يجدون الرّعاية والاعتراف بانتاجهم وفضلهم[41]" ولحسن الحظ بقيت الوثائق تحفظ لنا نماذج من هذه الرّسائل الإخوانيّة والدّيوانيّة.

**1-مراسلاته مع علماء تونس:**

**أ-مراسلته لمحمد تاج العرفين العثماني:** إنّ مكانة الفكون في المجتمع الذي كان يعيش فيه سواء داخل الوطن أم خارجه، مكنته من مراسلة كثير من معاصريه خاصّة من أهل العلم، وهو ما يتجلى لنا في المراسلة التي تمت بين الفكون وتاج العارفين العثماني، ويبدو أنّ ذلك تم أثناء قدوم الوفد التّونسي إلى الجزائر، وعقد الصّلح بعد الصّراع الذي جرى بين الأيالتين وكان هذا الصّلح عام 1037هـ، وهذه رسالة تاج العارفين للفكون.

"الحمد لله الذي أطلع الشّمس الطّلعة الفكونيّة من الأفق الغربي ويا عجبًا من طلوع الشّمس منه أمانا للعالم، وجمع فيها ما افترق من شتات العلوم في كل تحرير عالم، وأزاح بها سحب الإشكال وأراح بها من سجق الجهالة المخدرة لوجوه المعاني والأشكال وقيد بها شوارد العلوم، وقرن بها على طريقة التّحقيق بين المنطوق منها والمفهوم أحمده حمد من رغب إليه في استصواب الصّواب وأشكره شكر من علم أنّ شكره سبحانه هو غاية المرغوب..."

أهدي إليك سلامـــــا يفاوح النّد نشـــــره

يلقاك من كل فـــــجّ إذا تلقاك بشـــــره[42]".

يتّضح من خلال هذه المراسلة مدى أهميّة وعلو شأن عبد الكريم الفكون في العلم والمكانة الاجتماعيّة في بلده فهو الفقيه العالم، المربي التّقي.

ب-مراسلته **لإبراهيم الغرياني:** راسل العالم التّونسي الغرياني الفكون قائلا: "الحمد لله وصلّى الله على أكرم الخلق وعلى آله وصحبه الكرام والآجلة يقول العبد الفقير لله تعالى إبراهيم بن عبد اللطيف الغرياني، لما دعاني الحب والتّودد إلى سيدي عبد الكريم الفكون وطلب الدّعاء منه لي ولأولادي أردت أن أكتب له هذه العجالة...

وبعد فيقول العبد الفقير إلى الله تعالى إبراهيم بن سيدي عبد اللطيف الغرياني القيرواني، خديم الزّاويّة الشّريفيّة ذات المعاني، المعمورة لبث العلوم والحديث وإقراء كتاب الله والسّبع المثاني، إنّ أحسن الاعتقاد وطلب الوداد أغراني أن أتطفل على مراسلة الشّيخ الإمام الرّباني، سيدي عبد الكريم الفكون الخطيب الحقاني وأكتب له أبياتا تكون راسخة للوداد، وتبلغي بدعائه غاية المراد بفضل الملك الجواد[43]".

"مؤرّخ فاضل بالفقـــــــه متزر محدث صح في الأصـــــــل
وهو الذي تبري للأسقام دعوتـه وينعش الرّوح بالآيات عن عجل
وفضله شاع بين النّاس مشتهرًا كالبدر يعلو لنا لكن بلا أفـــــل
فمن يشابهه في حسن سيرتـــه ومن يناظره في السّير كـــالمثـل
وقد سمى بعلوم عز مطلبهـــا قد نالـــها بالتّقى كالسّـــادة لأوّل[44]"

**6-الصّلات الثّقافيّة بين عبد الكريم الفكون وأبو سالم العياشي المغربي:**

شكّلت الرّحلة في طلب العلم أهمّيّة بالغة في تلك العصور" فبقدر ما كانت الرّحلة فحصًا للأغوار، ووصفا للأمصار وتقصيا للحقائق والأحوال الاقتصاديّة والثّقافيّة، فإنّها أيضًا كانت عاملا من عوامل التّزود بالعلوم والمعارف، والأخذ من الشّيوخ والتّتلمذ عليهم، وهذا ما أسهم في انتشار الرّسائل بمختلف أنواعها بين العلماء وطلبتهم[45]". بالحواضر الجزائريّة والمغاربيّة، كما توسّعت وازدادت المصنفات وعقدت المناظرات ومنحت الإجازات، وهو ما حصل بين أبو سالم العياشي وعبد الكريم الفكون. فقد التّقى أبو سالم العياشي[46]" بعبد الكريم الفكون بمدينة طرابلس الغرب[47]" سنة 1046هـ، حيث حج معه فاحتك به وانتفع بعلمه وبركته وولايته، وطلب منه أن يكون من خاصّته وأتباعه، كما وصفه بالعلامة الفهامة النّاسك، الخاشع الجامع بين الظّاهر والباطن[48]".

**7-خاتمة**

- رغم الظّروف الصّعبة التي عاشتها قسنطينة خلال العهد العثماني، إلاّ أنّها أنجبت أسماء لامعة في العلم، أمثال عبد الكريم الفكون وغيرهم؛
- كانت أسرة الفكون من الأسر المحليّة الكبيرة والنّافذة التي قدّمت خدمات وإسهامات متعددة للمجتمع من خلال الوظائف التي مارستها من إمامة وخطابة وإمارة ركب الحج، كما أنّها اعتنت بالتّعليم من خلال بناء الزّوايا فكانت لهم زاويّة خاصّة بهم قدموا من خلالها إسهامات كبيرة في الحياة الثّقافيّة والاجتماعيّة؛
- تعد شخصيّة عبد الكريم الفكون في العهد العثماني من أبرز الشّخصيات الفكريّة، فقد شاع أمره في عصره حتى قدره بعضهم لعلمه وصلاحه، وقدره آخرون لزهده وتصوفه، وقدره آخرون لسياسته وحكمته؛
- وعلى الرّغم من أنّ مؤلّفاته كانت قليلة إلا أنّها كانت ذات أهميّة قصوى في إعطاء معلومات إضافيّة حول مختلف جوانب الحياة في قسنطينة خلال العهد العثماني؛
- إنّ مكانة الفكون في المجتمع الذي كان يعيش فيه سواء داخل الوطن أم خارجه، مكنته من التّواصل الثّقافي مع كثير من أقرانه خاصّة من أهل العلم في الجزائر وتونس والمغرب وغيرهم؛

أسهمت عدّة عوامل في بناء العلاقات الثّقافيّة وتطورها بين الحواضر المغاربيّة من بينها الموقع الجغرافي، الرّحلات وطلب الإجازات العلميّة، الزّوايا بالمؤسّسات التّعليميّة الوحدة الذّهنيّة، انتشار الطّرق الصّوفيّة، تقارب مناهج التّعليم الثّقافيّة، تقارب العادات والتّقاليد.

## قائمة المصادر والمراجع:

### 1-المصادر :

1-عبد الكريم الفكون، منشور الهداية في كشف حال من ادعى العلم والولاية، تحقيق: أبو القاسم سعد الله، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط 1، 1987.

2-القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، ج1.

3-المقري التّلمساني، نفح الطّيب من غصن الأندلس الرّطيب، تحقيق إحسان عباس بيروت، دار صادر، ج1، ط1، 1968.

### 2-المراجع العربيّة:

1-ابن قنفد القسنطيني، الفارسيّة في مبادئ الدّولة الحفصيّة، تحقيق: محمد الشّاذلي النّيفر الدّار التّونسيّة للنشر، تونس، د ط، 1968،

2-أبو القاسم سد الله، تاريخ الجزائر الثّقافي، دار الغرب الإسلامي بيروت لبنان، ج1، ط1 1998.

3-أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثّقافي، ج2، ص 179/178 الشّركة الوطنيّة للنشر والتّوزيع، الجزائر، د ط، ج2، 1981..

4-أبو القاسم سعد الله، شيخ الإسلام عبد الكريم الفكون داعيّة السّلفيّة، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1986.

5-أبو القاسم سعد الله، محاضرات وأبحاث في تاريخ الجزائر الحديث الشّركة الوطنيّة للنشر والتّوزيع، الجزائر، ط3، 1990.

6-أبو القاسم محمد الحفناوي، تعريف الخلف برجال السّلف، مؤسسة الرّسالة المكتبة العتيقة تونس، ط1، ج1، 1982.

7-أحمد الفاسي، المنح الباديّة في الأسانيد العاليّة، تحقيق محمد الصّغير الحسيني منشورات وزارة الأوقاف والشّؤون الإسلاميّة، ج1، المملكة لمغربيّة ط1، 2005، ص130.

8-إسماعيل باشا البغدادي، هديّة العارفين أسماء المؤلفين والمصنفين وكالة المعارف استانبول، تركيّة، 1955.

9-محمد طمار الرّوابط الثّقافيّة في الجزائر والخارج، الشّركة الوطنيّة للنشر والتّوزيع الجزائر،ط، 1983.

10-عمر رضا كحالة، معجم المؤلفين، اعتنى به وجمعه وأخرجه مكتب تحقيق التّراث مؤسّسة الرّسالة، بيروت، ط1، ج1، 1993.

11-محمد الحفناوي، تعريف الخلف برجال السّلف، مؤسسة الرّسالة المكتبة العتيقة، تونس ط2، ج1، 1983.

12-محمد بن محمد بن عمرين القاسم مخلوف، شجرة النّور الزّكيّة في طبقات المالكيّة تحقيق: عبد المجيد خيالي، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان 2003.

13-المهدي شعيب، أم الحواضر في الماضي والحاضر، مطبعة البعث قسنطينة الجزائر ط1، 1985، عادل نويهض، معجم أعلام الجزائر(من صدر الإسلام حتى العصر الحاضر) مؤسّسة نويهض الثّقافيّة للتأليف والتّرجمة والنّشر، بيروت ، لبنان، ط2، 1980.

## 3-الدّوريات والمجلاّت:

1-ابن سالم الصّالح، الحواضر العربيّة شاهدة على التّواصل الثّقافي بين علماء الجزائر والمغرب الأقصى خلال القرنين16م-17م، مجلّة الدّراسات التّاريخيّة والاجتماعيّة الصّفحات{132-139}، عدد 15، 2017.

2-بوزياني عبد القادر، حياة شيخ الإسلام عبد الكريم الفكون القسنطيني 1073هـ وآثاره العلميّة كتاب فتح المالك في شرح لاميّة ابن مالك، مجلة المجلس الأعلى للغة العربيّة، العدد 30، 2013، الصّفحات من 192-169.

3-محمد مرتاض، عبد الكريم الفكون(من أعلام القرن العاشر الهجري مجلة الفضاء المغاربي، ماي 2016، كليّة الآداب واللغات جامعة تلمسان)، (ع 5-16).

## 4-الرّسائل الجامعيّة:

1-بلحاج محمد، مخطوط النّجم الثّاقب فيما لأوليا الله من مفاخر المناقب دراسة وتحقيق: مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الحضارة الإسلاميّة، إ ش، بن معمر حمد، كليّة العلوم الإنسانيّة والحضارة الإسلاميّة، جامعة وهران، 2017-2018.

2-دنيّة فاطمة، الحركة الأدبيّة في الجزائر خلال العهد العثماني، رسالة مقدمة دكتوراه في الآداب واللّغة العربيّة، إشراف: تبرماسين عبد الرّحمن، جامعة محمد خيضر بسكرة، السّنة (2015/2014).

**5-المواقع الالكترونيّة:**

بوخلوة حسين، الشّيخ عبد الكريم الفكون القسنطيني وإنتاجه الفكري.http://www.asip.covist.dz/em/article.10801

## 8. هوامش:

[1] – دنيّة فاطمة، الحركة الأدبيّة في الجزائر خلال العهد العثماني، رسالة مقدّمة دكتوراه في الآداب واللّغة العربيّة، إشراف تبرماسين عبد الرّحمن، جامعة محمد خيضر بسكرة، السّنة (2015/2014)، ص 206.

[2] – ابن قنفد القسنطيني، الفارسيّة في مبادئ الدّولة الحفصيّة، تحقيق: محمد الشّاذلي النّيفر الدّار التّونسيّة للنشر، تونس، د ط، 1968، ص 165.

[3] – طمار محمد، الرّوابط الثّقافيّة في الجزائر والخارج، الشّركة الوطنيّة للنشر والتّوزيع الجزائر، ط، 1983، ص 90.

[4]– أبو القاسم سد الله، تاريخ الجزائر الثّقافي، دار الغرب الإسلامي بيروت، لبنان، ج1 ط1 1998، ص174.

[5] – المهدي شعيب، أم الحواضر في الماضي والحاضر، مطبعة البعث، قسنطينة الجزائر ط1، 1985، ص 332.

[6] – ينظر، عادل نويهض، معجم أعلام الجزائر(من صدر الإسلام حتى العصر الحاضر) مؤسّسة نويهض الثّقافيّة للتأليف والتّرجمة والنّشر، بيروت ، لبنان، ط1980،2، ص 254.

[7] –التّفكن: التّعجب والتّندم على ما فات، وقيل هو التّلهف، ينظر: تاج العروس، مادة فكن.

[8] – القسنطيني: نسبة إلى مدينة قسنطينة الواقعة في الشّرق الجزائري.

[9] – محمد بن محمد مخلوف، شجرة النّور الزّكيّة في طبقات المالكيّة، المطبعة السّلفيّة، ج 1، القاهرة، مصر، د ط، (1349 هـ) ص 309.

[10]–إسماعيل باشا البغدادي، هديّة العارفين أسماء المؤلفين والمصنفين، وكالة المعارف استانبول، تركيّة، 1955، ص 216.

[11]–عبد الكريم الفكون، منشور الهداية في كشف حال من ادعى العلم والولاية، تحقيق أبو القاسم سعد الله، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط 1، 1987، ص 51.

[12]–أبو القاسم سعد الله، شيخ الإسلام عبد الكريم الفكون داعيّة السّلفيّة، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1986، ص 57.

[13]–أبو القاسم سعد الله، شيخ الإسلام عبد الكريم الفكون داعيّة السّلفيّة، ص 37.

[14]–يذكر الدّارسون لسيرة هذه الأسرة أنّها ظلت قائمة على ركب الحج إلى الحجاز لسنوات متتاليّة والمعلوم بالضّرورة أنّ خطة إمارة ركب الحج لم تك تسند إلا لأمثل عالم، تراعى فيه مقاييس أهمّها التّبحر في العلم والاستقامة، لأن سيلتقي علماء آخرين من مختلف البلاد الإسلاميّة وقد تقع مناظرات معهم، وهو ما يتطلّب تبصرا بالفقه والعقيدة واللّغة والأدب والشّعر.

[15] –محمد مرتاض، عبد الكريم الفكون (من أعلام القرن العاشر الهجري، مجلة الفضاء المغاربي، ماي 2016، كليّة الآداب واللغات جامعة تلمسان)، (ع 5–16)، ص 05.

[16] –عبد الكريم الفكون، تحقيق: أبو القاسم سعد الله، ص 49.

[17] –ينظر، أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثّقافي، ج 1، ص 522.

[18]– نقاوس، تابعة لولاية باتنة جنوب غربها.

[19]–عبد الكريم الفكون، منشور الهداية في كشف حال من ادعى العلم والولاية، ص 60.

[20]–المصدر نفسه، ص 61.

[21]–المصدر نفسه، ص 60.

[22]–المصدر نفسه، ص 57.

[23]–ينظر: عبد الكريم فكون، منشور الهداية، ص 203–204، وقد يساعده في ذلك بعض أصحابه ابن ثلجون، فقد أعان الفكون زمن محنته ومرضه كما في منشور الهداية، ص 208.

[24] – أبو القاسم محمد الحفناوي، تعريف الخلف برجال السّلف، مؤسّسة الرّسالة، المكتبة العتيقة، تونس، ط1، ج1، 1982، ص 166.

[25] –عمر رضا كحالة، معجم المؤلفين، اعتنى بع وجمعه وأخرجه مكتب تحقيق التّراث مؤسّسة الرّسالة، بيروت، ط1، ج1، 1993، ص 598.

[26] –محمد بن محمد بن عمرين القاسم مخلوف، شجرة النّور الزّكيّة في طبقات المالكيّة تحقيقّ: عبد المجيد خيالي، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص 314.

[27] –بوزياني عبد القادر، حياة شيخ الإسلام عبد الكريم الفكون القسنطيني 1073هـ، وآثاره العلميّة كتاب فتح المالك في شرح لاميّة ابن مالك، مجلة المجلس الأعلى للغة العربيّة، العدد 30، 2013، الصّفحات من 192–169، ص 176..

[28] –المقري التّلمساني، نفح الطّيب من غصن الأندلس الرّطيب، تحقيق: إحسان عباس بيروت، دار صادر، ج1، ط1، 1968، ص 955...

[29] –عبد الكريم الفكون، منشور الهداية، ص213، 214.

[30] –محمد بن محمد بن عمرين القاسم مخلوف، شجرة النّور الزّكيّة في طبقات المالكيّة تحقيق: عبد المجيد خيالي، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 2003، ص301..

[31] –محمد الحفناوي، تعريف الخلف برجال السّلف، مؤسسة الرّسالة، المكتبة العتيقة تونس ط2، ج1، 1983، ص 166.

[32] –عادل نويهض، معجم أعلام الجزائر من عصر الإسلام حتى العصر الحاضر مؤسّسة نويهض للتأليف والتّرجمة والنّشر، بيروت، لبنان، ط1980،2، ص 254..

[33] –حققه: أبو القاسم سعد الله وطبع في دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، 1987م...

[34] –أبو القاسم سعد الله، شيخ الإسلام عبد الكريم الفكون، ص 153.

[35] –بوخلوة حسين، الشّيخ عبد الكريم الفكون القسنطيني وإنتاجه الفكري، ص 71 http://www.asip.covist.dz/em/article.10801..

[36] –منشور الهداية، ص 72.

[37] –عبد الكريم الفكون، منشور الهداية، ص 205.

[38] –أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثّقافي، ج 2، ص 148.

[39] –المرجع نفسه، ص 149.

[40] – القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، ج1، ص54.

[41] – أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثّقافي، ج2، ص 179/178، الشّركة الوطنيّة للنشر والتّوزيع، الجزائر، د ط، ج2، 1981..

[42] – عبد الكريم الفكون، منشور الهداية، ص 2015.

[43] – عبد الكريم الفكون، منشور الهداية، ص 218–219.

[44] – المرجع نفسه، ص 218–219.

[45] –ابن سالم الصّالح، الحواضر العربيّة شاهدة على التّواصل الثّقافي بين علماء الجزائر والمغرب الأقصى خلال القرنين 16م–17م، مجلة الدّراسات التّاريخيّة والاجتماعيّة الصّفحات{132–139}، عدد 15، 2017، ص 132.

[46] –أبو سالم العياشي المغربي: ولد في 1627م وتوفي في 1679م، رحالة فقيه مغربي هو صاحب الرّحلة الشّهيرة (ماء الموائد) يعتبر من أبرز أعلام المغرب والمشرق خلال القرن الحادي عشر هجري– ويكيبيديا..

[47] –لقد كانت طرابلس الغرب محطة مهمة لتوقف قوافل الحج الجزائريّة والمغربيّة، وهناك يحدث التّلاقح الثّقافي بين طلبة وعلماء البلدين...

[48] –أحمد الفاسي، المنح الباديّة في الأسانيد العاليّة، تحقيق: محمد الصّغير الحسيني منشورات وزارة الأوقاف والشّؤون الإسلاميّة، ج1، المملكة لمغربيّة، ط1، 2005، ص130.

# الأبعاد التّداوليّة في المقاربات النّصيّة
## _دراسة للقيمة الحجاجيّة في النّصوص التّعليميّة_

# Pragmatic dimensions in textual approaches
## _A study of the argumentative value in educational texts_

أ. د. عائشة عبيزة♥

**المعرّف الرّقمي للمقال:** DOI 10.33705/0114-026-068-012

تاريخ الاستلام: 04-12-2023 تاريخ القبــول: 18-07-2024

**ملخّص:** يتناول هذا البحث المقاربة النّصيّة التي تعتبر أهم مقاربة طبقت في مجال التّعليم، إذ تقوم على جعل النّصوص مصدرا للتعلّم من خلال اعتماد محتوياتها على العناصر المكونة للمحتوى التّعليمي، لذلك يتم التّركيز فيها على ما يمكن أن يكون أداة مساعدة على الفهم والاستيعاب ومن ثم الاكتساب.

ويهدف هذا البحث إلى الوصول إلى ما يجب أن تعتمده النّصوص التّعليميّة من مقوّمات لغويّة ومعرفيّة يتمكن من خلالها كلّ نص تأديّة حاجات المتعلّم بالتّأثير فيه وجذب انتباهه للتواصل معه واكتساب عناصره المقصودة حقيقة وضمنيا، ويهدف أيضا إلى الوصول إلى مقوّمات النّصوص التي تمتلك

♥جامعة عمّار ثليجي الأغواط، الجزائر، البريد الإلكتروني: Ab.abiza2015@gmail.com (المؤلّف المرسل).

مكونات تأثيريّة في المتعلّمين وكيفيات تفعيلها من أجل إنجاح مساراتها التّعليميّة.

**كلمات مفتاحيّة:** تداوليّة؛ المقاربة؛ النّصيّة؛ الحجاج؛ النّصوص.

**Abstract:** This research deals with the textual approach which is considered the most important approach applied in the field of education, as it is based on making texts a source of learning by basing their contents on the elements that make up the educational content. Therefore, the focus is on what can be a tool to help understanding comprehension, and then acquisition.

**Keywords:** keywords; keywords; keywords; keywords; keywords.

**1. مقدّمة:** تعدّ المقاربة النّصيّة من أهم المناهج التّعليميّة السّائدة لتوفرها على أهم عناصر النّجاح خصوصا في تحقيقها لإدماج المتعلم في العمليّة التّعليميّة وتكاملها مع المقاربة بالكفاءات، ولعلّ أهم ما تحققه في مجالها التّطبيقي تقديم الخبرات التّعليميّة من خلال النّصوص، وبالموازاة مع ذلك اختيار النّص يتم وفق شروط ومعايير مدروسة بعنايّة لعلّ أهمّها أن تحمل قدرة إنتاجيّة للمفاهيم الفكريّة والكفاءات اللّغويّة التي تتمشّى مع كل مرحلة دراسيّة ومع كل هدف تعليمي، كما أنّ ما تحقّقه في نفس السّياق انطلاقها من بيئة المتعلم ولذلك تحقق كفاءة إنتاجيّة من المهارات التّعليميّة المختلفة، ولعلّ أهم ما ينبغي أن يتوفّر في النّصوص التّعليميّة_ وهو ما أخذ بعين الاعتبار في مناهج الجيل الثّاني_ قدرتها على تأهيل المستوى الإدراكي عند المتعلّم للتفاعل مع المستويات اللّغويّة ومن ثم تحقيق القدرة على التّواصل مع النّصوص بأنماطها ومستوياتها لاستنباط المفاهيم وإدراك المعاني المقصودة، ولا يتم ذلك _ خصوصا في النّصوص الأدبيّة_ إلاّ بامتلاك الوسائل والأدوات الحجاجيّة

التي تمكن المتعلّم من التّعامل المباشر مع هذه النّصوص دون واسطة، ومن خلالها تتم معرفة مدى تحقيقه للكفاءات اللّغويّة.

وسنقوم من خلال هذه الدّراسة بتتبع المجال التّطبيقي للنصوص من خلال الكتاب المدرسي في المرحلة المتوسّطة بجمع معايير تلك النّصوص وأهدافها التّعلميّة، ومدى تحقيقه للشروط والمعايير التّداوليّة التي تبنى من أجل تيسير التّواصل بين المعلّم والمتعلّم والمادة المدروسة مستعملة اللّغة العربيّة وسيلة لتحقيق الأغراض التّعليميّة المتعدّدة.

**2. المقاربة النّصيّة ودورها في التّعليم:** ظهرت عدّة مصطلحات خاصّة بالمناهج والطّرق التّعليمة ذات الأبعاد اللّغويّة واللسانيّة مع إصلاحات المنظومة التّربويّة الجديدة، ومن بينها المقاربة بالكفاءات، بيداغوجيا الإدماج المقاربـة النّصيّة، المقاربة بالأهداف، المنهج التّكاملي.

يمكن أن ننظر إلى النّص بنوعيه الأدبي والعلمي في العمليّة التّعليميّة على أنّه مجموعة الجمل المركبة المترابطة والمنسجمة التي تحقّق قصدا تبليغيا وتحمل رسالة محددة، فيمكن في هذه الحالة البحث عن الآليات التي ننتقل من خلالها إلى توظيف النّص واستثمار مكوناته في تعليم اللّغة، ولذلك حاولت المناهج التّعليميّة الجديدة تفعيل النّص واستثمار مكوناته اللّغويّة الأدبيّة والفكريّة في تطوير التّعليم في المدرسة الجزائريّة فيما يسمى بالمقاربة النّصيّة.

إنّ مبدأ المقاربة النّصيّة ينطلق من النّص كمحور لكل الخبرات التّعليميّة/ التّعلّميّة، وحوله تدور الأنشطة جميعها من القراءة والمطالعة والتّعبير وللوصول لتحقيق تلك المقاربة واستثمارها في المجال التّعليمي للغة علينا أن نسعى إلى إثراء الرّصيد اللغوي للمتعلّم بمفردات جديدة بدلالاتها ومواضع استعمالها ونثري رصيده الفكري بعدة أمور كملامح بيئة صاحب النّص والظّروف المحيطة بتأليف النّص، والاطلاع على النّمط وخصائصه، عن طريق اكتشافه معطيات ذلك النّص المدروس مفصلة ومناقشتها، مع تفحص تركيب فقراته ومدى

اتساقها وانسجامها، وفي المقابل يكون المتعلّم قد توصل إلى مرحلة التّحصيل (وهي مرحلة إنتاجيّة تستثمر فيها المكتسبات المستفادة من النّص وقراءته) فيكون قادرا على نسج نص على منوال النّص المدروس وذلك من خلال احترامه الخصائص المناسبة لنمطه، مدمجا تلك الظّواهر المدروسة مفصلة على اختلافها، بعد انطلاقه من النّص بتحليله واستخلاص خصائصه. وهو ما سنتتبعه بالدّراسة والتّحليل في كتاب اللّغة العربيّة في مناهج الجيل الثّاني وتحديدا في المرحلة المتوسّطة التي تعد نقطة تحول في مسار فهم النّص وذلك بانتقاله من مفهوم القراءة بمعناها البسيط الذي يقوم على تحقيق وتمثّل الكلمات صوتيا داخل النّص إلى مفهوم التّفكيك والتّحليل على المستويين اللفظي والمعنوي.

**3. التّدريس بالنّصوص:** النّص هو الأساس الذي تبنى عليه كل عمليات التّعليم والتّعلّم في اللّغة العربيّة، فهو المحور الذي تنطلق منه دروس النّحو والبلاغة والتّعبير الشّفوي والكتابي، وكل ما يعتمد على التّحليل والفهم. ولكن النّصوص الموجودة في كتب اللّغة العربيّة غالبا لا تفي بجميع متطلّبات التّعليم. فقواعد اللّغة العربيّة مثلا تقدم موزعة في عدة مواضع من خلال نصوص متنوعة في سياقها اللغوي، ولكن هذه الطّريقة لم تكن كافيّة، إذ إنّه نادرا ما نجد في النّص الواحد إمكانيّة استيعابه لجميع قواعد الباب النّحوي أو الصّرفي. لذلك يلجأ المعلّم إلى التّأليف بين طريقتين مختلفتين في المنطلق إحداهما تعتمد على المقاربة بالنّص والثّانيّة قد يُلجأ فيها إلى استثمار المقاربة بالكفاءات، أو إضافة بعض الأمثلة التي لم ترد في النّص لاستكمال الباب النّحوي أو الصّرفي.

**3 .1 الانتقال من كتاب القراءة إلى كتاب النّصوص (مرحلة المتوسّط):** رافق مصطلح القراءة كتاب اللّغة لسنوات طويلة لينتقل في مرحلة لاحقة إلى كتاب النّصوص، ممّا يعكس تصور القائمين على تأليف الكتاب لعلاقة الكتاب

بمحتواه من جهة، وعلاقته بالأستاذ والتّلميذ من جهة أخرى، ما يزال الاسم في المرحلة المتوسّطة يحمل في طياته مفهوم اللّغة بمعناها الشّامل الذي يضم داخله كل المعارف والمهارات التي تكتسب من خلال اللّغة، وإن كان في النّهايّة لا يعدو أن يكون كتابا يضم وحدات موضوعيّة بأفكار محدّدة ينفصل بعضها عن بعض، ليشكل في الأخير عددًا من النّصوص ذات المواضيع المرتبطة ببيئة المتعلّم وتطلعاته، ويظهر لنا ذلك من خلال المقاطع والمواضيع المختارة التي تضم العلاقات الإنسانيّة والشّخصيات المبدعة عبر التّاريخ وما يتعلّق بالبيئة الطّبيعيّة والتّكنولوجيا، ممّا يظهر النّسيج الفكري المحيط بالتّلميذ في هذه المرحلة بين الواقع والمستقبل.

**3 .2 كتابي في اللّغة العربيّة السّنة أولى متوسّط (نموذج للمقاربة النّصيّة):** ومن خلال تقديم الكتاب يظهر المشروع التّعليمي مع أسس بنائه التي تقوم على دعامتين: المقاربة بالكفاءات كهدف، والمقاربة النّصيّة كمنهج وذلك لتناول مادة اللّغة العربيّة تفكيرا وتعبيرا ونحوا وصرفا وإملاء وأسلوبا وفنا وهو ما يعكس قيمة الكتاب في اكتساب جميع المهارات في العمليّة التّعليميّة. ولكن تطبيق هذا التّصور ميدانيا لا يتأتى إلا بمتابعة تفاصيل إنجازه على أرض الواقع كمجموعة من الدّروس المتكاملة لتحقيق اكتساب اللّغة بمستوياتها ومحتوياتها الفكريّة.

الكتاب (مرسل ثابت) موجّه إلى الأستاذ والتّلميذ معا كوثيقة رسميّة قابلة للتطور بفضل قدرات الأستاذ (كمرسل متغير) والتّلميذ (كمستقبل متغير) والكتاب في هذه العلاقة قد يتأثر بالزّمان والمكان وعدة عوامل خارجيّة، هذه الأخيرة التي تعد مؤثرة في كل الفروع التّعليميّة وباختلاف المواد التّدريسيّة.

وعموما الكتاب في هذه المرحلة يمثل المصدر الأساسي للّغة بفروعها ويزخر بكم من المعارف (التي تمثل مكتسباته) التي تتنوّع بين العلاقات الحسّيّة والمعاني التّجريديّة التي يقصد منها تزويد رصيده المعرفي واللغوي في نفس

الوقت للتعامل مع المواقف وتنظيم ردود أفعاله بما يتناسب مع المقامات والمواقف المختلفة، لأنّ الشّخصيات المختارة في المقرر والمواقف الإنسانيّة مثلا تمثل نموذجا يقتدى به كنوع من التّوجيه الفكري، مع التّركيز على ردوده اللّغويّة للتفاعل مع بيئته والتّعبير عن آرائه وأفكاره بلغة منسجمة متناسقة.

**4. المقاربة النّصيّة:** قبل التّطرق إلى المقاربة النّصيّة كمصطلح سيطر على المناهج التّعليميّة في مناهج الجيل الثّاني بما يحمله من آفاق تعلميّة وإمكانيات لتحقيق النّجاح على مستوى التّفاعل ومشاركة التّلميذ في العمليّة التّعليميّة، وذلك من خلاله فهمه واستيعابه للنصوص وتحقيق التّواصل من خلالها.

يتألف مصطلح المقاربة النّصيّة من مصطلحين من خلالهما يتشكل مفهومه وأبعاده المعرفيّة: المقاربة+النّص، وسنعرض في هذه الدّراسة المفاهيم التي تحدده ولها صلة مباشرة بأهداف العمليّة التّعليميّة في مناهج الجيل الثّاني من جهة، كما لها صلة بالجانب التّداولي في هذه العمليّة كأحد أشكال التّواصل داخل المؤسّسات.

**4. 1 تعريف المقاربة:** يرجع مدلول مصطلح المقاربة في اللّغة إلى الدّنو والاقتراب مع السّداد وملامسة الحق، فيقال: قارب فلان فلانا إذا داناه، كما يقال: قارب الشّيء إذا صدق وترك الغلو ومنه: قرب، أي: أدخل السّيف في القراب[1] والمقاربة اصطلاحا هي مجموعة التّصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقويمه. وهي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة أو استراتيجيّة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتدخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنّظريات البيداغوجيّة[2]. بعبارة أكثر اختصارا وشرحا للمفهوم بأبعاده التّعليميّة تعد المقاربة "الخطة الموجِهة لنشاط

ما، يكون مرتبطا بتحقيق أهداف معينة في ضوء استراتيجيّة تربويّة تحكمها جملة من العوامل والمؤثّرات[3].

**4. 2 تعريف النّص:** تطلق كلمة نصّ على كل خطاب، تم تثبيته بواسطة الكتابة وأنّ هذا التّثبيت، أمر مؤسّس للنص ذاته ومقوم له، وعلى هذا فمفهوم النّص ينطوي على أنّ الرّسالة المكتوبة، مركبة مثل العلاقة، فهي تضم من جهة مجموعة الدّوال بحدودها الماديّة من حروف متسلسلة في كلمات وجمل متتاليات، ومن جهة ثانيّة تضمّ المدلول بمستوياته المختلفة.[4]بعبارة أخرى يمكننا أن نعرف النّص بأنّه: "مجموعة جمل مركبة مترابطة تحقق قصدا تبليغيا وتحمل رسالة هادفة". وفي هذا المقام نلاحظ أن الكتاب المدرسي في جميع مراحل التّعليم يمثل مجموعة من النّصوص الأدبيّة والعلميّة بأنماطها (السّرديّة، الحجاجيّة، الحواريّة)، وقد وضعت هذه النّصوص وفق استراتيجيّة تعليميّة بهدف توجيه التّلاميذ والأساتذة والمعلمين إلى كيفيّة التّعامل معها وبها في نفس الوقت، كما تمكن التّلاميذ من اكتساب المعارف المتنوعة بطريقة منظمة ومدروسة.

**4. 3 المقاربة النّصيّة في إطار التّعليميّة:** تعدّ المقاربة النّصيّة أهم اختيار منهجي للاستفادة من المكتسبات وتحقيق التّواصل بين أطراف العمليّة التّعليميّة إذ تعد طريقة لتناول النّصوص وشرحها وتبيين كيفيات التّعامل معها، ويعد النّص فيها كما جاء في المنهاج[5] "وحدة يتصل بها المتعلّم لا ليقرأه فحسب بل ليكتسب مهارة استثماره والبحث عما يوسع موضوعه"، وهي بذلك تتم عبر عدة مستويات:

-**المستوى الأوّل:** يتعلّق بتطور الموضوع ونموه؛

-**المستوى الثّاني:** يتعلّق بالدّلالة اللّغويّة، الفكريّة، أساليب الخطاب... المؤشّرات الدّلاليّة، الحكم، التّقييم، الإثبات، وسائل الإقناع، التّصورات، الموازنة والمقارنة...)؛

-**المستوى الثّالثّ:** المستوى التّركيبي، يمثّل القواعد التي تتحكّم في بناء النّص ونظام الخطاب وكيفيّة سير النّصوص حسب الوضعيات المختلفة.

ويمكننا أن نعالج مفهوم المقاربة النّصيّة من زاويتين بحسب تعريفها، فهي مصطلح ممتد لا يمكن أن نقتصر فيه على مفهوم واحد، فالنّص منطلق وأساس التّعلمات المختلفة، كما أنّه هدف لفعل القراءة والتّحليل وفك غموضه للتعامل مع أفكاره ومستوياته اللّغويّة.

**_المفهوم الأوّل:** اتخاذ النّص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللّغة. فهو المنطلق في تدريسها والأساس في تحقيق كفاءاتها. يمثل البنيّة الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللّغويّة: الصّرفيّة والنّحويّة، الصّوتيّة، الدّلاليّة والأسلوبيّة كما تنعكس عليه المؤشّرات السّياقيّة(المقاميّة والثّقافيّة والاجتماعيّة). وهكذا يصبح النّص بؤرة العمليّة التّعلميّة بكل أبعادها.

-**المفهوم الثّاني:** هو يطابق مصطلح نحو النّص ويعني أن يتخذ النّحو مطيّة لفهم النّص، وإدراك تماسكه وترابطه، وتسلسل أفكاره وتعابيره، ثم التّعبير به والاتصال من خلاله. ونحو النّص هو تلك القواعد اللّغويّة التي لا تقصد لذاتها، بل ندرك بها نظام اللّغة والدّور الذي تؤديه قوانينه-النّحو – في مختلف أنماط النّصوص المسموعة أو المقروءة أو المكتوبة (المنتجة).

_ نحو النّص وظيفته التّحكم في قواعد بناء النّصوص وتركيبها. بهدف إعطاء المتعلم الكفاءات الضّروريّة لإنتاج نصوص متنوعة ومختلفة الأشكـال في وضعيات أو حالات مختلفة للتعبير عن شتى الأغراض.

وهو يرتبط ذلـك بقاعدتين هما:

**_ القاعدة الأولى: تطور الموضوع:** تسلسل الجمل في نسق واحد مع تحقيق الانسجـام التّام، وتتابع الأفكار والمعلومات طبيعيا في النّص وتطورها. التّطور الدّاخلي (علاقة الجمل فيما بينها) والتّطور الخارجي (التّأثير على المتعلّمين)؛

**_ القاعدة الثّانيّة: تطور المحمول:** يشمل ما يقال عن الموضوع في المناقشة التي تدور حول النّص، ويتمثّل في المعلومات التي تكون جوابا عن الأسئلة والتّعليمات التي يطرحها المعلّم أو الأستاذ.

**5. مقاييس اختيار النّصوص في مناهج الجيل الثّاني:** هناك سمات أساسيّة متفق عليها بين أهل التّخصص في الميدانين العلمي والتّعليمي خاصّة بشروط النّص لكي يكون مصدرا للمعارف وأساسا لتعليم المهارات المختلفة هذه السّمات ذات البعد التّداولي تتمثل فيما يلي:(6)

**_1_ الاتساق:** هو مجموعة من القواعد الشّكليّة التي تربط العناصر اللّغويّة من أصغر وحدة إلى أكبر وحدة وهي النّص كله. لذلك يستطيع التّلميذ استخراج الفكرة العامة والأفكار الأساسيّة أو الجزئيّة.

**_2_ الانسجام :** هو التّآلف الشّامل بين مركبات النّص الدّلاليّة والشّكليّة والتّقارب بينهما.

**_3_ العائد:** له دور في ربط العناصر اللّغويّة فيما بينها، لتحقيق الاتساق الدّاخلي والانسجام الخارجي، يكون العائد ضميرا أو اسم إشارة أو اسم موصول.

ويمكننا أن ننظر إلى تلك الخصائص أيضًا من زاويتين ينبغي العنايّة بهما لضبط العلاقة بين التّلميذ وكتاب اللّغة المدرسي بوجه عام والنّص بوجه خاص، لأنّه أهم مصدر سيأخذ منه معارفه مهما تنوّعت.

**5. 1 في المحتوى:** تميل كتب مناهج الجيل الثّاني إلى الجانب العلمي أكثر من الجانب الأدبي عموما، ولو أخذنا على سبيل المثال كتاب السّنة الأولى متوسّط لقراءة ما يدخل ضمن نطاق هذا البحث في جوهر النّصوص وكيفيّة تعامل كل من الأستاذ والتّلميذ بالبحث في محتوى الكتاب، وماذا يمكننا أن نستخرج منه في إطار المقاربة النّصيّة لوجدنا نوعا من التّنوع في الأفكار العامّة للنصوص، وهذا لا يعني أنّ ثراء هذه النّصوص من ناحيّة التّنوع

والمعجم، أنّ ذلك سيكون بنفس القيمة على مستوى الاستثمار، وإنّما القيمة التّحصيليّة ومشاركة التّلميذ في بناء تعلّمه لا تكون فقط بذلك الزّخم من المعارف والمعلومات التي تتوفّر في بيئته الاجتماعيّة والفكريّة. فالتّعلّم بطريقة فعالة وإيجابيّة يحتاج إلى استيعاب وإدراك للمعلومة واقتناع بها وتقبل لطريقة طرحها، لذلك يتم التّركيز عادة في الكتب المدرسيّة على تحقيق التّوازن بين مستوى التّلميذ وبين الأفكار الموجهة له بحسب المرحلة العمريّة، ويمكننا إيراد المحاور الأساسيّة لكتاب السّنة الأولى وهي تدور حول أفكار عامّة تنسجم مع ما يحتاجه التّلميذ فكريا في هذه المرحلة وتتمثل في: (الحياة العائليّة، حب الوطن، عظماء الإنسانيّة الأخلاق والمجتمع، العلوم والاكتشافات، الأعياد الطّبيعة، الصّحة والرّياضة) وهي تعبر عن حقول دلاليّة متنوّعة ومتناسقة مع الواقع. وكل محور منها يضم مجموعة نصوص ذات اتصال موضوعي مع اختلافها في المحتوى، فالحياة العائليّة تضم عناوين متتاليّة على النّحو التّالي: (أم السّعد، ابنتي، أبي ...).

وهي مقاطع ذات دلالة بالنّسبة للمتعلّم، ومستوحاة من صميم واقعه المعيش وهي موحيّة بقيم اجتماعيّة وأخلاقيّة ووطنيّة وإنسانيّة، وهي كفيلة بإحداث التّواصل والتّفاعل والانفعال، إنّها ترهف الحس وتقدح زناد الفكر، فيحدث التّفكر وتحسّن اللّغة والتّعبير، فيحصل الذّوق السّليم والإبداع وتتفجر القرائح والمواهب[7].

وأوّل ما يمكن أن يؤخذ على هذا البرنامج الغني أن كثرة المحاور مع تعدد الأبعاد المحصلة من كل نص، الذي يتعدّد في كل محور لا ينسجم مع القدرات الذّهنيّة للتلميذ من جهة، كما يؤثر في تفاعل الأستاذ معه لانشغاله بإنهاء المحاور دون التّركيز مع جانب التّحصيل واستثمار المعارف بصورة صحيحة فغالبا ما يكون للنص الواحد عدة روافد لغويّة وفكريّة توفر مجالا للدراسة بفاعليّة إيجابيّة مع ثباته في أذهان التّلاميذ عكس تعدد النّصوص واختلاف

مقاصدها، إذ يتعلّق ذهن التّلميذ حينئذ بتكوين فكرة أن لكل نص تعلماته واستثماراته بعيدا عن النّص السّابق، ممّا ينعكس سلبا على تفاعل التّلاميذ مع هذا التّعدد في المحتوى ويقلل من التّأثير الموجِب لاكتساب أغلب الكفاءات التي يفترض أنّه ينبغي عليه تحصيلها.

**5. 2 في الشّكل:** يطرح تعامل التّلاميذ مع الكتاب المدرسي الشّكل الخاص بالكتاب وإحالاته عند المتعلّم، فكلما كان الكتاب نمطيا وتقليديا في صورته كلما أصاب المتعلّم بالقطيعة والنّفور، وهو ما يمكن ملاحظته خاصّة في مرحلة الابتدائي إلاّ أنّ الأكثر توضيحا وجود نفس صورة الكتاب مع تعديلات بسيطة بين الابتدائي والمتوسّط، فتلميذ المتوسط يشعر بالنّقلة النّوعيّة في حياته الدّراسيّة ينتظر ترجمتها في كل ما يحيط به في المدرسة ولعلّ أهمّها الكتاب رفيقه التّعليمي ومورده المدرسي. فالتّسميّة تؤثر والصّورة تؤثر، وكل جزئيّة هي إشارة إمّا سلبيّة أو إيجابيّة. وممّا يلاحظ على كتب الجيل الثّاني وضع صور تتمشّى مع اهتمامات التّلاميذ كاللوحة الإلكترونيّة والحاسوب وغيرها كرسالة سيميائيّة تشعر التّلميذ بمواكبة كتاب اللّغة لمستجدات العصر لكي لا ينتظر قراءة المحتويات لاستيعاب ذلك.

**6. خطوات المقاربة النّصّيّة ووسائل الحجاج والإقناع:** رغم انتشار مصطلح المقاربة النّصيّة وتداوله في المراجع العلميّة والتّعليميّة إلاّ أنّ استثماره عمليا لا يزال إلى الآن يسير بخطى بطيئة نظرا لتعدد فهمه واستعماله من قبل الأساتذة والمعلّمين، وهم الفئة التي يفترض أن تكون على درجة وعي وإدراك كبيرين به، وفي المقابل فإنّ كل الوثائق المرافقة للكتاب والمنهاج تلح على استثمار النّصوص وجعلها رافدا منتجا للمعارف اللّغويّة وغير اللّغويّة، كما تؤكّد على المقاربة النّصيّة كمنهج بديل للأنظمة التّعليميّة التي بقيت لحقب زمنيّة طويلة لا يمثل فيها النّص إلاّ القدر اليسير.

هذا، وهناك خطوات عمليّة لتحقيق العمليّة التّعليميّة بواسطة المقاربة النّصيّة، وذلك بتمثّل مجموعة من الإجراءات للتواصل مع فهم التّلاميذ لهذا النّص ثم إعادة إنتاجه واكتساب قدرات لغويّة وقيم معرفيّة لا يمكن أن يرقى إليها المتلقي إلاّ من خلال التّدريس بالتّدرج وبحسب وعي التّلاميذ وإقبالهم وتتمثل فيما يلي:[8]

**6. 1 مرحلة الملاحظة (وضعيّة الانطلاق):** وهي مرحلة التّعرف على النّص وقراءته قراءة أنموذجيّة؛ قراءات فرديّة وفهم عام.

**6. 2 مرحلة بناء التّعلم:** وهي عبارة عن مفاهيم ومفردات وتراكيب ومعارف وتذليل بعض الصّعوبات اللّغويّة لبعض الجمل والعبارات باللجوء إلى الإعراب أو الصّرف بهدف خدمة النّص، وحمل المتعلّمين على استحضار قواعد اللّغة ذهنيا أثناء القراءة.

**6. 3 مرحلة تعميم الاستعمال:** وهي عبارة عن ترقيّة الأداء واستثمار المقروء من بعض جوانبه.

**7. المقاربة النّصيّة واكتساب المهارات في مناهج الجيل الثّاني (المرحلة المتوسّطة):** تعد المرحلة المتوسّطة مرحلة انتقاليّة خاصّة تتمتع بصفتين مشتركتين كونها مرحلة امتداد للمرحلة الابتدائيّة وفي نفس الوقت مرحلة تمهيد للانتقال إلى الثّانوي، وليس كما يعتقد أغلب الدّارسين بأنّها مرحلة انتقاليّة مثل الثّانوي.

في هذه المرحلة مازال التّلميذ في طور التّكوين اللّغوي والفكري يحتاج إلى توجيه سليم ليطور طريقة تفكيره بشكل علمي صحيح، كما أن تعامله مع النّصوص لم يتطور كثيرا عن حاله في مرحلة الابتدائي خصوصًا السّنة الأولى متوسّط، لذلك ينبغي إرساء قواعد تأسيس لبرنامج متواصل عبر هذه المراحل للاستفادة من تكوين تعليمي، على مدى طويل تسوعب فيه جميع المهارات. كما يمكن استدراك الحالات–التي ليست بالقليلة–التي لا تتمتع بالمستوى

الاستيعابي العام في هذه المرحلة، فنحن في كثير من الأحيان لا نكاد نجد قسما في المتوسّط يخلو من حالات تنتمي إلى مستوى الابتدائي تحتاج إلى وسائل معالجة تتناسب مع بقيّة التّلاميذ في هذه المرحلة تفرض على الأستاذ بعض الإجراءات الإدماجيّة في الحصّة.

**7. 1 مهارة السّماع:** يعد السّماع أو الاستماع أهم مهارة يمكننا من خلالها توفير الشّروط الملائمة لتعليم المهارات الأخرى، لأنّه بالسّماع يتمكن المتعلّم من متابعة جميع الأنشطة اللّغويّة الأخرى ومن خلاله أيضًا يستطيع تنظيم تفكيره والقدرة على التّركيز، فمهارة القراءة مثلا تقوم بالدّرجة الأولى على السّماع، إذ لا يمكن تحقيق القراءة الجيدة إلاّ بالمرور على مرحلة سماع يأخذ التّلميذ طريقة النّطق الصّحيح للحروف في الكلمات داخل الجملة وداخل النّص.

يعتبر الأستاذ (المعلّم) الصّورة النّموذجيّة المنطوقة للنصوص، فهو المسؤول الأوّل في القسم عن تحويل النّصوص المكتوبة إلى نصوص منطوقة صالحة لتوجيه استماع التّلاميذ، وتكوين طريقة أداء سليمة لديهم.

**7. 2 مهارة التّحدث:** يمكننا أن نعتبر مهارة التّحدث مرحلة استثمار مباشر لما يحقّقه السّماع من رصيد لغوي ومعرفي _ رغم أنّ القراءة أيضًا تتم مع السّماع _ فمن خلال التّحدث يظهر مستوى الاكتساب للجانب اللّغوي أكثر بما تحصّل عليه التّلميذ من ثروة لغويّة على مستوى المعجم ومستوى التّراكيب النّحويّة. ويمكننا في هذا الصّدد أن نلحظ التّداخل الطّبعي بين مهارات: القراءة والكتابة والتّحدث والتّعبير كونها تعمل متكاملة في نسق متتالٍ للعمليات التّعليميّة.

**7. 3 مهارة القراءة:** يعد نشاط القراءة في مرحلة المتوسّط نشاطا مميزا، إذ يفترض فيه أن المتلقي (التّلميذ) قد تجاوز مرحلة معرفة الحروف بحركاتها المختلفة، وكوّن رصيدا يتناسب مع قدراته الذّهنيّة، إلاّ أنّ القراءة في نفس

الوقت تبقى مصدرا رئيسيا سيبقى معه إلى المراحل المستقبليّة المدرسيّة وغيرها وإن كان التّعليم من خلال المدرسة سيبقي على هذه المهارة قيد التّفعيل، إذ لا تخلو التّعلّمات المدرسيّة في برامج اللّغة العربيّة من القراءة كفعل قائم بذاته أوّلا، وتقوم عليه أنشطة أخرى كدروس قواعد الصّرف والنّحو والإملاء والتّعبير...

والقراءة في هذه المرحلة تعد نشاطا مميّزًا من خلال تحقيق الكفاءات المستهدفة الأساسيّة والعرضيّة، فمن خلالها يظهر التّفاعل مع النّص بالفهم والاستيعاب وجعله شكلا منتجا للمعارف وتزويد التّلاميذ بالرّصيد الفكري والمعرفي.

**7. 4 مهارة الكتابة:** لعلّ من اهم المشاكل التي تطرح على مستوى الاكتساب عدم التّمييز بين مهارة القراءة ومهارة الكتابة، فالقارئ الجيد لا يعني كاتبا جيدا، ذلك أنّ الانتقال من المكتوب إلى المنطوق أيسر في التّعليم من الانتقال العكسي أي من المنطوق (والذي يؤخذ سماعا) إلى المكتوب.

اكتساب آليات الكتابة في المدرسة يعد أهم ما يميّز المتمدرس عن غيره من مستعملي اللّغة عموما، إذ هي مرحلة اكتساب واعيّة ومقننة يستوعب فيها المتعلّم إعادة نقل الصّورة الخطيّة للكلام أو نقل المسموع إلى مكتوب. ويكتسب القدرة على التّمييز بين ما ينطق ولا يكتب وبين ما يكتب ولا ينطق وبين ما يتطابق بين النّطق والكتابة.

**7. 5 مهارة التّعبير (إنتاج المنطوق):** التّعبير الشّفوي من أهم وسائل التّخاطب والاتصال ومن خلاله يظهر المستوى اللغوي والمعرفي في نفس الوقت، لأنّ التّعبير الشّفوي مرتبط بالمواجهة والانفعال مع الفكرة، والقدرة على نقل ما يفكر فيه التّلميذ بصورة صوتيّة يظهر من خلالها تمكّنه من أدواته اللّغويّة وسرعته في تأليف الكلام، ولذلك يعد التّعبير أهم غايّة في اكتساب اللّغات.

يرتكز التّعبير الشّفوي على عدة شروط أساسيّة يمكننا أن نجملها فيما يلي:

تحديد المعاني والأفكار التي يعبر عنها، ونقلها من المرسل إلى المرسل إليه.

-وضع الألفاظ والعبارات التي تصاغ فيها تلك الأفكار والمعاني، أي الأدوات اللّغويّة المناسبة لها؛

-ترتيب الأفكار والمعاني وحسن توظيفها، توظيفا يتمشّى مع المعاني المقاميّة المقصودة؛

-الانسجام مع الفكرة المراد التّعبير عنها والابتعاد عن العوامل الخارجيّة التي تؤثر في الأداء الصّحيح (كالتّوتر، الخوف، الخجل...)؛

-التّفاعل الايجابي مع التّعابير والتّراكيب اللّغويّة واستثمار الإشارات والإيماءات المساعدة على إيصال الفكرة، دون المبالغة في ذلك؛

-تفعيل القدرة على جلب انتباه السّامعين، وتوصيل الأفكار والمعاني بأسلوب واضح ومنسجم مع أحوال هؤلاء السّامعين، وذلك بالتّحكّم في الأدوات اللّغويّة المتاحة في رصيده المعرفي.

**8. أهميّة التّعبير:** تولي البرامج التّعليميّة مهارة التّعبير أهميّة بالغة لما تكتسيه من أبعاد ومكاسب بالنّسبة للتلاميذ في جميع المراحل الدّراسيّة، لما لها من أثر على تصوره للعالم فيتخذ اللّغة العربيّة الحصّة المدروسة وسيلة للتعبير وإعادة تصوره للعالم وللمحيط، مع تبيان تمكنّه من هذه اللّغة وتسخيرها للتواصل مع الآخرين. ويمكن أن نرصد في هذا الصّدد مجموعة من القيم الوظيفة للتعبير:

1_ تقوم عليه بقيّة الأنشطة التّعلميّة.

2_ينظم خبرات المتعلمين ويعكس مستوى الاكتساب لديهم.

3_ ينقل التّلميذ من مستوى استهلاك المعارف إلى مستوى استثمارها واستعمالها في مواضعها بفعاليّة ونجاعة على مستوى نشاطاته اللّغويّة.

4_ يمنح فرص كيفيّة التّعامل مع المشكل في وضعيات ذات دلالة مستمدة من الواقع تتضمّن قيما تربويّة أو أخلاقيّة ايجابيّة.

5_تمكن التّلميذ من إدراك فائدة كل عمليّة تعلميّة يمارسها.

6_ يمكن التّعبير من اكتشاف الصّعوبات والعوائق التي تعترض التّلميذ في تجسيد كل تعليمة وفق المعايير والشّروط.

7_ يعد نشاطا يتمحور حول المتعلّم وهو بذلك يحقق المقاربة بالكفاءات. ويمكن من إدماج المتعلّم في العمليّة التّعليميّة لتحقيق التّكافؤ.

**9. آليات المقاربة النّصيّة لتدريس المهارات بصورة تكامليّة:** وفيما يلي مجموعة من الأسس والضّوابط التي يحدث من خلالها الجمع بين المهارات المكتسبة من خلال المقاربة النّصيّة بأبعادها التّداوليّة:

-ضرورة الرّبط بين القراءة والتّعبير والتّواصل؛

-تحقيق الانتقال من موضوع القراءة إلى التّعبير الشّفوي والتّواصل وفق المقاربة النّصيّة، وذلك باتخاذ النّص منطلقا لتحقيق التّواصل بلغة مستوحاة من تأليفه وعلى نسقه، فإذا كان النّص المدروس سرديا شمل التّعبير النّمط السّردي وإن كان حواريا كان النّشاط التّعبيري حواريا أيضًا؛

-يجب أن يركز الأستاذ على الصّيغة أو الظّاهرة اللّغويّة المقررة في الوحدة وأن يكرر الإشارة إليها لترسيخها في ذهن التّلميذ (المتلقي) لأن التّركيز عليها حين ورودها في النّص يمكّن من استغلالها في التّعبير الشّفوي والتّواصل؛

-أن لا يكتفي الأستاذ بمجرد الاستماع إلى حديث التّلاميذ دون تصحيحه بل يتخذ التّعبير وسيلة لتصحيح الأخطاء اللّغويّة والنّحويّة والتّعبيريّة للاستفادة أكثر من حصص التّعبير، ومحاولة إدماج الأنشطة مع بعضها وتحقيق التّكامل الطّبيعي بينها.

**10. تحليل مذكرة اللّغة العربيّة للسنة الأولى متوسّط (نموذج تطبيقي):** أوّل ما يطالعنا في الكتاب التّركيز على تغيير المصطلحات المألوفة في تدريس

اللّغة العربيّة وإعطائها الصّبغة التّداوليّة الواضحة، ولعلّ أهمّها التّعبير بنوعيه الكتابي والشّفهي الذي يحمل البعد الأدبي في طرحه القديم، وقد استدرك ذلك بمصطلحات بديلة وهي إنتاج المكتوب وإنتاج المنطوق، كما أنّ تحقيق الكفاءات المستهدفة كمصطلح في حد ذاته يحمل في طياته البعد التّداولي المرتبط بكميّة الاستفادة من النّصوص إلى أقصى حد ممكن، من فهم وتحليل وإنتاج فكل نص مقترح يكون مصدرا لمجموعة من المكتسبات والمعارف وكلّها تبنى على الفهم والإدراك لتحقيق التّواصل.

وفيما يلي نموذج لطريقة تقديم مشروع التّفاعل بين النّص والتّلميذ في علاقة دائمة تنمو وتتطور بحسب طبيعة النّص ومحتواه، وبحسب تفعيل الأستاذ للمشروع داخل القسم.

### 10. 1 الكفاءة الختاميّة للميادين:

**_ميدان فهم المنطوق وإنتاجه (التّعبير الشّفهي):** أوّل ما يلاحظ في هذا الميدان_ كما سبق وأن أشرنا_ الانتقال بالمصطلح المعروف التّعبير الشّفهي إلى مصطلح أكثر تحقيقا للمقصود من ورائها وهو الوصول إلى إنتاج خطابات بلغة مستوحاة من طبيعة النّصوص المقدّمة في كل مرحلة.

التّواصل مشافهة (باستعمال لغة سليمة) وفهم معاني الخطاب المنطوق والتّفاعل مع الخطاب. مع التّمكن من إنتاج خطابات شفويّة محترما أساليب تناول الكلمة في وضعيات دالة (استثمار المستويات اللّغويّة: الصّوتي الصّرفي التّركيبي).

**_ ميدان فهم المكتوب:** يقرأ نصوصًا (نثريّة وشعريّة) متنوعة الأنماط، قراءة تحليليّة واعيّة ويصدر أحكاما، ويعيد تركيبها بأسلوبه الخاص، مستعملا مختلف الموارد المناسبة في وضعيات دالة (اللّغويّة والمعرفيّة).

**ميدان إنتاج المكتوب (التّعبير الكتابي):** ينتج كتابيًا نصوصًا مركّبة ومنسجمة ومتنوّعة أنماطها، لا تقل عن عشرة أسطر، بلغة سليمة، يغلب عليها النّمط السّردي في وضعيات تواصليّة دالة.

**الكفاءة الختاميّة:** ينتج المتعلّم نصًّا متسقًا منسجما بلغة سليمة، يبين فيه حقيقة الحياة العائليّة بين أفراد الأسرة، يتضمّن قيما أسريّة مستعملا الأدوات اللّغويّة المناسبة، يوظف فيه النّمط السّردي والنّعت وأفعال ذات أزمنة مختلفة والضّمير وأنواعه وعلامات التّرقيم المناسبة، وتتمثل هنا المزاوجة بين تحصيل المستوى اللّغوي والمستوى المعرفي المرتبط بنظرة التّلميذ للحياة. إذ يمكنه إعادة تصور النّص بنظرته الخاصّة.

**10. 2 مقوّمات النّصوص التّداوليّة (التّحصيل والإنتاج):** إنّ سماع المنطوق كنشاط أساسي يتم تحقيقه كأوّل تعامل مع النّصوص لتكوين ملكة المشافهة والتّعبير السّليم في إطار لغوي صحيح ومنظم. وذلك يتم بعد تحويل النّص المكتوب إلى خطاب منطوق يحقق تواصلاً جماعيا (ثلاثيا) بين التّلاميذ والأستاذ والنّص، كما يشد انتباه المتعلّم للتركيز مع هذه المدونة المنطوقة التي تحتاج إلى استقبال آني للأفكار، ومن هنا تظهر قيمة النّص ومقوماته لتحقيق الأهداف المرسومة له وذلك باعتماد ما يحققه لدى التّلاميذ داخل القسم. ويمكننا أن نلخص ما تقوم عليه أغلب النّصوص فيما يلي:

**أوّلا_** تحقّق السّماع الجيد للنصوص المقروءة، فتكون ملكة ولو بصورة جزئيّة لاكتساب اللّغة بمعارفها، ومعلوم أنّ وسيلة اكتساب الملكة اللسانيّة عموما هي السّمع كما يرى ابن خلدون(9).

**ثانيا_** تنميّة الذّوق من خلال القراءة الواعيّة للنصوص والتّمكن من تحقيق الفهم.

**ثالثًا_** الوقوف على القيم الفنيّة والمعرفيّة للنصوص (كالقيم الاجتماعيّة، أو الفكريّة).

**رابعًا_** تكوين قدرة إدراكيّة لدى التّلميذ لفهم النّصوص وتحليلها، وانشاء محاورات (كتابيا أو شفهيا).

**خامسًا_** تنميّة القدرة على إصدار أحكام وآراء والتّمييز بين الأنواع المختلفة من النّصوص.

**سادسًا_** الوصول إلى كفاءة تواصليّة واعيّة لدى التّلميذ تمكنه من فهم المنطوق والمكتوب والقدرة على إنتاجه.

**10. 3 طريقة دراسة النّصوص وأبعادها الحجاجيّة:** يتبع الأستاذ نمطا معينا لسيرورة الدّرس من خلال تقديم النّصوص الجاهزة في الكتاب المدرسي للغة العربيّة، إذ يقدم النّص وفق خطة مسبقة قابلة للتعديل بحسب الموقف والوقت، ورغم اختلاف القدرات الشّخصيّة لكل أستاذ ومستوى التّلقي عند التّلاميذ نلاحظ أنّ الثّابت في العمليّة التّعليميّة هنا هو تقسيم محور التّلقي لدى لتلميذ من خلال مجموعة من الإجراءات الفاعلة التي تمكن من تحقيق مقاصد النّص الأساسيّة والعرضيّة، فالقراءة الأوليّة لا تعطي النّص حقه، بل قد تكون مضللة فوجود كلمات يجهل التّلميذ مدلولها يبعدها عن فهمه، لذلك يلجأ الأستاذ إلى طريقة السّؤال/ جواب يستتبعها بمرحلة التّصحيح، وعندما يطمئن إلى بلوغ الهدف يطالب بإنتاج ما يماثلها من رصيد التّلاميذ، وهو ما نلمح فيه تداخل المقاربة النّصيّة بما يتيحه النّص وجعل هذا الأخير هدفا مع المقاربة بالكفاءات باستثمار المكتسبات القبليّة_ والتي بدورها تكونا نتيجة لتعامل التّلميذ مع نصوص سابقة_ وفيما يلي عرض لتخطيط تعامل الأستاذ مع تقديم النّص بغض النّظر عن موضوعه:

**مخطّط تحليل فهم النّصوص وإنتاجها في القسم:**

1) أسئلة تمهيديّة ← محاولات للأجوبة التّلقائيّة.
2) أجوبة محددّة (انتقاء الأصح) ← مرحلة الاستيعاب والإدراك.
3) محاولات لإنتاج نصوص خاصّة ← تبرز مدى التّحكم في اللّغة.

4) تصحيح وتقويم النّصوص الفرديّة.

**10. 4 ثنائيّة التّأثير والإقناع من خلال النّص:** لا يمكننا أن نتصوّر قدرة التّلميذ على محاورة النّصوص الموجهة إليه في الكتاب المدرسي إلاّ بوجود توجيه وتحفيز من قبل الأستاذ، هذا الأخير الذي يحرّك النّصوص ويفعّلها بمساعدة بعض المصادر المكملة الأخرى، منها المنهاج الخاص بمادة اللّغة العربيّة، والمذكرات والوثيقة المرافقة للمنهاج[10]، وهذه الوثائق الموجهة تشرف عليها مجموعة من الباحثين والأساتذة ذوي الخبرة في التّخصص، وظيفتها الأساسيّة محاولة توجيه النّصوص وتفعيل محتوياتها لتحقيق أهدافها المرجوة ومن بين ما نجده يعتمد المبادئ التّداوليّة عموما وثنائيّة التّأثير والإقناع خصوصا ما ركزت عليه الوثائق المرافقة للكتاب والمذكرات، وذلك من خلال تحديد الموارد الخاصّة بكل نص أو بكل مقطع (يتكون من عدة نصوص) وهو ما يسمّى بالموارد المنهجيّة للنصوص المقررة في السّنة الأولى متوسّط ترصد ردود أفعال التّلميذ (المتلقي) مع كل نص ومدى تجاوبه تأثرا واقتناعا ثم تمكنه من تحقيق الكفاءات المتعدّدة بعد كل نص أو كل مقطع[11]، وهو ما يدخل ضمن المبادئ التّداوليّة كما رصدتها الدّراسات اللسانيّة المتخصّصة. ومقوّمات النّص هي ما يعتمد عند التّلميذ بعد استجابته لمؤثراته اللّغويّة والفكريّة، ونأخذ منها فيما يلي ما يشكل محورا أساسيا:

**الجدول رقم 1: الكفاءات والمهارات المراد تحقيقها**

| خاصّة بالمتعلّم | خاصّة بالمادة (النّص) |
|---|---|
| – يصغي باهتمام<br>–يصدر في شأنه ردود أفعال.<br>– يعبر بانتظام وبلغة صحيحة<br>–يراعي مقام المخاطب<br>–يتناول الكلمة بلباقة.<br>–يضبط النّفس أثناء التّواصل.<br>–مراعاة حديث الآخر. | – تُشرح المفردات التي يفترض أنّها غريبة عن القاموس الذّهني التّلميذ.<br>– يُقرأ قراءة صامتة تسمح بوصوله لكل تلميذ أو أغلبيّة التّلاميذ.<br>–تُعطى الفكرة العامّة للنص (لتأكيد على فهم الموضوع المحوري).<br>– تُستخرج الأفكار الأساسيّة (مكونات النّص).<br>–يُعد النّص موردا فكريا ولغويا خاصًّا ضمن سلسلة النّصوص المقررة. |

ونلاحظ أنّ المقومات الثّلاثة الأخيرة الخاصّة بالمتعلّم تدخل فيما يسمى مبدأ التّأدب ضمن قواعد التّخاطب[12]، وهي من أهم المبادئ التّداوليّة للغة إذ تتعلّق باستعمال اللّغة في إطارها المرتبط بأحوال المتكلّم والسّامع والتّفاعل الإيجابي بينهما.

**10. 5 الرّصيد اللّغوي والمعرفي في نصوص مناهج الجيل الثّاني:** إنّ أهم ما نلاحظه في النّصوص الموجهة لكل مستوى من المستويات التّعليميّة في كتب مناهج الجيل الثّاني هو الإغراق في التّنوع الموضوعي للنصوص التي يهدف من ورائه إلى ثراء المحتويات والمواضيع لتنميّة فكر التّلميذ في هذه المرحلة، وهذا رغم إيجابياته فهو في الوقت ذاته يشتت المعلومات الخاصّة بالبناء اللغوي الذي يظهر في المهارات اللّغويّة المكتسبة. كما أن كثرة النّصوص دون محاولة تقديم المختصر منها قد يؤثر سلبا على علاقة التّلميذ

بالنّص. إذ إنّ الحياة بتعقيداتها من متطلباتها الإيجاز والاختصار. كما أنّ هذه النّصوص تتسم في النّهايّة بمجموعة من الخصائص اللّغويّة والمعرفيّة على المستوى المعجمي والصّرفي والنّحوي تمكن من اكتساب طريقة منظمة للتفكير لدى التّلميذ يمكنه من خلالها إنتاج نصوص خاصّة في المستقبل تعبر عن مشاعره وعواطفه أو عن آرائه وأفكاره في ميادين الحياة والمحيط.

**11. الخاتمة:** وفي الأخير يمكننا القول إنّ تطبيق أي منهج أو طريقة إنّما يكون بتتبع كل الجزئيات المؤثرة في تحقيقها لغاياتها، كما أنّ المقاربة النّصيّة كمصطلح في ميدان التّعليميّة ومن النّاحيّة العمليّة لا يزال يحتاج إلى توضيحات وتفاصيل تطبيقيّة لتزويد الأساتذة والمعلّمين بها. لأنّ المعلّم إذا كان لا يحسن استعمال الوسائل والطّرق التّعليميّة بطريقة صحيحة سيؤثر في تحصيل نتائجها بإعطاء أحكام خاطئة. والقيمة الانتاجيّة للنص تكمن في طرق استثماره بتفعيل محتوياته وإخضاعها للتطبيق عن طريق الاستعمال لدى التّلميذ، ورغم التّفاوت الفردي في الكفاءات الاستيعابيّة بين المتعلمين إلاّ أنّ خصائص النّص المقرر في كل وحدة تمكن من توحيد التّصور العام للتحصيل.

ويبقى التّساؤل الذي يطرح بإلحاح وموضوعيّة في نفس الوقت هل يمكننا الحديث عن تحقيق الكفاءات وإحداث النّصوص لتأثيراتها المقصودة _ رغم ما تتوفّر عليه من معطيات منهجيّة إيجابيّة وأبعاد تعليميّة فاعلة_دون مراعاة الكفاءات الأساسيّة لدى أساتذة المادة أو التّخصص بما يؤهّلهم لتحريك النّصوص داخل القسم وتفعيل مقاصدها التّعليميّة؟ وهل من الحكمة التّركيز على النّصوص وعلى الكتب المدرسيّة دون تنميّة دور هؤلاء الأساتذة الهام والأساسي كونهم الجانب المنطوق للنصوص والمظهر لما خفي فيها من معاني وتعابير (أي النّصوص)، والموجّه لاستظهار مكتسبات هذه النّصوص وفي النّهايّة هو المقوم لمدى التّحصيل؟

**-قائمة المراجع:**

-مجموعة من المؤلّفين، المنجد في اللّغة والأعلام، دار الشّروق، بيروت لنان. ط29.

-طيب نايت سلمان وآخرون، بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات. دار الأمل للطباعة والنّشر والتّوزيع.2004.

-وزارة التّربيّة الوطنيّة، تعليميّة مادة الأدب العربي، سند تكويني لفائدة أساتذة التّعليم الثّانوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التّربيّة الحراش. الجزائر.2004.

-صلاح فضل، مناهج النّقد المعاصر، دار ميريت للنشر والمعلومات القاهرة. ط 1. 2002.

-يطوي السّعيد، المقاربة النّصيّة. المقاطعة التّفتيشيّة الثّانيّة، ولايّة باتنة 2002 – 2010.

-محفوظ كحوال. محمد بومشاط، دليل الأستاذ اللّغة العربيّة السّنة الأولى متوسّط. موفم. الجزائر.

-ابن خلدون، المقدمة. تح: درويش الجويدي، المكتبة العصريّة، صيدا-بيروت 2002.

-منهاج اللّغة العربيّة.2013 .

- المجموعة المتخصّصة للغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسّط. وزارة التّربيّة الوطنيّة. الجزائر2016.

## 8. هوامش:

[1]_ المنجد في اللّغة والأعلام. مادة (قرب).

[2]_ طيب نايت سلمان وآخرون، بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات. ص29.

[3]_ تعليميّة مادة الأدب العربي، سند تكويني لفائدة أساتذة التّعليم الثّانوي. ص 13.

[4]_ صلاح فضل، مناهج النّقد المعاصر .ص168_169.

[5] _ المنهاج أحد الوسائل التّعليميّة المرافقة للكتاب المدرسي من وظائفها العمليّة: أنّه يسعى إلى استخدام أسلوب بناء المكتسبات لا تراكمها، وذلك باعتماد نظام التّعلم الحلزوني الذي يتميز بالتّكرار والتّوسع أثناء الفعل التّربوي. ويساعد الأستاذ على تنشيط دروسه وفق الكيفيات والأهداف التي تضمن تحقيق الكفاءات الختاميّة والعرضيّة المنشودة.

[6]_ انظر: يطوي السّعيد، المقاربة النّصيّة. ص 14.

[7]_دليل الأستاذ اللّغة العربيّة السّنة الأولى متوسّط. محفوظ كحوال. محمد بومشاط. موفم. الجزائر. ص22.

[8]_ يطوي السّعيد، المقاربة النّصيّة. ص15.

[9]_ مقدمة ابن خلدون، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصريّة، صيدا –بيروت 2002 ص 554.

[10]) الوثيقة المرافقة للمنهاج هي أداة تكوينيّة توجيهيّة ووسيلة مرجعيّة بالنّسبة إلى الأستاذ وهي تستهدف: توضيح بعض مفاهيم المنهاج بواسطة أمثلة عمليّة عن المضامين المعرفيّة والقدرات والكفاءات والأهداف التّعليميّة، توضيح بعض المعالم التي قد تساعد الأستاذ على اتخاذ القرارات بتناول المنهاج وتطبيقه وتنظيم الأنشطة ضمن وحدة التّعلم، وذلك وفق الحجم السّاعي وعدد الأسابيع السّنويّة الفعليّة. اقتراح بعض المعالم الأخرى التي تساعد الأستاذ على إعداد خطط العمل وتصميمه بناء على قراءته المتأنيّة للمنهاج وتزويده بعيّنات من التّمارين والتّطبيقات، كما يقوم بتزويد الأستاذ أيضًا بالأدوات المساعدة على تقييم عمله بنفسه وبصورة منتظمة.

[11]) المجموعة المتخصصة للغة العربيّة، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسّط. ص 8_9.

[12]) حاتم عبيد، نظريّة التّأدب في اللسانيات التّداوليّة. مجلة عالم الفكر، مج 43 ،2014.