



مجلة

المجمع الجزائري للغة العربية

مجلة لغوية علمية تصدر عن المجمع الجزائري للغة العربية

مجلة المجمع الجزائري للغة العربية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مجلة المجمع الجزائري للغة العربية

مجلة لغوية علمية يصدرها المجمع الجزائري للغة العربية

المدير المسؤول

د. عبد الرحمن الحاج صالح

رئيس التحرير

عثمان شبوب

اللجنة العلمية

د. محمد صاري

د. صالح بلعيد

د. التواتي بن التواتي

د. أحمد حساني

د. عبد الجليل مرتاض

د. بشير إبرير

عنوان المراسلة : 06 شارع العقيد بوقرة - الأبيار - الجزائر

البريد الإلكتروني : aala@wissal.dz

هاتف : 213 21.23.07.90 - الفاكس : 213 21.23.90

* المقالات التي ترد إلى المجلة لا تعاد إلى أصحابها نشرت أو لم تنشر

* كل باحث مسؤول عن آرائه

محتويات العدد

- 1 - مساهمة المجامع اللغوية العربية في ترقية اللغة العربية وتجديد محتواها
وتوسيع آفاقها أ.د عبد الرحمن الحاج صالح 9
- 2 - اتجاهات السياسة اللغوية أ.د. محمود فهمي حجازي 31
- 3 - نظرات ابن خلدون في علوم اللسان العربي وصيرورته في المغرب د. عمار طالبي 73
- 4 - الأثر التربوي للشواهد في المعجم المعاصر - مقام الشاهد في معاجم التراث - د.ابن حويلي مدني 131
- 5 - من بلاغة القرآن - الوقف والابتداء - د.التواتي بن التواتي 163
- 6 - إستراتيجية التخطيط اللغوي د. خالد بوزياني 195
- 7 - أنباء وأراء أصول تدريس الخط العربي أ.عبد الحميد إسكندر 217

مساهمة المجامع اللغوية العربية في ترقية اللغة العربية وتجديد محتواها وتوسيع آفاقها⁽¹⁾

للأستاذ الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح
رئيس الجمع الجزائري للغة العربية

إن المجامع اللغوية العربية وخاصة التي أسست في النصف الأول من القرن العشرين قد ظهرت في الوقت المناسب لشدة الحاجة إلى تنمية اللغة العربية وجعلها كما قال مؤسسو هذه المجامع «وافية بمطالب العلوم والفنون في تقدمها» و«الحياة في العصر الحاضر». وقد قامت بواجبها في أحسن ما كان يُرجى منها ومن العلماء والخبراء الذين تكوّنت منهم. وهي أعمال عظيمة جدية بأن يذكرها التاريخ وتثني عليها الأجيال ممن جاؤوا بعدهم من المجمعين. وكانت أهدافها مضبوطة ودقيقة فحققوا الشيء الكثير مما كان يتطلبه ذلك العصر. إلا أن تقدم العلوم والفنون كان سريعا وما يزال سريعا جدا. وكانت أعمال المجامع

(1) قدم هذا البحث في مؤتمر مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مارس 2006.

المنحصرة في مجمعين أو ثلاثة لا تستطيع، على جودتها، أن تواكب
الركب الحضاري بهذه السرعة. ثم نحن في عصر آخر الآن وقد ظهرت
من الوسائل التكنولوجية الشيء العجيب ولا سيما فيما تتطلبه الأعمال
الخاصة بالعلاج العلمي للغات. وتحتاج الشعوب العربية أن تتكيف
ككل العالم الثالث في أقرب الآجال وخاصة مؤسساتها العلمية
ومجامعها اللغوية لتواجه تحديات هذا العصر وما سيأتي بعده. وسوف
نتطرق إلى كل هذا ونقترح بعض ما نراه مناسباً إن شاء الله.
ولا بأس في بداية هذا البحث أن نذكر بماذا امتازت به المجامع
اللغوية العربية في أهدافها وأعمالها.

1- أهداف المجامع اللغوية العربية وأعمالها

كل يعرف أن أول أكاديمية عربية أنشئت في العصر الحديث هي
المجمع العربي العلمي بدمشق وأن أول رئيس لها كان الأديب العالم
المشهور محمد كرد علي في عام 1919. ثم أنشئ في مصر مجمع اللغة
العربية الملكية في عهد الملك فؤاد الأول (بمرسوم صدر في
1932). وتلاه المجمع العلمي العراقي في عام 1947. وأسس بعده
مجمع اللغة العربية الأردني في عام 1976. كما أنشئت بعد ذلك مجامع
اللغة العربية في السودان وليبيا والجزائر وتونس والمغرب.
وأنشئ اتحاد المجامع العربية في عام 1971 واختيرت القاهرة
كمقر له.

ومن يمعن النظر في الأهداف التي كان كل مجمع يرمي إلى تحقيقها والمهام الكبرى التي كان ينوي القيام بها فإنه يلاحظ أولاً أنها أهداف واحدة تجتمع عليها كل المجامع التي ذكرناها وأنها تتلاءم كلها مع الوضع الاجتماعي السياسي اللغوي للشعوب العربية بعد نهاية الحرب العالمية الأولى ومنه مستواها العلمي والتكنولوجي وخاصة مستوى النخبة منها في ذلك الزمان.

فأما المجمع العلمي بدمشق فكانت أهدافه حسب ما جاء في بيان أذاعه رئيسه السيد كرد علي في عام إنشاء المجمع:

1 - النظر في اللغة العربية وأوضاعها العصرية ونشر أديابها وإحياء مخطوطاتها وتعريب ما ينقصها من كتب العلوم والصناعات عن اللغات الغربية وتأليف ما تحتاج إليه من الكتب المختلفة الموضوعات على نمط جديد.

2 - جمع الآثار القديمة من تماثيل وأدوات ونقود وكتابات وما شاكل ذلك وخاصة ما كان منها وتأسيس متحف يجمعها.

3 - جمع المخطوطات القديمة والمطبوعات العربية والغربية وتأسيس مكتبة عامة لها.

4 - إصدار مجلة باسم المجمع تنشر أعماله وأفكاره وتربط بينه وبين المجامع والجامعات والمؤسسات العلمية.

وأسس المجمع أيضاً متحفاً لم يلبث أن استقل عنه في 1928 كما أسس مكتبة كبيرة جداً وجمعت المخطوطات في مكان المدرسة

الظاهرية القديمة والمجموع من المطبوع والمخطوط كان يتجاوز مئة ألف كتاب.

أما المهام الرئيسية التي ذكرت في البند الأول فقد بادر المجمع إلى سدّ الثغرة اللغوية الأولى بتعريب المصطلحات التركية التي كانت تستعملها الدواوين والجيش في العهد العثماني. ووضع الكثير من ذلك. كما اهتم أيضا باللغة المدرسية ولغة الحضارة العصرية ومنها لغة العلوم والصناعات الحديثة. وكل منا يعرف ما بذله هذا المجمع العظيم من جهد في وضع العدد الكبير من المصطلحات وقد دخل بعضها في الاستعمال وخاصة في التعليم الجامعي. وكل يعرف العمل العظيم الذي قام به الأمير الشهابي وأعضاء هذا المجمع بوضعهم لأغلبية المصطلحات الزراعية والحرجية فيما لم يكن له مقابل عربي في الاستعمال الحالي. واعتنى المجمع عناية كبيرة أيضا بنشر التراث اللغوي والأدبي والتاريخي. ونخص بالذكر من بين علمائه في التحقيق العلمي الدقيق للمخطوطات العلامة أحمد راتب النفاخ. وكان لي الشرف أن طلبت منه أن يشرف على تكوين عدد من المحققين ليشاركونا بالتحقيق الصحيح في حيازة كتب التراث على الشكل العلمي المطلوب إلا أن وفاته رحمه الله منعنا من أن نستفيد من علمه. أما مجلة المجمع فما زالت تُتحفنا بالبحوث والدراسات الرائعة.

وقد امتاز مجمع دمشق بالقيام بما يوّد الكثير منا اليوم إحياءه وتعميمه وهو تنظيم المحاضرات في اللغة خاصة لعامة الناس أسبوعياً أو

كل أسبوعين. ولم تكن مجرد محاضرات يحضرها الملاء الخاص من الناس بل الجمهور من المثقفين. وسنعود إلى هذا النوع المفيد من الاتصال بين اللغوي ومستعمل اللغة.

ومن هذا الاتصال مع المستعملين للغة كالكتاب والمسيرين والصحفيين والمعلمين وغيرهم ممن يهتم كثيرًا باللغة كوسيلة تبليغ يجدر بنا أن نذكر ما كان ينشره في الصحف من ملاحظات يلفت نظر هؤلاء إلى ما سماه بـ «عثرات الأقلام» مع الاستشهاد على ذلك وبيان العبارة السليمة. وصار المجمع بذلك بعد مرور برهة من الزمان «دار الفتوى اللغوية».

أما مجمع اللغة العربية بالقاهرة فقد كان يرمي إلى تحقيق ما يلي:

أ - أن يحافظ على سلامة اللغة العربية وأن يجعلها وافية بمطالب والفنون في تقدمها، ملائمة على العموم لحاجات الحياة في العصر الحاضر وذلك بأن يحدّد في معاجم أو تفاسير خاصة وبغير ذلك من الطرق ما ينبغي استعماله أو تجنبه من الألفاظ والتراكيب.

ب - أن يقوم بوضع معجم تاريخي للغة العربية. وأن ينشر أبحاثًا دقيقة في تاريخ بعض الكلمات وتغير مدلولاتها.

ج - أن ينظم دراسة علمية اللهجات العربية الحديثة بمصر وغيرها من البلاد.

د - أن يبحث كل ما له شأن في تقدم اللغة العربية، مما يُعهد إليه فيه بقرار من وزير المعارف العمومية.

وفيما يخص مجمع بغداد فقد كانت أهدافه الأساسية كالتالي:

- 1 - العناية بسلامة اللغة العربية والعمل على جعلها وافية بمطالب العلوم والفنون وشؤون الحياة الحاضرة.
 - 2 - البحث والتأليف في آداب اللغة العربية وفي تاريخ العرب والعراقيين ولغاتهم وعلومهم وحضارتهم.
 - 3 - حفظ المخطوطات والوثائق النادرة وإحيائها بالطبع والنشر على أحدث الطرق العلمية.
 - 4 - البحث في العلوم والفنون الحديثة وتشجيع الترجمة والتأليف فيها وبث الروح العلمي في البلاد.
- إن لما أنتجه مجمع اللغة العربية بالقاهرة تأثيراً وأبعاداً تتجاوز حدود مصر. وقد كتب في هذا الموضوع الكثير ونوقشت رسائل قيمة تتطرق إلى مهامه وإنتاجه. وحرر المرحوم الدكتور شوقي ضيف رئيس المجمع السابق تقريراً تحليلياً وافياً في ذلك بمناسبة عيد الخمسيني عنوانه: «مجمع اللغة العربية في خمسين عاماً: 1934 - 1984». ولذلك نكتفي هنا بذكر أهم ما قام به من أعمال. وكانت كلها أعمالاً جليّة.

فما كان له تأثير واسع من ذلك: مجموعة القرارات التي أقرها المجمع في هذه المدة فيما يخص متن اللغة وأصولها واللهجات. وهو عمل جدّ إيجابي وذلك مثل القرارات الخاصة بأصول اللغة كإقرار قياسية الصيغ الدالة على المعاني الكثيرة التداول: صيغ اسم الآلة

زيادة على الصيغ العادية (مِفْعَل ومِفْعَال ومِفْعَلَة) أضيفت صيغ هامة لكثرة تداولها كفاعول وفاعلة وفَعَّال.

واشتهر المجمع بصفة خاصة بأعماله في ميدان المصطلحات وصناعة المعاجم. فقد التزم المجمع بإخراج ثلاث أنواع من المعاجم، كما هو معروف، كبير ووسيط ووجيز فأنجز الوجيز والوسيط وانتهى العمل في 1960 وكان عملا جيدا ووصل المجمع إلى حرف الذال في 2006 في المعجم الكبير. وكان المعجم الوسيط أول معجم ضمّ إليه ألفاظ هذا العصر المولدة والمعرّبة من تلك التي يتداولها الناس في استعمالهم الكتابي والشفاهي بالفصحى. هذا وأخرج المجمع معاجم علمية خاصة كمعجم الجيولوجيا وغيره.

وساهم المجمع في إحياء التراث مساهمة كبيرة وخاصة في التراث اللغوي وحقّق ونشر عددًا من أمّهات الكتب اللغوية، كديوان الأدب للفارابي وكتاب الجيم للشيباني. وهو عمل علمي جدّ مفيد تفتخر به الأمة العربية جمعاء.

واهتم المجمع منذ نشأته أيضا بمشاكل تعليم اللغة العربية وخاصة من جانب التيسير لتعليمها كتيسير النحو في تعليم النشء الصغير. كما اهتم أيضا بتيسير الكتابة العربية. وكل هذا معروف عند أكثر المثقفين العرب.

وأما مجمع بغداد فقد سار على النهج الذي سار عليه مجمعا دمشق والقاهرة. وربما كان أقرب إلى مجمع دمشق إذ انبثق كلاهما من لجنة

أنشأتها وزارة المعارف في كل من سورية والعراق سميت بلجنة التأليف والترجمة والنشر فحولت إلى مجمع وسميت بالمجمع العلمي في كلا البلدين. ومجمع بغداد كان أحق بذلك لأنه لم يُنشأ فقط لترقية اللغة العربية فقد اهتم اهتماما كبيرا بتاريخ العرب وتاريخ العراقيين ولغاتهم كما جاء ذلك في قانون إنشائه⁽²⁾.

وبذل المجمع العراقي منذ نشأته جهودا عظيمة على غرار المجمعين اللذين سبقاه في الوجود. فشاركهما في وضع المصطلحات العلمية وألفاظ الحضارة وإحياء التراث مثلهما. وقد نشر في مجلته منذ 1950 عددا كبيرا من هذه المصطلحات. وصدرت في هذه المجلة منذ ذلك الوقت دراسات لغوية وتاريخية من مستوى عال. أما المجمع الأردني والمجامع التي ظهرت بعده فتكاد تكون أهدافها على نمط واحد. ونخصص لهذا المجمع مقالة عن انجازاته إن شا الله.

2- مميزات كل مجمع:

كانت الأهداف الرئيسية للمجامع العربية كما قلنا واحدة. فكلها اتفقت على النقاط التالية: المحافظة على سلامة اللغة العربية وجعلها وافية بمطالب العلوم والفنون الحديثة وحاجات الحياة في هذا العصر وإحياء التراث العربي والقيام بكل ما من شأنه أن يساعد على ترقية اللغة العربية.

(2) وأنشئ بجانبه المجمع الكردي والمجمع السرياني ثم اندمجت المجامع الثلاثة في مجمع واحد في 1978.

ومع ذلك فقد كان لكل واحد منها ما يجعله يتميز بصفة أو أكثر من صفة عن المجامع الأخرى.

فأما مجمعا دمشق وبغداد فاهتم كل واحد منهما في الأول بالآثار المحلية وألحق بهما متحف فشغلا بترتيبه إلى أن استقل كل متحف عنهما وسبق أن أشرنا إلى تسميتهما بالمجمع العلمي. واهتم مجمع دمشق كثيراً بالتعليم وكان لا يُقرر كتابٌ للتعليم إلا بعد أن يكون قد نظر فيه خبراء المجمع ووافقوا على استعمال المدارس له. واعتنوا كثيراً بصحة اللغة في التدريس.

والذي جعله يمتاز امتيازاً تاماً عن غيره هو ما سبق أن قلناه وهو الاتصال الدائم مع المثقفين بإلقاء المحاضرات على الجمهور من المثقفين بإثارة ذلك دورياً في أوقات متقاربة. فكان المجمع بذلك قريباً من المعنيين بالأمر غير منعزل عنهم وهم المستعملون للغة العربية المعنيون بالأمر.

وتميز المجمعان بالترجمة للكتب العلمية والتشجيع لكل عمل من أعمال الترجمة العلمية. فقد نشر مجمع بغداد الكثير مما نقله العلماء العراقيون في شتى العلوم. وتابعهما في ذلك المجمع الأردني بعد إنشائه مباشرة.

وتميّز مجمع القاهرة عن كل المجامع العربية - ومنذ أول يوم من نشأته - بتعميمه لصفة العضوية العاملة لغير المصريين وتنظيمه في آخر الربيع من كل سنة لمؤتمر عام يحضره كل الأعضاء من الداخل ومن

الخارج للنظر في عمل اللجان السنوي وما توصل إليه المجمع من إنجاز مشاريعه كالمعجم الكبير وغيره. وكان يريد المسؤولون أن يدوم أربعة أسابيع فصارت أسبوعين في الأخير. وهذا جيد لأن مثل هذه المبادرة تخلق ارتباطاً علمياً وودياً أوثق بكثير من اللقاءات التي لا تتجاوز أياماً معدودة.

3 - ضرورة مسايرة تقدم الوسائل العلمية والمنهجية في القرن الواحد

والعشرين

إنّ الذي ذكرناه من الأعمال والإنجازات التي قامت به المجامع هو للتنويه والاعتزاز به لا للتعريف فهو غنيّ عن ذلك فما قام به علماؤنا في المجامع الكبرى هو جدير بالافتخار والذي نقصده في هذا الجزء الثاني من مقالتنا هو الإدلاء برأينا في كيفية تطوير عمل المجامع.

ففيما يخص مسايرة العمل المجمعى للتطور السريع الذي يحصل في عصرنا في كيفية إنجاز المشاريع الكبرى فينبغي، في نظري، ألا نبقى مذهولين مبهورين أمام هذه التحولات الجذرية المتتالية التي تمسّ كل عمل وكل إنجاز في زماننا هذا. فنحن في عصر الحواسيب والانترنت والبريد الإلكتروني والليزر وفوق كل هذا: في عصر العمل المشترك الذي قد تجتمع في القيام به الآلاف من المشاركين.. وهذا التحول هو سريع قد لا يراه ولا يحس به من تعود على العمل التقليدي. ويمس في الأساس طريقة العمل

المجمعي عامة والتهيئة اللغوية خاصة. ولنا، كسائر من ينتمي إلى أسرة الباحثين، رأي في ذلك.

فهذه الطريقة، بما أنها تخص اللغة، فإن لها مبادئ تنبني عليها وأهمها هي في نظرنا:

1 - **أن اللغة وضع واستعمال** أي نظام من الرموز واستعمال فعلي لهذا النظام والجانب الاستعمالي يجب ألا يستغني المجمعي عن النظر فيه سواء كان القديم منه أم الحديث. فالمصطلح أو أي لفظ يضعه مجمع أو مؤسسة أو عالم هو حقيقٌ بأن يهتم به المجمع بالنسبة إلى دخوله في الاستعمال وأن يبحث عن مدى إقبال الناس عليه.

2 - **النظر في الاستعمال والاهتمام بأسراره** يقتضي القيام بمسحه مسحًا ولا يكتفي في ذلك ببعض النصوص أو بالرجوع إلى المعاجم. ويلزم من ذلك القدرة على تصفّحه تصفّحًا شاملاً وهذا لا يتحقق إلا بإنشاء مدوّنة لغوية كبيرة جدا للقديم والحديث تجمع الاستعمال الحقيقي للغة العربية الفصحى المنطوقة والمكتوبة في كل البلدان العربية. فينبغي على هذا، أن يُسجل باستمرار وعلى ممر الأيام وقد صار الآن التدوين للملايين من النصوص ممكناً.

3 - **الاعتماد في تدوين المستعمل وفي الرجوع إليه في أي وقت** وبأخصر الطرق، بفضل التعامل مع الحاسوب واللاترنيّت العربي عن قريب. فالمدونة المحوسبة في عصرنا ليست مجموعة نصوص مكتوبة أو مجموعة جزازات بل هي بنك آلي من النصوص يمكن أن يتحاور معه

بإلقاء الأسئلة عليه وهو الذي يقوم بالمسح والتصفح لآلاف من النصوص ليستطيع الإجابة عن سؤال مثل: هل ورد هذا اللفظ في كتاب فلان أو في عصر كذا وما هي سياقاته وغير ذلك مما يهتم به المجمع. وبسبب تداخل الميدانين: علوم اللسان وعلوم الحاسوب ينبغي أن يتم التعاون التام بين المجمع والحاسوبي.

ولنا في الجهود العظيمة التي بذلها اللغويون العرب القدامى الذين قاموا بالتحريات الميدانية وتدوين الاستعمال قدوة. وقد كان لهم مبادئ ومناهج علمية لم يُسبقوا إليها وهي جديرة بأن يرجع إليها ولاسيما المناهج التي اعتمد عليها الواضعون لعلم العربية.

4 - اللغة ظاهرة اجتماعية فيجب لذلك الاهتمام بوجهة نظر الجمهور من المستعملين للغة العربية في إقرار المصطلح وذلك باستفتائهم⁽³⁾. ولا يمكن أن يحصل الإقرار نهائياً إلا في مستوى اتحاد المجامع وبالاكتفاء على هذه الاستفتاءات. ويقوم كل مجمع بذلك في بلده⁽⁴⁾.

5 - ضرورة التنسيق لأعمال المجامع وإشراف اتحاد المجامع على ذلك (ومنها ما يحصل من استفتاء لغوي في كل بلد). وضرورة إشرافه على إنجاز المشاريع اللغوية الكبرى ولا يكتفي بمشروع واحد كالمعجم التاريخي هو وحده!

ويمكن أن نمثل في عدم الاهتمام بجانب الاستعمال الحقيقي بما

(3) وهو مثل الاستفتاء السياسي فهو سؤال يوجه في أمر إلى جماعة كبيرة ممن يعينهم هذا الأمر.

(4) أو هيئة جامعية إن لم يوجد مجمع.

يوضع من المصطلحات العلمية والتقنية وما تحاوله بعض المؤسسات من توحيد ما اختلف فيه. فقد جرت العادة أن يوكل إلى لجنة علمية إعداد قائمة من المصطلحات في ميدان معيّن تعرض على مؤتمر أو ندوة فيقرّ ما تم الاتفاق عليه بعد المناقشة. والذي نراه هو أن هذه الطريقة لا تهتم بجانب الشمولية فلا تطبّق مبدأ المسح الشامل لكل ما يصدر في العالم باستمرار من المفاهيم العلمية وما وضع ويوضع من المصطلحات باللغات الأجنبية في كل وقت ولا مبدأ الاستشارة الشاملة لكل الخبراء فيما يقترح من الألفاظ ومن ثم عدم البتّ الجماعي في إقرارها من قبل الجمهور من المستعملين ممن ينتمي إلى ميدان علمي خاص. وتؤدي هذه الطريقة إلى التسرع في النظر والتقويم وفي البت وقد يكون المشارك في ذلك لم يطلع من ذي قبل على القائمة المعروضة أولم ينظر فيها بالدقة المطلوبة. ويحصل هذا بالنسبة إلى القائمة الواحدة في جلسة واحدة بل في ساعة أو ساعتين. وهذا لا يخص المجامع اللغوية بل كل المؤسسات العلمية الوطنية والقومية التي تعتنى بالمصطلحات العربية وضعاً أو توحيداً. فكل هذا كان مقبولا إلى حدّ ما في زمان لم يكن فيه الاتصال بين البشر بالشكل الذي نعرفه الآن: فوري وعلى مستوى العالم!

والواقع أن للعمل في المصطلحات الآن مجالات مختلفة من النشاط ينبغي الاعتراف بها وهي كالتالي: **مجال تسجيل المستعمل منها في كل البلدان العربية** لا في البلد الواحد والتعرف على ما هو موجود وغير

موجود. ومجال وضع ما لا يوجد بعد منها في العربية وما كان مختلفا في استعماله بين بلد وآخر أو بين مؤسسة وأخرى. وهذا يقتضي القيام بهذه الأعمال:

1 - الحصر المنتظم لكل ما يجد في العالم من مصطلحات (وهذا يحصل يوميا). بلغتين أجنبيتين على الأقل. ويرجع في ذلك إلى المؤسسات المهيئة لذلك مثل: المؤسسة التي توجد في لوكسمبورج وهو مكتب المصطلحات لمؤسسات الاتحاد الأوروبي والمؤسسات الكندية وغيرها.

2 - البحث عن المقابل العربي: بتصفح المدونة العربية (ما يوجد من ذلك الآن في الوطن العربي وعن قريب الذخيرة العربية المحوسبة). فقد يكون في الاستعمال الحديث في جهة معينة لفظ عربي يستعمل بنفس المعنى الآن أو لفظ استعمل في القديم بمعنى عام أو خاص قريب من المفهوم المعني بالأمر.

3 - اختيار لفظ واحد إن اختلفت المصطلحات بين قطر وآخر وفي داخل القطر الواحد. وذلك على مقاييس معينة (وقد وضع مثل هذا منذ زمن). فإن لم يوجد يلجأ إلى وضع لفظ عربي على المقاييس المتعارف عليها.

وهذا العمل ينبغي أن يوزع على كل المجامع لأنه عمل كبير وضخم أولا ولتفادي التكرار ثانيا⁽⁵⁾. وأهم شيء في ذلك هو، كما قلناه، الاعتماد

(5) والاكتفاء بمجمع واحد في ذلك هو سبب البطء المهل الذي عُرف به هذا العمل.

في البحث على مدونة محوسبة وفي الإقرار على مقياس اللفظ العربي الفصيح الأشيع من المصطلحات إذا اختلفت أو إن لم توجد فبالرجوع إلى المستعملين أنفسهم من أهل الاختصاص باستفتائهم فيما يوضع من الألفاظ في جميع البلدان العربية لأنهم هم المعنيون بالأمر بالدرجة الأولى. إذ لا يُقبل أحد على ما يضعه مجمع أو اقترحته مؤسسة إلا إذا استساغه وإقبال الأكثرية هو خير مقياس فالاتصال بهم بجميع وسائل الاتصال الحالية كالتلفزيون والصحف والانترنت ضروري جدا لضمان نجاح المصطلح وإقبال الناس عليه. ويدخل في الاستعمال المصطلح الذي استشير فيه الآلاف من الناس لأنهم يحسون أنهم ساهموا في وضعه وإقراره.

ويساهم في تنسيق العمل في المصطلحات وفي تخطيطه ومتابعته وتقويمه فوج من المجمعين والجامعيين الباحثين من جميع البلدان العربية وذلك على مستوى اتحاد المجامع⁽⁶⁾. وينبغي أن يشمل نشاط الاتحاد كل الأعمال التي تخص اللغة العربية سواء كانت مرتبطة بمجامع اللغة العربية أم بغيرها من المؤسسات.

ويقتضي ذلك أن نُعيد إليه الاعتبار في هذا الميدان التنسيق ودوره، في نظرنا، هو أخطر من كل الأعمال التي تقوم بها المجامع ومن المؤسف أنه لم يَقم بما أوكل إليه من ذلك إلى يومنا هذا. وقد اقترح

(6) ويمكن أن تساهم في ذلك كل المؤسسات العلمية المحلية والدولية مثل المنظمة للتربية والثقافة والعلوم بفروعها المتخصصة ومركز تنسيق التعريب في ميدان المصطلح.

بعضهم أن تُحلّ كل المجامع وينشأ مجمع واحد. فهذا في نظرنا أسوأ الحلول لأن المؤسسة الواحدة لا تستطيع أن تقوم بمثل هذا العمل الكبير الواسع ولأن العمل المشترك الجماعي هو الذي ينبغي أن يعتمد في المستقبل. ولهذا نؤكد أن دور اتحاد المجامع هو دور حاسم في تفعيل العلاقات التي تقوم الآن أولاً بين المجامع والقطاعات الأخرى التابعة للدولة وخاصة تلك التي يكون المجمع تابعا لها وثانياً بين المجامع وجامعة الدول العربية. فنقترح أن يكلف الاتحاد بتقديم مشروع معاهدة أو اتفاقية بينه وبين جامعة الدول العربية ينص فيها على ما يلي :

- تمنح صفة الإلزامية لما يُقرّه الاتحاد من المصطلحات بالطريقة المشار إليها هنا (موافقة جمهور المستعملين في كل البلدان العربية) بالنسبة للقطاعات الحكومية في كل دولة. ويعرض المقررّ منها على شكل معاجم في كل ميدان وتكون هذه المعاجم قابلة للتجديد والإثراء بنفس الطريقة وبكيفية منتظمة دورية.

- ويكون تطبيق ما سبق بإدخال هذه المصطلحات (المقرّرة في أعلى مستوى وهو اتحاد المجامع بعد أن رضي عنها المعنيون بها من المستعملين) في الكتب المدرسية والمراجع الجامعية والموسوعات وجميع الوثائق العلمية والإدارية والاقتصادية وغيرها التي تنشرها الدولة وقطاعاتها ومن هذه المعاجم معجم الحياة العامة والمعجم المتعلق بالإعلام والاتصال ومعجم الفنون السمعية البصرية.

- تكفل قطاع الإعلام بترويج هذه المصطلحات بناء على قبولها من قبل مئات الآلاف من الناطقين بالضاد.

أما فيما يخص المدونة المحوسبة أي الذخيرة العربية فتكون بالضرورة بالنسبة إلى البحث في المصطلحات المرجع الموثوق الذي يغطي الاستعمال الحقيقي للغة العربية قديما وحديثا (ومستقبلا) والواقع أنها ليست مقصورة على ميدان المصطلحات بل ينبغي أن تكون المرجع العام الموثوق لكل عمل يخص اللغة مهما كان. فهي لذلك مرجع للعمل المعجمي وغيره وبهذه الطريقة الموضوعية هي وحدها يمكن أن نتعرف على مدى شيوع العبارات في الوطن العربي بأجمعه حديثا وقديما ونتعرف على الأخطاء بكيفية غير ذاتية ومدى انتشارها .

ومما نستغربه ونعجب منه هو عدم اهتمام المؤلفين العرب في زماننا هذا بشيء يسمى **مدونة لغوية** تكون هي المستقى الموثوق الذي يؤلفون منه وعلى أساسه معاجمهم. وربما يكون هذا التهاون - المطلق - هو التهاون الوحيد الذي يتصف به عمل الباحث العربي في زماننا في نقله الكامل لمناهج البحث الغربية. فقد قلّد بعضهم الغربيين في كل شيء وتبنوا أفكارهم ومناهجهم إلا تدوين المدونات لتأليف معجم أو دراسة اللغة أو وضع مصطلح مع أن استعمال اللغة العربية الفصحى لم ينقطع في وقت من الأوقات ولا يرجع إليه مع ذلك ولا يمكن الرجوع إليه إلا بهذه الطريقة العلمية .

ثم لا نفهم أيضا أن يحصل سكوت عن المدونة التي يجب أن تجمع

وتحوسب مع كثرة ما يجري من الكلام عن المعجم التاريخي فهل يمكن أن نتصور كيف يتم اكتشاف ما أصاب المئات من الألفاظ من التحول في مدلولاتها وما اختفى من ذلك وما ولد منها في عصر معين وفي كتاب معين إلا بالرجوع إلى مدونة كبيرة جداً؟. تمكن الباحث من الحصول على كل السياقات التي ترد فيها لفظة من الألفاظ في ميدان معين . ويؤلف على هذا الأساس ما يسمى الآن بملف الكلمة تجمع فيه هذه السياقات الخاصة بها في شتى الميادين والعصور.

3 - ضرورة توسيع آفاق نشاط المجامع اللغوية

أما فيما يخص مراقبة السلامة اللغوية وإصلاح الأخطاء فلا بد ،في ذلك، من الاتصال المباشر ،أيضاً، مع جمهور الناس وذلك بتنظيم حصص مبرمجة في التلفزة ولا يكون التدخل على الشكل التقليدي : بـ «قُلْ ولا تَقُلْ». فهذا قد أثبت الخبراء أنه من خير الوسائل لترسيخ الخطأ في ذهن السامع عند الأكثرين. بل يتبع في ذلك طريقة التعليم العادية: بإيحاء العبارة السليمة هي وحدها بتكرارها في أكثر من نص عدة مرات وفي خطابات عفوية وحالات طبيعية من الحياة اليومية (في التعليم ووسائل الإعلام).

وقد يكون المذيع أو المعلم هو الذي أذاع الخطأ جهلاً منه. ولذلك ينبغي أن تجرى مع المذيعين ومع المعلمين بالتعاون مع السلطات المعنية أحاديث خاصة. وما يؤلف من الكتب لتصحيح التعبير فالكثير

منها يحتوي على شئ كبير من التعسف في التخطئة. فيجب أن تؤلف كتب تتكرر فيها في كل النصوص العبارات التي يُخطئ فيها الناس هي نفسها لكن بشكلها السليم.

أما ما يمكن أن يُعتبر عيبا مقابلا للتخطئة الصريحة فهو محاولة تبرير العبارة الجارية في استعمال عامية من العاميات. وهذا قد يكون فيه تعسف كبير جدا لأنه يخص عبارة من عامية واحدة دون العاميات الأخرى. فهو تبرير لاستعمال فئة من الناس إذ قد ينفردون بذلك هم وحدهم. ثم إن تفصيح عبارة تكون بعيدة جدا عن الفصحى مع انفراد بلد واحد بها بل وجهة واحدة من البلد باستعمالها هو خطير جدا. أما ما يشيع ويكثر مجيئه في أكثر البلدان العربية فأقراره يكون أقل ضرراً وقد يكون مقبولا إذا لم يوجد لفظ آخر فصيح يدل على ما يدل عليه ويكون حينئذ بمنزلة المعرب الدخيل. أما إذا وجد بديل فصيح للعبارة العامية يكون نص عليه علماؤنا الذين شافهوا فصحاء العرب وأقرّوه فلا يحق لنا في نظرنا أن نجيز العبارة العامية في استعمالنا للغة الفصحى. فالشيوخ لا يكون مقياسا إلا عند الاختيار بين لفظتين فصيحتين⁽⁷⁾.

أما تيسير النحو في تعليم اللغة العربية فهذا يمكن أن تشرف عليه المجامع ولكنه لن تكون أية نتيجة ملموسة بعمل لجنة خاصة من

(7) ومقياس الفصحى - بالنسبة إلى جميع اللغات - هو الانتماء إلى اللغة المعنية أي ما ورثه أهلها وما كان على قياسه.

أعضاء المجمع تقترح إصلاحاً معيناً قد لا يلتفت أصحابه فيه إلى ما جدد من جديد في علم تدريس اللغات واللسانيات التطبيقية الحديثة وهي أولى بأن يرجع إليها وإلى ما اعتمدته من مبادئ لغوية تعليمية لأنها حصيلة عمل جماعي على مستوى العالم. فعمل التيسير لا يمكن أن يفيد إلا بشكل بحوث نظرية واختبارية يُجريها عدد من الفرق (مع مراعاتهم لتلك المبادئ العلمية) في مختلف البلدان العربية يشرف عليها اتحاد المجامع بالتعاون مع القطاعات المعنية بالتعليم والتكوين. وما يجب على الباحثين العرب في هذا الميدان هو أن يراعوا خصائص اللغة العربية ويتحفظوا من النظريات اللغوية التي استخرجت من النظر في اللغات الأجنبية وحدها.

وعلى هذا يمكن أن يضاف إلى مواد الاتفاقية المقترحة ميدانا هاما جدا وهو ميدان يخص سلامة اللغة ومشاكل تعليمها وقد أعاره كل مجمع الاهتمام الذي يستحقه إلا أنه لم يخرج ما اقترح في ذلك، مع الأسف، من مبنى المجامع إلا في الأيام الأولى وخاصة ما قام به مجمع دمشق. والذي يمكن أن تساهم فيه المجامع فيما يخص الأعمال الرامية إلى مضاعفة المردود للتعليم اللغوي فهو:

أن يراقب كل مجمع الأعمال التي تتعلق بتعليم اللغة العربية فيما يخص: البرامج (المناهج) لتعليم العربية وتقويم محتواها وكتب النحو والصرف والبلاغة والنصوص مع تقويم محتواها والبحوث الجامعية المتعلقة بتعليم العربية وما يوضع من طرائق جديدة واختبارها في

الميدان والرصد الدقيق لاستعمال التلاميذ الكتابي والشفاهي وتقويم ذلك بدراسة مستفيضة ومقارنة للأخطاء اللغوية.

ويمكن أن يتم ذلك أولاً باللجوء إلى فريق من الخبراء في تعليم العربية وعلم تعليم اللغات الحديث. تشرف عليه لجنة تنشأ لهذا الغرض في كل مجمع. ويتعاون الفريق والمجمع مع المفتشين في مستوى وزارة التربية وغيرهم ممن يهمه الأمر.

إن المجامع اللغوية قد قامت بالمهام العظيمة المنوطة بها أحسن قيام وهي أعمال جديرة أن نفتخر بها إلا أن التطوير لطريقة العمل التي تعودت جميع المجامع اللغوية العربية أن تسير عليها هو أمر يحتمه الزمان والتحويلات العظيمة التي أصابت جميع طرق العمل ووسائله بصفة خاصة. وهذا لا يجادل فيه أحد. إلا أنه لا يكفي، في نظري، أن يلجأ إلى الأجهزة الالكترونية كالحواسيب وغيرها ولا نبالي أولاً بتطوير طريقة العمل اللغوي نفسها وثانياً بكل ما يسمح لنا استغلالنا للحاسوب من التصفح الشامل للاستعمال الحقيقي للغة وما يلزمه ذلك علينا من تقنيات دقيقة مثل اللجوء إلى ما يسمى «بملف الكلمة» (الذي يجمع كل السياقات التي وردت فيها الكلمة في نص أو المئات من النصوص). فلا نفرد في وضع المصطلحات كأن نكتفي بأراء العدد القليل من الاختصاصيين وفي تقويمها بالنظر السريع فيها. فنحن في عصر انتشر فيه الاتصال المباشر بين الملايين من البشر بجميع أشكاله: التلفزة والانترنت وغيرهما كما أننا في عصر حوسبة كل المعلومات بل

وعلاجها ورصدها وتجميعها وترتيبها كما نشاء. وكل هذا يفرض علينا أن نطوّر طريقة العمل اللغوي. وأخطر عمل نقوم به وأكثره استعجالاً وأولوية هو أن نساهم في حوسبة المدونة اللغوية الشاملة أي الذخيرة العربية (للقديم والحديث) التي لا بد أن يعتمد عليها العمل المجمعي والبحوث اللغوية عامة وإلا بقينا في العمل الحرفي الفردي المقطوع عن حياة اللغة الزاخرة. فتدوين الاستعمال بالوسائل الحديثة ليس مجرد «جمع مادة» لتأليف كتاب كما يقول بعضهم بل هو تدوين مستمر يُنطلق منه ويُرجع إليه في كل عمل يخص اللغة. ثم المدونة اللغوية ليست، كما قلنا، مجموعة نصوص مكتوبة بل هي بنك آلي من المعلومات يمكن أن يتحاور معه ويلقي عليه الأسئلة. فالحاسوب الذي بني عليه هذا العمل هو الذي يقوم بتصفح كل ما يوجد في البنك المحوسب. وعلى هذا فلا يمكن أن نواصل عملنا على الطريقة التي ورثناها وتبقى المشاكل التي تتولد عن مثل هذا العمل كعدم إقبال المعنيين بالأمر على المصطلحات الجديدة وبصفة خاصة عجز المجامع عن توحيدها والفوضى المترتبة على ذلك هذا. لذلك ينبغي أن نعيد الاعتبار لاتحاد المجامع لأنه المؤسسة العربية الأولى التي تمثل كل المجامع اللغوية العربية فكيف نهملشها وهي التي أوكل إليها التنسيق الشامل لكل أعمال المجامع؟. هذا ونأمل أن يتحقق التطوير المنشود إن شاء الله. وبالله التوفيق.

اتجاهات السياسة اللغوية *

أ.د. محمود فهمي حجازي

عضو مجمع اللغة العربية في القاهرة

أولاً : الإطار العام

1 - أصبحت «السياسة اللغوية» من ملامح الدولة المعاصرة، مع أن الواقع اللغوي في داخل الدول يجعل مواقفها تتعدد؛ السياسة اللغوية الفرنسية مركزية - بالمعنى الحرفي - ذلك لأنها سياسة للغة واحدة تصدر بمراسيم من السلطة العليا وتنفذها الجهات الأدنى وتتابعها أجهزة حكومية. أما في الولايات المتحدة الأمريكية - على المستوى الاتحادي - فهناك من الناحية النظرية سياسة حرية التصرف Laissez-faire ، على أساس كونها تطبق في مجتمع يفترض فيه أنه أحادي اللغة، ولكنه في الواقع ليس كذلك. وبين السياسة المركزية من جانب وسياسة حرية التصرف توجد أنماط متعددة من السياسة اللغوية، نجد أمثلتها في الدول الوطنية الأوروبية وفي الهند وفي الاتحاد السوفيتي السابق، ولهذا تنتظم

* ألقى هذا البحث في مؤتمر مجمع اللغة العربية في القاهرة في مارس 2006 .

السياسة اللغوية في أنماط متعددة. ومن أهم المفاهيم «اللغة الوطنية»، ويبدو أن أقدم استخدام لهذا المصطلح كان في اللغة الفرنسية سنة 1726م عندما كتب رولان Rollin أول خطة لدراسة اللغة الوطنية، والمقصود بها في فرنسا آنذاك اللغة الفرنسية، وليست اللغة اللاتينية وليست اللهجات المحلية.

إن دراسة النظام اللغوي لها أهميتها دون شك، ويقوم علم اللغة - بالمعنى الدقيق - بذلك، ولكنها لا تكفي لفهم واقع استخدام اللغة في المجتمع. وتصنف هذه الموضوعات حالياً في علم اللغة الاجتماعي وعلم اللغة الاثنوبولوجي ودراسة اللغة والدين، اللغة والقيم. هذه الموضوعات تمثل جوانب لها أهميتها عند وضع السياسة اللغوية.

2 - تهدف السياسة اللغوية إلى تشكيل الواقع اللغوي بصورة تناسب الحضارة الحديثة والنظم الجديدة وتخطط لبناء العلاقات المنشودة في داخل الدولة وعلاقاتها في المنطقة اللغوية وفي العالم. السياسة اللغوية من شأنها تقليل التناقضات وتيسير الاتصال في داخل الدولة أو في دول المجموعة اللغوية. هناك تفرقة في كتابات معاصرة بين السياسة اللغوية الصريحة والمعلنة والمقررة في نصوص الدستور والقوانين والتشريعات الأخرى من جانب، والسياسة اللغوية غير الصريحة وغير المعلنة ولكنها تمثل الأمر الواقع في الدولة. وكان ثمة تحديد للسياسة اللغوية الصريحة بأنها ذات معنى ضيق بأنها اتخاذ قرار مجتمعي يهدف بشكل مباشر إلى توجيه مستقبل المتحدثين باللغة من حيث الاستخدام اللغوي.

هناك مفاهيم ومنطلقات أساسية في وضع السياسة اللغوية تحدد طبيعتها وأهدافها :

أ - السياسة اللغوية قد تكون بهدف تنموي مستقبلي أو بهدف المحافظة. الهدف التنموي هو هدف العمل في اللغات الحية الوطنية والقومية لجعلها وافية بمتطلبات الحياة المعاصرة وذات سيادة في مجالات الإدارة والقانون والتعليم والعلم والثقافة. أما هدف المحافظة فيكون مع لغة مهددة بالموت البطيء وبالانقراض، وقد يكون هدف المحافظة مرتبطاً باتجاه التسامح دون النص على ذلك صراحة في السياسة اللغوية. ويظهر اتجاه التسامح في بعض المناطق في استخدام اللغة الرسمية جنباً إلى جنب مع اللغة المحلية أو اللغات الأخرى، مثل استخدام أكثر من لغة في لوحات الشوارع والطرق والترجمة في المحاكم والتعليم واستخراج إجازات القيادة. ومن ذلك مثلاً أن علامات الخطر مكتوبة في سنغافورة بأربع لغات.

ب - السياسة اللغوية قد تهدف إلى استخدام لغتين أو أكثر على قدم المساواة في كل المجالات أو قصر ذلك على لغة محددة. ويكون هذا التحديد واضحاً بنصوص قانونية تحدد للغة ما أن تستخدم مثلاً في المجالات الدينية أو العسكرية أو الإدارية.

3 - هناك عدة مفاهيم أصبحت متداولة في علم اللغة الاجتماعي، منها السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي. بعض الكتب تضم مقالات ودراسات بهذا العنوان أو بالآخر، وكأنهما مترادفان أو على الأقل

متداخلاً. ولكن ثمة تفرقة ممكنة بين المفهومين. السياسة اللغوية سياسة مجتمع في مجال التواصل اللغوي، إنها مجموعة المواقف الرسمية والمبادئ الموجهة والقرارات العامة. أمّا التخطيط اللغوي فيتضمن مجموعة الإجراءات العملية المحددة التي تتخذ في إطار السياسة اللغوية لتنفيذها في داخل الجماعة ولتوجيه التطور في لغاتها. ويتضح القصور في بعض التعريفات لهذا وذلك من كونها تذكر المجتمع ولا تذكر الدولة مع أن العمل هنا في الدولة في أكثر الحالات.

- 4 - يتَّسِمُ التخطيط اللغوي بسمات حاسمة تجعله مختلفاً عن التغير اللغوي بدون توجيه رسمي. التخطيط اللغوي له أربع سمات.
- أ- التخطيط اللغوي قصدي، أي له هدف محدد.
 - ب- التخطيط اللغوي له رؤية، أي موجه نحو المستقبل.
 - ج- التخطيط اللغوي رشيد، أي يتحكم فيه الصالح العام.
 - د- التخطيط اللغوي مؤسسي، أي تخطط له مؤسسات وتنفذه مؤسسات.

وبهذه السمات يستخدم شيفمان Schiffman مفهوم التخطيط اللغوي. التخطيط اللغوي يمكن أن يكون في حدود ولاية أو أكثر في داخل دولة عظمى، مثال ذلك التشريعات اللغوية في ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية. إن السياسة الرسمية للغة الإنجليزية في الولاية تم التوصل إليها عن طريق استفتاء، وتطلب تنفيذها عدة تشريعات ولوائح على مستوى الولاية. هناك تفرقة بين التخطيط اللغوي

الرسمي والتخطيط اللغوي غير الرسمي. مثال ذلك في بعض المستعمرات في أفريقيا ما كان يصنعه الحكم الاستعماري من سياسة لغوية رسمية من جانب، وما كان المبشرون يصنعونه من استخدام لغوي غير رسمي وتخطيط لغوي في عملهم التبشيري والتعليمي من جانب آخر.

5 - وضع شيفمان مفهوم الثقافة اللغوية، وأهمية هذا المفهوم في إطار السياسة اللغوية إنها تنفذ على أساسه. تتضمن الثقافة اللغوية مجموعة مظاهر السلوك والافتراضات عن اللغة والأشكال الثقافية والأحكام المسبقة ونظم المعتقدات الشعبية والمواقف والأحكام الجامدة وطرق التفكير في اللغة والظروف الدينية التاريخية المرتبطة بلغة من اللغات وغير ذلك من الشروط المؤثرة في المحافظة على لغة من اللغات أو نقلها عبر الأجيال. وتضع السياسة اللغوية جوانب الثقافة اللغوية، موضع النظر حتى يتحقق الهدف المنشود. هناك تصورات عن اللغة أو عن اللغات درسها باحثون في بعض المناطق، قد تكون مفيدة في بعض جوانبها وقد تكون معوقة للسياسة اللغوية ذات الرؤية المستقبلية من جوانب أخرى. وهذه التصورات لا تخلو من تناقض، مثل القول بأن العربية أغنى اللغات ثم الزعم بأن العربية فقيرة في المصطلحات. ومثل القول بأن العربية لغة المسلمين وحدهم وكأن للعرب من غير المسلمين لغة أخرى، ومثل القول بأن العربية لغة التراث فقط، وكأن على العرب المعاصرين أن يبحثوا لأنفسهم عن لغة أخرى. ومثل الزعم بأن اللغة الفرنسية ذات

رسالة حضارية، وكأن اللغات الأخرى بعيدة عن ذلك، وأن الفرنسية أكثر اللغات وضوحاً وجمالاً وصقلاً وكأن اللغات الأخرى على غير ذلك. وقد تؤثر الثقافة اللغوية أو المواقف في تطبيق السياسة اللغوية وتحولها إلى شكل قليل الفاعلية، بأن يصبح الواقع مختلفاً عن نصوص القانون. كانت السياسة اللغوية الروسية المعلنة في أثناء حكمهم لبولندا في القرن التاسع عشر هادفة إلى دعم لغة واحدة هي الروسية، وكان المدرسون البولنديون يعلنون ولاءهم لها ثم يشرحون الدروس بالبولندية بقدر الإمكان.

6 - مجالات التطبيق في السياسة اللغوية ترتبط بالحدود الجغرافية والإدارية من جانب وبمجالات الحياة العامة من جانب آخر. السياسة اللغوية قد تستوعب إقليم الدولة كله، أو تكون لها حدود إدارية مثل أقاليم سويسرا أو الهند أو الاتحاد السوفيتي. وتتضمن السياسة اللغوية مجالات الحياة كلها أو مجالات محددة فيها مثل الإدارة المحلية والمؤسسات التعليمية بأنواعها ومستوياتها والمكتبات والقضاء والإدارة الحكومية والهيئات العامة والمؤسسات الدينية والنقابات والجمعيات وغير ذلك. ويترتب على ذلك كله التزامات مالية من جانب الدولة بهدف اتخاذ ما يلزم للتنفيذ.

7 - إن الدول ذات الثنائية اللغوية أو التعدد اللغوي مثل سويسرا وبلجيكا يفترض بعض الكتاب أن السكان أو المواطنين فيها قد أصبح كل منهم ثنائي اللغة أو متعدد اللغة، وهذا غير صحيح. والواقع أن

بعضهم يظل أحادي اللغة، وبعضهم يعرف اللغة الثانية بدرجات متفاوتة وبقدر تعلمها في المدرسة وبغض النظر عن السياسة اللغوية المعلنة. كما تؤدي بعض السياسات اللغوية إلى التعدد اللغوي بأن تكون اللغة الرسمية في الواقع بمثابة إضافة إلى الواقع اللغوي في بعض المناطق، أمثلة ذلك كثيرة في الهند وإفريقيا.

8 - الحدود اللغوية لا تطابق حدود الدول القومية مطابقة تامة، وعلى سبيل المثال جمهورية ألمانيا الاتحادية من أكثر الدول القومية تجانسا من حيث وجود اللغة الألمانية في إقليم الدولة. والدانمارك دولة يعرف كل من بها اللغة الدانية. ولكن في شمال ألمانيا نحو خمسين ألفا من أبناء اللغة الدانية، يقابلهم نحو خمسة وعشرين ألفا في جنوب الدانمارك يتحدثون اللغة الألمانية التي هي في منطقتهم Sydy Land لغة رسمية ثانية. وقد عقدت الدولتان اتفاقية ثنائية لضمان الحقوق اللغوية لكلتا الجماعتين اللغويتين الحدوديتين.

إنَّ التعدد اللغوي في سويسرا (نحو سبعة ملايين نسمة) لا يقتصر على ما تذكره بعض الإحصائيات: الألمانية 65 % والفرنسية 19 % والإيطالية 12 % والرومانش 1 % . الواقع اللغوي يجعل الألمانية هناك من مستويين: الألمانية السويسرية Schwyzerdütsch التي تسود في أكثر مجالات الحياة اليومية والألمانية المكتوبة Schriftdeutsch التي لا تستخدم إلا في مجالات محدودة في مقدمتها تعليم اللغة الألمانية وتأليف الأدب والكتب الثقافية والعلمية. وهناك ولاية فيها ثنائية لغوية بين

الألمانية (بلهجاتها) من جانب والرومانش من جانب آخر في الحياة اليومية. أمّا الإعلام السويسري الناطق بالألمانية فتغلب فيه الألمانية السويسرية أكثر وقت البث، وذلك باستثناء البرامج المستوردة من ألمانيا الاتحادية والنمسا ونشرات الأخبار، فهي مثل باقي المنطقة الألمانية أي بالألمانية المكتوبة أي الألمانية العليا Hochdeutsch. وينص الدستور الاتحادي السويسري لسنة 1874 م (المعدل في 1953م) في المادة 116 على اللغات الوطنية واللغات الرسمية في الدولة: الألمانية والفرنسية والإيطالية والرومانش هي اللغات الوطنية في سويسرا. الألمانية والفرنسية والإيطالية هي اللغات الرسمية للاتحاد. والفرق بين النصين أن لغة الرومانش مستبعدة هنا من الاستخدام الرسمي، يضاف إلى ذلك في الواقع اللغوي أن دور اللغة الإيطالية محدود جداً على المستوى الرسمي. إن مسائل استخدام لغة من اللغات متروكة في سويسرا لسلطة كل ولاية إلى جانب ما تقرره المحكمة السويسرية العليا. ويتضح الموقف في الواقع في عدد كبير من الدول من وجود مشكلات، أمثلة ذلك وجود أقليات لغوية في بعض بلدان القوقاز، بين جمهوريتي أرمينيا وأذربيجان، ومنها أيضاً مشكلات الروس في جمهوريات البلطيق.

ثانياً : الخبرات التاريخية

تكونت خبرات متعددة في السياسة اللغوية، ولها أثرها الكبير في تكوين دول معاصرة ذات ظروف مختلفة، منها خبرات في تكوين دول وطنية مثل فرنسا وألمانيا، وخبرات في تكوين دولة ممتدة مثالها الاتحاد السوفيتي السابق، وفي دولة ذات لغات متعددة هي الهند، وفي أكبر دول العالم سكاناً وهي الصين، وفي الولايات المتحدة الأمريكية. وتقدم كل دولة من هذه الدول في سياقها التاريخي خبرات مهمة في السياسة اللغوية. وكان من الممكن ذكر خبرات وتجارب أخرى، لكننا تجنبناها حرصاً على الموضوعية وعدم إثارة حساسيات. والنماذج المذكورة كافية لبيان الاتجاهات.

1 - فرنسا من أقدم الدول الأوروبية المعاصرة، بدأت خطتها اللغوية من أجل وحدة الدولة في العهد الملكي، ودعمت الثورة الفرنسية هذا التوجه، ورسخت ظروف تكوّن الدول القومية الأوروبية في القرن التاسع عشر هذا المفهوم، وعدّلت سنوات ما بعد عهد الاستعمار هذه الرؤية اللغوية. ولم يكن الأمر سهلاً، وقد نجحت السياسة اللغوية الفرنسية في استيعاب أكثر أبناء البلاد، علماً بعدم مطابقة حدود الدولة وحدود اللغة. وحتى اليوم تذكر الإحصائيات اللغوية أن فرنسا تضم 87 % من أبناء اللغة الفرنسية والباقيون في دول أخرى. ومن الجانب الآخر هناك نسبة 5 % من مواطني فرنسا (من غير الوافدين حديثاً) يعرفون اللغة

الفرنسية ويتقنونها، ولكنها بالنسبة لهم هي اللغة الثانية، لأنَّ لهم لغات أخرى، منها لغة الباسك أو الإيطالية أو الألمانية؛ إلى جانب بقايا فرنسية الجنوب ولهجات وعاميات. ومع هذا كله فإن استقرار الدولة ارتبط باللغة الوطنية. وقيل في هذا الصدد: لولا الفرنسية ما كانت فرنسا.

لقد نجحت سياستها اللغوية في إزاحة اللاتينية وفي نشر الفرنسية في مناطق كانت تسودها لهجات محلية من أصول لاتينية وقريبة من الفرنسية ومناطق أخرى سادتها الألمانية والبريتونية السفلى والفطلانية ولغة الباسك والفلمنكية والإيطالية إلخ. كانت الرؤية السياسية واضحة وانتشرت الفرنسية بفضل موقعها الجديد في التعليم والإدارة المحلية والقضاء، ومع شبكة الطرق وحركة الموظفين والعمال. لم يحدث ذلك إلا على مراحل. وتمثل سنة 1539 بداية مهمة في السياسة اللغوية الفرنسية بصدور أمر ملكي باستخدام اللغة الفرنسية في القضاء والإدارة وصياغة القوانين. وهذا الأمر الملكي تأكيد لأوامر ملكية سابقة ضد استخدام اللاتينية، والجديد فيه أيضاً عدم استخدام اللغات المحلية في تلك المجالات، وفي مقدمتها تلك اللغة التي كانت سائدة إلى حد بعيد في بعض أقاليم الجنوب وهي Occitan (الأكستانية Okzinisch).

كان إنشاء «الأكاديمية الفرنسية Académie Française» سنة 1635 بوصفها مؤسسة غير حكومية ثم سنة 1637 م بوصفها من مؤسسات الحكم مرحلة مهمة في تنفيذ سياسة لغوية فرنسية هادفة إلى تقوية مكانتها في التعليم والإدارة والتجارة وغير ذلك. كان عمل الأكاديمية الفرنسية في

تنمية المدونة. أي في متن اللغة نفسها وقواعدها. كان التركيز على: المفردات الجديدة والنحو والإملاء. وهذه الأعمال كان يراد لها أن تصدّر مقننة من هيئة علمية رفيعة المستوى فتكون موضع إجماع بين المثقفين. وبمضي القرون زادت أعمال الأكاديمية الفرنسية، وأصبحت تضم أيضاً بحث الألفاظ والأساليب وتشجيع الأدب وصناعة المعجم. وهي المجالات التي اهتم مجمع اللغة العربية فيما بعد بأكثرها، وإن كانت الأكاديمية الفرنسية قد شغلت بإصلاح الهجاء الفرنسي أكثر مما شغل مجمع اللغة العربية بقواعد الإملاء في العربية. أما صناعة المعجم فهي من أهم مجالات العمل المجمعي، وقد ظهرت طبقات كثيرة من معجم الأكاديمية الفرنسية.

كانت السنوات السابقة على الثورة الفرنسية حاسمة في دعم مكانة اللغة الفرنسية في التعليم، فأصبحت أول الأمر على قدم المساواة مع اللاتينية. كان تأسيس الكوليج دي فرانس Collège de France ليكون المؤسسة العلمية الأولى في فرنسا، وبدأ الاهتمام العلمي الراقى باللغة الفرنسية. وفي تلك الفترة كانت المطالبة بامتحان المدرسين قبل تعيينهم وبإعداد نحو رسمي معتمد وبأن النجاح في امتحان اللغة الفرنسية سابق على امتحان اللغة اللاتينية. وفي تلك السنوات بدأ تعليم الفرنسية في المدارس، ثم اتسعت قاعدة التعليم والإدارة وجمع الضرائب وزاد عدد رجال الأمن والجيش، وهذا كله كان بالفرنسية وليس باللاتينية أو باللهجة المحلية. وعندما قامت الثورة الفرنسية كان التمسك باللهجات

واللغات المحلية يعد موقفاً مناهضاً للثورة، التي أعلنت تعليم الأطفال في فرنسا باللغة الفرنسية (1973م). وبدأ التخطيط لكي يصبح ستة ملايين من أبناء فرنسا ممن لهم لغات أخرى ولهجات وعاميات ناطقين باللغة الفرنسية.

كان للثورة الفرنسية دور حاسم في دعم مكانة اللغة الفرنسية ونشرها في الأقاليم ذات اللغات المحلية، وفي مقدمتها الإيطالية والألمانية. كان الاتجاه أول الأمر إلى ترجمة أوامر الحكومة لهم، ولكن سنة 1794 م شهدت تحولاً مبرراً إلى تعليمهم اللغة الفرنسية بدلاً من الترجمة لهم وتركهم مع لهجاتهم. واستمر الاهتمام الجاد بهذه المناطق ذات اللهجات واللغات المحلية يتخذ عدة أشكال، وأكثرها هادف إلى دعم وجود الفرنسية في تلك المناطق. ومن آخر هذه الجهود الاتفاق بين الدولة المركزية والإدارات المحلية في مناطق لها لغات محلية سنة 1993م، ويتضمن الحصانات وتعيين مدرسين للغة الفرنسية بها ولهم إعداد خاص مع تنظيم عمل امتحان مسابقة CAPES لاختيارهم وتدريب المعلمين وغير ذلك.

إنَّ الاتجاهات الجديدة المعاصرة للسياسة اللغوية الفرنسية تظهر في عدة أشكال:

- أ- اللجنة العليا للدفاع عن اللغة الفرنسية ونشرها (1996م).
- ب- قانون حماية اللغة الفرنسية (1975م).
- ج- المجلس الأعلى للفرانكفونية (1986م).
- د- استمرار دعم الحكومة والمؤسسات الدينية لتعليم الفرنسية في الخارج.

هـ - إنشاء مؤسسات متخصصة في تعليم الفرنسية لغير الناطقين بها (BELC - CREDIF).

و - دعم اللغة العربية في التعليم الجامعي (AUPLEF).

ز - دعم مشروعات المعاجم الفرنسية مع لغات أخرى، ومنها معاجم المصطلحات (AFNOR و CILF).

2 - تختلف السياسة اللغوية الألمانية عن الفرنسية لأن أبناء اللغة الألمانية كانوا موزعين في دول كثيرة ألمانية ومتعددة اللغات. وكان للعلماء والأدباء والمثقفين ورجال الدين والإدارة دور حاسم في تكوين وعي لغوي بأهمية العمل من أجل لغة ألمانية حديثة وموحدة. ولم يتوقف هذا العمل المشترك حتى اليوم، مثال ذلك الطبعة الجديدة من معجم دودن الإملائي اعتمدته المجالس النيابية في جمهورية ألمانيا الاتحادية وجمهورية النمسا والاتحاد السويسري. أمّا الألمان في خارج هذه الدول وهم نحو مليونين فهم خارج دائرة التشاور.

يبدأ تاريخ الألمانية في القرن الثامن الميلادي بالمرحلة التي تعرف بالألمانية القديمة، ولكنها لم تكن لغة موحدة بل وصلت نصوصها في تسع لهجات مكتوبة متقاربة وكان من الممكن أن تتباعد وتستقل. ولم تكن هناك دولة جامعة، بل كانت الإمارات والدويلات والإقطاعيات تحكم القبائل والتجمعات الألمانية. وفي بداية ما يسمى بمرحلة الألمانية الوسيطة بوصفها لغة مقننة مستقلة كانت تلك المشتركة الناشئة مستخدمة إلى جانب استمرار اللهجات السابقة.

ولكن التحوّل الحقيقي نحو لغة موحدة غير إقليمية أو فوق إقليمية كان بين عامي 1250 م و 1500 م. وبدأت تستقر لغة ألمانية مشتركة إلى حد بعيد في القرنين الخامس عشر والسادس عشر، وكانت بداية عصر الطباعة في القرن الخامس فرصة للنشر، فطُبعت كتب بخمس لهجات طباعية تختلف في نظام الهجاء وتُميّزت هنا لهجة أوجسبورج بسبب اعتمادها على نظام الكتابة المطبق في الديوان القيصري للدولة الألمانية. وكل هذه التطورات مهدت لتكوّن لغة ألمانية وطنية أفاد منها مارتين لوتر في ترجمته للعهد القديم إليها. إنَّ استقرار اللغة الألمانية بشكلها الموحد يرجع إلى عدة عوامل، في مقدمتها انتشار التعليم بهذه اللغة وتحوّل الجامعات إلى التعليم بها، وكذلك استخدامها في الشبكة الإدارية الواسعة، ثم استخدامها في المسرح والعناية بشكل خاص بأداء الممثلين بها، ثم استخدامها في الصحافة. وتجاوزت هذه الاهتمامات الحدود السياسية، شاركت فيها الدول الألمانية والنمسا إلى حد بعيد ثم سويسرا في إطار وعي لغوي بأهمية اللغة الموحدة.

كانت هناك مشكلات لغوية في محاولة تجاوز اللهجات المحلية واستقرار اللغة المشتركة وانتظامها، وفي مقدمتها مشكلة الإملاء مع الرغبة في توحيده في المنطقة الألمانية كلها، وظهرت اقتراحات متعددة لإصلاحه وتوحيده، انتهت إلى استقرار المعجم الإملائي بوصفه المرجع اللغوي المعتمد في هذا المجال، ومن أهم هذه الجهود: إنجاز معجم دون الإملائي (1880)، اعتماد نظام الإملاء الموحد (1901م)، تطبيق القواعد في المعجم

الإيملائي (1902م)، توصيات شتوتجارت (1945م)، توصيات قيسبادن (1985م)، ثم اعتماد المجالس النيابية للمعجم الإيملائي الموحد، وبداية تطبيق النظام الجديد في 1 / 8 / 1998 م .

إنَّ الاهتمام بوحدة اللغة الألمانية في كل دولها في أوروبا يظهر أيضا من الحرص على التعاون في مجال النطق الدقيق الموحد والتدريب عليه لمن يعملون في التمثيل أو في الإعلام المنطوق، وعلى التعاون في بحوث اللغة الألمانية واحترام المراجع التي تصدر عن «معهد اللغة الألمانية» وفي مقدمتها منظومة المعاجم الكثيرة.

أهم الاتجاهات المعاصرة للسياسة اللغوية الألمانية.

أ - استمرار الاستخدام الكامل للغة الألمانية في الإدارة والقضاء والتعليم والثقافة والإعلام.

ب - دعم تعليم اللغة الإنجليزية لكل التلاميذ مع لغة ثانية ولغة ثالثة، مع تقليل تعليم اللاتينية واليونانية في التعليم العام، والسماح باستخدام الإنجليزية في الامتحانات والرسائل الجامعية والمؤتمرات.

ج - استمرار «معهد جوته» في نشاطه لتعليم اللغة والثقافة الألمانية في الخارج، وكذلك الهيئة الألمانية للتبادل العلمي، وعدم التوسع في دعم المدارس الألمانية بالخارج.

د - التعاون بين الدول الألمانية في مجال المصطلحات، ومع الدول الأوروبية الأخرى في المعاجم الثنائية اللغوية.

3 - اللغة الروسية من أهم اللغات العالمية، يتحدث بها نحو 280

مليوناً، نحو نصفهم من أبناء روسيا وغيرهم من الروس في جمهوريات الاتحاد السوفيتي السابق الذين تعد الروسية اللغة الأم لهم، ونحو نصفهم من أبناء تلك الجمهوريات ويتحدثون اللغة الروسية بوصفها اللغة الأولى أو اللغة الثانية ويعرفون لغاتهم الأم معرفة جيدة أو محدودة، كما تستخدم اللغة الروسية بوصفها لغة تعامل في تلك الدول وفي التعامل مع بعض الجمهوريات في أوروبا الشرقية التي كانت يوماً ما تدور في فلك الاتحاد السوفيتي. اللهجات الروسية قليلة وقريبة من الروسية الحديثة المقننة التي لها أصول قديمة منذ القرن الحادي عشر، ولكنها انتظمت وصقلت في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر على وجه الخصوص، وكان للأدباء مثل بوشكين (1799 - 1837) واللغويين مثل لومونوسوف (1711 - 1765) دور في نشرها وتغذيتها.

السياسة اللغوية للاتحاد السوفيتي امتداد إلى حد بعيد لسياسة القيصرية مع تعديل منهجي وتطبيق شامل. لقد ظلت روسيا القيصرية التي امتدت سيطرتها إلى آسيا الوسطى تنفي المعارضين السياسيين إلى تلك المناطق، وبذلك زاد الوجود الروسي في منطقة واسعة من العالم تمتد من شرقي أوروبا إلى حدود منغوليا والصين والتبت وشمال الهند. وهذه المنطقة كانت فيما بعد حدود الاتحاد السوفيتي. كانت السياسة اللغوية القيصرية هادفة إلى نشر اللغة الروسية، واستمرت هذه السياسة في عهد الاتحاد السوفيتي، مع إعطاء موقع ثانوي محلي للغات الأخرى. وتقوم هذه السياسة اللغوية على عدد من الأسس:

أ - نقل عدة ملايين من الروس إلى المناطق التي لها لغات أخرى، وعلى وجه الخصوص في آسيا الوسطى والقوقاز، ليكون اختلاطهم دعماً لوجود اللغة الروسية.

ب - نقل أعداد كبيرة من السكان من جمهورية لأخرى لتكوين أقليات لغوية يكون تعاملها مع الآخرين بالروسية ضرورة حياة.

ج - تعديل نظام كتابة كل اللغات الموجودة في الاتحاد السوفيتي لتكون بالخط الكيريلي، وكان بعضها يدون من قبل بالحرف العربي مثل الأوزبكية والقازاقية والتركمانية. وتعديل نظام الكتابة أصبحت المصطلحات وألفاظ الحضارة تدخل بكثرة وبسهولة وتكون مدونة على نحو مماثل لتدوينها بالروسية.

د - تنفيذ خطة تعليمية شاملة لكل الأطفال، وقد زاد تنفيذها بمضي الوقت، كما نفذت خطة لمحو الأمية حتى وصلت نسبة من يستطيعون الكتابة سنة 1939 إلى 87,4 % من مجموع الاتحاد السوفيتي، ثم سنة 1959 إلى 98,5 %.

هـ - تشكيل الواقع اللغوي في التعليم والإعلام والإدارة بطابع الثنائية اللغوية، الروسية لغة الروس ولغة تعامل كل أبناء اللغات الأخرى معهم وفيما بينهم. وتكون اللغات الوطنية المحلية للتعامل في داخل الأسرة، ويجوز أن تكون لغة التعليم في بعض المدارس.

و - تكوين أجيال من أبناء اللغات الوطنية والمحلية في مؤسسات التعليم في روسيا في سياق روسي اللغة والثقافة.

ز - الروسية لغة التعليم الجامعي في كل الجمهوريات، ويجوز في حالات محدودة استخدام اللغة الوطنية والمحلية.

ح - توزيع الكتب المؤلفة باللغة الروسية والمترجمة إليها في كل الجمهوريات وعلى كل المكتبات المعنية، على نحو جعل الكتاب الروسي منتشرًا بأعداد كبيرة جداً في كل أنحاء الاتحاد السوفيتي.

ط - تنفيذ خطة قوية للترجمة من اللغات الأوربية وغير الأوربية إلى اللغة الروسية على نحو جعلها المصدر المهم لتعرف كل إنجاز العالم في كل فروع المعرفة.

ي - تنمية المصطلحات في الروسية بزيادة قبول المصطلحات الأوربية على نحو يتيح للروس ولقراء الروسية هذه المصطلحات بوصفها مصطلحات عالمية، وأكثر هذه المصطلحات الأوربية بالصيغة الألمانية أو الإنجليزية، وأصولها لاتينية ويونانية، مع تدوينها في الروسية واللغات الأخرى بالحروف الكيريلية.

وقد نجحت هذه السياسة اللغوية في جعل الروسية لغة ذات انتشار قوي في كل أنحاء الاتحاد السوفيتي. ولم يكن لها هذا الوجود القوي في دول أوربا الشرقية الأخرى مثل المجر وبولندا وتشيكوسلوفاكيا، أي في باقي الدول التي كانت في الفلك الروسي. ويرجع هذا إلى اختلاف السياق الاجتماعي والثقافي، وعلى وجه التحديد من حيث التكوين السكاني والوجود الروسي، والنظام التعليمي والجامعي والإعلامي والإداري.

وبعد انهيار الاتحاد السوفيتي وقيام دول مستقلة في آسيا الوسطى استمرت اللغة الروسية وزاد تعليم اللغات الوطنية، وعدّل نظام الكتابة من الكيريلية إلى اللاتينية في تدوين الأزركية والأذربيجانية، واستمر النظام الكيريلي مع باقي اللغات. أمّا تعليم اللغات الأوربية فقد حدث فيه تحول كبير نحو الإنجليزية، أمّا الألمانية التي كانت لغة مليون وربع في جمهورية قازاقستان فقد فقدت مكانتها بسبب الهجرة والذوبان في السياق الروسي.

4 - كانت بداية التحول اللغوي الرسمي في الهندي في عهد الحكم البريطاني سنة 1835. أصبحت اللغة الإنجليزية لغة الإدارة بدلاً من اللغة الفارسية التي ظلت عدّة قرون في عهد الحكم المغولي تقوم بمهمة لغة الإدارة. وظل الواقع اللغوي تسوده عشرات اللغات المحلية، وأهمها ما كان يعرف آنذاك باسم الهندوستانية. وهي تلك اللغة الهندية الأوربية التي تكونت في إطار الفرع الهندي مع مكونات معجمية كثيرة من الفارسية والعربية ودونت بالحرف العربي. ظلت الفارسية تستخدم عدة قرون في الإدارة والقانون والتجارة، وعندما دخلت الإنجليزية كان التصور أنها حلّت محل الفارسية، أي أن لغة أجنبية وافدة مع المستعمر حلت محل لغة أجنبية كان لها انتشارها في المشرق الإسلامي.

إن اللغة السنسكريتية ولغة التاميل ظلتا أكثر من ألفي عام رمز التراث الهندي القديم عند أكثر الهنود من الهندوس، وكان الموقف

عندهم من كلتا اللغتين وامتداداتهما المعاصرة أقرب إلى المحافظة منه إلى التجديد، وأقرب إلى التنقية منه إلى التنمية، ومن هنا بدأت المشكلة في الثقافة اللغوية الهندية. وتتضح ملامحها في سمات محددة: طبقة العلماء هدفها المحافظة على النصوص، ونقاء اللغة جزء من المعتقد، واللغة خالدة نقية ولا تتغير، والازدواج اللغوي يبعد عن اللغة القديمة الموروثة خطر الفساد ويسمح بوجود لغات منطوقة متعددة.

كان الاتجاه في المشاورات التي سبقت الاستقلال والتقسيم سنة 1947، وفي أثناء إعداد دستور الاتحاد الهندي سنة 1950 وتعديله سنة 1965 استمراراً للفكر السائد في حزب المؤتمر الوطني لصالح التخلص من اللغة الإنجليزية والعمل من أجل اللغة المسماة باسم هندي في الهند وباسم أردو في باكستان. وظهرت في تلك السنوات منظومة من الأفكار: كان توصية غاندي بأن تحل اللغة الهندوستانية محل الإنجليزية الوافدة، وفضل حزب المؤتمر اللغة الهندية. كان الحكم في كثير من المناطق المحلية بعيداً عن تحكم السلطة. وساد شعور في الجنوب على وجه الخصوص حيث تسود اللغات الدرافيدية بأن دلهي ليست مدينتهم واللغة الهندية بعيدة عنهم وغريبة وتعلمها يتطلب جهداً مثل أي لغة أجنبية. وتطور التفكير في إعادة رسم حدود الولايات بمعايير لغوية 1953 - 1955.

كان التعليم الحديث في الهند باللغة الإنجليزية في البداية محدود العدد والهدف، وظل أكثر السكان بعيدين عنه. الحكم البريطاني فرض عدة أشكال من التحديث: نظام بريدي ونظام مواصلات حديدية

وخدمة مدنية وتعليم جديد وجامعات. وتكونت طبقة من الموظفين ممن درسوا ليعلموا باللغة الإنجليزية في المواقع المختلفة. وفي هذا السياق كان دعم الحكم البريطاني للتعليم موجهًا إلى المدارس التي تعلم باللغة الإنجليزية، ومن هذه المدارس يأتي الموظفون. وهذه الرؤية مع التمويل الحكومي لتلك المدارس سادت منذ 1835 في واقع الهند. وتعددت جهود الحكم البريطاني للنهوض بتعليم اللغة الإنجليزية في الهند على أساس دراسات لغوية وتربوية وأعدت معاجم وكتب دراسية ومواد قرائية، ارتبط أشهرها باسم د. وست (Dr West)، واستخدمت بعض هذه الكتب في مصر أيضاً.

كان الدستور الهندي قد حدد مرحلة انتقالية مدتها خمسة عشر عاماً تستخدم فيها اللغة الإنجليزية لغة رسمية للبلاد إلى أن يتم التحوّل بعدها إلى اللغة الهندية. وفي تلك السنوات تضمنت الإجراءات الحكومية الممولة ما يأتي: تعيين مدرسين للغة الهندية وتدريبهم، دعم منظمات اللغة الهندية وإعداد موسوعة هندية وإهداء كتب هندية إلى ولايات ذات لغات أخرى وجوائز الكتب الهندية وإعداد قوائم مصطلحية وإعداد معاجم والكتب الشعبية وكتب مبادئ القراءة وكتب القراءة وندوات ثقافية ومعارض وإصلاح نظام الكتابة ودورات في المراسلات وإعداد النحو الأساسي للغة الهندية والاختزال الهندي والمكتبة الهندية وترجمة المؤلفات الجامعية المعتمدة وتأليف كتب باستخدام تلك المصطلحات ودورية لمصطلحات اللجان.

كان تنفيذ سياسة حكومة الاتحاد الهندي للنهوض باللغة الهندية بإشراف وزارة التعليم. وضع مجلس المصطلحات العلمية (1950 - 1963) 290 ألف مصطلح. أمّا اللجنة الدائمة للمصطلحات العلمية والفنية (1967 - 1968) فأُنجزت 200 ألف مصطلح في العلوم والإنسانيات والعلوم الاجتماعية. وكلفت اللجنة الدائمة عدداً من الجامعات بإعداد مصطلحات تخصصات محددة، وعلى سبيل المثال تعد جامعة دلهي مصطلحات الرياضيات وعلم الحيوان والعلوم السياسية. وقامت وزارات الشؤون الداخلية ووزارة العدل ووزارة الأعلام بدور كبير في التدريب والتطبيق.

كانت الجهود الهادفة إلى تنمية اللغة الهندية والتدريب عليها جادة، ولكنها لم تستطع تجاوز الواقع اللغوي التعددي في الهند، وكانت المقاومة ضد فرض هذه اللغة في الجنوب ومناطق أخرى. وكان بعض الساسة الكبار مثل نهرو يرون الاحتفاظ بالإنجليزية مع تنمية اللغة الهندية، وكان ثمة خطر انقسام في الهند في حالة الإصرار على فرض الهندية لغة رسمية وحيدة. وفي هذا السياق صدر تعديل قانون اللغات الرسمية رقم 1 لسنة 1968، أي في العام الثامن عشر من الدستور. ينص التعديل على استمرار استخدام اللغة الإنجليزية بالإضافة إلى اللغة الهندية، ونص التعديل على مجالات الاستعمال.

5 - تستوعب السياسة اللغوية في الصين أكثر من مليار إنسان، ولهذا فهي أكبر خطة لغوية في العالم. سكان الصين كانوا (1990) 1134 مليون

نسمة، وهم حالياً (2008) أكثر من 1300 مليون نسمة، أكثرهم من أبناء اللغة (أو: اللغات) الصينية، إلى جانب أبناء المنغولية والتبتية والأيجورية والكورية. التبتية على صلة قرابة بالصينية، كلتاهما من الأسرة الصينية التبتية. وللكورية انتماء غير مؤكد إلى الأسرة الألتائية التي تضم المنغولية، والأيجورية مع اللغات التركية الشرقية.

اللغة الصينية هي في الواقع لا تتفق إلا في التدوين الموحدة للدلالة على المفاهيم، أي إن كل واحد ينطق لغته بطريقته والآخر لا يفهمه إلا إذا كتب المراد. وكانت تلك هي المشكلة التي خططت السياسة اللغوية الصينية لحلها حلاً مناسباً، على نحو لا يؤدي إلى الإخلال بالوحدة الوطنية. ولهذا كان الصينيون يعدونها لغة واحدة ذات لهجات، وكان غيرهم يعدّها لغات مستقلة لأن أبناءها لا يتفاهمون بها في حديثهم. ومن هنا كانت مشكلة السياسة اللغوية توحيد النطق من جانب ثم تيسير نظام الكتابة بعد ذلك.

اللغة الرسمية في الصين هي لغة الماندرين، وهي أكثر اللغات انتشاراً في العالم، هي لغة نحو 70 ٪ من الصينيين، وهي بذلك لغة نحو مليار نسمة. النطق المعتمد للغة الماندرين يقوم على الاستخدام في العاصمة بيجين (بكين)، أما الكتابة العادية قبل التطوير فهي موروثة عن التراث الصيني القديم وبها دونت اللغة منذ نحو 1500 ق.م. أمّا اللغات أو اللهجات الصينية الأخرى فأبناؤها يشكلون نحو 25 ٪ من أبناء البلاد، أي نحو 400 مليون نسمة.

السياسة اللغوية الصينية تنفذ بدقة وحقت نجاحاً كبيراً. ومن شأنها أن يمتد تأثيرها إلى الصينيين في خارج الصين، أي في سنغافورة وماليزيا وهونج كونج وتايوان وتايوان، وعلى وجه الخصوص في البلاد التي تجعل الصينية من اللغات الوطنية وهي هونج كونج وتايوان وسنغافورة.

أمّا تعليم الصينية لأبناء اللغات الأخرى فقد زاد في السنوات الماضية في عدد من الجامعات الأجنبية، وبدأ تعليم الصينية للطلاب غير الصينيين الراغبين في الدراسة بالجامعات الصينية.

6 - اللغة الإنجليزية أكثر اللغات انتشاراً في العالم المعاصر، ويتضح هذا الانتشار من أعداد مستخدميها بوصفها اللغة الأم أو بوصفها اللغة الثانية أو بوصفها لغة تعامل دولي أو بوصفها لغة النشر العلمي. الإنجليزية هي اللغة الأم لنحو 400 مليون في الولايات المتحدة، والمملكة المتحدة وكندا وأستراليا ونيوزيلندا وأيرلندا وجنوب أفريقيا. وهي اللغة الثانية واللغة الرسمية في عدد كبير من الدول، منها: الهند، وباكستان وغانا ونيجيريا وتنزانيا والفلبين وسنغافورة، وعدد مستخدميها هناك نحو ألف مليون. ولها وجودها الرسمي في التعامل الدولي في الطيران الدولي، ولها أهميتها في أعمال البنوك والتجارة الدولية في عدد كبير من دول العالم. وتنشر بها البحوث العلمية بنسبة تفوق أية لغة أخرى، ولها المكانة الأولى في النشر والعلم والتكنولوجيا والتخزين الحاسوبي، وقد تحققت هذه الأهمية بطريقة تراكمية على مدى خمسة قرون. وقبل ذلك بدأت المراحل السابقة محلية، ومنها الأنجلوساكسونية ثم الإنجليزية الوسيطة

واللهجات الجغرافية الكثيرة، ثم بداية الإنجليزية الحديثة وتقنينها منذ القرن الخامس عشر. إن السياق الثقافي لتكوّن الإنجليزية المقننة وصلها وتنظيم ذلك كله له ملامح محددة في تاريخ اللغة ومجالات استخدامها وأقاليم انتشارها، وكل هذا شكل السياسة اللغوية:

أ - بداية استخدام الإنجليزية وحدها في القضاء في الجزر البريطانية (1362: Statute of Pleading)، وفي هذا السياق كان نشر القوانين بالإنجليزية في القرن الرابع عشر.

ب - أصبحت الإنجليزية لغة التعليم في المدارس في النصف الثاني من القرن الرابع عشر، وحلت بذلك محل الأنجلورومانية (Angloroman) التي كانت لغة التعليم.

ج - بداية تجاوز اللهجات المحلية واستقرار لغة كتابة موحدة في القرن الرابع عشر وصقل هذا الاستخدام اللغوي ليكون معياراً مقبولاً بالاعتماد على لغة الطبقة الراقية في لندن التي أصبحت موضع احترام واستحسان في البلاد، أعدت بها ترجمة الكتاب المقدس (1382 - 1384) واستخدمها تشوسر (1340 - 1400) في الشعر، وزادت مكانتها في القرن الخامس عشر.

د - بداية الطباعة في بريطانيا سنة 1476 مع استقرار الأساس اللغوي وانتشار الإنجليزية بشكلها الموحد إلى حد بعيد، وبذلك كان للكتاب المطبوع بالإنجليزية أثر كبير في استقرارها ونشرها عند آلاف القراء.

هـ - قل استخدام الإنجليزية الاسكتلندية التي كانت لغة الكتابة في مملكة اسكتلندا في القرنين الخامس عشر والسادس عشر، وحلت محلها الإنجليزية المشتركة الجديدة المبكرة.

و - بداية مشروعات توحيد الحروف الطباعية وتثبيت أشكالها في القرن السادس عشر، وتثبيتها إلى أن استقرت في المطابع في القرن السابع عشر، واستمر تدوين الكلمات بشكل موحد.

ز - ظهور أعمال معجمية ونحوية، منها: معجم جونسون Jhonson (1755) ونحو بريستلي Priestly (1761).

وبهذا كله استقر استخدام اللغة الإنجليزية الحديثة الموحدة في القضاء والتعليم والطباعة ونظام التدوين والمعاجم والنحو، وانتشرت عند قاعدة عريضة في الجزر البريطانية.

كانت الهجرات عاملاً مهماً في أن تجاوزت اللغة الإنجليزية الجزر البريطانية إلى مناطق جديدة واسعة: أ - الهجرات إلى أمريكا. ب - الهجرات إلى استراليا ونيوزيلندا. ج - الهجرات إلى جنوب أفريقيا. وهذه الموجات لم تؤد إلى استقرار اللغة الإنجليزية هناك فحسب، بل أدت أيضاً إلى استخدامها بشكل متزايد في مجالات مختلفة فاكسبتها أجيال من أبناء لغات أخرى وأصبحت الإنجليزية واسعة الانتشار، وتعد حالياً اللغة الأم عند أكثر السكان في تلك البلاد.

أدى الاستعمار البريطاني إلى نقل استخدام اللغة الإنجليزية إلى مناطق جديدة:

- أ- الهند بالمعنى التاريخي (الاتحاد الهندي، باكستان وبنغلاديش).
 ب- أفريقيا جنوب الصحراء (عدة مناطق من تنزانيا حتى نيجيريا).
 ج- أرخبيل الملايو (ماليزيا وسنغافورة).
 د- مناطق أخرى ذات وضع سياسي واقتصادي خاص (تاوان - هونج كونج - جبل طارق).

وأصبحت اللغة الإنجليزية في مكانة اللغة الثانية أو اللغة الرسمية. كان من نتائج الحرب العالمية الثانية ظهور الولايات المتحدة الأمريكية بلغتها الإنجليزية إلى المجال الدولي. وبذلك انتشرت الإنجليزية في اليابان وكوريا الجنوبية والفيلبين بشكل متزايد. وأدى ذلك إلى استقرارها في التعليم بوصفها لغة أجنبية، وتعلم بوصفها مادة دراسية في عدد كبير من دول العالم.

- أدت الثروة الجديدة في دول الخليج العربية إلى جذب عمالة وافدة من الهند وباكستان والفيلبين وسري لانكا، إلى جانب أعداد من البريطانيين والأمريكيين وغير هؤلاء وأولئك من الأوربيين. وبذلك زاد استخدام الإنجليزية وأشكالها المهجنة في الخليج. وأصبحت بعض المؤسسات التعليمية والجامعات تستخدمها لغة للتعليم إلى جانب استخدامها في مجالات التجارة والبتروك وتوازي وجودها مع العربية في مجالات كثيرة.

تتضح ملامح السياسة اللغوية الضمنية لدعم استخدام اللغة الإنجليزية في المجالات الآتية: الوعي بأهمية توحيد اللغة وتنميتها

واستخدامها لغة رسمية واستخدامها في التعليم واستخدامها في الإعلام واستخدامها في القضاء والإدارة والطباعة المقننة وحركة النشر وتأليف المعاجم وكتب النحو والكتب التعليمية والمجلس البريطاني (الدورات، التدريب، الامتحانات) والاهتمام بعلم اللغة التطبيقي والاستخدام العالمي في النشر العلمي وفي كل جديد في العالم المعاصر. وكل هذه المجالات المهمة - وما أكثرها - لها مؤسساتها ومهامها ومشروعاتها.

7 - الولايات المتحدة الأمريكية دولة تكونت من المهاجرين إليها من أوروبا وآسيا وإفريقيا. وعلى الرغم من السياق الاجتماعي والرسمي الذي أدى إلى سيادة اللغة الإنجليزية فإن هناك لغات أخرى حتى اليوم تعد امتداداً للغات أصلية ولغات الوافدين. يبلغ عدد سكان الولايات المتحدة الأمريكية (1990) 251,394,000 نسمة، منهم 220 مليوناً من أبناء الإنجليزية، و 17 من أبناء الأسبانية، وهناك أعداد أقل من أبناء لغات أخرى. أما أبناء اللغات الأصلية أي لغات الهنود الحمر فتقدر بنحو ثلاثمائة ألف. لغة الاتحاد هي الإنجليزية، أما الفرنسية (Cayun) فهي لغة رسمية محلية في ولاية لويزيانا، والأسبانية في ولاية نيومكسيكو.

يقال بأن الولايات المتحدة الأمريكية ليست لها سياسة رسمية معلنة مقررة بالنسبة للغة الإنجليزية، ولكنها لها سياسة لغوية تمارس طبقاً لتشريعات محلية غالباً. وعدم وجود سياسة لغوية معلنة على المستوى

الاتحادي لا يعني عدم وجود سياسة لغوية بالمعنى الدقيق، بل توجد سياسة ضمنية تنفذ. والواقع أن اللغة الإنجليزية وحدها في أكثر الأحوال في التعليم والجامعات والحياة الاقتصادية والإدارة الحكومية الاتحادية والمحلية والخدمات الصحية والإعلام والألعاب الرياضية والترفيه. واليوم لو تخيلنا إنساناً هناك يريد إنجاز شيء في هذه المجالات بغير الإنجليزية لتعطلت أمور حياته.

ليست هناك سياسة لغوية معلنة بالنسبة للغة الإنجليزية في دستور الاتحاد، ولكن اتجاه التحولات اللغوية واضح في انكماش استخدام عدد من اللغات التي كان لها دور كبير من قبل في الولايات المتحدة، وفي مقدمتها لغات الهنود الحمر واللغة الألمانية واللغة الأسبانية واللغة الفرنسية. لم يحدث هذا التحول لصالح اللغة الإنجليزية بدون تدخل رسمي، ولهذا وصفت السياسة اللغوية في الولايات المتحدة الأمريكية في الدراسات الأمريكية بأنها سياسة مقنعة تنفذ على الرغم من نصوص الدستور التي تضمن الحقوق اللغوية وتجعل أمور اللغة في اختصاص كل ولاية، إنها سياسة لغوية ضمنية لصالح المزيد من دعم اللغة الإنجليزية من خلال الإجراءات.

هناك تحول لغوي كبير في الولايات المتحدة الأمريكية في القرنين التاسع عشر والعشرين أدى إلى سيادة اللغة الإنجليزية فوق اللغات الأوروبية المختلفة، وفي مقدمتها الألمانية، وإذا كان القانون يعطي اللغات مكاناً فإن السياسة الضمنية غير المعلنة كانت لصالح الإنجليزية. وظن

رجال الكنيسة الألمانية أن اللغة الألمانية مستمرة في الولايات المتحدة الأمريكية إذا استمروا في استخدامها في الكنيسة، ولكن السياسة غير المعلنة تجاوزتهم.

الإجراءات اللغوية كانت كثيرة لصالح اللغة الإنجليزية.

أ - أحكام المحاكم بشأن الحصول على الجنسية الأمريكية لمن ولدوا بجنسية أجنبية وعندهم معرفة محدودة بمهارات اللغة الإنجليزية تفرض عليهم إتقان اللغة.

ب - النظم اللغوية للمدارس تجعل من الصعب وجود مدرسة تعلم بلغة غير الإنجليزية، ولهذا الاتجاه تاريخ طويل وقرارات كثيرة، وكلها في اتجاه التحول لصالح الإنجليزية.

ج - استخدام لغات الأقليات متاح في بعض الأمور المحلية التي تنظمها الولايات، مثل الرعاية الاجتماعية واستخراج إجازات القيادة، ولكنه اتجاه متناقص، ويصنف على أنه ضرورة طارئة وعلى أنه هو المستوى الأدنى.

د - العبيد الذين جلبوا من القارة الأفريقية لم يقسموا بمراعاة لغاتهم، بل اختلطوا وتعاملوا بالإنجليزية وتزاوجوا، وأصبح الجيل الثاني لا يعرف لغة أخرى غير الإنجليزية.

هـ - الولايات التي كانت توجد بها أعداد كبيرة من أبناء لغة أخرى غير الإنجليزية مثل الألمانية في بنسلفانيا وفرجينيا لم توافق المجالس النيابية على استخدامها رسمياً في طباعة القوانين الاتحادية والتقارير

الزراعية. وحدث مثل هذا الاستبعاد في ولايات أخرى بالنسبة للغة الفرنسية.

و- استقرت فكرة حقوق الرواد الأوائل، وفي سنة 1790 كان تسعون في المائة من السكان من أصول إنجليزية. وكانت موجات الهجرة من ألمانيا وشمال أوروبا قوية بعد 1820 م.

ز- المدارس ذات الانتماء الديني التي كانت تعلم باللغة الألمانية أو الأيرلندية في القرن التاسع عشر فقدت مكانتها مع الاتجاه التدريجي إلى إنشاء مدارس على أساس غير ديني. ومع إنشاء المدارس العامة وإصدار قوانين التعليم في الولايات كانت هناك نصوص تسمح بلغات وتمنع لغات أخرى، ونفذت لصالح الإنجليزية. وزاد هذا الاتجاه بعد الحرب العالمية الأولى، ولم تستطع المدارس الألمانية ذات الانتماء الديني الصمود أمام تيار اللغة الإنجليزية.

ح- صدرت قرارات اعتباراً من 1889 هادفة إلى اشتراط اللغة الإنجليزية في مجالات مختلفة، مثل قرار عدة ولايات تعليم الإنجليزية في المدارس وأن الأطفال حتى الرابعة عشرة عليهم أن يتعلموا بالإنجليزية أو أن التعليم باللغة الألمانية مناف للقانون أو أن المدارس الخاصة عليها تعليم الإنجليزية والتاريخ الأمريكي. وهكذا قل الاتجاه إلى الشنائية في لغة التدريس، وزاد الاتجاه إلى مزيد من اللغة الإنجليزية.

ط- سادت مفاهيم اجتماعية أمريكية مثل أهمية الاندماج في التيار العام وأن أمريكا هي بوتقة الانصهار، وكذلك تفوق التيار العام والمواطنة

وخطورة العزلة الاجتماعية. وبدأ التساؤل عن جدوى الثنائية اللغوية وتأکید دور المدارس في أمركة المهاجرين. وصدرت تشريعات في ولايات كثيرة لدعم الإنجليزية، ومنها في أثناء الحرب العالمية الأولى ما يحرم استخدام سائر اللغات باستثناء الإنجليزية في المدارس والكنائس والصحافة والاتصالات الهاتفية. وتكونت ثقافة لغوية بأن الإنجليزية لغة الحرية والعدالة والمثل الأمريكية واللغات الأخرى على عكس ذلك. وبدأ تصور أن الثنائية اللغوية ضارة بالأطفال لأنها عبء عليهم.

ي - زاد التوجه العام بعد الحرب العالمية الأولى إلى الابتعاد عن التعدد اللغوي، وصدرت قرارات على مستوى الولايات في السنوات 1920 - 1923 بإبعاد اللغات الأخرى عن المدارس الابتدائية وقصر التعليم على الإنجليزية، وصدرت أحكام قضائية بجعل التعليم حتى الصف الثامن بالإنجليزية وحدها وأن حق الفرد في تعلم أية لغة أمر مختلف عن الحق العام في لغة مشتركة، والحق الفردي خاص بالكبار فقط. واستقرت الإنجليزية أيضاً في الإدارة والحياة العامة.

ك - الملامح المعاصرة السياسة اللغوية الضمنية للولايات المتحدة الأمريكية.

أ - الإنجليزية هي لغة الإدارة في كل مستوياتها.

ب - الإنجليزية هي لغة القضاء والوثائق الرسمية.

ج - الإنجليزية هي لغة التعليم والجامعات والبحث العلمي.

د - يجوز تعليم لغات أخرى بوصفها مادة دراسية وليست لغة تعليم.

هـ - في حالة سماح الولايات بلغة رسمية محلية تكون في مستوى أدنى ولأغراض محددة، طبقاً لقرار الحكومة الاتحادية في 1968 بشأن دعم التعليم الثنائي اللغة.

و - دعم تطوير تعليم الإنجليزية بالخارج من خلال المنح الدراسية في علم اللغة التطبيقي وتدريب المعلمين وإجراء البحوث المتصلة بذلك، والتعاون الدولي في ذلك كله.

ثالثاً : المجالات والتشريعات وآفاق المستقبل

1 - اتضح من الخبرات والتجارب أن السياسة اللغوية يمكن أن تكون حدودها الجغرافية من عدة مستويات.

أ - السياسة اللغوية في المنطقة اللغوية كلها، مثال ذلك المنطقة اللغوية الألمانية تتكون من ألمانيا والنمسا وسويسرا، وهناك تعاون بين هذه الدول في المجالات اللغوية، ومن أمثلتها: معجم دودن للإملاء الصحيح الذي أصبح ملزماً بعد موافقة المجالس النيابية في تلك الدول عليه، ومنها التعاون في نشر اللغة الألمانية في الخارج، ومنها الاعتماد على المعاجم التي يصدرها معهد اللغة الألمانية في مانهايم وغير ذلك، ومنها التعاون والتكامل في المصطلحات. المنطقة اللغوية الفرنسية مثال آخر، التعاون بين فرنسا وسويسرا وبلجيكا يضاف إليه اهتمام كبير مع منطقة كوبيك ذات اللغة الفرنسية في كندا، وهذا واضح - على سبيل المثال في مجال

المصطلحات. أمّا التعاون بين الدول الناطقة بالإنجليزية وعلى وجه الخصوص المملكة المتحدة الأمريكية فإنّ له مجالاته ومنها البحوث اللغوية التطبيقية.

ب - السياسة اللغوية في الدولة الوطنية، مثال ذلك السياسة اللغوية الفرنسية والألمانية، وكلتاها هادفة إلى دعم اللغة الوطنية، ومثال ذلك وجود سياسة ثنائية أو تعددية مثل سويسرا وبلجيكا، وكذلك الهند. وتحدد التشريعات والخطط اللغوية والنظم مجال استخدام كل لغة أو اللغتين أو اللغات ومنطقة الاستخدام. وعلى سبيل المثال: اللوحات التجارية وأسماء الشوارع والأحياء وكيفية تسميتها وتدوينها ولغة التعليم وتعليم اللغة الثانية ولغة الأوراق الإدارية ولغة القضاء.

إن القوانين والتشريعات اللغوية من مسؤولية الدولة. ينص قانون اللغات بجمهورية كازاخستان على أن هدفه أن يضع الأسس القانونية للغات المستخدمة وأن يبين مسؤولية الدولة في إتاحة الظروف المناسبة لتعلمها وتنميتها (الديباجة). وتجعل كثير من التشريعات اللغوية من واجب كل مواطن في الدولة إتقان لغة الدولة التي هي عامل مهم لتوحيد الشعب، وعلى الحكومة وبعض الجهات التنفيذية والمحلية أن تطور بكل الوسائل المعرفة بها وتقدم كل الظروف الضرورية التنظيمية والمواد التقنية لإتقانها وأن تعلمها للمواطنين في داخل الدولة وكذلك لمن هم في الخارج من أبناء اللغة وأن تتيح لهم الظروف لتنمية معرفتهم باللغة

الوطنية. وبعض الدول مثل ماليزيا تجعل إتقان اللغة الماليزية من شروط تثبيت أي موظف ماليزي.

ج- السياسة اللغوية في المنطقة الإدارية المحدودة، مثال ذلك المنطقة اللغوية الفرنسية في كندا ولها قانون للغات، ومثل المنطقة اللغوية الصوربية (Sorbisch) في (جنوب ألمانيا الديمقراطية التي دخلت في) ألمانيا الاتحادية، وصدر هذا التشريع في إقليم ساكسن في سبتمبر 1950 ثم امتد نطاقه إلى إقليم براندنبورج في يناير 1951، وهناك مئات المناطق الإدارية المحدودة لها لغاتها المحلية التي تختلف عن اللغة السائدة في الدولة، ويمكن بالعلاقات الودية وبالتشريعات المحدودة تنظيم الوضع اللغوي بشكل رشيد.

وفي كل الحالات، فإن هذه الحدود جغرافية وإدارية، وليست شخصية من حيث الحقوق والواجبات، بمعنى أنها تطبق في داخل الحدود الجغرافية. ولا مجال هنا لتشريعات مانعة من استخدام الفرد لحقوقه اللغوية في إقليم موطنه، على نحو ما تصوّرت بعض النظم في عقود سابقة. كانت بعض المدارس الفرنسية تحرّم على التلاميذ التحدث بلغة أخرى غير الفرنسية، وعلى العكس من هذا نجد في قانون اللغات لجمهورية كازاخستان، المادة 7: لا يجوز تجريم ممارسة الإنسان لحقوقه اللغوية ولا يجوز منع استخدام اللغات في جمهورية كازاخستان. ومن هنا ذلك التوازن بين السياسة اللغوية لصالح الدولة والحقوق اللغوية للأقليات وعلى وجه الخصوص في المناسبات والاحتفالات والعلاقات الفردية.

2 - الأساس الأول للسياسة اللغوية هو محو الأمية وبذلك يمكن تطبيق السياسة اللغوية في الدولة لكل أبناء البلاد، ولا يمكن ذلك بشكل جاد إذا كانت نسبة كبيرة منهم في خارج إطار السياسة اللغوية. وأوضح مثال لذلك نجده في آسيا الوسطى، عندما ارتبطت السياسة اللغوية بتعميم التعليم ومحو الأمية الكامل، وتم محو الأمية بنسبة 98 ٪ سنة 1959، أي منذ خمسين عاماً. ولا يمكن تصور سياسة لغوية في الدول العربية إلا بوضع محو الأمية الكامل أساساً لها.

3 - هناك تشريعات لغوية تقتصر على تنظيم مجالات محددة، وفي مقدمتها لغة العمل والتدريب والإنتاج والإدارة في المؤسسات والجهات الحكومية وغير الحكومية. ومن الأمثلة الغربية أن بعض الدول العربية تطلب من المؤسسات الصناعية الأجنبية المطبوعات الإرشادية للعمال بلغة أجنبية لا يجيدونها، فيكون التدريب ناقصاً وتكون الصيانة غير متقنة. وتنص تشريعات لغوية على لغة الوثائق والاستمارات الحكومية وعلى لغة القوات المسلحة والشرطة ومؤسسات الرقابة الحكومية والإحصاء، وتنص على حق المواطن في الحصول على إجابة باللغة الرسمية أو بلغة تقديم الاستفسار. وتنص تشريعات أخرى على لغة التعاقدات التجارية مع جواز قبول المستندات بلغة أخرى مع الترجمة. التشريعات اللغوية لها أهميتها في مجالات التعليم. وفي دول متعددة تعمل رياض الأطفال باللغة الوطنية ويجوز أن تكون لغات أخرى حيث تعيش تجمعات إثنية لها لغاتها. وفي دول كثيرة من حق كل مواطن

الحصول على تعليم متوسط وعال باللغة الوطنية. اللغة المستخدمة في الإعلام المنطوق والمرئي لها أهميتها، وتكون هنا سياسة واضحة تحدد المستوى اللغوي المنشود ونسبة الزمن المخصص للغة الفصيحة المشتركة إلى نسبة الزمن المخصص للمستويات المحلية أو اللغات المحلية. ومن المناسب أن يكون ذلك على مستوى دول المنطقة اللغوية.

4 - إن تشكيل المناخ اللغوي المناسب يتضمن لوحات أسماء القرى والمدن والشوارع والأحياء بشكل منتظم التدوين، وكذلك أسماء المؤسسات التجارية ونظام النقل الصوتي لها، وكذلك الإعلانات الصحفية والجدارية وتكوين وعي جديد بتثبيت نظام أسماء الأشخاص وتدوينها الثابت بالحروف بشكل منتظم بحروفها وعند النقل إلى حروف أخرى.

أسماء الأماكن Toponymy, toponomastics جزء من علم أسماء الأعلام Onomastics. وتتطلب الإدارة المعاصرة وجود تسميات محددة وثابتة للمدن الجديدة وتسميات مناسبة للميادين والشوارع وللأحياء والمحافظات الجديدة وكذلك للقرى والمناطق الريفية والساحلية والصحراوية. وهذه الأسماء تضعها في بعض الدول لجان إدارية ذات رؤية ثقافية وطنية عالية حتى إننا نجد أسماء كبار الأدباء والمفكرين ورجال الدولة في أسماء الشوارع والميادين بطريقة تقوم على احترام الإنجاز. ويتضمن العمل أيضاً في هذا المجال كتابة هذه الأسماء بطريقة محددة صحيحة، كل اسم مكان تكون له صيغة تدوين واحدة باللغة الوطنية

وبحروف أجنبية، هذا التوحيد مهم في عصر الحاسب والتقنيات المتقدمة.

5 - أكثر دول العالم لا تطابق حدودها منطقة لغوية محددة، ويندر وجود دول تتطابق فيها الحدود السياسية والحدود اللغوية. ومن هنا نجد مفهوم الجماعات اللغوية في خارج الدولة، أو أبناء اللغة في الشتات أو في الخارج Diaspora. وعدد أبناء العرب الذين أصبحوا مواطنين أو مقيمين دائمين في الدول الأوروبية يصل إلى نحو ثمانية ملايين، أكثرهم في فرنسا وبريطانيا وبلجيكا وهولندا وألمانيا وإيطاليا. ومن شأن وضع سياسة لغوية عربية عامة بعيدة عن التوجهات القطرية والحزبية المحدودة أن تتيح لهم صلة باللغة العربية تكون رصيذا يقوى مكانتهم ولا يفصلهم في الوقت نفسه عن السياق الأوربي العام.

6 - تقع مسؤولية التخطيط اللغوي والتشريع في اختصاصات جهات رسمية. وتتفاوت مستويات هذه الجهات. في فرنسا تتبع اللجنة المكلفة بذلك رئاسة مجلس الوزراء باعتبار اللغة من مقومات السيادة في الدولة. وفي ألمانيا والنمسا وسويسرا ينظر المجلس التشريعي في القرارات اللغوية الحاسمة. وفي سويسرا ينص الدستور الاتحادي على اللغات الوطنية والرسمية. وفي كازاخستان قانون للغات نوقش في البرلمان وصدر به مرسوم، وفي الولايات المتحدة الأمريكية تصدر الولايات تشريعاتها، وفي الهند نص دستوري وتعديل مفصل نسبياً. وهذه القوانين تكون في أكثر الحالات موجزة تحدد الإطار العام والتوجه العام وتترك التفاصيل لتشريعات نوعية

يتناول كل منها مجالا محدداً. أمّا ميثاق اللغة الفرنسية لإقليم كوبيك في كندا الصادر في 1 / 4 / 1983 فيقع في 24 صفحة. ومن شأن هذه التشريعات تحديد الأهداف والأولويات والمجالات والسلطات المختصة.

تستوعب التشريعات اللغوية في داخل الدولة الاستخدام اللغوي في المؤسسات الحكومية وغير الحكومية والمحليات، ويطبق في التعامل مع مواطني الدولة والأجانب المقيمين رقامة دائمة في إقليم الدولة. أما الاستخدام اللغوي في العلاقات الشخصية وكذلك في الجمعيات ذات الأهداف الخاصة فلا تخضع لهذه التشريعات. يحدد الدستور أو قانون اللغات لغة الدولة أو اللغة الرسمية وأكثر الدول في العالم المعاصر تجعلهما مصطلحين متطابقين مترادفين، ولكن الدول ذات الازدواجية اللغوية تفرق بينهما. وهذه الثنائية تتخذ في عدد من الدولة تسميات متعددة، ولكنها موجودة في الهند بين اللغة الهندية واللغة الإنجليزية، وكلاهما مستخدمة إلى جانب لغات محلية كثيرة. تحديد لغة الإدارة من أهم مجالات التشريعات اللغوية، تكون لغة الدولة في عدد كبير من الدول، ولكنها تكون بلغة ثانية في دول أخرى، أو باللغتين معا في بعض الدول. لغة الإدارة في الجمهورية الفرنسية هي الفرنسية وفي جمهورية ألمانيا الاتحادية هي الألمانية. أما في سنغافورة فهي الإنجليزية، ولكن أبناء البلاد لهم لغات أخرى. ينص قانون اللغات في جمهورية كازاخستان على أن استخدام اللغة الروسية يجوز في الجهات الحكومية والمحليات ويكون جنبا إلى جنب بشكل رسمي مع القازاقية.

7 - أما مسؤولية البحوث فتنهض بها في بعض الدول مجامع لغوية إلى جانب الجامعات ومراكز البحوث اللغوية المتخصصة. وحيث لا توجد مجامع لغوية فإن الجامعات ومراكز البحوث اللغوية تقوم بذلك. وفي بعض الدول تحفظ وشك بشأن جدوى المؤسسات الحكومية واقتناع بنظام المشروعات ذات الأهداف والبرنامج الزمني والميزانية المحددة. وهناك تكون المشاركة في التمويل والتنفيذ من موارد حكومية وغير حكومية. ومن أنواع هذه المشروعات. قواعد البيانات المعجمية وبحوث تعليم اللغة لأبناء اللغات الأخرى وإعداد معاجم وأدلة لأسماء الأعلام وأسماء الأماكن ومتابعة التغيرات والفروق اللغوية بين الدول التي تستخدم اللغة وبنوك المصطلحات وإعداد كتب تعليم اللغة وإعداد الموسوعات اللغوية. وقد تستمر هذه المؤسسات مع إنجاز المشروعات لتنهض بعد ذلك بمشروعات أخرى.

8 - تقع مسؤولية التنفيذ في إطار عمل مؤسسات كثيرة. وعلى الرغم من أن هذه المهام في الهند أسندت إلى وزارة التعليم باعتباره أهم المجالات فإن الخبرة أثبتت أهمية تكامل جهود التعليم والإعلام والإدارة العليا والإدارة المحلية ووزارات الاقتصاد والتجارة والقضاء والخدمة المدنية. وما أكثر مجالات التنفيذ، مع ترتيب الأولويات ونظام التنفيذ وشروط العاملين وتأهيلهم اللغوي وتدريبهم وعمل التشريعات والنظم الداخلية لقاطاعات محددة وغير هذا وذلك. وفي هذا كله تكون الدراسات والبحوث مرشداً موضوعياً لقرارات التنفيذ:

إن اللغة رمز الانتماء وأداة التعليم والإعلام والإدارة ومن واجب الدولة تنظيمها بسياسة لغوية واضحة وعملية وبرؤية مستقبلية، مع تجاوز المدح والذم والانفعال والتجريح والشجب والغضب إلى البحث الجاد والتنفيذ المناسب. إن بناء المستقبل أمر جاد، ويستحق منا أن نبذل الجهد وأن نعمل من أجل تصور واضح للمستقبل اللغوي للأمة العربية.

من المراجع والدراسات :

- Burney, P., Les langues Internationales, Paris. 1966
- Coulman, F., Sprache und Staat, Berlin 1985.
- Crystal, D., An Encyclopedic Dictionary of Language and Language, London 1994.
- Fishman. J. Language problems of Developing Nations, New York 1968.
- Gupta, J. D., Language Conflict and National Development, Berkeley, Los Angeles and London 1970.
- Haarmann, H., Soziologie und Politik der Sprachen Europas, München 1975.
- Omar, A. H., Language and Society in Malaysia, Kuala Lumpur 1982.
- Le Page, R. B., The National Language Question, London, 1964.
- Ricento, Th. (ed), An Introduction to Language Policy, Theory and Method, Blakwell in Malden and Oxford 2006.
- Schiffmann, H.F., Linguistic Culture and Language Policy, London and New yotk 1998.
- Sperber, H. und Fleichhauer, W., Geschichte der deutschen Sprache, Berlin 1958.

- من التشريعات اللغوية :

- Charte de la langue française, 1983, Québec. Canada.
- Kazak, Tili Entsiklopedia, Almaty, 1998.
- The Official Languages (Amendment) Act 1967, N° 1 of 1968.
India.

نظرات ابن خلدون في علوم اللسان العربي وصيرورته في المغرب

د. عمار طالبي

- جامعة الجزائر-

يشير ابن خلدون في التعريف بنفسه إلى تلقيه صناعة العربية عن والده أبي عبد الله محمد بن أبي بكر (749 هـ) الذي وصفه بأنه نزع «إلى طريقة العلم والرباط»⁽¹⁾ وأنه «كان مقدّماً في صناعة العربية، وله بصر بالشعر وفنونه، عهدي بأهل الأدب يتحاكمون إليه فيه، ويعرضون حوكمهم عليه»⁽²⁾. كما أخذ هذه الصناعة عن أبي عبد الله محمد بن سعد بن بُراك الأنصاري، ودرس عليه كتاب تسهيل الفوائد، لأبي عبد الله محمد بن عبد الله بن مالك الجياني (ت 672 هـ)، ومن أساتذته في العربية الشيخ أبو عبد الله محمد بن العربي الحصائري، ويصفه ابن خلدون بأنّه كان إماماً في النحو، وله شرح على التسهيل⁽³⁾، ومنهم أبو عبد الله محمد بن الشوّاش الزّرزالي، وأبو العباس أحمد بن القصار، ويذكر أنّه «كان ممتعا في صناعة النحو»⁽⁴⁾، ومنهم إمام العربية والأدب بتونس أبو عبد الله محمد بن بحر، لازمه وأفاد منه ونعته بأنه «كان بحراً زاخراً في علوم اللسان»⁽⁵⁾.

حفظ ابن خلدون من الشعر كتاب الأشعار الستة، والحماسة للأعلم (476هـ) وشعر أبي تمام (ت226هـ) وأجزاء من شعر المتنبي (ت354هـ) ومن أشعار كتاب الأغاني لأبي الفرج الأصفهاني (ت356هـ) وهو في نظره «الغاية التي يسمو إليها الأديب، ويقف عندها، وأنى له بها»⁽⁶⁾ وحفظ كتاب سقط الزند⁽⁷⁾ لأبي العلاء المعري (ت449هـ) والمعلقات، كما لقي في البلاط المريني بفاس طائفة من الأدباء أمثال أبي البركات محمد بن إبراهيم البلقيني (ت770هـ) وكان فيما يصفه به «من أهل البصر باللسان، والقريحة في ذوقه»⁽⁸⁾ «وشيخ المحدثين والفقهاء والأدباء والصوفية والخطباء بالأندلس وسيد أهل العلم بإطلاق». واعتبره شيخا له، ومن لقيه في مجلس السلطان أبي الحسن المريني (ت752هـ) أبو العباس أحمد بن شعيب الفاسي الجزنائي (ت750هـ)، وكان بارعا في اللسان والأدب⁽⁹⁾، وكانت له إمامة في نقد الشعر وبصر به، كما له من الشعر ما سابق به كبار الشعراء المقدمين، والمتأخرين، وأورد قطعة من شعره¹⁰، ومن شيوخه أبو القاسم محمد بن أحمد السبتي (ت760هـ) «وكان شيخ هذه الصناعة، أخذ بسبته عن مشيختها من تلميذ الشلوبين واستبحر في علم اللسان، وجاء من وراء الغاية فيه»⁽¹¹⁾ وهو الذي شرح⁽¹²⁾ مقصورة حازم القرطاجني (ت684هـ)، وصفه بأنه: «شيخ الدنيا جلالة وعلم ووقار، ورياسة، وإمام اللسان حوكما ونقدا في نظمة ونثره»⁽¹³⁾، ومن أصحابه الكتاب عبد الله ابن يوسف بن رضوان النجاري حذق في العربية والأدب «وكان مجيدا في

الترسل»⁽¹⁴⁾ «وكان من مفاخر المغرب والبلاغة في الترسل عن السلطان وحوك الشعر»⁽¹⁵⁾ .

استعمل السلطان أبو سالم إبراهيم بن السلطان أبي الحسن (ت 762هـ) ابن خلدون للإنشاء والتوقيع، والسّر والترسيل عنه⁽¹⁶⁾ سنة 760 هـ، ولم يسلك ابن خلدون مسلك كتاب ذلك العهد في طريقة السجع والتنميق، والإغراق في المحسنات البديعية، بل «كان أكثرها يصدر عني بالكلام المرسل (...)» فانفردت به يومئذ، وكان مستغربا عندهم بين أهل الصناعة»⁽¹⁷⁾ . ويذكر أنه انثالت عليه أيضا بحور من الشعر ا ثم أخذت نفسي بالشعر فانثالت عليّ منه بحور، توسطت بين الإجادة والقصور»⁽¹⁸⁾ ، وكان له حوار مع ابن الخطيب (ت 776هـ) في شأن قصة ابن خلدون عن الشعر، واستصعابه عليه، متى قصد إليه، مع بصره به، وحفظه للجيد منه، وأشار إلى أن سبب ذلك راجع إلى أن ملكته الشعرية خدشها ما سبق أن أكثر من حفظه من المنظوم في القوانين العلمية من الشاطبية، وكتابي ابن الحاجب في الفقه والأصول، وجمل الخونجي في المنطق، فتعجب ابن الخطيب من هذا التعليل، وقال له: «لله أنت هل يقول هذا الكلام إلا مثلك»⁽¹⁹⁾ وصف ابن خلدون صديقه هذا بأنه «كان الصدر المقدم في الشعر والكتابه»⁽²⁰⁾ .

ومن الذين اثروا في ثقافته اللغوية والأدبية أبو محمد بن عبد المهيمن الحضرمي (ت 749هـ) إمام المحدثين والنحاة بالمغرب، على حدّ تعبيره⁽²¹⁾ .

وصف تقي الدين المقرئزي (ت 845هـ) أسلوبه بأنه «أبهى من الدر النظيم، وألطف من الماء سرى به النسيم»⁽²²⁾، وسلّم له بالطريقة الجاحظية ابن حجر العسقلاني (ت 852هـ) مع ما يبدو منه من كراهية له، وشهد له بالمهارة في الأدب والكتابة⁽²³⁾، كما اعترف بقيمة نظمه ونثره إبراهيم الباعوني الدمشقي (ت 870 هـ): «وله من النظم والنثر ما يزري بعقود الجمان»⁽²⁴⁾ كما وصف نثره إسماعيل بن يوسف بن الأحمر بأنه «نثير فرائد الزمان»⁽²⁵⁾، وامتدح السخاوي (ت 902هـ) مهارته في الأدب والكتابة، ووصف نثره وشعره بأنهما كالسحر⁽²⁶⁾.

ويبدو أن ابن خلدون لم يطلع على كتاب منهاج البلغاء وسراج الأدباء لأبي الحسن حازم القرطاجني (ت 684هـ) الذي جمع بين الأثر اليوناني الهليني، والطريقة العربية، وتأثر بابن سينا تأثراً واضحاً، ولكنه لم يشر إلى ابن رشد بتاتا، ولعل ذلك كان لأسباب سياسية، ويبدو أن ابن خلدون لم يكن من أنصار العناية بكتاب الشعر عند أرسطو، ولا بشراحه كالفارابي وابن سينا، وابن رشد، وهو في ذلك مثل ابن الأثير (ت 606هـ) الذي رفض آراء أرسطو وابن سينا، «كل ما ذكره ابن سينا لغو، لا يستفيد به صاحب الكلام العربي»⁽²⁷⁾ كما أن قدامة بن جعفر (ت 337هـ) استوحى من كتابي الخطابة والشعر لأرسطو، لكن على استحياء⁽²⁸⁾، ولا شك أن القرطاجني صاغ البلاغة صوغاً منطقياً فلسفياً، وبين أصولها ومعاقدها، ولم يكن منهجه في ذلك تجزيئياً لظواهر اللسان وتراكيبه،

وبذلك تجنّب صناعة اللسان الجزئية، ويمكن القول بأنه جمع بين البلاغة الذوقية والبلاغة العلمية⁽²⁹⁾.

لئن كان بعض المحدثين من الباحثين عندنا يرون صلة معقودة بين اليونان والعرب بأرسطو خاصة كإبراهيم سلامة⁽³⁰⁾ فإن بعضهم الآخر، ينكر ذلك كأحمد الطرابلسي⁽³¹⁾، ولو أن رسالة ابن الهيثم (ت 430هـ) «رسالة في صناعة الشعر ممتزجة بين اليونان والعرب» وصلتنا لأدركنا مدى الجمع بين الطريقة الهلينية والعربية في نقد الشعر. أما عبد الرحمن بدوي فيرى أن القرطاجني هو صاحب أول محاولة عربية في علم الجمال⁽³²⁾.

ولا يشير ابن خلدون إلى النظرية اليونانية في الشعر، ولا إلى فكرة «التخييل» التي أخذ بها الفلاسفة الإسلاميون، عدا إشارة عابرة عند ما تكلم عن المنطق وتعرض للخطابة والشعر باعتبارهما قياساً منطقياً يعتمد على إفادة «التمثيل والتشبيه» وخاصة ما يستعمل في الشعر «من القضايا التخيلية»⁽³³⁾ وأما الخطابة فهي عنده قياس يفيد «ترغيب الجمهور وحملهم على المراد منهم»⁽³⁴⁾ وهذا ما جرى عليه الفلاسفة الإسلاميون في عدّ الخطابة والشعر من أقيسة المنطق وأقسامه، وعقدوا الصلة بين الشعر ونظرية المعرفة، فأرجعوه إلى التخييل وإلى المعرفة التخيلية⁽³⁵⁾، وربما كان هذا من قبيل «مذهب الكذب» لا من قبيل مذهب الصدق في عدم المطابقة والخيال بالمعنى المعرفي لا بالمعنى الأخلاقي.

والواقع أن النقد العربي القديم تغلب عليه السمة التجزيئية، وتختلف مدارسه بين العناية باللفظ أو بالمعنى أو بالتوازن بينهما، وأغلب معايير الجودة في الأدب إنما هو معيار الماضي، من محاكاة أساليب القدماء في النثر والشعر، فهم النموذج الأعلى الذي ينسج على منواله، فتجد الاتجاه إلى التأصيل لدى ابن رشيق (ت463هـ) مثلاً كما تجد الاتجاه إلى الموازنة والمقارنة عند الأمدى (ت371هـ).

وإذا كانت اللغة ظاهرة اجتماعية، وعلماً إنسانياً فإن ابن خلدون عُنِيَ بها عنايته بتاريخ العلوم وبالظواهر الحضارية، ورموز التعبير والتبليغ، ولا تخفى علاقة علوم اللسان والأدب بالمجتمع والحياة سواء في ذلك المبدع أو المتلقي، حتى ظن بعض المنظرين أن ذلك محاكاة للواقع الاجتماعي ونقل له.

أركان علوم اللسان العربي عند ابن خلدون أربعة اللغة، والنحو، والبيان، والأدب، دفعته صناعته الفقهية إلى أن يؤكد أولاً ضرورتها لأهل الشريعة، فلا بد للفقهاء من معرفة العلوم المتعلقة بهذا اللسان، وأهم هذه العلوم عنده النحو والذي يتحصل أن الأهم المقدم منها هو النحو إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة» (36).

وإذا كانت اللغة هي مادة النحو والأدب، وكان النحو صورتها كان من المنطقي أن يكون حق اللغة التقديم في النظر والبحث إلا أن ابن خلدون برّر تقديم النحو لأن أكثر الأوضاع (في اللغة) باقية في موضوعاتها لم

تتغير، بخلاف الإعراب الدال على الإسناد والمسند، والمسند إليه فإنه
تغير بالجملة، ولم يبق له أثر، فلذلك كان علم النحو، أهم من اللغة إذ في
جهله الإخلال بالتفاهم جملة، وليس كذلك اللغة⁽³⁷⁾.

واللغة عنده من العلوم الآلية كالحساب، ويرى أن المتأخرين توسعوا
في صناعة النحو بما أخرجه عن كونه آلة، وصيره مقصودا لذاته، وكذلك
صناعة المنطق والأصول.

وإذا كانت علوم اللغة هي علوم معيارية وقوانين كلية تبين الصواب
من الخطأ، فإن النحو يأخذ هذه المكانة، فهو قوانين ضبط اللسان وصورة
كلية لمادة اللغة بخلاف فقه اللغة الذي يعنى بتفسيرها والعلاقة بينها
وبين الفكر، ودراسة تطورها التاريخي⁽³⁸⁾.

1- النحو:

يرى ابن خلدون كغيره أن سبب نشوء النحو يرجع إلى ما طرأ على
اللسان العربي من فساد وتحريف، لمخالطته أهل اللغات الأخرى
كالفارسية، والتركية والبربرية عندما فارق العرب الحجاز، وخالطوا
العجم، وطرقت أسماعهم مخالقات في النطق والإعراب، والسمع كما
يصفه: بأبو الملكات اللسانية افتطرق إلى العربية ما يغيرها، فخشي أهل
العلم من فساد الملكة اللغوية رأساً، مما يؤدي بطول الزمان إلى انغلاق
القرآن والحديث على الأفهام، فرأوا الحاجة ماسة إلى وضع القوانين
النحوية، والضرورة داعية إلى استنباط قوانين من مجاري كلام العرب

واستعمالها، تحفظ على الناس الملكة اللغوية، وتحميها من الضياع، وسط اللغات الأخرى، فتكون هذه القوانين مطردة، باعتبارها شبه كليات وقواعد، ومقياسا يقاس عليه أنواع الكلام، وتلحق فيه الأشباه بالأشباه، ولما رأوا أن تغير الدلالة يكون بتغيير الحركات اخترعوا اصطلاح «الإعراب» للدلالة على هذا التغيير، وسمّوا الموجب لهذا التغيير، عاملا كما اخترعوا كثيرا من المصطلحات الخاصة بهذا العلم، ودّونوا ذلك في الكتب، وأصبح ذلك كله صناعة خاصة، وسمّوها «بعلم النحو»⁽³⁹⁾. كما احتاجت العلوم الشرعية إلى وسائلها، فكانت معرفة قوانين العربية وکلياتها هي الوسيلة الرئيسة لذلك.

وبين أن ميزة العربية دلالتها على المعاني المقصودة بتغير الكلمات مثل الحركات التي تميز بين الفاعل والمفعول مثلا «ومثل الحروف التي تنفسي بالأفعال إلى الذوات من غير تكلف ألفاظ أخرى، وليس يوجد ذلك إلا في لغة العرب، وأما غيرها من اللغات، فكل معنى أحوال لا بد له من ألفاظ تخصه بالدلالة، فصار للحروف في لغتهم، والحركات، والأوضاع أي الهيئات اعتبار في الدلالة على المقصود»⁽⁴⁰⁾. وهذه ملاحظة مهمة لأن اللغة اللاتينية والفارسية أو الانجليزية أو الفرنسية تحتاج في الربط بين الكلمات إلى فعل الكينونة مثلا.

وبما أن تأسيس العلم ووضع قوانينه ظاهرة حضارية لذلك بين ابن خلدون كعادته في ربط نشأة العلوم وتطورها بازدهار الحضارة أن أولى الناس بتأسيس هذا العلم هم أصحاب الحضارة، فكان العجم أصحاب

الحضارة أقوم على ذلك للحضارة الراسخة فيهم منذ دولة الفرس، فكان صاحب صناعة النحو سيبويه، والفارسي من بعده، والزجاجي من بعدهما وكلهم عجم في أنسابهم، وإنما رُبُّوا في اللسان العربي فاكْتسبوه بالمربي، ومخالطة العرب، وصيروه قوانين، وفنا لمن بعدهم»⁽⁴¹⁾ ولأن «الصنائع من منتحل الحضرة، وأن العرب أبعد الناس عنها فصارت العلوم لذلك حضرية، وبُعد العرب عنها، وعن سوقها، والحضر لذلك العهد هم العجم أو من في معناهم من الموالي»⁽⁴²⁾.

وشغل العرب أيضا بالرياسة عن القيام بالعلم، وتأسيسه، وأنفوا من انتحال الصنائع والمهن، ومنها صناعة العلم، إلا أنه عندما تكلم عن نشأة النحو تاريخيا ذكر أن أبا الأسود الدؤلي (ت 69هـ) البصري من أوائل أئمة النحو، وأنه هو الذي وضع أسسه، وأول من كتب في هذه الصناعة بإرشاد من الإمام علي كرم الله وجهه، لما رأى من تغير في ملكة الناس اللسانية، ففرع إلى ضبطها بقوانين حاصرة مستقرة، ويذكر أن الناس كتبوا من بعده إلى أن انتهت إلى الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت 175هـ) وما سيبويه إلا تلميذ من تلاميذه، حذا حذوه، وواصل سبيل من سبقه، وهو أبرز من وضع أصول النحو، وحصر اللغة في معجم صوتي بطريقة رياضية منهجية واضحة، وكان الناس في أشد الحاجة إلى ذلك، «فهذب الصناعة وكمل أبوابها وأخذها عنه سيبويه فكمّل تفاريعها واستكثر من أدلتها وشواهدا، ووضع فيها كتابه المشهور الذي كان إماما لكل ما كتب فيها من بعده»⁽⁴³⁾ كما يذكر حلقات أخرى من تاريخ هذا العلم مثل أبي علي

الفارسي (ت 377هـ)، وأبي القاسم الزجاجي (ت 337هـ)، ونشأت المدارس النحوية كمدرسة الكوفة والبصرة ومدرسة بغداد، واختلفت طرق التعليم فيها وفي إعراب آيات من القرآن لاختلافهم في القواعد النحوية، وتأصيلها، وذكر طريقة المتأخرين من النحاة ومذاهبهم في الاختصار مثل ابن مالك الجياني (ت 672هـ) في التسهيل، والزمخشري (ت 538هـ) في المفصل، وابن الحاجب (ت 646هـ) في المقدمة، ونظموا في ذلك أراجيز كألفية ابن مالك، ومن قبله ابن معطي الزواوي (ت 628هـ)⁽⁴⁴⁾ وأشار إلى اختلاف طريقة المتأخرين من النحاة عن طريقة المتقدمين، كما تختلف طريقة الكوفيين، والبصريين والبغداديين، والأندلسيين، ويختتم كلامه عن تاريخ النحو وتطوره في مناهجه وتأليفه بأن «هذه الصناعة كادت تؤذن بالذهاب لما رأينا من نقص في سائر العلوم والصنائع بتناقص العمران»⁽⁴⁵⁾ إلا أنه استثنى ما وصل إليه في المغرب من ديوان جمال الدين بن هشام المصري الذي استوفى في النحو أحكامه مجملة ومفصلة، وعني بالكلام عن الحروف والمفردات والجمل، وهو كتاب «مغني اللبيب عن كتب الأعاريب» ضبط فيه الإعراب، وقف فيه: «على علم جمّ يشهد بعلوّ قدره في هذه الصناعة، ووفور بضاعته منها، وكأنه ينحو في طريقته منحى نحاة أهل الموصل، [الذين] اقتفوا أثر ابن جني، واتبعوا مصطلح تعليمه، فأتى من ذلك بشيء عجيب، دال على قوة ملكته واطّلاعه»⁽⁴⁶⁾.

وانتقد ابن خلدون النحاة المتأخرين واختصاراتهم لكتبه مثل ابن

الحاجب، وابن مالك، وبَيَّن أن ذلك افساد في التعليم، وفيه إخلال بالتحصيل، ولا يحصل الطالب منه إلا على ملكة قاصرة، ولا يتمكن من الملكة النافعة»⁽⁴⁷⁾.

2- ملكة اللسان والتمكن منه غير الإعراب.

يرى ابن خلدون أن الملكة اللغوية المتمكنة ليست بالضرورة صناعة العربية وقوانينها النحوية، وعلل ذلك بأن النحو هو قوانين الملكة اللغوية، ومقاييسها، فالنحو علم بكيفية هذه الملكة، وليس هو الكيفية ذاتها، فالنحوي بمثابة من يعرف صناعة من الصناعات نظريا، ولكن لا يتقنها عمليا، كالخياط الذي يصف عملية الخياطة وصفا دقيقا، ولكنه لا يُحكم شيئا منها إذا طُلب أن يقوم بذلك⁽⁴⁸⁾، وكذلك النجار وغيره، ومن ثمة فإن العلم بقوانين الإعراب هو غير الملكة في ذاتها، فهو علم بكيفية العمل، وليس هو ذات العمل، وبَيَّن أننا نجد كثيرا من المهرة في صناعة النحو الخبراء بدقائقها يعجزون عن كتابة اسطر، في خطاب مودة أو شكوى أو في غرض، وإذا كتبوا وقعوا في اللحن، وجانبهم الصواب، ولم يستطيعوا في كتاباتهم الجري على أساليب اللسان العربي⁽⁴⁹⁾، ومن جهة أخرى فإننا نجد كثيرا من تمكن من ملكة اللسان، ويجيد نسجه شعرا ونثرا، لكنه لا يحسن الإعراب، ولا شيئا من قوانين الإعراب، ولذلك انتهى ابن خلدون إلى قاعدة وهي: أن الملكة هي غير صناعة العربية وأنها مستغنية عنها بالجملة»⁽⁵⁰⁾، لكن أن تجد بصيرا بالإعراب، وذا ملكة

لسانية راسخة في آن واحد فأمر نادر، واتفاقي، ويحصل هذا غالبا للذين يعتمدون على كتاب سيبويه لأن هذا الكتاب لم يقتصر مؤلفه فيه على مجرد قوانين الإعراب، بل حشد فيه من شواهد العرب الشعرية وأمثالهم، وأما الذين يقتصرون على دراسة مؤلفات النحاة المتأخرين التي تخلو من هذه النصوص الأدبية الرفيعة من الشواهد أو تقلّ، «فتجدهم يحسبون أنهم قد حصلوا على رتبة في لسان العرب وهم أبعد الناس عنه»⁽⁵¹⁾. وهو يميز في هذا بين طريقة الأندلسيين، وأهل المغرب وإفريقية (تونس)، فالأندلسيون أقرب من التمكن من ملكة اللسان من غيرهم، لأن طريقتهم في الأخذ بها وتعلمها تقوم على شواهد اللسان العربي، وأمثال العرب، والتفقه في كثير من النصوص، فتنتبج فيهم ملكة اللسان، وترسخ، وأما أهل المغرب وتونس فسلكوا في صناعة العربية وقوانينها مسلكا علميا محضا، وصرفوا النظر عن إدراك سرّ تراكيب اللسان العربي، والتفقه فيه، واقتصروا على القوانين الذهنية وغفلوا عن أساليب اللسان وتراكيبه، ولذلك أصبحت صناعة النحو كأنها من قبيل قوانين المنطق العقلية، ومن الجدل الذهني، فأبعدت هذه الطريقة طلابها عن ملكة اللسان كلية، وكأنهم لا يدرسون اللسان، بسبب انصرافهم عن البحث في شواهد، وسر تراكيبه، وخصائص أساليبه، والمرانة على تذوق ذلك كله، فأجروها على غير ما قصد منها، وجعلوها علما مجردا، فلم تحصل لهم ثمرتها، ولم ينظروا إلى النحو على أنه آلة، فتوسعوا فيه وفرّعوا مسائله، فأخرجه ذلك عن المقصود منه، فصار الاشتغال بذلك عبثا،

ومعيقا عن ترسيخ ملكة اللسان، وتضييعا للعمر، وهو ما فعله المتأخرون من أهل صناعة النحو والمنطق أيضا، فأصبحت الآلة مقصدا، وبعدت عن تحقيق الغرض منها، وأضرّت بالمتعلم الذي إذا قضى عمره في الوسائل فمتى يصل إلى المقاصد؟⁽⁵²⁾. وهذه نظرة تربوية نقدية لهذا العلم وغيره من علوم الوسائل كالمنطق وأصول الفقه.

3- نظرة ابن خلدون في مشكلة الإعراب.

يرى ابن خلدون كما أشرنا أن الإعراب مقدم على اللغة، لأن الإفادة للمعنى تتوقف عليه، وهو ميزة العربية في حركاتها في أواخر الكلم، وكما يرى أبو الحسين أحمد بن فارس (ت395هـ) أن «الخطاب الذي يقع به الإفهام من القائل، والفهم من السامع [إنما] يقع ذلك بين المخاطبين من وجهين: أحدهما الإعراب، والآخر التصريف (...) فأما الإعراب فبه تُمَيِّزُ المعاني، ويوقف على أغراض المتكلمين (...) وللعرب في ذلك ما ليس لغيرها، فهم يفرّقون بالحركات وغيرها بين المعاني»⁽⁵³⁾، بل إنه يرد على من يزعم أن الفلاسفة عرفوا هذا اللون من الإعراب، «وزعم ناس يُتَوَقَّفُ عن قبول أخبارهم، أن الذين يسمون الفلاسفة قد كان لهم إعراب، ومؤلفات نحو: قال أحمد بن فارس: وهذا كلام لا يعرّج على مثله، وإنما تشبّه القوم أنفا بأهل الإسلام، فأخذوا من كتب علمائنا، وغيروا بعض ألفاظها، ونسبوا ذلك إلى قوم ذوي أسماء منكّرة، بتراجم بشعة، لا يكاد لسان ذي دين ينطق بها»⁽⁵⁴⁾، وأن عناية علماء الشريعة

واللغة في الإسلام «بدقيق النحو وجليله، ومن علم العروض الذي يربي بحسنه ودقته، واستقامته على كل ما يتبجح به الناسون أنفسهم إلى التي يقال لها: الفلسفة»⁽⁵⁵⁾.

ولكن لابن خلدون رأي آخر في الإعراب، فهو لا مدخل له في البلاغة⁽⁵⁶⁾، وأنه «لا عبرة بقانون النحاة في ذلك»⁽⁵⁷⁾، ودافع عن شعر العرب من أهل المغرب الذي سموه «بالأصمعيات» كما دافع عن «الخوراني، من أشعار بدو أطراف الشام والعراق، وأشار إلى أن لهم في الشعر بلاغة فائقة وفيهم الفحول»⁽⁵⁸⁾، ولهم أساليب الشعر وفنونه إلا أنهم لا يلتزمون بحركات الإعراب في أواخر الكلمات، فإن غالب كلماتهم موقوفة الآخر، ويتميز عندهم الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر بقرائن الكلام لا بحركات الإعراب»⁽⁵⁹⁾، ويبيّن أن النحاة أصحاب صناعة اللسان يستنكرون هذا الشعر، ويستهجونه لفقدانه الإعراب، لأن هؤلاء المنكرين لم تحصل لهم ملكة هذا اللسان المحدث، لذلك لم يتذوّقوه، وفقدان الإعراب لا يضير هذا الشعر، ولا ينقص من قيمته، فلهم فيه ألحان يتغنّون بها، وإن كانت لا تجري على طريق الصنعة ا الموسيقارية»⁽⁶⁰⁾، ولذلك يقول: «أوفقدان الإعراب ليس بضائر لهم كما قلناه في لغة العرب لهذا العهد»⁽⁶¹⁾.

وأكثر من هذا فإن ابن خلدون دعا إلى الاستعاضة عن الحركات الإعرابية، واعتماد وسائل أخرى يستقيم معها الكلام: «بولعلنا لو اعتنينا بهذا اللسان العربي لهذا العهد، واستقرينا أحكامه نعتاض عن الحركات

الإعرابية التي فسدت في دلالتها بأمور أخرى، وكيفيات موجودة فيه، وتكون لها قوانين تخصصها، أو لعلها تكون في أواخره على غير المنهاج الأول في لغة مضر، فليست اللغات وملكاتهما مجونا⁽⁶²⁾، وذلك مثل التقديم والتأخير وقرائن أخرى تفيد ما يفيد الإعراب.

وما تزال العرب في عهده تسلك مسالك البيان والبلاغة، وينكر على النحاة تعصبهم للإعراب وقوانينه: «ولا تلتفتن في ذلك إلى خرفشة النحاة، أهل صناعة الإعراب القاصرة مداركهم عن التحقيق، حيث يزعمون أن البلاغة لهذا العهد ذهبت، وأن اللسان العربي فسد اعتبارا بما وقع أواخر الكلم من فساد الإعراب الذي يتدارسون قوانينه، وهي مقالة دسها التشيع في طباعهم، وألقاها القصور في أفئدتهم»⁽⁶³⁾، ويرر هذا التغير في الإعراب والوقوف على السكون في أواخر الكلم غالبا، وهذا ما نراه اليوم في حديث كثير من المتعلمين الذين يلجأون إلى السكون، يرر هذا بما وقع للسان الحميري مع اللسان المضري، إذ تغير كثير من موضوعات اللغة الحميرية، وتصريف كلماتها، ويشهد لذلك على حد تعبيره النقول التي وصلت إلى عهده، فهما ليستا لغة واحدة، ولا تجري المضرية مجرى القوانين الحميرية، ولا على مقاييسها: «ولغة حمير لغة أخرى، مغايرة للغة مضر، في الكثير من أوضاعها، وتصاريفها، وحركاتها، كما هي لغة العرب لعهدنا مع لغة مضر، إلا أن العناية بلسان مضر من أجل الشريعة كما قلناه (...) وليس عندنا نحن لهذا العهد ما يحملنا على مثل ذلك ويدعوننا إليه»⁽⁶⁴⁾.

وضرب لذلك مثلاً من الصوتيات في نطق بالقاف، فالجيل العربي في عهده ينطق بها بين الكاف والقاف فلا تخرج من أقصى اللسان وما فوقه من الحنك الأعلى، وهو مخرج القاف عند أهل الأمصار، كما لا ينطقون بها من مخرج الكاف، ويرى أن هذا النطق متوارث من لغة مضر، في بني سليم، وبني عامر، وأغلب الجيل العربي لعهدهم منهم، وهم من سلالة مضر، وهذا النطق خاصة يختص بها العربي، ويتميز بها عن الهجين، والحضري، فأهل الأمصار ينطقون بها من أعلى الحنك، فالأرجح عنده الأولى أنها لغة سلفهم من مضر، فلا يستقبح ذلك ولا يستهجن.

4 - لسان العرب في المغرب في عهده.

وصف ابن خلدون وضع اللسان العربي في افريقية تونس والمغرب والأندلس، بأنه غلبت عليه العجمة، وصار لغة أخرى ممتزجة، وإن كانت العجمة فيها أغلب، ولذلك بُعد عن المضربة الأولى، بسبب مخالطة العرب للبرابرة، ولكثرة هؤلاء الذين لا يخلو منهم مصر، ولا بادية، فأصبح هذا الامتزاج اللغوي ظاهرة اجتماعية واضحة متولدة عن هذا الذي يسميه «الاختلاط»⁽⁶⁵⁾ الاجتماعي كما أشار إلى هذا الاختلاط العربي بالعجم من فرس وترك في المشرق، وما حدث من تداول اللغات بينهم، حتى في أوساط الفلاحين، والأكر، وبسبب الخدم (الخول) والدايات (المربيات) والمراضع، وما كان لديهم من السبي، والزوجات: «ففسدت لغتهم بفساد الملكة حتى انقلبت لغة أخرى»⁽⁶⁶⁾.

وينطبق هذا الاختلاط على سكان الأندلس لمساكنتهم لعجم الجلالقة، والإفرنجية، وبهذا أصبح لكل إقليم لغة خاصة، ولكل مصر أو مدينة لسان خاص اوصار أهل الأمصار كلهم من هذه الأقاليم (أفريقية والمغرب والأندلس والمشرق أيضا) أهل لغة أخرى مخصوصة بهم تخالف لغة مصر، ويخالف أيضا بعضها بعضا (...) وكأنها لغة أخرى لاستحكام ملكتها في أجيالهم»⁽⁶⁷⁾، وأصبحت لغة المشرق مباينة للغة المغرب في بعض استعمالاتها وأوضاعها، وخاصة الإعراب، والخروج عنه وهو ما يعدّ لحنا عند النحاة، كما أن لغة العرب خارج المدن والحضر مغايرة للغة الحضر كأنها لغة قائمة بذاتها⁽⁶⁸⁾، ولغة أهل الأندلس تختلف مع لغة المغرب، والمشرق، وهكذا، وقانون التغير عنده هو «المخالطة الاجتماعية» فمن خالط من العرب العجم أكثر أشد بعدة عن العربية وملكته، وهذا الاختلاط أدى إلى امتزاج ملكتين ملكة لسان العرب وملكة لسان العجم، بفعلى مقدار ما يسمعون من العجمة، ويربّون عليه يبعدون عن الملكة الأولى»⁽⁶⁹⁾، ووجه هذا الاختلاف والبعد عن المصرية يرجع إلى مخالفة الإعراب جملة، وفي كثير من الموضوعات اللغوية، وبناء الكلمات»⁽⁷⁰⁾ وقد لخص لنا وضع اللسان العربي في المغرب لعهد هذه في هذه الفقرة:

«ولما فسد لسان مصر، ولغتهم التي دوّنت مقاييسها وقوانين إعرابها، واختلفت اللغات من بعدهم بحسب ما خالطها ومازجها من العجمة، فكانت لجيل العرب بأنفسهم لغة خالفت لغة سلفهم من مصر في

الإعراب جملة، وفي كثير من الموضوعات اللغوية، وبناء الكلمات، وكذلك الحضرة أهل الأمصار، نشأت فيهم لغة أخرى، خالفت لسان مضر في الإعراب، وأكثر الأوضاع والتصاريف، وخالفت أيضا لغة الجليل من العرب لهذا العهد، واختلفت هي في نفسها بحسب اصطلاحات أهل الآفاق، فلاهل المشرق وأمصاره لغة غير لغة أهل المغرب وأمصاره، وتخالفتها أيضا لغة أهل الأندلس وأمصاره»⁽⁷¹⁾ ويسمي ابن خلدون العرب من أهل الجليل الذي عاصره «المستعجمين»⁽⁷²⁾ كما يسمي سلفهم «بالمستعربين»⁽⁷³⁾، وبذلك اكتسب اللسان العربي طوابع إقليمية في شعره ونثره واستعماله اليومي خاصة ب. وبين ابن خلدون أن الأذواق تختلف باختلاف الأمصار، فلا الأندلسي يشعر «بالبلاغة التي في شعر أهل المغرب، ولا المغربي يشعر بالبلاغة التي في شعر أهل الأندلس والمشرق، ولا المشرقي بالبلاغة التي في شعر أهل الأندلس والمغرب لأن اللسان الحضري وتراكيبه مختلفة فيهم وكل واحد منهم مدرك لبلاغة لغته وذائق محاسن الشعر من أهل جلدته»⁽⁷⁴⁾.

وكأن ابن خلدون في وصفه هذا وبيان أسبابه، بالإشارة إلى الفلاحين والأكره والمرضعات، والخدم، يشير إلى أثر الطبقات الاجتماعية في اللغة بالإضافة إلى العجمة، ولا يخفى كيف يؤدي نظام الطبقات الاجتماعية إلى تقسيم لغوي فرعي داخل اللغة الواحدة، وهذه قاعدة عامة في جميع اللغات، أشار إليها اللغويون في الإنجليزية والفرنسية والإسبانية والهندية، وغيرها فلغة ساكن المدينة غير لغة ساكن البادية، وهذا يتصل بفقه

اللغة وبعلم اللغة في الدراسات الحديثة، لأن الظروف المحلية لها أثرها في طبع اللغة بطابع خاص، إن في النطق وإن في الاستعمال، كما أن للهجرة ولدخول عناصر بشرية إلى مناطق أخرى، والتلقي السمعي، والمحاكاة تأثيرها في إحداث عاهات في شكل اللغة، وفي ظهور لهجات فرعية متنوعة، منفصلة عن اللغة الأم، ويحدث فيها التغير الصوتي على بعض الكلمات والصيغ، كما يضطر أهل هذه اللغة أو تلك في هذه المنطقة أو غيرها إلى ابتداء ألفاظ جديدة، من حياتهم اليومية، لا تعرفها مناطق أخرى، كما تستعير ألفاظها وصيغها من لغة أخرى مجاورة فتتغير الألفاظ والدلالات والظواهر الصرفية، وتنمو الثروة اللغوية، وتتعدد فروعها، وقد تفتن الجاحظ قديماً إلى ظاهرة لغة المسؤولين والمحتالين واللصوص، في كتاب البخلاء وكتاب اللصوص⁽⁷⁵⁾، واهتمام ابن خلدون بمشكلة الإعراب ومخالفته يدل على شعوره بضرورة تطور اللغة، وتغيير أواخر الكلم بحسب التراكيب ووظائفها وهي ظاهرة موجودة في اللغة السنسكريتية واللاتينية والألمانية، وعندما دخلت شعوب كثيرة على المجتمع اللغوي العربي أدى ذلك إلى التخفيف من قيود الإعراب، ولذلك اختفى الإعراب تماماً من اللغات واللهجات الحديثة المشتقة من القديمة، فاللغات المشتقة من اليونانية واللاتينية وهي من لغات الإعراب مثل الفرنسية والإيطالية والإسبانية والبرتغالية اختفى منها الإعراب وإن كان ما يزال موجوداً في الألمانية⁽⁷⁶⁾.

ولا تخرج اللغة العربية عن هذا القانون التطوري الذي يميل إلى

تخفيف القيود، ويلاحظ اللغويون أن ظاهرة مخالفة الإعراب بدأت في الجاهلية لدى بعض القبائل، ومثل له النحاة بقول الشاعر:

إن أباهما وأبا أباهما *** قد بلغا في المجد غايتها⁽⁷⁷⁾

ومن ذلك ما ذكره أخاك لا بطلب ولم تكن بعض لهجات العرب القدماء تعرب المضاف، وقد عثر على نقش كتب فيه: «علي بن أبو طالب»⁽⁷⁸⁾، وما هذه اللهجات العامية اليوم إلاّ تفريعات لغة مضر، تخلصت من الإعراب⁽⁷⁹⁾ لما حدث من تفاعل وتداخل بينها وبين لغات الأمم التي دخلت في الإسلام، وأصبح التركيب المعرب بذلك تركيباً موقوفاً، ونشأت ازدواجية بين اللغة الفصحى، لغة القرآن، واللهجات التي تعبر عن تمزق لغوي إلى فروع من اللهجات متباعدة، فقيرة، وتبلبلت الألسن، لولا القرآن لكان الأمر على غير هذا الوضع الذي احتفظ فيه بالفصحى التي أخذت اليوم أيضاً في التغير في تراكيبها ومفرداتها ودلالاتها على المعاني، ولا شك أن الصراع بين اللغات اليوم أقوى ما يكون وربما اختفت لغات، واندثرت لهجات بعد مدة قصيرة، كما يتوقع اللغويون، وإذا قويت الحضارة وازدهرت لغتها فإنها تؤثر في اللغات الأخرى وتعلمها أهلها كما وقع للتتار في أخذهم بالعربية لساناً، والإسلام ديناً.

استعمل بعض اللغويين كلمة الحن بمعنى ترك الإعراب، والفساد من الكلام ومن ذلك:

منطلق رائع وتلحن أحيا *** نأ وخير الحديث ما كان لحنا⁽⁸⁰⁾

ويطلق عند اللغويين على فرع صغير من لهجة معينة. وتعرض متن اللغة وهو الألفاظ ودلالاتها على المعاني فيما يراه ابن خلدون للتغير، وضرب أمثلة من الشعر في عهده في أواخر المقدمة تحتاج إلى دراسة خاصة لمعرفة أضرب التغير في الصوت، وموضوعات اللغة وتراكيبها وإعرابها في منطقة المغرب في عهد ابن خلدون.

وإن كان ابن خلدون يرى أن أكثر الأوضاع (في اللغة) باقية لم تتغير بخلاف الإعراب⁽⁸¹⁾ ولكن ينبغي أن نشير إلى أن ابن خلدون يعطي أهمية كبرى للنحو، وأساسه الإعراب في مقدمة كلامه على علوم اللسان، ثم لا يعطيه أهمية كبرى عند حديثه عن تفرع اللسان المضري إلى لهجات، يسميها لغات، وصرح بأن ذلك لا يضير، ودعا إلى دراسة هذه اللغة الجديدة، ووضع قوانين لها، وقرائن تفيد المعاني، وهذا تنازل من ابن خلدون عن الفصحى، واعتراف بالعاميات ولهجاتها المختلفة، وكأنه ينحو منحى الدعوة إلى العامية في القرن الماضي التي تشبه ما دعا إليه ابن خلدون باعتباره عالم اجتماع، بما في ذلك ظاهرة اللغة وأوضاعها، ونجده عندما يتكلم عن الأسلوب العربي يشترط معرفة علوم النحو والبيان والعروض.

«ثم إن مراعاة قوانين هذه العلوم شرط فيه لا يتم بدونها»⁽⁸²⁾ ولعله يميز بين لغة الخواص الفصحى، ولغات العامة، ولذلك يرى أن «أساليب اللسان وفنونه من النظم والنثر موجودة في مخاطباتهم (أي العرب المعاصرين له) وفيهم الخطيب المصقع في محافلهم ومجامعهم والشاعر

المفلق على أساليب لغتهم والذوق الصحيح، والطبع السليم شاهدان بذلك، ولم يفقد من أحوال اللسان المدوّن إلا حركات الإعراب في أواخر الكلم فقط، الذي لزم في لسان مضر طريقة واحدة ومهيعة معروفا، هو الإعراب وهو بعض من أحكام اللسان»⁽⁸³⁾ أما اللغات المتفرعة فهي لم تقتصر على مخالفة الإعراب، وإنما اختلفت في كثير من أوضاعها وتراكيبها ونطقها، وهل لم يخش ابن خلدون اندراس اللغة التي نزل بها القرآن، واعتياص فهمها وفهم لغة السنة على الفقهاء وغيرهم من المسلمين الذين تنقطع صلتهم بالمصرية وهو ما خشيه واضعو النحو وقوانينه أول الأمر؟

وهو الذي نجده يشكو من قصور أهل افريقية والمغرب في ملكة اللسان وما أتاهم من القصور في طريقة التعليم ولأنهم: ب أعرق في العجمة، وأبعد عن اللسان الأول»⁽⁸⁴⁾، وانتقد أشعارهم ووصفها بأنها بعيدة عن الملكة نازلة عن الطبقة العليا، ولم تزل كذلك إلى عهده ولم يكن بافريقية من مشاهير الشعراء إلا ابن رشيق وابن شرف وأكثر ما يكون فيها من الشعراء طارئین عليها، ولم تزل طبقتهم في البلاغة حتى الآن مائلة إلى القصور»⁽⁸⁵⁾، وبيّن أن حال أهل الأندلس في هذا أفضل، لامتلائهم بالمحفوظ من جيد الشعر والنثر وتحصيلهم للملكة افزحرت بحار اللسان والأدب»⁽⁸⁶⁾ عندهم، حتى تغلبت النصرانية، وشغلوا عن ذلك، وتناقص العمران فبلغت الملكة الحضيض، ثم انتقلوا إلى سبته وافريقية وانقرضوا، وانقطع سند التعليم في هذه الصناعة، لعوج السنة

أهل المناطق التي هاجروا إليها، ورسوخهم في العجمة البربرية، على حدّ تعبيره، ثم عادت الملكة إلى الأندلس، وظهر فيها ابن جابر (ت 780هـ) وابن الجياب (ت 749هـ) وإبراهيم الساحلي كان حيا سنة 790هـ وابن الخطيب، وتلاميذه، وكانت له ملكة يصفها ابن خلدون بأنها لا تدرك، ولأن اللسان الأعجمي الذي يفسد لغتهم طارئ عليهم وليس أصلا لهم، كما يتصور ابن خلدون، أما العدو المغربية فالبربر أهلها ولسانهم لسانها، باستثناء الحواضر، ولسان العرب «منغمس في بحر عجمتهم، ورطانتهم البربرية»⁽⁸⁷⁾، ويشكو من تناقص العمران في المغرب، وانقطاع مسند التعليم، ولذلك كسدت أسواق العلم لهذا العهد⁽⁸⁸⁾ على حدّ تعبيره، ومن التعليقات التي يعلل بها ابن خلدون القصور في ملكة اللسان أنهم اقتصروا على القرآن في التعليم الأولي، ولا تنشأ عن القرآن ملكة لأن الناس في نظره مقصرون عن الإتيان بمثله، مصروفون عن استعمال أساليبه، «فلا تحصل لصاحبه ملكة في اللسان العربي، وحظه الجمود على العبارات وقلة التصرف في الكلام»⁽⁸⁹⁾، ويليهم في ذلك أهل افريقية فملكتهم قاصرة عن البلاغة ولكنهم أخفّ من أهل المغرب لأنهم يأخذون في تعلمهم القرآن بعبارات العلوم وقوانينها، فتنشأ لهم قدرة ما على شيء من التصرف في الكلام، وعبارات العلوم تنزل بهم عن البلاغة، بخلاف أهل الأندلس فإنهم تفتنوا في التعليم، وأكثروا من رواية الشعر، والترسيل، ودراسة العربية في أول مراحل التعليم، فصاروا أقوى ملكة وأعرف باللسان العربي، وأشار إلى مذهب ابن العربي في ذلك،

وأهميته لولا أن العادة لا تساعد على تنفيذه، ولذلك كان أهل المغرب أقدر على رسم القرآن وحفظه، أما أهل الأندلس فلا يبلغ أحدهم الشببية إلا وقد شدا من العربية وقوانينها، ومن الشعر والنثر، وأصبح له من البصارة والذوق بمقدار ما رسخ فيه من ملكة اللسان ويقرب أهل افريقية في طريقتهم من أهل الأندلس، لتعليمهم الصبيان القرآن والحديث غالباً، وأخذهم بمدارسه قوانين العلوم، ولأنهم عاشروا الأندلسيين عند خروجهم من شرق الأندلس، واستقروا بتونس، فصاروا أقرب إلى طريقتهم في العربية وملكته⁽⁹⁰⁾، ومع هذا فإن كلا منهم «متوصل بلغته إلى تأدية مقصوده، والإبانة عما في نفسه، وهذا معنى اللسان واللغة وفقدان الإعراب ليس بضائر لهم»⁽⁹¹⁾، وبهذا فلا تكون لغة العرب في عهده مغايرة تمام المغايرة للغة مضر، لأنها في بيانها للمقاصد، والوفاء بالدلالات تجري على سنن اللسان المضري ولم يفقد منها إلا دلالة الحركات على تعيين الفاعل من المفعول، فاعتاضوا منها (الحركات) بالتقديم والتأخير وبقرائن تدل على خصوصيات المقاصد»⁽⁹²⁾ ولكن لا تصل إلى عراقية لغة مضر، التي تكون الألفاظ بأعيانها تدل على المعاني بأعيانها، ثم يأتي ما يسميه «بساط الحال» الذي يحتاج إلى ما يدل عليه، من تراكيب الألفاظ وتأليفها، وما فيها من تقديم وتأخير وحركة إعراب أو حروف غير مستقلة في دلالتها، وإنما ترتبط بسياقها، ووظيفتها في هذا السياق، بخلاف اللغات الأخرى التي تحتاج إلى روابط من الأفعال والألفاظ الخاصة بذلك، لذلك امتازت العربية

بالإيجاز، والاستغناء عن هذه الألفاظ، كما أشرنا إلى هذا من قبل، و «بساط الحال، عنده هو الأحوال التي تكتنف الصيغ لتدل على معانٍ معيّنة.

وهذا كله يدل على أن ابن خلدون نظر إلى اللغة وظواهرها في مسارها التاريخي وصيرورتها في الزمن، وتفاعلها مع لغات الشعوب غير العربية، مشرقا ومغربا، وكونها مادة التواصل في الحياة المتغيرة.

وتكلم عن فساد العربية واندراسها في بلاد العجم مشرقا ومغربا بلهجة قاطعة يفهم منها أن العربية لم يبق لها أثر في هذه البلاد، وهذا النص أوضح ما كتبه في هذا المجال:

اولما تملك العجم من الديلم والسلجوقية بعد العرب بالمشرق، وزناتة، والبربر بالمغرب، وصار لهم الملك والاستيلاء على جميع الممالك الإسلامية، فسد اللسان العربي لذلك، وكاد يذهب لولا ما حفظه من عناية المسلمين بالكتاب والسنة اللذين بهما حفظ الدين وصار ذلك مرجحا لبقاء اللغة الحضرية بالأمصار العربية، فلما ملك الططر والمغول بالمشرق ولم يكونوا على دين الإسلام، ذهب ذلك المرجح، وفسدت اللغة العربية على الإطلاق، ولم يبق لها رسم بالممالك الإسلامية في العراق وخراسان، وبلاد فارس وأرض الهند، والسند، وما وراء النهر، وبلاد الشمال، وبلاد الروم، وذهبت أساليب العربية من الشعر والكلام إلا قليلا يقع تعليمه صناعيا بالقوانين المتداولة من علوم العرب وحفظ كلامهم لمن يسهه الله، لذلك وربما بقيت اللغة العربية الحضرية بمصر،

والشام، والأندلس، والمغرب فأنحفظت بعض الشيء وأما في ممالك العراق وما وراءه فلم يبق له أثر ولا عين، حتى إن كتب العلم صارت تكتب باللسان العجمي وكذا تدريسه في المجالس»⁽⁹³⁾.

5- علم اللغة.

يغلب استعمال «اللسان» في اصطلاح ابن خلدون، ولا يستعمل كلمة اللغة إلا قليلا، وهو على حق في ذلك، إذ يقال إن كلمة لغة ليست أصيلة في العربية وإنما جاءت من كلمة يونانية «لوغوس»⁽⁹⁴⁾. يعرف ابن خلدون علم اللغة بأنه: «بيان الموضوعات اللغوية» أي ما وضعت له الألفاظ من الأشياء والمعاني، ويشير إلى أن سبب نشوء هذا العلم في الإسلام أيضا الخشية من فساد ملكة اللسان، بملاسة العجم ولغاتهم، حتى دخل ذلك الفساد إلى موضوعات الألفاظ، فاستعمل كثير من لسان العرب في غير موضوعه مسaire لما يسميه ابهجنة المتعربين»⁽⁹⁵⁾، فاحتاج العرب إلى حفظ الموضوعات اللغوية، بكتابتها وتدوين مفرداتها، خشية ذهابها، والجهل بالقرآن والحديث، وانفلات نصوصهما على الأفهام، فاجتهد أئمة اللسان في ذلك وأملوا، ودونوا الدواوين وسابق الحلبة في هذا إنما هو الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت160هـ) ووصف ابن خلدون كتاب العين بدقة، وبين أنه «غاية ما ينتهي إليه التركيب في اللغة العربية أو أنه اعتمد فيه ترتيب مخارج الحروف، وسماه على طريقة القدماء في تسمية مؤلفاتهم بأول ما يقع فيه

من الكلمات، لذلك سماه «العين»، وبهذا استوعب اللغة أفضل استيعاب وأكمله، وبين أن استعمال الثلاثي هو الغالب على اللسان العربي، ثم جاء أبو بكر محمد الزبيدي (ت 378هـ) الأندلسي فاختصر العين وحذف منه المهمل، وكثيرا من شواهد.

وألّف الجوهري (ت 398هـ)⁽⁹⁶⁾ من المشاركة كتاب «لصاح» على ترتيب حروف المعجم، فكانت البداية بالهمزة والترجمة للكلمة بالحرف الأخير منها، لأن الناس يحتاجون غالبا إلى آخر الكلمة، ثم يأتي بحروف الكلمات على ترتيب المعجم، ويجعلها فصولا، وحصر اللغة بحصر الخليل واستيعابه⁽⁹⁷⁾، وإن كان أحمد بن فارس (ت 315هـ) ينكر على الخليل بن أحمد أنه استوعب العربية وحصرها، في قوله في خاتمة كتاب العين: هذا آخر كلام العرب ا وقال إنه ا أروع واتقى لله من أن يقول ذلك⁽⁹⁸⁾ وذهب بعيدا، وقال: ب إن في الكتاب الموسوم به من الإخلال ما لا خفاء به على علماء اللغة⁽⁹⁹⁾.

وذكر أيضا من ألف من الأندلسيين ومنهم ابن سيده علي بن إسماعيل (ت 548هـ) صاحب كتاب «المحكم» سار فيه على ترتيب كتاب العين، وزاد فيه الاشتقاقات، وتصاريفها، ووصفه ابن خلدون بأنه من أحسن الدواوين اللغوية، وذكر أنه لخصه من بعده ابن أبي الحسين (ت 671هـ) في عهد دولة الحفصيين بتونس، إلا أنه غير ترتيبه، واتبع فيه ترتيب الجوهري في الصحاح⁽¹⁰⁰⁾، وألف كراع علي بن الحسين (من أهل القرن الرابع الهجري) كتاب «المنجد» وكذلك ابن دريد (ت 321هـ)

صاحب كتاب «الجمهرة»، وابن الأنباري (ت 328هـ) صاحب كتاب «الزاهر» ووصف ابن خلدون هذه المعاجم بأنها تمثل «أصول كتب اللغة»⁽¹⁰¹⁾، ولم يغفل ابن خلدون «أساس البلاغة» لمحمود جار الله الزمخشري (ت 538هـ) الذي اختص بمجازات العرب، وصفه بأنه كتاب شريف الإفادة⁽¹⁰²⁾، وهو كعادته في تأريخ العلوم يذكر أهم المؤلفات، والمؤلفين في كل علم، يؤرخ له. كما أنه أشار إلى المؤلفات التي تناولت الألفاظ المشتركة مثل: الألفاظ لابن السكيت (ت 247هـ) والفصيح لثعلب (ت 291هـ).

وتثبت اللغة عنده بالنقل عن العرب أنهم استعملوها، أي استعملوا الألفاظ للمعاني، ولا تثبت بأنهم وضعوها، لأنه يتعذر معرفة أنهم وضعوا ألفاظاً معينة لأشياء معينة، كما أن اللغة لا تثبت عنده بالقياس إلا إذا عرف استعماله لعلة جامعة تشهد باعتباره كما في الأقيسة الفقهية، لأن مدركة في الفقه، مدرك الشرع الذي دل على صحته من أصله، وليس في اللغة مثل ذلك، إلا باستعمال العقل، وإعمال العقل في اللغة تحكّم، ولم يوافق أبا بكر الباقلاني (ت 403هـ) الذي مال إلى القياس في اللغة، وكذلك ابن سريج أحمد بن عمر الشافعي (ت 306هـ)، ورجح ابن خلدون القول بنفي القياس في اللغة لأن الإثبات هو أن لفظ كذا المعنى كذا⁽¹⁰³⁾، وهو أمر لا ينال بالقياس⁽¹⁰⁴⁾، ويرى أحمد فارس: «أن اللغة لا تؤخذ قياساً نقيسه الآن... وليس لنا اليوم أن نخترع، ولا نقول غير ما قالوه، ولا أن نقيس قياساً لم يقيسوه، لأن في ذلك فساد اللغة وبطلان حقائقها»⁽¹⁰⁵⁾.

ويفرق ابن خلدون بين الوضع في اللغة، والاستعمال فقد يستعمل اللفظ على العموم ثم يستعمل على الخصوص بألفاظ أخرى مثل الأبيض لكل ما فيه بياض ثم اختص الأبيض من الخيل بالأشهب، والأبيض من البشر بالأزهر، ومن الغنم بالأملح، حتى صار استعمال الأبيض في هذه المفردات لحنًا، وخروجًا على استعمال العرب في لسانها، وهذه الفروق بين الوضع والاستعمال اختص بدراستها فقه اللغة العزيز في مأخذه، وقد ألف فيه الشعالبي (ت429هـ) «فقه اللغة وأسرار العربية» «وهو في نظره» من أكد ما يأخذ به العربي نفسه، حتى لا يحرف استعمال العرب عن مواضعه، ولا يكفي الوضع الأول في التركيب حتى يشهد له استعمال العرب، وأكثر ما يحتاجه الأديب في النثر والنظم حذرا من أن يكثر لحنه في الموضوعات اللغوية، مفرداتها وتراكيبها، وهو أشد من اللحن في الإعراب وأفحش» (106).

ومعنى هذا أن ابن خلدون يفرق بين علوم اللسان المعيارية وقوانينها الكلية، كالنحو، وفقه اللغة الذي يعنى بوصف اللغة وطرق استعمالها وتطورها التاريخي واستقراء الظاهرة اللغوية الاستعمالية من خلال النصوص، وخاصة التراكيب، لأن الأعمال الأدبية إنما هي أبنية كلية، لها علائقها الداخلية وترابطها ووظائفها الجمالية حسب استعمالاتها وأوضاعها في النص، كما يؤكد ذلك تشالز في نظراته النقدية، واللغة هي مادة الأداب.

6- الأسلوب.

لابن خلدون نظرات نقدية تدل على حس جمالي وذوق لأساليب العرب في نظمها ونثرها، يعرف الأسلوب بأنه «عبارة عن المنوال الذي تنسج فيه التراكيب، أو القالب الذي ترصّ به»⁽¹⁰⁷⁾ وهذا الأسلوب أو المنوال لا يكتسب بمجرد معرفة قوانين البلاغة والبيان ولا بمعرفة القوانين النحوية، وإنما يرجع سر اكتساب هذه القوالب إلى ا صوره الذهنية للتراكيب المنتظمة، كلية باعتبار انطباقها على كل تركيب، وتلك الصورة ينتزعها الذهن من أعيان التراكيب، وأشخاصها ويصيّرُها في الخيال كالقالب أو المنوال، ثم ينتقي التراكيب الصحيحة عند العرب باعتبار الإعراب والبيان فيرصّها كما يفعلُه البناء في القالب، أو النساج في المنوال، حتى يتسع القالب لحصول التراكيب الوافية بمقصود الكلام، ويقع على الصورة الصحيحة باعتبار ملكة اللسان العربي فيه، فإن لكل فن من الكلام أساليب تختص به، وتوجد فيه على أنحاء مختلفة»⁽¹⁰⁸⁾، إن هذا التحديد الرائع، وهذا المثال الواضح، وهذا الاصطلاح الجيد: القالب، المنوال، الصورة الذهنية الكلية، والتراكيب المنتظمة، جعله كأنه أوضح من عبد القاهر الجرجاني (ت 471هـ) في نظرية النظم، يقول ابن خلدون ا ومكان كل كلمة من الأخرى يعرفك به ما تستفيده بالارتياض في أشعار العرب، من القالب الكلي المجرد في الذهن من التراكيب المعينة، التي ينطبق ذلك القالب على جميعها، فإن مؤلف الكلام هو كالبناء، أو كالنساج، والصورة الذهنية المنطبقة كالقالب الذي يبنى فيه،

أو المنوال الذي ينسج عليه، فإن خرج عن القلب في بنائه، أو عن المنوال في نسجه، كان فاسداً»⁽¹⁰⁹⁾ تعمدت نقل كلامه هذا حتى لا أفسد نظريته هذه البنيوية إن صحّ أنها كذلك، في انتظام الأسلوب واتساقه الذي لا يرجع إلى معرفة قوانين البيان العلمية القياسية والقوانين الإعرابية، ولذلك يقرر ابن خلدون أن «هيئة الأساليب التي نحن (ابن خلدون) نقررها ليست من القياس في شيء إنما هي هيئة ترسخ في النفس، من تتبع التراكيب في شعر العرب (أو نثرها) بجريانها على اللسان حتى تستحكم صورتها، فيستفيد العمل على مثالها، والاحتذاء بها في كل تركيب، تركيب من الشعر، وأن القوانين العلمية من الإعراب والبيان لا تفيد تعليمه بوجه»⁽¹¹⁰⁾ فهذه الأسلوبية القريبة من البنيوية وإن كنت لا أريد أن ألبس مذهب ابن خلدون لباس الإصلاحات العاصرة، وإنما يمكن أن يقرأ على هذا النحو أو ذاك من أنحاء النظم والبناء الذي سمّاه قالبا كلياً، ومثالاً، ومنوالاً للنسج، ويكفي أن نسميه مذهب ابن خلدون الأسلوبية النقدي، في النثر والنظم، لا نجد له نظيراً في النقد العربي القديم بهذا الوضوح، وعلى هذا النحو من الدقة والذوق والتحليل إذا استثنينا عبد القاهر الجرجاني، وهو في الوقت نفسه، يشير إلى أن هذه القوالب كما تكون في الشعر «بالقطع الموزونة، والقوافي المقيّدة، واستقلال الكلام في كل قطعة»⁽¹¹¹⁾ وهو وحدة البيت، يكون أيضاً في النثر» بالموازنة والتشابه بين القطع غالباً، وقد يقيّدونه بالأسجاع، وقد يرسلونه»⁽¹¹²⁾.

ولم يغفل ابن خلدون عن طريقة اكتساب هذه الأساليب، فهي لا تحصل إلا لمن حفظ من كلام العرب نظماً ونثراً ومارس ذلك ممارسة، وارتاض بها ارتياضاً حتى يتجرد له في ذهنه من القوالب المعينة المشخصة، قالب كلي مطلق، يحدو حدوه في التأليف، كما يحدو البتاء على القلب، والنساج على المنوال»⁽¹¹³⁾ ويسمى ذلك «فن تأليف الكلام» ويفرده كما قلنا عن نظر النحاة والبيانين والعروضيين، وإن كانت قوانين هذه العلوم شرطاً في تمام ذلك، وغير كافية وحدها بل لا بد من انضمام هذه الصفات كلها، ليحصل نوع من النظر اللطيف على حد تعبيره، في تلك القوالب التي تسمى بالأساليب⁽¹¹⁴⁾، ولا شك في وجود علاقات تربط الأسلوبية هذه بمنظومة العلوم المتداخلة مثل علم اللغة والبلاغة، وأهم مجال للدراسة الأسلوبية إنما هو تحليل خواص اللغة الأدبية وأنساق الصور والمجازات، وتقنيات التعبير، التي تتولد منها الأبنية التصورية الكلية للأعمال الأدبية الرفيعة، وذلك يتجاوز الميزات الجزئية للوصول إلى الطوابع الكلية الخاصة بالأساليب، وهذا ما فعله ابن خلدون عن طريق التجريد من النصوص المشخصة، وهذا ما تقوم به الدراسة الأسلوبية اليوم معتمدة على الطريقة التجريبية والإحصائية وعينات من النصوص قابلة لأن تندرج في جهاز الكمبيوتر⁽¹¹⁵⁾، في نطاق المنهج الأسلوبي، وقد حاول في القرن الماضي الشيخ أمين الخولي في أفن القولب له، وأحمد الشايب في «الأسلوب» أن يمهّد لهذا الاتجاه، لاستخلاص قوانين الخطاب الأدبي⁽¹¹⁶⁾، لم ينطلق ابن خلدون من

ميتافيزيقا، وما وراء اللغة، وإنما انطلق من الأدب باعتباره نظاما ينسجه الأدباء، ويجرونه على قوالب أسلوبية، وهذه ميزته التي جعلته ينفذ إلى إدراك الأبنية الكلية لهذا النظام وعلاقتها الداخلية، وترابط نسجها في سياق الأعمال الأدبية لم يركز فيه على السياق التاريخي والاجتماعي، وإنما انصب بحثه على طبيعة المنظوم والمنثور نفسه بالدرجة الأولى، وفكرة الأبنية الكلية في الآثار الأدبية من وجهة نظر النقد الأدبي ذات أهمية في الدراسات الحديثة، وربما كان هذا جوهر البنائية وعلاقة الكلمات فيما بينها، في سياق القول الذي ينتظمها، وهذا أيضا وثيق الصلة بالنظرية اللغوية، وإن كان ابن خلدون ربط ازدهار الإبداع الأدبي بازدهار الحضارة مع أنه قد ينبثق الأدب ويرقى في وضع يسوده الانقسام والاضطراب السياسي والاجتماعي كما وقع في العصر العباسي الثاني، فإن العلاقة بين الأبنية الثقافية والوضع الاجتماعي ليست علاقة مباشرة ولكن تأخذ طريقها ببطء حتى تختمر ويقتضي ذلك مدة ليست بالقصيرة، وهو ما يسميه الماركسيون «بالعصور الطويلة»⁽¹¹⁷⁾. وهنا يطرح سؤال: هل أن مقياس الأدب وأسلوبه مجرد محاكاة للقدمات والنسج على منوالهم؟

يذهب ابن خلدون مذهب شيوخ له، يعيرون على المتنبي (ت 354هـ) والمعري (ت 449هـ) عدم نسجهما على الأساليب العربية القديمة⁽¹¹⁸⁾ وذلك ما جعل شعرهما في نظره كلاما نظميا «نازلا عن طبقة الشعر» مستندا في ذلك إلى «حاكم الذوق» ويؤكد هذه النظرة بأن: ب ما كان من الكلام منظوما، وليس على تلك الأساليب فلا يسمى شعرا، وبهذا

الاعتبار كان الكثير ممن لقيناه من شيوخنا في هذه الصناعة الأدبية يرون أن نظم المتنبي والمعري ليس من الشعر في شيء، لأنهما لم يجريا على أساليب العرب فيه»⁽¹¹⁹⁾.

ويذكر أنه وضع تعريفاً للشعر لم يسبق إليه أحد من المتقدمين، ولم يرض تعريف العروضيين، وذهب فيه هذا المذهب المحافظ، ومن شروط الشعر عنده وعند شيوخه أن «تسابق معانيه ألفاظه» ولذلك عاب شيوخه شعر ابن خفاجة (ت 533هـ) شاعر شرق الأندلس الكثرة معانيه وازدحامها في البيت الواحد⁽¹²⁰⁾. ولم يرد أن يصرح بباعث من بواعث الشعر أو الصدق فيه، وهو «العشق» وإنما أشار إليه على استحياء ونسبه إلى غيره وهو الفقيه القاضي المحدث، فقال: ب وربما قالوا إن من بواعثه العشق، والانتشاء، ذكر ذلك ابن رشيق في كتاب العمدة⁽¹²¹⁾ ومن بواعث هواتف الشعر فيما كتبه: المناظر الجميلة، من مياه وأزهار، وملاذ السرور، التي تحصل بالسماع، وكان هو ذاته يستمع إلى الأصوات المطربة في القاهرة، وهو مما يستثير القريحة وينشطها على حد تعبيره.

إلا أننا نجد في كلامه على حفظ الشعر، ونماذج القول من الأدب العربي القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهما يضيف على هذا «وكلمات المولدين أيضاً»⁽¹²²⁾ كما نجد يرفع قيمة شعراء الإسلاميين ونثرهم على شعراء الجاهلية، ويعلل ذلك: ب بأن هؤلاء الذين أدركوا الإسلام سمعوا الطبقة العالية من الكلام في القرآن والحديث، التي عجز

البشر عن الإتيان بمثلها، لكنها دخلت قلوبهم، ونشأت على أساليبها نفوسهم، فنهضت طباعهم، وارتفعت ملكتهم في البلاغة عن ملكات من قبلهم من أهل الجاهلية، ممن لم يسمع هذه الطبقة، ولا نشأ عليها، فكان كلامهم في نظمهم ونثرهم أحسن ديباجة، وأصفى رونقا، من أولئك، وارصف مباني، وأعدل تثقيفا، بما استفادوا من الكلام العالي الطبقة، وتأمل ذلك يشهد لك به ذوقك إن كنت من أهل الذوق، والبصر بالبلاغة»⁽¹²³⁾، وهذا الرأي الذي ذهب إليه في هذا المجال النقدي لما عرضه على شيخه أبي القاسم الشريف قال: «يا فقيه هذا الكلام من حقّه أن يكتب بالذهب»⁽¹²⁴⁾ ونظره في هذا السياق نظر إلى الصياغة اللفظية، ورصف المباني وسبكها، ولم يلتفت فيه إلى المعاني الأخلاقية والروحية العليا التي جاءت في القرآن، وأعطت للنثر والشعر روحانية ونفسا آخر، وذوقا جديدا على خلاف ما كان عليه الشعر الجاهلي من الظاهرة الحسية التي غلبت عليه، كما يقول ابن رشد في تلخيصه لكتاب الشعر لأرسطو، فهذه الآفاق الجديدة لم يعرها ابن خلدون عنايته، ولذلك كان مذهبه، مذهب الألفاظ لا المعاني في النقد الأدبي: ب صناعة النظم والنثر إنما هي في الألفاظ لا في المعاني، وإنما المعاني تبع لها»⁽¹²⁵⁾، لأن «الذي في اللسان إنما هو الألفاظ، وإنما المعاني في الضمائر»⁽¹²⁶⁾، ويعتقد كالجاحظ أن المعاني موجودة عند كل أحد، وفي طوع كل فكر منها ما يشاء ويرضى، وإنما الذي يحتاج إلى تأليف وصناعة هو العبارات التي هي قوالب للمعاني، ويضرب لذلك مثلا بالأواني

التي يغرف بها الماء، فالماء واحد، والأواني تختلف، فمنها ما هو من الذهب والفضة، ومنها ما هو من الزجاج، والخزف، والصدف، كذلك جودة اللغة، وجمال الاستعمال يختلفان باختلاف جمال القول في بنائه وحبكه، أما المعاني والمقاصد، فهي واحدة في ذاتها، والذي لا قدرة له على هذا البناء والنسج المحكم للألفاظ وأساليبها إذا حاول التعبير عن أغراضه فخانه هذا البناء الجيد إنما هو بمثابة «المقعد» الذي يقصد إلى النهوض فتخونه ركائبه⁽¹²⁷⁾. فمذهبه مذهب الصورة، والصيغ، لا مذهب عمق المعاني، وجدة الأفكار وإبداعها. مع أنه مفكر متميز.

7 - الذوق.

الذوق في تصويره ملكة وجدانية حاصلة بممارسة كلام العرب، في أساليبها، و«ليس من العلم القانوني في شيء، وإنما هو بحصول هذه الملكة في لسان الكاتب أو الشاعر ونطقه⁽¹²⁸⁾ وتأليفه، إذا عرض على صاحب الذوق ما يخالف أسلوب اللسان العربي في نظم كلامهم مجّه وأعرض عنه، وربما عجز عن إبداء حجة، كما يفعل أصحاب القوانين النحوية والبيانية، التي أخذوها باستقراء كلام العرب، وهذه الملكة الذوقية الراسخة استعير لها لفظ الذوق الذي اصطلح عليه أصحاب صناعة البيان، والأصل في الذوق أنه موضوع لإدراك الطعوم، ولما كان اللسان محلاً لإدراك الطعوم كما هو محل النطق استعير لهذه الملكة، وهو من جهة أخرى وجداني لساني، كما أن الطعوم محسوسة⁽¹²⁹⁾ له (مادية)،

ورفض دعوى من يرى أن هذه الملكة الذوقية تكتسب بتعلم القوانين البيانية، ووصف ذلك بأنه «غلط ومغالطة»⁽¹³⁰⁾ وإنما يحصل الذوق بالممارسة والاعتیاد والتكرّر لكلام العرب ولئن كان سيبيويه وأبو علي الفارسي، والزمخشري عجمًا، بالنسب فإنهم عرب بالمربى والمنشأ، فأخذوا من لسان العرب غاية، وما وراءها غاية، «لأنهم أدركوا الملة في عنفوانها، واللغة في شبابها، لم تذهب آثار الملكة منها، ولا من أهل الأمصار، ثم عكفوا على المدارس والممارسة لكلام العرب حتى استولوا على غايته»⁽¹³¹⁾ نشأوا في أحضان المجتمع الذي سادت فيه العربية نقية ملكتها من سيطرة العجمة، وإفسادها، وهكذا يسير فكر ابن خلدون في الإطار الاجتماعي الحضاري لأهل اللغة السائدة ثقافيا وسياسيا، وتربويا، ولذلك بيّن أن الذوق لا يحصل للمستعربين غالبا، إذا سبقت إليهم ملكة العجمة وأما إذا كان الشخص عجميا في نسبه، عربيا في مرباه ومنشئه، فإنه لا يعوقه ذلك عن التمكن من اللسان وتذوقه، وليس معنى البلاغة إلا حصول ملكتها في اللسان، ومطابقة الكلام للمعنى، بنحو أصّ في نسيج التراكيب، تجعلها تفيد هذا المعنى للبلاغة، ولأن الملكة إذا رسخت واستقرت بدت كأنها «طبيعية وجبلية»، ويظن كثير من المغفلين على حد تعبير ابن خلدون أن الصواب في لسان العرب أمر طبيعي وسليقة، وأن «العرب كانت تنطق بالطبع والأمر عنده على خلاف ذلك، إنما اللسان» ملكة لسانية في نظم الكلام تمكنت ورسخت، فظهر في بادئ الرأي أنها جبلية وطبع»⁽¹³²⁾، وهذا ما يذهب إليه

وايسمن⁽¹³³⁾ من أن القدرة على استعمال اللغة ليست حاصلة منذ الولادة إنما يجب أن تكتسب⁽¹³⁴⁾.

أما الذوق من الناحية الجمالية، فإن ابن خلدون يرجعه إلى شكل الإنسان وهيئته شبه البيولوجية وهذا ما يفسر لنا اهتمام ابن خلدون بالقيمة الشكلية في الإنسان، فالانسجام والاتساق والتناسب في الشكل وتوازنه، هو عنصر جمالي في نظر ابن خلدون: «ولما كان أنسب الأشياء إلى الإنسان، وأقربها إلى أن يدرك الكمال في تناسب موضوعها هو شكله الإنساني، كان إدراكه للجمال والحسن في تناسب تخاطبطه، وأصواته من المدارك التي هي أقرب إلى فطرته، فيلهج كل إنسان بالحسن المرئي أو المسموع بمقتضى الفطرة، والحسن في المسموع أن تكون الأصوات متناسبة لا متنافرة (...) والتناسب فيها هو الذي يوجب لها الحسن»⁽¹³⁵⁾ وكذلك الحروف وعدم تنافرها في تأليف الكلام، والنعيمات في تأليف الألحان، وفي «الموازين الشعرية، وتوقيع الرقص»⁽¹³⁶⁾، وما يتكفل به أهل الموسيقى من التلحين، وخاصة المطبوعين منهم، ويلاحظ ابن خلدون وخاصة في مصر أن كثيرا من قراء القرآن بهذه المثابة يقرأون القرآن، فيجيدون في تلاحين أصواتهم، كأنها المزامير، فيطربون بحسن مساقهم، وتناسب نغماتهم»⁽¹³⁷⁾ وتعرض لمذهب مالك في إنكار التلحين في القرآن، وإجازة الشافعي له، ولا يقصد بذلك التلحين الموسيقي الصناعي، فلا خلاف في منعه، لأن صناعة الغناء مباينة للقرآن، فهي محظورة عند الفقهاء جميعا، وإنما أداء القرآن تلاوة لا ينبغي

أن يتحوّل إلى تلحين موسيقي صناعي، ومن التناسب، التناسب في الشعر وأبياته وأجزائه ومقاطعته وحركاته وسكناته في حروفه، وهو قطرة من بحر تناسب الأصوات التي حددت قوانينها كتب الموسيقى والترنم بالشعر عند العرب، وغناؤه، بنغمات مناسبة بسيطة يسمّونه «سنادا» كما وضحه ابن رشيق في العمدة، والخفيف منه يرقص عليه بالدف والمزمار، ويسمونه «الhezj» وهو من التلاحين البسيطة⁽¹³⁸⁾. ولما دخل المغنون من الفرس والروم بلاد الحجاز غنوا بالآلات، وسمع العرب ذلك فلحنوا عليها أشعارهم. وانتقل ذلك إلى العراق والأندلس عن طريق زرياب الموصلي، وخاصة اشبيلية ومنها إلى العدو، إفريقية والمغرب⁽¹³⁹⁾. كما فصل ابن خلدون القول في ذلك في الفصل الخامس من مقدمته، وهو: «في صناعة الغناء»، وذكر فيه أصناف الآلات في المغرب بأسمائها ووظائفها كالشبابة والزلامي، والبوق، وآلات الأوتار كالرباب والبربيط والقانون⁽¹⁴⁰⁾.

ويحدث من التناسب ملائمة للنفس فتلتذّ بذلك سواء في المراثيات أو في المسموعات: ب وأما المراثيات والمسموعات فالملائم فيها تناسب الأوضاع في أشكالها وكيفياتها، فهو أنسب عند النفس، وأشدّ ملائمة لها، فإذا كان المرثي متناسبا في أشكاله وتخطيطه التي له بحسب مادته، بحيث لا يخرج عما تقتضيه مادته الخاصة من كمال المناسبة والوضع وذلك هو معنى الجمال والحسن في كل مدرك، كان ذلك حينئذ مناسبا للنفس المدركة فتلتذّ بإدراك ملائمتها⁽¹⁴¹⁾، ولهذا تجد العاشقين يرومون

امتزاج أرواحهم بروح محبوبهم، وترغب أن تمتزج بما رأت فيه هذا الكمال من التناسب وتتحد به، ونسب ابن خلدون إل الحكماء أن كل ما سوى الإنسان من الموجودات إذا تأملّه وجد بين وجوده ووجودها اتحاداً، ويشهد بذلك اتحادهما في مبدأ الكون، وكأنه يريد القول بوحدة الوجود، والتناسب بين الموجودات تناسب الأنعام والعدد كما هو الأمر في فلسفة الفيثاغوريين: ب العالم عدد ونغماً.

ولعله استمد هذا من قراءته لرسائل إخوان الصفاء⁽¹⁴²⁾ وفكرة التناسب وسمتها الجمالية تجدها عند كثير من المفكرين مثل أبي حامد الغزالي، وابن حزم وغيرهما وكان لما نقل من محاوراة المأدبة لأفلاطون أثرها كذلك، في أن الحب اتصال بين الأرواح لتشاكلها وتناسبها، والربط بين الحب وحركات النجوم، وما ورد في كتاب الزهرة لأبي بكر محمد بن داود الأصبهاني (ت 297هـ) من القول بالمناسبة القديمة وأن كل نصف يميل إلى نصفه من الأرواح والأجساد فيما نقله عن بعض المتفلسفين، وما نقله ابن حزم عنه من مناسبة قوى الأرواح في عالمها العلوي، ولا شك أن هذا صدى لمحاوراة المأدبة، وإخوان الصفاء في أن الله هو المعشوق الأول الذي تشتاق إليه كل الموجودات، وكذلك ما انتهى إليه ابن سينا (ت 428هـ) من فكرة الاتحاد⁽¹⁴³⁾.

وبين ابن خلدون أن الغناء كان في الصدر الأول جزءاً من أجزاء فنّ الشعر، وتابعا له إذ الغناء إنما هو تلحينه، وكان الفضلاء من الكتاب في الدولة العباسية يأخذون أنفسهم، لتحصيل أساليب العرب ولم يكن

انتحاله قادحا في العدالة والمروءة، كما كان سلف أهل الحجاز بالمدينة وهم الحجة على من سواهم يأخذون بذلك، وكتاب أبي الفرج الأصفهاني بُني على الغناء، وعلى مائة صوت اختارها المغنّون، ووصفه بأنه ديوان العرب، وجامع أشتات المحاسن، والغاية التي يسمو إليها الأديب، ولا يعد له كتاب فيما يعلمه ابن خلدون⁽¹⁴⁴⁾، والشعر الجاهلي إنما هو شعر غنائي في أساسه، وفي ذاتيته⁽¹⁴⁵⁾، وكان الأعشى يوقع على آله المعروفة باسم الصنّج، ولذلك سمّي بصنّاجة العرب، ومن شعر حسان بن ثابت:

تغنّ بالشعر إمّا كنت قائله *** إن الغناء لهذا الشعر مضمّار
فيما أورده ابن رشيّق⁽¹⁴⁶⁾، الذي اعتمد عليه ابن خلدون فيما كتبه عن الشعر ونقده.

وفصّل ابن خلدون القول في الشعر، وأنه كلام يفصل قطعاً قطعاً، متساوية الوزن، متحدة في الحرف الآخر من كل قطعة⁽¹⁴⁷⁾، وتكلم عن وحدة البيت، والروي والقافية، وأنه يخرج فيه الشاعر من فن إلى فن، ومن غرض إلى آخر، ويصفه بأنه غريب النزعة، عزيز المنحى⁽¹⁴⁸⁾، وأنه شريف عند العرب فهو ديوانهم في علومهم وأخبارهم وشاهد صوابهم وخطئهم، ومرجع حكمهم، استحكمت ملكته فيهم، ولصعوبته كان محكاً للقرائح في جودة أساليبه، وشحذ الأفكار في تنزيل الكلام في قوالبه وتراكيبه⁽¹⁴⁹⁾ وهو مصدر اللغة ومرجعها، وحجة فيما أشكل فيها من غريب لفظ في الكتاب أو حديث شريف⁽¹⁵⁰⁾ والشعراء أمراء الكلام،

والعروض فيه إنما هو إيقاع، ولا فرق بين صناعة العروض، وصناعة الإيقاع، بيد أن صناعة الإيقاع تستند إلى تقسيم الزمان بالنغم، وصناعة العروض إلى تقسيم للزمان بالحروف المسموعة بالأصوات⁽¹⁵¹⁾، إلا أن ابن خلدون نقد الشعر الذي أصبح مدحا لأمرء العجم طلبا لمعروفهم، وبذلك أصبح الشعر غالبا إنما هو كذب واستجداء، ولذلك أنف منه أهل الهمة والمراتب من متأخري الشعراء، وتغير وضعه، وأضحى تعاطيه هجنة، ومذمة لأهل المناصب العالية، وهذا ما كان يفعله في رأيه حبيب والبحتري، والمتنبّي وابن هاني، ومن جاء بعدهم⁽¹⁵²⁾.

وتعرض ابن خلدون لعلم البيان من علوم اللسان، ويبيّن أنه حادث في الملة بعد علمي النحو واللغة، وكونه من علوم اللسان يرجع إلى أنه يتعلق بالألفاظ وما تفيده من الدلالة على المعاني، والأمر التي تكتنف الوقائع الخارجية والداخلية التي تدل على أحوال المخاطبين والقائلين، وما يقتضيه حال الفعل⁽¹⁵³⁾. من الدلالات الزائدة على دلالات الألفاظ المفردة والمركبة لأنها هيئات وأحوال للواقعات جعلت للدلالة عليها أحوال وهيئات في الألفاظ كل بحسب ما يقتضيه مقامه⁽¹⁵⁴⁾. وذكر أقسامه من البلاغة أو المعاني والبيان والبديع، وإن كان أطلق عليه علم البيان عند المحدّثين، لأنه أول ما تكلم فيه الأقدمون، وأشار إلى تاريخه من نشأته إلى عصره، من جعفر بن يحيى، والجاحظ (ت255هـ) وقدامه، والسكاكي (ت626هـ) والقزويني (ت739هـ)، وما ألف كل واحد منهم من تأليف مشهورة.

إلا أنه يرى أن المشاركة أقوم على هذا الفن من المغاربة، ويفسر ذلك بأن هذا العلم كمالي من بين العلوم اللسانية، وهو من الصناعات الكمالية وهي تختص بوفور العمران، والمشرق أوفر عمراناً من المغرب، وأكثر حضارة فيما يقول، كما علله بتعليل آخر هو شدة عناية المشاركة بتفسير الزمخشري، وهو القمة في البيان وأسراره، واصل هذا الفن ومصدره، وبين أن أهل المغرب اختصوا بعلم البديع نوعوا فيه، وفرّعوا، وبوّبوا، وأحصوا، ذلك من لسان العرب، دفعهم إلى ذلك ولوعهم بزيينة اللفظ وسهولة مأخذ البديع، وتجاؤا عن البلاغة والبيان لغموض معانيها ودقة الأنظار فيها، ومن ألف فيه ابن رشيق في كتابه العمدة، وقلّده كثير من أهل إفريقية والأندلس، ونحوا منحاه في هذا الفن. وبين أن ثمرة فن البيان هي فهم الإعجاز في القرآن، وبالتمكن منه يدرك صاحب الذوق سر إعجازه على مقدار علو فهمه، وذوقه، ووفور الملكة فيه. والمفسرون هم أشد الناس حاجة إلى هذا العلم الذي انفرد به الكشف، على سائر التفاسير، ولذلك يتعين على طالب التفسير أن ينظر فيه لإدراك غرائب الإعجاز، إذا تحصّن في نظره من بدعته الاعتزالية. وهو لأشعريته الغالبة عليه يصف المعتزلة بأصحاب الأهواء والبدعة، تبعاً لتقاليد عصره. كما أشار في موضع آخر إلى عبد القاهر الجرجاني، وما وجده من مسائل البيان مستقرية في كتب النحو، وافرد هذا العلم عن سائر العلوم واستقل بذاته عنها، وقامت أصوله⁽¹⁵⁵⁾ إلى أن وصل إلى السكاكي وأتباعه المتأخرين بعد ما كانت مسائله متفرقة في علوم أخرى، وزاد المتأخرون على

المتقدمين فيه وتفوّقوا عليهم، لولا ما أدخلوا من منطق وصناعة قد يبعدان عن الذوق والوجدان.

وميزة ابن خلدون أنه حرّر النثر العربي من البديع وأثقاله، وهو علم بلاغي ينظر في تزيين الكلام وتحسينه وتنميقه إما بسجع، أو تجنيس، أو ترصيع، أو طباق، ويؤتى بالسجع قطعاً قطعاً يلتزم فيه صاحبه قافية واحدة تسمى سجعاً كما كان يفعل الكهان في سجعهم في الجاهلية، وأصحاب السجع في العصور المتأخرة، بخلاف المرسل الذي يطلق فيه الكلام إطلاقاً، ولا يقطع إلى أجزاء، فيرسل إرسالاً من غير أن يقيد بقافية، يستعمل في الدعاء والخطب وفي ترغيب الجمهور وترهيبه⁽¹⁵⁶⁾ إلا أن المتأخرين استعملوا أساليب الشعر وطرقه في النثر، وأكثروا من الأسجاع والتقفية، واستعمال النسب في مقدّمة سجعهم فأدخل المتأخرون أساليب الشعر فيه وهو الأمر الذي ينبغي أن ينزه الخطاب السلطاني منه، وهو طريق جانبه الصواب، وخالطته الركافة، وغلا فيه أهل المشرق، وأثقلوا كاهل النثر به، وهجروا المرسل وتناسوه، وما حمل عليه أهل عصره في نظره إلا استيلاء العجمة على ألسنتهم، وقصورهم في أن يعطوا الكلام حقّه وبالغ في ذلك كتاب المشرق، وشعراؤه فأخلّوا بالإعراب وأفسدوا بنية الكلمات لتصادف صناعة البديع من تجنيس وغيره، ودعا إلى تأمل هذا الوضع ونقده، وكره النقاد ومنهم ابن خلدون التكلف فيه والمبالغة، وأورد رأي شيخه أبي البركات البليّقي (ت770هـ)، وكان كما يصفه من أهل البصارة باللسان والقريحة في ذوقه، في المتكلف له أن

يعاقب بأشد العقوبة، وينادى عليه⁽¹⁵⁷⁾ كما أورد شهادة شيخه ابن القاسم الشريف السبتي (ت 760هـ) في أنه لا ينبغي أن يستكثر الشاعر أو الناثر من تكلف صنعة البديع ومنمقاته، فمثله في ذلك مثل الخيلان في الوجه يحسن بالواحد، والاثنين منها، ويقبح بتعدادها⁽¹⁵⁸⁾ والمرجع في ذلك، والحكم، إنما هو للذوق.

والكلام المطبوع عنده، إنما هو ما كملت طبيعته وسجيته، في إفادة مدلوله بالمقاصد، فهو خطاب ليس المقصود به مجرد النطق، بل إفادة سامعه ما في ضميره إفادة تامة، ودلالته عليه دلالة وثيقة، ثم لا بأس أن يتبع تراكيب الكلام في هذه السجية التي له بالأصالة، ضروب من التزييق والرونق، بعد كمال التبليغ والإفادة، وبذلك يحصل للكلام رونق، ولذة في الأسماع، وحلاوة وجمال⁽¹⁵⁹⁾.

- موقع القرآن من الشعر والنثر

يرى ابن خلدون أن القرآن خارج عن الوصفين: النثر والشعر، وإن كان منشورا، فلا يسمى مرسلا إرسالا مطلقا، ولا سجعا، وإن وجدت فيه الصنعة، صنعة البديع فهي نسيج وحدها لأنه مفصل في آيات تنتهي إلى مقاطع، تسمى فواصل، ينتهي عندها الكلام يشهد بذلك الذوق، ثم تشن بآية أخرى بعدها من غير أن يلتزم في ذلك حرف يؤدي إلى سجع، ولا قافية، ويفسر ابن خلدون الآية: ﴿نزل أحسن الحديث كتابا متشابها مثاني تقشعر منه جلود الذين يخشون ربهم﴾

(الزمر/23) والآية: ﴿قَدْ فَخَّلْنَا الْآيَاتِ﴾ (الأنفال /97) بأن أجزاء الآيات في القرآن تسمى فواصلٌ إذ ليست أسجاعاً، ولا هي قوافٍ، وإنما أطلق لفظ المثاني⁽¹⁶⁰⁾ على آيات القرآن كلها، واختص بذلك أم القرآن كالنجم للثريا، ولهذا سميت السبع المثاني، ودعا إلى مقارنة رأيه بآراء المفسرين في معنى المثاني ليتبين رجحان رأيه⁽¹⁶¹⁾، في أن القرآن كله مثاني، ولا يختص هذا المعنى بآيات الفاتحة السبع، وضرب لذلك أمثلة من القرآن تتوافر فيها ضروب من التحسينات البديعية، مثل ﴿والليل إذا يغشى، والنهار إذا تجلّى﴾ (الآيتان 1-2 من سورة الليل)، ﴿فأما من أعطى، واتقى، وصدّق بالحسنى فسنيسره اليسرى، وأما من بخل واستغنى وكذب بالحسنى فسنيسره للحسرى﴾ (الآيات 5-10 من السورة نفسها) وما في ذلك من الفواصل والتقسيم والتقابل بين الآيات الثلاثة الأولى، والآيات الثلاثة الثانية⁽¹⁶²⁾، ومثل ﴿فأما من طغى وآثر الحياة الدنيا فإنّ الجحيم هي المأوى، وأما من خاف مقام ربه ونهى النفس عن الهوى فإنّ الجنة هي المأوى﴾ (الآيات 41-37 من سورة النازعات)، وما فيها من التقابل، كما يبدو المحسن البديعي: الجناس في قوله تعالى: ﴿قل هل أنبئكم بالأخسرين أعمالاً الذين بخل سحيهم في الحياة الدنيا، وهم يحسبون أنهم يحسنون صنعا﴾ (الآيات 103-104 من سورة الكهف)، لا تكاد تخلو سورة من هذه الألوان الإيقاعية التي يعبر عنها بالفواصل، وقد أبدع سيد قطب رحمه الله في بيان التصوير الفني في القرآن، وفي عرضه

لمشاهد القيامة. وكان طه حسين أخذ من ابن خلدون القول بأن القرآن ليس شعرا ولا نثرا فيما يبدو، ولما كتب ذلك كان زكي مبارك فيما يقول يظنه هازلا، وهو مقيم في باريس، فلما عاد إلى مصر وجده مصرًا على ذلك، فعجب من أمر هذه البدعة التي ابتدعها طه حسين، وما كان له أن يعجب، لو أنه اطلع على ابن خلدون وابتداعه لهذا الرأي.

- الملكة.

عني ابن خلدون بفكرة الملكة في مقدمته باعتبارها عنصرا نفسيا راسخا ووجدانا متمكنا في نفس الإنسان يدل على امتلاكه لعلم من العلوم، فهي ملكات متنوعة، منها الملكة الشعرية، وملكة الكتابة، والملكة العلمية، والفقهية، والصوفية الربانية، فالملكة الشعرية تنشأ من حفظ الشعر والتمكن من إيقاعه وموسيقاه وأسلوبه، وملكة الكتابة بحفظ الأسجاع والترسيل، والعلمية بممارسة العلم، والأنظار والأبحاث، والفقهية بمزاولة الفقه وتنظير المسائل وتخريج الفروع على الأصول وابتنائها عليها، والصوفية الربانية بالعبادة والأذكار والخلوة وتعطيل الحواس حتى يرجع الصوفي إلى حسه الباطن وينقلب ربانيا (163).

وتحصل الملكة بتكرار الأفعال التي يراد التمكن من ناصيتها، فتكتسب النفس من هذا التكرار صفة، وبمضي التكرار والتعود عليه يحصل لها حال، وهي صفة غير راسخة، وبزيادة التكرار تصبح هذه الحال صفة راسخة، وهذه الصفة الراسخة هي الملكة (164)، وما يسميه

عامّة الناس طبعاً، ويقولون إن اللغة للعرب بالطبع، ليس إلا هذه الملكة الأولى التي أخذت عنهم، ولم يأخذوها عن غيرهما⁽¹⁶⁵⁾، وما الطّبع في تصورهم إلا وهم لأن الأفعال الاختيارية لا يكون شيء منها بالطبع، وإنما يقع بالمران والارتياض حتى يصير ذلك ملكة راسخة، فيظنها الناس طبيعة وفطرة، فالقول بأن العرب كانت تُعرب، وتنطق بالطبع وهم لا حقيقة له⁽¹⁶⁶⁾، وهكذا صارت الألسن تنتقل من جيل إلى جيل بتعلمها واكتسابها منذ الطفولة⁽¹⁶⁷⁾. فالألسن كلها عند ابن خلدون ملكات في اللسان يعبر بها عن المعاني، وتتوقف جودتها، وقصورها على رسوخها وتماها أو نقصانها وعدم تمكنها. وليست هذه الملكة اللغوية البلاغية بالنظر إلى مفردات اللغة، وإنما بالنظر إلى التراكيب، تراكيب الألفاظ للتعبير بها عن المعاني المقصودة وجودة التأليف الذي يراعى فيه مقتضى الحال، وبذلك يبلغ المتكلم الغاية من توصيل مقصوده للمخاطبين، وليست البلاغة إلا هذا التركيب وما يكتنفه من مقامات وأحوال⁽¹⁶⁸⁾.

وتكون جودة الملكة بجودة المحفوظ من الشعر والنثر، وأخذه عن الطبقة العالية من الشعراء، والمحفوظ من أشعار العرب الإسلاميين أو شعر ابن تمام أو العتّابي، أو الشريف الرضى أو رسائل سهل بن هارون وابن المقفع وهذا أجود وأعلى مقاما في البيان من حفظ أشعار المتأخرين كشعر ابن النّبيه أو ترسيل العماد الأصفهاني، لنزول طبقة هؤلاء عن أولئك¹⁶⁹، وليست تحصل الملكة بمعرفة القوانين العلمية، من صناعة

العربية وصناعة البيان وإنما بالتفطن لخواص تراكيب الشعر والنثر،
 والتمكن من قوالبه، فهذه القوانين تفيد علما، ولا تُكسب ملكة وذوقا،
 ويظهر ذلك للبصير الناقد⁽¹⁷⁰⁾. لهذا كان أهل العلم من الفقهاء والنحاة
 والمتكلمين قاصرين في البيان، بسبب سبق حفظهم القوانين العلمية،
 والعبارات الفقهية التي فقدت أسلوب البلاغة وخصائصها ومنهم ابن
 خلدون نفسه الذي اعترف بقصوره في الشعر لما كان من سبق محفوظه
 من الشاطبية وغيرها من متون العلوم كالنحو والفقه. وعندما أنشد ابن
 خلدون لابن رضوان هذا البيت ولم يذكر قائله:

لم أدر حين وقفت بالأطلال

ما الفرق بين جديدها والبالى

فقال على البديهة: هذا شعر فقيه، فسأله ابن خلدون كيف عرفت
 ذلك؟ أجاب بقوله: ما الفرق؟ إذ هي عبارة من عبارات الفقهاء وليست
 من أساليب كلام العرب، فقال له: ابن خلدون لله أبوك: إنه ابن
 النحوي، وهو يوسف بن محمد (ت 513هـ). وهذا اللون من النقد قائم
 على الذوق، والملكة الراسخة، التي ما انفك ابن خلدون من الإشارة
 إليها في حديثه عن اللسان العربي في استقامته بالحفاظ على مضرته
 ونقائها، وفساده باستيلاء العجمة عليه وكثرة تأثيرها فيه.

الهوامش :

- 1 - «تعلمت صناعة العربية على والدي ا التعريف بابن خلدون ورحلته شرقا وغربا، تحقيق محمد بن تاروت الطنجي، طبعة ثانية بمناسبة الاحتفال بالمتوية السادسة لابن خلدون، تقديم عبادة كحيله، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، 2006 ص 14.
- 2 - المصدر نفسه ص 14. 15.
- 3 - المصدر نفسه ص 17.
- 4 - المصدر نفسه ص 17 وله شرح على قصيدة البردة.
- 5 - المصدر نفسه: هو الذي أشار عليه بحفظ الشعر.
- 6 - المقدمة تحقيق الشدادي، بيت الفنون والعلوم والآداب، الدار البيضاء، 2005، ج 3، ص 249.
- 7 - ابن تغري بردي، المنهل الصافي نقلا عن عبد الرحمن بدوي، مؤلفات ابن خلدون المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2006 ص 289.
- 8 - المقدمة ج 3 ص 299.
- 9 - التعريف ص 48.
- 10 - المصدر نفسه ص 48 مطلعها: دار الهوى نجد وساكنها *** أقصى أمانني النفس من نجد.
- المقدمة ج 3 ص 233 وأنه ا كان المقدم في البصر باللسان لعهد ا.
- 11 - المقدمة ج 3 ص 295.
- 12 - ا رفع الحجب المستورة عن محاسن المقصورة ا.
- 13 - التعريف ص 61.
- 14 - التعريف ص 41.
- 15 - المصدر نفسه ص 22-23 المقدمة ج 3 ص 293: اصاحبنا الفاضل ا.
- 16 - المصدر نفسه ص 70.
- 17 - المصدر نفسه ص 70.
- 18 - المصدر نفسه، وذلك سنة 762هـ: نظم قصيدة في المولد النبوي أمام السلطان أبي سالم مطلعها:
أسرفن في هجري وفي تعذيبي *** وأطلن موقف عبرتي ونحيبي
- 19 - المقدمة ج 3 ص 294.
- 20 - المصدر نفسه ج 3 ص 294.
- 21 - التعريف ص 20.
- 22 - بدوي، مؤلفات ابن خلدون ص 284 و من تلامذته الأوفياء.

- 23 - في كتابه إنباء الغمّر بأبناء العمر، نقلا عن بدوي مؤلفات ابن خلدون ص 285، قال فيه: ا كان
لسنا فصيحاً بليغاً حسن الترسّل، وسط النظم»
- 24 - نقلا عن بدوي مؤلفات ابن خلدون ص 27.
- 25 - المصدر نفسه ص 273.
- 26 - المصدر نفسه ص 298.
- 27 - ابن الأثير، المثل السائر، تحقيق محيي الدين عبد الحميد، مصر، 1358هـ/1939 ج1 ص 311.
- 28 - حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء تحقيق محمد الحبيب بن خوجة، دار الغرب
الإسلامي، بيروت 1981 ص 118 (المقدمة).
- 29 - المصدر نفسه ص 9.
- 30 - بلاغة أرسطو بين العرب واليونان، القاهرة (د.ت).
- 31 - نقد الشعر عند العرب، دمشق 1956.
- 32 - حازم القرطاجني، ونظريات أرسطو في الشعر والبلاغة، القاهرة، (د.ت) 1961 ص 6.
- 33 - المقدمة ج3 ص 94.
- 34 - المصدر نفسه ج3 ص 94.
- 35 - محمود أمين العالم: ب الجذور المعرفية والفلسفية للنقد الأدبي العربي الحديث والمعاصر ضمن
الفلسفة العربية المعاصرة، بحوث المؤتمر الفلسفي العربي الثاني، نظمته الجامعة الأردنية، بيروت 1988
ص 72.
- 36 - المقدمة ج3 ص 326.
- 37 - المصدر نفسه ج3 ص 236، وسيأتي في كلامه عن الإعراب ما يتناقض مع هذا الرأي، وأن
الإعراب يمكن أن يستغنى عنه بالقرائن الأخرى التي تكتنف الكلام.
- 38 - حسن ظاظا، اللسان والإنسان، مدخل إلى معرفة اللغة، دار المعارف، القاهرة، 1971 ص 10.
- 39 - المصدر نفسه ج3 ص 238.
- 40 - المصدر نفسه ج3 ص 237.
- 41 - المصدر نفسه ج3 ص 230.
- 42 - المصدر نفسه ج3 ص 230.
- 43 - كوفي الدار، بصري المنشأ واسمه ظالم بن عمرو، أما من وضع الصرف فهو معاذ بن مسلم الهراء
نسبة إلى بيع الثياب الهروية.
- 44 - المصدر نفسه ج3 ص 239.

- 45 - المصدر نفسه ج 3 ص 239.
- 46 - المصدر نفسه ج 3 ص 238-239.
- 47 - المصدر نفسه ج 3 ص 212.
- 48 - المصدر نفسه ج 3 ص 261.
- 49 - المصدر نفسه ج 3 ص 262.
- 50 - المصدر نفسه ج 3 ص 262.
- 51 - المصدر نفسه ج 3 ص 262.
- 52 - المصدر نفسه ج 3 ص 219.
- 53 - الصاحبى في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، تحقيق مصطفى الشويبي مؤسسة بدران للطباعة والنشر بيروت 1383هـ/1964 ص 190-191 يقول أيضا: من العلوم الجليلة التي اقتصت بها العرب الإعراب الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، وبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام ولولاه ما ميّز فاعل من مفعول ولا مضاف من منعت، ولا تعجب من استفهام» ص 77.
- 54 - المصدر نفسه ص 77.
- 55 - المصدر نفسه ص 72.
- 56 - المقدمة ج 3 ص 305.
- 57 - المصدر نفسه ج 3 ص 305.
- 58 - المصدر نفسه ج 3 ص 30.
- 59 - المصدر نفسه ج 3 ص 305.
- 60 - المصدر نفسه ج 3 ص 304.
- 61 - المصدر نفسه ج 3 ص 257.
- 62 - المصدر نفسه ج 3 ص 254. في نسخ أخرى: مجانا أي عبثا.
- 63 - المصدر نفسه ج 3 ص 253.
- 64 - المصدر نفسه ج 3 ص 354.
- 65 - «أما افريقية والمغرب فخالط فيها العرب البرابرة من العجم لوفور عمرانها بهم، ولم يكد يخلو عنها مصر، ولا جيل فغلبت العجمة على اللسان العربي الذي كان لهم، وصارت لغة أخرى متمزجة والعجمة فيها أغلب المصدر نفسه ج 3 ص 257-258.
- 66 - «وكذلك المشرق لما غلب العرب على أمه من فارس والترك فخالطوهم وتداولت بينهم لغاتهم في الأكرة والفلاحين والسبي الذين اتخذوهم خولا ودايات، وأضرارا ومراضع المصدر نفسه ج 3 ص 258.

- 67 - المصدر نفسه ج3 ص 257 او اعلم أن ملكة اللسان المصري لهذا العهد قد ذهبت وفسدت، ولغة أهل الجبل كلهم مغايرة للغة مضر التي نزل بها القرآن وإنما هي لغة أخرى من امتزاج العجمة بها ا.
- 68 - المصدر نفسه ج3 ص 257.
- 69 - المصدر نفسه ج3 ص 258.
- 70 - المصدر نفسه ج3 ص 303.
- 71 - المصدر نفسه ج3 ص 303.
- 72 - المصدر نفسه ج3 ص 304.
- 73 - المصدر نفسه ج3 ص 304.
- 74 - المصدر نفسه ج4 ص 1354 من تحقيق عبد الواحد وافي.
- 75 - إبراهيم السامرائي، دراسات في اللغة، بغداد 1961 ص 199.
- 76 - حسن ظاظا، اللسان والانسان، مدخل إلى معرفة اللغة، دار المعارف، مصر 1971 ص 117.
- 77 - البيت لأبي النجم في رواية الجوهري، ونسبت هذه اللغة إلى خثعم وهمدان، وزبيد، وانشد الجوهري قبله:

واهاً لرباً ثم واهاً واهاً *** هي المنى لو أننا لنلناها

ياليت عينها لنا وفاها *** بثمان نرضي به أبأها

- 78 - المصدر نفسه ص 118.
- 79 - خرج الرضي في شرح الكافية الحاجبية، بيت الفرزدق على قاعدة تجويز المخالفة في الإعراب إذا عرف المراد، انظر: عبد السلام السلطاني، شرح شواهد الأشموني تونس 1347هـ ج1 ص 12.
- 80 - وهذا يستملح من الجوارى خاصة فيما يرى النقاد.
- 81 - المقدمة ج3 ص 236.
- 82 - المصدر نفسه ج3 ص 283.
- 83 - المصدر نفسه ج3 ص 253.
- 84 - المصدر نفسه ج3 ص 269-268.
- 85 - المصدر نفسه ج3 ص 269. استشهد بقصور أهل افريقية في النشر أيضاً بما نقله ابن الرقيق أن أحد كتاب القيروان كتب إلى صديق له : يا أخي، ومن لا عدمت فقده، أعلمني أبو سعيد كلاماً أنك كنت ذكرت أنك تكن مع الزيت تأتي (...) المقدمة ج3 ص 268.
- 86 - المصدر نفسه ج3 ص 269.
- 87 - المصدر نفسه ج3 ص 270.

88 - المصدر نفسه ج2 ص 351 إن سند العلم لهذا العهد قد كاد أن ينقطع عن أهل المغرب كلهم باختلال عمرانه وتناقص الدول فيه، فلما خربت القيروان وقرطبة انقطع التعليم عن المغرب إلا قليلا في دولة الموحدين».

89 - المصدر نفسه ج3 ص 222.

90 - المصدر نفسه ج3 ص 221.

91 - المصدر نفسه ج3 ص 257.

92 - المصدر نفسه ج3 ص 252.

93 - المصدر نفسه ج2 ص 241.

94 - Logos وتعني الكلام، والقانون ومعاني أخرى.

95 - المصدر نفسه ج3 ص 239.

96 - وقيل توفي سنة 392 أو 400.

97 - المصدر نفسه ج3 ص 241.

98 - الصاجي في فقه اللغة ص 47.

99 - المصدر نفسه ص 48.

100 - المقدمة ج3 ص 242.

101 - المصدر نفسه ج3 ص 242.

102 - المصدر نفسه ج3 ص 242.

103 - المصدر نفسه ج3 ص 243.

104 - يرى أحمد بن فارس أن اللغة تؤخذ اعتيادا وسماعا كالصبي العربي يسمع أبويه وغيرهما، كما

تؤخذ تلقنا من مَلَقْن، وتؤخذ سماعات من الرواة الثقات وذوي الصدق والأمانة ويُتقى المظنون.

الصاجي، ص 62.

105 - الصاجي ص 67.

106 - وألف في ذلك أيضا أحمد بن فارس كتاب الصاجي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها.

107 - المصدر نفسه ج3 ص 279.

108 - المصدر نفسه ج3 ص 279.

109 - المصدر نفسه ج3 ص 282-283.

110 - المصدر نفسه ج3 ص 283.

111 - المصدر نفسه ج3 ص 283.

- 112 - المصدر نفسه ج 3 ص 283.
- 113 - المصدر نفسه ج 3 ص 283.
- 114 - المصدر نفسه ج 3 ص 283.
- 115 - صلاح فضل، مناهج النقد المعاصر، إفريقيا الشرق، المغرب، الدار البيضاء، بيروت، 2002 ص 90.
- 116 - كتب في هذا المجال بعد ذلك عبد السلام المسديب الأسلوب والأسلوبية، وصلاح فضل: علم الأسلوب، وشكري عياد: اتجاهات البحث الأسلوبي، وحמיד الحمداني: أسلوب الرواية، ومحمد الهادي الطرابلسي: الشوقيات، دراسة أسلوبية.
- 117 - صلاح فضل المرجع السابق ص 40.
- 118 - المقدمة ج 3 ص 286.
- 119 - المصدر نفسه ج 3 ص 287.
- 120 - المصدر نفسه ج 3 ص 286.
- 121 - المصدر نفسه ج 3 ص 286 يبدو أنه اعتمد في هذه الشروط على كتاب العمدة لابن رشيق ويصفه بأنه: «الكتاب الذي تفرد بهذه الصناعة (صناعة النقد للشعر أو أعطى حقها، ولم يكتب أحد فيها قبله ولا بعده»، وابلجمله فهذه الصناعة وتعلمها مستوفى في كتاب العمدة لابن رشيق، وقد ذكرنا منها ما حضرنا حسب الجهد، ومن أراد استيفاء ذلك فعليه بذلك الكتاب، ففيه البغية من ذلك ص 287، المصدر نفسه ج 3 ص 259.
- 122 - المصدر نفسه ج 3 ص 259.
- 123 - المصدر نفسه ج 3 ص 295.
- 124 - المصدر نفسه ج 3 ص 295.
- 125 - المصدر نفسه ج 3 ص 290-291.
- 126 - المصدر نفسه ج 3 ص 290.
- 127 - المصدر نفسه ج 3 ص 291.
- 128 - المصدر نفسه ج 3 ص 265.
- 129 - المصدر نفسه ج 3 ص 266.
- 130 - المصدر نفسه ج 3 ص 267.
- 131 - المصدر نفسه ج 3 ص 266.
- 132 - المصدر نفسه ج 3 ص 264.

133 - Waismann

134 - « The ability to use language is not present from birth., it has to be acquired». In The principles of linguistic philosophy, The macmillan Press LTD, London, 1971, P.94.

135 - المصدر نفسه ج 2 ص 326-327.

136 - المصدر نفسه ج 2 ص 327.

137 - المصدر نفسه ج 2 ص 327.

138 - المصدر نفسه ج 2 ص 329.

139 - المصدر نفسه ج 2 ص 331.

140 - المصدر نفسه ج 2 ص 324-325.

141 - المصدر نفسه ج 2 ص 326.

142 - ط . بيروت 1957 ج 3 ص 279-280.

143 - ابن سينا، رسالة في ماهية العشق تحقيق أحمد أنش، استانبول، 1953 ص 18.

144 - المقدمة ج 3 ص 249.

145 - ومن شعر الأعشى في معلقته:

ومستجيب تخال الصنح *** إذا ترجع فيه القينة الفضل

146 - العمدة ط . أمين هندية ج 2 ص 241.

147 - المقدمة ج 3 ص 277.

148 - المصدر نفسه ج 3 ص 277.

149 - المصدر نفسه ج 3 ص 278-279.

150 - أحمد بن فارس المرجع السابق ص 275.

151 - المرجع نفسه ص 274.

152 - المصدر نفسه، تحقيق عبد الواحد وافي ج 4 ص 1314.

153 - المصدر نفسه ج 3 ص 244.

154 - المصدر نفسه ج 3 ص 245.

155 - المصدر نفسه ج 3 ص 208.

156 - المصدر نفسه ج 3 ص 272.

157 - المصدر نفسه ج 3 ص 399.

158 - المصدر نفسه ج 3 ص 300.

- 159 - المصدر نفسه ج 3 ص 297.
- 160 - مثاني: مفاعل جمع المثني، وهو مشتق من التثنية بضمّ الثاني إلى الأول ويتكرر ذلك (ابن عاشور، التحرير والتنوير ج1 ص 133. ومعنى متشابه هنا: متشابهة، متماثلة أجزاؤه، في فصاحة ألفاظها، وشرف معانيها، فهي متكافئة في الحسن والشرف فيما يقول ابن عاشور رحمه الله.
- 161 - المقدمة ج 3 ص 273.
- 162 - المقدمة تحقيق عبد الواحد ج 4 ص 1309 الهامشان 1791, 1793.
- 163 - المصدر نفسه ج 3 ص 293.
- 164 - المصدر نفسه ج 3 ص 250.
- 165 - المصدر نفسه ج 3 ص 251.
- 166 - المصدر نفسه ج 3 ص 206.
- 167 - المصدر نفسه ج 3 ص 251.
- 168 - المصدر نفسه ج 3 ص 250.
- 169 - المصدر نفسه ج 3 ص 292.
- 170 - المصدر نفسه ج 3 ص 292.

الأثر التربوي للشواهد في المعجم المعاصر مقام الشاهد في معاجم التراث

د. ابن حويلي مدني

أستاذ مدرس - جامعة الجزائر

من المعلوم عند المربين، ومن شابههم، وحذا حذوهم، أن المعجم اللغوي العام - مهما صغر حجمه أو كبر - هو بالتأسيس وسيلة تربوية، بل هو من أهم الوسائل التربوية (ناطقة كانت أو صامتة)، وتزداد أهميته التربوية أو تنقص وفق ما يتضمنه المتن من أهداف مسطرة، ثرية ومتنوعة، يطمح (المعجمي Lexicographe) إلى تحقيقها، مباشرة كانت أو غير مباشرة. والحقيقة أنه لا يتفطن إلى تحليل مضامين خطابها العميق إلا من اجتهد في تتبع مسار تحليل الخطاب المعجمي وامتلك أليته. مع العلم أن المعجم - أي معجم - هو توليفة (Synthèse) متناسقة تتفاعل في إنشائها، وإنجاز بنائها جملة من المعارف المتنوعة والمتباينة، أساسية وثانوية، لا يحصيها إلا أهل الاختصاص.

ونحن نبتغي في المقام الأول من دراستنا هذه تقديم مقارنة موضوعية تطبيقية متواضعة، بغية إثارة الانتباه إلى ضرورة دراسة

مضامين الخطاب المعجمي «Discours lexicographique» كما هو، في إطاره التربوي، والنظر في آليات تركيبه ومناهج بنائه، ومنه الانتقال إلى استثمار فوائده وفق مستلزمات إصلاح المسار الحضاري لأجيال الأمة الناهضة، من خلال إصلاح الفكر والمنظومة التربوية المنشودة .

ولئن كنا مقتنعين منذ البداية بأن المعبم نظام متكامل معقد، وتوليفة (Synthèse) تطبيقية علمية متناغية، دخلت في إنجازها زمرة من العلوم والاعتبارات النفسية والاجتماعية، فإن موضوع حديثنا - على بساطته - سيقصر على عنصر واحد فحسب ، وهو ما نصطلح على تسميته بالشاهد المعجمي ، الذي يقابله مصطلح المثال عند أهل النحو و اللغة . كل ذلك بهدف الوقوف على جملة من السمات التربوية المتباينة (اجتماعية، دينية، سياسية ، خلقية ...) . ولعله من المفيد هنا التذكير بأن مثل هذه المقاربات علق في عمق البحث النفسي - الاجتماعي - اللغوي بالترتيب . وخلق بالسادة المربين أن يولوا الموضوع عناية وتدبر، لأنني لم أطلع - فيما رأيت من دراسات في هذا المجال - على من تصدى لمثل هذا الجهد وتعمق فيه بمنهج علمي مقنع ، لذلك رأيت - بجهد المقل المتواضع - أن أبدي ما عن لي من ملاحظات ، عساها تكون فاتحة باب، ورسم (خارطة طريق) لمواصلة البحث في هذا الركن الهام في الحياة العلمية والثقافية المفيدة للفرد والمجتمع .

1 - الشاهد في المقام المعجمي:

1 / 1 - مفهوم الشاهد المعجمي اللغة واصطلاحاً:

لفظ الشاهد في اللسان العربي مشتق من الأصل (ش هـ د) الذي يدلّ على حضور وعلم وإعلام»⁽¹⁾، ولللفظ دلالات متعددة، من أهمها دلالته على «اللسان» باعتباره ناطقاً مخاطباً مبيناً، فهو أعلق بموضوع حديثنا عن الشواهد ودورها في الأثر النفسي، ولا نعرف وسيلة تواصلية بشرية يمكن أن تعوض اللسان فتلغي دوره الأساسي في مهمة البيان والتبيين.

ولنا في هذا المقام أن نختار من بين جملة دلالات اللفظ المتعددة دلالته على العبارة الجميلة، على حدّ قول ابن منظور.⁽²⁾ تلك التي تبنى من اللفظ والسياق الفصيح، ثم تساق لإثبات قاعدة، أو تأكيد قول، أو تفنيده، في فعل مقايضة لأجل إثبات صحة مجيئه على هذا النحو أو ذاك، أو إمكانية قبوله في هذا المقام أو غيره، تماشياً مع خصائص اللسان البشري ومقاصده، بغض النظر عن نوعه وطبيعته ومردّه، شعراً كان أو نثراً، فهو في المعجم اللغوي المتعارف عليه يتميز بالقدرة على تعزيز مقام «التحديد la définition»، حتى يتمكن الأسلوب والمنهج المتبع في البناء المعجمي من وضع

1 - ابن فارس، مقاييس اللغة، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الجيل بيروت، ط1.

1991م، ج3.

2 - ابن منظور، لسان العرب، ج3، ص243.

«المدخل l'entrée» في الموقع المناسب من الخطاب المعجمي الموجّه.

و«الشاهد» في اللسان العربي من الألفاظ المشتركة، المتعددة الدلالات، الشائعة الاستعمال، الواسعة النطاق، في حياة الناس بمختلف أعمارهم ، وأهدافهم ومشاربهم وحاجاتهم ، فهو حاضر على لسان المدرس، والقاضي، والحاكم، والخطيب، والعالم، والجاهل ... بل وحتى على قبور الأموات ... والكل يطلب الشهادة للتدليل على صحة ما يقول أو يحكم أو يقرر ... ، وسواء لدينا أكان خطاب هذا الشاهد تعبيرا لغويا ، أو تعبيرا حسيا ، فهو يهدف إلى تقوية طرف الحجاج، بتوكيد صحة ما ذهب إليه جالبه من أحكام وآراء، أو إزالة ما ران من لبس أو ارتباك قد يوهن أركان الأحكام أو يقوضها ، وقد يضعف وسيلة البيان والتبيين التي هي بالتأكيد أسمى وظائف المنظومة التبليغية البشرية.

و بين مصطلح «الشاهد» ومصطلح «المثال» سمات دلالية رفيعة جدا، قد يلتبس التفريق بينهما في مواقع الاستعمال وقد يختلط هذا بذاك ، إلا أن الشائع عند أهل النظر أن «المثال» يجري بكثرة على ألسنة أهل القواعد النحوية والمنطقية، و يكثر بالمقابل ذكر مصطلح «الشاهد» عند أهل اللغة والحديث وغريب القرآن. و حاول بعض المؤلفين التفريق بينهما فجاء بكلام طريف ملخصه أن الشاهد عند أهل العربية هو الجزء الذي تثبت به القاعدة ، وهو أخص من المثال،

وأما «المثال» فهو صورة الشيء التي تمثل صفاته ، والقالب أو النموذج الذي يقرّر على مثله ، والجزء الذي يذكر لإيضاح القاعدة وإيصالها إلى فهم المتعلم .⁽³⁾

2 / 1 - مقام الشاهد المعجمي :

أ - أساسيات البناء المعجمي :

إن المعجم اللغوي العامّ هو لبنةٌ أساسيةٌ في بناء بقية المعاجم الأخرى . ويرتكز هو بدوره على ركنين أساسيين أو مجموعتين بارزتين تتكاملان، وتكونان، من حيث الترتيب المنطقي، الأولى مشروحة و الثانية شارحة لها ...

* **فالأولى :** وهي «المجموعة المشروحة» (Ensemble explicité) ، تلك التي يهدف المعجمي إلى شرحها وإزالة ما بها من غموض ، مع غض النظر عن طبيعتها وخصائصها الذاتية ، وتضمّ هذه المجموعة عناصر مبلورة (Items) تمثل القائمة الاسمية⁽⁴⁾ [Nomenclature] ، التي تتكوّن من مفردات أو ألفاظ متنوّعة ؛ كالعناصر النحوية، أو المعجمية، أو المصطلحات العلمية ... إلخ

* **والثانية :** وتسمّى «مجموعة شارحة» (Ensemble explicitant) تضم مجموعة العناصر المساعدة على إزالة الغموض والإبهام، يستعين

3 - جميل صليبا، المعجم الفلسفي ، دار الكتاب العربي بيروت ، 1982 ، ج 1 . ص 710 .

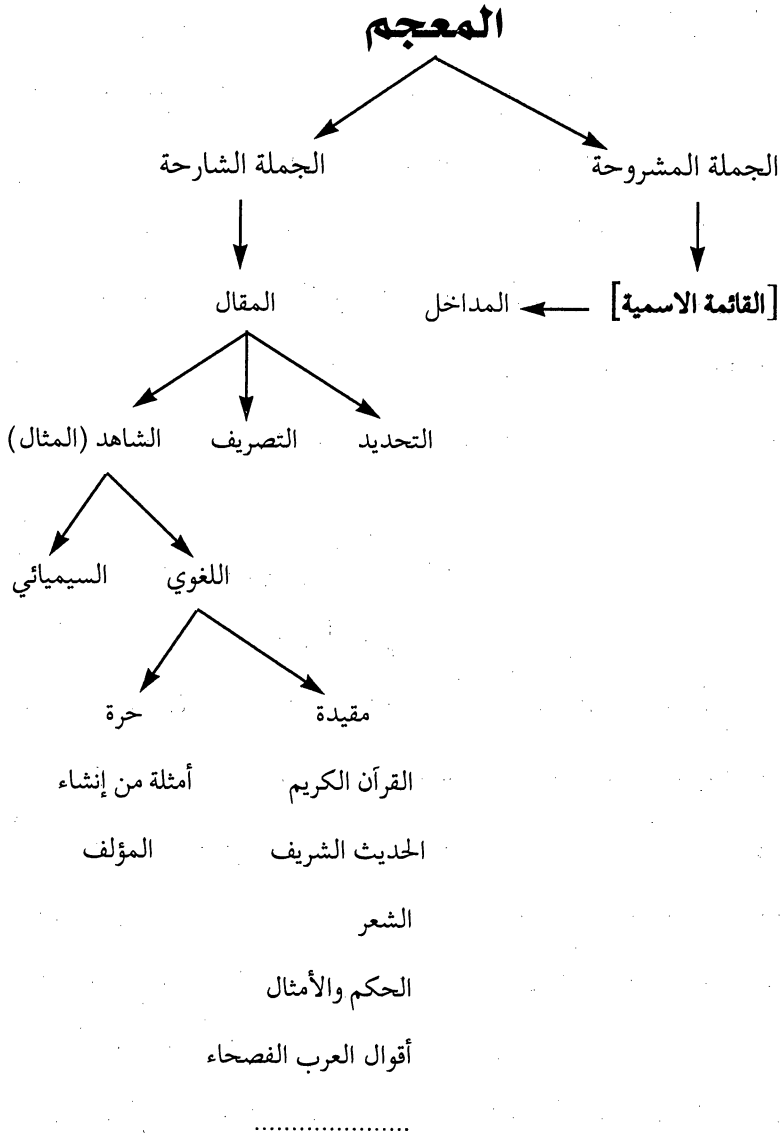
4 - هذا المقابل العربي من اقتراحنا . ولم نعثر في «المعجم الموحد» للألكسو على ما يعوّضه .

المعجميَّ بها لبسط المجموعة الأولى وشرحها، وتظهر ممثلة بجميع الملفوظات (داخل اللغة)، وما يُسْتَنْدُ إليها من وسائل إيضاح لغوية وغير لغوية؛ كالشواهد والأمثلة، والتعليقات، وهي عناصر (لغوية) ، ثم الصور، والرسوم، والأصوات الناطقة وهي (عناصر سيميائية). كل ذلك يمكن أن يشكل عناصر هامة في العملية الإعجمية، ويعزز وجودهما تحقيق التعبير عن الأغراض اللغوية، والاجتماعية في المجموعة الأولى .

وعلى كل حال فإن الواقع المعجميَّ يؤكّد أن كل مجموعة منهما تكمل الأخرى بشكل متناسق، غير أنهما تنمازان منطقيا من حيث الطبيعة، أي أن الأولى تتصف بكونها أكثر تقييدا plus restreinte، وأصفى بناء ، بينما تبدو الثانية (الشّارحة) أكثر توسّعا ومرونة، بُغْيَة التجاوب مع مطالب تغطية الغرض التربوي من وجود المجموعة الأولى .

ب - تخطيط بياني لموقع الشاهد في البناء المعجمي :

يتكون البناء المعجم في شقه العملي من مُكوّنات متفاوتة التفاعل والأثر، وأهمها - في نظرنا - وأقربها إلى الوصف والبيان، ما يبينه هذا المخطط :



وهذا التخطيط - على بساطته - يظهر بوضوح مقام الشاهد في آخر
مراحل الترتيب، وقد تبوأ مركزاً ذا تأثير في تقييد المعاني وتوضيحها

وبيان الفروق الأساسية بينها . كما يبيّن ترتيب «الشواهد المقيدة» الاعتمادَ الغالبَ من المعاجم العربية على أصول النصوص الثابتة ، كالذكر الحكيم، والحديث الشريف، والشعر الفصيح ، وكلام العرب الفصحاء ... ومن المفيد بأن نذكر المتتبع للعرض في الجدول أعلاه بأهمية الإلمام بخصوصيات مفاهيم المعادلة ومفردات التشجير أعلاه، وسبل توظيفها، وخصوصيات كل مفردة منه، قبل أن يركّز على ملاحظة تَمَوُّعِ الشاهد في السياق العام، حتى يدرك جيدا ما المقصود من قولنا: «الشاهد عنصر حيوي في منظومة المقال» .

2 - الشاهد المعجمي في المقام التربوي :

2 / 1 - مفهوم المقام التربوي :

نقصد بالمقام التربوي التدليل على دور الشاهد المعجمي المعين في عملية التبليغ والتأثير ، والتعليم والتوجيه، كالتزوّد بالمعلومة العلمية، أو إثرائها، أو تصحيح وضعها وترسيخها ، وهذه العملية تدخل بشكل جدي في نطاق التربية والتعليم ، مباشرة أو غير مباشرة ، فمثلا قد يأخذ مستشير المعجم اللغوي بغيته التي هي في الغالب إزالة الإبهام في الألفاظ أخذا كاملا ، ثم يتعداها إلى تتبّع أثر معلومات ثانوية أخرى وردت بشكل عفوي في سياق عرض المعلومة الأساسية. ونخلص في ما يأتي إلى ذكر جملة من المقاصد التربوية التي يهدف الشاهد المعجمي إلى تحقيقها، وهي :

1 - تأكيد صحّة وجود اللفظ المحدّد بمعناه، وانتسابه للسان العربي:

ويتضح ذلك أكثر إذا ما تلمسنا مواطن الاستشهاد بالشعر العربي الوفير منذ القديم ، وإذا راجعنا سويّا تاريخ استعماله في هذا الميدان وجدنا فقهاء العربية وعلوم الشريعة ضالعين في شؤون الشعر وروايته واستحضاره شاهدا عند الحاجة لتفسير غريب اللغة والقرآن، و نذكر بالمناسبة شيخ المفسرين عبد الله بن عباس ذلك الصحابي الجليل (رضي الله عنه) الذي كان لا يعرض له في الحياة شيء إلا ذكر فيه شعرا، وكان إذا سُئِلَ عن شيء من غريب القرآن ومعانيه احتجّ بالشعر، فيقول فيه (كَذَا وَكَذَا)، أَمَا سَمِعْتُمْ قَوْلَ الشَّاعِرِ (كَذَا وَكَذَا) ؟ ⁽⁵⁾

وعند حدّ الاستشهاد بالقرآن والشعر الفصيح، وكلام العرب الفصحاء، وقفت المعجميّة العربية التقليدية وقفتها طويلة، صارفة جهدها في تحقيق هذا الغرض، ومحتفية به إلى درجة التشبّع والتضخم والرتابة.

2 - ضَبْط دلالة الكلمة والإسهام في تعريفها :

وهذا الموضوع الأخير هو - بالتحديد - ما تسعى إليه المعجميّة المعاصرة ، وترى الشاهد اللغوي في هذا المفهوم شريكا فعّالا في ضبط الدلالة بحسب تنوّعها. فكل معنى جديد مختلف في الحال والاستعمال عن غيره لا بدّ له من شاهد يناسبه. و(الشواهد الموروثة)

5 - أنظر القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج 1 . ص 24 .

لم تُعدّ وافية بالغرض، ولذلك تقلّص استعمالها في المعاجم العربية الحديثة تقلّصاً ملحوظاً، ومالت الكفة، بسبب الحاجة إلى الضبط العلمي، إلى مراعاة الدقة وانتفاء التكرار والتضخم. وتمّ فسّح المجال واسعاً أمام (مَعْجَمَة) المعاني المستجدة . و لذا كان من الواجب التربويّ أن يتم التعبير عن هذه (الحدّاثَة) بشواهد مستجدة أيضاً، لأنّ الأمثلة والسياقات اللغوية والشواهد القديمة قد تجاوزتها الظروف بظهور ألفاظ جديدة لمعان مبتكرة ، ودلالات في الحياة تستلزم - بطبيعة الحال - ما يناسبها من شروح وشواهد ... وعليه حصل عزوف بيّن عن القديم، واستعيز عنه بشواهد مناسبة تمت صياغتها من إنشاء المؤلف ذاته، ووليدة الظرف والمناسبة التي وجد فيها ولها.

ولئن كنا نجد بعض المعاجم ، منذ القديم ، تستنكف كلياً أو جزئياً عن الاستنجاد بالشاهد التراثي على وجه الخصوص، بنية التخفيف، أو بحجة التحديث، فإن الواقع اللغوي يؤكد أنّ العزوف عن الشاهد غير ممكن على الإطلاق، وقد ألحّ الأستاذ حسين نصّار على هذه الأهمية ، فقال في موضع أنّه « لا يمكن فهم كثير من أدوات العطف وغيرها بسهولة بالتفسير المجرد، وهي كثيرة الشيوخ، ذات معانٍ مُتشابكة، فلا بُدّ من الشواهد لتوضيحها » (6) . وقال في موضع آخر: « وكثير ما يحسن الاعتماد على الشاهد الذي وردت فيه الكلمة، خاصة في

المعاجم المتوسطة والكبيرة؛ لأن التفسير المجرد لا يوضح الفروق الدقيقة» (7).

وتكمن قيمة الشاهد التربوية في مدى توافقه مع مقتضى الحال والظرف، ومدى ملاءمته للغرض الذي يراه المعجمي خادماً لبغية مستعمل هذا المعجم أو ذاك. وبناء على ما تقدّم أضحي انتخاب الشاهد بكل أنواعه من الخطورة التربوية بمكان، وفرض على المعجمي مراعاة الدقة والوضوح في مناسبة الشاهد للمعرف به من (المداخل) والوفاء بغرضه.

كما ترجع خطورته إلى ما يمكن أن تحمل عباراته من معان وأفكار (ثقافية، سياسية، دينية، إيديولوجية...)، بحسب ما يطمح المعجمي إلى إرساله للمتعلّم، والمستعمل على وجه العموم من أفكار في شكل «ومضات تربوية» (8)، أو «شحنات تصحيحية» هادفة، تظهر آثارها في سلوك القارئ، ولو بعد حين.

7 - حسين نصّار، المعجم العربي، ج2. ص 774.

حسين نصّار، في مقال له بعنوان «نحو معجم جديد»، صدر في مجلة الفكر العربي، السنة الأولى، (5) يناير 15 - مارس 1979، العددان 8 - 9. ص 25.

8 - نقصد بهذا المصطلح ما يمكن أن يوحى به مغزى الشاهد من سمو المعاني الهادفة إلى تهذيب السلوك وتوجيهه، ولنا من شعر عنتره قوله :

ولقد أبيت على الطوى وأظله حتى أنال به كريم المأكّل

وهو شاهد معجمي على لفظ (الطوى) بمعنى الجوع الشديد، غير أنه من وجهة أخرى قد يوحى المعنى في البيت كله بعزة نفس القائل وترفعه عن الرذائل.

ويدرج هذا الكلام في خانة التعليم الإشاري، ويعتمد هذا النوع من التعليم على الإشارة الهادفة إلى إحداث تغييرات مرغوب فيها تطبع سلوك الفرد، من أجل تطوّر متكامل لشخصيته في جوانبها العقلية والانفعالية والاجتماعية ...، وقد نبّه علماء النفس والتربية إلى أهمية مراعاة هذا الجانب في نموّ الفرد والمجتمع،⁽⁹⁾ لكن الموضوع لم يستثمر بشكل مباشر لدى المربين والمعلمين الواقفين على تربية الأجيال في وطننا، دون سبب مقنع.

كما أن هذا الباب خطير، عظيم الفائدة لمن أحسن توظيفه، بل إنه من وحي تجاربنا التربوية نعتقد أن الأهمية إنما هي آتية من سبيل الإيحاء، والإيحاء، من خلال العبارات والأقوال والأفعال التي تحدث تأثيراً قوياً في سلوك الإنسان وتصرفاته وتترك أثراً إيجابياً في النفس، وربما كان سماع الشخص المتعب لقول يثني على علائم الصحة والعافية البادية عليه كفيلاً في بعض الأحيان بأن يزيل عنه شعور التعب، ويهوّن عليه الأمر⁽¹⁰⁾. ومن هذا المنطلق أخذ هذا العامل مكانته بين الأدوات التي تستخدم في التوجيه والإرشاد والإصلاح، هذا من جهة، ومن جهة أخرى أثبت البحث العلمي الحديث أن العلاج الطبي

9 - سميرة البدرى، مصطلحات تربوية ونفسية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، بيروت . ط1/2005 ، ص 47 .

10 - نائف الفتيسي ، المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006 .

النفسي (Psychothérapie) يقوم على «استخدام الوسائل النفسية في علاج الأمراض الجسدية أو النفسية، كالإيحاء بالأفكار والصور، والاعتماد على الأحوال الانفعالية والنزعات، وتقوية الإرادة، والروح المعنوية، والأخذ بطريقة التحليل النفسي والإقناع».⁽¹¹⁾

ويبدو لي أن المعجمية العربية منذ القديم إلى اليوم لا زالت مقصورة عن الإفادة من هذا الجانب الحيوي (جانب العناية بانتخاب الشواهد)، ولم نجد من الأعذار - التي لم تقدمها - ما يبرّر به هذا الحكم غير جهل المؤلف بأسباب العلوم الإنسانية، كعلم النفس وعلم الجمال، والنظريات المعرفية التطبيقية، مع اندفاع بعضهم اندفاعاً حماسياً في ارتجالية واضحة، نحو تحقيق مكاسب آنية، لم تكن بالضرورة أهدافاً تربوية.

3 - حضور الشاهد المعجمي وغيابه بين ماضي المعاجم وحاضرها :

3 / 1 - مقام الشاهد في معاجم التراث :

إن المعاجم التراثية في غالبها، ابتداء من الخليل (ت 175 هـ / 791م) في العين الذي يعد في العربية أول معجم لغوي ناضج، ظهر حوالي منتصف القرن 2 الهجري (8 الميلادي)، إلى الزبيدي (بتشديد الزاي وفتحها) في أتاغ العروس من جواهر القاموس الذي ظهر سنة 1205 هـ

9 - جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب العربي بيروت، 1982، ج 1، ص 496.

1790م، وهي سنة وفاة المؤلف ، والذي يعدّ آخر حلقة المعاجم التراثية قبل ظهور المعجم العربي في العصر الحديث في لبنان.

أقول: وفي مجال، (ما بين المعجمين العَلَمَيْنِ الأول معجم العين والأخير معجم التاج) كانت المعاجم، باختلاف مشاربها وأوطانها، تحتفل بالشاهد بجميع أشكاله وأنواعه، حتى إذا أمعنا النظر وجدناها أكثر احتفالا بالشاهد (المقيّد) لأسباب نراها (تداولية) وجيهة تتماشى مع الغرض التربوي الذي حدده المعجمي وعمل على تحقيقه، ولعلّ أقرب المبررات إلى العقول ما كان سائدا من الطرق التربوية المعتمدة أساسا على تخزين المعلومات في الحافظة واستظهارها دون فهم ولا تدبّر، ولذلك اتجه الوضع العام بعدئذ في التأليف إلى الاختصار، و كان الطرف (الرخو) الذي يسهل (التضحية) به هو سياق الشاهد، مع العلم بخطورة هذا الفعل وأثره السلبي على الفهم والإفهام. وأحيانا إلى الحذف التام، كما حدث مع معجم القاموس المحيط للفيروزآبادي (مَجْدُ الدِّين، أو طاهر محمد بن يعقوب (ت 817 هـ/ 1415 م) الذي ركن إلى الاختصار إذعانا منه لاعتبارات تربوية كانت سائدة في زمانه، ووجه عنايته القصوى إلى استيعاب أكبر عدد ممكن من ألفاظ اللغة، وكثّفها في أقلّ عدد ممكن من الأسفار. وجاء بعده الزَّيْدِيّ (مُحِب الدِّين المرتضي، 1205 هـ / 1790م) ليقيم على القاموس شرحاً موسّعاً في التاج

و«ليردّ في بعض الأحيان الاقتباس إلى مصدره الأصلي» (12) كما أنه أعاد توظيف الشواهد و توسّع فيها.

3 / 2 - مقام الشاهد في معاجم العصر الحديث :

إن المعاجم العربية في العصر الحديث، من حيث تعاملها مع الشاهد، لا تخرج عن أمرين، فهي إما تاركة له بالجملة، وإما أخذه به - كثيرا أو قليلا - وسائرة في متاهة المعاجم التراثية، وسالكة وجهة تقليد الماضين والولاء لمآثرهم، الأمر الذي طمس معالم الدور التربوي للشواهد والأمثلة، مع العلم أن الشاهد لا تكمن أهميته في تفسير المبهم فحسب، بل أضحت - بوحى من نتائج بحوث العلوم الإنسانية المتطورة (كعلم النفس وعلم الاجتماع، والفلسفة، ...) - ذات أهمية بالغة، وأمسّت تتعدّى قضية انتخاب الشواهد لإزالة الإيهام، إلى ميدان (التربية غير المباشرة) ذات الأثر العميق في تهذيب السلوك العام لدى الفرد والمجتمع، متى قام بناء المعجم المعني على تخطيط حضاري هادف وإصلاح تربوي مُحكَم .

ولعله من الممكن أن نمثل بعينة من المعاجم العربية في العصر الحديث ، تلك التي ما فتئنا نعتقد بأنها تحتل بؤرة الريادة والوجود ، وتتصدّر موقع السيادة والصمود، بما قدمت و(تقدّم) من خدمات ذات

12 - عبد الله درويش ، المعاجم العربية مع اعتناء خاص بمعجم العين للخليل بن أحمد . مكتبة

الأثر الجليل في اللسان العربي منذ ظهورها إلى اليوم ، فكانت بالفعل محطات مميزة في مضممار المعجمية العربية .
ولتكن مرتبة عندنا على هذا النحو :

1 - المعلم بُطرس البستاني، ومعجمه «محيط المحيط» . (1819م - 1883 م). (13)

هذا المعجم هو (قاموس مطول للغة العربية) أُلّفه البستاني عام 1870م، ليكون (حجة طلاب العربية ومرجعهم الأمثل) فكان بحق أول معجم عربي ظهر في العصر الحديث ، بعد فترة ركود معجمي ، استغرقت ما ناهز القرن من الزمان، لم يظهر فيها أي معجم على ساحة اللسان العربي على الإطلاق . (14)

لقد احتوت مادته المعجمية مادة عدة معاجم سابقة له، ك «المخصص» و«المحكم» لابن سيده، « والعُباب » للصّاغاني... وبالخصوص ما في « القاموس المحيط» للفيروزآبادي، الذي هو أشهر قاموس للعربية، وأضاف إلى كل ذلك كثيرا من المولّدات التي نشأت مع الزمن عن طريق التطوّر الدلالي والتوليد، وترجع صفة التجديد في هذا المعجم إلى الجرأة في معالجة القضايا لغويّة «كانت مهملة، كمثّل:

13 - وقد أعادت طبعه ونشره مكتبة «لبنان ناشرون» ، ساحة رياض الصلح، بيروت 1998 م .

14 - انظر كتابنا «المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة» ، (تحت

كلام المولّدين، و «ألفاظ الحضارة» المعاصرة، واصطلاحات العلوم والفنون، ونهل من مسائل وقواعد وشوارد مما لا يتعلّق بمتن اللغة، وكان محرك هذه «النقلة المعجميّة» نشوء حاجات اجتماعيّة وفكريّة دفعت إلى «التوليد»، و «الاقتراض». غير أن مثل هذا التجديد (معجمة الألفاظ المولدة) معدودا في صفات «المروّق والعقوق»؛ لأنّ الناس وقتئذ ما كانوا يألّفون رؤيته في المعاجم التراثية التي بين أيديهم يتداولونها. والملاحظ أنّ المحافظين حوله هم بالطبع من كان أشدّ الناس إنكارا لهذه النقلة الغريبة، وكان لملاحظاتهم وقع وإحراج شديد للمؤلف لذا نراه يلجأ بين الحين والآخر إلى الاعتذار عن تساهله في ذكر كثير من كلام المولّدين وألفاظ العامة. (15)

وقد اعتمد المؤلّف في شواهدة على المنهج التقليدي السلفي، أي أنّه قد أخذ سبيل تقليد مؤلّفي المعاجم الأولى في الإكثار من الشواهد (المقيدة)، والنهل من معين العقيدة والتراث، كأخذه من القرآن الكريم والحديث الشريف، والشعر العربي الأصيل الفصيح، والأمثال والحكم، وكلام العرب الفصحاء، ولم يظهر له اهتمام بإنشاء سياقات وأمثلة (حرة)، ومن وجهة أخرى نرى في مغازي شواهدة الشعرية، والأمثال والحكم، معاني هادفة كالحماسة والبطولة والشهامة والنخوة

15 - أنظر بطرس البستاني، محيط المحيط. مكتبة «لبنان ناشرون»، ساحة رياض الصلح، بيروت 1998م.

وحشمت كشلي، المعجم العربي في لبنان. دار ابن خلدون بيروت. ط 1/ (1982). ص 106.

العربية ... ، وهي معان حيوية وصفات موروثة لا يكاد معجم عربي سابق يخلو منها، ويبدو لي أن «محيط المحيط» قد ورثها هو الآخر من «القاموس المحيط» ، فلا ضير في ذلك .

والناس في كل زمان ومكان، دوما وأبدا، في حاجة إلى التذكير بها، ناهيك عن الحاجة الماسة إليها في زمن ران على قلب الإنسان العربي، المشرقي والمغربي على حد سواء، طابع الخنوع والاستكانة للجهل والتخلف والاستعمار...، وكان لأثر البيئة الشرقية والحياة العامة التي عاشها المؤلف ومحيطه في الأعماق ما يبرر بعث هذه المعاني والصفات النبيلة من جديد، فعسى أن يكون من شأنها رفع المعنويات الإنسانية الجالبة لرياح الثورة الاجتماعية الخلاقة .

2- لويس معلوف (1876م - 1946م) ومعجمه «المنجد في اللغة» :

ظهر هذا المعجم لأول مرة عام 1908م، وطبع بعدها عدة مرات، كان آخر ما وصلنا منها، في سفر واحد، عن دار المشرق بيروت، هي الطبعة الأربعون، المنشورة سنة 2003م، في جزء واحد، يضم جانبا لغويا، وآخر موسوعيا. ويعتقد بعضهم أن هذا المعجم كان ولا يزال رفيق الطالب والأديب منذ قرن، وهو بحق يعد المعجم العربي الجديد المتجدد، باعتبار إيمانه بفكرة التحديث ومواكبة العصر من الوجهة اللغوية والموسوعية، وسعى من أجلها، فكان بهذه الصفة - وإن كانت متواضعة

- شامل المعرفة، قريبَ المأخذ، سهلَ المنال، فلفي رواجًا كبيرًا في الأوساط العلمية واللغوية .

كما يعدّ هذا المعجم في نظرنا أشهرَ المعاجم العربية الحديثة بما أدخل عليه عبر طبعاته المتعدّدة (أربعين طبعة حتى اليوم) من تحسينات وتنقيحات فأمسى حائزًا بكل جدارة على ملامح المعجم المعاصر، واتصفت إنجازاته (اللغوية وغير اللغوية) بسمات المعاجم المتطورة ، من شرقية وغربية، فجاء بالفعل معجمًا تربويًا يلبي حاجة الراغبين في «الاستشارة المعجمية Consultation de dictionnaire»، فأسعف الجميع بلغة متّزنة سهلة، وأبعد الكثير عن الزلل والخطل، إذ كانت علّة وجوده - كما قال مؤلفه - هي «كثرة ما لهج به أرباب المدارس وطلابها بالحاجة إلى معجم مدرسي، ليس بطويل مملّ ولا بهزيل مُعَوِّز. يسير مع المنهج الذي سارت به المعجمات اللغوية الأجنبية من إحكام وضع، ووضوح دلالة ... وكُنّا مُمّن انتبه إلى هذا الأمر، ورغب أشدّ الرغبة في تحقيق هذه الأمنية » (16) .

وبما أن هذا المؤلّف معدود في زمرة المعاجم اللغوية، فهو محتاج بالطبع إلى الاستعانة بالشواهد والأمثلة احتياجا أكيدا، بخلاف المعاجم المتخصصة، ومعلوم أن وجود الشواهد شديد الارتباط بنوع المداخل، فهذه الأخيرة هي التي تستدعي بالحاح ما يناسبها ، وقد تفرض الحال شكلا مميزا، فتحديد الألفاظ المستجدة أو المولدة وشرحها، أو بمعنى

آخر بروز معاني في الحياة في هذا الوسط أو ذاك مثلاً ، قد لا نجد لها عند الشرح من «الشواهد المقيدة» ما يناسب تفكيك عصمة إعجامها، أو ما وُجد منها لا يتوافق مع مواقف ذات (حساسية معينة) ، لذا يلجأ المعجمي عندها إلى إنشاء سياقات خاصة تكون بمثابة (أمثلة حرة)، يتقي بها شرور التأويل، ولنا في «لويس معلوف» مثال حيّ باتخاذ المسلك التوفيقي، إذ لم يقحم في شواهد النادرة أي سياق مقيد، مهما كانت صفته، لا دينية ولا سياسية، ولا حتى أخلاقية ...، ونعتقد بأن ذلك من أثر عقيدته المسيحية، ونظرتة التجارية، اللتين كانتا من أهم الأسباب القوية في اتخاذه موقفاً حيادياً من استعمال الشواهد التراثية المتميزة.

3 - المعجم العربي الأساسي ، إصدار منظمة أليكسو العربية :

المعجم في أصله كان مشروعاً قامت بإنجازه مؤسسة قومية عربية هي المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم التي يوجد مقرها في تونس، إذ انتدبت «جماعة من كبار اللغويين العرب» ، كما جاء في التصدير (17)، فاعتكفوا على وضع إطار لوظيفة المعجم الأولى المتمثلة في «تيسير العربية لغير الناطقين بها» ، وسار العمل بإشرافها على «إعداد الخطة، والدراسات الضرورية لهذا المعجم، تصوّراً، وتخطيطاً، وتنفيذاً، وعقدت

17 - أنظر قائمة بأسماء هؤلاء العلماء في الصفحات الأولى بعد غلاف هذا المعجم الأساسي.

لذلك ندواتٌ متعدّدةٌ ... وخلصت إلى إقرار المبادئ الأساسية في تأليف المعجم العربي» (18).

ونظرا للكفاءة العليا للعلماء المشرفين على تحقيق هذا الإنجاز، وبناء على الأهمية التربوية المعتبرة التي تحملها هذه المنظمة الرسمية العتيقة، باعتبارها منظمة عربية عالمية (تابعة لجامعة الدول العربية) ضليعة ومتخصصة في مجال التربية والتعليم والتكوين، وقد تكفلت بإنجاز هذا الحدث الهام في خدمة اللسان العربي، ونظرا للكفالة التقنية لدار (لاروس) للنشر الفرنسية الذائعة الصيت التي تولّت طبعه ونشره وتوزيعه، ونظرا لكل ذلك رسا اختيارنا على هذا المعجم بالذات ليكون أنموذجا للدراسة التطبيقية على شواهد وأمثلة متنوعة تغطي جملة من مختلف مجالات الحياة؛ وعلى رأسها جميعا (سياسة التوجيه التربوي) المعتمدة في البلاد العربية بشكل عام، وهي موزعة على مختلف القنوات والمناهج والأسس والأغراض التربوية والاجتماعية والفكرية والسياسية، دون ضابط منهجيّ محدّد.

3 / 1 - فحّص دلالات «شواهد حرة» من سياقات المعجم الأساسي :

كنا في ما سبق من القول قد وظّفنا مصطلحي «شاهد مقيد» و «شاهد حرّ» ، وللتذكير فإن المقصود (بالمقيد) ما كان منتخبا من عبارات وأقوال جاهزة صدرت عن فصحاء أو بلغاء أو كتّاب، أو أناس مشهورين

بالقول الصائب لها مناسبتها، وأما المقصود (بالحرّة) فهو مجموعة السياقات اللغوية، من جمل وعبارات ينشئها المؤلف إنشاء للمساعدة على تفسير لفظ ، أو إزالة إبهام معنى، أو تعليق على رأي، أو سدّ نقص... وهي (حرّة) مجازاً على اعتبار أن قائل هذا السياق أو المثال هو حرّ في الابتداء والانتهاه حين إنشاء مقاله ورصف مفرداته المعبرة ، على شرط استيفاء الغرض التربوي من إنشائها. وقد حفل (المعجم الأساسي) بهذا النوع من السياقات حتى وصلت النسبة إلى (68,91%).

واليك جملة من السياقات المختلفة الدلالات، مرتبة تنازلياً حسب ورودها في المعجم الأساسي ، على أمل تحليل مغازي خطابها المعجمي فيما بعد :

1. « إِذَا أَرَدْتَ إِصْلَاحَ النَّاسِ فَابْدَأْ بِنَفْسِكَ » . (ص 79)
2. « يَأْمَنُ النَّاسُ فِي ظِلِّ حُكْمٍ يَلْتَزِمُ بِالْعَدْلِ » . (ص 109)
3. « تَنَاولَتِ الْمُبَاحَثَاتُ بَيْنَ الْوَفْدَيْنِ أَزْمَةَ الشَّرْقِ الْأَوْسَطِ » . (ص 133)
4. « انْفَجَرَ بِالْبُكَاءِ حِينَ عَلِمَ بِمَوْتِ أَبِيهِ » . (ص 171)
5. « احْتَجَزَتِ الرَّهَائِنُ فِي إِيرَانَ أَكْثَرَ مِنْ سَنَةٍ » . (ص 293)
6. « كَانَ مِنْ أَثَرِ تَفَشِّيِ الْمَحْسُوبِيَّةِ تَرَاحِي الْمَوْظِفِينَ وَتَوَاكُلُهُمْ » . (ص 315)
7. « كَانَ مِنْ حُسْنِ حَظِّهِ أَنَّ الْحَرْبَ انْتَهَتْ قَبْلَ مُوْعِدِ التَّحَاقُّهِ بِالْجَيْشِ » . (ص 330)

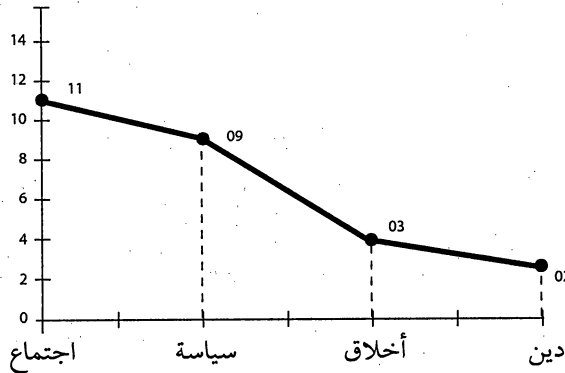
8. « يُتَّخَذُ إِنْسَانُ الْعَالَمِ الثَّالِثِ حَقْلًا لِتَجْرِبَةِ الْأَدْوِيَةِ الْجَدِيدَةِ ». (ص 339)
9. « حَالَفَهُ سُوءُ الطَّالِعِ مُنْذُ شَهِدَ الصُّوْءَ فِي هَذِهِ الْبِلَادِ ». (ص 344)
10. « لَمَّا نَبَذْنَا الْعَمَلَ بِالْكِتَابِ وَ السُّنَّةِ حَلَّ بَنَا التَّعَسُّ وَ الشَّقَاءُ ». (ص 346)
11. « حَلَّ الْبَلَاءُ عَلَى النَّاسِ وَ الْخَرَابُ بِالْبِلَادِ ». (ص 346)
12. « لَا سَلَامَ فِي الْمَنْطِقَةِ قَبْلَ أَنْ تَنْسَحِبَ إِسْرَائِيلُ مِنَ الْمَنْطِقَةِ ». (ص 347)
13. « يَسْتَحِيلُ تَحْقِيقُ الْوَحْدَةِ أَوْ الْاِشْتِرَاكِيَّةِ فِي مُجْتَمَعٍ إِقْطَاعِيٍّ قَبْلِيٍّ ». (ص 366)
14. « هُنَاكَ أَكْثَرُ مِنْ حَائِلٍ يَقِفُ بَيْنَ الْعَرَبِ وَ تَطَلُّعِهِمْ إِلَى الْوَحْدَةِ الشَّامِلَةِ ». (ص 367)
15. « اخْتِيارُكَ أَيَّامَ الْفِتْنَةِ شَجَاعَةٌ فِكْرِيَّةٌ فِيهَا نَجَاتُكَ ». (ص 376)
16. « وَقَعَتْ اضْطِرَابَاتٌ فِي الْبِلَادِ بِسَبَبِ زِيَادَةِ أَسْعَارِ الْخُبْزِ ». (ص 379)
17. « بَدَتْ أَحَادِيدُ السَّيَاطِرِ عَلَى ظَهْرِهِ ». (ص 382)
18. « يَخْضَعُ الْمَوْاطِنُ لِصَالِحِ الْقَانُونِ وَ النِّظَامِ ». (ص 403)
19. « قَرَّرَتِ الْحُكُومَةُ أَنْ تُدْعِمَ بَعْضَ السَّلْعِ الْغِذَائِيَّةِ لِتَخْفِيفِ ثَمَنِهَا ». [مُحَدَّثَةٌ]. (ص 451)

20. « ضَيَاعُ الْحَقِّ الْفِلَسْطِينِيِّ رَاجِعٌ إِلَى فُرْقَةِ الْعَرَبِ ». (ص 507)
21. « كَثُرَتْ الْأَرَاخِيفُ حَوْلَ مَصِيرِ الطَّائِرَةِ الْمَفْقُودَةِ ». (ص 508)
22. « هَاجَمَتْ أَرْجَالُ الْجَرَادِ الزَّرْعَ فَأَهْلَكَتْهُ ». (ص 508)
23. « دَفَعَهُ الْحُزْنُ إِلَى مُلَازِمَةِ بَيْتِهِ ». (ص 454)
24. « يَجِبُ أَنْ نَقَاوِمَ الْإِرْسَالِيَّاتِ التَّبَشِيرِيَّةَ فِي أَفْرِيقِيَا ». (ص 521)
25. « هَيْهَاتَ أَنْ يَتِمَّ صَلُحٌ مَعَ إِسْرَائِيلَ ». (ص 1283)

3 / 2 - تحويل دلالات الشواهد إلى نسب وتحليل مضامينها :

1 - تمعن محتويات الجدول أدناه، مع التركيز على النسب الكبيرة وعوائدها :

نوع السياق	ميدانه	التردد	٪ إلى مجموع الشواهد في الجدول السابق
السياق	اجتماع	11	٪ 44
	سياسة	09	٪ 36
	أخلاق	11	٪ 12
	دين	11	٪ 08
		25	٪ 100



3 / 2 - تحليل نسب الجدول وبياناته :

نلاحظ - من خلال النسب المرسومة في الجدول أعلاه - ميل الفكر في معاني هذه الأمثلة والسياقات الحرة إلى طرح قضايا اجتماعية- تربوية، والوقوف على وصف الواقع المعيشي الوهن في مناحي الحياة المتباينة في أمة اللسان العربي، كما أن المعاني تحمل إشارة بيّنة إلى طموح النفس إلى التخلص من قبضة التخلف والارتقاء الحضاري. إنها تعبر من جهة عن حالات نفسية متردية، سببتها قضايا وعلاقات عربية ساخنة شغلت بال الأمة حقبا من الأزمان المتتالية دون حل مُرضٍ. وتصور من جهة أخرى بصدق حالة الانسداد الحضاري والأخلاقي والعقد النفسية والسياسية التي تكبح طموح العالم العربي والإسلامي وتعوقه عن العمل للتحرر من التخلف، والجهل، والنكبات بمختلف أنواعها، كالصراعات الداخلية، والخارجية وبالتطاحنات السياسية والاجتماعية والاقتصادية ... وتلك هي هواجس المواطن العربي اليومية عبر التاريخ القديم والحديث. واعتبر بالأفكار الأساسية الآتية :

1. نزعة التشكي من الواقع المؤلم، والمظلم.
2. الواقع الاجتماعي المتخلف عن الركب الحضاري الإنساني العام.
3. فقدان الحريات العامة والشخصية وإفرازاته النفسية والاجتماعية الساخنة .

4. رسم صورة للإنسان العربي في ذهن (الشارع الغربي) بأوصاف (الظلامي) المنغمس في مستنقع الخلافات الأزلية ، التي لا يزيلها إلا الموت البطيء .

5. الإيحاء بوجوب الثورة الخلاقة للانطلاق والتغيير المثمر.

وكان من المفروض تربويا أن تكون الأمثلة صريحة العناية بالواقع العربي والطموح العام بتقديم شحنات تربوية هادفة، تحيل المفاهيم السائدة التي تركز الخنوع إلى مفاهيم جديدة تشيع بالأمل، وتنهض بالهمم كالدعوة إلى العلم والعمل ونبذ الخلافات الداخلية، والابتعاد عن الفتنة والافتتان، والنظر إلى مشاكلنا اليومية على أنها مشاكل عابرة، بل هي إفرازات لعجلة التحضر الحقيقي. بخلاف ما أعطي من شحنات تربوية عكسية، وارجع إلى النماذج السابقة وتمعن ، كقوله مثلا :

- « حَالَفَهُ سُوءُ الطَّالِعِ مُنْذُ شَهِدَ الضُّوْءَ فِي هَذِهِ الْبِلَادِ » . (ص 344)
- « حَلَّ الْبَلَاءُ عَلَى النَّاسِ وَالْخَرَابُ بِالْبِلَادِ » . (ص 346)
- « بَدَتْ أَخَادِيدُ السَّيَاطِرِ عَلَى ظَهْرِهِ » . (ص 382)
- « دَفَعَهُ الْحُزْنُ إِلَى مُلَازِمَةِ بَيْتِهِ » . (ص 454)

مثل هذه الأمثلة - في نظرنا - يجلب الأسى والبؤس واليأس والقنوط إلى نفس القارئ العربي، ويوحي بواقع مرّ لا خلاص منه إلا بالهجرة، أو بالارتقاء في حضن الرق والاستعباد والخنوع والفقير والاستبداد. ولم يقف الأمر عند هذا الحدّ وكفى، بل ثبت لدينا أن بعض (تحديدات المداخل) والسياقات المساعدة في شرحها لم تكن

متوافقة مع متطلبات الغرض التربوي والأخلاقي والتعليمي الذي وجدت من أجله ، بل هي أحيانا تكرر الجهل وترسم الخطأ، بسوء التركيب، أو بمجانبة الحقيقة العلمية ، مما يدل على أن مؤلفها قد غلبت عليه الارتجالية والاعتباطية . ولنأخذ أمثلة للتدليل :

1 - فعند شرحه مثلاً للمدخل (قَضَمَ) قال : قَضَمَ ، يَقْضِمُ ، قَضَمًا: - الشَّيْءَ : كَسَرَهُ بِأَطْرَافِ أَسْنَانِهِ وَأَكَلَهُ. ثم أنشأ (شاهدا حرا) فقال : « قَضَمَ الْفَأْرُ الْجَنِينَ » . (19)

ولنا على هذا المثال المقدّم ملاحظتان هامتان :

1 - ملاحظة لغوية : وهي أن « الْقَضَمَ » في لسان العرب لا يكون إلا في أكل الشيء اليابس . كما جاء في « فقه اللغة » العربية : « الْقَضَمُ للدَّابَّةِ فِي الْيَابِسِ ، وَالْخَضْمُ فِي الرُّطْبِ » . (20) وكلّ جنين رطب طريّ، لا ريب في ذلك .

2 - ملاحظة منطقيّة : هي عدم المطابقة المنطقية الدلالية بين اللفظ المشروح وسياق الشاهد المقترح . والمعلوم من فقه اللسان العربي أن لفظ (الجنين) مشتق من أصل (ج ن ن) التي يتضمن معناها الإخفاء والستر. و(الجنين) المقصود في العبارة، مستور ومحمي في بطن أمه ، كما هو معلوم للجميع ، الجاهل والمتعلم ، فكيف للفأر الحفّار المسكين أن يصل إلى جنين في بطن أمه ، أحيّة هي أم ميتة ؟

19 - المعجم العربي الأساسي ص 993 .

20 - الثعالبي، فقه اللغة. ص 113 .

ثم كيف استطاع أن يقضمه دون إزعاج من أحد . فلو كان الفأر المتهم هذا رجلاً ناصحاً لرفع دعوى قضائية لدى المحكمة العليا لجنسه، بتهمة القذف والتجريح والتشهير المتعمد من طرف الإنسان الجاهل، ولكسبها عن جدارة .

2- وعند شرحه للفظ (حَوَّطَ) ، وقع المؤلف في خطأ تربوي جسيم، حين استشهد بقوله « مَدَّ ذِرَاعَيْهِ لِيُحَوِّطَ بِهَا كَتَفَيِ الْفَتَاةِ وَيُدْنِي جِسْمَهَا مِنْ جِسْمِهِ » . (21) . ولهذا التعبير دلالات هامشية سيئة، مثيرة للامتناع، وتوحي بما يחדش الحياء ، فيحسن بالمؤلف ألا يقدم مثله للنشء الصاعد ، فلو كنت مكانه لقلت مثلاً : « حَوَّطَ الصَّبِيُّ أُمَّهُ بِذِرَاعَيْهِ خَوْفاً مِنَ السَّقُوطِ » . زال الغموض .

إن مثل هذه الشواهد ناشز، ولا يطابق من الوجهة المعجمية والدلالية والتربوية حاجة المداخل إلى تحديد مدعم بالشواهد الواضحة، مما يصير المعنى المعجمي مبهماً، وبالتالي يفقد المثال أهم أغراض وجوده، ويصبح مردوده العلمي سلبياً، مع العلم أن الأمثلة المعجمية طرف مهم في معادلة بناء المعجم اللغوي، ذلك لأن البحث الدلالي الحديث قد أكد على أن الكلمة لا تفهم منفردة، بل ينبغي أن يؤتى بها في سياق لفظي أو حسي . وأمسى من النادر وجود معجم معاصر خالياً من الأمثلة والشواهد اللفظية أو الحسية . و صار من غير المعقول أن يستغني عنها أي معجم حديث، بشهادة مؤسسة

(Larousse) القائلة: «معجمٌ بلا أمثلةٍ جسمٌ بدون هيكلٍ عَظَمِيٍّ» (22). وهو قول صائب صادر عن مؤسسة من مشاهير دور النشر الفرنسية الضليعة في عالم المعاجم الفسيح المتجدّد.

وفي الختام أحب أن أنوّه بالجهود الجبارة التي بذلتها المعجمية العربية عبر الزمان في سبيل الاحتفال بالشاهد وترقيته حتى يؤدي الوظيفة التربوية التي أنشئ من أجلها، غير أن ما شاب التأليف والاستعمال من عثرات وما وقع فيه من إبهام، وترنّح وسوء معاملة قد دل على وجود ضبابية في فهم المعجميين وأهل التعليم عبر الأزمان للدور التربوي المنوط (بالشاهد). وقلل من الاهتمام بدراسته والوقوف على خطورة دوره. ويبقى المعجم اللغوي، في كل عصر ومصر متحضّر، كتابا خالدا يلجأ إليه الكبير والصغير، من نال حظا عظيما أو نصيبا قليلا من الثقافة، ويعتقد كل من يستنجد به أنه موضع الصدق والضبط، ولذلك فهو عظيم الخطر.

مصادر الموضوع ومراجعته

- * القرآن الكريم ، برواية حفص .
1. ابن حُوَيلِي مِيدَنِي ، المَعْجَمِيَّة العَرَبِيَّة فِي ضَوْءِ مَنَاهِجِ البَحْث اللِّسَانِي والنَّظَرِيَّاتِ التَّرْبُويَّةِ الْحَدِيثَةِ ١ ، (مخطوط تحت الطبع) .
 2. ابن منظور ، لسان العرب . دار صادر بيروت 1955 . ج 3 .
 3. ابن فارس ، مقاييس اللغة ، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون ، دار الجيل بيروت ، ط 1 ، 1991 م ، ج 3 .
 4. أَلِيكْسُو ، المَعْجَم العَرَبِي الْأَسَاسِي ، تأليف جماعة من الأساتذة ، نشر مؤسسة لاروس ، م . 1989 .
 5. بطرس البستاني ، محيط المحيط . مكتبة لبنان ناشرون ، ساحة رياض الصلح ، بيروت 1998 م .
 6. الثعالبي ، فقه اللغة وأسرار العربية . دار مكتبة الحياة بيروت ، [ب.ت.]
 7. جميل صليبا ، المعجم الفلسفي ، دار الكتاب العربي بيروت ، 1982 ، ج 1 .
 8. حشمت كشلي ، المعجم العربي في لبنان . دار ابن خلدون بيروت . ط 1 / (1982)

9. حسين نصّار، المعجم العربي ؛ نشأته و تطوّره . دار مصر للطباعة ، ط /بدون تاريخ . ج 2.
10. حسين نصّار، في مقال له بعنوان انحو معجم جديد ، صدر في مجلة الفكر العربي ، السنة الأولى ، (5 يناير 15 - مارس 1979) ، العددان 8- 9 .
11. جميل صليبا ، المعجم الفلسفي ، دار الكتاب العربي ، بيروت 1982، ج 2.
12. خليل الجرّ : المعجم العربي الحديث . مكتبة لاروس باريس 1987 م . (مقدّمة المعجم)
13. لويس معلوف ، المنجد في اللغة . دار المشرق بيروت . ط 40.
14. نائف الفتيسي ، المعجم التربوي وعلم النفس ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط 1، 2006.
15. القرطبي ، محمد بن أحمد الأنصاري ، الجامع لأحكام القرآن (تفسير القرطبي). مؤسسة الرسالة - بيروت ، لبنان - الطبعة الأولى - طبعة عام 1427هـ ، 2006م . ج 1.
16. عبد الله درويش ، المعاجم العربية مع اعتناء خاص بمعجم العين للخليل بن أحمد . مكتبة الأنجلو - المصرية القاهرة 1956.
17. سميرة البدري ، مصطلحات تربوية ونفسية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، بيروت . ط 1/ 2005.

من بلاغة القرآن الوقف والابتداء

د/التواتي بن التواتي
جامعة الأغواط

الوقف والابتداء: من مهمات المسائل في علم التجويد معرفة كل من الوقف والابتداء فإنهما من مباحثه بمكان مكين بعد معرفة مسائل المخارج والصفات. وينبغي لكل معنيّ بتلاوة القرآن الكريم مجتهد في إيفائها حقها ومستحقها أن يقبل عليها ويصرف همته إليها إذ لا يتحقق فهم كلام الله تعالى ولا يتم إدراك معناه إلا بذلك. فربما يقف القارئ قبل تمام المعنى ولا يصل ما وقف عليه بما بعده حتى ينتهي إلى ما يصح أن يقف عنده. وعندئذ لا يفهم هو ما يقول ولا يفهمه السامع بل ربما يفهم من هذا الوقف معنى آخر غير المعنى المراد. وهذا فساد عظيم وخطر جسيم لا تصح به القراءة ولا توصف به التلاوة. وقد أوجب المتقدمون من العلماء الفطاحل على القارئ معرفة الوقف والابتداء لما جاء في ذلك من الآثار الواردة عن الصحابة والتابعين رضوان الله عليهم أجمعين.

والوقف والابتداء من أهم أبواب التجويد التي ينبغي للقارئ أن يهتم بها فقد ورد أن سيدنا عليّ ابن أبي طالب سئل عن قوله تعالى: ﴿وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلًا﴾ فقال: هو تجويد الحروف ومعرفة الوقوف، وهو (أي: الوقف) حلية التلاوة وزينة القارئ وبلاغ التالي وفهم المستمع وفخر العالم وبه يعرف الفرق بين المعنيين المختلفين والنقيضين المتنافيين والمحكمين المتغايرين.⁽¹⁾

وقد اهتم العلماء رحمهم الله بأصغر وحدة في القرآن الكريم وهي الحرف الذي تكونت منه الكلمة، وبمجموع الكلمات تتكون الجملة، التي إذا كثرت الكلمات فيها وجب على القارئ أن يقف على مكان يعطي معنى مفيداً، وهذا ما يسمى بـ: علم الوقف.

وإذا وقف وجب عليه أن يبتدئ من مكان يحسن الابتداء به، وهذا ما يسمى بـ: علم الابتداء، وهو لا يقل شأناً عن علم الوقف.⁽²⁾

والأصل فيه (أي: الوقف) ما أخرجه النحاس قال: حدثنا محمد بن جعفر الأنباري حدثنا هلال ابن العلاء بن أبي وعبد الله بن جعفر قالاً: حدثنا عبد الله بن عمر الزرقني عن زيد بن أبي أنيسة عن القاسم بن عوف البكري قال: سمعت عبد الله بن عمر يقول: لقد عشنا برهة من دهرنا، وإن أحدنا ليؤتى الإيمان قبل القرآن وتنزل السورة على محمد ﷺ فنتعلم حلالها وحرامها وما ينبغي أن يوقف عنده منها كما تتعلمون أنتم

1- هداية القاري إلى تجويد كلام الباري، عبد الفتاح السيد عجمي المرصفي،

2- فتح رب البرية شرح المقدمة الجزرية، 38/1

القرآن اليوم، ولقد رأينا اليوم رجالا يؤتى أحدهم القرآن قبل الإيمان فيقرأ ما بين فاتحته إلى خاتمته ما يدري ما أمره ولا زاجره ولا ما ينبغي أن يوقف عنده منه .

قال النحاس فهذا الحديث يدل على أنهم كانوا يتعلمون الأوقاف كما يتعلمون القرآن . وقول ابن عمر لقد عشنا برهة من دهرنا يدل على أن ذلك إجماع من الصحابة ثابت أخرج هذا الأثر البيهقي في سننه⁽³⁾ . وقول ابن عمر: لقد عشنا برهة من دهرنا يدل على أن ذلك إجماع من الصحابة.

تعريف الوقف :

(أ) - **التعريف اللغوي :** الكف والحبس يقال : أوقفت الدابة حبستها قال ابن منظور : وقف لأرض على المساكين وفي الصحاح للمساكين وقفا حبسها ووقفت الدابة والأرض وكل شيء فأما أوقف في جميع ما تقدم من الدواب والأرضين وغيرهما فهي لغة رديئة قال أبو عمرو بن العلاء: إلا أنني لو مررت برجل واقف فقلت له ما أوقفك ها هنا لرأيتك حسنا . وحكى ابن السكيت عن الكسائي ما أوقفك ها هنا؟ وأي شيء أوقفك ها هنا؟ أي: أي شيء صيرك إلى الوقوف وقيل: وقف وأوقف سواء، قال الجوهري: وليس في الكلام أوقفت إلا حرف واحد أوقفت عن الأمر الذي كنت فيه أي: أقلعت قال الطرماح:

قَلَّ فِي شَطِّ نَهْرٍ وَأَنْ غَتِّمَاضِي وَدَعَانِي هَوَى الْعُيُونِ الْمِرَاضِ
 جَامِحًا فِي غَوَايَتِي ثُمَّ أَوْقَفْتُ رَضًا بِالثَّقَى وَذُو الْبِرِّ رَاضِي
 قَالَ: وَحَكَى أَبُو عَمْرٍو كَلِمَتَهُمْ ثُمَّ أَوْقَفْتُ أَيَّ: سَكَتٌ وَكُلُّ شَيْءٍ
 تُمْسِكُ عَنْهُ تَقُولُ: أَوْقَفْتُ وَيُقَالُ: كَانَ عَلَى أَمْرٍ فَأَوْقَفْتُ أَيَّ: أَقْصَرَ وَتَقُولُ:
 وَقَفْتُ الشَّيْءَ أَقْفَهُ وَقَفًّا وَلَا يُقَالُ فِيهِ: أَوْقَفْتُ إِلَّا عَلَى لُغَةٍ رَدِيئَةٍ (4)

التعريف الاصطلاحي: هو قطع الصوت عن الكلمة زمنا يتنفس فيه عادة بنية استئناف القراءة إما بما يل الحرف الموقوف عليه أو بما يليه.
 قَالَ صَاحِبُ كَشْفِ الظُّنُونِ: الْوَقْفُ هُوَ مِنْ فُرُوعِ الْقِرَاءَةِ وَهُوَ عِبَارَةٌ
 عَنْ قَطْعِ الصَّوْتِ عَنِ الْكَلِمَةِ زَمَانًا يَتَنَفَسُ فِيهِ عَادَةُ بَنِيَةِ الاسْتَنْتَافِ لِأَبْنِيَةِ
 الْأَعْرَاضِ وَيَكُونُ فِي رُؤُوسِ الْآيِ وَأَوْسَاطِهَا وَلَا يَتَأْتِي فِي وَسْطِ الْكَلِمَةِ وَلَا
 فِيمَا اتَّصَلَ رِسْمًا. وَمَعْرِفَةُ وَقُوفِ الْقُرْآنِ وَاجِبٌ حَيْثُ قَالَ اللَّهُ تَعَالَى:
 ﴿وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلًا﴾ قَالَ عَلِيٌّ كَرَّمَ اللَّهُ وَجْهَهُ: التَّرْتِيلُ تَجْوِيدُ
 الْحُرُوفِ وَمَعْرِفَةُ الْوُقُوفِ (5)

وَبَعْضُ الْعُلَمَاءِ يَرَى أَنَّ الْوَقْفَ وَالسَّكْتَ وَالْقَطْعَ بِمَعْنَى وَاحِدٍ وَالْأَصَحُّ
 أَنَّ هُنَاكَ فُرُوقًا دَقِيقَةً بَيْنَهَا (أَيَّ: السَّكْتُ وَالْوَقْفُ وَالْقَطْعُ). وَنَذَكِرُ الْفُرُوقَ
 الدَّقِيقَةَ الْفَاصِلَةَ بَيْنَ هَذِهِ الْأُمُورِ الثَّلَاثَةِ:

-فَالْوَقْفُ هُوَ قَطْعُ الصَّوْتِ عَلَى آخِرِ كَلِمَةٍ زَمَنًا يَتَنَفَسُ فِيهِ بَنِيَةِ

اسْتَنْتَافِ الْقِرَاءَةِ.

4- لسان العرب، ابن منظور، 359/9

5- أبجد العلوم، 570/2

-أما السكت هو قطع الصوت على آخر كلمة من غير تنفس زمنا أقل من زمن الوقف.

-أما القطع هو قطع صوت القارئ عن القراءة رأسا بقصد الانتهاء منها. وهذا يحتاج بعده القارئ للاستعاضة إذا أراد استئناف القراءة. ويشترط على جامع القراءات شروط أربعة: رعاية الوقف والابتداء وحسن الأداء وعدم التركيب:

- وأما رعاية الترتيب والتزام تقديم قارئ بعينه فلا يشترط وكثير من الناس يرى تقديم قالون أولا ثم ورشا، وهكذا على حسب الترتيب السابق، ثم بعد إكمال السبعة يأتي بالثلاثة، والماهر عندهم هو الذي لا يلتزم تقديم شخص بعينه، فإذا وقف على وجه لقارئ يبتدئ لذلك القارئ بعينه ثم يعطف الوجه الأقرب إلى ما ابتدأ به عليه وهكذا إلى آخر الأوجه.

واختلف في كيفية الأخذ بالجمع، فمنهم من يرى الجمع بالوقف وهي طريق الشاميين وكيفيته أنه إذا أخذ في قراءة من قدّمه لا يزال يقرأ حتى يقف على ما يحسن الابتداء بتاليه، ثم يعود إلى القارئ التالي إن لم يكن داخلا في سابقه، ثم يفعل بكل قارئ حتى ينتهي الخلف، ثم يبتدئ ما بعد ذلك الوقف، ومنهم من يرى الجمع بالحرف وهي طريق المصريين بأن يشرع في القراءة فإذا مرّ بكلمة فيها خلف أعاد تلك الكلمة بمفردها حتى يستوفي ما فيها من الخلاف، فإن كانت مما يسوغ الوقف عليه وقف واستأنف وإلا وصلها بآخر وجه انتهى إليه حتى ينتهي إلى موقف فيقف،

وإن كان الخلف مما يتعلق بكلمتين كمد المنفصل والسكت على ذي كلمتين وقف على الكلمة الثانية واستأنف الخلاف، وهذه أوثق في استيفاء أوجه الخلاف وأسهل في الأخذ وأخصر، والأول أشد في الاستحضار وأسد في الاستظهار.

فوائد الوقف للقارئ والسامع :

ليكون القارئ على بصيرة من ذلك يجب أن يكون على دراية بالعلوم التي تبصره بالوقف والابتداء كعلوم التفسير، وأسباب النزول، والرسم العثماني، وفواصل الآي وعدّها، والنحو والبلاغة ولذلك لما للوقف والابتداء من فوائد للسامع والقارئ ومن هذه الفوائد :

- 1 - إيضاح المعاني القرآنية.
- 2 - إتاحة الفرصة لتذوق معاني القرآن.
- 3 - التدبر والتذكر المطلوبان من القارئ والسامع على السواء.
- 4 - دلالة وقف القارئ وابتدائه على مدى معرفته بعلوم القرآن ولذلك يتفاوت القراء في تقدير درجات الوقف والابتداء جودة ورداءة تبعاً لتفاوتهم في فهم القرآن ومقدار إحاطتهم بعلومه .

أهمية الوقف والابتداء:

وأدرك العلماء ما للوقف والابتداء من أهمية حتى أنهم دونوا فيهما كتباً: مثل : كتاب التمهيد لابن هشام ومنار الهدى للأشموني، تلخيص

المرشد لذكري الأنصاري، وكتاب الوقف والابتداء لزين الدين علي بن محمد الزواوي⁽⁶⁾ الإيضاح في الوقف والابتداء للإمام أبي بكر محمد بن القاسم بن الأنباري المتوفى سنة 328 قال الجعبري : وفيه إغلاق من حيث انه نجا نحو إضمار الكوفيين⁽⁷⁾ وكتاب الوقف والابتداء لأبي عمرو الداني، وكتاب الاهتداء في الوقف والابتداء للشيخ برهان الدين إبراهيم بن عمر الجعبري المتوفى سنة اثنتين وثلاثين وسبعمائة⁽⁸⁾، وكتاب علم الاهتداء في معرفة الوقف والابتداء في القراءة للشيخ الإمام أبي عبد

6 - عبد السلام بن علي بن عمر ابن سيد الناس الإمام الكبير زين الدين أبو محمد الزواوي المالكي المقرئ شيخ القراء في زمانه بدمشق وشيخ المالكية ومفتيهم وقاضيهم ولد سنة تسع وثمانين وخمس مئة أو قبلها ببجاية وقدم مصر في شبابه فقرأ بالإسكندرية القراءات على أبي القاسم بن عيسى ثم قدم دمشق سنة ست عشرة وست مئة فقرأ القراءات على الشيخ علم الدين السخاوي وسمع منه وكان إماماً زاهداً ورعا كبير القدر قليل المثل درس وأفتى وولي قضاء الشام على كره منه فحكم تسعة أعوام ثم عزل نفسه يوم وفاة رفيقه القاضي شمس الدين ابن عطاء الحنفي واستمر على التدريس والفتوى والإقراء بترية أم الصالح وبالجامع وله مصنف في الوقف والابتداء وآخر في عدد الآي وأقرأ بالتربة بعد أبي الفتح الأنصاري مع وجود أبي شامة وانتهت إليه رئاسة الإقراء بالشام .

قرأ عليه الشيخ برهان الدين الإسكندراني والشيخ شهاب الدين الكفري وتقي الدين أبو بكر الموصلي والشيخ محمد المصري والشيخ زين الدين المنزلي والشيخ أحمد الحراني وشهاب الدين أحمد ابن النحاس الحنفي وخلق سواهم وكان يخدم نفسه ويحمل الحاجة والخطب على يده مع جلالته وقد أخذ العربية عن أبي عمرو ابن الحاجب وغيره توفي إلى رضوان الله تعالى ورحمته في رجب سنة إحدى وثمانين وست مئة عن اثنتين وتسعين سنة أو أزيد وشيعة نائب السلطنة لاجين والعالم وازدحموا على نعشه ودفن بمقبرة باب الصغير وقبره مقصود بالزيارة رحمه الله . (معرفة القراء الكبار ، 2/ 676) .

7 - كشف الظنون ، 1/ 210

8 - كشف الظنون ، 1/ 203

الله محمد بن محمد ابن علي بن همام المعروف بابن الإمام المتوفى سنة 745 خمس وأربعين وسبعمائة⁽⁹⁾ وغيرهم ممن خصصوا للوقف وابتداء أبحاثا ضمن أبحاثهم في كتب التجويد الكثيرة.

قال السيوطي: وقد أفردته بالتصنيف خلائق منهم أبو جعفر النحاس وابن الأنباري والزجاج والداني والعماني والسجاوندي وغيرهم وهو فن جليل به يعرف كيف أداء القراءة.

وقال النكراوي: باب الوقف عظيم القدر جليل الخطر؛ لأنه لا يتأتى لأحد معرفة معاني القرآن ولا استنباط الأدلة الشرعية منه إلا بمعرفة الفواصل⁽¹⁰⁾

قال الزركشي: واعلم أن أكثر القراء يبتغون في الوقف المعنى وإن لم يكن رأس آية ونازعهم فيه بعض المتأخرين في ذلك وقال: هذا خلاف السنة فإن النبي ﷺ كان يقف عند كل آية فيقول: (الحمد لله رب العالمين) ويقف ثم يقول: (الرحمن الرحيم) وهكذا روت أم سلمة أن النبي ﷺ كان يقطع قراءته آية آية ومعنى هذا الوقف على رءوس الآي وأكثر أواخر الآي في القرآن تام أو كاف وأكثر ذلك في السور القصار الآي نحو الواقعة قال: وهذا هو الأفضل أعنى الوقف على رءوس الآي وإن تعلق بما بعدها.

وذهب بعض القراء إلى تتبع الأغراض والمقاصد والوقف عند رءوس

9- كشف الظنون ، 2/1160

10 - الإتقان في علوم القرآن ، 1/221

انتهائها وإتباع السنة أولى ومن ذكر ذلك الحافظ أبو بكر البيهقي في كتاب شعب الإيمان وغيره ورجح الوقف على رءوس الآي وإن تعلقت بما بعدها قلت: وحكى النحاس عن أبو الحسن على بن سليمان الأخفش أن يستحب الوقوف على قوله (هدى للمتقين) لأنه رأس آية وإن كان متعلقاً بما بعده . (11)

قال ابن الأنباري: من تمام معرفة القرآن معرفة الوقف والابتداء فيه. وللوقف أقسام مذكورة في كتب الوقوف. (12)

أسباب الوقف وجوب تعلمه:

علم الله أن في عبده (ذلك الإنسان العجيب) ضعفا في خلقته، وضعفا في قدراته العقلية، وفي شحنات الكلمات التي يلفظ بها فلم يكلفه ما لا طاقة له رحمة ولطفا به، فجعل له من أمره يسرا في تلاوته لكتابته. قال ابن الجزري: لما لم يمكن القارئ أن يقرأ السورة أو القصة في نفس واحد ولم يجز التنفس بين كلمتين حالة الوصل بل ذلك كالتنفس في أثناء الكلمة وجب حينئذ اختيار وقف للتنفس والاستراحة وتعين ارتضاء ابتداء بعده، وتحتم ألا يكون ذلك مما يحيل المعنى ولا يخل بالفهم إذ بذلك يظهر الإعجاز ويحصل القصد، ولذلك حض الأئمة على تعلمه ومعرفته وفي كلام عليّ دليل على وجوب ذلك، وفي كلام

11 - البرهان في علوم القرآن، الزركشي، 1/350.

12 - أبجد العلوم، 2/571.

ابن عمر برهان على أن تعلمه إجماع من الصحابة وصح بل تواتر عندنا تعلمه والاعتناء به من السلف الصالح كأبي جعفر يزيد بن القعقاع أحد أعيان التابعين وصاحبه الإمام نافع وأبي عمرو ويعقوب وعاصم وغيرهم من الأئمة، وكلامهم في ذلك معروف ونصوصهم عليه مشهورة في الكتب، ومن ثم اشترط كثير من الخلف على المجيز ألا يحيز أحدا إلا بعد معرفته الوقف والابتداء وكان أئمتنا يوقفوننا عند كل حرف ويشيرون إلينا فيه بالأصابع. (13)

أقسام الوقف: وقد اصطلح الأئمة لأنواع الوقف والابتداء فقسموه إلى ثلاثة أقسام وهي :

(أ)- الوقف الاختياري: فهو الوقف على الكلمة باختيار القارئ وسمي اختياريًا لحصوله بمحض اختيار القارئ وإرادته وحكمه: جواز الابتداء بما بعد الكلمة الموقوف عليها أو الابتداء بها أو بما قبلها متى كان الابتداء مناسبًا.

(ب)- الوقف الاختباري: فهو الوقف على الكلمة التي ليست محلًا للوقف لبيان حكمها من حيث رسمها في المصحف مقطوعة أو موصولة وما فيها من الحذف والإثبات وما رسم بالتاء المجرورة أو المربوطة على أن يبتدئ القارئ من الكلمة التي وقف عليها أو التي قبلها متى ما كان الابتداء مناسبًا.

(ج)- الوقف اضطراري: فهو ما يعرض للقارئ بسبب ضرورة من

ضيق النفس أو عطس أو نسيان وما إلى ذلك فللقارئ الوقف على أية كلمة متى دعت الضرورة إلى ذلك ثم يعود فيبدأ من الكلمة التي وقف عليها أو التي قبلها مراعاة للابتداء المناسب.

وقد زاد بعض العلماء على هذه الأقسام الثلاثة قسماً رابعاً وهو الوقف الانتظاري، وإننا نميل إلى هذا التقسيم لعموم الفائدة.

(د) - الوقف الانتظاري : فهو الوقف على الكلمة لجمع ما فيها من القراءات الواردة كالوقف على (قيما) في قوله تعالى : (إلى صراط مستقيم ديناً قيماً) الأنعام / لاستيعاب ما فيها من التخفيف الشديد.

أولاً: والوقف الاختياري عند أكثر القراء ينقسم إلى أربعة أقسام:

- (أ) - تام مختار.
- (ب) - وكاف جائز.
- (ج) - وحسن مفهوم.
- (د) - وقبيح متروك.

وبتتبعي لكلام العلماء في هذه الأنواع والأمثلة التي ذكروها وجدت أنهم ينظرون إلى العبارة التي قبل موضع الوقف ، والعبارة التي بعده فيبحثون عن ثلاثة روابط أو عن أحدها وبحسب وجود شيء منها أو وجدوها كلها يكون تحديد نوع الوقف وحكمه .

- 1- الروابط اللفظية .
- 2- المعنى الخاص بالعبارة .
- 3- السياق العام (الموضوع) .

فإذا لم يوجد أيّ رابط لفظي بين العبارتين، وكان المعنى الخاص بكلّ عبارة كاملاً بنفسه، ولا يحتاج إلى العبارة الأخرى ليكمل ويصير معنى مفيداً، وكانت العبارة الثانية بداية موضوع وسياق جديد فهذا هو **الوقف التام**.

يقول أبو بكر بن مجاهد: (لا يقوم بالتمام في الوقف إلا نحوي عالم بالقراءات، وعالم بالتفسير والقصص، وتخليص بعضها من بعض، عالم باللغة التي نزل بها القرآن) (14).

وأضاف كثيرون إلى هذه العلوم علم الفقه، ونحن نقر هذا وذاك، ونستحسنها وقد يؤدي عدم الوقف في مكانه إلى تغيير المعنى تغييراً كبيراً: قرأ قارئ قوله تعالى: (فلا يحزنك قولهم إنا نعلم ما يسرون وما يعلنون) من غير أن يقف عند كلمة (قولهم)، وهو وقف لازم، فبدت جملة (إنا نعلم...) كأنها مقول القول الذي يطلب الله تعالى إلى نبيه أن لا يحزنه، وفي كتاب (أوقاف الكفر) لأبي منصور الماتريدي بيان مفصل لوقوف غير جائزة، بل هل تفضى إلى كفر من يقرأ بها عامداً. (15)

أما إذا كان السياق لا يزال واحداً فهذا هو **الوقف الكافي**. وإن وجد بين رابط لفظي، ورابط في المعنى والسياق العام إلا أن العبارة الأولى بنفسها تشكل معنى مفيداً فهذا هو **الوقف الحسن**، فإن كان كل من

14 - البرهان في علوم القرآن، الزركشي، 343/1.

15 - التلغني بالقرآن، 84/1.

العبارتين محتاجا إلى الآخر بحيث لا يكون بنفسه معنى مفيدا إلا
بالعبارة الأخرى فالوقف حينئذ بينهما قبيح .

-الوقف الكافي: وهو الوقف على كلام تم معناه وتعلق بما بعده معنى
لا لفظاً. ويوجد في رؤوس الآي وفي أثنائها كالوقف على نحو قوله
تعالى: ﴿وَمَا زَرَفْتَاهُمْ يَنْفِقُونَ﴾ ﴿وَبِالْآخِرَةِ هُمْ يُوقِتُونَ﴾ ﴿أَمْ
لَمْ تَنْذِرْهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ﴾ ﴿إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ فكل هذا
كلام تام مفهوم وما بعده مستغن عما قبله في اللفظ وإن اتصل في
المعنى.

قال الحافظ ابن الجزري في النشر: «وقد يتفاضل - أي الوقف الكافي -
في الكفاية كتفاضل التام نحو ﴿فِي قُلُوبِهِمْ مَرَضٌ﴾ كاف ﴿قَرَأَتْهُمْ
اللَّهُ مَرَجًا﴾ أكفى منه ﴿بِمَا كَانُوا يَكْذِبُونَ﴾ أكفى منهما. وحكمه
أنه يحسن الوقف عليه والابتداء بما بعده كالوقف التام.

وسمي كافياً للاكتفاء به عما بعده لعدم تعلقه به من جهة اللفظ. وإن
كان متعلقاً به من جهة المعنى، والأصل في الوقف الكافي من السنة
المطهرة.

الأصل في الوقف الكافي ما ذكره الحافظ ابن الجزري في كتابه
التمهيد في علم التجويد بسنده المتصل إلى أبي عمرو الداني وبسند
الداني إلى عبد الله بن مسعود (قال: «أي: ابن مسعود»): «قال لي رسول
الله «اقرأ علي فقلت له اقرأ عليك وعليك أنزل؟ قال: إني أحب أن
أسمعه من غيري. قال: فافتتحت سورة النساء فلما بلغت ﴿فَكَيْفَ

إِذَا جِئْنَا مِنْ كُلِّ أُمَّةٍ بِشَهِيدٍ وَجِئْنَا بِكَ عَلَى هَؤُلَاءِ شَهِيدًا ﴿١﴾
قال: فرأيته وعينه تذر فان دموعاً فقال لي: حسبك».

قال الداني: فهذا دليل جواز القطع على الوقف الكافي لأن شهيداً ليس من التام وهو متعلق بما بعده معنى لأن المعنى فكيف يكون حالهم إذا كان هذا يومئذ يود الذين كفروا فما بعده متعلق بما قبله والتمام «حديثاً» لأنه انقضاء القصة وهو آخر الآية الثانية. وقد أمر النبي ﷺ (أن يقطع عليه دونه مع تقارب ما بينهما فدل ذلك دلالة واضحة على جواز القطع على الكافي أنه منه بلفظه.

-الوقف الحسن: وهو الوقف على كلام تم معناه وتعلق بما بعده لفظاً ومعنى مع الفائدة كأن يكون اللفظ الموقوف عليه موصوفاً وما بعده صفة له أو معطوفاً وما بعده معطوفاً عليه أو مستثنى منه وما بعده مستثنى أو بدلا وما بعده مبدل منه وما إلى ذلك ويوجد في رؤوس الآي وفي أثنائها كالوقف الكافي.

وسمي حسناً لحسن الوقف عليه؛ لأنه أفهم معنى يحسن السكوت عليه وحكمه أنه يحسن الوقف عليه. وأما الابتداء بما بعده ففيه تفصيل لأنه قد يكون في رؤوس الآي وقد يكون في غيرها.

فإن كان في غير رؤوس الآي فحكمه أنه يحسن الوقف عليه ولا يحسن الابتداء بما بعده لتعلقه به لفظاً ومعنى كالوقف على لفظ «الله» من قوله تعالى: ﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ﴾ فإنه كلام تام يحسن الوقف عليه ولا يحسن الابتداء بما بعده. لأن ما بعده وهو قوله تعالى: ﴿رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾

أو قوله تعالى ﴿فَاطِرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ صفة للفظ الجلالة في الموضوعين والصفة والموصوف كالشيء الواحد لا يفرق بينهما والابتداء حينئذ يكون غير حسن وفوق هذا أصبح اللفظ المبدوء به عارياً عن العوام اللفظية. والعارى عن العوامل اللفظية هو المبتدأ وحكمه الرفع بينما صار مخفوضاً. إذن فلا بد من وصل الكلمة الموقوف عليها بما بعدها في هذه الحالة وما مائلها ليكون العامل والمعمول معاً كما هو مقرر.

وإن كان في رؤوس الآي كالوقف على لفظ «العالمين» و«الرحيم» و«العلي» في قوله تعالى: ﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ ﴿الرَّحْمَانُ الرَّحِيمُ﴾. ﴿لَهُمُ الدَّرَجَاتُ الْعُلَى﴾ فإنه يحسن الوقف عليه والابتداء بما بعده لأن الوقف على رؤوس الآي سنة سواء وجد تعلق لفظي أم لم يوجد وهذا هو المشهور عند جمهور العلماء وأهل الأداء والنصوص عليه متوافرة لوروده عن رسول الله ﷺ في حديث أم المؤمنين أم سلمة رضي الله عنها أن النبي ﷺ: «إِذَا قَرَأَ قَطَعَ قِرَاءَتَهُ آيَةَ آيَةٍ يَقُولُ: بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ، ثُمَّ يَقِفُ ثُمَّ يَقُولُ: الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ، ثُمَّ يَقِفُ ثُمَّ يَقُولُ: الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ. مَالِكٌ يَوْمَ الدِّينِ. قَالَ الْخَافِظُ بْنُ الْجَزَرِيِّ فِي النُّشْرِ عَقِبَ ذِكْرِهِ لِهَذَا الْحَدِيثِ: رَوَاهُ أَبُو دَاوُدَ سَاكِتاً عَلَيْهِ وَالتِّرْمِذِيُّ وَأَحْمَدُ وَأَبُو عِيْدَةَ وَغَيْرُهُمْ. وَهَذَا حَدِيثٌ حَسَنٌ صَحِيحٌ وَكَذَلِكَ عِدَّةٌ بَعْضُهُمُ الْوَقْفُ عَلَى رُؤُوسِ الْآيِ سَنَةً. وَقَالَ أَبُو عَمْرٍو وَهُوَ أَحَبُّ إِلَيَّ وَاخْتَارَهُ الْبَيْهَقِيُّ فِي شُعْبِ الْإِيمَانِ وَغَيْرِهِ مِنَ الْعُلَمَاءِ. وَقَالُوا الْأَفْضَلُ الْوَقْفُ عَلَى رُؤُوسِ الْآيَاتِ وَإِنْ تَعَلَّقْتَ بِمَا

بعدها. قالوا: واتباع هدي رسول الله صلى الله عليه وسلم وسنته أولى
أهد منه بلفظه.

هذا ونصوص العلماء في هذا الوقف كثيرة وشهيرة لا يتحملها هذا
المقال، وكلها تؤيد سنية الوقف على رؤوس الآي، وقد اكتفينا منها بما
جاء في النشر.

وقد منع جماعة من العلماء الوقف على رؤوس الآي في مثل ما ذكرنا
لتعلقها بما بعدها وحملوا ما في حديث أم سلمة رضي الله عنها على أن ما
فعله (إنما قصد به بيان الفواصل لا التعبد. وعلى ذلك فلا يكون الوقف
على رؤوس الآي سنة عندهم إذ لا يسن إلا ما فعله) تعبدًا. وردّه غير
واحد من العلماء منهم العلامة المتولي بقوله في الروض النضير: إن من
المنصوص المقرر أن أكان إذاب تفيد التكرار وظاهر أن الإعلام يحصل بمرة
ويبلغ الشاهد منهم الغائب فليكن الباقي تعبدًا وليس كله للإعلام حتى
يعترض على هؤلاء الأعلام.

قال الحافظ ابن الجزري في النشر وقد يكون الوقف حسناً على تقدير
وكافياً على آخر وتاماً على غيرهما نحو قوله تعالى: ﴿ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ ﴾
يجوز أن يكون حسناً إذا جعل ﴿ الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ ﴾ نعتاً
للمتقين وأن يكون كافياً إذا جعل ﴿ الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ ﴾ رفعاً
بمعنى هم الذي يؤمنون بالغيب أو نصباً بتقدير أعني الذين. وأن يكون
تاماً إذا جعل ﴿ الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ ﴾ مبتدأ خبره ﴿ أُولَٰئِكَ عَلَىٰ
هُدًى مِّن رَّبِّهِمْ ﴾.

والأصل في الوقف الحسن الحديث المتقدم المروي عن أم المؤمنين أم سلمة-رضي الله عنها- فقد ذكره الحافظ ابن الجزري في كتابه التمهيد بسنده المتصل إليها ثم قال بعد أن أورده: قالوا وهذا دليل على جواز القطع على الحسن في الفواصل لأن هذا متعلق بما قبله وما بعده لفظاً ومعنى وهذا القسم يحسن الوقف عليه ولا يحسن الابتداء بما بعده إلا في رؤوس الآي فإن لك سنة أه منه بلفظه.

في بيان وقف السنة الواقع جله في غير رؤوس الآي أو في بيان وقف جبريل كما سماه بعضهم. سبق أن بينا في فصل الوقف الحسن أن الوقف على رؤوس الآي سنة مطلقاً سواء تعلق رأس الآية بما بعده أم لم يتعلق وقد فصلنا الكلام على ذلك أيما تفصيل وسقنا الأدلة على ذلك من الخبر المتبع والأثر الصحيح وأقوال أئمة هذا الشأن فيه وأنه مذهب الجمهور وذكرنا الاعتراض على ذلك ورددناه بما يسر الله تعالى ذكره من أقوال علماء هذا الفن مما تجده في موضعه السابق مستوفى إن شاء الله تعالى.

والآن نشرع بحول الله في بيان الوقف المنسوب إلى النبي ﷺ في القرآن العظيم بما أكثره ليس برأس آية ونص عليه غير واحد ممن يعتد بنقلهم من محققي علماء القراءات مع عزو ذلك إليهم ونسبته لهم فقد قيل: إن من بركة العلم نسبة القول إلى قائله.

-**الوقف القبيح:** وهو الوقف على كلام لم يتم معناه لتعلقه بما بعده لفظاً ومعنى مع عدم الفائدة أو أفاد معنى غير مقصود أو أوهم فساد المعنى فهذه أنواع ثلاثة وإليها مفصلة:

أما النوع الأول: فضابطه الوقف على العامل دون معمول ويشمل هذا الضابط صور شتى:

- منها الوقف على المضاف دون المضاف إليه كالوقف على لفظ اسم ومالك من نحو ﴿بِسْمِ اللَّهِ﴾ و ﴿مَالِكِ يَوْمِ الدِّينِ﴾ فالوقف على مثل هذا قبيح لأنه لم يعلم لأي شيء أضيف.

- ومنها الوقف على المبتدأ دون خبره كالوقف على «الحمد» من «الحمد لله».

- ومنها الوقف على الموصوف دون صفته كالوقف على لفظ الصراط من قوله تعالى: ﴿الْهَدْيَ الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ﴾.

- ومنها الوقف على الفعل دون فاعله كالوقف على لفظ ايتقبل من قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ﴾ إلى آخر باقي المتعلقات.

فكل هذا وما مثله لا يجوز الوقف عليه ولا الابتداء بما بعده لأنه لا يتم معه كلام ولا يفهم منه معنى فالوقف عليه قبيح كما أسلفنا.

وسمي قبيحاً لقبح الوقف عليه لعدم تمام الكلام وعدم فهم المعنى لما فيه من التعلق اللفظي والمعنوي معاً مع عدم الفائدة. ولا يجوز للقارئ تعمد الوقف على شيء من هذه الوقوف وما شاكلها إلا لضرورة كضيق نفس أو عطاس أو عجز أو نيسان ويسمى حينئذ وقف الضرورة وهو مباح للقارئ كما تقدم ثم بعد ذهاب هذه الضرورة التي ألجأته إلى الوقف على هذه الكلمة يبتدىء منها ويصلها بما بعدها إن صلح الابتداء بها وإلا فيبتدىء بما قبلها من يصلح البدء به إلى أن يصل إلى ما يجوز أن يقف

عنده. وهذا ما أشار إليه الحافظ ابن الجزري في المقدمة الجزرية بقوله المذكور آنفاً:

وغير ما تمّ قبيحٌ وله - يوقف مضطراً ويبدأ قبله

وأما النوع الثاني: وهو الذي أفاد معنى غير مقصود لتوقف ما بعده عليه ليتم منه المعنى المراد فنحو الوقف على ﴿لَا تَقْرَبُوا الصَّلَاةَ﴾ وذلك لأنه يوهم النهي عن أداء الصلاة مطلقاً وليس كذلك. وإنما المقصود من الآية الكريمة لا تقربوا الصلاة حال كونكم سكارى حتى تعلموا ما تقولون. وهذا المعنى المقصود لا يتم إلا إذا انظم إليه ما بعده. وعليه: فالوقف على ﴿لَا تَقْرَبُوا الصَّلَاةَ﴾ قبيح فيوصل بما بعده إلى أن يقف على قوله تعالى: ﴿حَتَّى تَغْتَسِلُوا﴾ وهو كاف.

- ومنه الوقف على لفظ «بجناحيه» في قوله تعالى: ﴿وَمَا مِنْ دَابَّةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا طَائِرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيْهِ إِلَّا أُمَمٌ أَمْثَالُكُمْ﴾ لأن ذلك يوهم نفى ما هو مشاهد من مخلوقات الله وهذا لا يجوز وإنما يكون الوقف على «أمثالكم» وهو كاف.

- ومنه الوقف على لفظ أو الظالمين من قوله تعالى: ﴿يَدْخُلُ مَنْ يَشَاءُ فِي رَحْمَتِهِ وَالظَّالِمِينَ أَعَدَّ لَهُمْ عَذَاباً أَلِيماً﴾ لأنه يوهم أن الظالمين داخلون في رحمة الله وليس كذلك بل أعد لهم العذاب الأليم فالوقف يكون على لفظ ارحمتهم وهو تام.

ومنه الوقف على أو الذين آمنوا من قوله تعالى: ﴿الَّذِينَ كَفَرُوا لَهُمْ عَذَابٌ شَدِيدٌ وَالَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَهُمْ

مُخْفِرَةً وَأَجْرٌ كَبِيرٌ ﴿١٠﴾ لأنه يوهم دخول المؤمنين مع الكافرين في العذاب الشديد وليس كذلك بل أعد المغفرة والأجر الكبير للمؤمنين. أما العذاب الشديد فهو خاص بالكافرين. فالوقف يكون على قوله تعالى: اللهم عذاب شديد وهو كاف وذلك ليفصل بين ما أعد للفريقين من جزاء. أو توصل الجملة الأولى بالثانية ويوقف على الفاصلة إن كانت هناك طاقة لدى القارئ بحيث يعطي الحروف حقها ومستحقها في التلاوة كما هو مقرر وإلا فلا.

فكل هذا وما مثله مما هو خارج عن حكم الأول في المعنى لا يجوز الوقف عليه لما تقدم باستثناء الضرورة.

وأما النوع الثالث فهو ما أوهم فساد المعنى وفيه سوء الأدب مع الله تبارك وتعالى وهو أقبح

من القبيح فتحو الوقف على لفظ الجلالة أو اللهب في قوله تعالى: ﴿قَبِضَتْ الَّتِي كَفَرَ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ﴾ فهذا لا يجوز بحال وإنما يجوز الوقف على لفظ «كفر» أو على لفظ «الظالمين» وهو آخر الفاصلة ومثله الوقف على لفظ «لا يستحي» في قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَسْتَحْيِي أَنْ يَضْرِبَ مَثَلًا مَا بَخُوصَةً فَمَا فَوْقَهَا﴾ وهذا لا يجوز بحال وإنما يكون الوقف على «فما فوقها» ولا يخفى ما في ذلك من فساد المعنى وسوء الأدب مما هو ظاهر لا يصح التفوه به. وأقبح من هذا وأشنع الوقف على المنفي الذي بعده الإيجاب وفي هذا الإيجاب وصف الله تعالى أو لرسله عليهم الصلاة والسلام وذلك نحو قوله تعالى: ﴿فَاعْلَمْ أَنَّهُ لَا

إِلَٰهَ إِلَّا اللَّهُ ﴿ وقوله سبحانه: ﴿وَمَا مِنْ إِلَٰهٍ إِلَّا اللَّهُ﴾ بأن وقف على لفظ «إله» في الآيتين والقبح في هذا الوقف ظاهر لا يصح التفوه به أيضاً وإنما يكون الوقف على لفظ اولللمؤمنات في الآية الأولى وهو تام. وعلى لفظ الجلالة في الثانية وهو كاف. ومثل ذلك الوقف على لفظ «أرسناك» في قوله تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ﴾ فإنه يؤدي إلى نفي رسالته صلى الله عليه وسلم وإنما يكون الوقف على اللعالمين آخر الفاصلة ومثله الوقف على لفظ امن رسول في قوله تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا لِيُطَاعَ بِإِذْنِ اللَّهِ﴾ وفي قوله سبحانه: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا بِلِسَانٍ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ﴾ فإنه يؤدي إلى نفي إرسال جميع الرسل عليهم الصلاة والسلام. وإنما يكون الوقف على لفظ الجلالة في الآية الأولى وعلى لفظ «لهم» في الآية الثانية. فكل هذه الوقوف وما ماثلها يجب ألا يوقف على شيء منها لما تقدم إلا من ضرورة كما ذكرنا آنفاً. فإن وقف القارئ على شيء منها أو بما شاكلها لضرورة وجب عليه أن يبتدئ بما قبل الكلمة الموقوف عليها ويصلها بما بعدها إلى أن ينتهي إلى ما يجوز أن يقف عنده فإن لم يفعل ذلك وتعمد الوقف فقد أثم إثماً كبيراً وأخطأ خطأ فاحشاً وخرق الإجماع وحاد عن إتقان القراءة وإتمام التجويد. نسأل الله تعالى التوفيق والهداية إلى أقوم طريق.

الأصل في الوقف القبيح من السنة المطهرة: والأصل فيه ما ذكره الحافظ ابن الجزري في التمهيد بسنده المتصل إلى عدي بن حاتم قال:

«أي عدي» جاء رجلا إلى النبي ﷺ فتشهد أحدهما فقال: «من يطع الله ورسوله فقد رشد ومن يعصهما ووقف، فقال رسول الله ﷺ: قم أو اذهب بثس الخطيب أنت». قالوا: وهذا دليل على أنه لا يجوز القطع على القبيح لأن النبي ﷺ أقامه لما وقف على المستبشع؛ لأنه جمع بين حال من أطاع الله ورسوله ومن عصى والأولى أنه كان يقف على رشد ثم يقول: ومن يعصهما فقد غوي» انتهى.

وقال أبو عمرو: ففي الخبر دليل على كراهة القطع على المستبشع من اللفظ المتعلق بما يبين حقيقته ويدل على المراد منه لأنه إنما أقام الخطيب لما قطع على ما يقبح إذ جمع بقطعه بين حال من أطاع ومن عصى ولم يفصل بين ذلك وإنما كان ينبغي له أن يقف على قوله فقد رشد ثم يستأنف ومن يعصهما فقد غوى أو يصل كلامه إلى آخره. وإذا كان مثل هذا مكروهاً مستقبحاً في الكلام الجاري بين الناس فهو في كلام الله تعالى أشد كراهة وقبحاً وتجنبه أولى وأحق أنه منه بلفظه.

تنبيهات:

الأول: ما قاله أئمتنا من أنه لا يجوز الوقف على كلمة كذا وكذا إنما يريدون بذلك الوقف الاختياري «بالياء المثناة تحت» الذي يحسن في القراءة ويروق في التلاوة ولا يريدون به أنه حرام أو مكروه إذ ليس في القرآن الكريم وقف واجب يأثم القارئ بتركه أو حرام يأثم القارئ بفعله لأن الوصل والوقف لا يدلان على معنى حتى يختل بذهابهما وإنما يتصف الوقف بالحرمة إذا كان هناك سبب يؤدي إليها فيحرم حينئذ كأن

قصد القارئ الوقف من غير ضرورة على لفظ «إله» أو على لفظ «لا يستحي» أو على لفظ «لا يهدي» في قوله تعالى: ﴿وَمَا مِنْ إِلَهٍ إِلَّا إِلَهُ وَاحِدٌ﴾، ﴿وَاللَّهُ لَا يَسْتَحْيِي مِنَ الْحَقِّ﴾، ﴿وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ﴾ وما شابه ذلك مما تقدم ذكره في الوقف القبيح إذ لا يفعل ذلك مسلم قبله مطمئن بالإيمان.

التنبيه الثاني: اشتهر عند كثير من الناس أن الوقف على لفظ «للمصلين» في قوله تعالى: ﴿قَوْلٍ لِلْمُصَلِّينَ (4) الَّذِينَ هُمْ تَحْتَ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ﴾ قبيح وحرام ولا يجوز مطلقاً وزعموا أن القارئ لو وقف على هذا اللفظ لأوهم تناول الويل كل مصلٍّ وليس كذلك وإنما الويل «وهو واد في جهنم أو وعيد شديد كما قاله المفسرون» للمصلين الموصوفين بالصفات المذكورة بعد في قوله تعالى: ﴿الَّذِينَ هُمْ تَحْتَ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ﴾ إلى آخر السورة وهذه حجتهم في منع الوقف على هذا اللفظ وحتموا الوصل بالموصولين بعد ليظهر المراد ويتم الكلام.

والصواب الذي عليه الجمهور هو جواز الوقف على هذا اللفظ؛ لأنه من رؤوس الآي والوقف على رؤوس الآي سنة لحديث أم المؤمنين أم سلمة رضي الله عنها وقد تقدم ذكره غير مرة وهذا كما قلت المشهور عند جمهور العلماء وأهل الأداء وإن تعلق رأس الآية بما بعدها لفظاً ومعنى كهذا الموضع كما تقدم. غير أن هذا الوقف الجائز مشروط بأن يكون القارئ مستمراً في قراءته إلى تمام الكلام وهو آخر السورة وبهذا حصل الغرض المطلوب وهو إيضاح المعنى المراد من الآية الكريمة لكل

من القارئ والسامع وفي الوقت نفسه أتى القارئ بالوصفين المذكورين بعد المصلين الذين يستحقون بهما هذا الوعيد.

ويفهم من قولنا: «غير أن هذا الوقف الجائز مشروط بأن يكون القارئ مستمراً»... الخ بأنه لو قطع قراءته وأنهاها عند قوله: «فويل للمصلين» من غير عذر كان الوقف قبيحاً ويقال له فيه بل ويمنع منه لإيهاام خلاف المعنى المراد ولعدم إتمام الكلام حنيئذ لأن إتمامه لا يتأتى إلا بذكر الصفتين المذكورتين بعد. ومن محاسن الوقف على رأس الآية «فويل للمصلين» هنا أنه لو وصل القارئ قوله: «فويل للمصلين» بما بعده كما قال مانعو الوقف عليه فلربما ضاف نفسه قبل الوصول إلى الوقف التام وهو آخر السورة لا سيما من كان ضيق النفس لا يستطيع أن يتكلم بكلام كثير في نفس احد وخاصة في هذا الزمن الذي عمت فيه البلوى لكثير من الناس وحنئذ يضطر إلى أن يتنفس في القراءة وهو حرام فيها ومفسد لها أو إلى إدماج الحروف وبتز المد بما لا يتفق وقواعد التجويد المجمع عليها ويكون بذلك أتعب نفسه فوق إفساده القراءة مع أن السنة المطهرة أباحت له الوقف على رؤوس الآي مطلقاً سواء تم الكلام أم يتم كما مر، ولنا في سيدنا رسول الله ﷺ أسوة حسنة.

هذا: وقد فات مانعو تجويز الوقف على قوله: (فويل للمصلين) وتأكيدهم على وصله بما بعده أن الصفتين المذكورتين بعد من باب التوابع كما هو مقرر. وهذا المعتبر إذا لم نقل بالقطع. فإن قلنا به كما جوزوه علماء العربية من كل موصول وقع صفة يحتمل أن يكون تابعاً أو مقطوعاً عن

التبعية لعدم ظهور الإعراب عليه لبنائه. بل جوزوا قطع الصفة عن الموصوف في العموم سواء كان موصولاً أو غير موصول. وبناء على جواز قطع الصفة عن الموصوف نقول: إن جعلنا الموصول هنا مع صلته خيراً لمبتدأ محذوف تقديره هم الذين إلخ كان الوقف على «للمصلين» كافياً فضلاً عن كونه رأس آية. وهذا أمر لا يخفى ومثله حنيئذ مثل الوقوف على رؤوس التي بعدها موصول كهذا وما أكثرها في القرآن باستثناء سبعة مواضع منها يتعين فيها أن يكون الموصول مبتدأ كما يتعين الوقف على ما قبلها والابتداء بها وسنذكرها بعد في الفصل الابتداء إن شاء الله تعالى.

وصفوة القول في هذه المسألة التي كثر فيها الكلام أن الوقف على قوله تعالى: افويل للمصلين جازز لأنه رأس آية ولا قبيح فيه ولا حرمة ما دام القارئ مستمراً في قراءته إلى آخر السورة بخلاف ما لو قطع قراءته، وأنهاها عنده فيمنع من ذلك، ويكون الوقف قبيحاً إلا من عذر قهري صده عن إتمام السورة.

وأما إذا كان القارئ عنده طاقة في نفسه ولم يقف إلا في آخر السورة بشرط أن تكون القراءة سليمة موافقة لقواعد التجويد المجمع عليها فلا بأس بذلك غير أنه على خلاف ما قال به جمهور العلماء وكثير من أهل الأداء من أن الوقف على رؤوس الآي سنة مطلقاً كما ذكر آنفاً.

والتحقيق أنه لا مانع من الوقف على مثل ذلك حيث إنه من الفواصل التي يحسن الوقف عليها حسبما مر تفصيله. والصفتان بعد

المصلين مثل الصفتين بعد اسم الجلالة في الفاتحة أعني «الرحمن» و«مالك يوم الدين» وقفت السنة على ما قبلهما فكما حسن الوقف على ما في أمّ القرآن يحسن الوقف على مثل ذلك في غيرها ومنه هذا الذي في سورة الماعون ولا قبح في مثل هذا الوقف حيث إن الوقف على «المصلين» لا يمنع إرادة وملاحظة الصفتين بعده إذ الواقف عازم على إكمال السورة أو الآيات المتعلقة بالموضوع والسامع منتظر لباقي السورة أو الآيات فقد حصل غرض كل من التالي والسامع بإكمال الآيات المطلوبة ولو مع الأوقاف الفاصلة التي لا يقع الفصل إلا بزمن يتنفس فيه عادة نعم لو قطع القارئ قراءته عند قوله: «فويل للمصلين» لمنع إلا لعذر طارئ صده عن إتمام قراءته وهذا كله إن جعل النعتان في سورة الماعون تابعين كما هو الأصل. فإن جعلاً مقطوعين كان الوقف عليه كافياً حينئذ كما لا يخفى على كل من مارس علم القراءة والعربية إذ كل موصول وقع صفة يحتمل كونه تابعاً ومقطوعاً لعدم ظهور أثر الإعراب عليه لبنائه كما نص على ذلك بعض علماء العربية: وعليه فالسنة لما وقفت على رؤوس الآي التي صفاتها المبدوء بها تابعة لموصوفاتها في الإعراب لظهور الجر عليها المختص بالإتباع دل على أولوية الوقف على ما احتمل نعته الإتباع والقطع كالموصلات إذا وقع فاصلة من الفواصل المعبرة سنة وعرفاً ومن ذلك ما كان في سورة الماعون التي فواصلها بالياء والنون وبعضها بالواو والنون وفيها فاصلة بالياء والميم ولا جرم أن الميم كالنون في مثل ذلك لا شراكهما في جميع الصفات المتضادة وفي صفة الغنة. ومن

ثم اعتبر ذلك نبينا محمد ﷺ فاصلة من فواصل أم القرآن فوقف على ﴿الرَّحِيمِ﴾ بعد ﴿رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ وقبل ﴿مَالِكِ يَوْمِ الدِّينِ﴾ كما ثبت في بعض الآثار أنه وقف على ﴿الْمُسْتَقِيمِ﴾ بعد ﴿نَسْتَعِينُ﴾ وقبل ﴿وَلَا الضَّالِّينَ﴾.

ونذكر هاهنا أن بعض العلماء قسمه إلى ثلاثة وأسقط الحسن وقسمه آخرون إلى اثنين وأسقط الكافي والحسن وزاد آخرون على الأقسام الثلاثة الأولى قسما رابعا وهو الوقف الانتظاري وإننا نميل إلى هذا التقسيم لعموم الفائدة.

شرح وتوضيح هذه المصطلحات :

1 - الوقف اللازم : وهو ما لا يتعلق بما بعده لا لفظا ولا معنى ، وإذا وُصل أفهم المعنى غير المقصود. وهذا النوع الذي يرمز له في المصحف الشريف بحرف (م) ومثاله في قوله تعالى : ﴿ إِنَّمَا يَسْتَجِيبُ الَّذِينَ يَسْمَعُونَ ﴾ هنا وقف لازم مع تنفس كامل على كلمة (يَسْمَعُونَ) ثم يبتدئ القراءة بعد ذلك من قوله تعالى ﴿ وَالْمَوْتَى يَبْتَغِهِمُ اللَّهُ ﴾ .

إن لفظ التأويل في قوله تعالى : (وَابْتَغَاءَ تَأْوِيلِهِ) يحتمل وجهين صحيحين ، كلاهما حق ، وهما واردان عن السلف منها : أن التأويل بمعنى التفسير ، وبهذا يكون الراسخون يعلمون تأويل القرآن ، أي : تفسيره ، ويكون الوقف على هذا القول على قوله تعالى : ﴿ وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ ﴾ إذا علم صحة هذا الوجه التفسيري ، ظهر لك خطأ جعل الوقف

على لفظِ الجلالة من الوقف اللازم، وعلى هذا فإنَّ اللازم من الوقوف: ما لو وُصِلَ طرفاه غيرَ المرامِ وشنَّعَ معنى الكلام⁽¹⁶⁾، وعلى هذا سارت جلُّ المصاحف التي اعتمدت وقوفه، سوى مصحف المدينة النبوية الذي جعل علامة الوقف الأولى (وما يعلم تأويله إلا الله)، وفيها ترجيحٌ للمعنى الثاني على الأول، لكن ليس فيها ردٌّ للمعنى الأول كما يفهم من الوقف اللازم.

فالوقف اللازم: وهو الوقف الذي ليس له علاقة بما بعده لا لفظاً ولا معناً وإذا وصل بما بعده نفهم معنى غير المعنى المقصود ولها في المصحف الشريف.

2 - الوقف التام: هو الذي لا يتعلق بشيء مما بعده فيحسن الوقف عليه أو هو ما تم معناه في ذاته ولا يتعلق بما بعده لا لفظاً ولا معنى وسمي تماماً لتمام الكلام به واستغنائه عما بعده . أي فالعبارة الأولى تامة من جميع الوجوه ومستقلة عن العبارة الأخرى ومثاله: ﴿أَوَلَيْكَ عَمَلِي هَذَا مِنْ رَبِّهِمْ وَأَوَلَيْكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ البقرة / فالوقف على (المفلحون) تام لأنه نهاية الكلام عن المؤمنين وما بعده كلام جديد عن موضوع آخر هو حال الكفار مع رسول الله والرسالة ، ولا وجود لأي رابط لفظي أو معنوي بين الآيتين بدليل ابتداء الآية الثانية بـ(إن) .

ومثله في فاتحة الكتاب : الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ . الرَّحْمَنُ الرَّحِيمُ . مَلِكِ يَوْمِ الدِّينِ إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ . أَهْدِنَا الصِّرَاطَ

المُسْتَقِيم) الفاتحة/ فالوقف على (الدين) وعلى نستعين) كلاهما وقف تام .

والوقف التام أكثر ما يوجد في رءوس الآي ، وعند انقضاء القصص ، وفي أواخر السور وعند انقضاء الكلام على موضوع معين والانتقال إلى غيره وله صور أربع :

الصورة الأولى : قد يكون على رءوس الآي مثل : ﴿وَإِنْ رَبَّنَا لَهُوَ الْعَزِيزُ الرَّحِيمُ﴾ في مواضعها الثمانية بالشعراء لانتهاء الكلام عند كل قصة منها. ومثل قوله تعالى : ﴿إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ والابتداء بقوله تعالى : ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ اعْبُدُوا رَبَّكُمُ الْبَقَرَةَ﴾ /

الصورة الثانية : وكما يكون في رءوس الآي يكون قريبا من رأس الآية مثل ﴿وَجَعَلُوا أَعِزَّةً أَهْلَهَا أَذِلَّةً﴾ النمل / وهو كلام بلقيس ثم قال : (وَكَذَلِكَ يَفْعَلُونَ) وهو رأس الآية .

الصورة الثالثة : وقد يكون الوقف تام وسط الآية مثل قوله تعالى : ﴿لَقَدْ أَهْلَانِي مِنَ الذِّكْرِ بَخَعًا إِذَا جَاءَنِي﴾ وهو كلام أبي بن خلف ثم قال تعالى : ﴿وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِلْإِنْسَانِ خَدُولًا﴾ الفرقان /

الصورة الرابعة : وقد يكون الوقف التام بعد انقضاء الفاصلة بكلمة نحو قوله تعالى : ﴿لَمْ نَجْعَلْ لَهُمْ مِنْ دُونِهَا سِتْرًا﴾ آخر الآية، وتام الكلام كذلك بالكهف أي : أمر ذي القرنين ، ومثله قوله تعالى : ﴿وَإِنْكُمْ لَتَمْرُؤٌ عَلَيْهِمْ مَصْبِحِينَ وَبِاللَّيْلِ﴾ ، لأنه معطوف على المعنى أي : بالصبح وبالليل سورة الصافات .

قال ابن الجزري: قد يكون الوقف تاما على تفسير وإعراب، وقد يكون غير تام على آخر نحو قوله تعالى: ﴿وَمَا يَخْلَعُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللَّهُ﴾ آل عمران / وقف تام على أن ما بعده مستأنف وهو قول ابن عباس وعائشة وابن مسعود وغيرهم ومذهب أبي حنيفة وأكثر أهل الحديث ، وبه قال نافع ومذهب الكسائي ويعقوب والفراء والأخفش وأبو حاتم وغيرهم من أئمة العربية، وهو عند آخرين غير تام والتمام عندهم (والرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ) فهو معطوف عليه وهو وقف اختيار وهو قول ابن حاجب وغيره. ونحو (الم) ونحو من حروف الهجاء فواتح السور الوقف عليها تام على أن يكون المبتدأ أو الخبر محذوفا أي : (هذا الم) أو (الم هذا) أو على إضمار فعل أي : (قل الم) على استئناف ما بعدها ، وغير تام على أن يكون ما بعدها هو الخبر. (17)

علامات الوقف التام :

من علامات الوقف التام : الابتداء بالاستفهام وأن يكون قصة وآخر السورة ، والابتداء بياء النداء غالبا ، أو بفعل الأمر ، أو بلام القسم أو الشرط ، والفصل بين آية رحمة بآية عذاب ، والعدول عن الإخبار إلى الحكاية ، والابتداء بالنفي أو بالنهي ، أو عند تناهي القول .

مواضع الوقف التام: من الوقف التام المواضع العشرة التي كان رسول الله (-) وهي :

[illegible]

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ - وَلَا حَرَامَ جَنِينٍ مَا لَهُ سِنَّبٌ وَلَيْسَ فِي الْقُرْآنِ مِنْ وَفِيٍّ وَجَبَ

:میرزا محمد علی قزوینی

[illegible]

﴿مَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ يَنقُصْ مِنْ رِزْقِهِ﴾ - (21)

(20) - ﴿لَا إِلٰهَ إِلَّا هُوَ﴾

॥ श्रीगणेशाय नमः ॥ (61)-

(81-  စာအုပ် ) ကိုယ်စာ

بِقَوْلِهِ ﴿وَاللَّهُ يَخْتَارُ﴾ (17) -

(၅၁)- ﴿قَدْ جَاءَكُمْ مِنَ اللَّهِ نُورٌ وَكِتَابٌ مُبِينٌ﴾

١٥- (15) ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّبِعُوا فِي مَتْلُبِكُمْ سُبُوًا وَمَنْ يَتَّبِعْهُ يَكُنْ مِنْهُمْ﴾

• ﴿مَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ يَنضَحْ بِمِائَةِ نَضِجَةٍ﴾ (14) -

یوسف ﴿اللہ! اِنی اِلَیْکَ راجِعٌ﴾ سُبْحٰنَکَ سَمِیْعُ (13) -

• اجابہ (۱۲) -

سوتیس : ﴿سَمِيعٌ أَلِيمٌ﴾ (11) -

5-4/القياس

١٠- (١٠) (١٠) (١٠) (١٠) (١٠) (١٠) (١٠) (١٠) (١٠) (١٠)

استراتيجية التخطيط اللغوي ومشكل التنمية اللغوية في العالم العربي

د . خالد بوزياني

قسم اللغة العربية وآدابها

جامعة عمار ثليجي الأغوط - الجزائر-

الملخص:

تتمحور إشكالية موضوع المقالة حول سياسة التخطيط اللغوي في بلدان العالم العربي بين الواقع والرهانات المستقبلية، بين واقع مليء بالمتناقضات ومجتمعات بدأت تفتقد كثيرا من عناصر هويتها وأجيال تقف على عتبات الجهول تتطلع إلى صوغ عالم جديد، عالم مفتوح على كل الاحتمالات، مما يستدعي ضرورة الإسراع في بناء منظومة فكرية عربية عن طريق إستراتيجية تخطيط لغوي تحمل على عاتقها مواجهة تحديات العصر على كافة الأصعدة المعرفية والاجتماعية والاقتصادية.

اللغة وسيلة تخاطب وأداة لاكتساب المهارات والمعارف، وبؤرة الصراع، من أجلها قامت حروب دامية وفتن قاتلة مزقت أشلاء شعوب وأم، وأنهكت قوى الأقليات وأضرمت روح العصبية، وبها استعبدت شعوب وقهرت إرادتها وذلت نفوسها وامّحت هويتها وأغلق أفقها وتلاشى مستقبلها وتبدد أملها.

تلکم هي اللغة إنها كيان وهوية بها يصنع المجد كله، وبسببها تنشب الحروب، وأكبر حرب على الإطلاق ما اصطالح عليه بحرب اللغات¹، وهذه الحرب ليست حديثة عهد بل هي محفورة في عمق الذاكرة الإنسانية منذ زمن أسطورة برج بابل ومنذ أن أزداد الملك نمرود أن يشيد في بابل قلعة شاهقة يمتد ارتفاعها إلى السماء حيث العرش الإلهي، لكن الله أخفق ذلك البناء بزرع البلبله بينهم فاختلفت ألسنتهم عقابا لهم.

ولقد واستمر الأمر عند الإغريق فكانت اللغة وسيلة تفريق بين الطبقات الاجتماعية في البحث عن الأصول الإغريقية وبقية الطبقات الدنيا والتي كان يطلق عليها اسم لغة البرابرة² La Langue des Barbares، فليست اللغات كلها في مستوى واحد من حيث القيمة فهناك لغات عليا ولغات أخرى دنيا³ مما سبب في أغلب الأحيان حروبا أهلية وذلك أثناء البحث عن ميكانيزمات الهيمنة اللغوية.

من أجل هذا قامت الدول بتخطيط سياسات لغوية تتناسب مع هوياتها وطموحات شعوبها. والسؤال المطروح هنا: ما المقصود بالسياسة اللغوية؟

عندما نتكلم عن السياسة اللغوية فإننا نعني بذلك القوانين الرسمية التي تخطط لتهيئة لغة معينة في مجتمعات متعددة اللغات فتجعل من لغة معينة رسمية بقوة القانون والدستور،⁴ ومن المصطلحات التي أعطيت لهذا المفهوم التنمية اللغوية L'Aménagement Linguistique⁵ وكذلك التخطيط اللغوي la Planification linguistique وقد اعتبر العالم (هاجن) أول من استخدمه سنة 1959 حيث عرفه كالآتي: بهو نشاط يستهدف إعداد الضبط والتشكيل الهجائي والقواعد اللغوية وقاموسا لإرشاد الكتاب والخطباء في مجتمع لغوي محلي غير متجانس⁶ ويعرفه (ويستن Weistein): «مفهوم التخطيط اللغوي يمكن تعريفه كمصطلح حكومي سلطوي طويل المدى بوصفه جهدا واعيا لتغيير اللغة ذاتها أو لتعديل وظائفها في المجتمع بهدف حل مشكلات الاتصال والتواصل بين أفراد»⁷.

قد تكون مهمة السياسة اللغوية صعبة ومعقدة عندما يتعلق الأمر بالمجتمعات التي يكثر فيها التعدد اللغوي كدول القارة الإفريقية التي تتواجد فيها ما بين 1250 و2100 لغة ولهجة مما استدعى تدخل هيئة اليونسكو في المؤتمر الدولي للسياسات اللغوية في إفريقيا المنعقد في هاري بزمابوي بتاريخ 17/21 مارس 1997 فعلى سبيل المثال نلاحظ عدد اللغات المتواجدة في البلدان الإفريقية في الجدول الآتي⁸:

عدد اللغات	عدد السكان	البلدان الإفريقية
410	105 مليون	نيجريا
120	28 مليون	تانزانيا
60	9 ملايين	بيركينافاسو
58	3 ملايين	بنين

سياسة التخطيط اللغوي في الوطن العربي:

في ما يخص العالم العربي، فإن الشعوب العربية تقف على عتبة المجهول عندما لا تعي ما اللغة؟ وعندما لا تدرك المخاطر والتحديات الجيوسياسية ومخططات العولة في ظل تسابق مجنون من أجل هيمنة لغة على لغة أخرى. وعندما تتداخل السياسة بالاقتصاد يصبح للغة الدور الرئيسي في لعبة الهيمنة الاقتصادية.

والسؤال الجدير بالطرح في هذا المقام هو: ما مدى نجاح حكومات الدول العربية في سياساتها اللغوية؟ وما مدى انعكاس ذلك على حياة الأمة من النواحي الاجتماعية والسياسية والاقتصادية؟

لقد واجهت العالم العربي في استراتيجياته اللغوية تحديات كبرى سنتناولها في ثلاثة عناصر:

- 1 - مستوى داخلي يتمظهر في التنوع العرقي وتعدد القوميات، وبالتالي التعدد اللغوي Le multilinguisme، ومدى استجابة السياسات العربية لهذا التنوع.

2 - مستوى إقليمي يدور حول توحيد التخطيط على المستوى التعليمي والتقني والعلمي أو عدمه بالأخذ بعين الاعتبار اختلاف السياسات والمجتمعات العربية.

3 - مستوى خارجي يتمثل في توقع العالم العربي ضمن استراتيجيات جيوسياسية ومخططات العولمة. وتطرح هذه المستويات الرهانات المستقبلية والتحديات العالمية التي يواجهها العالم العربي من حيث الجوانب المعرفية والتكنولوجية بالخصوص.

أولاً: المستوى الداخلي: تتوفر بلدان العالم العربي على تنوعات عرقية بالإضافة إلى القوميات التي تشكل منها معظم المجتمعات العربية، هذا الواقع فرض إشكالية التعدد اللغوي على الواجهة الاجتماعية والسياسية كضرورات لازمة وملحة استدعت معالجات ضمن سياسات لغوية خاصة بكل بلد كل حسب خصوصيته وتشكيلته العرقية. يبقى أن نتساءل عن مدى نجاح هذه السياسات اللغوية في حل مشكلة الأقليات ضمن مخطط يضمن لها الحرية اللغوية في الإدارة والتعليم والإعلام. إن هذه الإشكالية معقدة للغاية إذا نظرنا إليها من جانب الانسجام اللغوي في المجتمع الواحد، لذا سنعتمد على بعض الإحصائيات التوضيحية ومن ثمّ النظر في هذه العلاقات المعقدة التي تعيق تحقيق هذا الانسجام اللغوي بين الشعوب العربية.

وسأكتفي ببعض البلدان العربية

الإمارات العربية المتحدة:

عدد السكان: 2,4 مليون نسمة

اللغة الرسمية العربية المادة الدستورية 6 - 7

الأغلبية: لا يوجد

الأقلية: عرب الخليج 37,4%

والباقي موزع على القوميات الآسيوية المختلفة بنسب تراوح ما بين

02 % إلى 11,4 % أقل من 60 % من العرب غير الخليجيين 24,2%

هنود وبكستانيين 11 % إرانيين 0,8 % غربيين 4,7 % من أصول إفريقية

الفليبيين ماليزيين اليابانيين الأتراك والصينيين

اللغة الأجنبية: الإنجليزية

القانون اللغوي: لا يوجد

السياسة اللغوية:

اللغة العربية هي اللغة الرسمية حسب المادة الدستورية 6 و 7 المؤرخ

في 02 ديسمبر 1971

المادة 6 : الانتماء إلى الأمة العربية بحكم الدين واللغة والتاريخ المشترك.

المادة 7 : الإسلام دين الدولة ومصدر التشريع واللغة عربية هي اللغة الرسمية

اللغة العربية هي لغة دواوين الدولة أما العربية الخليجية فهي لغة الحكومة والإدارة والجيش والشرطة والمعاملات التجارية، وعلى هذا فغن العربية الخليجية هي التي تدار بها شؤون الدولة أما العربية الأدبية L'arabe classique فهي موجهة على الجالية العربية أما الجاليات غير العربية فإن اللغة الإنجليزية هي التي تحل محل اللغة العربية.

لغة التعليم:

أولا نلاحظ بان نسبة الأمية مرتفعة جدا 77 % في 1980 76 % في 2000:

لغة التعليم في المدارس الحكومية هي العربية أما اللات الأجنبية فهي: الإنجليزية والفرنسية والإسبانية.

لغة التعليم في المدارس الحرة: اللغة الإنجليزية الفرنسية الألمانية الهندية الفارسية..

الإعلام: باللغة العربية إلى جانب اللغة الإنجليزية في بعض القنوات الخاصة.

المملكة العربية السعودية:

عدد السكان 23,5 مليون نسمة في إحصاء 2002

اللغة العربية هي اللغة الرسمية (المادة 1 و39 من القانون الأساسي المؤرخ في شهر أكتوبر 1993.

السياسة اللغوية تجاه الأقليات:

لا تعطي المملكة العربية السعودية أي مجال للأقليات اللسانية المتمثلة في العمال الذين يشكلون نسبة 25 % من العدد الإجمالي للسكان، والذين هم من جنسيات متعددة خاصة الآسيوية.

العراق:

25,5 مليون نسمة

اللغة الرسمية العربية المادة 5-7-19 من دستور 1990

المادة 7: 1 - اللغة العربية هي اللغة الرسمية
2 - اللغة الكردية إضافة إلى اللغة العربية لغة رسمية في المناطق الكردية

المادة 4 دستور 2005

اللغة العربية واللغة الكردية لغتان رسميتان لدولة العراق

الأغلبية من العرب 51%

اللهجات العربية: 22 %

المجموعات الأقلية:

الأقليات	النسب المئوية
الأكراد	22 %
الفرس	1,2 %
التركمان	1 %
الأرمن	0,27 %
قوقازيين	0,08 %

المملكة الأردنية الهاشمية:

عدد السكان 5,3 مليون نسمة

العربية: (اللهجة المحلية 55هـ/+ اللهجة البدوية 11هـ/)

الأرمنية: 01هـ/

الشيخينية: 01هـ/.

السياسة اللغوية: لم تعدل الأردن نصوصها القانونية بخصوص سياستها اللغوية، فقط مادتين منذ 1952 بقيت كقاعدة قانونية بالنسبة للحقوق اللغوية.

المادة 6 : الفقرة الأولى : تمنع العنصرية العرقية والدينية واللغوية.
المادة 7 : الفقرة الثانية : تملأ تشير إلى اللغات الأخرى المتواجدة في المملكة.

مسألة الأقليات:

هذه المسألة لا تطرح على المستوى اللغوي، ولكن على مستويات أخرى أهمها المستوى السياسي، فللأقليات الحق في المساهمة في الحياة السياسية، مثلاً للأصول القوقازية 02 مقعدين الشيشانيون 01 مقعد واحد.

لبنان:

المادة: 11 (1943) تساوي بين اللغة العربية واللغة الفرنسية كلغتين رسميتين. وبقي الحال على ما هو عليه في المادة 11 من عام 1990.

بلدان المغرب العربي:

الجمهورية العربية الليبية:

عدد السكان 5,6 مليون نسمة

اللغة الرسمية: العربية: طبقا للمادة 02 من دستور شهر ديسمبر

1969 المعدل في 02 مارس 1977

المادة 2: الإسلام دين الدولة واللغة الرسمية هي اللغة العربية

الأقليات:

البربر	% 6,6
البنجاب	% 1
الإيطاليون	% 0,4
السرب	% 0,4
السنغاليون	% 0,2
الكوريون	% 0,1
الفرنسيون	% 0,1
اليونانيون	% 0,1
المالطيون	% 0,1

السياسة اللغوية بالنسبة للغات الأجنبية:

تحتل اللغة الإنجليزية المرتبة الثانية بها يتعلم التلاميذ ابتداءً من المرحلة الابتدائية وكذلك الجامعية خاصة في المواد العلمية والتقنية.

وفي 1986 أعلن الرئيس معمر القذافي سياسة لغوية جديدة يتم بموجبها إلغاء اللغة الإنجليزية من التعليم واستبدالها باللغة الروسية في كل الأطوار التعليمية. لكن هذه السياسة لم تطبق وبقي المرعى حاله.

المملكة المغربية:

المملكة المغربية :

- عدد السكان : 29 مليون (2000)

- العربية هي اللغة الرسمية

- العربية 60٪ - الأمازيغية 40 ٪

- الفرنسية - الأسبانية

المادة دستور : 1996

توزيع التعدد اللغوي

- اللغة العربية الأدبية للمتعلمين والمثقفين

- اللهجة المغربية لبقية السكان

- الأمازيغية في الريف المغربي

- الزناتية في الأطلس الأوسط

- الشلحية

كل هذا بنسبة 40٪

- الفرنسية بالنسبة للذين يزاولون الدراسة في المدارس.

- الأسبانية للأقلية المتواجدة في الشمال

- الإنجليزية أصبحت متموقعة في الواجهة في الواجهة كلفة

معاصرة .

السياسة اللغوية

اتبعت المملكة المغربية سياسة الانفتاح على اللغات الحية خاصة الفرنسية ، ففي التعليم تدرس اللغة الفرنسية ابتداء من السنة الثالثة ابتدائي بثمانى ساعات أسبوعيا.

أما التعليم الجامعي فلا توجد أية وثيقة تحتوي على قوانين تشترط لغة معينة في التعليم العالي .

في 1995 دراسة الحكومة المغربية إمكانية تدريس الأمازيغية في المدارس، وبقي الأمر على ما هو عليه حتى 2003 حيث نص القانون على البدء في دراسة اللغة الأمازيغية في السنة الأولى الابتدائي، مع بداية سبتمبر 2003 في مدرسة واحدة ذلك كعينة .

أما الإعلام فقد فصح المجال للبحث باللغة الأمازيغية في الإذاعة والتلفزة.

الجزائر:

اتبعت الجزائر في سياستها اللغوية سياسة التعريب وذلك منذ الاستقلال .

القرار: 66- 154 و 66 - 155 المؤرخ في 08 جوان 1966 والقرار 26 افريل 1968 القاضي بوجوب معرفة اللغة العربية لدى الموظفين وقانون الوزارة الداخلية جويلية 1976 للإعلانات ، وقانون 05-91 المؤرخ بتاريخ 16 جانفي 1991 القاضي بتعميم اللغة العربية ، وكذلك القرار 30-96 المؤرخ في 21 ديسمبر 1996 .

الأمازيغية

اللغة العربية	الأمازيغية
٪ 83,2	٪ 27,4

الأمازيغية متموقة في القبائل - الشاوية - الزناتية - الميزابية - الطوارق.

بعد هذه الإحصاءات يتضح لنا أن بلدان العالم العربي تمتاز بخصوصية ذات طابع إقليمي تتوزع حسب ما يلي:

1- بلدان المشرق العربي:

عرفنا من خلال الإحصاءات السابقة أن خصوصية بلدان الخليج والمشرق العربي عموما وما تعرفه من تطور في مجال المحروقات جلب إليها كثيرا من الأجناس والقوميات العربية والأسىوية على الخصوص لأغراض اقتصادية منها رخص اليد العاملة كل هذا التنوع البشري وما تبعه من تنوع وتعدد لغوي فرض مشكلة لغوية ليس على مستوى اللغة التخاطبية ولكن على المستوى التعليمي خاصة وأن الأجناس غير العربية لا تحسن اللغة العربية، وهنا يغدو التحكم في ميكانزمات التخطيط اللغوي مهمة مستحيلة بالنظر لعدم تجانس هذه اللغات.

والسؤال المطروح: هل قامت هذه البلدان باستراتيجية واضحة من أجل التجانس اللغوي؟ ومن ثم هل حققت حكومات هذه البلدان طموحات شعوبها المتطلعة إلى المستقبل؟ إذا نظرنا إلى الأمية التي اكتسحت ولا زالت تكتسح أجيالا كبيرة من بلدان الخليج العربي فإن اللغة العربية الرسمية لا يمكنها بأي حال من الأحوال أن تدفع بهذه الشعوب إلى التطور العلمي والتكنولوجي بل الأخطر من ذلك أن هذه الأمية تحول دون بناء منظومة فكرية قادرة على توحيد الجهود العلمية والمعرفية للعالم العربي. إن التآرجح بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية خاصة وأن إقبال الشباب الخليجي على تفضيل اللغة الإنجليزية كلغة للتعلم واكتساب المعارف خاصة في المدارس الحرة - كما سبق وان أشرنا إلى ذلك - يحول أيضا دون تحقيق هذا المسعى.

2- بلدان المغرب العربي:

لبلدان المغرب العربي خصوصية تتمثل في كون المجتمعات المغاربية تتشكل أساسا من عنصرين العربي والأمازيغي، وطرحت مسألة اللغة الأمازيغية على طاولة المفاوضات لكنها لم تسفر على أي تقدم يذكر في منتصف القرن العشرين أما اليوم فقد أخذت بعين الاعتبار فمثلا في الجزائر اعتبرت لغة وطنية وجزء لا يتجزأ من الثقافة الوطنية، وفي مجال التعليم أدرجت اللغة الأمازيغية بدية من التمدرس الإلجباري وذلك في المناطق الأمازيغية، أما غيرها من المناطق فإن تدريس الأمازيغية يكون

حسب الطلب عليه⁹ ومع كل الجهود المبذولة لم تتخطى الدول المغاربية هذه العقبة.

أما فيما يخص التعليم فسياسات التعريب لم تكن ناجحة بدرجة عالية خاصة في الجزائر وبعض الدول العربية الأخرى والسبب في ذلك التسرع في تطبيق تعميم اللغة العربية وإلغاء اللغة الفرنسية في تدريس المواد العلمية خاصة. ثم التآرجح بين اللغة العربية واللغات الأجنبية في السنوات الأخيرة وهذه ظاهرة عامة لكل بلدان المغرب العربي.

التنمية اللغوية والمعرفة:

إذا كانت اللغة من بين أهم الوسائل لاكتساب المعارف والعلوم، فينبغي على بلدان العالم العربي أن توليها الأهمية الفائقة على جميع الأصعدة، ابتداءً من التعليم إلى محو الأمية إلى الاستثمار البشري، وقد ترجمت هذه الاهتمامات في ملتقى الجزائر الدولي حول: المعرفة والمجتمع. المنعقد في الفترة ما بين 10 - 12 تشرين الثاني 2007 بمشاركة أكثر من خمسة وثلاثين باحثاً من دول عربية وأوروبية¹⁰.

وتحور النقاش حول موضوعات أساسية أبرزها:

- 1- رد الاعتبار للمعارف الفكرية العربية التي كانت فاعلة في مختلف جوانب المجتمعات العربية، وهي تتعرض الآن للإهمال والاندثار. وتم التركيز على ضرورة الحفاظ على التراث الثقافي العربي وتوظيفه في خدمة التنمية البشرية المستدامة.

2- تعرية المواقف الإيديولوجية المتطرفة، الدينية منها والسياسية، التي ساعدت على تهميش بعض الحقب التاريخية، خاصة الحقبة الفاطمية، وتجاهلت الإنجازات العلمية الكبيرة التي حققها العرب إبان تلك المرحلة.

3 - التساؤل المنهجي المشروع حول الأسباب الحقيقية التي منعت التراكم العلمي الكمي من التحول إلى تراكم نوعي في جميع الدويلات الإسلامية السابقة، ولا زالت تعيق بناء مجتمع المعرفة في جميع الدول العربية المستقلة.

4 - معالجة مسألة التعدد اللغوي في الدول العربية والسعي لتحويله إلى مصدر غنى للثقافة العربية وليس إلى مأزق سياسي وثقافي بسبب تجاهل اللغات أو اللهجات المحلية ومحاولة طمسها بالقوة أو عدم الاعتراف بالتراث الثقافي المكتوب باللهجات المحلية. وهو تراث مهم يمكن الاستفادة منه لتعزيز دور الثقافة العربية وتنوع مصادرها ولغاتها منذ القدم.

5- إبراز الدور الكبير والمُعترف به عالمياً، الذي لعبه العرب في التفاعل الإيجابي بين الثقافة العربية والثقافات اليونانية والهندية والصينية والفارسية. وكانت محصلة ذلك الدور إيجابية جداً بعد أن نقلته أوروبا ووظفته في معارفها ونهضتها.

أما نسب التوظيف المالي في البحث العلمي فتقارب النصف بالمائة فقط في مجتمعات عربية تشهد تراكماً مالياً قل نظيره في العالم بعد الطفرة النفطية الثانية في السنوات الخمس الماضية. هذا بالإضافة إلى

الهجرة الكثيفة للباحثين العرب باتجاه الغرب والاستقرار في جامعاته ومراكز الأبحاث فيه. ودلت بعض أبحاث الملتقى على أنه مقابل عشرة دولارات توظف في البحث العلمي بالجزائر توظف إسرائيل 1300 دولار. ومقابل 7 ٪ من الدخل القومي توظف في البحث العلمي بالجزائر، توظف اليابان 18,3 ٪ من دخلها القومي في البحث العلمي. هذا مع التنبيه إلى الفارق الكمي الهائل للدخل القومي في كلا البلدين.

التنمية اللغوية والأمية في بلدان العالم العربي:

تعد الأمية من الأسباب الرئيسة في تأخر التنمية في بلدان العالم العربي وقد حذرت كل من (اليونيسف) و(اليونيسكو) و(الأمم المتحدة) من استمرار ظاهرة الأمية في البلاد العربية،

إن تقدير عدد الأميين من العرب بما يزيد عن تسع وتسعين مليون نسمة، أكثرهم من النساء (46 في المئة)، ومن تزيد أعمارهم على 15 سنة، يعني أن ثلث العالم العربي لا يعرف القراءة والكتابة، ويعني أيضاً ما يتبع ذلك من تخلف شامل لا يقتصر على العلم والاقتصاد والسياسة، بل يشمل التربية والصحة والبيئة، وكذلك ضعف التعليم. إن بيان (الأمم المتحدة) لا ينكر الجهود العديدة التي بذلت على الصعيد العربي، لكنه يلفت النظر إلى أن ملف الأمية لم يرتق إلى مستوى الأهمية التي ينبغي أن ينالها في المنطقة العربية التي تعد 335 مليون ساكن، كما أن المنظمة نفسها كانت وضعت منذ تأسيسها عام 1970، رؤية

مستقبلية لمحاربة الأمية ضمت «أول استراتيجية لمحو الأمية في البلاد العربية العام 1976» كما أنشأت «الصندوق العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار» عام 1980.

إن الأرقام المربعة والإحصاءات التي وردت في رسالة الأمين العام للأمم المتحدة (بان كي مون) في اليوم العالمي لمحو الأمية (ب). والتي تتمثل في نحو 774 مليوناً بالنسبة للكبار الذين يجهلون القراءة والكتابة في العالم ثلثاهم من النساء، والأطفال غير المتدربين يبلغون 72 مليوناً، وجاء في تقرير منظمة اليونسكو أن الأميين في العالم العربي يتجاوزون 70 مليوناً يشكلون ضعف المتوسط العالمي للأمية، وتأتي مصر في الدرجة الأعلى بعدد الأميين فيها (17 مليوناً)، وبعدها السودان فالجزائر فالمغرب فاليمن، ولا يزال 10 ملايين طفل عربي خارج التعليم.

في 1980 وصلت الأمية في دول العالم العربي إلى نسبة 51,3٪

ثانياً: المستوى الإقليمي :

إذا كانت معظم الدول العربية تتخبط في سياسات لغوية داخلية فإنها على المستوى الإقليمي تواجه أيضاً مصاعب جمة أهمها عدم تبني استراتيجية موحدة على مستوى التخطيط اللغوي في المجال التعليمي على الخصوص وتكريس اللغة العربية على أوسع نطاق.

والقيام ببحوث سوسiolسانية تبحث في ميكانيزمات تطوير اللغة العربية والإفادة من اللهجات التي تمثل نسبة 70٪.

إذا كانت الأمية بشكلها العام تشكل خطراً أساسياً على التقدم الحضاري للأمة فإن الأمية المعرفية تكون أشد خطراً ، فالكل يعلم علم اليقين أن علوم الغرب وأنواع المعارف التكنولوجية تصدر من الولايات المتحدة الأمريكية ، ومعظم دول العالم العربي فهي لا زالت تكتفي بالفتات وبخطى ثقيلة لأسباب أهمها :

(١) عدم ازدهار حركة الترجمة :

في كل يوم يطالع المثقف والباحث العربي الآلاف من البحوث العلمية المختلفة وفي كل يوم يقرأ من المصطلحات الجديدة ما يعيقه عن معرفة محتوى ما يطالع ، وهنا أشير إلى دور المجامع اللغوية في العالم العربي والتي لا تقوم بمهمتها على أكمل وجه في البحث عن ترجمة المصطلحات والأهم من ذلك توحيدها ، فقد نجد في بعض الأحيان العشرات من المصطلحات العربية في مقابل مصطلح واحد ، ولو رجعنا إلى الحضارة العربية الإسلامية لوجدناها قد نهضت بسبب عدة عوامل أهمها عامل الترجمة فقد انكب المترجمون منذ القرن الأول الهجري على ترجمة التراث اليوناني والهندي والفارسي في جميع المجالات المعرفية ، مما مكن العلماء المسلمين من الانطلاق في أبحاثهم من معظم هذه المرجعيات المعرفية .

يضاف إلى ذلك كله تمكين التلاميذ في المراحل التعليمية من امتلاك ناحية اللغة العربية ، فلا فكر بدون لغة ولا لغة بدون فكر ، فلا بد لهذه العلاقة الجدلية أن تجد لها مكاناً لدى طلبتنا وتلاميذنا .

ثالثاً: المستوى الخارجي والتفاعل مع اللغة الأجنبية :

إن استراتيجية التخطيط في السياسات اللغوية في العالم العربي اتجهت نحو الانفتاح اللغوي لعدة أسباب أهمها :

1. اللجوء إلى أكثر من لغة في التعليم لفتح المجال للأقليات المتواجدة في معظم الدول العربية (انظر نموذج الإمارات العربية المتحدة للمدارس الحرة)

2. وجود العالم العربي في الواجهة الاقتصادية العالمية ، ووضعه الجيو سياسي جعله عرضة لحرب لغوية بين اللغة العربية واللغة الانجليزية على الخصوص ، فمثلا في الجزائر كانت اللغة الفرنسية هي اللغة الأجنبية الأولى، وفي أواخر الثمانينات أدخلت وزارة التربية تعديلا بحيث برمجت تعلم اللغة الإنجليزية في الطور الأساسي الأول أي في السنة الرابعة ابتدائي ، لكن سرعان ما انقلب الأمر بعد سنة واحد من هذا الإجراء الذي زحزح اللغة الانجليزية إلى المرتبة الثانية بعد الأولى .

وعلى العموم فإنه لا بد من استراتيجية موحدة وواضحة في التعامل مع اللغات الأجنبية وعدم تغليبها على اللغة العربية ، فمن شأن سياسة مثل هذه أن تفتح المجال واسعا أمام المتعلم والباحث العربي للتعرف على الثقافات والعلوم الغربية ، وفي الوقت نفسه لا يضيع هويته في زمن العولمة.

خاتمة :

إن سياسة التخطيط اللغوي في بلدان العالم العربي ما زالت لم تتخط المشاكل والعقبات التي تواجهها على كافة الأصعدة المحلية والإقليمية والدولية. إلا أن الجهود المبذولة من طرف الحكومات العربية ما زالت بعيدة عن الأهداف المسطرة. إن عامل التوحيد في هذه السياسات يكاد ينعدم تماماً مما صعب من بناء منظومة فكرية عربية قادرة على تحدي الرهانات في عالمنا المعاصر .

المراجع:

- 1 - Jean Louis Calvet, la guerre des langues et les populations linguistiques: Hachette littératures, 1999- p 33.
- 2- Ibid 63-67
- 3- Ibid 75
- 4 - voir H. Boyer. Sociolinguistique: territoire et objets, Delachaux et Niestlé, 1996, Lausanne -p 147-148-149.
- 5- Ibid p . 148.
- 6 - عبد الفتاح عفيفي، علم الاجتماع اللغوي: المؤسسة الوطنية للنشر، 1996
الجزائر - ص 166
- 7 - المرجع نفسه ص 166
- 8 - UNESCO, Section du patrimoine immatériel, 2006 (CLT - 2006/WS/ 5 Rev.)
- 9 - ينظر محمود مفتاح ، جريدة الشوق اليومي، ركن الرأي، عدد 252 ، ص 15
- 10 - المستقبل - الأحد 23 كانون لأول 2007 ، العدد 2828 ، نوافذ - صفحة 11

أهمية تدريس الخط العربي في المنظومة التربوية الجزائرية

أ. عبد الحميد اسكندر

خبير في الخط العربي

لقد كان الاهتمام بتدريس الخط العربي في المدرسة الجزائرية غير وارد بالمرّة، ولم تكن العناية به ضمن المنظومة التربوية إلا من خلال الكتابة مجرد (الكتابة) التي تنقل بها العلوم إلى التلاميذ دون مراعاة لجمال الخط ولا غاية في تحسينه، حسب قواعد مضبوطة ومقاييس ثابتة ومعترف بها، لأن المعلمين الجزائريين عبر تكوينهم لم يتلقوا الأصول الفنية لتدريس مادة الخط العربي، بل لم تدرج هذه المادة أصلا في سياق التعليم العام، ولذا نرى اختلاف الكتابة بين تلميذ وآخر، وبين مدرسة وأخرى، ناهيك بين منطقة وأخرى وبين مختلف أنحاء الوطن الواحد، وبين معلم وآخر، لأن كلا منهما (التلميذ والمعلم) اعتمدا على عشوائية في التمكن من الكتابة العادية. ونظرا لخطورة الوضع وأهميته في المجال التعليمي، فإن دراسة الخط العربي وفنياته للمعلم تعتبر ضرورة هامة، لأنه الوسيلة الدقيقة للتعبير الكتابي، يساعده في ذلك الوضوح والترتيب الذي يعطي فهما دقيقا لمعاني الكلمات وصدقة، دلالتها.

أما إذا كان الخط رديئا فإنه يثير في النفس شعورا بالملل لدى قراءته، ولا يستطيع القارئ (التلميذ) التعبير عن مقاصد الكاتب (المعلم) ولا التوصل إلى الفهم الصحيح للمعنى المطلوب، وتتجلى هذه الملحوظة الهامة في أوراق الإجابة في الامتحانات التي تشعر الأستاذ بالملل من رداءة الخط، ويصعب عليه بالتالي فهم مقاصد الطالب، ومن هنا تبرز الأهمية التعليمية لتدريس الخط العربي على امتداد مراحل التعليم في قدرة الطالب على أن يكتب بسرعة معقولة، كتابة يتحقق فيها الوضوح، مع التنسيق والجمال، وأما الوضوح فيتوافر في الخط باستيفاء السمات المميزة لكل حرف من حيث حجمه وشكله وكيفية اتصاله بغيره، وامتلاء أجزاء الحروف أو رقتها، وميلها واستقامتها وطولها وقصرها.

أما الجمال فيتحقق بانسجام الحروف والتناسق في أوضاع الكلمات وتناسب المسافات بينها في السطر الواحد ومجموعة السطور.

ولذا نركز مبدئيا على استحداث مادة تدريس فن الخط العربي في دور تكوين المعلمين أولا وأساسا، لأن تحقيق هذه الأهداف يقوم بأدائها المعلمون عبر مختلف المدارس وفق تصور واحد ومنهج مضبوط وانطلاق شامل يعم كل أرجاء الوطن.

ونسجل هنا وبكل أسف أن الاهتمام بتدريس الخط العربي في المدرسة الجزائرية جاء متأخرا إلى حد ما، ولم يكن على مستوى التكوين في دور المعلمين، وإنما كان في آخر مرحلة، تمثلت في تدريس الخط العربي في أوائل الثمانينات في المركز الوطني لتكوين إطارات التربية بالنسبة

للمفتشين في مجال التربية الفنية، وقد كان لي شرف على هذه المادة في هذا المركز قرابة العشرين سنة، وقد تخرج منه حوالي ست دفعات بواقع كل ثلاث سنوات لكل دفعة، وعممت على بعض الولايات فقط ولم تشمل كافة أنحاء الوطن.

وإن عمليات التفتيش تتم من حين لآخر، بحيث أن المفتش يوجه المعلم أثناء العملية التفتيشية وفق برنامج معد سلفا، ولكن فيما يخص الخط العربي فتكون التوجيهات عامة، ولا تخضع لقواعد مضبوطة يحتكم إليها المفتش والمعلم على حد السواء، ولم تكن للخط هذه الخطوة وهذه الخطوة وهذه الخطوة وهذا البرنامج، على أساس أن الخط العربي يدخل ضمن مفهوم مادة التربية الفنية، وليس فنا مستقلا بذاته، وهذا مما أثر سلبا على هذه المادة ولم تستفد منها المدرسة الجزائرية على نطاق واسع. لأن الخط العربي يعتمد على الموهبة الطبيعية، ثم التعلم والتدريب اللذان يقومان على العمل المتواصل، مما يساعد على تنمية القدرة على الترتيب والتنظيم والنظام والدقة في الملاحظة، والقدرة على التركيز في تمييز الخط الجيد، ذلك أن أصحاب المواهب المختلفة قادرون على تعويض النقص عندهم إن أحسن تدريسهم وتعهدهم بالتعلم والتوجيه، وهنا لا بد من القول أن النهوض بتعلم الخط للطلاب منوط أولا وآخرًا بالمدرس الكفاء الذي يتولى التعليم والتوجيه الصحيح.

إذ أن الخط العربي ليس من المواد الدراسية التي يستطيع الطالب الاستقلال بتحصيلها دون الاستعانة بالمدرس الذي يزوده بالإرشادات والتوجيهات والمراجع، ولذا يقال إن الخط مخفي في تعليم الأستاذ.

ومن هنا كان إعداد مدرسي الخط العربي وتأهيلهم ثقافيا وفنيا للقيام بهذا الواجب خير قيام، أمرا ضروريا في مجال التربية والتعليم، وهذا الإعداد يكمن في أن يكون خط المدرس على جانب من الجمال والدقة، ويتمتع بالأصول الفنية التي تضبط معاني الكلمات وأوضاع الحروف وصورها الفنية من حيث الارتفاع والهبوط والرقعة والانحناء ليستطيع أن يقدم لتلاميذه كتابة صحيحة تتميز بالدقة والنظام وحسن الذوق وسهولة الفهم.

ذلك أن الخط العربي هو عصب كل الفنون والعلوم والعامل المشترك في كل فروع المعرفة، فهو متواجد في كل مجالات الحياة على عمائر وتحف وأحجار ومخطوطات ومسكوكات وإعلانات إخبارية، ونشاطات ثقافية، فبه ومنه استمدت الحضارة الإسلامية وجودها وأصبحت لها مكانة بارزة مميزة، ويتجلى ذلك خاصة في مجال خطوط المصاحف الشريفة والأحاديث النبوية الكريمة التي تبارى فيها الخطاطون وتفاونا في مجال روعة الإبداع وقمة الإتقان، مما مهد السبيل لهم علو المكانة وشرف العمل ونبل الغاية وذلك ابتغاء رضوان الله وحبا في نيل الجزاء الأوفى منه وحتى يكون شفيعا لهم دنيا وآخره.

وكنّا نأمل أن تأخذ اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية هذا الجانب وتوليه ما يستحقه من العناية والرعاية في محصلة تقريرها النهائي، وذلك بتوصية منها على إنشاء مدرسة خاصة لتحسين الخطوط العربية على غرار ما هو معمول به في جميع الدول العربية.

وعلى سبيل التجربة تنشأ مدرسة نموذجية في العاصمة على أن تتبعها مدارس أخرى في أكبر الولايات من الوطن، ويلتحق بها أصحاب المواهب ومن له رغبة في تعلم هذا الفن الخالد. لأن العناية بالخط العربي هو عناية باللغة نفسها، وقد كان الخط الجميل في كثير من دول العالم هو المعيار الدقيق والعنوان المعبر عن تقدم ورقي أي لغة، كما يدل على تحضر مواطنيها ومدى رفعة ذوقهم الفني وعلو كعبهم في مجالات الإبداع والابتكار والتفوق الحضاري، وهو من أهم المراجع والمعالم التي يستند إليها في تقييم النمو والتطور التاريخي عبر الأجيال والعصور.

إن الخط العربي (أو الإسلامي كما يقال) يعدّ في طليعة الفنون الإسلامية العريقة، ويحتل مكانة بارزة ومميزة، إذ هو الفن الراقي الذي يزيد من حضارتنا وثقافتنا العربية الإسلامية توهجا وتأثيرا وتألقا، بحيث تتجلى نماذجه الرائعة في المساجد والمؤسسات التي تطالعنا فيها آيات بيّنات من الذكر الحكيم، وما تحتوي من حكم وأمثال وأشعار، وقد أخرجت كل هذه الكنوز في قوالب رائعة فيها الإبداع، مما يبرز بوضوح روعة وجمال الخط العربي بما ينمي الإحساس الوجداني والذوق الرفيع.

وإننا لنأمل من هذا الملتقى أن يكون عنوان تفهم حقيقي بأهمية الخط العربي وأصالته تاريخيا وفنيا وحضاريا وثقافيا وإنسانيا، وهو ما يترسخ يوما بعد يوم من خلال مشاركة بقية الدول العربية في مثل هذه الملتقيات والتي يقدم فيها كل المبدعين أروع ما لديهم من لوحات، ومساهمات فنية تليق بمقام ومكانة الخط العربي وخدمة لهذا الفن الأصيل والجميل الذي عم أرجاء المعمورة بفضل هذه المعارض وحرص المدارس الخطية التفاني في نشر وتحسين أصوله وتثبيت قواعده التي توارثها الخطاطون جيلا بعد جيل.

إن الهدف من تدريس الخط العربي في مدرسة هو الحفاظ على قيم وأساليب فن الخط وإحيائه عن طريق تشجيع خطاطي الجيل المعاصر والأجيال المقبلة، وفتح الطريق أمام أعمال الخطاطين وفق المناهج التقليدية المتعارف عليها حسب المفاهيم المشتركة التي رسخها أعلام هذا الفن على مر العصور، بعيدا عن التأثيرات الدخيلة التي تتنافى مع المفهوم الأصيل لفن الخط العربي.

والخط العربي حدث تاريخي مهم في حياة هذه الأمة التي قدمت أرقى ثمارها للعالم يانعة ناضجة، والخط العربي من حيث هو تاريخ وفن، فإن وصف معالمة واستجلاء مكوناته وكشف حالات التحسين والتجويد فيه للوصول إلى استنتاجات جديدة أصبحت من واجب أولئك الذين بذلوا زهرة شبابهم وعنفوان رجولتهم في سبيل البحث العلمي والفني ووضع الحقائق في نصابها كلما وجدوا إلى ذلك سبيلا.

وقد أفرز لنا تاريخنا المشرق خطاطين مبدعين أكسبوا الخط العربي سمات ومزايا جمالية جعلته من أجمل الخطوط في العالم، بدأت الجهود مسيرتها منذ العصر الأموي وأخذت تتسلق قمة المجد إلى يومنا هذا. وهؤلاء العباقرة لا يمكن أن يكونوا كتابا اعتياديين أو نساخا تجاريين ووراقين بل هم الصفوة المختارة من الخطاطين الذين نالوا الخطوة لدى الولاة والخلفاء والسلطين والرؤساء، أسسوا مدارس متميزة وكانت لهم عقليات متقدمة ذكاء وعلماء وفناء، أذكر من أولئك الذين كان لهم السبق الأولي في هذا الفن، وتركوا أثارا خالدة على صعيد تقنيات الخط وأحدثوا تغييرات جوهرية في تطويره في نطاق قواعد الخط المتعارف عليها بين الخطاطين.

إن شبابنا اليوم مدعو لتجسيد هذا المقوم العربي لدى أمتنا العربية الإسلامية ونسهر جميعا على خلق أجواء وآفاق واسعة لبلوغ ما نطمح إليه من الإتقان والتفوق والتميز في هذا الفن الخالد، لأنه إذا كانت اللغة والثقافة والتاريخ والتطلعات من مقومات الشخصية بين الشعوب العربية فإن الخط العربي هو أخص هذه المقومات.

مما لاشك فيه أن عملية تنمية الطاقة البشرية وتطويرها تتم عن طريق تزويدها بالمعلومات والمهارات التي تمكنها وتجعلها قادرة على مواجهة التطورات الحاصلة في جوانب الحياة المختلفة، وهذا يتطلب منهجا غنيا وعمليا في العملية التربوية، لذا كانت مهنة التعليم تعد من أهم المهن فنجاحها أو فشلها ينعكس على المهن الأخرى في المجتمع، فهي تحتاج إلى

ملاكات من المدرسين الأكفاء المعدين إعدادا خاصا والمؤهلين لأداء مهنتهم مخلصين في القيام بواجباتهم أحسن قيام.

إن كل عملية في التعليم تتطلب أنواعا من المهارة، وتكون هذه المهارات تتطلب عملا منظما يقوم به المعلم والمتعلم لتنميتها، وبهذا يكسب صفة المهارة وليكون ماهرا في مجال تخصصه، عمليا وفنيا، ويصبح المتعلم الجاد عالما وفنانا وخطاطا وهذا بالطبع يعود إلى الكفاءة التي يتمتع بها المدرس في أداء مهارته أمام الطلبة، بعد ممارستهم لعمل المدرس فيكسبون المهارة والدقة في العمل خلال حياتهم الدراسية، وهذه العملية في مجال الفنون ليس من السهل بلوغها في أقصر مدة، وهذا ما يجب أن يدركه معلم الفنون بصورة عامة والخط العربي بخاصة. فالخط العربي من حيث هو فن، فإن ممارسته تعتمد على أساسين شأنه في ذلك سائر الفنون الجميلة الأخرى، وهما الموهبة والتقنية المكتسبة فإن كانت الموهبة فطرية، ومع ذلك يمكن صقلها عن طريق التدريب والتعليم الذي يسفر عما يسمى بالتقنية التي تتطلب دقة المحاكاة للنماذج الخطية الجيدة، والإرشاد البارع نحو هذه المحاكاة. إن التقنية والتدريب الجيد يمكن أن يتولد عنهما الإتقان الجيد في ممارسة التخصص ونقصد هنا مادة الخط العربي.

ولا ننسى فضل مدرسة الفنون الجميلة من حيث أنها جعلت الخط العربي أحد المواد الأساسية في التدريس، عندما كانت شعبة الفنون التطبيقية توليه عناية خاصة، وتخرجت منها ثلة من الطلبة وأخص

بالذكر الخطاطين: عبد القادر بومالة، سعيد بن جاب الله محمد بوثلجة، قويدري خليفة. تخصصت في فن الخط العربي، واستفادت ببعثة إلى القاهرة والتحقت بمدرسة تحسين الخطوط العربية هناك فنالت بذلك تجربة وتعمقت أكثر في معرفة خصائص كل الخطوط واكتشاف أسرار الإبداع في كل نوع منها.

وها هي تقوم بمسؤولية في تعميم جمالية الخط في الجزائر، ولو أنها لم تبلغ ما بلغته بعض الأقطار في تجويد الخط نظرا لقلة عدد المتخرجين فيها، ولم تستوعب بعد العديد من ذوي المواهب في المجال عبر أنحاء الوطن، وهم كثر حسب ما يتناهى إلينا من اكتشافنا لهم بالصدفة أو التمكن من معرفة كل الخطوط والتفوق في بعض منها وذلك عن طريق التكوين الذاتي فقط، وعصامية مشهودة لهم، فإن المستقبل يعد بأن الجزائر مقبلة على أن يكون لها خط واعد في فن الخط العربي، ولعل أكبر دليل على ذلك هو مشاركة العديد منهم في المسابقة الدولية للخط العربي باستانبول من مختلف مناطق الوطن، وهذا بفضل الرواد من أبنائها وعلى رأس القائمة الخطاط الدكتور الأستاذ محمد شريفي.

وهنا لابد من فتح قوس على الأستاذ محمد شريفي الذي كانت لي معه زمالة في مدرسة تحسين الخطوط بالقاهرة وكان نعم الأخ والصديق لكل زملائه الطلبة الجزائريين لدمائه خلقه وسعة صدره وتمسكه بالأخلاق والمبادئ، وكان مثالا للطالب المجتهد ونال أرفع الدرجات وكان من المتفوقين الأوائل.

وعندما رجع إلى الوطن بعد الاستقلال، واصل مشواره الفني كأستاذ مميز في المدرسة الوطنية للفنون الجميلة إلى غاية اليوم علاوة على بحوثه القيمة في مجال الخط العربي وقدم أطروحة لنيل الماجستير عن خطوط المصاحف مشرقا ومغربا وحاز على شهادة الدكتوراه عن اللوحة الخطية في الخط العربي كما كانت له كراريس خطية في كل أنواع الخطوط، وقد اغترف منها الكثير من محبي هذا الفن وكانت لهم نعم المعين والمرشد والدليل الأمين، وقد توج مسيرته الفنية تخطيطه لثلاثة مصاحف شريفة وهي مطبوعة ومتداولة بين الناس في المشرق والمغرب العربيين، وهذا بما زادنا تقديرا له واعتزازا بإنجازاته الخطية.

والآن يحق لنا أن نتساءل: أين تكمن جمالية الخط العربي، وما سر هذه الروعة التي تثير الإعجاب في لوحة خطية؟ في الحرف العربي بكل أنواعه وأشكاله ومواقعه رشاقة تحسها في امتداد الألف وفي عنق الفاء وفي طرف الحاء ونهاية السين، وتحسها في اتصالات الحروف بعضها مع بعض في تعانق ولهفة وانسجام، كما تلمسها في التفاف النهايات في الراء والdal والواو والقاف وغيرها وأخيرا في التشكيل الفني بين الكلمات دون فراغات أو مساحات خالية، مع ما يرافقها من حركات وعلامات زخرفية تكمل اللوحة في أطر فنية بديعة.

وهكذا غدت اللوحات الخطية تزين القاعات والغرف والمحلات بخطوطها المختلفة فهي ليست لوحات للتبرك فحسب وإنما لوحات زينة وجمال مظهر، وذلك حرص الناس ليست على اقتناء عدد منها في كل

بيت، وأصبحت وسيلة للتهادي في المناسبات والخط العربي هو جزء مهم من التراث الحي للأمة العربية، ويرتبط بلغتنا وتطورنا الثقافي ويرجع إليه الفضل في تماسك العرب ووحدتهم وحفظ تراثهم.

وهو على أهمية وجلال قدره، لم يأتنا الخط العربي منزلا من السماء، وهو كسائر الفنون الحضارية ثمرة يانعة لجهود جبارة ومساع مباركة، بذلها أجدادنا، جيل بعد جيل، حتى أصبح فنا راقيا تعز به الدول العربية غاية الاعتزاز، وتفتخر به منتهى الافتخار، فهو ممثلا وفارضا وجوده الفني والحضاري في كتابات المراسلات الرئاسية والملكية والدعوات الرسمية والتهاني به في الأعياد الدينية والمناسبات الوطنية وهذا ما تبنته وقررتة الدولة الجزائرية منذ الاستقلال حتى الآن. وهذا ما لمسناه وعاشناه عمليا وميدانيا في عهد فخامة الرئيس عبد العزيز بوتفليقة، الذي يحرص كل الحرص على إعطاء الأولوية للغة العربية أولا للخط العربي ثانيا في كل نشاطاته الرسمية وهذا ما يؤكد توجهه العربي وتطلعاته بأن يكون لكليهما دور فعال في تطويرهما وترقيتهما وبالتالي يعود لهما ذلك التوهج والازدهار الذي عرفته أمتنا العربية في سابق عصورها الذهبية.

وقد كان إسهام المجلس الأعلى للغة العربية تحت وصاية رئاسة الجمهورية في عقد الندوة الأولى حول الخط العربي وجمالياته إلا دليل على أننا دخلنا عهدا جديدا تكون الصدارة لذوي الاختصاص وأصحاب الكفاءات وتشجيع المواهب في جميع العلوم والفنون والمعارف

ونظرا للمكانة الحضارية التي أتاحتها هذه الندوة فقد بات من الضروري تعميق الصلة وإدامتها مع العاملين في هذا الحقل الواسع من علماء لغة وباحثين وخطاطين ومزخرفين ومهتمين بهما في جميع الوطن.

كما يتعين التعاون مع المؤسسات والهيئات ذات العلاقة بين اللغة العربية من جهة وتحسين الحرف العربي من جهة أخرى على الصعد الرسمية أو غيرها حشدا للطاقات المبدعة وتسهيلا لأداء مهامها في الميدان اللغوي والخطي على حد سواء.

كما يتعين التأكيد على الجانب العلمي في الخط والزخرفة بما في ذلك من أهمية في رفع المستوى الفني وترقيته لدى المهتمين بهذا الفن الجميل الرائع.

وهذا ما لمسناه معاينة وعشناه في الميدان وأثلج صدورنا من خلال الأيام الوطنية الثالثة والرابعة لفن الخط العربي في كل من ولاية بسكرة وولاية المدية، وقد كانا من السباقين في إقامة هذين التظاهرتين الفئيتين، وقد شارك فيهما أكثر من أربعين خطاطا من مختلف ولايات الوطن، سواء في الدورة الأولى أو الثانية، وكانت النتيجة الباهرة التي توصلنا إليها أننا اكتشفنا بحق إبداعات واعدة تبشر بخير مستقبل هذا الفن في جزائرنا الحبيبة.

وإني أنتهز هذه المناسبة لأشيد وأنوه بولايتي بسكرة والمدية على ما أتاحتهما لنا من خلق أجواء وأفاق واسعة لشبابنا الطامح لبلوغ هذا المستوى من الإتقان والتفوق والتميز.

وهذا ما نطمح له ونسعى لبلوغه عن جدارة واستحقاق من خلال المشاركين في مثل هذه الملتقيات.

وهناك ظاهرة أود الحديث عنها، وقد زاحمت بفعل تأثيرها الإبداع الفني للخطاط.

وهذه الظاهرة تتمثل في عمل الحاسوب أو الإعلام الآلي، إذ لم يكن في يوم من الأيام، ولن يكون بطبيعة الحال خطاطا، ولا يعوض يد الخطاط الحقيقي أبدا، لأن الحرف العربي حرف ينبض بالحياة، ولا يأتي من جماد، والحاسوب آلة راكنة صماء، أما استخدام الحاسوب في الخط العربي فهذا يشد الانتباه لصالح الحاسوب لأنه يخدم الوظائف الإدارية والخدمات السريعة في المعاملات والرسائل واللوحات الإعلانية على صدر أبواب المكاتب، فهو في هذه الحالة يخدم العمل الذي لا يتحلى بروحية الفن، أما من ناحية أنه يستطيع أن يأخذ مكان الخطاط في أعماله الفنية ولوحاته، فهذا لا يمكن، لهذا أما شخصا أقبل بالحاسوب في المعاملات الإدارية والمعاملات السريعة ولا أباركه بديلا عن الخطاط لأن إبداع الخطاط وفنياته الخطية المتنوعة من خلال جميع الخطوط وتركيباتها الفنية التي يختزنها الخطاط عبر ما توحى له مضامين ما يبدع من معاني وأفكار وتطلعات.

ففي الخط العربي بالذات تسمو قيمة الشكل بقيمة الشكل بقيمة المصمون، حيث يكتسب الشكل في التكوين الفني قيمته المتعالية والمتسامية من معاني المضامين البليغة والخالدة وسموها التي تتوج فن

الخط العربي، ولا يزال ينحو إلى التجويد الفني السامي في التعبير البصري عنها عبر أداء خط الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث الشريفة والحكم والأمثال الخالدة والمقولات السديدة والبليغة وروائع الأعمال الأدبية في لوحات فنية بديعة ورائعة وجميلة.

وأخيرا وليس آخرا، الاهتمام بأعلام الخط العربي قديمهم وحديثهم، والتوجه لدراسة حياتهم وآثارهم، وإعطائهم المكانة اللائقة بهم، باعتبارهم شوامخ يعتز بهم، وتكريمهم دوريا في كل قطر عربي، وهذا ما نحياه اليوم في هذه الأمسية المباركة، وذلك حرصا على الأصالة وإذكاء الجذوة الحية في تراث هذه الأمة التي فتن بها العالم أجمع قديما وحديثا، وما زال تأثيرها يثير الانبهار والإعجاب والجذب وهذا ما نسعى إلى تحقيقه مستقبلا بعون الله وقدرته على مستوى وطننا العزيز.

وما دمنا في جو الاحتفاء بفن الخط العربي والاهتمام بمبدعيه في مجال الخلق ومحبيه في مجال الحفاظ عليه، والمدافعين عنه من كل محاولات التشويه، والإبقاء على جمالياته وتميزه، فإنه يجب علينا أن نذكر وبإشادة خاصة ملتقى:

«المهرجان الدولي الأول لفن الخط العربي والزخرفة الإسلامية في إطار احتفالية الجزائر عاصمة الثقافة العربية»

وقد كانت نتائجه الباهرة وما أسفر عنه من اكتشاف مواهب أثبتت وجودها عمليا، بما قدمت من روائع وإبداعات ومهارات فريدة في نوعها، وجديدة في إخراجها، ومعبرة في ذات الوقت عن عبقریات واعدة

والإلهامات ساحرة، ساهم في إعدادها حشد كبير من الخطاطين من مختلف أنحاء العالم العربي والإسلامي، ليؤكدوا بدورهم من خلال تنافسهم الشريف عما بلغه هذا الفن من تطور وارتقاء وجمال وتأثير، خاصة عندما يحظى بالرعاية السامية من أولي الأمر.

إن الجزائر كانت تسعى من خلال هذا المهرجان إتاحة الفرصة لخطاطي أقطار العالم العربي والإسلامي، بما فيهم خطاطي الجزائر، أن يجمعهم هذا اللقاء التاريخي الهام، وأن تساهم كل دولة مشاركة بما لديها من إبداعات من خلال ما تعرضه من كنوز خطية متنوعة من أجل ترسيخ فن الخط ودعمه ونشره بقواعده الجمالية الأصيلة.

وفي هذا الإطار وجهت دعوات رسمية للمشاركة من مختلف الدول العربية والإسلامية، بالإضافة إلى توجيه دعوة شرفية خاصة، إلى جمهورية تركيا الشقيقة، ممثلة في مركز الأبحاث للتاريخ والفنون والثقافة الإسلامية أرسىكا، نظرا لما لهذا المركز من فعالية ونشاط، ولما له من زيادة وتفوق وتميز وخدمات جليلة في مجال فن الخط العربي والزخرفة الإسلامية.

وهذا بفضل ما لديه من نخب ممتازة ومميزة، لهم باع طويل، في خدمة فن الخط وتطويره والمحافظة عليه جيلا بعد جيل. وهذا ما دعانا إلى إقامة ورشات تعليمية، تدريبية أشرف عليها عمالقة هذا الفن وتلقين قواعده إلى المواهب الجزائرية الشابة، والأخذ بيدها والتمكين لها، من التعرف على جميع أنواع الخطوط المتنوعة الجميلة، مما يتيح للموهوبين عاجلا

وأجلا، من أبنائنا الخطاطين، التشجيع لهم على الدخول، في محراب هذا الفن بكل جدية ورغبة ملحة، وفي الإلمام بكل أسرارِهِ ومتابعة مسيرة الإِجادة والحفاظ على قيم وأَساليب فن الخط، عن طريق التلقين والتصحيح والتوجيه السليم، مما يساعد المتعلم المجتهد من التفوق والتميز في جميع أنواعه الجميلة وأقلامه الرائعة.

كما وجهت دعوات للمحاضرين المتخصصين في تاريخ الخط وتطويره، والتعريف بجمالياته وتجليات أسرارِهِ، حتى يستفيد كل المشاركين على حد سواء، من الفائدة المعرفية والعلمية لكل من له صلة بهذا الفن الخالد من قريب أو بعيد.

والخلاصة أن النجاح الباهر المنقطع النظير، والحافل الذي حققه المهرجان، بكل أبعاده المرجوة، كان بفضل ما تخلله من فعاليات بدءا من عرض للوحات الخطية المختارة لأشهر الخطاطين، وطنيا وعربيا وإسلاميا، والتي تعرف الجمهور الجزائري عليها، بكل اهتمام وتجاوب وفعالية، طيلة شهر كامل، مما أتاح له التعمق في كشف أسرار فن الخط بكل وضوح وتلقائية، من خلال تلك اللوحات الخطية، وقد أخرجت كل هذه الكنوز، في قوالب رائعة فيها الإبداع، مما يبرز روعة وجمال فن الخط العربي مما ينمي الإحساس الوجداني والذوق الرفيع.

كما كان للمهرجان حظ وافر، وبعد فني وتاريخي، من خلال تلك المحاضرات والمداخلات لأهل الاختصاص في مجال التعريف لفن الخط عمليا وعلميا وفنيا وتاريخيا وإنسانيا، وبهذا حقق هذا المهرجان الجانب

التثقيفي، ويمكن له أن يكون بذلك مرجعا حقيقيا ورافدا علميا وخير دليل وموجه وناصح أمين، لكل عشاق هذا الفن الجميل الخالد. ولعل المفاجأة السارة في هذا المهرجان، كانت تتمثل في تكريم عميد الخط العربي الأستاذ سيد إبراهيم إذ أقيم له جناح خاص، لأهم لوحاته الأصلية الفنية الرائعة، بحضور نجيله الكريمين خالد وسعاد وذلك احتفاء واحتفالا معنا بوالدهما العظيم.

وفي إطار هذا المهرجان انتظمت ورشات تعليمية، وتدريبية أطرها أعضاء من مركز أرسىكا بالإضافة لبعض الحضور من الوفود العربية، فيما ينخص جماليات الخط وكيفية الالتزام بالقواعد الخطية، في أي نوع منه، علاوة، على صناعة الورق المجزع (الأبرو) وكذا الإلمام بالزخرفة وفن المنظمات من أجل أن يكون هناك تكامل بين فن الخط وجماليات اللوحة الخطية تأطيرا وإخراجا وتلوينا وتذهيبا.

كما أن هذا المهرجان فسح المجال لمشاركة قرابة الأربعين خطاطا ومزخرفا، من الجزائر، ومن مختلف ولايات الوطن، وقد أتاحت هذه المشاركة الجزائرية اكتشاف إبداعات بحق واعدة تبشر بخير، مستقبل هذا الفن، كما أنها خلقت أجواء وآفاق واسعة لشبابنا الطامح لبلوغ هذا المستوى الإيجابي الفني، الذي امتاز به هذا المهرجان، من حيث الإتيقان والتفوق والتميز، لدى كل المشاركين وطنيا وعربيا وإسلاميا.

إن الجزائر وهي تستعد لاحتضان هذا المهرجان، كانت تأمل أن تهيب لكل المشاركين فضاء واسعا ورحبا، من خلال ذلك التفاعل والتجاوب

والتعارف، وتبادل الخبرات والتجارب، بين أشهر الخطاطين من مختلف الدول العربية والإسلامية، مع المواهب الشابة الجزائرية، وهذا اللقاء في حد ذاته كان احتفالا كبيرا لفن الخط العربي أولا، بل كان عرسا بهيجا للجميع، والذي أتاح لنا اكتشاف عدد اكبر من المبدعين والراسخين في هذا الفن، مما زاد من يقيننا أن هذا المهرجان حقق نجاحات باهرة، فاقت كل التوقعات، وقد أشاد بهذا كل المشاركين الضيوف، وان الجزائر كانت مؤمنة بهذه النتيجة، وإن ما كانت تطمح إليه، قد تحقق بفضل تفاني الجميع من مشاركين وضيوف ومنظمين. من اجل الحفاظ والتمكين، لهذا الفن بالانتشار والذيع، عبر أنحاء العالم العربي والإسلامي، لأن الجميع كان يحدوهم الأمل والعمل، على مواصلة السير على نهج الجزائر، والحرص على إقامة مثل هذا المهرجان، في العديد من الدول العربية والإسلامية دوريا، مما يزيد من القيمة الجمالية لهذا الفن، ولعل أهم إنجاز أسفر عنه هذا المهرجان، هو إعداد كتاب فاخر، يوثق بطريقة فنية راقية، وذلك بنشر اللوحات التي أعدت خصيصا لهذا المهرجان، وبالتالي التعرف عن كثب على إبداعات كل المشاركين، مع نبذة مختصرة عنهم، وإلقاء أضواء كاشفة عن مسيرتهم الخطية، أو عن أبحاثهم القيمة، حتى تكون مرجعا حقيقيا، ومنارة ساطعة، يهتدي بها كل عاشق ومحب لفن الخط العربي، وقد وزع منه على كل المشاركين ثلاث كتب، كتذكار لهم على ما بذلوه من جهد في سبيل إنجاح هذا اللقاء، وكهدية من الجزائر حتى تكون في وجدانهم قلبا وقالبا، وبالمناسبة

نوجه تحية إجلال وإكبار، ونقدم شكرنا وتقديرنا وإشادتنا على ذلك التجارب العميق، والتقارب الحيوي، الذي عمق بيننا عرى الأخوة والصداقة وتلاحم الرؤى وتوحيد الغايات، والتجند الكامل لترقية وحماية وتحسين فن الخط العربي في عالمنا العربي الإسلامي.

وخلاصة القول أن الجزائر كانت تتطلع بكل فخر واعتزاز، بفضل احتضاننا هذا المهرجان التاريخي الهام، العمل على حماية فن الخط العربي ورعاية محترفيه وهواته ومحبيه، من خلال ما تجود به قرائهم وإبداعاتهم ومساهماتهم، في مثل هذا المهرجان وغيره، وإعطاء المكانة اللائقة بهم، باعتبارهم شوامخ يعتز بهم، وتكريمهم في كل قطر عربي دوريا، وهذا ما يجب أن يكون بداية ومثلا يحتذى به مستقبلا، وقد كان من الجزائر أولا، والله يوفق الجميع لما فيه خير فن الخط ومبدعيه.

ولعل الحرف العربي هو خير من يقوم بهذه المهمة الجليلة السامية، ويمهد الطريق نحو المزيد من الإشعاع الحضاري لخير أمة أخرجت للناس، بفضل بسم الله الرحمن الرحيم

(ن والقلم وما يسطرون) صدق الله العظيم .

محافظ المهرجان

عبد الحميد اسكندر

أنواع الخطوط وأسمائها

ينقسم الخط العربي إلى قسمين:

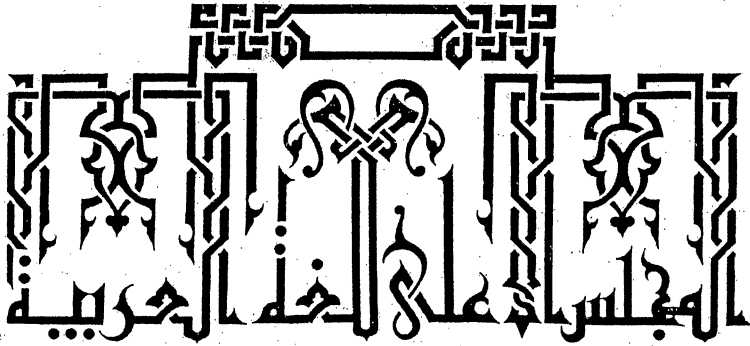
القسم الأول: ذو الحروف اليابسة المستقيمة، وهو الخط الكوفي بأنواعه العديدة ومشتقاته الكثيرة، والخط الكوفي لا يحاسب به الخطاط، لأنه واسع المجال، ويستطيع الخطاط من خلاله أن يتصرف فيه كثيرا، ويتفنن في الإبداع وإظهار مواهبه الإبداعية، والخط الكوفي يكتب عادة بالمسطرة وهو إلى الرسم أقرب، حيث يتخذ أشكالا هندسية جميلة كالمربعات والخمسات والنجوم والزوايا والعقود والصفائر وغيرها من التشكيلات الزخرفية.

القسم الثاني: ذو الحروف اللينة المطاوعة لحركة القلم أثناء الكتابة وهي المسطحة والمنكبة والمقورة والمعقوفة، ولا تكون فيه الحروف مستقيمة أبدا، كما لا يستطيع الخطاط أن يكتب حرفا أو جزءا من حرف بالمسطرة وإنما يكتب بالقلم مباشرة.

ومن القسم الثاني الخطوط التالية: خط الثلث، المرسل، المحقق، المركب، وخط الإجازة، والنسخ والرقعة والديواني وجلي الديواني، والتعليق (الفارسي).

إن الخط العربي فن من الفنون، إنما نشأ ثم تطور شيئاً فشيئاً وتناولته الأجيال عبر التاريخ بالتحسين والتطوير حتى بلغ هذا القسط من الضبط والإتقان والجمال، ولا نريد بالخطوط الكتابة المطلقة العامة، إنما نقصد بها الكتابة الفنية ذات القواعد والأصول الثابتة.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية



نموذج لخط الكوفي

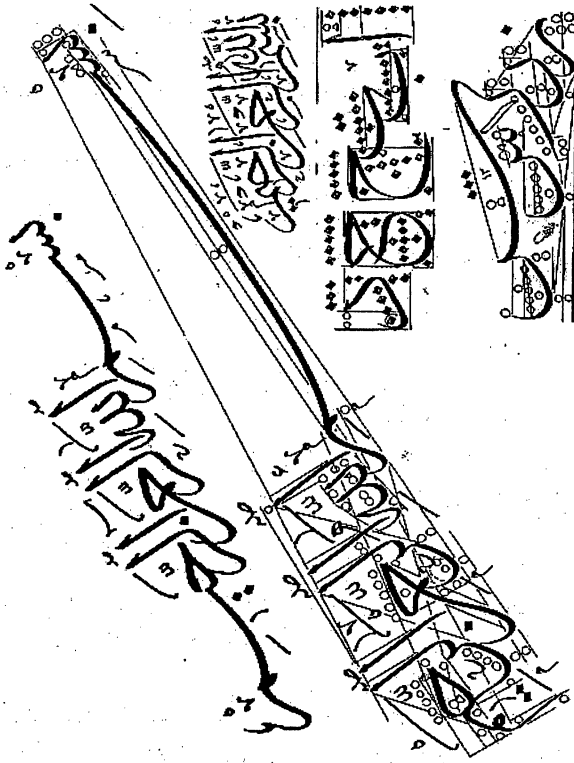
خط الثلث

هو أصل الخطوط العربية ، ورأسها وأبهاها وأجملها وأصعبها .
و لا يعتبر الخطاط خطاطا ، ما لم يضبط هذا النوع و يتقنه ، والذي
يتمكن من الثلث فانه يتمكن من سواء بسهولة ويسر .
ويستعمل هذا النوع على الأغلب في كتابة سطور المساجد في المحاريب
والقباب والواجهات وفي المتاحف وعناوين الكتب والصحف ، وأوائل
سور القرآن الكريم ، إلى غير ذلك من التحف الفنية كالمعايدات
والبطاقات الشخصية .

و هو خط جميل سواء كان رقيقا أو جليا ويحتمل كثيرا من التشكيل
و الحركات ، ويعزي تاريخيا إلى الوزير أبي علي محمد بن مقله ، إذ هو
الذي اشتهر بأنه ولد خط الثلث واشتقه من ؟ الجيل و الطومار ؟ .
و ابن مقله هذا هو أول من هندس الحروف العربية ، وقدر مقاييسها
وأبعادها بالنقط . وقد ميز بين الخطوط ، وولد من بعضها البعض .
و قد تطور خط الثلث على أيدي الخطاطين الأتراك حتى بلغوا به
درجة الكمال ، و من العظماء الذين تفننوا في الإبداع بخط الثلث
الخطاط عبد الله الزهدي كاتب السطور الرائعة من المسجد النبوي
الشريف ، وشفيق بك كاتب سطور المسجد الأقصى ؟ قبة الصخرة ؟ في
القدس الشريف ، وراقم وأحمد الكامل وحقي و سامي ونظيف وعمر
وصفي و شوقي و خلوصي وعثمان ياور وعزيز الرفاعي وماجد الزهدي
وحامد الأمدي وحليم وهؤلاء كلهم من الأتراك ، وفي مصر الخطاط

حسني و مكايي و عبد الرحمن و الشيخ علي بدوي و سيد إبراهيم
ومحمد إبراهيم البرانس كاتب سطور المسجد الحرام في مكة المكرمة
والشيخ رضوان.

وفي الشام الحاج محمد البدوي الديрани وفي لبنان الشيخ نسيب
مكارم، وفي العراق المرحوم سفيان الوهبي البغدادي ومحمود الثنائي
وإسماعيل الانوري وعبد الجبار زادة و محمد صبري الهلالي وهاشم
محمد البغدادي والمرحوم محمد الصالح الخماسي بتونس ومحمد
شريف بالجزائر.



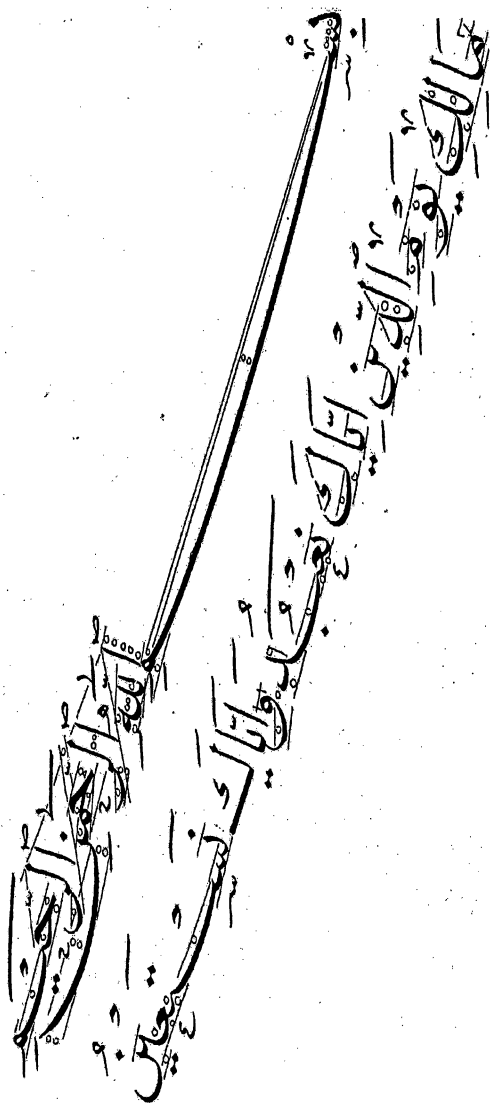
خط النسخ

إن خط النسخ قريب من خط الثلث، في نواحي الجمال والأبهة والروعة والدقة، وكان يستعمل لنسخ الكتب، فسمي بالنسخ، وهو يحتمل التشكيل ولكن أقل من الثلث، ويزيده التشكيل حسنا ورونقا. ويكتب بخط النسخ (القرآن الكريم) والأحاديث النبوية الشريفة، والأدعية والأوراد ويصلح لبعض اللوحات الكبيرة. وكلما كانت الكتابة فيه دقيقة وصغيرة كانت أجمل، ولذلك تتخذ حروف المطابع على الأغلب من هذا النوع. وأيضا أغلب الكتب المطبوعة والصحف والمجلات اليوم هي بخط النسخ. ويتمرن الخطاطون بخط النسخ أيضا، وذلك لاعتبار حروفه لينة مطاوعة ويكثر فيه المد من الثلث.

نماذج لخط النسخ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
 وَبِئْسَ يَسْتَرْ وَلَا تَعْتَبِرْ زَبَقْتُمْ بِالْخَيْرِ وَمِنْهُ الْعَنَّا يُوَالِ شَاكِرٍ
 أَبْجَحْ بِمَرْوَنُ مَحْنُ طَطِطِ عِ قِ قِ وَصَبَّحَكَ لَمْ مَرْوَنُ

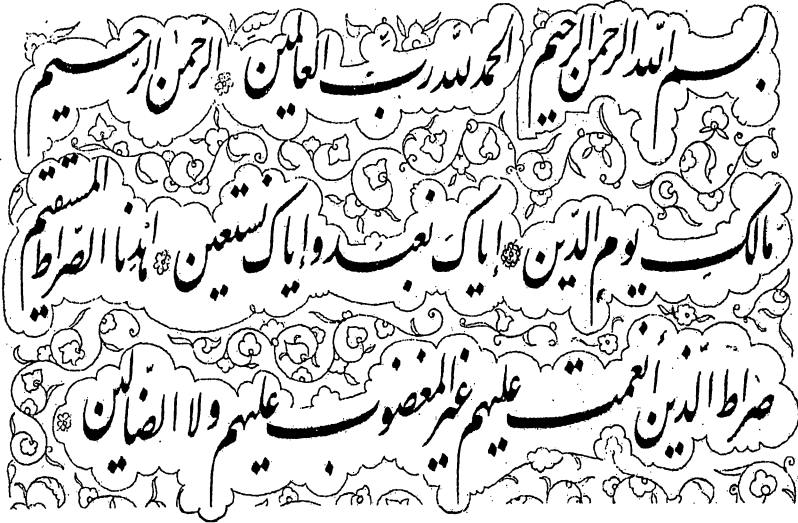
يسري في مناسبة حلول عيد الفطر المبارك،
 أن أقدم لكم أصدق التمنيات وأخلص التهاني،



خط التعليق (الفارسي)

هو خط جميل منسق ويسمى (الفارسي) أيضا، ويبدو أنه اتخذ هذا الاسم (التعليق) لأنه كان يستعمل في كتابة التعليقات في الحواشي والهوامش، ليخالف فيه أصل الكتابة.

ويسميه العجم (نستعليق) وأصله (نسخ التعليق) ويلفظ نستعليق للسهولة، وهو خط جميل في الكتابة الدقيقة والوسطى والكبيرة وفي الكلمة المفردة والسطر، ومن خصائصه أنه يحتمل المد كثيرا ويزيده المد جمالا وحسنا وتوزيعا ولا تكون سطور مستوية ففيه حروف صغيرة مجموعة ثم يعقبها حرف ممدود.



وتارة تكون حروفه عالية جدا ثم يعقبها انحدار ونزول مفاجئ مما يجعل الكتابة بما يشبه الغمام من الزخارف، ويصعب إحاطة الكتابة الفارسية بمسئطيل من الخطوط والزخارف الأخرى، كما هي في الثلث ومن الخطاطين العظماء في خط التعليق (الفارسي) ميرعماد الحسنی، وأسعد اليساری ومن المعاصرين الشيخ حسن المعروف بزرين خط (الخط الذهبي) ويرافقه المرحوم هاشم محمد البغدادی والحاج محمد بدوي الديراني والخطاط حسني وسيد عبد القوي وسيد إبراهيم بمصر.

خط الرقعة

خط الرقعة رائع جميل، اخترعه الخطاطون الأتراك وأول من أجاد فيه وميز خصائصه الخطاط التركي ممتاز بك.

وهو لا يصلح للتركيب ولا للتوليد، وكتابتنا الاعتيادية في أمورنا الحياتية العامة أقرب إلى خط الرقعة من سائر الخطوط.

ومن خصائص خط الرقعة، أنه تغمض منه العين المتصلة، والواو ابتداء واتصالا كما تغمض منه الفاء ابتداء وتنفتح اتصالا وتغمض القاف ابتداء وتنفتح وسطا وتغمض انتهاء.

وخط الرقعة تجمع فيه النقط، ولا يجوز تفريقها، كما أنه النوع الوحيد الذي يجوز فيه أن تتصل نقط الشين والضاد والقاف والنون والياء في آخر الحرف.

ويستعمل خط الرقعة في الكتابات الكبيرة والإعلانات التجارية والمكاتب والدوائر الرسمية، لسهولة قراءته، وكذلك في عناوين الصحف والمجلات وبعض الكتب، وهو لا يحتمل التشكيل.

وقد أخذ خط الرقعة هذا الاسم من (الرقعة) وهي قطعة الورق الصغيرة في المكتبات وأشهر من يكتب خط الرقعة هو الأستاذ عزت والمرحوم الخطاط محمد صبري الهلالي البغدادي وحسني الخطاط بمصر والخطاطون الأتراك بصفة عامة.

أهمية تدريس الخط العربي في المنظومة التربوية الجزائرية

خط الإجازة

خط الإجازة يكون مجموعاً من خطي الثلث والنسخ وهو خط جميل وليس هناك قاعدة لضبط الإجازة في أوضاع حروفه من حيث تسلسلها في النوعين، فالخطاط حر في خط الإجازة أن يكتب حرفاً من الثلث ثم يعقبها بحرف أو أكثر من النسخ وبالعكس.

ويبدو لي أن خط الإجازة متأخر زمنياً عن خط الثلث والنسخ وأنه مولد ومتفرغ منهما، وهو خط للتمرين عند الخطاطين، وغالباً ما نجد الخطاط إذا مسك القلم وابتدأ بالمشق قبل كتابة اللوحة الفنية التي يروم كتابتها، فإنه يبدأ بالثلث ثم ينتقل فجأة إلى الإجازة.

وخط الإجازة يكتب به عادة عناوين السور القرآنية الكريمة، وعدد آياتها وقيل أن الإجازات العلمية كانت تكتب به فسمي خط الإجازة، وهذا الرأي صحيح ومقبول.

الحمد لله رب العالمين
والصلاة والسلام على
سيدنا محمد وآله الطيبين الطاهرين
الطاهرين



خط الديواني

إن الخط الديواني اخترعه الخطاطون الأتراك وولدوه من خط الرقعة، وهو يشترك مع خط الرقعة في كثير من أوضاع الحروف وهيئتها وقد خصصوه لكتابة الأوامر والمراسيم التي كانت تصدر عن ديوان السلطنة، فسمي (الخط السلطاني) أيضا، وتكتب به عادة اللوحات الفنية ذات الأهمية الكبيرة كالمراسيم الجمهورية والشهادات العلمية والسندات، كما تكتب به المعايدات والبطاقات الشخصية.

و الخط الديواني تكون سطوره مستوية من الأسفل في الأغلب وقد ينزل منها بعض الحروف كالجيم والحاء والخاء والعين والغين والميم، ولا تستوي سطوره من الأعلى، والديواني كخط الرقعة لا يحتمل التشكيل، وتكون نقطه مجتمعة ومتفرقة وتكتب أحيانا على شكل دائرة.

وأشهر من يكتب الخط الديواني، هو المرحوم الخطاط مصطفى غزلان بك المصري، وقد ادخل عليه بعض التطوير وجعل حروفه متداخلة متصلة وسمي باسمه (الخط الغزلاني) وهو من الديواني.

وكذلك من البارعين فيه محمد صبري الهلالي وهاشم محمد البغدادى و الخط الديواني جميل، في الكلمة المفردة وفي السطر ويكون جميلا في الكتابة الدقيقة والكبيرة على السواء.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

خط جلي الديواني

وهذا النوع يسميه الأتراك (جلي الديواني) وأصله الديواني الجلي وقد اخترعه الخطاطون الأتراك أيضا، وولدوه من خطي الديوان والإجازة. وكان اسم هذا الخط من الأضداد، حيث كان ينبغي أن يسمى (دقيق الديوان) ومطموس الديواني أو (خفي الديواني). ومن خصائص هذا الخط انه يحتمل التشكيل كثيرا ويضاف إليه النقط الصغيرة الدقيقة، مما تزيد الخط جمالا وبهجة، ويتخذ جلي الديواني أشكالا بديعة وتراكيب لطيفة أثناء الخط، ويتصرف فيه الخطاطون كثيرا.

ويستعمل في نفس الأغراض التي يستعمل فيها الديواني. وأشهر من يكتبه الخطاط التركي مصطفى عزة والشيخ عزيز الرفاعي، والشيخ نسيب مكارم والأستاذ هاشم محمد البغدادي.



وبعد هذا العرض الموجز عن خصائص كل خط ومميزاته الجمالية فإن المحاكاة وحدها ليست عاملا من عوامل إجادة الخط، بل ينبغي أن تركز هذه المحاكاة على معلومات تيسر للطالب الوصول إلى الإجادة بسرعة.

وتعتمد دراسة الخط العربي على إيقاظ الحواس وتنبيهها لتصل إلى معرفة مميزاته الفنية، وتدرّك خواصه بالمناقشة والملاحظة النظرية، ويتأتى ذلك بتوجيه التلميذ إلى النموذج توجيهها عاما، ويناقش فيه مناقشة تكشف له المميزات والخصائص التي يريد المدرس توضيحها، وعلى هذه الأسس التربوية المعتمدة على حواس التلميذ واستعداده الجسمي والعقلي، تبنى الطريقة الحديثة في تدريس هذه المادة الحيوية.

والآن يحق لنا أن نتساءل: أين تكمن جمالية الخط العربي، وما سر هذه الروعة التي تثير الإعجاب في لوحة خطية؟

في الحرف العربي بكل أنواعه وأشكاله ومواقعه رشاقة تحسها في امتداد الألف وفي عنق الفاء والواو وفي طرف الحاء ونهاية السين، وتحسها في اتصالات الحروف بعضها مع بعض في تعانق ولهفة وانسجام، كما تلمسها في التفاف النهايات في الراء والذال والواو والقاف وغيرها وأخيرا في التشكيل الفني بين الكلمات دون فراغات أو مساحات خالية مع ما يرافقها من حركات وعلامات زخرفية تكمل اللوحة في أطر فنية بديعة.

وهكذا غدت اللوحات الخطية تزين القاعات والغرف والمحلات بخطوطها المختلفة فهي ليست لوحات للتبرك فحسب وإنما لوحات زينة وجمال مظهر، ولذلك حرص الناس على اقتناء عدد منها في كل بيت، وأصبحت وسيلة للتهادي في المناسبات.

والخط العربي هو جزء مهم من التراث الحي للأمة العربية، ويرتبط
بلغتنا وتطورنا الثقافي ويرجع إليه الفضل في تماسك العرب ووحدتهم
وحفظ تراثهم.

طبع بالمؤسسة الوطنية للفنون المطبعية
وحدة الرغبة، الجزائر

2008

Achevé d'imprimer sur les Presses
ENAG, Réghaïa
- Algérie -

Bp. 75 Z.I. Réghaïa Tél. : 021 84 85 98/84 86 1.

الإيداع القانوني : 2005-1513
ISBN : 1112-65-23