مجلّة

المجمع الجزائري للّغة العربية

مجلة لغوية علمية محكمة تصدر عن المجمع الجزائري للغة العربية

العدد الرابع والثلاثون السنة الثامنة عشرة جمادى الأولى-جمادى الثانية 1444 هـ - الموافق ديسمبر 2022 م

مجلة المجمع الجزائري للغة العربية

بسم الله الرحمن الرحيم

مجلة المجمع الجزائري للغة العربية

مجلة لغوية علمية محكمة يصدرها المجمع الجزائري للغة العربية

مؤسس المجلة
أ.د.عبد الرحمن الحاج صالح

رئيس التّحرير
أ.عثمان شبوب

اللجنة العلمية للتّحرير
أ.د. محمد صاري
أ.د.أحمد حساني أ.د. تواتي بن التواتي
أ.د. بشير إبرير أ.د. عبد الجليل مرتاض

للاتصال بنا:
عنوان المراسلة: 6 شارع العقيد محمد بوقرة. الأبيار. الجزائر. ص.ب. 402. الأبيار. الجزائر
البريد الإلكتروني للمجلة : majala@aala.dz
موقع المجلة على الأنترنيت: asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/410
هاتف : 213(0)23487240 +
فاكس : 213(0)23487241 + / 213(0)23487229 +

* المقالات التي ترد إلى المجلة لا تعاد إلى أصحابها، نشرت أم لم تنشر.
* كل باحث مسؤول عن آرائه.

محتويات العدد

1- جهود رواد النهضة العربية في تهيئة اللغة العربية لنقل المعارف الحديثة

الطاهر ميلة.....9

2- العلاقة بين التراث واللسانيات الحديثة من منظور اللسانيين العرب

عمر لحسن ونسيمة قطاف.....25

3- حقيقة النظم عند بديع الزمان النورسي من خلال كتابه "إشارات الإعجاز في مظان الإيجاز" - دراسة تحليلية نقدية

فتحي بودفلة.....45

4- إنتاج الأفكار والنظريات ودورها في ابتكار المصطلحات العلمية - اللسانيات أنموذجا

عادل زو اقري.....77

5- تعليم قواعد اللّغة العربيّة في المدرسة الجزائرية - بين التنظير والتطبيق

صليحة مكي.....99

جهود رواد النهضة العربية
في تهيئة اللغة العربية لنقل المعارف الحديثة

The Efforts of the Pioneers of Arabic Renaissance
in Promoting Arabic Language for the Transfer of Modern Knowledge

الطاهر ميلة
جامعة الجزائر 2-الجزائر
miltah@hotmail.fr
Tahar MILA
Algiers 2 University, Algeria

تاريخ الإرسال: 18/ 09/ 2022-تاريخ القبول:11/ 10/2022- تاريخ النشر: 2022/12/31

الملخص :
نتناول في هذا المقال جهود رواد النهضة العربية الحديثة ، ونقتصر فيه على ما يتصل بكيفية تهيئة اللغة (1) العربية لتتمكن من نقل ما فرضته الحضارة الغربية الحديثة من مفاهيم حضارية وعلمية وتقنية على جميع اللغات الأخرى المتأخرة عن إنتاج المعارف التي عرفتها هذه الحضارة، منها اللغة العربية، فهي بذلك تندرج ضمن حركة إصلاح كبيرة، ظهرت في أوائل القرن التاسع عشر، بعد حملة نابليون على مصر، وكان من ثمارها ما قام به رواد النهضة العربية الحديثة من دراسات وأعمال جليلة، شملت أوضاع الأمة العربية السياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها، منها وضع اللغة العربية، وهو الموضوع الأساسي في هذا المقال.

الكلمات المفتاحية : التوليد؛ المعاجم؛ المجامع؛ تحديث العربية؛ نقل المعارف العلمية.

Abstract :

This paper deals with the efforts of the pioneers of modern Arab renaissance, limiting ourselves to what concerns Arabic language promotion to enable the transmission of the new scientific and technical concepts imposed by the Western civilization to all languages. These works were part of a large reform movement, which emerged in the early nineteenth century, after Napoleon's campaign against Egypt, and one of its results was the studies and works carried out by the pioneers of the modern Arab renaissance, including the political, social, economic and other conditions of the Arab nation. The status of the Arabic language was also part of these studies and this is the object of this paper.

Keywords: Generate ; dictionaries ; academies ; language modernization ; transfer of scientific knowledge

1. تشخيص حال استعمال اللغة العربية في القرن التاسع عشر

ليست هذه التهيئة اللغوية من عمل فرد واحد، ولم تقتصر على بلد معين، بل هي سلسلة من الجهود العلمية المترابطة والمتكاملة، قام بها عدد كبير من رواد النهضة العربية الحديثة، إذ أسهم كل واحد منهم، إما بحل مشكلة أو مشكلات، أو اقتراح حل أو حلول، والعمل مازال جاريا إلى اليوم، ولن ينتهي ما دامت المعرفة العلمية التي نستفيد منها اليوم تأتي من غيرنا.

نركز في هذا المقال على أشهر الرواد الذين ساهموا في إعداد هذه التهيئة اللغوية، منذ النصف الثاني من القرن التاسع عشر والنصف الأول من القرن العشرين، منهم على سبيل المثال لا الحصر: رافع رفاعة الطهطاوي، أحمد فارس الشدياق، إبراهيم اليازجي، أنستاس ماري الكرملي، أحمد تيمور، محمود تيمور، عبد القادر المغربي والشيخ محمد عبده الذي ذكر ما يجب أن تشمله هذه التهيئة اللغوية أو الإصلاح قائلا: "...الإصلاح الأول هو تحرير الدين من التقليد... والثاني إصلاح أساليب اللغة العربية... "[2].

إن ما دفع هؤلاء الرواد إلى إصلاح اللغة العربية - أي تهيئتها - هو وضع اللغة العربية المتدهور في هذا العصر، أي في القرن التاسع عشر، وما قبله ببضعة قرون، كما أن لهؤلاء الرواد غاية، وهي تنمية هذه اللغة وترقيتها إلى مستوى اللغات الحضارية الكبيرة، وهو ما من شأنه أن يجعلها قادرة على نقل ما تزخر به هذه اللغات الحضارية من علوم وتقنيات وفنون.

شرع هؤلاء الرواد في البداية في تشخيص مواضع ضعف أداء الناطقين باللغة العربية -لا العربية في ذاتها- منهم أحمد فارس الشدياق الذي قال:

> "لا شك في أن مفردات العربية غير تامة بالنظر إلى ما استحدث بعد العرب من فنون وصنائع مما لم يخطر ببال الأولين، وهو غير شين على العربية، إذ لا يحتمل أن واضع اللغة يضع أسماء لمسميات غير موجودة، وإنما الشين علينا الآن في أن نستعير هذه الأسماء من اللغات الأجنبية مع قدرتنا على صوغها من لغتنا... "[3].

واشتكى الشيخ إبراهيم اليازجي من صعوبات ممارسة الكتابة باللغة العربية في القرن التاسع عشر وكثرة العقبات التي تعترض سبيل الكُتاب والأدباء قائلا:

"لم يمر على الكاتب العربي عصر كانت الكتابة فيه أصعب مزاولة ولا أوعر سبيلا وأكثر عقبات من العصر الحالي ولا أتى على العربية عهد هي فيه أضيق مجالا وأشد عقما بمطالب أهلها من هذا العهد" [4].

كما أشار الشيخ إبراهيم اليازجي إلى بعض الأسباب التي جعلت هؤلاء الكتاب عاجزين عن التعبير عما جاءت به الحضارة الغربية الحديثة قائلا:

"...فإذا نظرنا إلى حال الأمة العربية في هذا العهد وما انتشر بينها من التمدن الغربي وجدت أنها قد أفضت إلى حال انتقلت فيها من أفقها الأول دفعة واحدة وهجمت على تمدن فجائي قد نبت في غير أرضها ونما في غير جوها ولم يبلغ إليها إلا وهو على تمام أشده وكمال كيانه، فكان انتقالها إليه والحال هذه أشبه بالطفرة فوجدت بين أيديها من أنواع الملبس والمفرش والمطعم والماعون وأدوات الترف والزينة ومصطلحات العلم والصناعة والتجارة والسياسة وفنون الأحاديث والتصورات وغير ذلك مما هو مباين لما عندها" [5].

ونجد الشيخ إبراهيم اليازجي في المقال ذاته يدعو إلى سن طريق -أي وضع خطة أو تهيئة لغوية- تمكن هؤلاء الرواد من إيجاد مقابلات عربية لهذه المفاهيم العلمية والحضارية قائلا:

"فإذا لم نبادر إلى سن طريق يمكن بها وضع ألفاظ لهذه المستحدثات أو سبك ألفاظها في قالب عربي لا تتشوه به هيئة اللغة لم نلبث ان نرى الأقلام قد تقيدت عن الكتابة في هذه الأمور البتة وأصبح أكثر اللغة أعجميا" [6].

كما أشار الشيخ إبراهيم اليازجي إلى المشكلات التي تعترض الكاتب العربي للتعبير عن هذه الألفاظ الحديثة، لكثرتها وتباينها عن نظام الكلمات العربية إذ قال:

"... وأصبح الكاتب مضطرا إلى أن يضع مئات بل آلاف من الأسماء التي لا يجد لها رديفا في لسانه ولا في وسعه أن ينقل تلك الألفاظ في صورتها لشدة تباين بين طبيعة هذه اللغة ولغات أولئك الأقوام لأن الألفاظ فيها محصورة الأوضاع محدودة الصيغ لا تقبل الزيادة عليها إلا منها، ولا يمكن أن تُدس اللفظة الأجنبية بينها إلا بعد أن تجانسها وتآخيها" [7].

ونجد، من بين الذين أبدوا آراءهم في استعمال اللغة العربية وطبيعة أساليبها في النصف الثاني من القرن التاسع عشر على وجه الخصوص وما بعده، الشيخ الإمام محمد عبده الذي قال:

"كانت أساليب الكتابة تنحصر في ضربين كلاهما يمجّه الذوق وتنكره لغة العرب، الأول ما كان مستعملا في مصالح الحكومة وما يشبهها: وهو ضرب من ضروب التأليف بين الكلمات، بين رث خبيث غير مفهوم ولا يمكن رده إلى لغة من لغات العالم لا في صورته ولا في مادته والنوع الثاني ما كان يراعى فيه السجع وإن كان باردا... "[8].

وقد مس هذا الضعف جميع المجالات التي بقيت تستعمل فيها اللغة العربية مثل المصالح الإدارية والحكومية بصورة عامة [9]. وفنون الأدب التي قال عنها حلمي خليل: "هي في حالة سقم في نماذجه الشعرية والنثرية [10].

ونجد هذا الضعف أيضا في اللغة المستعملة في الصحافة، كالوقائع المصرية في بداياتها على الخصوص وغيرها من الصحف التي نقدها إبراهيم اليازجي، كما أشرنا إليها أعلاه [11].

كما نجد ذلك فيما يُؤلف باللغة العربية عامة، وأحسن مثال على ذلك لغة عبد الرحمن بن حسن برهان الدين الجبرتي [12].

فالعامل الأساسي في ضعف الأداء باللغة العربية هو إبعاد هذه الأخيرة عن المجالات الحيوية التي تسمح لأي لغة، مهما كانت، أن تنتشر وتتطور وتبدع، وكانت اللغة التركية هي التي حلت محل اللغة العربية التي لم يبق لها سوى الاعتصام في بعض المؤسسات التعليمية القديمة مثل الأزهر والقرويين والزيتونة [13].

وهذا الإبعاد مارسته أيضا فرنسا وإنجلترا ومعظم الدول المستعمِرة -إن لم نقل جميعها- في القرنين التاسع عشر والعشرين في عدد من البلدان العربية المستعمرة، منها الجزائر وغيرها. ومثل هذا الوضع مازال قائما إلى يومنا، فيما يتصل ببعض التخصصات العلمية والتقنية، نتيجة تأخر البلدان العربية عن اللحاق بالركب العلمي المعاصر، لسرعة تطوره وضخامته. فإبعاد لغة عن استعمالها في مجال معرفي معين يؤدي حتما إلى عجزها. فاللغة المبعدة عن الاستعمالين العلمي والتقني لا يمكن أن تكون وظيفية ولا دقيقة ولا موحدة، مثل اللغتين الإنجليزية والفرنسية على سبيل المثال، ولن يحدث ذلك إلا بكثرة الاستعمال لمدة طويلة.

ونتج، عن ضعف استعمال اللغة العربية أيضا في العهد العثماني، تقلص انتشارها في البلدان الإسلامية الأخرى، كما أشار إلى ذلك أنور الجندي، قائلا: "... وإن بلغت مرحلة من مراحل الضعف والعجز " [14].

ومرد ذلك إلى أن اللغة العربية لم تعد مصدرا للمعرفة العلمية والتقنية مثل ما كانت عليه في العصور القديمة.

2. الموضوعات اللغوية التي شملتها هذه التهيئة اللغوية:

شرع رواد النهضة العربية، منذ العقود الأولى من حملة نابليون على مصر، في التفكير في إعداد تهيئة لغوية مناسبة للنهوض باللغة العربية واسترجاع مكانتها التي عرفتها في أزهى عصورها، كما أشرنا إلى ذلك أعلاه، وشملت هذه التهيئة أو الحركة الإصلاحية، كما سماها هؤلاء الرواد جميع الموضوعات التي من شأنها حل المشكلات التي يطرحها موضوع ألفاظ الحضارة الحديثة والمصطلحات العلمية. ومن أهم الموضوعات التي درسوها والأعمال التي أعدوها نجد: طرائق توليد الألفاظ، نقد المعاجم القديمة وتأليف أخرى، تأسيس مجامع لغوية، إصدار الجرائد والمجلات، إنشاء مدرسة للترجمة وغيرها من الموضوعات والأعمال، وفيما يلي لمحة موجزة عن كل واحد منها:

1.2. طرائق التوليد:

هي من المسائل اللغوية الأولى التي أولاها رواد النهضة العربية أهمية كبيرة، منذ السنوات الأولى من القرن التاسع عشر، لأنها تعد الأدوات التي تمكن اللغويين والعلماء ورجال الإعلام وغيرهم من إثراء العربية بكلمات جديدة، للتعبير عن هذه الأعداد الكبيرة من المفاهيم العلمية والتقنية والمهنية، فضلا عن المفاهيم الجديدة المتداولة عند عامة الناس، أي ألفاظ الحضارة بمفهومها الضيق. وحرص هؤلاء الرواد على أن تكون هذه الطرائق موافقة لما عرفته العربية أيام ازدهارها.

أشار معظم هؤلاء الرواد إلى أهمية هذه الطرائق، وكثير منهم قدم عنها دراسات علمية معمقة، بالرجوع إلى ما ورد عنها في التراث العربي على وجه الخصوص، وما يقابلها في اللغات الأجنبية، كما أسهم كل واحد منهم في توليد مئات الكلمات الجديدة، منهم على سبيل المثال لا الحَصر أحمد فارس الشدياق الذي قال عنها:

"... على أن أكثر هذه الأسماء من قبيل اسم المكان واسم الآلة وصوغ اسم المكان والآلة في العربية مضطرد من كل فعل ثلاثي، فما الحاجة أن نقول فبريقة أو كارخانة ولا نقول معمل أو مصنع أو نقول بيمارستان ولا نقول مستشفى أو نقول ديوان ولا نقول مأمر، وهنا تحوجني الغيرة على العربية..." [15].

كما أشار أحمد فارس الشدياق إلى النحت ودوره في -تنمية اللغة العربية- وأرى أنه مفرط في تفاؤله فيما يتعلق بمردود هذه الطريقة في اللغة العربية قائلا: "وكيفما كان، فإن النحت طريقة حسنة تكثر بها مواد اللغة وتتسع أسالبها ولها نظير في اللغة اليونانية وسائر اللغات الإفرنجية وهي التي كثرت بها مواد لغاتهم وأحوجتنا إلى الأخذ منها ... " [16].

كما ردّ أحمد فارس الشدياق -بأسلوب غير مباشر- على ما قاله ذوو السلطان والمال في عصره، بشأن اللغة العربية وعدم قدرتها على التعبير عما جاءت به الحضارة الحديثة في تصورهم، أي أنهم يرونها غير صالحة لهذا العصر قائلا: "...فمن ثم مست الحاجة إلى زيادة تفصيل لمفردات لغتنا وتبين لأصولها من متفرعاتها وإفراز لأفعالها من مشتقاتها". [17]

وفيما يتصل بمسالة الاتفاق على طريقة من طرائق التوليد قال الشدياق: "فإذا قرروا طريقة لصوغ الألفاظ -يقصد الأدباء والكتاب- اقتدى بهم جميع الكتاب والمؤلفين ..." [18] وهذا الرأي -وهو الصواب- لم يتحقق في الاستعمال في كثير من الأحيان من قبل هؤلاء الكتاب والمترجمين.

أما رأيه في قبول الدخيل في اللغة العربية من عدمه، فاختار قبوله، دون أن يميز بين الدخيل والمعرب، وحجته في ذلك هي:

"لما دخلت ألفاظ العجم إلى لغتنا ولقائل هنا أن يقول ألفاظ (الألفاظ) العجمية في العربية غير منكر وكل لغة من اللغات فلابد أن يكون فيها دخيل، فاللغة هي بمنزلة المتكلمين بها فلا يمكن لأمة أن تعيش وحدها من دون أن تختلط بغيرها فهذا هو أصل التمدن ..." [19].

وذكر طرائق توليد أخرى من غير الاشتقاق من اسمي المكان والآلة، بها تثرى اللغة العربية كالنحت خاصة والتركيب [20].

أما الشيخ إبراهيم اليازجي فيُعد أيضا من كبار اللغويين في العصر الحديث، وأشاد بعلمه في اللغة كثير من اللغوين والأدباء، منهم أمين نخلة والمنفلوطي وحسن ظاظا وغيرهم، كما عُرف بكثرة التوليد وبذلك يعد من كبار المساهمين في إحياء التراث اللغوي القديم.

ويرى الشيخ إبراهيم اليازجي أن طرائق تنمية اللغة العربية تكون ناجعة بالاشتقاق والنحت والمجاز والتعريب [21].

2.2. الاهتمام بالمعاجم:

درك رواد النهضة منذ البداية أهمية المعجم ودوره في حفظ الوحدات المعجمية من الضياع، فضلا عن كونه أول مصدر يُلجأ إليه قبل الإقدام على توليد أي وحدة معجمية جديدة، لأنه يعد بمثابة خزان كبير، يعكس ما استعمل من قبل، لذا لا يستغني عنه اللغويون والأدباء والمترجمون ورجال الإعلام وغيرهم من المتعلمين.

بدأ رجال الإصلاح بنقد المعاجم القديمة التي لم تعد قادرة على الاستجابة لمتطلبات هذا العصر، كما شعروا بالحاجة الماسة إلى تأليف معاجم جديدة، تعين الباحثين على معرفة ما في التراث المعجمي العربي القديم واستثماره في التعبير عن المفاهيم العلمية والحضارية الجديدة، وكذا تدوين ما جاءت به الحضارة الغربية، وليس له مقابلات في اللغة العربية، أي تعريبه، إذا كان ضروريا.

نجد رفاعة رافع الطهطاوي قد شرع في إعداد ما يشبه المعجم أو المسرد، وضعه في مقدمة كتابه "المعادن النافعة" وهو عبارة عن قائمة من الكلمات الصعبة التي ترجمها وشرح معانيها، كما دعا غيرَه من المترجمين إلى القيام بمثل هذا العمل، ثم يُجمع كل ذلك في معجم يستفيد منه المترجمون الآخرون [22].

وقال حلمي خليل إن قصد رفاعة الطهطاوي من هذا المعجم تنمية اللغة العربية، واستند في ذلك على قول هذا الأخير:

> " ولما كانت هذه الألفاظ في الأغلب أعجمية لم ترتب إلى الآن في كتب اللغة العربية، وكان يتوقف فهم هذا الكتاب عليها، عربناه بأسهل ما يمكن التلفظ به فيها على وجه التقريب حتى إنه يمكن أن تعتبر على مدا (مدى) الأيام دخيلة في لغتنا كغيرها من الألفاظ المعربة من الفارسية واليونانية"[23].

كما نقد هؤلاء الرواد المعاجم القديمة ودعوا إلى تأليف معاجم جديدة، وهو ما قام به بالفعل أحمد فارس الشدياق الذي قال في كتابه الجاسوس على القاموس:

"أحببت أن أبين في هذا الكتاب من الأسباب ما يخص أهل العربية في عصرنا هذا على تأليف كتاب في اللغة يكون سهل الترتيب واضح التعاريف شاملا للألفاظ التي استعملها الأدباء والكتاب وكل من اشتهر بالتأليف" [24].

ومن النقاط التي قالها الشيخ محمد عبده عن إصلاح اللغة العربية ما يأتي:

"إن إصلاح اللغة العربية في حاجة إلى إصلاح آخر فوق إصلاح التعليم لفنونها وآدابها وإتقان الكتابة والخطابة فيها، وهو ما فعله الفرنسيس وغيرهم من شعوب العالم، من تأليف المجامع لوضع المعاجم اللغوية وتاريخ تطور اللغة وما دخل فيها من اصطلاح ومعرب وغيره والمعاجم العلمية وفلسفة البيان والانتقاد وغير ذلك ..." [25].

كما دعا الشيخ محمد عبده إلى تعلم لغة من اللغات الأجنبية حتى من قبل رجال الدين ليعرفوا ما عندهم من جيد الأعمال وما يجب تصحيحه [26].

2.3. إنشاء مجامع لغوية:

ظهرت فكرة المجمع اللغوي مع رفاعة الطهطاوي الذي أعجب بالمجمع الفرنسي، أثناء إقامته في باريس[27] ثم تحمس إلى هذه الفكرة بعده عدد من رواد النهضة، منهم أحمد فارس الشدياق والشيخ إبراهيم اليازجي ومحمد عبده وغيرهم، لأنهم لاحظوا اختلاف الواضعين فيما بينهم في نقل المصطلحات العلمية وألفاظ الحضارة الحديثة إلى اللغة العربية، وهذا يعني أن هؤلاء الرواد أدركوا أنهم في حاجة ماسة إلى سلطة لغوية عليا، تشرف على هذه الحركة التوليدية وتنسق جهود القائمين عليها، وتبحث عن الحلول العلمية للمشكلات المطروحة في هذا الموضوع.

تحققت هذه الفكرة في العقد الأخير من القرن التاسع عشر، بتأسيس أول مجمع لغوي سمي باسم مؤسسه توفيق البكري، وكان من بين أعضائه الشيخ محمد عبده والشنقيطي وتوفيق البكري وغيرهم، ولكنه لم يدم مدة طويلة. وأُسست في النصف الأول من القرن العشرين مجامع لغوية رسمية في كل من دمشق والقاهرة وبغداد، وتتابع بعد ذلك تأسيس مجامع لغوية أخرى في النصف الثاني من القرن العشرين في معظم البلدان العربية، غير أن كثيرا منها ليس له مردود كبير في ترقية

اللغة العربية وتوحيد مصطلحاتها العلمية وألفاظ الحضارة الحديثة التي أسست من أجلها.

4.3. معهد للترجمة:

يُعد رافع رفاعة الطهطاوي أول من تخصص في الترجمة من المصريين، أثناء إقامته في فرنسا. وبعد عودته إلى مصر أنشأ مدرسة للترجمة سنة 1835 بعد موافقة محمد علي، سميت "مدرسة الألسن". وكان الطلبة فيها يدرسون عددا من اللغات، مثل الإيطالية والفرنسية والإنجليزية والفارسية والتركية، كما يدرسون عددا من التخصصات العلمية.[28]

ولعل الهدف الأول لمحمد علي من الموافقة على تأسيس هذه المدرسة هو تكوين موظفين جدد، لتسيير الإدارات التي فتحها في عهده، غير أن الترجمة عند رواد النهضة وعامة المثقفين تعد النافذة الأولى لنقل المعارف العلمية والحضارية إلى اللغة العربية، وكان كثير من هؤلاء الرواد ممن يحسنون لغة أو أكثر.

5.3. إنشاء صحف ومجلات:

من المسلّم به أن للصحافة، بمختلف أنواعها، دورا عظيما في نشر اللغة والرقي بها في العصر الحديث، بل لا تقل أهميتها عن التعليم ونشر الوعي بين الناطقين بها. وقد أدرك رواد النهضة هذه الأهمية، لذلك شرعوا في إنشاء جرائد ومجلات منذ بداية حملة نابليون على مصر، مثل جريدة "الوقائع المصرية"، ثم انتشرت الفكرة بعد ذلك في جميع البلدان العربية منها الجزائر.

نجد، من بين الذين اشتهروا في مجال الصحافة، إبراهيم اليازجي الذي أسس جريدة الضياء وتتبع ما يرد فيها من أغلاط لغوية -إن لم نقل الأخطاء- التي يقع فيها الصحافيون، وكان يشير إلى مواضع الغلط، كما كان يبين التأثير السلبي لهذه الأغلاط على اللغة العربية. ولم يكتف بالوقوف عند تسجيل الأغلاط، بل كان يقدم بدائلا لما هو غير سليم. وقد أورد ذلك في كتابيه "نجعة الرائد" و"لغة الجرائد". ومما قاله في هذا الموضوع ما يأتي:

> "لا نزال نرى في بعض جرائدنا ألفاظا قد شذت عن منقول اللغة فأنزلت في غير منازلها واستعملت في غير معناها فجاءت بها العبارة مشوهة

وذهبت بما فيها من الرونق وجودة السبك فضلا عما ترتب على مثل ذلك من انتشار الوهم والخطأ ولاسيما إذا وقع في كلام من يوثق به فتتناوله الأقلام بغير بحث ولا نكير... "[29]

4. مناظرات في بعض المسائل الخلافية:

تباينت آراء اللغويين المحدثين في كيفية استثمار ما وضعه "المولدون" في القرون الماضية، فمنهم من رفض الاحتجاج بكلام هؤلاء، ومنهم من قبل به، كأحمد فارس الشدياق الذي قال:

" ...وازنت فيها ((أي الألفاظ والمصطلحات)) بين العرب العاربة والعرب المولدين والغرض من ذلك الاحتجاج بكلام هؤلاء إذ كانوا متضلعين من العربية كجرير والفرزدق والأخطل وبشار بن برد ومهيار الديلمي وأبي نواس وأبي تمام والبحتري والمتنبي وأبي فراس وأضرابهم" [30].

واستمر هذا الخلاف بين اللغوين المحدثين فيما بينهم حول المولد، ومن الأمثلة على ذلك النقاش الذي دار بين عبد الله البستاني وأنستاس ماري الكرملي حول كلمة حبذا التي أنكرها عبد الله البستاني على الكرملي الذي رد عليه قائلا:

"إنكار الشيخ البستاني لحبذا لكونه مولدا ولأن المولدين لم ينطقوا به بهذا المعنى الذي اتخذه بعض كتاب هذا الزمان الأخير كلام لا يؤخذ به وإلا لو نأخذ به لطرحنا من العربية جميع مصطلحات العرب العلمية والفنية والصناعية والعمرانية ولم يبق بيدنا منها إلا الشيء الندر التافه الذي لا ينطبق إلا على حال البداوة أو على الحاضرة ولم يكن عندنا ما نؤدي به عن أحوالنا العصرية فنكون قد رجعنا القهقرى إلى العصور الأولى وصرنا في أخريات الناس وهذا لا يقبله العقل..." [31].

كما وقع خلاف بين المحافظين والمجددين في كثير من المسائل، منها مسألة السماع من المحدثين، أي قبول اللغة التي يستعملها الأدباء ورجال العلم والثقافة وغيرهم في عصرنا الحالي. ومن أشهر الذين كتبوا في هذا الموضوع وأقنع أعضاء مجمع اللغة العربية بالقاهرة بقبول السماع من المحدثين -ولو ببعض الشروط- أحمد حسن الزيات الذي قدم محاضرة قيمة بعنوان: الوضع اللغوي وهل للمحدثين حق فيه؟ [32]

وجدت بعض المسائل الخلافية السابقة وغيرها صدى لدى أعضاء مجمع اللغة العربية بالقاهرة، فقرر المجمع أن يُسند إلى عدد من كبار أعضائه - من بينهم أحمد حسن الزيات- دراسة كل مسالة بصفة معمقة، ثم تقديم آرائهم فيها، وأصدر المجمع بعد ذلك قراراته العلمية في كثير من المسائل الخلافية من بينها مسألتا المولد والسماع من المحدثين. فكان قراره حول المولد كالآتي:

"المولد هو اللفظ استعمله المولدون على غير استعمال العرب وهو قسمان:

قسم جروا فيه على أقيسة كلام العرب من مجاز أو اشتقاق او نحوهما كاصطلاحات العلوم والصناعات وغير ذلك وحكمه أنه عربي شائع"

"وقسم خرجوا فيه عن أقيسة كلام العرب إما باستعمال لفظ أعجمي لم تعربه العرب. وقد أصدر المجمع قراره في شأن هذا النوع " إما بتحريف في اللفظ أو في الدلالة لا يمكن معه التخريج على وجه صحيح، وإما بوضع اللفظ ارتجالا. والمجمع لا يجيز النوعين الأخيرين في فصيح الكلام"[33]

وكان قراره في مسألة "السماع من المحدثين" كالآتي: "يُقبل السماع من المحدثين، بشرط أن تُدرس كل كلمة على حدتها قبل إقراراها" [33]. استمرت هذه التهيئة اللغوية في النصف الثاني من القرن العشرين والعقدين الأولين من القرن الواحد والعشرين، وانضم إليها معظم البلدان العربية التي لم تسمح لبعضها ظروفها في البداية بالمشاركة في هذا المشروع اللغوي الحضاري الكبير، لكونها دولا مستعمرة، كما اتسعت جهود اللغويين والعلماء والأدباء ورجال الإعلام والمترجمين إلى إثراء اللغة العربية بمئات الآلاف من الألفاظ العامة والمصطلحات العلمية والتقنية، كما أنشئت معاهد وجمعيات ومنظمات للرقي بها أكثر حتى تصل إلى ما وصلت إليه اللغات العالمية.

من ثمار هذه الحركة الإصلاحية إحياء اللغة العربية واسترجاع مكانتها الحضارية وخاصة في مجالات الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، وكذلك في العلوم القانونية والسياسية والإعلامية، ولكنها مازالت تعاني صعوبات كثيرة في العلوم والتقنيات القديمة والحديثة، بسبب تزايد سرعة تطورها، ولاسيما بعد الحرب العالمية الثانية على وجه الخصوص، وهذا الوضع ليس خاصا باللغة العربية.

الإحالات :

[1] يُقصد بمفهوم "التهيئة اللغوية" جميع القرارات التي تُتخذ لتوجيه استعمال لغة أو عدد من اللغات أو ضبطه، وهي تنفيذ لسياسة لغوية سطرتها دولة من الدول أو النخبة.

[2] عبد اللطيف حمزة، أدب المقالة الصحفية في مصر.(65/2) عن المولد، ص 509.

[3] كنز الرغائب، 202/1.

[4] مجلة الضياء 449/2-450، سنة 1900، المولد ص549.

[5] مجلة الضياء 2/ 449-450، أفريل سنة 1900. (المولد ص 518)

[6] مجلة الضياء، ابريل سنة 1900، صص 449-450)، حلمي خليل في ص 518.

[7] مجلة الضياء 2/ 449-450. حلمي خليل، صص 519-550.

[8] عن أنور الجندي، أضواء على الأدب العربي المعاصر، صص 20،21، محمد رشيد رضا، تاريخ الأستاذ الإمام (الشيخ محمد عبده)، 926/1.

[9] محمد خلف الله أحمد، معالم التطور الحديث ص 88. (حلمي خليل، المولد ص 480 فما فوق...)

[10] معالم التطور الحديث، صص 204،211. المولد، نفس الصفحة،

[11] حلمي خليل، المولد صص 480، 491.

[12] ينظر الجبرتي، عجائب الآثار 95/1-96. ينظر أيضا محمد خلف الله أحمد، معالم التطور الحديث، ص88، 204، 211، المولد، صص 482 و483.

[13] أنور الجندي، أضواء على الأدب العربي المعاصر، صص، 20، 21،

[14] المصدر: أنور الجندي: أضواء على الأدب العربي المعاصر. ص 21.

[15] كنز الرغائب 1/،202. المولد ص540.

[16] المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

[17] الجاسوس على القاموس ص3, المولد 540.

[18] كنز الرغائب 205/1، المولد 542.

[19] المصدر نفسه والصفحة نفسها.

[20] المصدر نفسه، المولد صص 540-541.

[21] مجلة الضياء 2/ 451 -452 سنة 1900، المولد، ص 550.

[22] أحمد بدوي، تاريخ الترجمة، ص 88. نقلا عن المولد ص528.

[23] رفاعة الطهطاوي، قلائد المفاخر ص 3.

[24] الزركلي، الأعلام، 184/1. حلمي خليل، ص 539.

[25] محمد رشيد رضا تاريخ الأستاذ الإمام. 1/ 926.

[26] رشيد رضا، تاريخ الإمام محمد عبده. ص927.1

[27] تخليص الإبراليز في تخليص أخبار باريس، حلمي خليل، المولد ص579.

[28] ينظر جاك تاجر، حركة الترجمة بمصر خلال القرن التاسع عشر، ص 52.

[29] لغة الجرائد، ص2. المولد ص548.

[30] الجاسوس على القاموس ص 520، المولد، صص 543.

[31] مناظرة لغوية ص58. حلمي خليل، ص558.

[32] أحمد حسن الزيات، الوضع اللغوي وهل للمحدثين حق فيه؟ مجلة الرسالة، العدد 862، سنة 1950.

[33] مجمع اللغة العربية بالقاهرة مجموعة القرارات العلمية في خمسين عاما ص 12.

قائمة المراجع:

1- أحمد بدوي، تاريخ الترجمة. نقلا عن المولد ص528.

2- أحمد حسن الزيات، الوضع اللغوي وهل للمحدثين حق فيه؟ مجلة الرسالة، العدد 862، سنة 1950.

3- تخليص الإبراليز في تخليص أخبار باريس، حلمي خليل، المولد.

4- الجاسوس على القاموس، المولد.

5- جاك تاجر، حركة الترجمة بمصر خلال القرن التاسع عشر.

6- الجندي أنور. (1968). أضواء على الأدب العربي المعاصر.

7- حمزة عبد اللطيف. (1952). أدب المقالة الصحفية في مصر.

8- رشيد رضا، تاريخ الإمام محمد عبده.

9- رفاعة الطهطاوي، قلائد المفاخر في غريب عوائد الأوائل والأواخر

10- الزركلي، الأعلام، 1. حلمي خليل.

11- عبد الرحمن الجبرتي، عجائب الآثار في التراجم والآثار، 1

12- عبد اللطيف حمزة، أدب المقالة الصحفية في مصر، 2.

13- كنز الرغائب في منتخبات الجوائب، الجزء الأول 1. 1288. الطبعة الأولى.

14- لغة الجرائد. المولد.

15- مجلة الضياء، سنة 1990، أفريل، مصر.

16- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، (1984)، مجموعة القرارات العلمية في خمسين عاما، القاهرة، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية.

17- محمد خلف الله أحمد، معالم التطور الحديث في اللغة العربية وآدابها، القاهرة (1961)، 1.

18- محمد رشيد رضا، تاريخ الأستاذ الإمام الشيخ محمد عبده، مطبعة المنار، 1925.

19- معالم التطور الحديث، المولد.

20- مناظرة لغوية. حلمي خليل.

21- المولد في العربية: دراسة في نمو اللغة العربية وتطورها بعد الإسلام، حلمي خليل، الطبعة الثانية، بيروت. دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

العلاقة بين التراث واللسانيات الحديثة
من منظور اللسانيين العرب

The relationship Between Arabic linguistic tradition and Modern Linguistics From the Perspective of Arab Linguists

عمر لحسن
جامعة باجي مختار- عنابة -الجزائر
dr.lahcenamor@gmail.com
Amor LAHCENE
University of Badji Mokhtar.
Annaba. Algeria

نسيمة قطاف
جامعة باجي مختار- عنابة -الجزائر
nassimaguettaf23@gmail.com
Nassima GUETTAF
University of Badji Mokhtar.
Annaba. Algeria

تاريخ الإرسال: 25/ 11/ 2022-تاريخ القبول:2022/12/29- تاريخ النشر: 2022/12/31

الملخص :

مثّل حضور التراث اللغوي العربي حضورا إشكاليا في الوعي اللساني العربي، قام أساسا على كيفية التعامل مع هذا التراث ومصيره أمام المعرفة اللسانية الوافدة؛ لذلك كان اللسانيون العرب مجبرين، أثناء انشغالهم بإعادة وصف اللغة العربية وفق النظريات اللسانية الحديثة، على اتخاذ موقف من هذا التراث. وقد تم ذلك في ضوء العلاقات الممكنة التي أقاموها بينه وبين اللسانيات. غير أن هذه العلاقات لم تكن لتسير في اتجاه واحد أو على وتيرة واحدة، بل اختلفت باختلاف المنطلقات التي اعتمدها اللسانيون. فكيف تمثل هؤلاء اللسانيون العلاقة بين المنجزين؟ وما العوامل المتحكمة فيها؟ هذا ما نحاول معالجته في هذه الورقة البحثية.

الكلمات المفتاحية : التراث؛ اللغة العربية؛ اللسانيات الغربية؛ المعرفة الوافدة؛ النظريات اللسانية.

Abstract :

Arabic linguistic tradition represents a problematic existence in Arabic linguistic consciousness. This is mainly due to how to deal with this heritage in comparison to contemporary linguistic knowledge. Preoccupied by redescribing the Arabic language according to modern linguistic theories, Arab linguists had to take position with regard to this tradition. Different points of view have emerged in the light of the way this tradition can be related to linguistics. This paper deals with the following questions: How do Arab linguists represent the relationship between these two achievements? What factors control this relationship?

Keywords : Arabic linguistic tradition - Arabic language - Western linguistics - new knowledge - linguistic theories.

مقدمة :

إن البحث في اللغة موغل في القدم؛ فمنذ أن وجد الإنسان وهو يتأمل ماهية اللغة ويحاول الكشف عن أسرارها إلى يومنا. وكانت الانطلاقة من التساؤل عن أصلها وكيفية نشأتها وعلاقة الكلمات بالأشياء وغيرها. وفي مراحل متقدمة أثمر النظر في هذه الظاهرة تراثا لغويا إنسانيا متنوعا وثريا بالتصورات اللغوية والمفاهيم والآراء المختلفة، أسهم في بلورته مختلف الحضارات الإنسانية قديما وحديثا. وهذا يعني أن اللسانيات بمفهومها العلمي الحديث تمثل، في الواقع، حقبة من حقب التفكير في اللغة، أو جزءا من التفكير اللغوي الإنساني الذي يمتد إلى عصور ما قبل الميلاد، ويعني أيضا أن اللسانيات الحديثة لها تاريخ كباقي العلوم والمعارف، وهو التراث اللغوي الإنساني.

1. التراث اللساني في اللسانيات الغربية

يحضر التراث اللغوي الإنساني ضمن اهتمامات كبار اللسانيين، بصفته تاريخا للسانيات الحديثة، فهي غربية المنشأ كما نعلم، وكانت لهم مواقف متباينة بشأن هذا التراث انطلاقا من طبيعة العلاقة التي تربطه باللسانيات الحديثة، وفق تصور إبستيمي / تاريخي صرف. فأما الذين أسسوا موقفهم على مبدأ القطيعة المعرفية بين مراحل الفكر العلمي، فأقروا أن ميلاد اللسانيات يعود على أقصى تقدير إلى القرن التاسع عشر؛ أي مع الدراسات التاريخية والمقارنة. وفي هذا السياق، يقرّ بلومفيلد أن الدراسة العلمية للغة لم تبدأ إلا منذ القرن التاسع عشر (عصر الدراسات التاريخية والمقارنة) عن طريق الملاحظة الواعية والواسعة. وبالتالي، ليست اللسانيات، حسبه، سوى في بداياتها[1]. وهو بذلك يلغي إسهام الفكر اللغوي القديم عبر تاريخه الطويل.

وأما الذين أسسوا موقفهم على مبدأ الاستمرارية التي تقرّ بتفاعل مراحل الفكر العلمي فيما بينها سلبا وإيجابا، وأن المعرفة تتأسس على مبدأ التراكم، باعتبارها سلسلة من المراحل المتعاقبة، وأن « العلم (بالمعنى الواسع) له تاريخه، شأنه في ذلك شأن الناس، وشأن المفاهيم العقلية والأخلاقية. والعلماء في كل جيل لا يبدأون من فراغ، ولكنهم يعملون من خلال وعلى أساس الوضع الذي ورثه علمهم، وورثه العلم بوجه عام، في ثقافتهم وفي عصرهم»[2]. وبناء على ذلك يرون أن اللسانيات تعود

نشأتها إلى قرون ما قبل الميلاد، وفي هذا السياق يقول روبينز «وعلم اللغة اليوم، مثله مثل فروع المعرفة الإنسانية الأخرى، ومثل كل مناحي الثقافات الإنسانية، عبارة عن نتاج لماضيه، وعبارة عن مادة لمستقبله»[3]. وفي السياق نفسه، يذهب جورج مونان إلى أن اللسانيات لم « تظهر فجأة في القرن التاسع عشر، كما تظهر العاصفة بطريقة مفاجئة في سماء صافية، بل مهّدت لظهورها آراء سابقة حول الكلام le langage على الأقل منذ مصر القديمة»[4].

وربما هذا ما شكل موقفا إيجابيا إزاء هذا التراث لدى عدد غير قليل من علماء اللسانيات الحديثة، وخاصة الروّاد منهم، فدو سوسير أبو اللسانيات الحديثة، كما يسميه البعض، لم ينكر جهود الذين سبقوه، فعلاقته بهم خاصة علماء القرون الثلاثة السابقة له، لم تكن «قائمة على الرفض المطلق أو القبول المطلق، فقد أفاد سوسير من كل الأفكار التي تدعم رؤيته الخاصة بقدر ما وجه النقد إلى الأفكار التي لم ير لها جدوى حقيقية في فهم الظاهرة اللغوية في أبعادها المختلفة وتكوينها المعقد»[5]. لقد شكلت جهود سابقيه خطوة حاسمة في تاريخ اللسانيات، على أساس أن التّحول المنهجي الذي كان يتوخاه سوسير نفسه «يقتضي -حسب الضرورة المنهجية- عودة تقويمية للفكر اللغوي السابق قاصدا من وراء ذلك إلى تحديد الإطار المعرفي للدراسة عبر الحقب الزمنية المختلفة»[6]. فلا غرابة أن يعدّ اكتشاف السنسكريتية، والنحو المقارن واللسانيات التاريخية، نقطة انطلاق للسانيات الحديثة. فقد ضم كتابه أفكارًا خلاّقة كان لها أثرها في تغيير مسار الدراسة اللغوية. ومما لا ريب فيه أن دو سوسير «لم يصل إلى تلك الآراء الخلاقة التي بثها في محاضراته من العدم. فظلال ويتني وكوندياك (1715-1780) وبور رويال حاضرة في متن المحاضرات، وبخاصة مفهوم اعتباطية العلامة ...»[7]. وكذلك تشومسكي الذي أحدث تغييرا جذريا في اللسانيات الحديثة تأثر بالفكر العقلاني؛ فقد عاد في تصوره لطبيعة اللغة البشرية إلى آراء "ديكارت" و"نحاة بور رويال"، واستقى فكرة البنية العميقة والبنية السطحية من أفكار المفكر الألماني "وليام هومبولت"[8]. وهو يقر بتأثره بأفكار هؤلاء الفلاسفة، وما كتابه la linguistique cartésienne إلا اعتراف قاطع بذلك.

ولم يكن الاهتمام بالتراث حكرا على اللسانيين الغربيين فقط، بل أولى اللسانيون العرب أهمية خاصة للتراث اللغوي العربي؛ فقد أدركوا أهميته بشكل يكشف عن وعيهم بأهمية ما أفرزته قرائح العلماء العرب القدماء، وما انتهت إليه تجاربهم في معالجة قضايا اللغة العربية، لا على مستوى قيمة هذا التراث العلمية فحسب، إنما على مستوى أهمية هذا المنجز في سلسلة الدراسات اللغوية عند مختلف الشعوب وعلى مرّ العصور.

ونشير إلى أن الاهتمام بالتراث اللغوي العربي في العصر الحديث والمعاصر لم يكن وليد الانفتاح على اللسانيات الغربية الحديثة، بل يعود إلى بدايات عصر النهضة، وقد كان حضوره في الوعي النهضوي حضورا إشكاليا، باعتباره محور الأسئلة النهضوية؛ حيث احتلّ مساحة هامة ضمن اهتمامات أعلامها ومفكريها في إطار الجدل الفكري حول دور هذا التراث في تجديد الثقافة العربية، دون أن ننسى اهتمامات المستشرقين به شرحا وتفسيرا ودراسة وتحقيقا ونشرا. بينما كانت اهتمامات اللسانيين العرب بهذا التراث في إطار التأسيس للمعرفة اللسانية وتوطينها في الثقافة العربية، مما أعطى بعدا آخر للتراث اللغوي القائم على المواجهة بين المنظومتين (التراث واللسانيات الحديثة) لتلافي الوضع المعرفي المزدوج الذي آلت إليه الثقافة العربية[9].

وهي مواجهة تتحرك في إطار إشكالية الأصالة والمعاصرة، لذا كان النقاش منصبا على وظيفية التراث ودوره في مشروع التجديد في الثقافة العربية، ليتحول - فيما بعد- إلى البحث في موقع التراث وإجرائيته في البحث اللساني الحديث. ومهما اختلفت هذه الإشكالات، فإنها تمثل في الواقع السؤال الهاجس بالنسبة إلى اللسانيين العرب « ما الذي نستطيع أن نفعله بهذا الإنتاج اللغوي الضخم العظيم إلى جانب اعتزازنا به كفكر إنساني يستحق فعلا أن نعتز به؟»[10]

وقد تعددت مواقف اللسانيين واختلفت بشأن هذه القضية المحورية، فمنهم من أقصى اللسانيات الحديثة لحساب التراث، وهم التراثيون دعاة الأصالة، ومنهم من أقصى التراث لحساب اللسانيات الحديثة، وهم الحداثيون. وقد تولد عن هذين الموقفين موقفا آخر يبحث عن إضفاء شرعية لوجود المنجزين معا في الثقافة

العربية، وهم التوفيقيون، الذين حاولوا الربط بين التراث واللسانيات الحديثة بالبحث عن أوجه التقارب والتماثل بين المنجزين، بهدف تزكية أحدهما بالآخر.

وهناك موقف آخر ينبني على محاولة تجسير الهوة بين المنجزين وتدبير الاختلاف القائم بينهما لاستثمار المتاح من هذا التراث في إثراء النماذج اللسانية الحديث وتطعيمها. ويمكن القول إن هذه المواقف تحكمت بشكل أو بآخر في كيفية مقاربة اللسانيين العرب للتراث، والتي يمكن تصنيفها إلى صنفين:

1- مقاربة إقصائية.

2- مقاربة تأصيلية.

ونزعم أن منطلق هذه المواقف دوما "علاقة مع تراث". فكل اللسانيين العرب الفاعلين في الثقافة العربية على المستوى العملي، سواء الوصفيين أو التوليديين أو الوظيفيين، انطلقوا دوما في التأسيس لمعرفة لسانية حديثة من تحديد موقفهم من التراث، وهي مواقف مبنية -كما نرى- على وجهة نظرهم لطبيعة العلاقة القائمة بين المنجزين، أو لنقل إن التراث في علاقته باللسانيات الحديثة تأسيس لهذه المعرفة وتوطين لها في الثقافة العربية.

غير أن هذه العلاقة لم تكن مستقرة ولا ثابتة، بل هي متغيرة، تختلف باختلاف المواقف من هذا التراث؛ فلم يستطع اللسانيون العرب ترتيب هذه العلاقة وضبطها بكيفية تسهم في التأسيس لمعرفة لسانية رصينة.

2. العلاقة بين التراث واللسانيات الحديثة من منظور اللسانيين العرب :

1.2. علاقة التعارض والتباين:

شقت اللسانيات طريقها إلى الثقافة العربية في مرحلة استثنائية من حياة الأمة العربية، عندما كانت تبحث عن السبل الكفيلة بتجديد الثقافة العربية في مختلف جوانبها، وما صاحب ذلك من صراع بين التيار السلفي التقليدي والتيار الحداثي، حول التراث ودوره في مشروع التجديد الذي ترومه الأمة العربية، والذي شكل ما يعرف بـ "إشكالية الأصالة والمعاصرة".

وقد كان لهذا الوضع أثر كبير في توجيه النقاش العلمي الذي خاضه الوصفيون العرب، وهم يؤسسون للسانيات الحديثة في الثقافة العربية، والذي تمحور أساسا

حول وظيفية التراث اللغوي ودوره في التجديد. وبذلك طرحت اللسانيات في الثقافة العربية على أنها إشكال ثقافي بالأساس[11]، حيث وضع التراث في مواجهة اللسانيات الحديثة، وقد تطلب ذلك الاصطفاف إلى جانب أحد طرفي المواجهة.

على أن المواجهة هنا لم تكن بنية التجاوز المبني على الاتصال والانفصال في الآن نفسه، وإنما بنية الإقصاء. فقد أقصى التراثيون اللسانيات الحديثة بسبب الهوية، وليس هذا موضع حديثنا، بينما أقصى الوصفيون العرب التراث لعدم وظيفيته، وإجرائيته وقصوره عن أداء وظيفة التجديد التي كانوا يطمحون إليها. ويتضح ذلك فيما ذهب إليه عبد الرحمن أيوب في تجربته النقدية؛ حيث يقف عنده الجديد بإزاء القديم أو التقليدي فيقول:

«رأيت حين عهد إليّ بتدريس النحو العربي بدار العلوم أن في مجرد تفسير عبارات النحاة نوعا من الاجترار العقلي، لا يليق بعصرنا الذي نعيش فيه ولا بنهضتنا العقلية في هذا الدور الحاسم من أدوار الثقافة العربية. لقد بلغت الشكوى من النحو العربي مدى أصبح من غير الممكن أن يتجاهل، وكثر حديث الناس عن الحاجة إلى نحو جديد، وظن الكثير أن الأمر لا يعدو إعادة تدوين النظريات النحوية بأسلوب حديث، ولكن الأمر عندي أعمق من كل هذا. فنحو العربية شأنه في ذلك شأن ثقافتنا التقليدية في عمومها، يقوم على نوع من التفكير الجزئي الذي يعنى بالمثال، قبل أن يعنى بالنظرية...» [12].

وواضح أن عبد الرحمن أيوب يجعل إشكالية النحو العربية جزءا من إشكالية الثقافة العربية برمتها، والتي يصفها بالتقليدية وهي لا تليق، حسبه، بالعصر الذي نعيش فيه، ولا تستجيب لمشروع التجديد الذي توخاه العرب.

وينطلق الوصفيون من فرضية عامة مفادها أن «التراث النحوي لا يعتبر اليوم وصفا صالحا للعربية ولا أساسا في تعليمها وتعلمها»[13]. لذلك اتخذوا من نقد النحو العربي مدخلا منهجيا لتأسيس اللسانيات الحديثة في الثقافة العربية والدعوة إلى الوصفية، وهو ما يعبر عنه عبد الرحمن أيوب في كتابه "دراسات نقدية في النحو العربي"، حيث يقول: « ... على أني أشعر من ناحية أخرى أن هذه المحاولة تمهيد ضروري لثورة عقلية لا بد من نضوجها قبل أن يتفتح ذهن الجيل الجديد إلى البحث اللغوي الموضوعي»[14]. وهو كتاب يمثل دعوة صريحة إلى تبني

المنهج الوصفي القائم على الموضوعية والعلمية بنقده للنحو العربي القديم اقتداء باللسانيين الغربيين المحدثين[15].

والشأن نفسه بالنسبة إلى تمام حسان الذي انطلق من نقد النحو العربي في تقديمه للمنهج الوصفي، فيقول:

«لقد اتجهت نفسي إلى دراسة المعيارية والوصفية، حين رأيت الناس في معظمهم يشكون داء في النحو العربي لا يستطيعون تشخيصه؛ إذا أرادوا تشخيص هذا الداء، انصرفوا دون قصد إلى سرد أعراضه، فتكلموا في جزئيات النحو، لا في صلب المنهج، وشتان بين من يريد علاج الفلسفة التي انبنت عليها دراستها. لقد فكرت في أمر الدراسات العربية القديمة، من حيث المنهج لا من حيث التفاصيل، وجعلت تفكيري في أمرها، مستضيئا بمناهج الدراسات اللغوية الحديثة» [16].

فعلة النحو العربي تكمن في منهجه لا في المادة، وهو هنا يشير إلى اختلاف نقده عن نقود النهضويين التي استهدفت المادة لا المنهج، لذلك ينطلق من نقد المنهج المعياري الذي اعتمده النحاة. ويقدم المنهج الوصفي بديلا عنه. يقول في هذا السياق «فطنت إلى أن أساس الشكوى هو تغلب المعيارية في منهج حقه أن يعتمد الوصف أولا وأخيرا، وأن هذه المعيارية لتتضح في طريقة التناول، كما تتضح في طريقة التعبير في جمهرة كتب النحو والصرف والبلاغة، ولا يكاد تستثنى منها إلا القلة»[17].

ويكشف هذا التلازم الموجود بين الدعوة إلى الوصفية ونقد النحو العربية عن تصور الوصفيين العرب لطبيعة العلاقة القائمة بين التراث واللسانيات الحديثة، وهي علاقة تتأسس على مبدأ التعارض، فيقف المنهج الوصفي بإزاء المنهج المعياري/التقليدي؛ حيث «وضعوا مقولة (المعيارية)، بوصفها سمة من سمات الدراسات النحوية التقليدية، مقابلا منهجيا ونظريا لمقولة (الوصفية) التي هي سمة من سمات اللسانيات الحديثة ومنهجا دعا إليه اللسانيون العرب وتبنوه»[18]. كما يتضح هذا التصور في كتاب تمام حسان "اللغة بين المعيارية والوصفية"، الذي تأسس على فكرة التعارض بين المنهجين (المعياري والوصفي) وهو ما تكشف عنه مباحث هذا الكتاب، «وبنى هذا التقابل على أساس من افتراضه أن الدراسات النحوية القديمة هي دراسات معيارية تتعارض، في منهجها، مع المنهج الوصفي الذي تتسم به الدراسات الحديثة»[19].

كما يظهر أيضا في كتاب عبد الرحمن أيوب "دراسات نقدية في النحو العربي"، فعند تمييزه بين الدرس اللغوي القديم واللسانيات الحديثة، يشير إلى :

«وجود مذهبين في الدراسة؛ أحدهما يبدأ بالجزء وينتهي منه إلى الكل، كما يفعل البناء حين يضع حجرا فوق حجر حتى ينتهي إلى بناء كامل، وثانيهما ينظر إلى البناء الكامل ويبتنيه حجرا حجرا، دون أن يزيح أحدا من الأحجار عن موضعه من البناء، والصنيع الأول صنيع من يكوّن الشيء، أما الصنيع الثاني فصنيع من يصف تكوينه، دون أن يتدخل في شيء. وهذا الفرق بين من يبني البناء ومن يصفه هو الفرق نفسه بين المدرسة اللغوية التقليدية -ومنها مدرسة النحاة العرب- وبين المدرسة اللغوية التحليلية الحديثة التي تصف التركيب اللغوي دون أن تفصل أجزاءه بعضها عن بعض»[20].

ولا شك أن هذا التصور لطبيعة العلاقة بين المنجزين القائمة على مبدأ التعارض، جعل مقاربتهم للتراث مقاربة إقصائية تتأسس على إقصاء التراث لحساب اللسانيات الحديثة، وتقديم المنهج الوصفي بديلا للمنهج المعياري على منوال اللسانيين الغربيين الذين اقتنعوا أن «يكونوا وصافين للظاهرة اللغوية لا مفلسفين لها»[21].

ويتأسس تصور العلاقة بين التراث واللسانيات الحديثة عند الفاسي الفهري على مبدأ إبستيمي يقرّ بالانفصال والتباين، ومردّه إلى أن التراث واللسانيات الحديثة منظومتان أو نمطان فكريان مختلفان، لكل منهما سياقاته الفكرية والحضارية والمعرفية التي أنتجته. وبالتالي، فإن «مواجهة الفكر اللغوي القديم بالفكر اللساني المعاصر يؤدي إلى نوع من اللاتاريخية والأناكرونيزم (anachronisme)، إذ يضطرنا إلى الحكم على فكر نشأ في ظروف معرفية وتكنولوجية معينة بمقياس عصر وصل فيه العلم والتكنولوجيا إلى نتائج لم يعد ممكنا معها أن نأخذ بتحاليل القدماء برمتها»[22]. فهو يرى أن ما جاء به النحاة القدماء من مفاهيم وآراء وتحاليل لم يعد صالحا لمقاربة اللغة العربية، إن «الآلة الواصفة الموجودة عند القدماء ليس لها أي امتياز في وصف العربية، بل هي غير لائقة في كثير من الأحوال»[23]، فلا أحد يمكنه - حسبه - أن: « يستدل على الإرهاصات النظرية التي أتى بها القدماء فيما يخص الإعراب مثلا هي بالفعل ما يصلح لوصف اللغة العربية (...) لا يكفي أن نعرف فقط ما هو موجود في التراث، وإنما يجب أن نتخطاه إلى شيء آخر، وهذا الشيء الآخر هو ما وصلت إليه الأبحاث

العلمية الحالية»[24]. فاللساني ابن عصره مطالب بتجاوز هذا التراث إلى اللسانيات الحديثة، وبعبارة أخرى فاللساني عنده «لا يقول كلاما معادا أو مكرورا»[25].

وبناء على ذلك يطرح الفاسي الفهري التراث نظرية أو نسقا فكريا من ضمن اهتماماته في التعامل مع اللسانيات، فلا ضرورة منهجية ولا منطقية -حسبه- تفرض الرجوع إلى فكر الماضي وتصنيفاته لمعالجة مادة معينة[26].

2.2. علاقة الاحتواء:

غير أن هذا التصور سرعان ما يتغير مع التوفيقيين؛ أي لساني التراث الذين حاولوا الربط بين التراث واللسانيات الحديثة، أو ما يسمى في أدبيات الكتابة اللسانية العربية بلسانيات التراث[27]. وقد جاء مشروع الربط هذا ليعيد صياغة العلاقة القائمة بين المنجزين من منظور الوصفيين وبعض التوليديين، وهي علاقة قائمة -كما لاحظنا سالفا- على مبدأ التعارض أو التباين، مما أفضى بهم إلى إقصاء التراث لحساب اللسانيات الحديثة، لتتحول هذه العلاقة مع التوجه الجديد نحو الربط والتوفيق بين التراث واللسانيات الحديثة إلى علاقة احتواء قائمة على مبدأ التشابه والتناظر والتماثل. لذلك يمكن اعتبار هذا التصور ردا على الوصفيين العرب، وتحديدا على مشروعهم النقدي للنحو العربي وعلى مقاربتهم الإقصائية، والذي عرف تراجعا بعد الانفتاح على النظرية التوليدية التحويلية التي أعادت الاعتبار لبعض القضايا التي رفضها الوصفيون العرب، وعلى رأسها نظرية العامل ذات الأصول الفلسفية، وكذلك عودة تشومسكي إلى التراث الفلسفي الغربي الذي أفاد منه في تأسيس النظرية التوليدية التحويلية، كما وضح ذلك في كتابه "اللسانيات الديكارتية"، مفندا مزاعم عدم إجرائية التراث، وقصوره عن أداء وظيفة التجديد، مما حفز اللسانيين العرب إلى العودة إلى تراثهم، يقول حسام البهنساوي:

> «جاء كتاب اللسانيات الديكارتية ليكون مثالا حيا على اهتمام العلماء اللغويين المحدثين بضرورة العودة إلى التراث اللغوي، من أجل إظهار التقارب بين بعض جوانبه المهملة، وبين المفاهيم اللغوية الحديثة. لقد استطاع تشومسكي في هذا الكتاب أن يقف على عديد من العناصر التي تمثل التقاء واتفاقا بين معطيات نظريته التوليدية التحويلية وبين القواعد التي أرساها "ديكارت" فيما يعرف باسم قواعد بورل رويال»[28].

واقتداء بتشومسكي ولسانيين آخرين أمثال لوروا وليبشي وجورج مونان وكريستيفا وروبيتز، وغيرهم ممن ربط بين الفكر اللغوي القديم والحديث[29]، حاول اللسانيون العرب النسج على منوالهم، وراحوا يبحثون عن أوجه التشابه والتقارب الموجودة بين المنجزين.

ورغم تنوع مبررات قراءة التراث على ضوء اللسانيات الحديثة والبحث عن أوجه التشابه والتماثل[30]، فإن هذه الدراسات تنبني في مجملها على تصور عام لطبيعة العلاقة بين المنجزين، وهي علاقة احتواء قائمة على مبدأ التشابه والتماثل والتناظر على مستوى كثير من الأفكار والمفاهيم والمصطلحات، ذلك أن العرب استطاعوا، حسبهم، «الكشف عن كثير من أسرار الظاهرة اللسانية مما لم تهتد إليه البشرية إلا مؤخرا، بفضل ازدهار علوم اللسان في مطلع القرن العشرين»[31]. كما أن كثيرا من كتب فقه اللغة العربية من تراثنا اللغوي تظهر :

> «فضل السبق في كثير من القضايا والمباحث اللغوية، التي توصلت إليها مناهج البحث اللغوي الحديث، سواء أكانت هذه المناهج الوصفية البنيوية، التي تربعت على عرش الدراسات اللغوية الحديثة زمنا ليس بالقصير، منذ أن أصّل معطياته اللغوي السويسري دو سوسير، في أوائل القرن العشرين، أم كانت هذه المناهج التوليدية التحويلية، أحدث المناهج اللغوية وأدقها، والذي نال من الشهرة والذيوع والاهتمام قدرا كبيرا في الربع الأخير من القرن العشرين»[32].

لذلك انشغل كثير من اللسانيين العرب بالبحث عن أصول المفاهيم اللسانية الحديثة في هذا التراث باعتبار السبق التاريخي وباعتباره يحتوي كثيرا من هذه الأصول، وهو ما تكشف عنه دراسات كثيرة ومتنوعة[33]، توصلت جميعها إلى احتواء التراث على قضايا لسانية حديثة متنوعة، من ذلك "التحليل إلى المكونات المباشرة". فمعطيات التحليل إلى المكونات المباشرة «هي بعض ما استشعره النحويون العرب من الإعراب وصدروا عنه، حتى إنها من قبيل تحصيل الحاصل لدى المشتغلين بالعربية»[34]. وبعضهم خلص إلى أن الجوانب «التحويلية فيه [في النحو العربي] هي - في الحق- أغلب عليه لأن هناك أصولا مشتركة بين المنهجين، أهمها صدور النحو العربي -في معظمه- على أساس عقلي»[35]. ومن ذلك ظاهرة الحذف، وقضية العام والأصلية والفرعية، ويقر في موضع آخر بأن «مدرسة الكوفة قد عرفت بأنها وصفية

(...) وأن النحاة الأوائل كانوا يتناولون الظواهر على أساس شكلي وهو مبدأ من مبادئ النحو الوصفي»[36].

ويذهب كمال بشر إلى أن «الاختيار والضم معا يكونان ما يمكن أن نعده نظيرا لفكرة "النظم" عند عبد القاهر الجرجاني»[37]. ولا يسعنا المقام هنا لذكر مختلف الآراء القائلة بوجود تماثل وتقارب وتشابه بين المفاهيم التراثية واللسانية الحديثة، وكلها تنطلق من تصور عام مفاده أن التراث يحوي كثيرا من القضايا التي جاءت بها اللسانيات الحديثة لذلك قام هذا الاتجاه على ضرورة «إعادة قراءة التراث اللغوي العربي ومقارنته بنتائج الدرس اللساني الحديث بغية إثبات السبق أو المماثلة أو التفوق»[38].

3.2. علاقة الامتداد:

خلافا للتصورين السالفين يطالعنا تصور ثالث لطبيعة العلاقة القائمة بين المنجزين، وهي علاقة امتداد أو علاقة أصول وامتداد، وهو منحى أحمد المتوكل في مشروعه "بناء نحو وظيفي للغة العربية"؛ فقد شغل أحمد المتوكل على غرار بقية اللسانيين العرب، بالإجابة عن «السؤال الهاجس بالنسبة إلى اللساني الوظيفي السؤال التالي: ما الذي نستطيع أن نفعله بهذا الإنتاج اللغوي الضخم العظيم إلى جانب اعتزازنا به كفكر إنساني يستحق فعلا أن نعتز به؟»[39]. لذلك فقد تلازمت قراءة التراث اللغوي العربي مع مشروعه التأسيسي كما يصرح بذلك فيقول: «مشروع المنحى الوظيفي في البحث اللساني العربي مشروع ذو شقين متلازمين تلازم تزامني وتكامل، فإلى جانب دراسة ظواهر اللغة العربية ومحاولة تفسيرها من منظور وظيفي سعى الباحثون الوظيفيون المغاربة المتوكل (1977) و(1981) و (1982) و(1989)، الزهري (1998) في إعادة قراءة التراث اللغوي العربي نحوا وبلاغة وأصول فقه وتفسيرا»[40]. إذن، فمشروعه هذا لا يتوقف عند حدود معالجة قضايا اللغة العربية ودراستها صرفا وتركيبا، معجما ودلالة، فصحى ودوارج، وإنما يسعى أيضا إلى «مد الجسور لوصل البحث اللساني الوظيفي بالنظير التراثي للدلالة منظورا إليه في مجمله نحوا وبلاغة وفقه لغة وأصول فقه وتفسيرا»[41]. وهو بذلك يسعى إلى درء التعارض القائم بين المنظومتين (التراث اللغوي واللسانيات الحديثة) وتفنيد مقولة

التباين التي استند إليها بعض الوصفيين وبعض التوليديين، مما اقتضى منهم إقصاء هذا التراث لحساب اللسانيات الحديثة، فيقول :

«راجت في بعض الوقت في أدبيات اللسانيات البنيوية خاصة فكرة أن اللسانيات الحديثة علم جديد يباين مباينة القطيعة المعرفية ما سبقه من دراسات نحوية تقليدية من ضمنها الفكر اللغوي العربي القديم. وساعد في رواج هذه الفكرة أمران متلازمان:

(أ) إحساس لساني تلك الحقبة بأنهم آتون، تبعا لدي سوسير، بالجديد الجابّ لما قبله؛

(ب) رد "هجمة" أنصار القديم الناقمين لجدة اللسانيات واعتبارها لا تَعْدُو أن تكون "بديلا مصطلحيا" للدرس اللغوي القديم ذي الكفاية الثابتة على مدى العصور»[42].

ويستند في تفنيد هذه المزاعم على رؤية إبستيمية تتأسس على أطروحة التطور في مقابل أطروحة القطيعة، وعلى ضوئها يفترض أن «اللسانيات الحديثة ليست إلا حقبة من حقب تطور فكر لغوي واحد بدأ حين بدأ الإنسان يفكر في اللغة وسيمتد امتداد التفكير في اللغة»[43]. لذلك حاول المتوكل البرهنة على أن التراث اللغوي العربي تراث وظيفي في عمقه، وحاول الدفاع عن أطروحة أن «الفكر اللغوي التراثي في عمقه فكر وظيفي من حيث مفاهيمه ومنهجه وقضاياه»[44]، وأن:

«علاقة الدرس الوظيفي الحديث بهذا الفكر علاقة امتداد لأصل يتيح استيحاء واستثمار ما يمكن استيحاؤه واستثماره منه»[45]. وقد توصل في قراءته للتراث المبنية على منهجية علمية مضبوطة وواضحة المعالم تنبذ القطيعة المعرفية والإسقاط، توصل إلى أن «التنظير التراثي للدلالة تنظير وظيفي مفاهيم ومنهجا ومقاربة، يحرز من مقتضيات النظرية الوظيفية المثلى ما يتيح إحرازه المحيط الفكري الذي أفرزه»[46]. لذلك فالتراث عنده ماض مهتد يأخذ أوضاعا ثلاثة:

«أولا: يمكن أن يعد تاريخا للفكر اللساني الوظيفي؛

ثانيا: يمكن أن يعتمد مرجعا للبرهنة والحجاج؛

ثالثا: يمكن أن يكون مصدرا يمتح منه كلما دعت الحاجة إلى ذلك»[47].

وهو بذلك يهدف إلى تجسير الهوة بين اللسانيات الحديثة ممثلة في "نموذج النحو الوظيفي" والتراث خاصة الدلالة منه، وتيسير الاختلاف القائم بينهما، فيجعل هذا التراث ماضيا ممتدا، أي أن هذا التراث ما هو إلا حقبة هامة من الفكر

اللغوي الإنساني في توجهه الوظيفي[48]، وأن العلاقة بينهما علاقة امتداد أو اتصال واستمرار ، وهو بذلك لا يستغني عن هذا التراث، وإنما يوظفه في تطعيم الأنموذج الوظيفي وتدعيمه بالمتاح من هذا التراث باعتبار وظيفته كما ذكرنا، لأنه يعي جيدا حدود الاختلاف الإبستيمي القائم بين الأنموذجين، لذلك صنف التراث الدلالي العربي بأنه وظيفي في عمقه حتى يتسنى له تفعيله في وقتنا الراهن واستثمار المفاهيم ذات القدرة الإجرائية التي ما تزال صالحة في مقاربة الظاهرة اللغوية وظيفيا. ويدعم المتوكل مذهبه هذا بصنيع كبار اللسانيين أمثال تشومسكي، وكورود وجريماس، الذين بينوا «بالملموس أن اللسانيات الحديثة ليست إلا حقبة من حقب تطور فكر لغوي واحد بدأ حين بدأ الإنسان يفكر في اللغة وسيمتد امتدا التفكير في اللغة»[49]. كما يدعمه أيضا بإشادة جون ماكنزي وتزكيته لهذا الإجراء الذي سلكه المتوكل بقوله: «يستهدف كتاب الأستاذ (المتوكل "1989") تطبيق النحو الوظيفي كما يقترحه سيمون ديك (ديك 1978) في تحليل ظواهر اللغة العربية الحديثة المعيار (...) وللكتاب أهمية إضافية يستمدها من محاولته إدماج مقترحات الفكر اللغوي العربي القديم في نظرية النحو الوظيفي بطريقة تغني الطرفين»[50]. وقد راهن المتوكل في مختلف أعماله على أهمية اقتراحات القدماء وضرورة استثمارها في وصف اللغة العربية وفق "أنموذج النحو الوظيفي" بكيفية تعكس رؤيته لطبيعة العلاقة القائمة بين التراث واللسانيات الحديثة، يحركها وعي إبستيمي مؤسس على مبدأ الاستمرارية والاتصال.

خاتمة:

تطلب انشغال اللسانيين العرب بإعادة وصف اللغة العربية وفق النماذج اللسانية الحديثة تحديد موقفهم من التراث بشكل يكشف عن تصورهم لطبيعة العلاقة القائمة بين التراث واللسانيات الحديثة.

لم يستطع اللسانيون العرب ترتيب العلاقة القائمة بين التراث واللسانيات الحديثة لاختلاف المنطلقات؛ فمنهم من انطلق من إشكالية الأصالة والمعاصرة، مما تطلب ضرورة الاصطفاف وراء أحد المنجزين بحكم علاقة التعارض بينهما، أو التوفيق بين المنجزين بحكم علاقة التماثل والتشابه بينهما في كثير من الآراء والمفاهيم والمصطلحات. ومنهم من انطلق من رؤى إبستيمية بعضها مؤسس على مبدأ القطيعة

المعرفية ومن ثم أقروا علاقة التباين والانفصال بين المنظومتين، وبعضها مؤسس على مبدأ الاستمرارية والتطور ومن ثم أقروا علاقة الامتداد والاتصال.

إن ترتيب علاقة ممكنة للسانيات بالتراث اللغوي يقتضي في البداية قراءة إبستمولوجية واعية بحدود الاختلاف بينهما، والنظر إلى هذه العلاقة باعتماد أسس معرفية / إبستيمية محددة وموضعتها في سياق تاريخ الأفكار، أو التأريخ للفكر اللغوي العربي بوصف هذا التراث صورة من صور هذا التاريخ أو حقبة من حقب التفكير اللغوي الإنساني.

الإحالات :

[1] ينظر مصطفى غلفان، في اللسانيات العامة، تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، 2010، ص95.

[2] روبينز ر. هـ، موجز تاريخ علم اللغة في الغرب، تر: أحمد عوض، سلسلة عالم المعرفة، رقم 277، الكويت، نوفمبر، 1997، ص 17.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص 17.

[4] Voir G. Mounin: Histoire de la linguistique des origines au XXème siècle, Paris, PUF, 1968, p 7.

[5] جوناتان كلير، فرديناند دي سوسير، أصول اللسانيات الحديثة وعلم العلامات، ترجمة: عز الدين إسماعيل، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، ط 1،2000، ص 31.

[6] أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994، ص34.

[7] أحمد يوسف، اللسانيات العامة وواقع اللغة العربية، مكانة اللغة تجديد الثقافة العربية، دون أن ننسى اهتمامات المستشرقين به شرحا وتفسيرا ودراسة وتحقيقا ونشرا، ولنا عودة إلى هذه القضية في موضع لاحق. العربية بين اللغات العالمية، نصوص أعمال الندوة 6-8 نوفمبر 2000، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر،2001، ص 254.

[8] ينظر مصطفى غلفان، اللسانيات التوليدية من النموذج المعيار إلى البرنامج الأدنوي: مفاهيم وأمثلة، عالم الكتب الحديث، إربد، ط 1، 2010، ص 5.

[9] ينظر نسيمة قطاف، اللسانيات العربية ورهانات التموقع الإبستيمي، مجلة آفاق العلوم، جامعة زيان عاشور، الجلفة، السنة 3، المجلد 5، جوان 2018، ص 266.

[10] أحمد المتوكل، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي، الأصول والامتداد، مكتبة دار الأمان، الرباط، ط1، 2006، ص 212.

[11] ينظر المرجع السابق، ص 263.

[12] عبد الرحمن أيوب، نقد النحو العربي، نشر وتوزيع مؤسسة الصباح، ص 5.

[13] عبد القادر المهيري، نظرات في التراث اللغوي العربي، ط1، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1993، ص 106.

[14] عبد الرحمن أيوب، دراسات نقدية في النحو العربي، ص و.

[15] نشير هنا إلى أن نقد النحو العربي لم يرتبط وجوديا بالنقود الغربية، بل الإشكالية مطروحة منذ زمن، نستطيع العودة بها إلى ابن مضاء القرطبي في كتابه، "الرد على النحاة"، غير أن ما

يميز نقود الوصفيين عن الجهود السابقة استنادهم إلى اللسانيات الغربية الحديثة في النقد واستهدافهم المنهج المعياري وتقديم المنهج الوصفي.

[16] تمام حسان، اللغة بين الوصفية والمعيارية، ط4، عالم الكتب، القاهرة، 2001، ص 11.

[17] المرجع نفسه، ص 12.

[18] فاطمة البكوش، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، دراسة في النشاط اللساني العربي، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2004، ص 69.

[19] المرجع نفسه، ص 93.

[20] عبد الرحمن أيوب، دراسة نقدية في النحو العربي، ص 2-3.

[21] المرجع نفسه، ص هـ

[22] الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، ص 61.

[23] المرجع نفسه، ص 61.

[24] الفاسي الفهري، حوار اللغة، إعداد حافظ إسماعيلي علوي، منشورات زاوية، الرباط، ط 1، 2007، ص113.

[25] الفاسي الفهري، البناء الموازي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ط 1، 1990، ص 1.

[26] ينظر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، ص 58.

[27] ينظر مصطفى غلفان، اللسانيات العربية الحديثة، ص 92.

[28] حسام البهنساوي، أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديث، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، 1994، ص 2.

[29] المرجع نفسه، ص 2.

[30] لمزيد من التفصيل ينظر: مصطفى غلفان، اللسانيات العربية الحديثة دراسة نقدية في المصادر والأسس النظرية والمنهجية، سلسلة أطروحات رقم 4، جامعة الحسن الثاني، عين الشق، دت، ص 140 وما بعدها. وينظر: حافظ إسماعيلي علوي، اللسانيات في الثقافة العربية، ص 145 وما بعدها.

[31] عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، تونس، 1984، ص 24.

[32] حسام البهنساوي، أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديث، ص 7.

[33] لمزيد من التفصيل، ينظر: حافظ إسماعيلي علوي، اللسانيات في الثقافة العربية، ص 135.

[34] نهاد الموسى، نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط 1، 1980، ص 34.

[35] عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث، بحث في المنهج، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1986، ص 143.

[36] المرجع نفسه، ص 59/58.

[37] كمال بشر، التفكير اللغوي بين القديم والجديد، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2005، ص 187.

[38] حافظ إسماعيلي علوي، اللسانيات في الثقافة العربية، ص 189.

[39] أحمد المتوكل، المنحى الوظيفي في النحو العربي، الأصول والامتداد، دار الأمان، الرباط، ط1، 2006، ص 212.

[40] أحمد المتوكل، المنحى الوظيفي في النحو العربي، ص 165.

[41] المرجع نفسه، ص 15.

[42] المرجع نفسه، ص 167-168.

[43] أحمد المتوكل، المنحى الوظيفي في النحو العربي، ص 168.

[44] المرجع نفسه، ص 15.

[45] المرجع نفسه، ص 15.

[46] المرجع نفسه، ص 212.

[47] المرجع نفسه، ص 212.

[48] المرجع نفسه، ص 213.

[49] المرجع نفسه، ص 168.

[50] المرجع نفسه، ص 214-215.

قائمة المراجع:

1- بشر كمال، التفكير اللغوي بين القديم والجديد، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2005.

2- البكوش فاطمة، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، دراسة في النشاط اللساني العربي، ط1، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، 2004.

3- البهنساوي حسام، أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديث، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، 1994.

4- حسان تمام، اللغة بين الوصفية والمعيارية، ط4، عالم الكتب، القاهرة، 2001.

5- حساني أحمد، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1994.

6- الراجحي عبده، النحو العربي والدرس الحديث، بحث في المنهج، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1986.

7- روبينز ر.ه، موجز تاريخ علم اللغة في الغرب، تر: أحمد عوض، سلسلة عالم المعرفة، رقم 277، الكويت، نوفمبر 1997.

8- عبد الرحمن أيوب، نقد النحو العربي، نشر وتوزيع مؤسسة سعاد الصباح، الكويت.

9- علوي حافظ إسماعيلي، اللسانيات في الثقافة العربية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت 2009

10- غلفان مصطفى، اللسانيات العربية الحديثة دراسة نقدية في المصادر والأسس النظرية والمنهجية، سلسلة أطروحات رقم4، جامعة الحسن الثاني، عين الشق، دت.

11- غلفان مصطفى، في اللسانيات العامة، تاريخها، طبيعتها، موضوعها، مفاهيمها، ط1، دار الكتاب الجديد المتحدة، 2010.

12- غلفان مصطفى، اللسانيات التوليدية من النموذج المعيار إلى البرنامج الأدنوي: مفاهيم وأمثلة، ط 1، عالم الكتب الحديث، إربد، 2010.

13- الفاسي الفهري عبد القادر، حوار اللغة، إعداد حافظ إسماعيلي علوي، ط 1، منشورات زاوية، الرباط، 2007.

14- الفاسي الفهري عبد القادر، البناء الموازي، ط 1، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، 1990.
15- قطاف نسيمة، اللسانيات العربية ورهانات التموقع الإبستيمي، مجلة آفاق العلوم، جامعة زيان عاشور، الجلفة، السنة03، المجلد 05، جوان 2018.
16- كلير جوناتان، فرديناند دي سوسير، أصول اللسانيات الحديثة وعلم العلامات، ترجمة: عز الدين إسماعيل، ط 1، المكتبة
17- المتوكل أحمد، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي، الأصول والامتداد، ط1، مكتبة دار الأمان، الرباط، 2006.
18- المتوكل أحمد، المنحى الوظيفي في النحو العربي، الأصول والامتداد، ط1، دار الأمان، الرباط، 2006.
19- المسدي عبد السلام، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، تونس، 1984.
20- المهيري عبد القادر، نظرات في التراث اللغوي العربي، ط1، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1993.
21- الموسى نهاد، نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث، ط 1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1980.
22- يوسف أحمد، اللسانيات العامة وواقع اللغة العربية، مكانة اللغة تجديد الثقافة العربية، العربية بين اللغات العالمية، نصوص أعمال الندوة 6-8 نوفمبر 2000، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر،2001.
23- Mounin Georges, Histoire de la linguistique des origines au XXème siècle, Paris, PUF, 1968.

حقيقة النظم عند بديع الزمان النورسي من خلال كتابه "إشارات الإعجاز في مظان الإيجاز"
-دراسة تحليلية نقدية-

Linguistic System Theory of "Badi Al Zaman" Through his Book "Išārāt al-Iʿğāz fī Maẓān al-Īğāz"

- Critical and Analytical Study -

فتحي بودفلة

جامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة-الجزائر

boukhealkhal1978@gmail.com

Fethi BOUDEFLA

Algiers 1 University, Algeria

تاريخ الإرسال: 25/ 03/ 2022-تاريخ القبول:2022/10/19- تاريخ النشر: 2022/12/31

الملخص :

يحاول صاحب هذه الدراسة استجلاء حقيقة النظم عند الأستاذ بديع الزمان النورسي، ليثبت أنّه استعمل هذا المصطلح بمفهومين اثنين، مفهومه العام الذي اشتهر على يدي شيخ البلاغيين عبد القاهر الجرجاني، ومفهوم خاص انفرد به الأستاذ هو نظم الترابط والترتيب بين مختلف مكونات النص القرآني، (مفردات، وتراكيب، وجمل، وآيات، وسور.)، وقد توسع رحمه الله في البحث عن أسرار ودلالات هذا النظم الخاص في تفسيره إشارات الإعجاز، ثم إنّه وانطلاقا من هذا النظم الخاص تعرَّف على نظم الكون كلّه؛ لينطلق منه في دعوته للحفاظ على الإيمان، ومحاجاته لخصوم الإسلام والقرآن...

الكلمات المفتاحية : النظم؛ نظرية النظم؛ النظم عند بديع الزمان النورسي؛ النظم بين النورسي والجرجاني.

Abstract :

The author of this study attempts to elucidate the reality of the theory of "Nazm" according to Badi Al-Zaman Al-Nawrasi, in order to prove that he used this term to denote two concepts. The general concept that is most known due to the elder scholar of the rhetoricians Abd al-Qaher al-Jurjani, and the second is specifically used by Al-Nawrasi to denote the systems of interdependence and order between the various components of the Qur'anic text, (vocabulary, semantics, syntax, verses, and chapters.). Al-Nawrasi - may Allah have mercy on him - expanded his research on the secrets and connotations of this special order and used them in his interpretation of the indications of the signs of miracles. On the basis of this special order, he became able to know the system's mysteries of the entire universe, and made it as a starting point to call for faith preservation, and arguing against the opponents of Islam and the Qur'an.

Keywords : Badi 'Al-Zaman Al- Nawrasi; the theory of "Nazm"

مقدمة :

تُعَدّ نظرية النظم للإمام عبد القاهر الجرجاني (471هـ) إحدى أهم النظريات التي أنتجها الفكر الإسلامي في المجال اللغوي، هذه النظرية التي أُعتُمِدت اليومَ، قواعدُها وأصولُها، في مختلف الحقول المعرفية باسم (نظرية النظم العامة)، وهي نظرية أرْخت - قديما - بظلالها على مختلف العلوم والفنون، فقد أثّرت في البلاغة، بل عُدت البداية الحقيقية لعلومها، كما أثّرت في علم النحو، حيث نفت عنه شبهة كونه مجرد صناعة تَنْظُر في تغيرات أواخر الكلم، وقررت كونه علما متعلقا بدلالات التركيب أوّلا، ودلالات الوظائف النحوية ثانيا، ودلالات الإعراب ثالثا، قبل النظر في آليات الترتيب، وعلامات التركيب، كما عُدَت هذه النظرية كالمصباح الذي أبان عن أسرار الإعجاز، والمفتاح الذي أبانَ عن مبهماته، وكشَفَ مكنوناته...

وقد عُرِف عن الأستاذ بديع الزمان النورسي اهتمامه بنظرية النظم، وتوظيفه إياها في تحليلاته البلاغية، وتحريراته البيانية، وأكْثَرَ من ذكرها في تفسيره للقرآن الكريم ... ولن يخطِئَ نظرُ قارئه هذه الحقيقة في جُلِّ كتُبه، ولن تمرَ على المتأمل في فكره دون أن تلفت انتباهه وتثير اهتمامه... من جهة كثرتها، وحسن صياغتها، وطرائف موضوعاتها، ونكت فوائدها... وذلك كلّه يدفعنا ولا بدّ للتساؤل عن سرّ اهتمامه بهذه النظرية، وعن مجالات توظيفها، وعن منهجه في التعامل معها، إلخ.

لكن الباحث في هذا المقال سيتخطّى الحديث عن ذلك كلّه، ليقف على حقيقة النظم عند الأستاذ النورسي، ليقف على التساؤل الأوّل فقط: ما هو مفهوم النظم عند الأستاذ بديع الزمان النورسي؟ وهل نظمه هو نفسه نظم شيخ البلاغيين عبد القاهر الجرجاني؟ هل الأستاذ النورسي مجرد مطَبِّق كغيره من علماء البلاغة لنظرية شيخهم وإمامهم الجرجاني؟ أم أنّ له إضافات واستدراكات على نظم الإمام الجرجاني؟

ولعلّ أهمّ ما يدعونا إلى مثل هذه التساؤلات، كون مصطلح النظم ورد كثيرا في التراث المعرفي العربي والإسلامي، لكنّه لم يكن دائما بالدلالة التي استقرّ عليها مفهومه على يد عبد القاهر الجرجاني...، هذا من جهة ومن جهة أخرى كون الإنتاج الفكري للأستاذ النورسي على كثرته وتنوعه هو في حقيقة أمره عرضٌ لفكرة واحدة ونظرة موحّدة، تنطلق جميعها من تجليات أسماء الله الحسنى في آيات الله المنظورة

والمسطورة... فهل شذّت نظرية النظم عن هذا المعنى، أم أنّها مثل مخلوقات الله كلّها، تتجلّى فيها وتظهر حقائق أسماء الله الحسنى...؟

قبل تحرير إجابات هذه الإشكاليات... أشير إلى أنّ الدراسات التي تناولت تفسير الأستاذ النورسي، أو حديثه عن بلاغة القرآن ونظمه وإعجازه... كثيرة جدا، وجميعها تناولت ظاهرة اشتغاله بنظرية النظم، غير أنّها لم تجعل له خصوصية تامة في تناولها، ولم تفرّق كلَّ التفريق بينه وبين الإمام الجرجاني من حيث نظرتهما واستعمالاتهما لهذه النظرية اللغوية ... وهذه المقالة على خلاف سابقاتها تحاول إثبات فرضية الاختلاف بين النظرتين، والاستعمالين لنظرية النظم.

ولحلّ هذه الإشكالية بموضوعية وللإجابة عنها بمنهجية علمية انتظم المقال في مقدمة للتعريف بالموضوع وإشكالياته، وخاتمة لعرض النتائج والتوصيات، تتوسطهما مطالب أوّلها التعريف بنظرية النظم عند الإمام عبد القاهر الجرجاني، ثم مفهوم النظرية ذاتها عند الأستاذ النورسي، وقد أتبعت هذا المطلب بفروع تزيده بيانا، كالحديث عن الإعجاز بالنظم عند الأستاذ، وكذا اختلاف توظيف النظم بين سعيد القديم وسعيد الجديد... معتمدا في ذلك كلّه التتبع والإحصاء، وإثبات النماذج التطبيقية التي تؤكّد هذه الأطروحة وتثبت هذه الفرضية.

1. مفهوم النظم عند عبد القاهر الجرجاني :

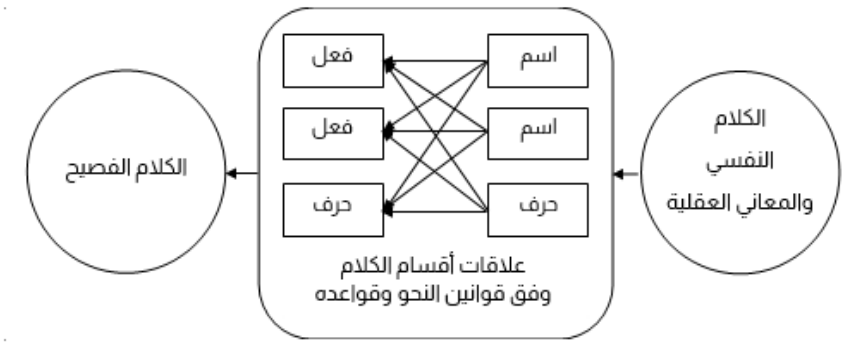
عرَّف الإمام الجرجاني النظْم بقوله: "واعلم أن ليسَ النظم إلاّ أن تضع كلامك الوضعَ الذي يقتضيه علمُ النحو، وتعملَ على قوانينه وأصولِه وتعرفَ مناهجه التي نُهِجَتْ فلا تزغ عنها وتحفظَ الرُّسوم التي رُسِمت لك فلا تُخِلّ بشيء منها." فالتعليق بين الكلم إنما يكون وفق قواعد النحو وقوانينه، لكن هل هو تعليق وتركيب نحوي - بمفهومنا السطحي والساذج للنحو - كيفما جاء واتفق لا يراعى فيه سوى تقديم الفعل على الفاعل، واستيفاء المبتدأُ خبرَه، ونحو ذلك...؟ أم أنّه يخضع لعوامل ومقتضيات أخرى؟ يقول عليه رحمة الله في محفل حديثه عن الفرق بين نظم الحروف ونظم الكلم: "وممّا يجبُ إحكامه بعَقِبِ هذا الفصل: الفرقُ بين قولنا: حروفٌ منظومة وكَلِمٌ منظومةٌ؛ وذلك أنّ نظم الحُروف هو تواليها في المنطق فقط وليس نظمُها بمقتضىً عن معنى ولا النّاظمُ لها بمقتفي في ذلك رسما مِنَ العقل اقتضى أن يتحرى في نظمه لها ما تحراه فلو أنّ واضع اللغة كان قد قال "ربضَ" مكان

"ضربَ" لما كان في ذلك ما يؤدي إلى فساد. وأما نظمُ الكلم فليس الأمر فيه كذلك لأنّك تقتفي في نظمها آثار المعاني، وترتبها على حسب ترتب المعاني في النفس، فهو إذن نظم يعتبر فيه حال المنظوم بعضه مع بعض، وليس هو "النظم" الذي معناه ضم الشيء إلى الشيء كيف جاء واتفق... والفائدة في معرفة هذا الفرق أنّك إذا عرفتَه عرفتَ أنْ ليس الغرضُ بنظمِ الكِلِم أن توالتْ ألفاظُها في النطق بل أن تناسقت دلالتها وتلاقت معانيها على الوجه الذي اقتضاه العقلُ."

فمقتضى الترتيب والنظم إذن هو ما يجده المتكلم من المعاني في نفسه، وما يقتضيه منها عقله ابتداء، ثم يرتب ذلك كله وفق قوانين النحو المناسبة لهذه المعاني، ليصدر الكلام أصواتا بليغة مفهومة وفق مراد المتكلم الأوّل ...

من هذا التوضيح، والتعريف لنظرية النظم نستطيع أن نستشِفَّ أركانها التي تُتَصور دونها، وهي كالآتي:

- عناصر النظم: الكَلِم، أي أقسام الكلام: الأسماء، الأفعال، حروف المعاني ؛
- التأليف والترتيب بين هذه العناصر بقوانين النحو وقواعده ؛
- أصل هذا الترتيب الكلام النفسي والمعاني العقلية عند المتكلم.



شرح هذا الرسم البياني لنظرية النظم:

- المربع وسط الشكل التبياني هو نظم الكلام، وعناصره هي أقسام الكلام الثلاثة، والأسهم التي تربط بينها هي قواعد النحو وقوانينه ؛
- الدائرة على يمين المربع تمثل "مدخل" نظرية النظم، أي أصل عناصرها، وهو الكلام النفسي -كما سماها الجرجاني - والمعاني العقلية ؛

- الدائرة على يسار المربع هي "مخرج" نظرية النظم وتمثل الكلام الفصيح المترجم للكلام النفسي والمعاني العقلية ...

2. مفهوم النظم عند بديع الزمان النورسي :

1.2. إتقان واهتمام بديع الزمان ببلاغة القرآن عامة وبنظرية النظم خاصة :

لا يختلف اثنان من الدارسين لفكر وأدب الأستاذ بديع الزمان النورسي أنّه تأثّر بعبد القاهر الجرجاني، وأنّه أُعجِب بنظرية النّظم وأخذ بها، ووظّفها في تفسيراته، وتحليلاته البلاغية، وحديثه عن إعجاز القرآن الكريم، في عدد من كتبه ورسالاته ... (النورسي2002)[1] فقد كان الأستاذ النورسي متقنا للدرس البلاغي، سواء من حيث التنظير له؛ فإنّه لم يترك مبحثا من مباحث البلاغة إلاّ وتطرَّق له ووظّفه في كتاباته، أو من حيث تطبيقاتها؛ فقد كان متقدما، بارعا في تحليلاته البلاغية، وأحكامه النقدية... وكان في أكثر هذه التنظيرات والتحليلات، حتى لا أقول كلّها، يوظّف نظرية النظم، ويستعين بها.

وأُورِد ها هنا نموذجا يُظهر إتقانه التحليل البلاغي وتقدمه فيه، فعند قوله تعالى: {والذينَ يُؤْمِنون بما أُنزِلَ إليكَ وما أُنزل من قَبْلِكَ وبالآخرةِ هم يوقنونَ} [البقرة 4] وظّفَ الأستاذ رحمه الله ما يقارب أربعين نكتة بلاغية، وفائدة بيانية، فذكر: الإيجاز، ومطابقة مقتضى الحال، والحذف، والتعميم، والتوزيع، والتقسيم، والتضمين، والتكثير، والتخصيص بعد التعميم، والتشويق، والتنصيص، والتلويح، والتفصيل بعد الإجمال، والترصيع، والرمز، وإناطة الحكم بالعلل لا بالذوات، والتجديد، والثبوت، والإيماء، والإبهام، والإجمال، والتحقيق، وتنزيل الماضي منزلة المضارع لنكت بلاغية، والحقيقة والمجاز، ومراعاة الأكثر، والعدول من (إليك) إلى (عليك)، والإيماء، والتضمين والإشمام، والتصوير، والتأكيد ... وبعض هذه الأساليب البلاغية كرَّرها ووظّفها في أكثر من موضع كالتلويح، والإيجاز. وعدَّد في مفردة واحدة (من قبلك) حوالي عشر فوائد بلاغية، وفي (بالآخرة هم يوقنون) مثل ذلك، إلخ، هذا إضافة إلى نظرته الخاصة للنظم حيث تحدث عن أسرار ترتيب هذه الآية وناقش تعليلات ربطها بغيرها، في أربع نكت بلاغية في غاية التحقيق والتقرير.[2]

وقد تتبعت كتب التفسير التي اهتمت بلغة القرآن الكريم وبلاغته، كتفسير الكشاف للزمخشري، والمحرر الوجيز لابن عطية، والبحر المحيط لأبي حيان،

والتحرير والتنوير للطاهر بن عاشور ... لكن لم أجد من حرّر هذا العدد من الاستنباطات البلاغية، ولم أجد من توسّع كتوسّع الأستاذ في تحليلاته اللغوية ... وهذا يؤكّد قوته ويوثّق قدراته البلاغة فضلا عن اهتمامه بها وإتقانه لدرسها ...

2.2. الاستعمال العام لمفهوم النظم :

استعمل الأستاذ مصطلح النظم بمفهومه العام، أي بالمفهوم الذي أطلقه الإمام الجرجاني في دلائل الإعجاز، وأسرار البلاغة، فقد أحال عليه، وعلى كتبه في غير ما موضع من تفسيره[3]، وتحدث في فصول كتابه عن الأساليب التي قعّدها الجرجاني كأسلوب الوصل والفصل[4]، وأسلوب الحصر[5]... ولا تكاد تمر بك الصفحة الواحدة من تفسيره إلاّ وفيها شيء ممّا ذكره الجرجاني في تقعيده لعلمي البيان والمعاني في كتابيه (دلائل الإعجاز) و(أسرار البلاغة). كما أكّد الأستاذ عليه رحمة الله تبعا للجرجاني أنّ إعجاز القرآن في نظمه، وبيّن أنّ هذا النظم متعلق بعلمي البيان والمعاني، وأنّ أصل الأوّل وأساسه عملية التمثيل وأصل الثاني توخي معاني النحو...

قال عليه رحمة الله يبيّن هذا الطرح ويؤكّده:

> "اعلم! ان أساس اعجاز القرآن الكريم في بلاغة نظمه. وبلاغة النظم على قسمين، قسم كالحلية وقسم كالحلّة، فالأول: كاللآلئ المنثورة والزينة المنشورة والنقش المرصع. ومعدنه الذي يتحصل منه هو توخّي المعاني النحوية الحرفية فيما بين الكلم، كإذابة الذهب بين أحجار فضة. وثمرات هذا النوع هي اللطائف التي تعهد بيانها فن المعاني... والقسم الثاني: هو كلباس عال وحلة فاخرة قدّت من أسلوب على مقدار قامات المعاني، وخيطت من قطعات خيطاً منتظماً فيلبس على قامة المعنى أو القصة أو الغرض دفعة. وصناع هذا القسم والمتكفل به فن البيان..." [6]

المتأمّل في هذا النّص يلاحظ، أنّ القسم الأول من النظم الذي سماه بالحلية، هو النظم بمعنى تنظيم المفردات والتراكيب، ولا يكون صحيحا إلا بتوخي قوانين النحو، وتستفاد درره ونكته بعلم المعاني.

أمّا القسم الثاني من النظم والذي سماه بالحلّة فهو متعلق بالمعنى أكثر من تعلقه بالتركيب، ومتعلق بالصورة أكثر من تعلقه باللّفظ... ويستمد أصوله وقوانينه من علم البيان...

وانطلاقا من هذه القسمة الثنائية نراه عليه رحمة الله في تفسيره لآيات الذكر الحكيم يهتم ببيان وجه المناسبة بين مختلف المفردات والتراكيب والآيات القرآنية، أو بين مختلف المعاني التصويرية مسميا ذلك الترتيب والتناسق والتناسب نظما، وهو النظم الذي اختصّ به واهتم به أكثر من غيره، ولكنّه في مقابل ذلك نجده في تفسيره وبيانه لدلالات مفردات القرآن وتراكيبه، وتتبعه لصوره وتماثيله يستعين بحقيقة نظرية النظم الجرجانية القائمة على الترتيب النحوي والغوص في المعاني الفرعية الخفية التي يسميها الجرجاني معنى المعنى أو المعاني الثواني... فهو إذن وإن كانت له نظرة خاصة للنظم -سنفصِّل القول فيها لاحقا-، توسّع في الأخذ بنظرية النظم الجرجانية في تحليلاته البلاغية.

وسأنقل ها هنا بعضا من تحليلاته هذه التي تعكس بحق نظرية النظم، وتبرزها في أبهى صورها، والغاية في تفصيلاتها، والتي لا يمكنك أن تجدها عند غيره بهذا الزخم الدلالي، وهذا التوسع في الاستنباط البلاغي والاجتهاد البياني...

- عند تفسير قوله تعالى: ﴿يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَالَّذِينَ آمَنُوا وَمَا يَخْدَعُونَ إِلَّا أَنْفُسَهُمْ وَمَا يَشْعُرُونَ﴾ [سورة البقرة آية 9]

يقول رحمة الله عليه:

" إنّ في هذا الحصر إشارة إلى كمال سفاهتهم بعكس العمل في معاملتهم كمن رمى حجراً الى جدار فانثنى لكسر رأسه؛ إذ رشوا النبال لضرر المؤمنين فأُصيبت أنفسهم فكأنهم يخادعون بالذات ذواتهم.. وفي تبديل "يضرون" بـ (يخدعون) إشارة إلى نهاية سفاهتهم، إذ يوجد في أهل العقل من يضر نفسه قصداً ولا يوجد من يخادع نفسه عمداً إلاّ أن يكون حماراً في صورة إنسان. وفي عنوان "أنفسهم" رمز خفي إلى أن نفاقهم وحيلتهم لما كان لحظّ نفسانيّ وغرض نفسيّ أنتج نقيض مطلوبهم لنفسهم." [7]

إنّ الدلالات التي استنبطها ها هنا من هذا التركيب عجيبة، وهي جميعها مستقاة من نظرية النظم الجرجانية، سواء انطلاقا من علم المعاني كأسلوب الحصر، أو من علم البيان كتلك الظلال والصور المستوحاة من دلالات مفردات هذه الآية...

- عند تفسيره لقوله تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ لَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ قَالُوا إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ ﴾ [سورة البقرة آية 11]

قال رحمه الله:

" فاعلم! أن جملة (واذا قيل لهم لا تفسدوا في الأرض) القطعية في (إذا) إشارة إلى لزوم النهي عن المنكر ووجوبه.. وبناء المفعول في (قيل) رمز إلى أنّ النهي فرض كفاية على العموم.. وفي لام (لهم) إيماء إلى أنّ النهي لابد أن يكون على وجه النصيحة دون التحكم، والنصيحة على وجه اللطف دون التقريع.. و (لا تفسدوا) فذلكة وخلاصة لصورة قياس استثنائي أي لا تفعلوا هكذا، والاّ نشأ منه الهَرْج والمَرْج، فينقطع خيط الاطاعة، فيتشوش نظام العدالة، فتنحلّ رابطة الاتفاق، فيتولد منه الفساد، فلا تفعلوا لئلا تفسدوا... ولفظ (في الأرض) تأييد للنهي وتأكيد له وادامة للزجر، اذ نهى الناصح موقت لابد من ادامته في ذهن المنصوح بتوكيل وجدانه ليزجره دائما من تحته..." [8]

استنبط في هذا التحليل اللغوي دلالات بلاغية كلزوم النهي ودلالات شرعية كوجوبه، من قطعية هذه الجملة ولعلّه يقصد بالقطعية خبريتها، وشرطيتها المحقّقة، كما استنبط دلالة النصح والتلطّف البلاغية ودلالة الحكم الكفائي الشرعية من لام النسبة في {لهم}...وهكذا يستمر في استنباط عجائب الدلالات البلاغية وبيان جمالها ودقائق الأحكام الشرعية وتوضيح تعليلاتها انطلاقا من نظرية النظم الجرجانية القائمة على تتبع قواعد النحو وما تفيده من دلالات أصلية نحوية ظاهرة ودلالات فرعية بلاغية خفية ودقيقة وعميقة...

- وعندما وقف على قوله تعالى: ﴿ مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَارًا فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا حَوْلَهُ ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ وَتَرَكَهُمْ فِي ظُلُمَاتٍ لَا يُبْصِرُونَ﴾ [البقرة 17]

تحدث عن أسلوب التمثيل، وهو أحد أهم الأساليب التي ذكرها الجرجاني في أسرار البلاغة، أسهب الأستاذ القول في مختلف أغراضه البلاغية، تفصيلا ينذر نظيره عند غيره، فتحدث عن الغواية، والذم، والاحتجاج والاستدلال، والافتخار، وبيان العظمة، والاعتذار، والوعظ، وإحباط العمل، ومقامات الوصف وغيرها[9].

وهذا كلّه إنما سقناه لنبيّن أنّ الأستاذ النورسي وإن كان استقل بنظرة خاصة لنظرية النظم، فإنَّ تفسيره معبَّأ بتحليلات بلاغية مستوحاة من نظرية النظم الجرجانية.

3. الاستعمال الخاص لنظرية النظم عند بديع الزمان النورسي :

إضافة إلى استعمال الأستاذ النورسي لنظرية النظم وإتقانه لها، بمفهومها اللغوي الجرجاني -كما تقدم معنا-، فإنّه انفرد باستعمالات خاصة، استعمالات ألزمها فكرُه، واقتضته دعوتُه، وابتدعتها نظرتُه لإعجاز القرآن وبلاغته القائمة على انتظام آياته ومفرداته كالحلية، وحسن صياغتها وعذوبة ذوقها كالحلّة... وقد بدت بوادر هذا التميّز عند سعيد القديم[10] خصوصا في جانبه اللغوي، ثم سرعان ما غلب -هذا التميّز- على نظرة سعيد الجديد وفكره خصوصا في جانبه الفكري والدعوي... فما وجه هذه الخصوصية وهذا التميّز في استعمال نظرية النظم؟

1.3. في الاستعمال الفكري :

فِكْر الأستاذ النورسي القائم على محاولة الحفاظ على الإيمان، اتخذ معالم عدّة، ومناهج شتّى مِن أهمّها حديثه المتشعِّب عن تجليات أسماء الله الحسنى في الكون كلّه، فكلّ شيء فيه إنّما هو انعكاس لحقيقة اسم من أسماء الله سبحانه وتعالى، وتذكير للإنسان بربّه، ودعوة له وحجة عليه... ونظرية النظم اللغوية استعملها الأستاذ النورسي، في هذا المعنى، ووظّفها في هذا المضمار، فهي عنده تتجاوز حدود البيان اللغوي، لتشمل الإنسان نفسه، والكون كلّه، فهذا الكون المتقن الصنع دّال على التوحيد، والتدبير، والرعاية الربانية، والحفظ الإلهي من بتفاعل أجزائه وتداخلها، وترتيبها وترابطها، وانتظامها تماما كانتظام مفردات القرآن الكريم وتراكيبه وآياته...[11].

2.3. في الاستعمال الدعوي :

إنّ الأستاذ النورسي بوصفه داعيا إلى الله يحتاج إلى وعظ النّاس وتذكيرهم، وبوصفه مربيا يحتاج إلى توجيه أتباعه وترغيبهم وترهيبهم وتوعيتهم، وكحامل للواء الإسلام يحتاج إلى أن يجابه خصومه بالحجة والبرهان... هذه المهام الدعوية جميعها تفتقر إلى اللغة الراقية، والأدب الرفيع، وتتطلب كلاما مرصَّعا وأسلوبا منمَّقا لإقناع

الأتباع ولجم الخصوم... وهذا كلّه ملكه سعيد القديم، ووظّفه سعيد الجديد، بنظرية النظم أرقى ما في البلاغة العربية، بروابطها المنطقية، وتعليلاتها العقلية، ولمستها الذوقية...

وعلى القارئ أن يتأمل في كتبه ورسائله، وينظر في بلاغته وأدبه، ولن يُخطِئ نظرُه هذا التوظيفَ لنظرية النظم بتمثيلاته وتشبيهاته الكثيرة، وتعليلات مقالاته، وترابط أفكاره وترتيبها... وهذا كلّه من صلب وحقيقة نظرية النظم...

3.3. في الاستعمال اللغوي :

وهذا هو الموضوع الرئيس لمقالنا؛ فالنظم عند الأستاذ بديع الزمان في لغة القرآن الكريم هو وجه إعجازه، وهو عبارة عن هندسة لغوية وصفها بالنقش المرصّع والزينة المنشورة واللآلئ المنثورة...[12] وهو يحاول في هذا التفسير حلّ رموزه وفكّ أسراره؛ فإنّ أوّل مقاصد الأستاذ بديع الزمان النورسي من تفسيره علَّقه بنظرية النظم؛ حيث يقول في مقدمة الكتاب: "أولاً: إنّ مقصدنا من هذه الاشارات تفسير جملة من رموز نظْمِ القرآن؛ لأن الاعجاز يتجلى من نظمه. وما الاعجاز الزاهر الاّ نقشُ النظم...".

ومن أقواله الصريحة في بيان مفهومه الخاص للنظم قوله: "اعلم! انه ما من كلمة في التنزيل يأبى عنها مكانها، أو لم يرض بها، أو كان غيرُها أولى به. بل ما من كلمة من التنزيل إلا وهي كدرٍّ مرصَّعٍ مرصوص متماسك بروابط المناسبات"[13] وقال في موضع آخر: "إنّ منشأ البلاغة إنما هو نظم المعاني دون نظم اللفظ..."[14] وقال أيضا في غير ما موضع من تفسيره يتحدث عن تجليات النظم في الآية الواحدة: "أولا: نظمها بسبقها... وثانيا: نظمها بين جملها... وثالثا: نظم كيفية جملة جملة..."[15]

فالنظم عند الأستاذ بديع الزمان هو ذلك النظام القائم بين ألفاظ القرآن الكريم وجمله وآياته، وأساسه هو ترتيبُ بعضه على بعض، ترتيبَ العلل ومعلولاتها، وترتيبَ الأسباب ونتائجها، وترتيبَ الأحكام وأدلتها... فهو يرى أنّ نظم القرآن يتمثل أكثر ما يتمثل في كون كلّ آية تفتقر لما قبلها من جهة كونها نتيجة لها، أو بيانا، أو مدلولا... ، كما أنّها تدلّ في الوقت نفسه على ما بعدها من جهة كونها مقدمة لها، أو سببا، أو دليلا... ونحو ذلك.

والنظرة للنظم هنا أدقّ وأخصّ من نظرة الإمام الجرجاني؛ لأنّ النظم عند الجرجاني هو تعليق الكلِم بعضها ببعض بقواعد النحو، وهو تعليق آلي يُتَوَصَلُ به إلى معانٍ خاصة، تختلف باختلاف الترتيب، وتفصيلات نظم الجرجاني قائمة على تتبع هذه التغييرات والتعديلات التي تطرأ على ترتيب الكَلِم بالحذف والذكر، وبالتقديم والتأخير، وبالوصل والفصل ونحو ذلك...، بينما نظم الأستاذ النورسي يبحث في العلاقة بين المتقدم والمتأخر من الآيات والألفاظ القرآنية، ويعدّ هذا الترتيب معجزا؛ فيبحث في دلالاته، وانطلاقا من هذا المفهوم يفسِّر كلّ آية بما تمليه الآية التي قبلها، ويبحث في كلّ آية ما تقتضيه فيما بعدها... وإذا كان المفهومان يشتركان في معنى الترتيب، لكنّهما يختلفان من حيث مجال البحث في كنه هذا الترتيب وسرّه، وهو عند النورسي أخصّ منه عند الجرجاني؛ لأنّ ترتيب الجرجاني يقتضي ما ذهب إليه النورسي ولا بدّ، لكنّه - الجرجاني - لم يهتم به، ولم يفصِّل القول فيه، بل اكتفى بالإشارة إليه، والتنبيه عليه، فقد قال رحمه الله: "... النظمُ... تعليقُ الكَلِم بعضِها ببعض وجعل بعضها بسبب بعض." (الجرجاني 1992)[16]، كما أنّ النورسي وقف على نظم الجرجاني وفقهه، وشرحه، وطبّقه، لكنّه اهتمّ أكثر بتوظيف هذا الترتيب من حيث البحث في مدلولاته، سواء من أجل الوقوف على مراد الله في تفسيره، أو لبيان أوجه إعجازه، أو للكشف عن تجليات أسماء الله الحسنى في لغته ...

والناظر في تفاسير المهتمين بنظرية النظم المتقدمين منهم والمتأخرين، سيلاحظ أنّهم لم يخرجوا على ما ذكره الإمام الجرجاني، وأنّهم طبقوا هذه النظرية بحذافيرها انطلاقا من المباحث التي ذكرها الإمام الجرجاني في دلائل الإعجاز، وأسرار البلاغة، وظفوا أساليب التقديم والتأخير، والحذف، والوصل والفصل، والقصر... والتشبيهات، والكناية، والاستعارة، والمجاز... وغيرها من أساليب علمي البيان والمعاني التي أصّل لها الجرجاني، لكن الأستاذ النورسي يختلف عنهم من حيث استفادته من هذه المباحث أوّلا، وتركيزه على دلالة الترتيب وتوظيفه ثانيا، يقول الأستاذ إحسان قاسم الصّالحي:

"وكأني بالأستاذ النورسى درس نظرية النظم هذه، دراسة متقنة ثم ظهر له أنّ المفسرين الذين سبقوه كالزمخشري والرازي وأبي السعود لم يحاولوا تطبيقها

من حيث هي منظومة متكاملة تشمل ترتيب السور والآيات والألفاظ سورة بعد سورة وآية بعد آية ولفظا بعد لفظ، بتفاصيلها الكاملة فأراد أن يقتدي بهؤلاء المفسرين العظام فيؤلف تفسيراً يطبق فيه نظرية النظم تطبيقاً تفصيلياً شاملاً من حيث المباني والمعاني ومن حيث المعارف اللغوية والعقلية والذوقية، الكلية منها والجزئية، والتي اعتمد عليها في الكشف عن تفاصيل المنظومة القرآنية التي بها يظهر الاعجاز، وتتكشف دقائق خصائص الأسلوب القرآني التي خالفت خصائص التعبير العربي البليغ قبله، والتي حيرت البلغاء واخرست الفصحاء، ليحق عليهم التحدي المعجز إلى يوم القيامة... " [17]

4. نماذج من تطبيقات الأستاذ بديع الزمان النورسي على نظمه الخاص :

سنحاول في هذا المطلب الوقوف على حقيقة النظم عند الأستاذ النورسي بتتبع بعض نماذج من تحليلاته وتطبيقاته البلاغية لنظرية النظم، نتناول هذه النماذج ونعرضها للتحليل والنقد ...

- **الموضع الأوّل: البسملة**

تناول الأستاذ النظم في تفسيره للبسملة أوّل ما تناوله عند قوله تعالى {الرحمن الرحيم} حيث قال:

"(الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ) وجه النظم: أنّ لفظ الجلال كما يتجلى منه الجلال بسلسلته، كذلك يتراءى الجمال بسلسلته من (الرحمن الرحيم)؛ اذ الجلال والجمال أصلان تسلسل منهما - بتجليهما في كل عالم - فروعٌ: كالأمر والنهي، والثواب والعذاب، والترغيب والترهيب، والتسبيح والتحميد، والخوف والرجاء الى آخره... وأيضا كما أنّ لفظ الجلال إشارة إلى الصفات العينية والتنزيهية؛ كذلك "الرحيم" إيماء إلى الصفات الغيرية الفعلية؛ و"الرحمن" رمز إلى الصفات السبع التي هي لا عينٌ ولا غيرٌ؛ إذ "الرحمن" بمعنى الرزاق، وهو عبارة عن إعطاء البقاء. والبقاءُ تكررُ الوجود. والوجود يستلزم صفة مُمَيِّزة وصفة مُخَصِّصَة وصفة مُؤَثِّرَة، وهي العلم والإرادة والقدرة. والبقاء الذي هو ثمرة إعطاء الرزق يقتضي عُرفاً ثبوت البصر والسمع والكلام؛ إذ لابد للرزاق من البصر ليرى حاجة المرزوق إن لم يَطلب، ومن السمع ليستمع كلامه إن طلب، ومن الكلام ليتكلم مع الواسطة إن كانت. وهذه الست تستلزم السابعة التي هي الحياة..." [18]

الحديث كلّه هنا عن الترتيب والرصف، عن دلالة وضع اسم الجلالة هذا الموضع دون غيره من أسماء الله الحسنى، وعن دلالة إتباعه بصفتي الرحمان والرحيم دون سواهما، وعن وجه تقديم الرحمان على الرحيم...

فاستعمال اسم الجلالة {الله} ابتداء دون سواه؛ لدلالته على غيره، فهو الأصل وكل ما سواه من الصفات والأسماء تابع له، وهو الذي يستلزم غيره ولا يستلزمه غيره، قال عليه رحمة الله : "(الله) لفظة الجلال نسخةٌ جامعة لجميع الصفات الكمالية لدلالتها التزاماً عليه؛ بسر استلزام ذاته تعالى لصفاته بخلاف سائر الأَعلام، لعدم الاستلزام."[19]

وأتبع اسم الجلالة بذكر {الرحمان الرحيم} للعلّة نفسهما؛ فكما تتجلى أسماء الجلال وصفاته من اسم الجلالة، كذلك تتجلى أسماء الجمال وصفاته من اسمي الرحمان والرحيم... ومن الأسماء الثلاثة تتجلى فروع الشريعة كلّها من أمر ونهي وثواب وعقاب وترغيب وترهيب وتسبيح وتحميد... ..ثمّ واصل تحليله لنظم ورصف وترتيب هذه الألفاظ ودلالتها العقدية وإشاراتها العرفانية ... وما أكثر هذه الدلالات التي استنبطها وما أبدعها وما أروعها...

- **الموضع الثاني:**

تعلق البسملة بالفاتحة لمن لا يجعل البسملة من الفاتحة، أو تعلق {الرحمن الرحيم} من البسملة بـ{الحمد لله} لمن يجعل البسملة آية من سورة الفاتحة. يقول عليه رحمة الله: "(الحَمْدُ) وجه النظم مع ما قبله: أنّ "الرحمن" و"الرحيم" لما دلّتا على النِعَم استوجبتا تعقيب الحمد."[20]

حديثه أوّلا عن وضع لفظ الحمد موضعه بعد لفظي الرحمان والرحيم، فهو كما صنع في الموضع الأوّل يتحدث عن رصف الكلم وتنظيمه وترتيبه... وهو يتحدث ثانيا عن المناسبة والتناسب بين هذه الألفاظ وعن تعلق لفظ الحمد بالرحمن الرحيم من جهة كونه نتيجة لهما ...، وسيتأكّد لنا تباعا أنّه ما من لفظ يتناوله الأستاذ من جهة النظم إلاّ لبيان تناسبه مع اللفظ أو التركيب قبله باعتباره نتيجة له ومع اللفظ أو التركيب بعده باعتباره سببا وعلّة له...

ثمّ انظر كيف يواصل الحديث عن النظم في سورة الفاتحة مبيّنا وجه الاستفتاح بلفظ الحمد، فيقول:

"ثم وجه نظمه في هذا المقام، أي جعله فاتحةَ فاتحةِ القرآن هو: أنه كتصوّر العلة الغائية المقَدَّم في الذهن؛ لأن الحمدَ صورةٌ إجمالية للعبادة التي هي نتيجةٌ للخِلقة، والمعرفةِ التي هي حكمةٌ وغايةٌ للكائنات. فكأن ذكره تصورٌ للعلة الغائية... وقد قال عز وجل (وما خلقتُ الجنَّ والإنس إلا ليعبدون) ثم إنّ المشهور من معاني الحمد إظهار الصفات الكمالية... " [21].

فلفظ الحمد قُدّم لأنّه يحمل في طيات دلالاته غاية الخلق ومقاصده، فالحمد من جهة هو "نتيجة للخِلقة والمعرفة" التي أشير إليها باسم الجلالة واسمي الرحمان والرحيم، وهو في الوقت نفسه دالٌّ على موجِبِ هذه الخلقة وغايتها وهي عبادة الله وتوحيده، وهذا معنى قوله: "الحمد صورة إجمالية للعبادة"، هذه العبادة التي سيأتي ذكرها تبعا لذكر الحمد، وتجلية له، ونتيجة وسببا لذكره - أي الحمد- في قوله تعالى (إيّاك نعبد وإيّاك نستعين)...

- **الموضع الثالث:** {الرحمن الرحيم} في الفاتحة

سنلاحظ كيف أنّ دلالة النظم عند الأستاذ بديع الزمان تغيّرت في قوله تعالى {الرحمن الرحيم} بتغيّر موضعه، فهي في وسط سورة الفاتحة غيرها في البسملة، لا من حيث التراكيب والألفاظ؛ لأنّه من هذه الحيثية اللّفظ والتركيب هو هو لم يتغيّر ولم يختلف، لكن التغاير واقع في رصفه ووضعه، أي نظمه كما يسميه الأستاذ، وفي علاقته بما قبله وبعده...

يقول رحمه الله: "وجه النظم: أنهما إشارتان الى أساسَيْ التربية؛ إذ "الرحمن" لكونه بمعنى الرزاق يلائم جلب المنافع؛ و"الرحيم" لكونه بمعنى الغفار يناسب دفع المضار وهما الأساسان للتربية..." [22] فكونهما إشارتين للتربية نتيجة اقتضتها ربوبيته سبحانه وتعالى المذكورة في الآية قبلها {ربِّ العالمين}، والتربية هذه وفق نظرة الأستاذ للنظم ستقتضي ولا بدّ لفظا بعدها يتناسب معها ويكون نتيجة حتمية لها...

- **الموضع الرابع:** {ملك يوم الدين}

قال عليه رحمة الله: "وجه النظم: أنّه كالنتيجة لسابقه؛ إذ الرحمة من أدلة القيامة والسعادة الأبدية؛ لأنّ الرحمة إنّما تكون رحمةً، والنعمة نعمةً إذا جاءت القيامة وحصلت السعادة الأبدية. وإلاّ فالعقلُ الذي هو من أعظم النِعَم يكون

مصيبةً على الإنسان، والمحبة والشفقة اللّتان هما من ألطف أنواع الرحمة تتحولان ألماً شديداً بملاحظة الفراق الأبدي. "[23]

نكتفي بالإشارة ها هنا إلى الملحظين السابقين: أوّلهما أنّ النظم عند الأستاذ متعلق بترتيب الألفاظ والتراكيب ليس إلاّ، ثانيهما أنّه متعلق بتناسب دلالات الألفاظ والتراكيب من جهة كون كلّ لفظ نتيجة لما قبله ومقتضٍ لما بعده؛ فقوله: "وجه النظم أنّه كالنتيجة لسابقه" نصٌّ في ذلك.

- **الموضع الخامس:** {إيّاك نعبد}

قال رحمه الله: "وجه النظم: إنّ "نعبد" بيان وتفسير لـ "الحمد" ونتيجة ولازم لـ (مالك يوم الدين) ." [24] الحديث مستمر عن الترتيب، وعن تعليل الألفاظ بعضها لبعض... ثمّ قال رحمه الله في الآية نفسها: "واعلم! أنّ نظم "نستعين" مع "نعبد": كنظم الأجرة مع الخدمة، لأن العبادة حق الله على العبد، والإعانة إحسانُه تعالى لعبده." [25] الترتيب والتعليل ظاهر في كلامه...

- **الموضع السادس:** {اهدنا الصراط المستقيم}

قال رحمه الله: "وجه النظم: أنه جواب العبد عن سؤاله تعالى كأنه يسأل: أيّ مقاصدك أعلَقُ بقلبك؟ فيقول العبد: اهدنا." [26] وسؤاله تعالى مقتضى دعاء العبد ربّه من أوّل الفاتحة إلى قوله تعالى {اهدنا الصراط المستقيم}. فالحديث عن النظم لم يخرج عن موضوع الترتيب في الشكل والتعليل والتناسب في المضمون.

- **الموضع السابع:** {اهدنا الصراط المستقيم}

مع كلّ ما تقدمها من السورة، هنا ينتقل الأستاذ إلى نوع ثانٍ من النظم، هو نظم اللفظ أو التركيب ليس مع ما يليه أو يسبقه مباشرة، بل مع مجموعة من الألفاظ والتراكيب المذكورة معه، أو قريبا منه في السورة ... يقول رحمه الله:

"اعلم! أنّ نظم درر القرآن ليس بخيط واحد بل النظم - في كثيرٍ - نقوش تحصل من نسج خطوطِ نسبٍ متفاوتة قُرباً وبُعداً، ظهوراً وخفاء. لأنّ أساس الإعجاز بعد الإيجاز، هذا النقش، مثلا: صراط الذين أنعمت عليهم يناسب:

- (الحمد لله) لأنّ النعمة قرينة الحمد..
- و (رب العالمين) لأنّ كمال التربية بترادف النِعَم..

- و (الرحمن الرحيم) لأنّ المنعم عليهم - أعني الأنبياء والشهداء والصالحين - رحمةٌ للعالمين ومثال ظاهر للرحمة..
- و (مالك يوم الدين) لأنّ الدين هو النعمة الكاملة..
- و (نعبد) لأنّهم الأئمة ..
- و (نستعين) لأنّهم الموفقون..
- و (اهدنا) لأنّهم الأسوة بسِرّ (فَبِهُداهُمُ اقْتَدِهْ)..
- و (الصراط المستقيم) لظهور انحصار الطريق المستقيم في مسلكهم. هذا مثال لك فقس عليه... " [27]

لو أردنا أن نعدِّد فوائد هذا النّص وما يُستنتج منه نقول تِباعا:

- النظم من حيث الشكل متعلق بترتيب ألفاظ القرآن الكريم، وتراكيبه، وآياته.
- النظم من حيث المضمون متعلق بدلالة كلّ لفظ أو تركيب على ما بعده وتعلقه بما قبله.
- النظم ليس تعلقا ثنائيا فقط، بل هو تعلق شبكي، تشترك فيه مجموعة من الألفاظ والتراكيب والآيات مع بعضها بعضٍ...
- ما ذكره ها هنا، لا ينحصر فيه بل هو مجرد مثال يقاس عليه، وينسحب على القرآن كلّه...
- **الموضع الثامن:** {غير المغضوب عليهم}

في هذا الموضع سيذكر الأستاذ نموذجا آخر من النظم المتعلق بعدد من الآيات وليس بلفظين أو تركيبين فقط، يقول رحمه الله:

"وجه النظم: اعلم! أنّ هذا المقام لكونه مقام الخوف والتخلية يناسب المقامات السابقة؛ فينظر بنظر الحيرة والدهشة إلى مقام توصيف الربوبية بالجلال والجمال، وبنظر الالتجاء إلى مقام العبودية في "نعبد"، وبنظر العجز إلى مقام التوكل في "نستعين"، وبنظر التسلي إلى رفيقه [الدائم] أعني مقام الرجاء والتحلية، اذ أوّل ما يتولد في قلب من يرى أمراً هائلا حِسُّ الحيرة ثم ميلُ الفرار ثم التوكلُ عند العجز ثم التسلي بعد ذلك الأمر." [28]

فالنظم الذي يعنيه هنا ويعالجه هو ترتيب وربط بين آيات متعددة، بل بين فصول سورة الفاتحة كلّها...

- **الموضع التاسع:** ﴿ألم. ذَلِكَ الكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدىً لِّلْمُتَّقِينَ. الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ﴾ [البقرة. 1-2-3]

في هذا الموضع سنلاحظ أنّ الأستاذ يحاول أن يضع يده على نظم ظاهرة مطّردة في القرآن الكريم، وهي ظاهرة تعليق المحصَّل مع محصِّله، وهو تعليق تأكيد وتوثيق إضافة إلى كونه تعليق تعليل. يقول رحمه الله: " اعلم! أن وجه نظم المحصَّل مع المحصِّل انصبابُ مدح القرآن إلى مدح المؤمنين وانسجامه به؛ إذ إنّه نتيجة له، وبرهان إنّيّ عليه، وثمرة هدايته، وشاهد عليه. وبسبب تضمن التشويق إشارة إلى جهة حصة هذه الآية من الهداية، وإلى أنّها مثال لها." [29]

لنبدأ أوّلا ببيان المقصود بالمحصَّل والمحصِّل ها هنا، إنّ التقوى التي وَصف الله تعالى بها المؤمنين في أوّل السورة {هدى للمتقين} هي محصَّل ونتيجة لما ذكره بعده {الذين يؤمنون بالغيب ويقيمون الصلاة وممّا رزقناهم ينفقون}، فتعليق الشيء بسببه ليس لبيان العلة دائما؛ إذْ غالبا ما تكون العلة معلومة لا تحتاج إلى بيان، وإنّما هي لأسباب أخرى كالتأكيد، وبيان الفضل، والثمرة، وغيرها من النكت والفوائد التي لا تعدُّ ولا تُحصى... وقد ذكر الأستاذ ها هنا بعضها... وهذا كلّه من النظم الذي يعنيه الأستاذ وهو مغاير لنظم الجرجاني مباين له ...

- **الموضع العاشر:** في الآية نفسها

وفي الموضع ذاته يتعرض الأستاذ لظاهرة الجمع بين التخلية والتحلية، وهي ظاهرة مطّردة في القرآن الكريم، قائمة على النهي عن الشيء وتخلية القلب والقالب منه، قبل الأمر بضده لأجلّ التحلي به... يقول عليه رحمة الله:

> "أما وجه "الذين" مع "المتقين" فتشييع التخلية بالتحلية التي هي رفيقتها أبداً؛ إذ التزيين بعد التنزيه، ألا ترى أنّ التقوى هي التخلي عن السيئات وقد ذكرها القرآن بمراتبها الثلاث، وهي: ترك الشرك، ثم ترك المعاصي، ثم ترك ما سوى الله. والتحلية فعل الحسنات: إما بالقلب أو القالب أو المال. فشمس الأعمال القلبية "الإيمان"، والفهرسة الجامعة للأعمال القالبية "الصلاة" التي هي عماد الدين، وقطب الأعمال المالية "الزكاة" إذ هي قنطرة الإسلام." [30]

فالحديث رغم أنّه عدل عن التعليل، لا يزال متعلقا بنظم الكَلِم ودلالات هذا النظم... وهو هنا يُبيّن وجه الترتيب والتناسب والترابط بين أوامر فواتح البقرة (التقوى- الإيمان- الصلاة- الزكاة)... فالحديث أوّلا بدأ عن التقوى التي هي من حيث

الأصل تخلية -كعادة القرآن في البدء بالتخلية قبل التحلية- والتقوى تخلية عامة، ثم أردفه بالحديث عن التحلية، كلّ التحلية (بالقلب والقالب والمال) فجاء الحديث عن الإيمان، والصلاة، والزكاة؛ فالإيمان أوّل مراتب التحلية لتعلقه بالقلب، تليها الصلاة أُمُّ الأعمال الجسدية المتعلقة بالقالب، ثم الزكاة رأس العبادات المالية المرتبة الثالثة في التحلية... وهذا يمثل الغاية في بيان علّة هذا الترتيب وأسراره...

- **الموضع الحادي عشر:** ﴿الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ﴾ [البقرة 3]

قال عليه رحمة الله:

"اعلم! أنّ وجه النظم أظهر من الشمس في رابعة النهار. وأنّ في تخصيص "الصلاة" من بين حسنات القالب إشارة إلى أنها فهرسة كل الحسنات وأنموذجها ومَعْكسها. كالفاتحة للقرآن، والإنسان للعالم. لاشتمالها على نوع صومٍ وحج وزكاة وغيرها، ولاشتمالها على أنواع عبادات المخلوقات، الفطرية والاختيارية من الملائكة الراكعين الساجدين القائمين، ومن الحجر الساجد، والشجر القائم، والحيوان الراكع.." [31] وقال أيضا: "وجه النظم: أنّه كما أنّ الصلاة عماد الدين وبها قوامه؛ كذلك الزكاة قنطرة الإسلام وبها التعاون بين أهله." [32]

الحديث كلّه عن وجه وضع هذه الألفاظ موضعها دون غيرها، ووجه تناسبها مع سياقها، السابق منه واللاحق، لكن الحديث ها هنا عن اختيار المفردة أكثر منه عن السببية والتعليل... فالنظم يبدأ أوّل ما يبدأ عند الأستاذ النورسي باللفظ، باختيار المفردة المناسبة التي تؤدي المعنى المقصود، والتي تتناسب كلّ التناسب مع محيطها الدلالي وسياقها البياني...

- **الموضع الثاني عشر:** ﴿ وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَقُولُ آمَنَّا بِاللَّهِ وَبِالْيَوْمِ الْآخِرِ وَمَا هُمْ بِمُؤْمِنِينَ(8) يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَالَّذِينَ آمَنُوا وَمَا يَخْدَعُونَ إِلَّا أَنْفُسَهُمْ وَمَا يَشْعُرُونَ (9)﴾ [البقرة 8-9] إلى غاية الآية عشرون

قال عليه رحمة الله: "اعلم! أنّ وجه النظم: إشارات جملها: إلى التوبيخ على النفاق.. ثم تشنيعه.. ثم تقبيحهم.. ثم التهديد عليه.. ثم ترهيبهم.. ثم التعجب منهم.. ثم بيان مقصدهم من قولهم المذكور ... ثم بيان علة قولهم.. ثم بيان أول الجنايات الأربع الناشئة من النفاق وهي الخداع، والإفساد، وتسفيه المؤمنين، والاستهزاء بهم.. ثم تمثيل جناياتهم وحيلهم بأسلوب استعارة تمثيلية"[33] ثم يواصل حديثه مبيّنا وجه

نظم هذه التراكيب باعتبار تعلق وتناسب معانيها ودلالاتها، كلّ معنى نتيجة لما قبله، وعلّة لما بعده من الكلام... [34]

فالنظم هنا متعلق بالترتيب دائما، وببيان علله وأسراره، لكنّه تجاوز المفردات، وتعدى الجمل والتراكيب، بل تعدى الآية والآيتين، ليبحث في ترابط ثمن من القرآن كاملا، يحلل الأستاذ سرّ ارتباط اثني عشر آية، موضوعها واحد هو النفاق، لكن تناوله تَمَّ بنظام بلغ في البيان غايته، وفي الإعجاز نهايته، كل تركيب يمثل مقدمة لما يليه، وكلّ جملة تمثل علة لما بعدها ونتيجة لما قبلها، وكل مفردة تمهد للتي تليها، وتكمل التي قبلها...

5. استعمال ألفاظ مع اصطلاح النظم شارحة، ومؤكّدة لاستعماله الخاص :

من القرائن التي تؤكّد استعمال الأستاذ النورسي لمصطلح النظم استعمالا خاصّاً، توظيفه لمفردات تفيد هذا الاستعمال، وتميّزه عن إطلاق الإمام عبد القاهر الجرجاني، كقرن النظم بعبارات تفيد معنى الربط والترتيب "ما قبله" أو "ما بعده" أو المعية، والرفقة، إلخ، ومن هذه القرائن استبدال النظم بمفردات تفيد معناه الخاص كالنسج، والنقش، والرصع، والخيط، والربط، إلخ، ومن هذه القرائن استعمال مفردات وألفاظ تفيد تعليل هذا النظم الخاص كالنتيجة، والمآل واللازم والبيان، إلخ.

وسأحاول في هذا الجدول الإشارة إلى نماذج من هذه القرائن.

الرقم	القرينة	وجه الدلالة	الإحالة
1	وجه النظم مع ما قبله- تقديم - يتناسب والمقامات السابقة- بسابقتها- جواب، إلخ	إشارات إلى تعلق النظم وتعليله باللفظ أو التركيب قبله	26-98- 30-35- 56- 68-31، إلخ
2	النقش- خيوط- نسج- الربط...	ألفاظ مرادفة للنظم باستعمال الأستاذ النورسي	23-33-58-68- 98...

3	مع- رفيقتها- بين أجزاء كل جملة ، إلخ	إشارة إلى المعية، وإلى كون النظم متعلق بأجزاء الكلم وترابطه	31-50-94...
4	بيان- تفسير- نتيجة- لازم- اتساق- المتسلسلة- اتساق- انصباب الحكم، إلخ	ألفاظ ومفردات تفيد الغاية من نظم الأستاذ النورسي وهي البحث عن تعليل الترتيب وتفسير الربط.	30-92... .
5	نظم مآل آية بمآل آية أخرى-نظم نوع بنوع-	النظم بين الآيات وليس بين الكَلِم فقط.	106-102، إلخ
6	وجه النظم بين الجمل - نظم هيئات الجمل...	النظم بين الجمل وليس فقط بين الكَلِمِ	98-99-103-106- 107-111، إلخ

هذه القرائن جميعها تفيد استعمال مصطلح النظم بمفهومه الخاص، مفهوم ترتيب، وربط وحدات القرآن الكريم، مفردات، وتراكيب، وآيات ربط التعليل، والتفسير، والبيان، والتيسير، إلخ.

- **توزيع استعمالات الأستاذ النورسي لمصطلح النظم :**

استعمل الأستاذ النورسي لفظة النظم للدلالة على معاني عدّة ومفاهيم شتَّى، أوّلها وأكثرها مفهوم الترتيب والترابط اللغوي سواء على مستوى المفردات، أو التراكيب والجمل، أو الآيات، كما استعملها للدلالة على تنظيم الكون كلّه، وانتظام الإنسان في عالمه، واستعملها بدلالاتها اللغوية... وسنحاول بيان ذلك كلّه في هذا الجدول.

الرقم	نوع النظم	الإحالة
1	نظم الجمل	219-222-228-228-229-233 -234-240 -241-198-205-205-206-206-208-208-214-219-129-137-156-158-182-184 -186-191-195-49-92-99-107-111-126-127...
2	نظم السياق والآيات	126-155-191-204-208-214-222 -233-240-42-98-106...

3	نظم الهيئات (البنى اللغوية)	56-99-107-111-126-137-158-164...
4	نظم المفردات والألفاظ والعبارات	72-102-119-126 -157-158-182...183..184-23-31-33-50... .
5	الجمع بين نظم الآي والجمل والهيئات	126-...155-179-191...
6	نظم الإنسان والكون والعالم كلّه	205-208-211-212،213 -215 -223-230-235-150 ... -151-...153-154-158-161-177-194-62-63-65 -83-97-99-100-120-141-154-148-24-29-31-52-53-54 ...61... .
7	الربط بين نظم القرآن ونظم الكون	212...
8	نظم القرآن بمعنى مطلق صياغته اللغوي	42-49...
9	الدلالة اللغوية للنظم	49-83...
10	النظم بالمفهوم الذي ذكره وعناه الإمام الجرجاني	خصّصنا مبحثا لتتبع هذا الاستعمال عند الأستاذ النورسي.

أما الاستعمال الاصطلاحي الخاص فهو ظاهر وقد تقدم الحديث عنه بإسهاب، وكذلك الاستعمال بمفهوم الإمام الجرجاني، وبدلالة نظام الكون كلّه، هذه كلّها استعمالات ظاهرة، بيِّنة تقدم الحديث عنها... بقي الحديث عن استعماله بدلالاته اللغوية، وبدلالة مطلق صياغة القرآن اللغوية...

- **النظم بدلالة مطلق صياغة القرآن الكريم اللغوية**

قال رحمه الله مبيّنا بعض تفسيرات الحروف المقطعة في فواتح السور: "ومنها: أنّ التقطيع المرمز إلى الإهمال عن المعنى يشير إلى قطع حجتهم بـ "إنّا لا نعرف الحقائق والقصص والاحكام حتى نقابلك". فكأن القرآن يقول: "لا أطلب منكم إلاّ نظم البلاغة فجيئوا به مفتريات"."[35]

المقصود بنظم القرآن هنا شكله ومبناه أي صياغته اللغوية، بغض النظر عن مضمونه ومعانيه... وهذا هو المفهوم الغالب لاصطلاح النظم عند المتقدمين قبل عبد القاهر الجرجاني.

وبهذا المفهوم استعمله الأستاذ في قوله: "...فإذاً يجوز أن يكون الوجوه بتمامها مرادة بشرط أن لا تردها علوم العربية، وبشرط أن تستحسنها البلاغة، وبشرط أن يقبلها علم أصول مقاصد الشريعة. فظهر من هذه النكتة أنّ من وجوه إعجاز القرآن نظمه وسبكه في أسلوب ينطبق على أفهام عصر فعصر... وطبقة فطبقة."[36]

- **استعمال النظم بدلالته اللغوية**

والمقصود بالدلالة اللغوية مطلق التأليف، أو بديعه (ابن فارس 1979) [37]. قال رحمه الله متحدثا عن ظاهرة التعميم في القرآن الكريم وترك التخصيص: "فلأجل هذا السر والحكمة أَكْثَرَ القرآنُ من حذف الخاص للتعميم ليقدِّر كلٌ مقتضى ذوقه واستحسانه. ولقد نظم القرآن جُمَله ووضعها في مكان ينفتح من جهاته وجوه محتملة لمراعاة الأفهام المختلفة ليأخذ كلُ فهمٍ حصته.!.." [38]

6. أوجه الإعجاز القرآني عند بديع الزمان النورسي انطلاقا من النظم :

الإعجاز عند الأستاذ بديع الزمان متعدد الأوجه، وقد تحدث في مختلف كتبه ورسائله عن الإعجاز العلمي، وعن ذلك التناسق بين الذرات والمجرات، بل وتحدّث عن الإعجاز التوافقي في رسم المصحف، إلخ لكن أصل إعجاز القرآن عند بديع الزمان هو إعجازه اللغوي، وأظهر ما يظهر في نظمه.

فهو يرى أنّ إعجاز القرآن اللغوي يتمثل في إيجازه وفي نظمه؛ قال عليه رحمة الله: "اعلم! أنّ نظم درر القرآن ليس بخيط واحد بل النظم - في كثيرٍ - نقوش تحصل من نسج خطوطِ نسبٍ متفاوتة قُرباً وبُعداً، ظهوراً وخفاء. لأنّ أساس الإعجاز بعد الإيجاز هذا النقش." [39] يقصد بالنقش، نظم القرآن أي رصفه وترتيب ألفاظه.

وقال في موضع آخر:

"اعلم! أنّ أساس إعجاز القرآن الكريم في بلاغة نظمه. وبلاغة النظم على قسمين: قسم كالحلية وقسم كالحلّة:

فالأول: كاللآلئ المنثورة والزينة المنشورة والنقش المرصع. ومعدنه الذي يتحصل منه هو توخّي المعاني النحوية الحرفية فيما بين الكلم، كإذابة الذهب بين أحجار فضة. وثمرات هذا النوع هي اللطائف التي تعهد بيانها فن المعاني..

والقسم الثاني: هو كلباس عال وحلة فاخرة قدّت من أسلوب على مقدار قامات المعاني، وخيطت من قطعات خيطاً منتظماً فيلبس على قامة المعنى أو القصة أو الغرض دفعة. وصناع هذا القسم والمتكفل به فن البيان.. "[40]

الكلام هنا صريح في كون سرّ إعجاز القرآن الكريم هو نظمه، لكن المتأمّلِ في النّصين والناظر فيهما بتمعن، سيلاحظ ولا بدّ فرقا بيّنا واختلافا واضحا بين مفهومي النظم في النصّين؛ فالنّص الأوّل استعمل فيه النظم بمفهومه الخاص وهو الرصف والترتيب والتناسب، بينما استعماله في النصّ الثاني بمفهومه العام، نظم البلاغة، نظم الجرجاني المبني على دلالات علم البيان والمعاني...

7. هل كان الأستاذ بديع الزمان يدرك الفرق بين مفهومي النظم :

قد يبدو هذا السؤال غريبا، في مقابل هذا الكمّ الكبير من النّصوص التي يستعمل فيها الأستاذُ النظم بمفهومه الخاص، وهذا الشرح العميق، والبسط الدقيق، وهذا التمثيل العجيب، والتفصيل الغريب لنظرية النظم بمفهومها العام، فهو بلغ الغاية في تحليل النص القرآني بالمفهومين والدلالتين لمصطلح النظم، لكن هذه الغرابة تزول إذا علمنا أنّ الغرض من هذا السؤال، هو محاولة معرفة لماذا لم ينسب الأستاذ لنفسه هذا التفصيل في اصطلاح النظم؟ أو هذا التعديل في نظريته؟... بل لماذا تحاشى تفصيل الفرق بينهما؟ ولماذا قلّ حديثه عنهما معا في موضع واحدٍ؟...

إنّ المتتبع لكتابات الأستاذ بديع الزمان ورسائله سواء منها القديمة والجديدة يلاحظ أنّه كانت له إبداعات لم يُتطرَق إليها، وتجديدات لم يُسبَق إليها... ولكنّه لم ينسب لنفسه أبدا الإبداع والتجديد، وكان إذا وُصِف به قال إنما هو يترجم ما في القرآن... .

وهكذا هو الشأن ها هنا فقد تحاشى رحمه الله -انطلاقا من طبيعة نفسه - كل حديث عن تعديل أو تجديد لنظرية النظم الجرجانية واكتفى ببيان نظرته موازية لما

هو مشهور معروف بتواضع واستحياء سواء أتفطن لها القارئ أو لم يتفطن فإنّ مهمته من الكتابة ليست متعلقة بهذا الهدف... .

8.اختلاف النظم من جهة توظيفه والنظرة إليه بين سعيد القديم وسعيد الجديد :

اهتم سعيد الجديد بإشارات الإعجاز وأدرجه في نظرته الجديدة للإيمان والحياة، وأثنى عليه وأوصى بقراءته، رغم أنّه ركّز فيه على الجانب البلاغي والبياني للقرآن الكريم، وغاية سعيد الجديد وهدفه، أكبر من مجرد الوقوف على جماليات التعبير القرآني وأساليبه البلاغية والبيانية، بل كان يبحث عن روح القرآن الذي يُمَكِّنُه من الحفاظ على الإيمان، والوقوف على مكانة الإنسان ومهمته... فما السرّ في ذلك؟ وهل النظم عند سعيد الجديد هو ذاته النظم عند سعيد القديم؟

إنّ الذي يظهر لنا من هذه الدراسة، والذي سنحاول إثباته في هذا المطلب، هو أنّ سعيد الجديد اهتم بالنظم؛ لأنّه وجد فيه ما يخدم نظرته الجديدة، وأنّه ارتقى به في هذه النظرة الجديدة إلى مستويات أكبر وأوسع من المستوى اللغوي، ثم إنّ نظرة سعيد الجديدة هذه، للإنسان والكون والإيمان إنّما انطلقت وبدأت من نظرته القديمة للنظم... فالنظم عند سعيد الجديد منهجٌ وأسلوبٌ ووسائل للدعوة والحجاج والإقناع وليس مجرد جماليات بلاغية وإبداعات ذوقية:

- إذا كان النظم عند سعيد القديم ملمحا وأسلوبا بلاغيا ووجها من أوجه إعجاز القرآن اللغوي، فإنّه عند سعيد الجديد وسيلة لإثبات الإيمان والحفاظ عليه بما يقدمه من حجج دامغة على صحة ما جاء في الذكر الحكيم والقرآن الكريم...
- من حيث منهج النظم نفسه، فقد أثبت في أكثر ما ذكره من تطبيقاته لنظرته الخاصة للنظم أنّها قائمة أساسا على السببية والتعليل، وأنّه ما من آية إلاّ وهي سبب لما بعدها ونتيجة لما قبلها ... فهذا المنهج التعليلي اهتم به سعيد القديم واشتغل عليه في القرآن الكريم، وتشرّبَه سعيد الجديد واعتمده في حياته ودعوته لإثبات أفكاره ومحاجّة خصومه وإقناع أتباعه...
- ثم إنّ الإقناع ينبغي أن يقع على العقل والفكر، كما ينبغي أن يطال العاطفة والقلب، وقد كان سعيد القديم قد أشار إلى تأثير البلاغة في إقناع الوجدان،

وهذه الإشارة التقفها سعيد الجديد واستعملها في نظرته الجديدة، استعملها في التأثير والإقناع. يقول عليه رحمة الله: "اعلم! أن المتكلم كما يفيد المعنى ثم يُقْنِع العقل بواسطة الدليل؛ كذلك يلقي إلى الوجدان حسِّياتٍ بواسطة صور التمثيل فيحرك في القلب الميل أو النفرة ويهيئُه للقبول. فالكلام البليغ ما استفاد منه العقل والوجدان معاً، فكما يتداخل إلى العقل يتقطر إلى الوجدان أيضا." [41]

والنظم عند سعيد الجديد نظم للكون كلّه من ذراته إلى مجراته، ولا ينحصر في مفردات القرآن وآياته:

إنّ نظرة سعيد القديم للنظم، قد ساعدته في تطبيق النظرة نفسها على الكون كلّه؛ فاستطاع أن يقف على وحدة نظام الكون، وعلى تناسقه، وتناسبه؛ ومن ثمّ فهو كآيات القرآن جميعها نتيجة وحدانية الله ودليل عليها... وقد وصف الأستاذ رحمه الله كائنات الكون بالبلاغة نتيجة هذا النظام المتكامل الذي يسيرها وهذا التناسق والتفاعل بينها، جميعها من أصغر الذرات إلى أعظم المجرات، والكلام لن يكون بليغا إلاّ إذا كان مثلها واتّصف بأوصافها وهو التنظيم التناسق والتناسب... يقول رحمه الله : " إنّ الكائنات في غاية البلاغة قد أنشأها وأنشدها صانعُها فصيحةً بليغة، فكل صورة وكل نوع منها - بالنظام المندمج فيه - معجزة من معجزات القدرة. فالكلام إذا حذا حذو الواقع، وطابق نظمُه نظامَه حاز الجزالة بحذافيرها." [42]

وهكذا فإنّ النظم إذا لا يتجاوز دائرة البلاغة واللغة عند سعيد القديم فإنّه عند الجديد تتوسع دائرته لتشمل تجاذبات الكون كلّه "من الذرات إلى المجرّات"، ولنتأمل في تفسير سعيد القديم للبسملة وفق نظرته لنظم القول[43]، ثم لننظر إلى تفسير سعيد الجديد للبسملة لكن وفق نظرته لنظم الكون كلّه... سنجد بينهما بونا شاسعا وفرقا واسعا... فالبسملة عند سعيد القديم تناسق الألفاظ، وترابطها، ودقة وسعة دلالاتها... وترجمتها لقدرة الله تعالى... (إحسان قاسم الصالحي 2018) [44].

خاتمة :

بعد هذه الجولة البيانية والصولة الفكرية أجدني لا أستبعد أنّ سعيد القديم انطلق من نظرية النظم الجرجانية، فهمها وأتقنها وتوسَّع في تطبيقاتها، وعدَّها أوّل

أوجه إعجاز القرآن الكريم وأهمّها، لكنّه تخطّى هذا المستوى الذي اشترك فيه مع غيره، ليهتمّ بأهمِ وأجل ما رآه في هذه النظرية؛ وجهِ الترابط وأسرارِ الترتيب، وفوائد هذا الرصع والتنظيم؛ فنشأت بذلك نظرته الخاصة للنظم... ليجد نفسه بعد ذلك - وبتأثيرِ هذا التدبّر للقرآن الكريم والتفاعل مع آياته ومفرداته، وفق هذه النظرية الخاصّة، وتشرّبه لمنهجها التنظيمي الدقيق وأسلوبها التعليلي العميق- [وجد نفسه] أمام نظمٍ أعظم وأجلّ، هو نظم الكون كلّه، هذا النظم هو الذي تفاعل معه سعيد الجديد فشرحه في رسائله واستعان به في دعوته، وجعله قاعدته في الحفاظ على الإيمان، ووسيلته لإقامة الحجة على الخصوم، وأسلوبه في تربية تلامذته ومريديه، ومنهجه الذي ندب النّاس إليه في الحياة كلّها...

وانطلاقا من هذه المقاربة اللغوية والفكرية نقدم مجموعة من النتائج توصلنا إليها من خلال هذا البحث، بعضها معروف زدناه في هذا المقال تقريرا وتأكيدا، وبعضها نعتبره جديدا، نعرضه على الباحثين والمهتمين بالدراسات اللغوية عموما وبفكر الأستاذ النورسي خصوصا، للنقاش والنقد وللأخذ والردّ وللاستدراك والتعقيب ...

- اهتم الأستاذ النورسي بنظرية النظم الجرجانية؛ استوعبها نظريا، واقتنع بها فكريا، ثمّ طبَّقها كما لم يطبقها أحد قبله؛ فلا يوجد في التراث المعرفي الإسلامي من استنبط بنظرية النظم فقط، من الفاتحة ونصف الحزب الأوّل من سورة البقرة عدد ما استنبطه الأستاذ من الفوائد البلاغية والنكت البيانية والدرر اللغوية.
- اختصَّ الأستاذ النورسي بجانب خفي من نظرية النظم، هو تتبع الأسرار الدلالية للترابط والترتيب بين المفردات والتراكيب والآيات، وقد سماه بعضهم بالتناسب، والصواب أنّ التناسب اصطلاح يطلق على النظر في ترتيب السور، ومناسبة أوّلها لآخرها، ووحدة موضوعها، لكن هذا التفصيل في بيان وجه ترتيب الألفاظ، والتراكيب والآيات بهذا الشكل الذي اعتمده الأستاذ، مستوحىً من نظرته الخاصة لنظرية النظم الجرجانية...
- لقد ربط الأستاذ النورسي الإعجاز بمصطلحين اثنين "النظم" و"الإيجاز"،

والإيجاز عنده مرده إلى النظم؛ ما يجعل من النظم الوجه الأوّل والأهم للإعجاز اللغوي في القرآن الكريم عند الأستاذ النورسي.

- إنّ التأمّل في نظم آيات الله المسطورة في كتابه هي التي أرشدت - على الراجح- الأستاذ النورسي إلى اكتشاف نظم آيات الله المنظورة في الكون كلّه...
- إنّ ممّا أقرّه سعيدُ الجديد وزكّاه من فكر سعيدٍ القديم نظرته لنظم القرآن الكريم في كتاب الإشارات؛ وإنّ سبب ذلك يعود إلى توظيف سعيد الجديد نظرية النظم -تلك- في النظر إلى الإنسان كلّه، وإلى الكون بكلّ ما فيه، واستعانته بها في تثبيت الإيمان والحفاظ عليه، وفي محاجات الخصم والانتصار عليه، وفي تربية المريد وتعليمه...

أمّا فيما يخص التوصيات والاقتراحات فنقسّمها إلى قسمين؛ عملية تطبيقية، وعلمية نظرية، أمّا الأولى فلعلّ من أبرز ما نوصي به ما يأتي ذكره:

- إتمام تفسير إشارات الإعجاز وفق المنهج ذاته الذي اعتمده الأستاذ ...
- الاهتمام أكثر بنظرة الأستاذ الخاصة للنظم وتوظيفها في التفسير...

وأما الثانية فلعلّ أبرز ما نوصي به ما يأتي ذكره:

- مواصلة البحث عن خصوصيات الأستاذ في الدرس البلاغي والإعجازي...
- البحث في توظيف الأستاذ العقدي والدعوي والفكري للدرس البلاغي والإعجازي...
- الموازنة بين سعيد القديم وسعيد الجديد في الدرس البلاغي والإعجازي...

الإحالات :

[1] ينظر: إشارات الإعجاز، مقدمة المترجم، ص 5-6.

[2] ينظر: إشارات الإعجاز، من الصفحة 56 إلى الصفحة 68.

[3] يحيل على دلائل الإعجاز في الصفحة 113، 118، 119، 125، 179، 188... من إشارات الإعجاز

[4] ينظر كمثال في المصدر نفسه، ص 72.

[5] ينظر كمثال: 94.

[6] الإشارات، 113.

[7] المصدر نفسه، 94.

[8] المصدر نفسه، 99.

[9] المصدر نفسه، 114-117.

[10] تسمية أطلقها الأستاذ بديع الزمان النورسي على نفسه في مقابل تسمية أخرى هي سعيد الجديد، والتسميتان تمثلان مرحلتين من حياة الأستاذ وفكره...

[11] ينظر إلى استعمالات الأستاذ لمصطلح النظم بهذا المفهوم المواضع التالية من إشارات الإعجاز: 235-230-223- 215- 213،212-211-208-205-194-177-161-158-154-153...-151-150... -148-154-141-120-100-99-97-83- 65-63-62-61... 54-53-52-31-29-24...

[12] المصدر نفسه، 113.

[13] المصدر نفسه، 59.

[14] المصدر نفسه، ص118.

[15] المصدر نفسه، ص126.

[16] المدخل في دلائل الإعجاز، إملاء عبد القاهر الجرجاني ص4. طُبع مع دلائل الإعجاز، تحقيق محمود شاكر، دار المدني، جدّة، 1992م. ص.4

[17] إشارات الإعجاز، مقدمة المحقق ص7.

[18] المصدر نفسه، 25-26.

[19] المصدر نفسه، 25.

[20] المصدر نفسه، 26.

[21] المصدر نفسه، 27.

[22] المصدر نفسه، 28.

[23] المصدر نفسه، 29.

[24] المصدر نفسه، 30.

[25] المصدر نفسه، 31.

[26] المصدر نفسه، 31.

[27] المصدر نفسه، 33-34.

[28] المصدر نفسه، 35.

[29] المصدر نفسه، 50.

[30] المصدر نفسه، 50.

[31] المصدر نفسه، 52.

[32] المصدر نفسه، 53.

[33] المصدر نفسه، 92.

[34] المصدر نفسه، 92... 137.

[35] المصدر نفسه، 42.

[36] المصدر نفسه، 49.

[37] ينظر مقاييس اللغة، 443/5.

[38] الإشارات 49، وينظر ص83.

[39] المصدر نفسه، 33.

[40] المصدر نفسه، 113.

[41] المصدر نفسه، 117.

[42] المصدر نفسه، 119.

[43] المصدر نفسه 23 وما بعدها.

[44] مقرر دورة علمية دولية حول فكر الأستاذ بديع الزمان سعيد النورسي، من تنشيط الأستاذ إحسان قاسم الصالحي، ومن تنظيم مؤسسة إسطنبول للثقافة والعلوم من1 إلى 9 سبتمبر 2018م بإسطنبول تركيا.

قائمة المراجع:

1. إحسان قاسم الصالحي، مقرر دورة علمية دولية حول فكر الأستاذ بديع الزمان سعيد النورسي، ومن تنظيم مؤسسة إسطنبول للثقافة والعلوم من1 إلى 9 سبتمبر 2018م بإسطنبول تركيا.
2. أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (395هـ)، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، 1399هـ - 1979م.
3. بطاهر بن عيسى، البيان القرآني في منظور بديع الزمان سعيد النورسي، مجلة فصل الخطاب، المجلد الثالث، العدد الحادي عشر سبتمبر 2015م. (جامعة ابن خلدون تيارت- مخبر الخطاب الحجاجي أصوله ومرجعياته وآفاقه في الجزائر) من ص07 إلى ص 22.
4. بديع الزمان سعيد النورسي (1379هـ)، إشارات الإعجاز في مظان الإيجاز، تحقيق: إحسان قاسم الصالحي، شركة سوزلر للنشر، القاهرة، الطبعة الثالثة، 2002م.
5. جعفر محمد العبيد منصور، تطبيق نظرية النظم عند الإمام بديع الزمان سعيد النورسي من خلال كتابه إشارات الإعجاز في مظان الإيجاز، مجلة دراسات رسائل النور، العدد الثاني يناير 2019م.
6. رضوان جمال الأطرش، النظم والبلاغة في فكر الإمام بديع الزمان سعيد النورسي، مجلة دراسات رسائل النور العدد 2 يناير 2019م.
7. عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد أبو بكر الفارسي الأصل، الجرجاني الدار (471هـ)، دلائل الإعجاز في علم المعاني، تحقيق: محمود محمد شاكر أبو فهر، مطبعة المدني بالقاهرة - دار المدني بجدة، الطبعة الثالثة 1413هـ - 1992م.
8. عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد أبو بكر الفارسي الأصل، الجرجاني الدار (471هـ)، أسرار البلاغة، تحقيق: محمود محمد شاكر، مطبعة المدني بالقاهرة، دار المدني بجدة، الطبعة الثالثة 1413هـ 1992م.
9. فتحي بودفلة، "منهج البحث في العلوم الإسلامية في ظلّ نظرية النظم العامة (la systémique générale) – علم التجويد أنموذجا – "، المؤتمر الدولي

الخامس الموسوم بـ: "إشكالية مناهج البحث في العلوم الإنسانية"، المركز الأوروبي للبحوث والاستشراف في العلوم الإنسانية والاجتماعية، بروكسل، 22-23 مارس 2018م.

10. المدخل في دلائل الإعجاز، إملاء عبد القاهر الجرجاني، طُبع مع دلائل الإعجاز، تحقيق محمود شاكر، دار المدني، جدّة، 1413هـ 1992م.

11. مشعان سعود، قواعد في تفسير القرآن عند النورسي من خلال إشارات الإعجاز . النور للدراسات الحضارية والفكرية، 2013. AL-NUR Academic - Studies on Thought and Civilization, 8 (8). Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/alnur/issue/1665/20622

إنتاج الأفكار والنظريات ودورها في ابتكار المصطلحات العلمية
- اللسانيات أنموذجا -

Production of Ideas and Theories and Their Role in Scientific Terminology Innovation - Linguistics as a model -

عادل زو اقري
جامعة عباس لغرور- خنشلة - الجزائر
zouagriadel05@gmail.com
Adel ZOUAGRI
Abbes Laghrour Khenchela-Algeria

تاريخ الإرسال: 11/ 06/ 2022-تاريخ القبول:2022/07/05- تاريخ النشر: 2022/12/31

الملخص :
يهدف البحث إلى تبيين أهمية إنتاج الأفكار والنظريات في البحث العلمي عموما واللساني خصوصا، ودور ذلك للخروج من إشكالية المصطلح العلمي الذي لا يضعه إلا المتخصصون في علم من العلوم، فكيف يمكن تحقيق ذلك في البحث اللساني العربي خصوصا والبحث العلمي عموما، وما طبيعة العلاقة بين النظريات والمصطلحات؟
وقد اعتمدت في هذا البحث منهجية قائمة على المقارنة والتحليل، حيث أقارن بين المصطلحات وأحلل طريقة وضعها واختيارها، علما أن النماذج قديمة وحديثة.
ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها: أن توفر المصطلح العلمي عموما واللساني خصوصا لن يتحقق إلا بغزارة البحث العلمي الحقيقي القائم على إنتاج الأفكار والنظريات، وهذه الحقيقة عرفتها جميع الحضارات منذ القديم كالحضارة العربية الإسلامية واليونانية.
كما أن كثيرا من المصطلحات اللسانية المتداولة في الكتابات اللسانية العربية الحديثة مضطربة وليست مضبوطة والسبب هو نقص الاطلاع جيدا على التراث والحديث، وضعف فهمهما أيضا الفهم الجيد.

الكلمات المفتاحية : المصطلح؛ اللسانيات؛ الأفكار؛ النظريات؛ الوضع والاستعمال.

Abstract :

This research aims to demonstrate the importance of the production of ideas and theories in scientific research in general and linguistics in particular. It, thus, deals with its role in solving the question of "the scientific term" that can be established only by the scientific in each domain. How can this be achieved in Arab linguistics research in particular and scientific research in general, and what is the nature of the relationship between theories and terminology?

This research has adopted a comparative and analytical methodology, comparing terminology and analysing the way it is developed and selected, with traditional and contemporary models.

One of the main conclusions of this research is that the availability of the term "scientific" in general and "linguistic" in particular will be achieved only with the abundance of genuine scientific research based on the production of ideas and theories. This fact has been known by all civilizations since ancient times, such as Arab-Islamic and Greek civilization.

Many of linguistics terminology in modern Arabic linguistic writings is troubled and unchecked. The reason is a lack of good knowledge of linguistic tradition and contemporary works, and a poor understanding of them as well.

Keywords : term; linguistics; Ideas; Theories; *waḍʿ* and *ístiʿmāl*

مقدمة :

تعد مشكلة المصطلح العلمي من أبرز المشكلات التي يعاني منها البحث العلمي العربي، فالمصطلحات العلمية العربية تشهد اضطرابا وفوضى، خاصة المصطلح اللساني العربي الحديث وما يعانيه من مشاكل راجعة لاختلاف النظريات والمناهج اللسانية الحديثة التي جاءت بمنظومة اصطلاحية جديدة تختلف عن الثقافة اللغوية العربية مما أدى إلى تعدد المصطلحات المقابلة للمفهوم الواحد وتداخلها دلاليا. فالمصطلح اللساني الغربي على عكس المصطلح العربي ثابت ودقيق وهذا راجع لابتكارهم النظريات والأفكار ووضعهم للمصطلحات انطلاقا من واقعهم العلمي والثقافي واللغوي، فإنتاج النظريات والأفكار يؤدي إلى استقرار المصطلح، وبذلك تتحقق سمة الدقة والوضوح في العلم. وهذا ما دفعنا إلى طرح الإشكالية التالية: ما دور عملية إنتاج الأفكار في ابتكار المصطلحات اللسانية؟ وبصيغة أخرى : ما أهمية إبداع النظريات اللسانية في وضع المصطلحات العلمية؟ لنتوصل إلى الفرضيات التالية:

1-حل مشكلة المصطلح اللساني العربي.

2-فتح باب الإنتاج والابتكار وتطوير العلوم والنهوض بها.

فالبحث يهدف إلى تقديم جواب للإشكالية المطروحة كما يهدف إلى تبيين أهمية إنتاج الأفكار والنظريات في ابتكار المصطلح العلمي واللساني خاصة ودور ذلك في القضاء على مشكلة المصطلح، وطريقة تحقيق ذلك في البحث اللساني العربي، بتحديد طبيعة العلاقة بين النظريات والمصطلحات العلمية.

ولتحقيق ذلك اتبعنا المنهج التحليلي المقارن، وفق آليات منهجية حددت عناصر البحث (المقال) المتمثلة في: ملخص وفيه حوصلة لما جاء في البحث، مقدمة، المضمون : وقد أوردنا أربعة محاور مهمة تعالج قضية إنتاج النظريات ودورها في ابتكار المصطلحات العلمية وهي : 1- اضطراب المصطلح العلمي وضعا واستعمالا. 2- المصطلح العلمي من الفتوة إلى النضج. 3- قاعدة: "لا مشاحَّة في الاصطلاح" ووضع المصطلح العلمي. 4- جدلية الأفكار والمصطلحات. ثم خاتمة أوردنا فيها جملة النتائج والاقتراحات لحل المشكلة.

1. اضطراب المصطلح العلمي وضعا واستعمالا :

المصطلح العلمي في أي تخصص إنما يوضع من أجل تبليغ فكرة علمية وشرح نظريات دقيقة جدا، وهذه الحقيقة العلمية قديمة منذ نشأت العلوم عند الأمم السابقة، ولكن هذه الدقة تطورت أكثر مع توالي القرون وتعاقب الحضارات، خاصة في العصر الحديث؛ لأن العلوم صارت أكثر تخصصا ودقة.

إن الأصل في وضع المصطلح العلمي أن يكون من إبداع العلماء والمتخصصين انطلاقا من ثقافتهم ولغتهم ، فالواضع للمصطلحات العلمية يكون خاضعا لدرجة تقدم تلك الأمم بعلمائها وباحثيها، وهذه الحقيقة شهدناها عبر التاريخ، فالهنود قديما في ميدان علوم اللسان كانت مصطلحاتهم غزيرة جدا، فهم وضعوها أثناء تحليلهم للسانهم السنسكريتي[1]، وكذلك المسلمون لما درسوا اللسان العربي حاولوا تحليله ومعرفة خصائصه الداخلية فكانت تلك النظريات والأفكار العلمية المتميزة في علوم اللسان دون وجود أي تأثر صريح وجلي في دراساتهم بالأمم الأخرى إلا في القرون المتأخرة لما كثرت الكتب الفلسفية المترجمة[2]، ودخول المنطق إلى الفكر العربي الإسلامي. كما أنه في هذه الحقبة كثرت الأفكار والنظريات المختلفة وهو ما أدى إلى كثرة المصطلحات العلمية المختلفة؛ ففي النحو كانت المصطلحات كثيرة جدا بدءا من النحو باعتباره علما إلى طريقة تصنيف الكتب وترتيبها وتبويبها، وكذلك الأمر بالنسبة إلى اللسانيات الغربية الحديثة بمختلف مدارسها، فقد رأينا انفجارا معرفيا كبيرا أنتج كمًّا هائلا من المصطلحات اللسانية وكل مدرسة لسانية أوربية لها مصطلحاتها الخاصة بها وربما تقاطعت مع مدرسة لسانية أخرى.

وفي الحقيقة أن قضية المصطلح العلمي تتحدد بأمرين مهمين هما: الوضع والاستعمال، فلا وجود لمرحلة دون أخرى، فالوضع هو أول مرحلة من ظهور المصطلح، بل إن الوضع مرتبط باللغة ككل كونها نظاما من الأدلة فهو أول مرحلة في اللغة بالضرورة، ومادامت اللغة كيانا مجردا يتضمن مجموعة من الأدلة المتواضع عليها فإن هذه الأدلة لا يكون لها وجود إلا بالاستعمال، بل إن كونها متواضَعا عليها فالغرض الأساس منها هو الانتفاع منها في الاستعمال[3]، ومنه بالضرورة فإن المصطلحات العلمية أدلة تواصلية متواضع عليها إلا أنها متخصصة، وقد مرت بمرحلة الوضع من طرف العلماء المتخصصين بحقل علمي معين، وليس

إلزاميا أن هذا الوضع جديد في تلك المفردة، فالمفردة ربما أُخذت من حقل الحياة الاجتماعية ثم صارت متعارفا عليها بين أهل الاختصاص بأن معناها كذا في تخصصهم، فمصطلح النحو لم يكن مصطلحا متخصصا إنما كان مفردة تستعمل في الحياة اليومية العادية، لكن علماء النحو أعطوا لهذه المفردة معنى جديدا متخصصا فصارت مصطلحا بعد أن كانت مفردة تدل على الطريق والاتجاه، وبعبارة أخرى: إن الوضع اللغوي كيان مجرد[4] يتصوره الواضعون في أذهانهم ويتحدد مصيره من خلال استعماله، وبالتالي فالاستعمال في اللغة هو الذي يحدد الدلالة الدقيقة لتلك الأوضاع التي قد تتعدد دلالاتها.

وفي مقابل ذلك نجد الأمر الثاني في المصطلح وهو الاستعمال، لأنه لا فائدة من مصطلحات لا تفيد مستعملي تلك اللغة، فحياتها بتوظيفها في التواصل وتبليغ الأفكار والنظريات، وشرح النظريات الجديدة وربما كشف جوانب أخرى غامضة في نظريات وأفكار السابقين، وهذه القضية يمكن كشفها بسهولة في علوم اللسان عند الأمم السابقة، فالمصطلحات العلمية لم يكتب لها الخلود والبقاء لقرون طويلة إلا لما وجدت الاستعمال والتداول بين العلماء والكتاب والمتعلمين، فالمصطلحات النحوية التي دونها سيبويه في كتابه مثل الباب والكلم والفعل والفاعل والحرف بقيت مستعملة لقرون طويلة ولم تندثر، والمصطلحات التي وظفها الخليل من الصوت والحرف والحلق والحنك بقيت إلى يومنا هذا، ومصطلحات الفارابي البديعة كمصطلح: علم اللسان الذي أخذ شهرة كبيرة ومازال مستعملا إلى يومنا هذا[5]، فالاستعمال إذن هو حياة المصطلح وبقاء الأفكار والنظريات، فلما نتأمل في حقيقة وضع المصطلح قديما وحديثا عند جميع الأمم نلتفت إلى فكرة مهمة جدا، وهي أن الوضع له ضوابط والاستعمال له أسس، فالوضع لا يكون بالترجمة والاشتقاق والنحت والتعريب فقط، إنما يجب أن نعرف ما هو المصطلح الذي يجب وضعه ويجب أن نربطه بالأفكار والنظريات ثم لا بد من توظيفه في الكتب المتخصصة المؤلفة باللغة العربية، وجعل هذه الكتب متوفرة للقراء والباحثين.

وربما وجدنا حالات اضطراب في وضع المصطلح واستعماله عند نحاتنا الأوائل مثل مصطلحات: العربية، علم العربية، النحو، الحرف والأداة، لكن الأمر حينها لم يكن بما هو عليه عندنا الآن في بحوث الدارسين العرب، فوضع المصطلح العلمي

عندنا الآن مضطرب جدا لأنه يختلف في ظروفه عن وضع المصطلح العربي قديما، فقديما كان نحاتنا وعلماؤنا ينطلقون في وضعهم من أفكار توصلوا إليها باجتهادهم في تحليل لسانهم ومدوناتهم، أما الآن فالمصطلحات غالبا منقولة من اللسانيات الغربية، وبالضرورة استعمالها سيكون مضطربا لأن هذه المصطلحات ليست موحدة أو حتى متقاربة، فهناك حقيقة متعلقة باستعمال المصطلح فعلا تتمثل في (أن المصطلح العلمي سواء أكان موحدا أم غير موحد لا تتاح له فرصة الاستعمال والشيوع ما لم يستعمل في البحث العلمي ويتداول في رسائل البحث العلمي)[6]، فالاستعمال مشكلة موازية لمشكلة الوضع، وربما وضعت مصطلحات علمية لها صفة العلمية من هيئات جماعية معتمدة ولقيت القبول عند علماء أكفاء لكنها (لم يتح لها أن ترى النور لأن أكثر الجامعات والمؤسسات العلمية لا تعلِّم بالعربية)[7]، فالظروف والمعطيات تغيرت كثيرا في وضع المصطلح العلمي العربي واستعماله قديما وحديثا، ولذلك هذا في حد ذاته معيار يجب أخذه بعين الاعتبار لحل مشكله المصطلح العلمي.

2. المصطلح العلمي من الفتوة إلى النضج :

معلوم أن المصطلح قد لا يشتهر مباشرة فهو يحتاج إلى فترة حتى يصير معروفا بين العلماء، وربما ذاع بسرعة لأسباب متعلقة بطبيعة المصطلح في حد ذاته والمكانة العلمية للعالِم الذي وضعه، وذيوع المصطلح لا يعني بالضرورة أن هذا المصطلح صحيح ودقيق، فالأمر في غاية التعقيد، فلو أخذنا مثلا مصطلح علم اللغة في البحوث اللسانية العربية الحديثة، نجد أنه انتشر انتشارا واسعا خاصة في المشرق لعقود من الزمن كمقابل لمصطلح الأجنبي: la linguistique، لكن بعد زمن تبين أن مصطلح "علم اللغة" ليس هو المقابل الصحيح والدقيق للمصطلح الأوربي السابق ذكره، لأن مصطلح علم اللغة عند علمائنا قديما له معنى غير الذي يحمله مصطلح linguistique، فاجتهد بعض العلماء ووضعوا مصطلح "اللسانيات" الجديد وأجازوا استعمال مصطلح علم اللسان التراثي الذي اختفى زمنا طويلا[8]، وفي الوقت نفسه ظهرت مصطلحات جديدة عند بعض اللسانيين العرب المحدثين إلا أن استعمالها لم يتسع لأسباب كثيرة منها ما يسمى بالنزعة الفردية والإقليمية في وضع المصطلح العلمي واستعماله، وهذا بالضرورة يؤدي إلى عدم تشجيع من لهم القدرة على ابتكار

مصطلحات جديدة أثبت الزمن مصداقية ما يقترحون كما حدث مع الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح، فكثير من مصطلحاته التي اقترحها ثبتت دقتها وقابليتها لتوحيد المصطلح اللساني العربي الحديث، من ذلك مثلا: اقتراحه لمصطلح الرتاب[9] بدلا من مصطلح الحاسوب كمقابل لمصطلح: ordinateur، ومصطلح المعلوميات بدلا من مصطلح الإعلام الآلي كمقابل لمصطلح: Informatique، فهذه المصطلحات في البداية تكون فتية لكنها مع مرور الوقت تنضج في فكر القراء والاستعمال.

ولعل وضع المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات كان يمكن أن يعين كثيرا على جعل المصطلحات اللسانية تصل إلى مرحلة النضج والاستعمال، لكن مشكلة أخرى حدثت وهي أن المعجم الموحد طبع مرة واحدة. كأنه كان موجها إلى المكتبات الجامعية فقط، فهذا المعجم شارك في إنجازه نخبة من العلماء المتخصصين مشرقا ومغربا وقد أشرفت عليه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومكتب تنسيق التعريب مباشرة[10]، والمصطلحات الواردة فيه هي خلاصة تجارب كثير من اللسانيين العرب المحدثين، وكان الهدف من هذا المعجم توحيد المصطلح اللساني باختصار، فالمعجم الموحد ثقافة منتشرة في الأمم المتحضرة، لأن لغة التخصص هي أساس التواصل بين المتخصصين والمشتغلين في حقل علمي ما، وقد صدرت عن المنظمة معاجم متخصصة كثيرة منها المعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات والفيزياء، ففي هذا المعجم مثلا تجد مصطلحات لسانية ليست شائعة الاستعمال بين الباحثين والمدرسين في الجامعات، مثل مصطلح النظرية الاستغراقية[11] الذي يقابل المصطلح الغربي: Distributionalisme، بدلا من مصطلح النظرية التوزيعية المشهورة[12]، فمصطلح: النظرية الاستغراقية مازال فتيا ولم ينتشر استعمالا إلا عند ثلة من اللسانيين، رغم أن هؤلاء الذين فضلوا العمل الجماعي آثروا هذا المصطلح، ومن المؤسف أن ثلة أخرى من الباحثين رفضت العمل الجماعي وفضلت النزعة الإقليمية والفردية التي ألحقت الضرر بالبحث العلمي وأفسدته، ويكفي أن نعقد مقارنة بين اللسانيين الغربيين اللسانيين العرب، لندرك أسباب تخلفنا واضطراب المصطلح العلمي عندنا. ولو كانت مثل هذا المصطلحات الجديدة أو القديمة التي أعيد إحياؤها تتضمن خللا في بنيتها الصرفية أو في مفهومها لكان الواجب على الرافضين لها نقدها وتقديم دراسات جادة في اللسانيات من أجل توحيد الفكر والمصطلحات.

3- قاعدة: "لا مشاحَّة في الاصطلاح" ووضع المصطلح العلمي: المقصود بقاعدة: "لا مشاحَّة في الاصطلاح" أي أنه لا مجادلة فيما تعارف عليه العلماء[13]، وهي مقولة يستشهد بها العلماء كثيرا في القديم والحديث حين يجدون أنفسهم أمام أكثر من مصطلح، خاصة علماء الدين في العقيدة والفقه وغيرهما، فحتى لا تلتبس المصطلحات في أذهان المسلم يلجؤون إلى القول بهذه القاعدة[14]، وهذه القاعدة صحيحة في أصلها لأن عالما ما قد يقترح مصطلحا يرى فيه الدقة التي لا يراها عالم آخر، كاختلاف الكوفيين عن البصريين في المصطلحات النحوية، مثل: إطلاق الكوفيين مصطلح: ما يجري وما لا يجري، على ما يطلق عليه البصريون تسمية: ما ينصرف على ما لا ينصرف، وإطلاق الكوفيين مصطلح: العماد على ما يسميه البصريون: الفصل[15]، لكن قد تؤخذ هذه القاعدة ذريعة لفتح المجال أمام كل الباحثين لاقتراح مصطلحات كثيرة مترادفة أو غير مترادفة فيقع الاختلاف بينهم في المصطلحات كما هو حاصل في علوم اللسان العربي اليوم.

والأصل أن العالِم في خضم بحثه وتأليفه يعتمد على مصطلحات السابقين فيوظفها ويضيف مصطلحات لمفاهيم جديدة يكتشفها ليثري بذلك حقلا معرفيا ما، وقد ذكر الجاحظ في زمانه أن العلماء (تخيروا تلك الألفاظ لتلك المعاني وهم اشتقوا لها من كلام العرب تلك الأسماء وهم اصطلحوا على تسمية ما لم يكن له في لغة العرب اسم، فصاروا في ذلك سلفا لكل خلف وقدوة لكل تابع)[16]، فالاصطلاح عمل علمي دقيق في وضعه، فهو تخير للمصطلحات المناسبة للمعاني ولا يقوم بهذا العمل إلا العالم المتخصص الذي ينتبه إلى مفاهيم جديدة في ميدانه، وربما وضع عالم ما مصطلحا آخر غير الذي وضعه السابقون، وهذه المسالة قديمة عند علمائنا فقد تحدث قدامة بن جعفر عن جدلية وضع المصطلح فقال: (فإني لما كنت آخذا في استنباط معنى لم يسبق إليه من يضع لمعانيه وفنونه المستنبطة أسماء تدل عليه، احتجت إلى أن أضع لما لم يظهر من ذلك أسماءً اخترعتها وقد فعلت ذلك، لأسماء لا منازعة فيها إذا كانت علامات فإن قنع بما وضعته وإلا فليخترع لها كل من أبى ما وضعته منها ما أحبَّ فليس ينازع في ذلك)[17] فقدامة يشير إلى مشروعية تعدد الأسماء للمسمى الواحد والمصطلحات للمفهوم الواحد، إلا أن المصطلحات كلما كانت محدودة ومضبوطة سهل نقل العلوم وتعليمها وتحقيق التفاهم بين العلماء.

ولو نظرنا إلى اللسانيات الغربية الحديثة لوجدنا أن المصطلح العلمي يتميز بالاستقرار عموما مقارنة مع ما هو عليه الأمر عندنا، فمنذ نشأت اللسانيات الحديثة والمصطلحات تظهر بشكل مستمر، وربما تغير مدلول بعض المصطلحات بسبب تطور الأبحاث كما أن مصطلحات أخرى تحل محل أخرى مع الوقت، فمصطلح: la phonétique كان في البداية يعني دراسة تطور الأصوات اللغوية فهو علم تاريخي كما وصفه دوسوسير[18]، إلا أن معناه تغير لاحقا وصار موضوعه مع تروبتزكوي دراسة فعل الكلام المنطوق فهو يعالج ظواهر طبيعية ملموسة[19]، كما أن مصطلح: la phonologie في بداية ظهوره كان يعني الدراسة الآنية للأصوات[20] فهو مقابل لمصطلح: la phonétique الذي سبق شرحه، لكن معناه تغير مع علماء حلقة براغ، حيث صار يعني العلم الذي يدرس أصوات اللغة من حيث وظيفتها داخل النظام اللغوي، فهو يركز على دور الأصوات اللغوية في التبليغ والإفادة[20]، فهذا التغير في بعض المصطلحات ظاهرة علمية طبيعية في كل العلوم، لأن نظرة العلماء تتبدل من جيل إلى جيل بل إن نظرة عالم واحد قد تتغير.

وفي اللسانيات الحديثة نماذج لتعدد المصطلح وفقا للقاعدة السابقة "لا مشاحة في الاصطلاح"، فقد استعمل الأمريكيون مصطلح: morphème، والذي يعني: أقل ما يمكن أن ينطق به مما يدل على معنى وهو ينقسم إلى مورفيم مقيد ومورفيم حر[21]، فالمورفيات عموما هي (المكونات الصغرى التي لا تقبل التحليل إلى مستوى الوحدات الدالة)[22]، وفي اللسانيات الفرنسية وضع مصطلح لساني آخر يقارب مصطلح المورفيم، وهو: le monème، إلا أن المورفيم يشمل جميع الوحدات الدالة عند الأمريكيين بينما يرى الوظيفيون الفرنسيون أن المورفيم لا يستطيع أن يشمل كل الوحدات الدالة فاقترحوا مصطلح المونيم، فالمورفيم يمثل المونام النحوي فقط، وهو أصغر وحدة دالة من التقطيع المزدوج ويمثل دالا ومدلولا، أي لفظ ومعنى، فمثلا كلمة: retournez تتكون من ثلاث مونيمات هي:Re-tourn- et -ez، فـ: ez عند مارتينيه هو نفسه المورفيم عند الأمريكيين، وقد سماه: monème grammatical، فأندري مارتينيه بالنسبة إليه مصطلح المونيم أكثر دقة من مصطلح المورفيم ، فهو يرى (أن الوحدات التي تنجم عن التقطيع الأول بدوالها ومدلولاتها هي أدلة وأدلة دنيا، لأن كل واحد منها لا يمكن تحليله إلى متوالية من الأدلة، إنه لا يوجد مصطلح

مقبول دوليا لتسمية هذه الوحدات من الوحدات وإننا هنا سنستعمل مصطلح مونيم)[23]، فكون هذه الأدلة الدنيا تختلف في رتبتها وأجزائها أثناء عملية التقطيع فضل مارتينيه إطلاق مصطلح مونيم بدلا من المورفيم أو مصطلح: mot المعروف.

وفي اللسانيات العربية يمكن القول إنه لا مشاحّة في إطلاق مصطلح: علم اللسان أو مصطلح: اللسانيات، على العلم الذي: يدرس اللسان البشري دراسة علمية وبتعبير دو سوسير فإن اللسانيات هي: دراسة من اللسان وإليه[24]، والمصطلح المستعمل في الفرنسية الدال على هذا المفهوم هو: la linguistique، ولكن لما نجد أن المصطلحات العربية التي تعبر عن هذا المفهوم تتجاوز العشرين فهنا لا يصلح أن نطبق قاعدة لا مشاحة في الاصطلاح، وقد اعتمد المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات مصطلحي: اللسانيات وعلم اللسان، فالمصطلح الأول جديد أما الثاني فهو تراثي[25]، كما أنه لا مشاحة في استعمال مصطلح: علم الأصوات أو الصوتيات، مقابل المصطلح الفرنسي: la phonétique، فالمصطلح الأول تراثي ظهر أول مرة عند ابن جني في كتابه الخصائص، إذ يقول: (ولكن هذا القبيل من هذا العلم أعني علم الأصوات والحروف له تعلق ومشاركة للموسيقى لما فيه من صنعة الأصوات والنغم)[26]، وهي تسمية أطلقها لأول مرة على دراسة الأصوات اللغوية، أما المصطلح الثاني أي: الصوتيات، فهو حديث وضع قياسا على اللسانيات، وهذا القياس في الاصطلاح يناسب المصطلحات العلمية التي تنتهي باللاحقة: tique ويقابلها في العربية اللاحقة: يات، مثل: mathématique - informatique، المعلوميات، الرياضيات، فلا مشاحة بين مصطلحي علم الأصوات والصوتيات لأن لكليهما تعليلا علميا، ولكن لما نجد مصطلحات أخرى مثل: الأصواتية، وعلم الأصوات اللغوية، والفونتيكس، فإن هذا التعدد يفقد التواصل والدقة في اللغة العلمية، ولا مكان هنا لقاعدة لا مشاحة في الاصطلاح.

3. جدلية الأفكار والمصطلحات :

يمكن القول إن المصطلحات هي الصورة الحية للأفكار، فهي المعبرة بدقة عنها وعن النظريات العلمية الدقيقة، ومنذ بدأ البشر يضعون العلوم وهم يهتمون بالربط بين الفكرة والمصطلح، وربما تعرضت مصطلحات ما إلى التغيير والتعديل إما في بنية المصطلح اللفظية وإما في دلالتها، فالفونولوجيا في زمن دوسوسير غير الفونولوجيا في زمن جاكبسون من حيث المفهوم والمجال، وعلم اللسان في زمن

الفارابي غير علوم اللسان في زماننا؛ لأن مفهومه اتسع أكثر بسبب تطور العلوم، وكلما كانت المصطلحات مرتبطة بالأفكار والنظريات التي يبدعها أهلها كانت أكثر دقة، بعيدا عن النقل والترجمة، فالمصطلحات التي نجدها في اللسانيات الغربية الحديثة يصعب نقلها بدقة إلى اللسان العربي، لأن أهلها لما وضعوها انطلقوا في ذلك من بحوثهم وخصائص لسانهم الفرنسي أو الإنجليزي أو الألماني، والمشكلة تعظم لما يكون البحث اللساني في الأمة الناقلة غير مستقر وغير متقدم وهذا ما هو حاصل عندنا، فالبحث اللساني العربي الحديث ليس مستقرا ولم يحدث فيه الاتفاق في مصطلحات كثيرة جدا بل وفي أفكار ونظريات جمة، ولذلك فإن نقل أفكار الآخر ومصطلحاته سيكون مضطربا جدا.

ولو أخذنا فترتين متباعدتين زمانيا ومختلفتين في اللغة لوجدنا تشابها كبيرا في قضية الأفكار والمصطلحات أو النظريات والمصطلحات، فالعلماء المسلمون المبدعون باللسان العربي في عز تقدمهم العلمي كانت الكتب المؤلفة من طرفهم كثيرة ولم تكن مجرد كتب جامعة كما حدث فيما بعد لما تعثر العقل العربي الإسلامي، إنما كانت مؤلفات تتضمن أفكارا إبداعية في مختلف العلوم، خاصة في مجال علوم اللسان، وحدث أن تراكمت المصطلحات في النحو وعلم الأصوات والبلاغة والعروض..، إلا أن تراكمها ليس تراكم اختلاف وتباين بقدر ما هو تراكم إبداع ونقل للأفكار والنظريات، وهو أكبر فارق بين تراكم المصطلحات اللسانية العربية في زماننا وذلك الزمن، وفي تراثنا أمثلة كثيرة عن قضية إبداع المصطلح الناتج عن اكتشاف الأفكار، فالنحاة الأولون انتبهوا إلى وجود أكثر من حالة للاسم والفعل، فالاسم والفعل (عند النحاة الأولين لا ينحصر في مثل: كتاب ورجل وفرس وضَرَبَ وجلس وأمثلتهما، أي لا يكون مثال "كتاب" هو الوضع الوحيد لما يسميه النحاة اسما وكذلك ضرب أو ضربت أو ضربوا لا تكون أفعالا هي وحدها..)[27]، لأن هذا الاسم تدخل عليه أشياء لا تدخل على غيره مثل: الكتاب بالكتاب كتاب الطالب....وكان سيبويه يعبر عن هذا بقوله: بمنزلة اسم واحد، وفي موضع ما هو من الاسم، ومن تمام الاسم[28]، يعني أن دخول تلك الزوائد أو تلك الأشياء على الاسم هي منه في الأصل، فالاسم في مفهوم سيبويه والخليل مثل: كتاب تتصل به تلك الأشياء والتي تكون في ستة مواضع وهي لا تخرجه عن كونه اسما فهي بمثابة الاسم المفرد

أي النواة حيث لا توجد الزوائد الداخلة عليه والتي تبقيه اسما، وقد عبر النحاة الأوائل على جميع هذه الأوضاع التي يرد عليها الاسم بقولهم: بمنزلة اسم واحد[29]، فهذه الدواخل هي من تمام الاسم، فعندما نقول: (كتاب هو بمنزلة الكتاب لأنه يأتي في موضعه في مستوى الجملة، وبمنزلة: كتاب زيد، والكتاب الذي قرأته أمس، وبمنزلة بالكتاب في موضع المعمول الثاني، فلكل هذه الزوائد موضع في بنية الاسم فإذا قلنا بكتاب فهناك موضع تقديري بين الباء والكتاب وهو الألف واللام)[30]، فما قاله سيبويه كلام دقيق ومحاولة للتفريق بين حالات الاسم بقوله: بمنزلة الاسم الواحد، أو بمنزلة اسم واحد، لكن بعض النحاة العرب المتأخرين أرادوا وضع مصطلح جديد يضم حالات الاسم مع تلك الزوائد وحالات الفعل مع زوائده أيضا مثل: سأفعل، حسبت، حسبته، استخرج، أخرجه، فهذه المواضع الستة للاسم ومواضع الفعل أيضا تكون مثال الاسم ومثال الفعل، وقد ذكر الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح أن الرضي الأستراباذي وابن يعيش هما من وظفا مصطلحا جديدا به يتضح الفرق بين الاسم مفردا والاسم متصلا بتلك الزوائد، حيث يقول: (وحتى لا يقع التباس بين الاسم ككلمة مفردة أي مجردة مما يدخل عليها وبين الاسم مع الزوائد الداخلة عليه أطلقنا على هذا الأخير مصطلحا استعمله الرضي وابن يعيش وهو اللفظة" الاسمية والفعلية")[32]، فاللفظة هي مستوى في اللسان بين المفردة والتركيب، والمقصود بالمفردة أي حالة الاسم والفعل مفردا مثل: كتاب وضرب دون دخول ما يختص به الاسم والفعل، فإذا دخلت تلك الزوائد الخاصة بكل نوع صارت لفظة اسمية أو فعلية.

فالاسم المفرد يمثل النواة التي تنفصل ويُبتدأ بها، وهذا الاسم المفرد يسمى أيضا الاسم المظهر، يقول الخليل كما يروي سيبويه: (إنه لا يكون اسم مظهر على حرف أبدا لأن المظهر يسكت عنده وليس قبله شيء ولا يلحق به شي)[33]، وكل ما يتفرع عن الاسم المظهر أو المفرد فهو بمنزلته، (ولهذا سمى النحاة الأولون هذه النواه بالاسم المفرد وما بمنزلة الاسم المفرد وأطلق عليها ابن يعيش والرضي اسم اللفظة وترجمناها بـ lexie)[34]، فتسمية اللفظة تشمل جميع حالات الاسم التي تتفرع من النواة، (فقد لاحظ النحاة بحملهم النواة على غيرها مما هو أوسع منها أن بعض هذه النوى تقبل الزيادة يمينا ويسارا دون أن تفقد وحدتها أو دون أن تخرج عن كونها

لفظة وهي القطعة التي لا يمكن أن تنفرد فيها أجزاؤها)[35]، فالنواة هي مثلا: كتاب، وتتفرع عن هذه النواه: الكتاب، كتاب مفيد، كتاب زيد هذا، كتاب زيد المفيد، بالكتاب المفيد، بكتاب زيد الذي هو هنا، فهذه لفظة اسمية، والنواة الفعلية مثل: كتب، تتفرع عن هذه النواة: كتبت، ما كتبت، ما كتبته، كتبته، كتبته أمس... فهذه لفظة فعلية في الزمن الماضي، فهذا التفريع لاحظه علماؤنا قديما، فكل (الوحدات المحمولة بعضها على بعض هي نظائر للنواة من حيث إنها وحدات تنفرد أولا ومتفرعة عليها بالزيادة ثانيا)[36]،فهذا التفريع تحويل لكنه مختلف عن التحويل المعروف عند البنويين الأمريكيين، فالوحدات الداخلة في اللفظة وهي كلم نعرفها من خلال هذا التفريع أي بزيادة الكلمات دون أن تتجاوز حد اللفظة، فاللفظة مستوى أعلى من الكلمة، ولذلك من الضروري هنا أن نتحدث عن مصطلح الكلمة للتفريق بينها وبين اللفظة خاصة أن مصطلح اللفظة ظهر متأخرا من أجل الخروج من التداخل الذي قد يحصل بين الاسم المفرد وما بمنزلته والكلمة، فالكلمة كما يقول الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح (عند النحاة الأولين في هذا المستوى -أي مستوى المُثُل- أدنى عنصر تتركب منه اللفظة، وعلى هذا فالكلمة كاصطلاح نحوي ليست دائما مورفيما أي أقل ما ينطق به مما يدل على معنى لأنه لا بد من التمييز بين العنصر الدال الذي يمكن أن يحذف دون أي ضرر أو تغيير للعبارة وهو الكلمة كالحذف لحرف الجر)[37]، فاللفظة مستوى أكبر من الكلمة، فحرف الجر مثلا كلمة وليس لفظة وهو أيضا مورفيم لأنه أصغر عنصر دال وهو كلمة لأنه إذا انفصل عما يتصل به فلا يؤدي إلى تلاشي ما اتصل به، ولكننا إذا جئنا مثلا إلى الأفعال التي تتصل بها حروف المضارعة مثل: أكتب ونكتب فهذه الحروف مورفيمات وليست كَلِمًا، بل إن الفعل كله كلمة لأن حذف حرف المضارعة هنا يؤدي إلى تلاشي ما اتصل به، وكذلك التاء في "افتعل" فهي مورفيم ؛لأنه أصغر عنصر دال وليس كلمة بل إن الفعل كله كلمة فحروف المضارعة وتاء الفعل هي من العناصر الداخلة في الكلم يعني أنها من مكونات الكلمة وليست من مكونات اللفظة[38]، ومن الفوارق المهمة بين اللفظة والكلم ومواضعها هو أن الكلم -جمع كلمة- لها مواضع تحتلها تعرف بالتحويلات الخاصة بالعربية، وهو تفريعات ناجمة عن تلك الزيادات داخل المثال الواحد، وهذه الزيادات تدخل وتخرج على النواة، فحرف الجر يدخل ويخرج دون

أن يؤدي ذلك إلى إخراج ما دخل عليه من جنس اللفظة، ولذلك فاللفظة يحصل على مستواها ما يعرف بالوصل عن طريق الزيادات القبلية والبعدية، أما الكَلِم فيحصل على مستواه ما يعرف بالبناء، فمثلا لما دخلت التاء على الفعل "افتعل" صارت منه أي بناء، فحذف التاء يؤدي إلى هدم وتلاشي هذا البناء ويذهب المعنى الذي قصد منه، أما حالات اللفظة القائمة على الحمل والتفريع فلا تتلاشى بحذف الزيادات، فالكلمة هي في مستوى أقل من اللفظة. ويوضح الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح حقيقة الكلمة بقوله: (إن الكلمة هي كل ما يمكن أن يدخل في إحدى المواضع الخاصة باللفظة أو المواضع الخاصة بالوحدات التركيبية "المكونات البنوية للجملة المفيدة"، فالكلمة التي يمكن أن تحلل إلى مكونات أصلية وزوائد المادة الأصلية هي الاسم المفرد والفعل المتصرف)[39]، فالاسم المفرد مثل كتاب، والفعل المتصرف مثل: كتب، فمواضع اللفظة شرحناها سابقا من خلال تلك التحويلات والزيادات قبل وبعد النواة، أما مواضع الوحدات التركيبية أي الجملة المفيدة فإنها تحدد كما حددها النحاة الأولون وهي موضع العامل وموضع المعمول الأول وموضع المعمول الثاني ومواضع المخصصات الزائدة.

إن الوقوف عند مثال مصطلح اللفظة والكلمة وتسمية القدامى الاسم المفرد وما بمنزلة اسم واحد أو اسم مفرد يبين كيف تتم عملية إبداع المصطلح مع مرور الزمن، فقد احتاج علماؤنا فترة زمنية طويلة حتى يضعوا المصطلح الدقيق الذي يأتي في مستوى بين الكلمة والتركيب، وما تأتى ذلك إلى عندما استطاع علماؤنا التأمل في اللسان العربي وتحليله انطلاقا من خصائصه الداخلية، فسيبويه والخليل ومن كان في زمانهما كانوا يعبرون عن الاسم الذي تعتريه زيادات قبلية وبعدية وهي عبارة عن تحويل بمصطلح: بمنزلة اسم واحد، وحينها لن يتضح الفرق الدقيق بين مصطلح الكلمة ومصطلح اسم واحد أو ما بمنزلة الاسم، ولكن احتاج علماؤنا الذين طوروا الدرس اللساني إلى وضع مصطلح أدق يفصل بين مستوى الكلمة ومستوى التركيب وهو مستوى اللفظة التي قد تكون اسمية أو فعلية، ومازال هذا المستوى يحتاج إلى دراسات تطبيقية جادة، لأن الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح هو الذي تحدث عن هذه المسائل ضمن حديثه عن المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة.

إن معرفة مفهوم اللفظة ومفهوم الكلمة بدقة يجعل الباحث العربي يدرك مفهوم المورفيم في اللسانيات الغربية، وعدم الوقوع في الخطأ عند محاولة نقله إلى العربية وإيجاد المقابل له، فالمورفيم هو أصغر وحدة دالة عموما، وربما جعل كثير من الباحثين العرب مقابلَه هو الكلمة دوما وهنا يقع الخطأ كما بين عبد الرحمن الحاج صالح، فالمورفيم ليس دائما كلمة لأن الكلمة من شروطها أنها إذا حذفت لا يتلاشى ما اتصلت به، أما المورفيم إذا اتصل بغيره وحذف منه فإنه قد يتلاشى ما اتصل به وقد شرحت ذلك سابقا بمثال التاء في: افتعل، فهي مورفيم وليست كلمة، هذه المصطلحات لم تصل إلى درجة الدقة إلا بعد أن اتضحت الأفكار في ذهن العلماء، بل بعد أن أنتج العلماء تلك الأفكار التي منها ما هو جديد ومنها ما هو مكمل للأفكار القديمة.

وهذه العلاقة الموجودة بين الأفكار والمصطلحات قديمة وتتجدد باستمرار، ولا يمكن الفصل بينهما، لأن العالم لما يدرس لسانا ما فإنه يحاول الكشف عن خصائصه والعلاقات الموجودة بين دواله فيما بينها من جهة وبين دواله ودلالاتها من جهة أخرى، وفي خضم بحثه ينتبه إلى أسرار وأفكار يضع لها مصطلحات معينة، وهذه المصطلحات منها ما يبقى كما هو خالدا ومنها وما يتغيرا بنية ودلالة، وهذا هو الأصل في وضع المصطلح عند جميع الأمم قديما وحديثا، أما أن تكتفي أمة ما بنقل المصطلحات من لغة أخرى فإن هذا لن يقدم نهضة علمية أو إنتاجا معرفيا، إنما نقل المصطلحات من أمة أخرى يأتي في المقام الثاني من أجل إثراء الحقول العلمية المتنوعة كما فعل المسلمون في العصر العباسي وكما فعل الأوربيون في نهضتهم والأمريكيون كذلك.

خاتمة:

خلاصة بحثنا هي جملة من النتائج والمقترحات التي هي محاولة لتقديم حل للإشكالية المتمثلة في إنتاج النظريات والأفكار ودورها في ابتكار المصطلحات العلمية، فمن خلال الخوض في هذه الإشكالية توصلنا إلى ما يلي :

1- المصطلح العلمي مولود أفكار ونظريات، لا يستقر إلا بالوضع والاستعمال، فلا يمكن أن يتوفر إلا بتكاثف الأبحاث والإنتاج العلمي، فلا يمكن

للمصطلحات أن تستقر بالاكتفاء بالنقل والترجمة ،إنما هي وسيلة للاطلاع وتوافد الجديد من الثقافات الأخرى وإثراء العلوم.

2- التراث العربي غني بالأفكار والإبداعات وتراكم المصطلحات في شتى ميادين المعرفة، وهذا دليل قاطع على أهمية إنتاج الأفكار في وضع المصطلحات، فهي الباب نحو حل مشكلة المصطلح اللساني على وجه الخصوص.

3- المصطلح اللساني العربي يحتاج لجهود تطبيقية متواصلة للحد من مشكلة التبعية والتعدد الاصطلاحي، فمحاولة عبد الرحمن الحاج الصالح من خلال نظريته الخليلية الحديثة كشفت الغطاء عن الكثير من المفاهيم التراثية التي حلت مشكلة تعدد المقابلات للمصطلح الواحد -كما عرضنا لمصطلح اللفظة والكلمة-، فهي تعبر بدقة عن المفاهيم الغربية وكذا تؤدي للفهم الصحيح للنظريات الغربية، وهذا يحقن مشكلة الخطأ المعرفي.

4- النهضة بالعلوم لا تتأتى إلا من خلال الإبداع وإنتاج النظريات، وبالنسبة للمصطلح اللساني خاصة لن يتوفر ذلك إلا إذا ما عدنا للتراث العربي الأصيل وفهمناه جيدا، فالاطلاع على النظريات الغربية، ثم الإتيان بالجديد والإبداع، ومنه تتحصل المعرفة والتطور في العلوم.

الإحالات :

[1] انظر في هذا السياق ما قاله الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح عن إنجازات الهنود في النحو والأصوات مثلا، من خلال كتاب: "الأست أدهاي" ومعناه الكتب الثمانية للمؤلف الهندي المشهور: بانيني (ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، ص61-68).

[2] حيث بدأ يتضح عند أصحاب الحدود النحوية ومن الذين وجهت لهم الأنظار في ذلك: ابن كيسان (ت 325هـ)، وقد ذكر الحاج صالح أن من النحاة الذين وظفوا الحدود غير أنها ليست الحدود المنطقية إنما المقصود بها الأصول نجد: (الفراء ت 207هـ)، وهشام بن معاوية (ت 209هـ)، والمازني (ت 249هـ)، وربما تأثروا بالمنطق إلا أنه لا يوجد جزم في ذلك، (ينظر عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، 2012، ج1، ص63)، وقديما ذكر الشافعي أن سبب فشو جهل الناس وكثرة الاختلاف إنما يرجع إلى ميلهم لمنطق أرسطو وبعدهم عن لسان العرب، (انظر: السيوطي، جلال الدين، صون المنطق والكلام عن فني المنطق والكلام، تحـ علي سامي النشار، سلسلة إحياء التراث الإسلامي، ج1، 48)

[3] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربية، موفم للنشر، الجزائر، 2012، ص43.

[4] ينظر: المرجع نفسه، ص111.

[5] عند الرجوع إلى كتب هؤلاء العلماء وتصفحها وبسهولة يجد القارئ تواتر مصطلحاتهم، بل يجد أفكارهم ونظرياتهم التي تميزت بالعلمية، وقد قام الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح ببحوث وتحقيقات مهمة في هذا الميدان، وكشف عن أفكار لسانية مهمة ظلت لقرون مطموسة، خاصة في زماننا لما اكتفى الباحثون العرب بما يكتبه المتأخرون من نحاتنا أو بما بدا لهم واضحا من أفكار الأوائل، أو بما ينقلونه من اللسانيات الغربية، فلا نكاد نعثر في دراسات المحدثين مشرقا ومغربا على مفهوم اللفظة وقسمة التركيب والزمرة الدائرية، والقياس العربي المختلف عن القياس الأرسطي والغربي، ومفهوم المثال وأهميته في وضع المصطلحات العلمية، ومفهوم الفرع والأصل وعلاقتهما ببعضهما، ومفهوم التناظر عند نحاتنا... (ينظر كتب الحاج صالح التي هي عبارة عن دراسات تأصيلية تندرج كلها ضمن ما يعرف بالنظرية الخليلية الحديثة، مثل كتاب: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، 207-229) .

[6] علي القاسمي، عوائق توحيد المصطلح العلمي العربي، مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب بالرباط، ع 39-1995م، ص212.

[7] شاكر الفحام، قضية المصطلح العلمي وموقفه في نطاق تعريب التعليم العالي، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، مج59، ج4، 1405هـ-1984م، ص704.

[8] يعد مصطلح الـ"linguistique "من المصطلحات الغربية التي وقع فيها اختلاف شديد في الترجمة بين الدارسين العرب المحدثين، ولم يستقر الأمر بنسبة كبيرة إلا بعد دراسات عميقة وجادة قام بها باحثون متخصصون أمثال عبد الرحمن الحاج صالح، بل إن أكبر فضل في وضع مصطلحات لسانية كثيرة يعود إليه، فهو من اقترح مصطلح اللسانيات وجعل مصطلح علم اللسان يصلح تماما كمقابل للمصطلح الأوربي السابق، وقد بين الدكتور في كتابه: بحوث ودراسات في علم اللسان الفوارق الدقيقة بين علم اللغة وفقه اللغة وعلم اللسان.

[9] مصطلح الرتاب أدق وأكثر مناسبة من مصطلح الحاسب الإلكتروني، فهو لا يحسب فقط كما هو الحال مع الآلة الحاسبة، إنما صار يقوم بعمليات أكثر تعقيدا إذا يرتب المعلومات ويستنتج وتبرمج فيه برامج جد معقدة(ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، الذخيرة اللغوية، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع30 شوال 1406هـ-حزيران1986م، هامش1، ص53).

[10] من العلماء المشاركين في هذا المعجم: عبد الرحمن الحاج صالح من الجزائر، محمد حسن باكلا من السعودية، سعد عبد العزيز مصلوح من السودان.

[11] يعرِّف الحاج صالح الاستغراق بقوله: (هو استغراق جميع القرائن وجميع السياقات التي تظهر فيها الوحدة اللغوية أو المجموعة الكاملة من القرائن المستفرغة بالنسبة للعنصر اللغوي الواحد): ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، 234.

[12] فالـ distribution لا يعني التوزيع والتفريع إنما يعني حصر مجموع السياقات التي يمكن أن ترد فيها الوحدة اللغوية أي التي تستغرقها، فهذا المذهب الأمريكي الجديد يسعى إلى وصف اللغة من خلال الانطلاق من مدونة من أجل حصر مجموع السياقات التي ترد فيها وحدة لغوية ما وذلك باستبدالها بكلمة أخرى، فحصر جميع السياقات لا يساوي توزيعها، ولذلك فضّل بعضٌ وضع مصطلح الاستغراق بدلا من التوزيع(ينظر: شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 2004م، ص35.)

[13] ينظر: مجمع اللغة العربية القاهرة، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، استنبول، تركيا، دط، دت، ج1، ص 474.

[14] من الذين وظفوا هذه القاعدة الشاطبي في الموافقات حين تحدث عن العلة والسبب يقول : (فالمشقة علة في إباحة القصر.. والسفر هو السبب الموضوع سببا للإباحة، فعلى الجملة العلة هي المصلحة نفسها.. على أنه قد يطلق لفظ السبب على نفس العلة لارتباط ما بينهما، ولا مشاحة في الاصطلاح). الشاطبي أبو إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي،

الموافقات، تقديم وتعليق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان، ص410-411.

[15] للتوسع أكثر في هذه المصطلحات عند القدماء ينظر: عوض محمد القوزي، المصطلح النحوي، نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث الهجري، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983.

[16] الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، د تا، ج1، ص139.

[17] قدامة بن جعفر، أبو الفرج، نقد الشعر، تح: كمال مصطفى، مكتبة الخانجي، مصر، 1963، ص22.

[18] Voir: Ferdinand de Saussure, Cours de linguistique générale, Editions Payot et rivages, 1967, pp. 55-56.

[19] انظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص246.

[20] Voir : Ferdinand de Saussure, Cours de linguistique générale, pp. 55-56.

[21] انظر: خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة، الجزائر، ط2، 2006، ص128، هامش11.

[22] George Mounin, Dictionnaire de la linguistique, Presses universitaires de France, Paris, 1ere édition, 1974, p. 221.

[23] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص34-35.

[24] أندريه مارتينيه، مبادئ في اللسانيات، تر: سعدي زبير، دار الآفاق، الجزائر، 1999، ص20.

[25] Voir: De Saussure, Cours de linguistique générale, p. 217.

[26] ينظر: الفارابي، أبو نصر، كتاب الحروف، تح: محسن مهدي، دار المشرق، بيروت، ط2، 1990م، ص145.

[27] ابن جني، أبو الفتح عثمان، سر صناعة الإعراب، تح حسن هنداوي، د. ط، دت،ص9.

[28] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص13.

[29] انظر: سيبويه، أبو بشر عمرو بن قنبر، الكتاب، تح: محمد عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط5، 1435هـ-2014م، ج1، 87.

[30] انظر المصدر نفسه، ج2، ص23.

[31] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص14.

[32] المرجع نفسه.

[33] سيبويه، الكتاب، ج4، ص218.

[34] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 219.

[35] المرجع نفسه، ص219-220.

[36] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 221.

[37] المرجع نفسه.

[38] ينظر : المرجع نفسه.

[39] عبد الرحمن الحاج صالح- بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص14.

المصادر والمراجع العربية :

1- ابن جني، أبو الفتح عثمان، سر صناعة الإعراب، تح حسن هنداوي، دط، دتا.

2- أندريه مارتينيه، مبادئ في اللسانيات، تر: سعدي زبير، دار الآفاق، الجزائر، 1999م.

3- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، د ت.

4- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة، الجزائر، ط 2، 2006.

5- سيبويه، أبو بشر عمرو بن قنبر، الكتاب، تح: محمد عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط 5، 1435هـ-2014م.

6- السيوطي، جلال الدين، صون المنطق والكلام عن فن المنطق والكلام، تح علي سامي النشار، سلسلة إحياء التراث الإسلامي.

7- الشاطبي أبو إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي، الموافقات، تقديم وتعليق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، دار ابن عفان.

8- شاكر الفحام، قضية المصطلح العلمي وموقفه في نطاق تعريب التعليم العالي، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، مج59، ج4، 1405هـ-1984م.

9- شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 2004م.

10- عبد الرحمن الحاج صالح، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربية، موفم للنشر، الجزائر، ط2012.

11- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، 2012، ج1+ج2.

12- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، دط، دت.

13- عبد الرحمن الحاج صالح، الذخيرة اللغوية، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع 30، شوال 1406هـ-حزيران1986م

14- علي القاسمي، عوائق توحيد المصطلح العلمي العربي، مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب بالرباط، ع39، 1995م.
15- عوض محمد القوزي، المصطلح النحوي، نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث الهجري، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 1983.
16- الفارابي، أبو نصر، كتاب الحروف، تح: محسن مهدي، دار المشرق، بيروت، ط2، 1990.
17- قدامة بن جعفر، أبو الفرج، نقد الشعر، تح: كمال مصطفى، مكتبة الخانجي، مصر، ط 1963.
18- مجمع اللغة العربية القاهرة، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، استنبول، تركيا، دط، دت.

المراجع الأجنبية :

1- Ferdinand de Saussure, Cours de linguistique générale, Editions Payot et rivages, 1967.

2- George Mounin, Dictionnaire de la linguistique, Presse universitaires de France, Paris, 1ere édition, 1974.

تعليم قواعد اللّغة العربيّة في المدرسة الجزائريّة
-بين التّنظير والتّطبيق-

Teaching Arabic Grammar in the Algerian School
Between Theory and Practice

صليحة مكّي
مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللّغة العربيّة-الجزائر
s.mekki@crstdla.dz
Saliha MEKKI
Scientific and Technical Research Center
for Arabic Language Development, Algeria
تاريخ الإرسال: 26/ 07/ 2022-تاريخ القبول:2022/08/15- تاريخ النشر: 2022/12/31

الملخص :
نحاول في هذا المقال تحديد منزلة قواعد اللّغة العربيّة في الواقع التّعليمي في السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط تحديدا؛ من خلال مكوّنات الطّريقة التّعليمية الموجّهة لتعليم اللّغة العربيّة وقواعدها. وتتمثّل في منهاج اللّغة العربيّة والوثيقة المرافقة له والكتاب المدرسيّ المخصّص لهذه السنة والدّليل المرافق له؛ لمعرفة ما حصل من جديد بعد الإصلاح الّذي طال منظومتنا التّعليمية.
الكلمات المفتاحية : قواعد اللّغة العربيّة ؛ الواقع التّعليمي ؛ المدرسة الجزائريّة ؛ المنظومة التّعليميّة؛ السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط.

Abstract :

In this article, we try to determine the place of Arabic language grammar in the first year of the Algerian college in particular. For this, we have described the method used to teach the Arabic language and its grammar to determine what has changed after the educational reform. To undertake this work, we have described the Arabic language curriculum, the accompanying document, the textbook for this year, and the accompanying guide:

Keywords : Arabic grammar; educational system; Algerian school; first year of the college.

مقدّمة:

شهد إصلاح التّعليم اللّغوي في المدرسة الجزائرية تبني المقاربة النّصيّة كاختيار لسانيّ محدّد في الميدان التّعليميّ اللّغويّ والنّحويّ لتدارك مجمل النّقائص المسجّلة. علما أنّ عناية الدّرس اللّغوي الحديث قد انصرفت إلى ما وراء مستوى الجملة والعناصر النّحويّة المكوّنة لها لتشمل النّص باعتباره الوحدة التّبليغيّة والمعرفيّة الحقيقيّة.

ويقتضي تبني هذه المقاربة في مختلف حصص اللّغة العربيّة أن يُدرّب المتعلّم على قراءة النّصوص من عدّة جوانب معجميّة وتركيبيّة ودلاليّة وتداوليّة؛ وبذلك يساهم في بناء معارفه بنفسه، ويكتسب آليات الاستعمال السّليم للّغة، ويعرف كيفية توظيف قواعد اللّغة العربيّة في نشاطات القراءة والتّعبير بشقيه الشّفاهيّ والكتابيّ؛ من خلال استثمّار النّصوص وإعادة إنتاجها.

وعليه، فإنّ الإشكالية الأساسيّة الّتي انطلقنا منها في بحثنا تتمثّل في الاختلال الموجود بين ما هو مصرّح به في النّصوص الرّسمية من تطبيق للمقاربة النّصيّة وما هو مبرمج للتّدريس؛ من خلال التّحليل الّذي سنقوم به للمحتويات المدرجة في كل من المنهاج والكتاب المدرسيّ المتداول في مفتتح التّعليم المتوسط، ونشير هنا بأنّنا تعاملنا في بحثنا هذا مع المنهاج والكتاب اللذين ينتميان إلى الجيل الأوّل من عمليّة إصلاح المنظومة التربوية الجزائريّة.

يندرج تدريس القواعد في الحقيقة ضمن تعليم اللّغة العربيّة الّتي تحدّدها التّوجهات الرّسميّة بأنّها: "اللّغة الوطنية والرّسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التّعليمية، إنّها لغة التّدريس في المدرسة الجزائرية، ويشكّل التّحكّم فيها تعبيرا وقراءة وكتابة لبّ التّعلمّات، كما يشكّل في الوقت نفسه مجموعة من الكفاءات المرتبطة بالمواد، والكفاءات العرضية الأساسيّة في المسار الدّراسي للطّفل" (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2009، 32). وهي بهذا أهمّ أنّشطة التّعلّم والتّعليم على الإطلاق، ولا يتيسّر للتّلميذ أنّ يحقّق الكفاءات المنتظرة من الأنّشطة التّعلّمية الأخرى ما لم يكن ممتلكا لمهارات اللّغة ومتحكّما فيها.

1. القواعد من خلال المنهاج التّعليمي :

قواعد اللّغة نشاط هامّ يهدف إلى "حمل المتعلمين على التّعرّف على معايير اللّغة وقوانينها من جهة، والالتزام بهذه المعايير وهذه القوانين في إنتاجهم الشّفاهيّ

والكتابيّ، من جهة أخرى" (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2003، 30). ويقصد بالنّشاط اللّغويّ مجموع العمليات الّتي يقوم بها المتعلّم في إطار مجالات معيّنة، تتّصل بحياته اتّصالا مباشرا، وهذه العمليات من شأنّها أنّ تكسبه القدرة على الكلام المكتوب والمنطوق عن طريق امتلاك تقنيات القراءة، ومن شأنّها كذلك أنّ تكسبه القدرة على ممارسة التّواصل الشّفاهيّ والتّعبير الكتابيّ. ويبقى بعد ذلك الدّرس اللّغوي وسيلة مدرسيّة مساعدة على هذا الاكتساب؛ عن طريق التّحليل واكتشاف قواعد التّركيب، والصّرف، والرّسم (الإملاء)، والتّمرين على استعمالها واستثمّارها. ويشمل الدّرس اللّغويّ كوحدة دراسية مجموعة من المكوّنات هي: القراءة، والدّرس اللّغويّ، وفن الكتابة والإنشاء (الفارابي والغرضاف، 1994، 10-13). كما أنّها تدرّس باعتبارها "وسائل لفهم النّصوص المكتوبة والآثار المدوّنة، أو تأليفها وإنشاؤها بلغة سليمة رفيعة خالية من اللّحن والخطأ على مستوى التّعبير والتّواصل الشّفاهيّ والكتابيّ، وأنّها ليست غاية مقصودة لذاتها" (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2003، 19).

فمن الواضح أنّ القواعد ليست غاية في حد ذاتها، وإنّما وسيلة من وسائل اتقان المهارات اللّغوية الأربع؛ الّتي لا يمكن أنّ تكتمل دون معرفة قواعد اللّغة. ولهذا ينبغي "الاهتمام بالقواعد الّتي تسهم في تحقيق هذه المهارات اللّغوية؛ أي القواعد ذات الفائدة العمليّة التّطبيقيّة، أو ما يمكن أنّ يسمى بالقواعد الوظيفيّة، وإهمال ما عداها" (عبده، 1999، 44).

1.1. الأهداف المرسومة لتعليم القواعد :

يعدّ تحديد الأهداف عاملا أساسيا في الحياة التّعليمية والتّعلّمية، ولا يمكن التوصّل إلى نتائج إيجابية وتحقيق مستوى جيّد من التّعليم ما لم تكن الأهداف واضحة ومحدّدة سواء أكانت أهدافا خاصّة أم عامة، "فأهمّ الجوانب الّتي يجب التّركيز عليها في النّشاط التّعليمي هو اختيار أهدافه بعناية وتحديدها بدقة؛ لأنّه عليها يتمّ اختيار المحتوى والطريقة والوسائل المعينة وأسلوب التّقويم اللاّزم لذلك" (إبرير، 2005، 49).

وتتمثّل الأهداف المتوخاة من تعليم القواعد في السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط، نموذج دراستنا هذه، فيما يأتي:

- "ينشئ جملا فعلية صحيحة بأفعال لازمة ومتعدّية؛

- يميّز بين صيغ الأفعال الدّالة على الأزمنة ويزنها صرفيا؛
- يميّز بين الأفعال الصّحيحة والأفعال المعتلّة من خلال تركيبه للجمل؛
- يوظّف نواصب الفعل المضارع حسب معانيها المختلفة، وما تحدثه في الفعل من أثر معنويّ ولفظيّ إعرابي في فقرة من إنشائه؛
- يوظّف ما يجزم فعلا مضارعا واحدا، حسب المعاني الّتي يتطلّبها توظيف الأداة، مراعيا الأثر اللّفظيّ الإعرابيّ في فقرة من إنشائه؛
- ينسخ الجملة الاسمية بـ كان وبـ إنّ وأخواتهما، مراعيا الأثر المعنويّ واللّفظيّ في المنسوخ بالنّاسخ من الأفعال والحروف؛
- يوظّف علامات الّترقيم في إنتاجه الكتابيّ وفي قراءة النّصوص" (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2003، 20).

2.1. مكانّة نشاط القواعد في الحجم الزّمني المخصّص للّغة العربيّة:

الحجم السّاعيّ المخصّص للّغة العربيّة في السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط هو ست (6) ساعات توزّع خلالها الأنّشطة التّعلّمية. ويندرج نشاط القواعد ضمن القراءة المشروحة الّتي تستغرق (120) دقيقة أسبوعيا؛ يقدّم فيها نص نثري من صميم المحور يتناول من حيث الأداء سرا (قراءة تأمّليّة) وجهرا (قراءة تعلّميّة). ويتمّ من خلاله:

- "مواصلة التّعلّمات القرائية السّابقة من أداء ونغم ووصل وفصل ومعجم لغويّ وفهم عام للفكرة؛
- التّوسيع إلى إدراك الأفكار الثّانوية؛
- اغتنام الفرصة للوقوف من خلاله عند إحدى المواضيع النّحويّة والصّرفيّة المقرّرة الّتي يتيحها النّص مع مراعاة تسلسل المواضيع قدر الإمكان" (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2003، 25).

3.1. المحتويات المختارة لتعليم القواعد:

من ضمن أهمّ مكونات النّشاط التّعليميّ المحتوى؛ أي "المضامين المعرفيّة الّتي تشكّل مواد التّعليم والّتي سوف تستخدم في تحقيق أهداف الخطة. فالمحتوى إذن هو المادة المعرفيّة أو المهاريّة أو الوجدانيّة المتضمّنة في الدّرس" (الدّريج، 2004،

152). ويعتبر المحتوى التّعليميّ لقواعد اللّغة العربيّة الوسيلة الأولى والأساسيّة الّتي لا غنى عنها في تحقيق أهداف هذه المادّة الرّئيسة الّتي تعدّ أهمّ فروع اللّغة.

يقترح المنهاج في السّنة الأولى محتويات يصفها بأنّها "مواضيع تكتسي أهميّة وظيفيّة في حياة المتعلّم، متجنّبا الأساليب الشّكليّة الّتي لا علاقة لها بالتّوظيف المباشر، وهي تمثّل رصيدا من القواعد اللّغويّة من تراكيب نحويّة وصيغ صرفيّة وقواعد الإملاء والكتابة. ينهل منها الأستاذ وفق ما تسمح به النّصوص بمبدأ المقاربة النّصيّة، مع ضرورة مراعاة تدرّج المواضيع قدر الإمكان" (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2003، 28)، وهي كما يأتي:

1- الفعل والميزان الصّرفيّ؛

2- أزمنة الفعل؛

3- عناصر الجملة الفعليّة؛

4- الفعل الصّحيح وأقسامه؛

5- تصريف الفعل الصّحيح بأقسامه في مختلف الأزمنة؛

6- الفعل المعتلّ وأقسامه؛

7- تصريف الفعل المعتلّ بأقسامه في مختلف الأزمنة؛

8- الفعل اللاّزم والفعل المتعديّ؛

9- الفاعل؛

10- المفعول به؛

11- الفعل المبنيّ للمجهول ونائب الفاعل؛

12- الفعل المضارع المرفوع؛

13- الفعل المضارع المنصوب؛

14- الفعل المضارع المجزوم؛

15- المجرد والمزيد فيه من الأفعال؛

16- اسم الفاعل؛

17- اسم المفعول؛

18- عناصر الجملة الاسميّة؛

19- نسخ الجملة الاسميّة بـكان وأخواتها؛

20- نسخ الجملة الاسمية بـ إنّ وأخواتها؛
21- المفرد والمثنّى والجمع؛
22- النّكرة والمعرفة؛
23- الصّفة والموصوف؛
24- علامات التّرقيم؛
25- التّاء المفتوحة والمربوطة؛
26- همزة الوصل: كتابتها في الأسماء والأفعال؛
27- همزة القطع كتابتها في أوّل الكلمة في وسطها وفي آخرها؛
28- التّنوين: تعريفه ورسمه؛
29- مواطن حذف الألف في وسط الكلمة وفي آخرها؛
30- الألف اللّيّنة.

إنّ المتأمّل في مكوّنات محتوى هذا النّشاط يدرك بسهولة أنّه قائم على نمط جمليّ تقليديّ لا يتماشى مع خيار تبنّي المقاربة النّصيّة. وهو عبارة عن دروس منعزلة عن بعضها البعض؛ إذ أنّها منحصرة في مستوى المفردات وأجناسها النّحويّة فقط. فأساسها التّصنيفيّ هو الكلمة كوحدة وهي منفردة ومعزول كل منها عن الآخر؛ بتخصيصها بتسمية أو مصطلح، وبتحديد جنس كلّ منها نحو: (اسم وفعل وحرف)، وما يندرج تحته من فصل أو قسم نحو: (فاعل ومفعول وفعل لازم ومتعدّ، إلخ)، وبتعريف محدّد لكل منها وضبط لأحكامه الإعرابيّة؛ ممّا يجعل هذا التّصنيف الإفرادي يقترب "من منهج النّحاة العرب المتأخّرين، دون المتقدّمين منهم ذوي النّظرة الأصيلة البنوية" (حمودي، 1994، 76). كما نلاحظ كثرة المباحث في الفعل والاسم، والتّعرّض للجملة من خلال عناصرها سواء الاسميّة منها أو الفعليّة؛ وهذا من خلال البحث في المبتدأ والخبر، والنّواسخ والفعل، والفاعل، والمفعول به. فـ "المنهاج قد انحرف بهذا النّشاط التّعليميّ إلى مساق الدّرس النّحويّ - الصّرفيّ الصّرف، عوض أنّ يدرجه في مساق المكوّن النّصيّ. وقد وقع في انزلاق خطير، لمّا أبقى على محتوى نحويّ "جمليّ"، وراح يروم من خلاله تحقيق هدف نصّيّ" (لوصيف، 2007، 151). والسّؤال المطروح هنا لماذا لم تترك دراسة أوزان الفعل بهذه الصفة المجرّدة إلى سنة أخرى علما أنّها من أكثر الدّروس تجريدا ومن أصعبها تلقينا؟ فعلى حد تعبير الأستاذ

عبد الرّحمن الحاج صالح –رحمه الله- فإنّ "أهمّ ما يطرحه تعليم اللّغات من المشاكل يكمن في اختيار المادة اللّغوية والبنى والأساليب اللّغوية الّتي يحتاج إليها المتعلّم في حياته اليوميّة وحياته المهنيّة" (الحاج صالح، 2008، 32).

هذا، بالإضافة إلى ما سجلّناه من نقائص نجملها في النّقاط الآتية:

- الاعتماد على مبدأ تحليليّ إعرابيّ في تبويب بعض المحتويات دون مراعاة الجانب الوظيفيّ؛ ومثال ذلك الفعل المضارع المرفوع والمنصوب والمجزوم، وأداة التّوكيد "إنّ" وأداة الاستدراك "لكنّ" وأداة التّمني "ليت" ترد في موضوع واحد هو "إنّ وأخواتها"، بينما ترد أدوات النّفي - رغم اشتراكها في وظيفة لغوية واحدة - في موضوعات مختلفة: فـ "ليس" ترد مع "كان وأخواتها" و "لم" مع أدوات الجزم و "لن" مع أدوات النّصب الخ. وهذا كلّه نتيجة غياب المفهوم الصّحيح للقواعد الّذي هو "أشمل بكثير من قوانين أواخر الحركات. فقواعد اللّغة هي القوانين الّتي يتركّب الكلام بموجبها من أجزاء مختلفة: القوانين الصّوتية المتّصلة بصياغة الكلمة أو مجموعة الكلمات، والقوانين الصّرفيّة المتّصلة بصياغة الكلمة وما يسبقها أو يليها من لاصقات، والقوانين النّحوية المتّصلة بنظم الجملة وأواخر حركات الكلمة فيها. فالقواعد المتعلّقة بالحركة الإعرابيّة ليست سوى جزء يسير من قواعد اللّغة" (عبده ،1994، 42). ممّا يوحي أنّ المحتوى النّحويّ المختار قد لا يخدم التّوجه الوظيفيّ المعلن عنه سلفا.
- عدم وجود تناسق وانسجام بين المعلومات المقرّرة والتّوقيت المقترح؛ فبعض الدّروس تفتقد إلى التّواصل في التّوزيع والتّوقيت مثل درس "الفعل والميزان الصّرفيّ"، و"تصريف الفعلين الصّحيح والمعتلّ بأقسامهما".

وما تجدر الإشارة إليه هو أنّ هذه المحتويات الّتي أتينا على ذكرها نادرا ما يشارك الأساتذة في التّخطيط لها أو اقتراح محتويات التّوزيع السّنوي لها، وهذا حسب إجاباتهم في الاستبانة الّتي وزعناها عليهم. فعندما طرحنا عليهم السؤال الآتي: هل تشاركون عادة في وضع أو اقتراح محتويات التّوزيع السنوي لنشاط قواعد اللّغة؟ أجابت نسبة 14,29 % بالإثبات في حين نفت نسبة 64,29 % ذلك، وامتنعت نسبة 21,43 % عن الإجابة.

4.1. مساعي ومراحل تدريس نشاط القواعد:

تدعو مناهج اللّغة العربيّة لمستوى التّعليم المتوسط إلى اعتماد الطّرائق البيداغوجية النّشطة الّتي تتأسّس على فكرة إقحام المتعلّم في النّشاط التّعلميّ من أجل امتلاك الكفاءة المستهدفة إلى جانب المقاربة بواسطة النّص الّتي تشترط أنّ تنشّط الحصّة عن طريق الرّجوع إلى نص القراءة للوحدة التّعلّمية، وتسليط الضّوء على الظّاهرة اللّغويّة المقصودة بالدّراسة، ودعوة المتعلّمين إلى استخراج ما يماثلها في النّص. ثمّ تُدوّن على السّبورة، وتُعالج وفق طريقة تراعي فكرة التّواصل مع النّص باستمرار. فالمتعلّم الّذي يدرس ظاهرة لغويّة معيّنة من خلال نص، لا يكتشف من ورائها القاعدة النّحوية فحسب، بل يتجاوز ذلك إلى توظيف آليات لغويّة في إنتاجه الشّفاهي والكتابيّ.

ويستلهم نشاط القواعد في السّنة الأوّلى مادته وموارده اللّغوية من نص القراءة المشروحة (2) الّتي تمثّل سندا قويا له، وهي تستغرق ساعتين، يُقدّم فيها للمتعلّم نص نثري من صميم المحور يتمّ من خلاله "اغتنام الفرصة للوقوف عند أحد المواضيع النّحويّة والصّرفيّة المقرّرة الّتي يتيحها النّص مع مراعاة تسلسل المواضيع قدر الإمكان" (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2003، 25).

وعندما رجعنا إلى الوثيقة المرافقة، وخاصّة إلى النّموذج التّطبيقي الّذي قدمته وجدناها تنصّ على اتباع المراحل الآتية في دراسة قواعد اللّغة:

أ)- بالنسبة للحصّة الأولى: قراءة مشروحة؛ ينشّطها الأستاذ وفق منهجية محدّدة تضمّ خطوات عامّة هي: قراءة نموذجية تعقبها قراءات فردية، ثمّ تتلوها خطوة شرح المفردات والعبارات للانتهاء باستخلاص المعنى العامّ لنص القراءة.

ويكون ذلك بالكيفية الآتية:

1- يمهّد للموضوع بإلقاء أسئلة على التّلاميذ إثارة لنشاطهم الفكريّ، وبعثا لشوقهم إلى الاطّلاع على مضمون النّص؛

2- يدعوهم بعد ذلك إلى قراءة النّص قراءة صامتة واعية يتبعها بأسئلة مختارة يراقب بها فهمهم العامّ للنّص؛

3- يكلّفهم بتقسيم النّص إلى وحدات فكريّة؛

4- يمارس المتعلّم فنيات القراءة الجهريّة؛

5- يحلّل مضمون النّص ويناقشه فقرة فقرة؛

6- يتعرّف المتعلّمون إلى خصائص النّص باعتباره شكلا من الأشكال التّعبيريّة؛

7- يوجّه الأستاذ متعلّميه إلى نص القراءة المقبل ويكلّفهم تحضيره بالطّريقة الّتي يراها مناسبة؛ إذ أنّ نوع النّص وطبيعته وشكله التّعبيريّ والغاية من كتابته هي الّتي تحدّد طريقة معالجته.

ب)- بالنسبة للحصّة الثّانية: دراسة باب من أبواب قواعد اللّغة (تراكيب نحويّة وصيغ صرفيّة) من خلال النّص المقروء؛ تخصّص هذه الحصّة لاستثمّار النّص من النّاحية التّركيبيّة، ويتمّ التّعامل مع النّص -من الوجهة العمليّة الإجرائية- وفق التّصوّر التّالي المقترح من الهيئة الرّسمية (وزارة التّربيّة الوطنيّة 2003، 15):

1- وضع نص القراءة المشروحة بين أيدي المتعلّمين لقراءته واستخراج الأمثلة، وهو الوضع الطّبيعيّ للّغة، وهو أمر ينبغي اعتماده في دراسة قواعد اللّغة. فإنّ لم يتوفّر النّص على كلّ الأمثلة الّتي تشمل عناصر الدّرس يلجأ إلى التّصرّف في بعض المعاني بصوغ جديد وتوفير المثال المناسب، ويتمّ عن طريق المتعلّمين وبتوجيه من الأستاذ؛

2- تقويم تشخيصيّ لما هو أساس من المعارف المكتسبة الّتي تساعد على اكتساب المعارف الجديدة.

وفي هذا المجال يتعيّن على الأستاذ أنّ ينظّم دروسه بحيث تشكّل سلسلة من حلقات مترابطة؛ إذ لا قيمة لحصّة قواعد اللّغة إلاّ إذا كانت نتيجة لحصص قبلها وتمهيدا لحصص بعدها.

3- قراءة الأمثلة المرتّبة حسب عناصر الدّرس؛

4- التّحليل والموازنة والتّعليل واستنتاج الأحكام المكوّنة للقاعدة؛

ويتدرّج الأستاذ في هذا حسب التّرتيب المنطقيّ لعناصر الدّرس تحليلا واستنتاجا وتقويما مع اعتماد التّقويم التّكويني للتأكّد من مدى تحقّق كلّ هدف.

5- التّقويم التّحصيليّ الّذي يراعي فيه مدى التّحكّم الوظيفيّ للمفاهيم والمكتسبات الجديدة وتوظيف أساليب التّحليل والتّركيب والإبداع الكتابيّ.

وبهذه الكيفية ينتهي درس القواعد الّذي ينجز كما ذكر المنهاج في إطار المقاربة النّصيّة. وحسب ما ورد في هذه الوثيقة، فإنّ الطّريقة المناسبة لتقديم هذا النّشاط هي الطّريقة الاستقرائيّة الّتي تتجلّى فيها "قدرة المتعلّم على التّدرّج من الجزء إلى الكلّ، ومن المثال إلى القاعدة، ومن الحالات الجزئيّة إلى الكلّيات والأفكار العامّة" (الفارابي 1994، 164).

ولعلّ من إيجابيات هذه الطّريقة، اتباع التّقويم المرحليّ والبنائيّ أثناء تدريس القواعد النّحويّة، وعدم الانتظار إلى مرحلة التّقويم النّهائيّ؛ فدروس القواعد يرتبط بعضها ببعض، وما لم يكن المتعلّم متمكّنا من القاعدة السّابقة ذات الارتباط الوثيق بالقاعدة الجّديدة فلن يتمكّن من اكتساب المهارة المتعلّقة بالقاعدة الجّديدة. غير أنّه ليس هناك أيّ معلومات عن كيفية إجراء هذا التّقويم ولا عن المدّة المحددّة له.

كما أنّ الإشكال المطروح فيما يخصّ النّص المقرّر لتقديم النّشاط كونه لا يستطيع أنّ يوفّر الأوجه المختلفة الّتي تتطلبها دروس القواعد؛ ممّا يجبر الأستاذ على اللّجوء إلى تقنية التّحويل والتّصرّف في النّص لاستكمال الأوجه النّاقصة وهذه عملية غير يسيرة، وقد تكون غير ممكنة أحيانا لأنّها تبعد النّص عن سياقه، وتشوّهه إنّ لم يراع الأستاذ جملة من الشّروط منها:

- "أنّ يكون معنى النّص المحوّر منسجما مع معاني النّص وأفكاره؛
- أنّ تكون الكلمات والجمل المحوّلة ذات دلالة طبيعيّة غير مصطنعة؛
- أنّ تنسجم مع تراكيب النّص وعباراته" (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2015، 6).

أما دليل المعلّم؛ الّذي هو دليل بيداغوجي موجّه للأستاذ يساعده على تنفيذ منهاج اللّغة العربيّة الجديد للسّنة الأولى من التّعليم المتوسّط، فيقدّم كيفية تناول النّشاط كما يأتي:

- تمهيد: يتمّ بمساءلة المتعلّمين عن إعراب أو تصريف كلمة (أو كلمتين) مما ورد في نص القراءة المشروحة (2)، أو بما يراه الأستاذ مناسبا مثل مراجعة الدّرس

السّابق، أو بحلّ تمارين الوظيفة المنزلية؛

- إخبار المتعلّمين بموضوع القواعد الجّديد، وتسجيل عنوانه على السبورة؛
- مساءلة المتعلّمين، والكتب مفتوحة، لاستخراج بعض الأمثلة من النّص وتسجيلها على السّبورة؛ (قد لا تتوافر بعض النّصوص على كل الأمثلة الضّرورية لدراسة الموضوع، في هذه الحالة يقترح الأستاذ أمثلة أخرى يستقيها من نصوص أخرى سبقت دراستها أو من غيرها من النّصوص)؛
- مطالبة المتعلّمين بإغلاق الكتب ووضعها في الدّرج؛
- مناقشة الأمثلة بأسئلة متدرجّة؛
- استدراج المتعلّمين عن طريق الأسئلة إلى صياغة عناصر القاعدة عنصرا عنصرا؛
- تسجيل عناصر القاعدة على السّبورة، ومطالبة المتعلّمين بنقلها على الفور في كراريسهم؛
- كلّما اجتاز الأستاذ بتلاميذه مرحلة انبرى إلى توجيه أسئلة تقييمية (التّقييم التّكوينيّ) للتثبّت من أنّ المتعلّمين قد استوعبوا ما تقدّم.

تكون الأسئلة الّتقييمية شفاهيّة، غير أنّه يمكن أنّ تكون كتابيّة على ألاّ تتجاوز مدة إنجازها خمسة دقائق.

وهكذا، وبعد استيفاء عناصر الدّرس، ونقل القاعدة، يخصّص الوقت الباقي لإنجاز تمارين تطبيقيّة بالعدد الّذي يسمح به الوقت الباقي من الحصّة، كما يكلّف المتعلّمون بإنجاز تمارين الكتاب في بيوتهم على أنّ تصحّح بشكل جماعيّ في حصّة القواعد الموالية (قد يكون تصحيح التّمارين المنجزة في البيت تمهيدا للدّرس الجّديد) (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2003، 54-55).

ونلاحظ هنا أنّ قواعد اللّغة يتمّ التّعرّض لها بعد الفراغ من تحليل النّص، وبمعنى آخر فالقواعد هنا بمثابة درس مستقلّ عن النّص، حتّى وإن كان الانّطلاق فيها من النّص نفسه. كما أنّ المنهاج لا يعطي الوقت الكافيّ للتّدريبات الّتي لا بدّ منها للتّحكّم في استعمال القواعد.

2. نشاط القواعد من خلال الكتاب المدرسيّ:

الكتاب التّعليميّ المدرسيّ هو "التّرجمة والتّطبيق الحقيقيّين للمنهاج والمصدر

الرّئيس لتعلّم المتعلّمين" (مرعي والحيلة، 2009، 251)، كما أنّه وسيلة تعليميّة للأستاذ يلجأ إليها في تبليغ الدّروس للمتعلّمين. فعند مساءلتنا لبعض أساتذة التّعليم المتوسّط عن مدى استعانتهم بالكتاب المدرسيّ في تعليم نشاط القواعد، وردت إجاباتهم كما يأتي: 42.86 % يستعملونه دائما، و 50 % يستعملونه أحيانا. أمّا 7.14 % فلا يوظّفونه أبدا. ومن هنا، يبدو أن نسبة قليلة جدا منهم لا تلجأ إلى توظيف هذه الوسيلة التّعليميّة.

وقبل أن نتناول موضوع تدريس القواعد في كتاب اللّغة العربيّة للسنة الأولى من التّعليم المتوسّط، لا بدّ من الإشارة إلى أنّ المقصود بالقواعد في الكتب المدرسيّة التّعليميّة المتداولة في تعليميّة اللّغة العربيّة في الوقت الحديث هو "طرح محتوى اصطلاحي يكشف من خلال مصطلحاته ومفاهيمه التّقنيّة عن خصائص النّظريّة اللّسانيّة أو المنهجيّة المعتمدة من جهة، ويهدف إلى وصف اللّغة موضوع التّعليم - التعلّم، من جهة أخرى" (لوصيف 1999، 473).

نجد في تقديم هذا الكتاب إشارة من قبل مؤلّفيه للاختيارين التّربويين اللّذين تبنوهما المقاربة النّصيّة والمقاربة بالكفاءات؛ باعتبار أن الإصلاح المدرسيّ قائم عليهما. فالكتاب "يعتمد المقاربة النّصيّة في تناول المادة اللّغويّة نحوا وصرفا وتركيبا... والتّلاميذ يقومون بدمج المعارف الّتي اكتسبوها في مختلف النّشاطات الّتي قدّمت لهم خلال تلك الوحدات المتتالية "(حبيلي، مريبعي، فيلالي، 2009-2010، تقديم). غير أنّ المشكل المطروح فيما يخصّ تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليم قواعد اللّغة العربيّة وتعلّمها هو اكتظاظ الأقسام الدّراسيّة. فعندما سألنا المعلّمين في الاستبانة الموجّهة إليهم عن العدد المتوسّط للتّلاميذ في القسم أجاب % 50,00 منهم أنه يتراوح ما بين 31 و40 تلميذا، والنسبة نفسها ما بين 20 و30 تلميذا. ممّا يعيق إمكانية تطبيق المقاربة بالكفاءات في التّدريس.

1.2. موقع نشاط القواعد في الكتاب:

يشتمل كتاب السّنة الأولى على أربعة وعشرين وحدة تعلّمية (24)، في كل وحدة أربعة نصوص مضامينها مستمدّة من المجالات المحدّدة، وتتضمّن مجموع النّشاطات التّعليميّة المبرمجة، وهي:

- **نشاط القراءة ودراسة النّص:** يمثّل نشاط القراءة مركز الثّقل في كنف المقاربة النّصيّة؛ فهو المنطلق والمحور الّذي تعتمد عليه فروع اللّغة العربيّة كلها. ويشمل النّص التّواصليّ الّذي يتبعه نشاط الرّسم الإملائيّ، ونص القراءة المشروحة الّذي يليه نشاط البحث في ظاهرة لغويّة أو البناء اللّغويّ، والنّص الأدبيّ الّذي يكون مشفوعا بالكشف عن ظواهر فنيّة تتناول بعض المبادئ الأدبيّة.
- **نشاط المطالعة الموجّهة:** يقدّم فيه نص لتحضير التّعبير الشّفاهيّ.
- **نشاط التّعبير الكتابيّ:** تختتم به الوحدة التّعليميّة، ويتمّ فيه التّعرّض لتقنية من تقنيات التّعبير.
- **نشاط الإدماج والتّقييم التّكوينيّ:** الّذي أُدرج في الكتاب نتيجة الانتقال إلى بيداغوجيا الكفاءات.

فبعد كل ثلاث وحدات متتالية، تُستثمّر وضعيّة الإدماج إذ ينجز المتعلّم مشروعا مشتركا مع زملائه يدمج فيه المعارف الّتي اكتسبها في مختلف النّشاطات المقدّمة. ثمّ تُطرح عليه وضعيّتين مشكلتين يطالب من خلالهما بإنتاج نصوص قصيرة تسمح له بتوظيف معارفه. كما تكون له الفرصة مواتية للقيام بتقييم ذاتيّ لمجهوده وتصحيح مساره بنفسه، والحكم عليه؛ من خلال شبكة التّقييم المقترحة عليه، والّتي يتولى بناءها والاحتكام إلى مقاييسها.

وقد تبيّن من خلال اطّلاعنا على محتويات الكتاب أنّ مؤلفيه قد اختاروا ثلاثا وعشرين ظاهرة لغويّة (23) ودرسا واحدا في المراجعة، شكّل أغلبها مباحث في مختلف أنواع الفعل الّذي احتلّ الصّدارة في الكتاب الجّديد.

وقد صمّمت هذه المباحث في "شكل قواعد يرجع إليها المتعلّم عند الحاجة، ويحفظها، ويسترشد بها لحل التّمارين المتّصلة بهذه الدّروس. وهي بالإضافة إلى ذلك، تحدّد للأستاذ إطار الدّرس والمعالم الّتي ينبغي الوقوف عندها. كما أنّ تناول دروس القواعد بالدراسة والتّحليل ينبغي أن يحترم التّدرّج الوارد في الكتاب" (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2003، 54).

2.2. منهجية عرض النّشاط في الكتاب:

إنّ حديثنا عن كيفية عرض نشاط القواعد في الكتاب التّعليميّ يقودنا إلى

الحديث عن طريقة معالجة النّص، وهو في ظلّ المقاربة النّصيّة المحور الرّئيس الّذي تدور في فلكه كل النّشاطات اللّغويّة؛ فهو المنطلق في تدريسها، ويتمّ بذلك الخروج عن الممارسة النّصيّة التّقليديّة الّتي كانت تتناول النّصوص من أجل فهمها أو اتخاذها منطلقا لتمارين كتابيّة أو شفاهيّة، مهملة بذلك وظيفتها؛ بحيث أنّها تحصر التّعامل مع النّص في مستوى الجملة وتهمل البعد النّصيّ.

ويتمثّل تجسيد المقاربة النّصيّة في تدريس القواعد بشكل واضح ودقيق في ربط القواعد بنصوص القراءة بواسطة الأمثلة الّتي ترد في هذه النّصوص. وكما سبقت الإشارة إليه، فإنّ للقواعد علاقة بالنّص الّذي يفترض أن يكون سندا لتدريسها، كما هو منصوص عليه في المنهاج والوثيقة المرافقة، ودليل الأستاذ في إطار تطبيق المقاربة النّصيّة.

يقترح الكتاب المنهجيّة الآتية لعرض نشاط القواعد:

- **نص القراءة:** نص نثريّ من صميم المحور، من نوع تواصليّ، يكون مسبوقا بتمهيد يساعد على الدّخول في جوّ النّص، وقد يكون نبذة قصيرة عن مناسبته وأغراضه والتّرغيب في قراءته.
- **المعجم والدّلالة:** يتمثّل في توضيح معاني المفردات الصّعبة الواردة في النّص.
- **البناء الفكريّ:** هي مجموعة من الأسئلة حول معنى النّص.
- **البناء اللّغويّ:** هو العنوان الّذي برمج به نشاط البحث في ظاهرة لغويّة. ويتمثّل في اكتشاف العناصر اللّسانيّة وشرح الظّاهرة اللّغويّة المقصودة بالدّراسة وتحليلها؛ من خلال استثمّار الظّواهر اللّغويّة والتّراكيب النّحويّة الواردة في نص القراءة.

وهناك صيغ مختلفة للدخول في الموضوع نذكر منها: "جاء في النّص، اقرأ الفقرة الآتية وحدّد الأفعال الواردة فيها (الفقرة مأخوذة من النّص)، تأمّل قول الكاتب، تأمّل الأفعال الواردة في العبارة الآتية، تأمّل العبارة الآتية المأخوذة من النّص، اقرأ الجمل الآتية المستخرجة من نص القراءة، جاء في النّص؛ مما يوحي بضرورة العودة إلى النّص للبحث عن العبارات الممثّلة للقاعدة.

- تذكّر: تشير إلى ما صيغ في شكل قاعدة يجب أن يتذكّرها التّلميذ باستمرار ويستحضرها دوما. فالتّعريفات تكتسي أهمّية كبيرة في دروس القواعد؛

لأنّها هي الّتي تسمح للتّلاميذ باكتساب القاعدة ومن ثمّ التّطبيق عليها. ولهذا، ينبغي اختيار كيفيّة ناجعة لعرضها وتبليغها لهم؛ كالدّقة والوضوح إلى جانب تعزيزها بأمثلة.

- تطبيق: هي مرحلة التّرسيخ للظّاهرة اللّغويّة المستنتجة سابقا، هدفها تمكين المتعلّم من توظيف ما تعلّمه وتعرّف عليه من ظواهر لغوية؛ من خلال تمارين يقوم بحلّها، وقد تكون مسبوقة بنماذج في الإعراب.

3.2. ملاحظات على منهجية عرض النّشاط في الكتاب المدرسيّ :

إنّ القراءة المتأنيّة لطريقة تعليم قواعد اللّغة العربيّة في الكتاب، تجعلنا نكتشف بأنّ المضامين النّحوية والصّرفية المقترحة لا تزال تتّسم بذلك الطّابع التّقليديّ الموروث منذ أمد بعيد، وهي مبنية على النّمط الجمليّ الّذي يخلو من البعد النّصي الّذي تقتضيه المقاربة النّصيّة المتبناة في التّعليم. فالنّص هنا لم يتم استغلاله سوى كسند لاستخراج الأمثلة فقط، إذ لم يتم إدراج نشاط القواعد في سياق المكوّن النّصي. علما أنّ التّعليم وفق المقاربة النّصيّة يستلزم توفر معطيات لغويّة نصّية تكون المنطلق لدراسة النّص وتحليله. فالتّحليل هنا قائم على أساس نحو الجمل بعزلها تقريبا عن سياقها في النّص وتحديد قوانينها الحاكمة لمكوّناتها التّركيبيّة، و"هذا الاجتزاء لا يعطي لكلّية النّص قيمة دلاليّة فاعلة، لأنّه لا يوجد علاقة بين أجزاء النّص الواحد، ولا يراعي علاقة آخر النّص بأوّله ولا كيفية التّرابط بين أجزاء النّص الواحد في فضاء النّص الرّحب" (عفيفي، 2001، 65).

ويبدو من خلال ما سبق، أنّ القواعد في تصوّر المقاربة الجديدة ظواهر لغوية تكتشف ويتمّ التّعرّف عليها في سياق النّص، ولكن كيف ذلك؟ فالمفهوم الّذي يتبنّاه واضعوا الكتاب للمقاربة النّصيّة يتمثّل في اتخاذ نموذج لغويّ من النّص أرضيّة لدراسة اللّغة وليس تبني نحو النّص.

لقد استهلّ مؤلّفو كتاب السّنة الأولى دروس القواعد بدرس غاية في الصّعوبة وهو "الميزان الصرفي" فكيف يمكن أن يتوصل التّلميذ إلى تحديده ومعرفة حروف الزّيادة دون المرور بدرس "المجرّد والمزيد"؟ في حين برمج درس الاسم في الدّرس ما قبل الأخير.

ومن جملة الملاحظات الّتي سجّلناها ما يتعلّق بدرس "النّكرة والمعرفة" الّذي برمج في الوحدة (22). وكان ينبغي أن يتناول في الوحدات التّعلّمية الأولى في وقفات

نحوية متدرّجة؛ لأنّه من أولى الدّروس الّتي يتعامل فيها التّلميذ مع الاسم في أبسط صوره، ثمّ حين دخول الزّوائد عليه. ففي الوقفة الأولى يتمّ التعرّض إلى التّقابل اللّفظيّ البنويّ والدّلالي الموجود بين الأصل (التنكير) و"الـ" التعريف الّتي تدخل عليه يمينا كهيئة فرعيّة ممّا يؤدّي إلى اختفاء التّنوين. ومن هنا، يدرّس التّنوين على أنّه علامة من علامات الاسم النّكرة ولا يفرد له درس لوحده باعتباره مجرّد رسم املائيّ كما تنصّ عليه القاعدة الآتية (وزارة التّربيّة الوطنيّة، 2009-2010، ص 153):

التّنوين هو: حركتان تلحقان آخر الاسم، ويكون فتحتين أو ضمّتين أو كسرتين. إذا كان التّنوين بالفتحتين يُزاد أمام الحرف المنوّن ألف ما عدا في الاسم الّذي ينتهي بتاء مربوطة أو في الاسم الّذي ينتهي بهمزة فوق ألف، أو الاسم الّذي ينتهي بهمزة مسبوقة بألف، أو الاسم الّذي ينتهي بألف مقصورة.

فما يمكن قوله هو أن الطريقة الّتي يتم بها تعليم القواعد تتمثّل في استنباط القاعدة من خلال النّص، وهي منحصرة في تنميط متوارث ينطلق من القراءة دون النّظر إلى النّص كوحدة سياقية وكمعطى لغويّ موحّد، وأمّا "تسخير المعارف النّحوية واللّسانيّة، فليس بهدف تأويل معنى النّص وتفسيره، ولكن بهدف تعليمها إلى تمكين المتعلّمين من انتحائها والتزام مقياسها في إنشاء النّصوص والعبارات اللّغويّة وفهمها وفقا للسّمت اللّغويّ، علما أنّ تلك المعارف اللّغويّة التقليدية لم تمكّن من ذلك إطلاقا، بسبب غياب التّصوّرات والمفاهيم النّصيّة الحديثة عن مجال تعليميّة القواعد. فهي تدرس مفصولة عن النّص باعتبارها تخصّصات لذاتها، ولا تستفيد من النّص ومن معطياته إلاّ بقدر يسير يقتصر على كونه الممهّد لتناول الظّاهرة النّحويّة أو الصّرفيّة، ثمّ ينصرف الأمر إلى استعراض المادّة اللّغويّة وأبعادها النّظريّة ومعطياتها الصّوريّة. إن فصل فعل القراءة عن تعليم القواعد من المميزات الأساسيّة للمنهجيّة التّعليميّة التّقليديّة (المتوارثة)" (لوصيف2007، 4).

خاتمة :

لقد أردنا من خلال هذا البحث أن نعطي صورة واضحة عن واقع تدريس نشاط قواعد اللّغة العربيّة وكيفية تناوله من خلال الوسائل التّعليمية المعدّة في السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط؛ وهذا بغرض الكشف عمّا أتى به الإصلاح من جديد. فتبيّن أنّ هناك الكثير من الأمور الإيجابية؛ إذ أصبح الهدف من تعليم اللّغة العربيّة

محدّدا، وهو ملكة العربيّة من خلال التحكّم في الكفاءات اللّغويّة الأساسيّة الأربع وهي إجادة الإصغاء والتحدّث، وإجادة القراءة والكتابة. غير أنّه بقي أن تبلور محتويات القواعد وفق نحو النّصوص من خلال دراسة المسائل المتعلّقة بكيفية تشكيل النّصوص وترابطها.

قائمة المراجع:

1- إبرير، بشير. (2005). التّواصل مع النّص. مجلّة اللّسانيات. العدد 10. 29-60.

2- الحاج صالح، عبد الرّحمن (2008). الرّصيد اللّغويّ للطّفل العربيّ وأهميّة الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر. أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التّربويّة الجزائريّة واقع وآفاق. 31- 43.

3- حمودي، جميلة. (1994). طريقة تعليم قواعد اللّغة العربيّة في المدرسة الأساسيّة الجزائريّة: تحليل نقديّ وميدانيّ لسنوات الطّور الثّاني أساسيّ. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر.

4- الدّريج، محمد (2004). الكفايات في التّعليم من أجل تأسيس علميّ للمنهاج المندمج. منشورات سلسلة المعرفة للجميع. الدّار البيضاء: دار التّوحيديّ للنّشر والتّوزيع ووسائط الاتّصال.

5- عبدو، داود (1999). نحو تعليم اللّغة العربيّة وظيفيا. الطّبعة الثّانيّة. عمّان: دار كامل للنّشر والتّوزيع.

6- عفيفي، أحمد. (2001). نحو النّص اتّجاه جديد في الدّرس النّحويّ. القاهرة: مكتبة زهراء الشّرق.

7- الفارابي، عبد اللّطيف والغرضاف، عبد العزيز (1994). معجم علوم التربيّة مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك1. سلسلة علوم التّربيّة. المغرب: دار الخطابيّ للطّباعة والنّشر.

8- لوصيف، الطّاهر. (2007). تعليمية النّصوص والأدب في مرحلة التّعليم الثّانوي الجزائري -برنامج السّنة الأولى جذع مشترك آداب أنموذجا- دراسة وصفيّة تحليليّة نقديّة. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر.

9- لوصيف، الطّاهر. (1999). منهجية تعليم اللّغة وتعلّمها مقاربة نظريّة تأسيسيّة لتعليميّة اللّغة العربيّة وقواعدها. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر.

10- مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمود. (2009). المناهج التّربويّة الحديثة. عمّان: دار المسيرة للنّشر والتّوزيع.

11- وزارة التّربيّة الوطنيّة (2009). الدّليل المنهجيّ لإعداد المناهج، نسخة مكيّفة مع القانون التّوجيهيّ للتّربية الوطنيّة رقم 08-04 المؤرّخ في 23 يناير 2008.
12- وزارة التّربيّة الوطنيّة (2003). الوثيقة المرافقة لمناهج السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط اللّغة العربيّة، اللّغة الأمازيغيّة، اللّغة الفرنسيّة، اللّغة الإنجليزيّة. الجزائر: الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة.
13- وزارة التّربيّة الوطنيّة (2003). مناهج السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط اللّغة العربيّة، اللّغة الأمازيغية، اللّغة الفرنسية، اللّغة الإنجليزية. الجزائر: الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة.
14- وزارة التّربيّة الوطنيّة (2003). دليل الأستاذ، دليل بيداغوجي خاص بكتاب اللّغة العربيّة للسّنة الأولى من التّعليم المتوسّط. الجزائر: الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة.
15- وزارة التّربيّة الوطنيّة، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، دائرة البّرامج والدّعائم التكّوينيّة (2015). سند تربويّ تكوينيّ على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمّن دروسا نموذجيّة موجّهة لأساتذة السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط مادّة اللّغة العربيّة. أحمد الزّبير. الجزائر.
16- وزارة التّربيّة الوطنيّة (2009- 2010). كتاب اللّغة العربيّة للسنة الأولى من التّعليم المتوسّط، تنسيق وإشراف الشّريف مريبعي، تأليف أحمد حبيلي، لزهري جابري، الشّريف مريبعي، يوسف فيلالي. الجزائر: الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة.