



مجلة المجمع الجزائري للغة العربية

مجلة

المجمع الجزائري للغة العربية

مجلة علمية دولية محكمة تصدر عن المجمع الجزائري للغة العربية

العدد الواحد والثلاثون

الإيداع القانوني: 2005-1513
ردمد 23 - 65 - 1112 :ISSN

المجلد 17، العدد 1، السنة السابعة عشرة، جوان 2021، العدد الواحد والثلاثون

مجلة المجمع الجزائري للغة العربية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مجلة المجمع الجزائري للغة العربية

مجلة لغوية علمية محكمة يصدرها المجمع الجزائري للغة العربية

مؤسس المجلة

أ.د. عبد الرحمن الحاج صالح

رئيس التحرير

أ. عثمان شبوب

اللجنة العلمية للتحرير

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@gmail.com

موقع المجلة على الأنترنت: asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/410

هاتف: +213 021 23 07 90 / الفاكس: +213 021 23 07 81

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

محتويات العدد

- 1- مفهوم البناء ومستوياته في اللسانيات العربية الحديثة
 جهاد براهيمى وعبد المجيد سالى.....9
- 2- مبادئ النظرية الخليلية الحديثة ومفاهيمها عند عبد الرحمن الحاج صالح
 أحلام بن بناجي.....21
- 3- ضوابط تأويل الخطاب القرآني
 نصيرة بوفوس.....35
- 4- مطابقة أصل الوضع اللغوي في الأصوات العربية بين المحافظة والتجديد
 فتحي بودفلة.....57
- 5- من أجل تدريس نحو النص
 دانييل ستيسي (الترجمة لـ: الطاهر لوصيف).....85

مفهوم البناء ومستوياته في اللسانيات العربية الحديثة

The Concept of *Binā'* and its Levels in Contemporary Arabic Linguistics

عبد المجيد سالمي

جامعة الجزائر 2

abdelmadjid.salmi@univ-alger2.dz

جهاد براهيمي*

جامعة الجزائر 2

djihad.brahimi@univ-alger2.dz

الملخص:

يتناول هذا المقال أحد المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها اللسانيات العربية الحديثة وهو مفهوم البناء؛ هذا وقد أبرز الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح أهمية هذا المفهوم في ربط الوحدات اللغوية في جميع المستويات مستندا في ذلك إلى دراسته العلمية العميقة للتراث النحوي العربي القديم وقراءته للنظريات اللسانية الغربية.

الكلمات المفتاحية: اللسانيات العربية، المستويات اللسانية، البناء، التحليل اللفظي، التحليل المعنوي.

* المؤلف المراسل

Abstract :

This article deals with an important concept of Arabic linguistics which is the *binā'* as defined by Abderrahman Hadj Salah on the basis of his study of Arabic grammatical tradition and his knowledge of modern western linguistic theories. The concept of *binā'* is defined at each linguistic level according to the relation between the linguistic units of which hadj salah has concluded from this grammar with the aid of modern linguistics and linked to its units between them by the concept of construction through all the levels.

Keywords : Arabic linguistics, linguistic levels, *binā'*, semiological analysis, semantic analysis.

مقدمة:

تهتم اللسانيات الحديثة بتحليل مستويات اللسان ووحداته، إذ تحتاج هذه الوحدات إلى منطلقات فكرية وأسس منهجية للتعرف عليها، وفصل بعضها عن بعض وبيان طبيعتها.

ولكل لسان طبيعي وجهان في المنطلق: وجه نظري يستند إلى جملة من المواضعات يسمى في اصطلاح اللسانيين العرب "الوضع" ووجه أدائي يظهر في مداج الكلام تحقيقاً ينسب إلى المتكلمين بذلك اللسان يسمى "الاستعمال".

ويقوم النظر إلى اللسان الذي هو موضوع الدراسة اللسانية من عدة أوجه على منهجين أحدهما النظر إلى قضايا اللسان العربي من جهة اللفظ والآخر هو النظر إليها من جهة المعنى وهما يختلفان اختلافاً كبيراً، قال الحاج صالح: "ومن ثمّ جاء التمييز المطلق بين اللفظ والمعنى"¹. ومعلوم أن قضية اللفظ والمعنى قد شغلت اللغويين والنحاة والنقاد لفترة طويلة.

وبين الحاج صالح كلامه بعد ذلك قائلاً: "وأعني بذلك أنّ اللفظ إذا حُدّد أو فُسِّر باللجوء إلى اعتبارات تخص المعنى فالتحليل هو تحليل معنوي (Analyse sémanique) لا غير"². ثمّ يعرض الوجه الآخر للتحليل المنهجي فيقول: "أما إذا حصل التحديد والتفسير على اللفظ نفسه دون أي اعتبار للمعنى فهو تحليل لفظي نحوي (sémiologico-grammatical)"³.

ولا يكتفي بالبيان والتوضيح في هذه المسألة بل يذهب إلى التحذير من الخلط بين المنهجين، إذ يمكن أن يؤدي ذلك إلى أخطاء وإلى تقصير فيقول: "والتخليط بين هذين الاعتبارين يعدّ خطأً وتقصيراً. وذلك كالاقتصار على تحديد الفعل بأنه "ما دلّ على حدث وزمان" فهذا تحديد على المعنى فهو جيّد، ولكنّه من جهة نظر المعنى. أمّا التحديد على اللفظ فهو "ما يدخل عليه من زوائد معيّنة كقد والسين ويتصل به الضمير في بعض صيغه"⁴.

وأقام على ذلك أولويّة اللفظ على المعنى فقال: "وقد بنى على ذلك النحاة أنّ اللفظ هو الأوّل، لأنّه هو المتبادر إلى الذهن أولاً، ثمّ يفهم منه المعنى، ويترتب على ذلك أنّ الانطلاق في التحليل يجب أن يكون من اللفظ في أبسط أحواله وهو الأصل الذي ليس فيه زيادة، ولا علامة له بالنسبة إلى ما يبني عليه"⁵.

وتختلف النظريات اللسانية باختلاف نظرتها إلى اللسان البشري من حيث المنطلقات الفكرية والأسس العلمية المنهجية والأهداف المتوخاة من تحليل الظواهر اللسانية وتفسيرها والتعرف على وحداتها، وتقطيعها في الأداء اللساني بالاستناد إلى هذه الأسس النظرية.

نحاول في هذه الورقة أن نبين مفهوم البناء بوصفه أحد المفاهيم العلمية الأساسية المعتمدة في اللسانيات العربية التي أسسها الحاج صالح مستندا إلى التراث اللساني العربي ومستعينا بما قرأه من النظريات اللسانية الغربية استيعابا ونقدا. فالبناء الذي نتناوله يستهدف تفسير طبيعة العلاقات بين الوحدات اللسانية في مختلف المستويات اللفظية البنوية: الصوتية منها والإفرادية والتركيبية وفي مستوى التعليق (ما فوق التركيب) وقد تشمل المستوى النصي إذا ما قُدر لهذه النظرية (نظرية الحاج صالح) أن تتطور وتتوسع على أيدي تلامذته.

1. البناء لغة:

البناء في اللغة: "البناء المبني والجمع أبنية. قال ابن الأعرابي: البنى الأبنية من المدر أو الصوف. يقال كأنّ البنية الهيئة بني عليها"⁶. ويطلق البناء على ما يبني للسكن من آجرٍ وطن وجصّ، ومن موادّ جديدة، في الوقت الحاضر وترد الأبنية بمعنى بيوت العرب، ولها أسماء أخرى كالخباء مثلا. ومن معاني البناء المجازية، ما ذكره لبيد:

فبنى لنا بيتا رفيعا سُمكه ... سما إليه كهلهما وغلماها⁷.

2. مفهوم البناء في الاصطلاح:

من هذه المعاني اللغوية أخذ معنى الهيئة والصورة والشكل في استعمال النحاة، ولمصطلح البناء مفاهيم أخرى تختلف فيما بينها في التراث اللغوي العربي بحسب مجالات الحديث والسياقات التي وردت فيها ومقاصد النحاة. فالبناء في مقابل الإعراب مثلا ليس مقصودا في حديثنا، لأنّه حالة من حالات الكلّم المفرد. قال سيبويه في باب الإعراب والبناء: "الإعراب ضدّ البناء في المعنى ومثله في اللفظ، والفرق بينهما زوال الإعراب لتغيّر العامل وانتقاله ولزوم البناء الحادث عن غير عامل وثباته"⁸.

ونريد في هذا السياق أيضا أن نبين مفهوم البناء كما جاء في مؤلفات الحاج صالح ومحاضراته اللسانية العلمية، وهو مفهوم استنبطه من النحو العربي كما

ورد في كتاب سيبويه وأتباعه حتى القرن السادس الهجري ودوّنه الحاج صالح في كتابه باللغة الفرنسية (الذي هو أصلاً أطروحته التي دون فيها أفكاره ومجمل عناصر النظرية اللسانية العربية الحديثة التي سميت الخليلية)، وفي سلسلة كتبه في اللسانيات العربية وفي علوم اللسان عامة.

يقول الحاج صالح مبيناً بوضوح تام المقصود بمفهوم البناء في النحو العربي: "البناء أن تجعل عنصراً لغوياً تابعا لعنصر لغوي آخر بحيث إنهما يكونان عنصراً أوسع من مستوى أعلى، ولا يعاقب أي واحد من العنصرين العلامة العدمية أي لا يمكن أن يحذف وإن حُذف لم يرجع العنصر الأول إلى أصله وزال عن الوجود"⁹.
تبنى الوحدات النحوية المكوّنة للتركيب على بعضها ومن هنا جاءت تسمية سيبويه لوحدي المبتدأ والخبر في التحليل اللفظي للكلام العربي "المبني والمبني عليه" وتختلف تماماً عن تسميته لهما في التحليل الدلالي "المسند والمسند إليه". وكثير من اللغويين المحدثين يخلطون بين المنطلقين في التحليل اللساني العربي الأصيل.
ويضيف الحاج صالح لبيان الفرق بين التحليلين: "وأما في ميدان التركيب وبنية الجملة فقد لاحظوا أن العرب يفرّقون بين تركيبين المبتدأ والخبر والفعل والفاعل، (sujet-prédicat)¹⁰. وهما في التحليل الدلالي مسند ومسند إليه.

أما في التحليل اللفظي فإن التركيب يجمع بينهما بشكل مختلف تماماً إذ البنية اللفظية للكلام العربي هي مبني ومبني عليه فكل من المبتدأ والفاعل في موضع المبني عليه، وكل من الخبر والمفعول به أو ما يقوم مقامه في موضع المبني، ويكون بذلك الفعل وما يدخل على المبتدأ والخبر في موضع العامل.

تتصل الوحدات اللسانية وعناصر الكلم الدالة وغير الدالة الظاهرة منها والضمنية فيما بينها عن طريق البناء أو الوصل في جميع المستويات اللسانية.
إنّ ما نريد الحديث عنه في هذه الورقة هو البناء الذي يرجع في أصله إلى طبيعة العلاقة التي تربط بين الوحدات اللسانية في جميع مستويات التحليل، ويقابله الوصل بمعنى الإضافة (ajout) وليس الوصل الذي يقابله الوقف.

3. مستويات البناء:

1.2. المستوى الأول من البناء:

وفيه ترتبط وحدات اللسان بعلاقة اصطلاح عليها في اللسانيات العربية بعلاقة

البناء وهو المستوى الذي نطلق عليه المستوى الصوتي أي اندراج الوحدات الصوتية أي مكونات المادة الأصلية في الصيغة المعينة ليحصل بذلك الكلم ويصير قابلاً للاستعمال تبعاً لمقاييس اللغة العربية مع مراعاة ما يحدث في هذه الحالة من تغيرات حادثة ترجع لأسباب مختلفة منها الصوتية أو غيرها. فالعلاقة بين هذه الوحدات في ارتباطها ببعضها هي علاقة بناء في هذا المستوى وهي أشد أنواع البناء إحكاماً بحيث لو سقط حرف منها انهدم البناء أو تحول إلى بناء آخر. فالحرف هنا بمعنى الوحدة الصوتية (phonème) هو مفهوم مجرد يصير صوتاً في الاستعمال، لأن العرب قديماً يفرقون بين الأصوات والحروف فالأصوات في الاستعمال والحروف في الوضع وكان يقال عندهم الحروف في الخط إذا أرادوا المكتوب منها غير أن الأمر اختلف اليوم. فعلاقة البناء في مستواها الأول وأشد أنواعه إحكاماً تكون في مستوى الكلم أي اندراج الحروف الأصلية في صيغة بعينها تصير بذلك ذات معنى.

2.2. المستوى الثاني من البناء:

ويكون البناء في هذا المستوى بدرجة أقل من البناء الأول؛ كاتصال ضمائر الرفع بالأفعال مثل كتبت وكتبنا وغير ذلك من أنواع العلاقات بين عناصر الكلم في مستوى الوضع، إذ لا يمكن أن نقوم بفصل التاء أو النون أو أي عنصر لفظي دالّ بني مع الفعل في صيغة واحدة لأن ذلك من شأنه أن يهدم الصيغة كلها. ولا يحسن أحدنا أن البناء بهذا المعنى يقع في أحوال الفعل وحده وإنما يقع أيضاً في علاقة الحروف ببعضها في صيغ الأسماء مفردة أو جمعا، لأنه لا علاقة لهذا المفهوم بأواخر الكلم. ومن أمثلة علاقة الارتباط بالوصل بين الكلمات والدوال اللفظية اتصال ألف لام التعريف بالاسم المعرف، واتصال حروف العطف والجر، وما شابه ذلك مما يمكن فصله دون أن يحدث أثراً في البنية، مما يدخل على النواة اللفظية ويخرج من مواضعها السابقة واللاحقة.

3.2. المستوى الثالث من البناء:

وفيه ترتبط الوحدات اللسانية فيما بينها في المستوى الإفرادي، وهي الوحدات التي تستقل في اللفظ، وتكون درجة ارتباطها أقلّ شدة من المستوى الثاني، ويدخل في هذا الباب المركب العددي والنحوي والمزجي ومركب المنفي بلا والمختزل النحوي. وقد

ثبت ذلك عن النحاة الأوائل. قال ابن جني: "إعلم أن "لا" تنصب النكرة بغير تنوين مادامت تليها، وتبنى معها على الفتح كخمسة عشر"¹¹.

والظاهر أن العلاقة في التركيب بين الكلمتين تبدو من باب البناء المقابل للإعراب، لكنها في حقيقتها وإن أشارت إلى ذلك فهي توحى بالعلاقة البنائية بينهما، وأما ما بين أجزاء الكلمات أو بين أوائلها نطقاً في كلمة متصلة أو في نطق أوائلها ذاتها منفردة فالعلاقة شبيهة بالعلاقة بين الحروف في تكوين الكلمات، لذلك حملت عليها. ويسهل الأمر بالنسبة لهذه الظاهرة في اللغات الأخرى غير العربية ويصعب في العربية لجديتها، لذلك نلجأ فيها إلى اتباع طريقة اللغات الأخرى فيقال (ام ال دي) عوض (لام ميم دال) وهو الأصوب والأنسب لنظام اللغة. كما يقال (عدل) بنطق أوائل كلمات الفرنسية مع تحريف بسيط، والأصح أن نستل من كلمات العربية حروفاً تجمع في كلمة تؤدي الغرض، لكن ذلك يحتاج إلى اجتهاد اللغويين.

4.2. المستوى الرابع من البناء:

ويربط هذا النوع من البناء بين وحدتين نحويتين المبني والمبني عليه كما ورد ذلك عن سيبويه في التحليل اللفظي النحوي. يقول الحاج صالح: "أما عند العرب فلهم تبعيتان تبعية بناء وتبعية وصل واعتمدوا في هذا التمييز على أن الارتباط الذي يربط بين الاسم وما يدخل عليه ليس مثل الارتباط الذي يوجد بين المبتدأ والخبر مثلاً"¹²، أي أن العلاقة بينهما علاقة بناء غير علاقة الوصل التي تربط بين العناصر التي تدخل على نواة اللفظة في المواضع قبلها وبعدها. ويوضح ذلك بقوله: "وفي مستوى التركيب بعض العناصر مبنية على أخرى"¹³. ويضرب أمثلة على دخول العناصر اللفظية قبل النواة وبعدها في تكوين اللفظة، يقول: "أما الوصل فهو السائد في داخل اللفظة أي بين (ال) وما تدخل عليه أو (المضاف والمضاف إليه)، وقد يوجد الوصل في داخل التركيب فيما يخص المخصّص (الحال والمفاعيل غير المفعول به)"¹⁴.

ثم إن هذه المواضع حول النواة التي تكون معها اللفظة قد تكون فارغة وهو ما يسميه سيبويه "الخلو من العلامة أو تركها"¹⁵. ويطلق عليه الحاج صالح: "العلامة العدمية (expression zéro)"، وهي التي تختفي في موضع لمقابلتها لعلامة ظاهرة في موضع آخر، وذلك كجميع العلامات التي تميّز الفروع عن أصولها (المفرد/الجمع/المدكر) في مقابل (الجمع، المثنى/ المؤنث/المصغر)¹⁶.

ويمثّل الحاج صالح لهذه العلاقات القائمة بين الوحدات والعناصر داخل البنية وما يسميه (المثال) (schème) بما يأتي:

$$[\text{ع} \leftarrow \text{م}_1 , \text{م}_2 \pm \text{خ}]^{17}$$

5.2. المستوى الخامس من البناء:

وهو ما يسميه النحاة بمستوى التعليق أي علاقة الجملة بجملة أخرى ترتبطان فيما بينهما في البنية وتكملان إحداها الأخرى في الإفادة. يقول الحاج صالح: "ويوجد مستوى تركيبى آخر أعلى من هذا (يقصد مستوى التركيب)، وهو مستوى التصدير وما فوق العامل فإن هناك أدوات تدخل على بنية العامل والمعمولين والمخصص، ويعني أنّ هناك موضعاً آخر يتجاوز هذه المواضع"¹⁸.

ويتكوّن هذا المستوى من بنيتين تبني إحداها على الأخرى كما بنيت الوحدة النحوية في التركيب السابق على بنية مثيلة لها. ويضيف الحاج صالح مفصلاً المسألة تفصيلاً يبيّن فيه مكونات هذا المستوى من البناء، قال نقلاً عن النحاة الأوائل: "وقد لاحظوا أنّ لهذه الأدوات الصدارة المطلقة، فإنّ هذه الأدوات (المسماة بحروف الابتداء) عوامل توجد في مستوى أعلى إذ إنّها تتحكّم في كل ما يوجد تحتها ولا يكون لها بالضرورة عمل على ما تدخل عليه"¹⁹.

وذكر أمثلة من هذه الأدوات ذات الصدارة، تدخل على المبني عليه من هذا المستوى ولا تعمل فيه كما لا تعمل في المبني، وهي أدوات الاستفهام في مقابل عدم وجودها في الإثبات والتوكيد وغيرهما، وأدوات الشرط التي تدخل على فعل الشرط فتجزمه كما تجزم جوابه غير أنّها لا تعمل في جملة الشرط ولا في جملة جوابه في مستوى التعليق، وإنّما تربط بينهما برباط البناء من هذا المستوى.

ويدخل مجمل ما ذكرناه من مستويات البناء في مجال التحليل على اللفظ. ويقابله في مجال التحليل على المعنى تحليل من طبيعة مختلفة. يقول الحاج صالح: "وأما مجال المعنى فيعتقد الخليليون أنّ المعاني تنقسم أيضاً إلى أصول وفروع، فأما الأصول فهي التي تتحدّد بدلالة اللفظ ليس إلّا وهي من معطيات المواضعة (données sémiologiques) الخاصة بلغة من اللّغات في زمان معيّن من تطوّرها"²⁰. وأما الفروع فهي المعاني التي تتحدّد بدلالة غير لفظية مثل دلالة الحال ودلالة المعنى

وغيرهما، وهي تتفرع عن الأولى بعمليات تحويلية من جنس العمليات العقلية وميدان دراستها هو البلاغة؛ كعلم المعاني وهو تتبّع خواص التراكيب في الإفادة، وعلم البيان وهو إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة كما حدده القدماء.

فالبلاغة في مظهرها الأوّل من حيث الدلالة هي امتداد لعلم النحو من حيث اللفظ، وذلك لأنها تنظر في كيفية استعمال الفرد لمعاني النحو، كما يقول الجرجاني وهي المعاني التي تدل عليها كل الوجوه التي يقتضيها النحو. أمّا في مظهرها الثاني فهي تنظر في التحويلات التي تربط بين المعنى الوضعي والمعنى المقصود في سياق الحال إذ هي من جنس العمليات المنطقية العقلية (المنطق الطبيعي وليس المنطق الصوري كما يقول الحاج صالح).

خاتمة:

إنّ الحديث عن المفاهيم الأساسية في النظرية اللسانية العربية الحديثة التي تسمى عند الحاج صالح وتلاميذه بالخليعية نسبة إلى قدماء النحاة وعلى رأسهم الخليل وتلميذ سيبويه لا يكاد ينتهي؛ إذ يتطلب العودة إلى كتب القدماء من النحاة واللغويين وكتب الحاج صالح ومقالاته ليتمكن الباحث من بيان أسس هذه النظرية وأبعادها الإبستمولوجية والمعرفية والمنهجية وليستخرج منها ما من شأنه أن يفيد اللسانيين ويدفع بهم خطوات للنهوض باللغة العربية في جميع مباحثها ويفتح آفاقاً واسعة للإجابة عن كثير من الإشكالات المطروحة في هذا الميدان، ويشجع الباحثين على البحث في القضايا التي لازالت عالقة فيما يهم اللغة العربية، وعسى الله أن يسخر لذلك رجالاً يزيدون البحث فيها عمقا ووضوحاً.

الإحالات والهوامش :

- ¹ الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، موفم، 2012، ص 218.
- ² المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ³ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ⁴ المرجع نفسه، ص 219/218.
- ⁵ المرجع نفسه، ص 219.
- ⁶ ابن منظور، لسان العرب، باب الواو والياء فصل النون.
- ⁷ المرجع نفسه، الباب نفسه والفصل نفسه.
- ⁸ ابن جني، اللمع في العربية، ص 25.
- ⁹ الحاج صالح، النظرية الخليلية: مفاهيمها الأساسية، كراس المركز ع 4، 2007، ص 35.
- ¹⁰ الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 192.
- ¹¹ اللمع لابن جني، ص 25.
- ¹² الحاج صالح، دراسات وبحوث في اللسانيات العربية، ج1، ص 222.
- ¹³ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ¹⁴ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ¹⁵ سيبويه، الكتاب، ج1، ص 340 و7.
- ¹⁶ الحاج صالح، منطق العرب في علوم اللسان، ص 191.
- ¹⁷ الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 224.
- ¹⁸ المرجع نفسه، ص 225.
- ¹⁹ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ²⁰ المرجع نفسه، ص 228.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع باللغة العربية:

- 1- إبرير بشير، اللسانيات العربية وأبعادها المعرفية في كتابات عبد الرحمن الحاج صالح اللسانية، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، 2021. (تحت الطبع)
- 2- ابن جني، اللمع في العربية، تحقيق سميح أبو مغلي، دار مجدلاوي للنشر، عمان، 1988.
- 3- ابن منظور، لسان العرب، الطبعة 1، دار صادر الطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1990.
- 4- الحاج صالح عبد الرحمن، السماع العلمي العربي والفصحاة، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية (موفم)، الجزائر، 2012.
- 5- الحاج صالح عبد الرحمن، اللسانيات الخليلية: مفاهيمها الأساسية، كراسات المركز، العدد 4، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، 2007.
- 6- الحاج صالح عبد الرحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزء 1 و2، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية (موفم)، الجزائر، 2012.
- 7- الحاج صالح عبد الرحمن، بحوث ودراسات في علوم اللسان، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية (موفم)، الجزائر، 2012.
- 8- الحاج صالح عبد الرحمن، منطق العرب في علوم اللسان، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية (موفم)، الجزائر، 2012.
- 9- سيويو، الكتاب، الأجزاء 1-5، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي بالقاهرة ودار الرفاعي، الرياض، 1982.

المراجع باللغات الأجنبية:

- 1- Abderrahmane Hadj Salah, Linguistique arabe et linguistique générale. Essai de méthodologie et d'épistémologie du Ilm al Arabiyya.- 3 Tomes, Enag, Alger, 2008.

مبادئ النظرية الخليلية الحديثة ومفاهيمها

عند عبد الرحمن الحاج صالح

The Neo-Khalilian Theory And Its Concepts

According to Abderrahman Hadj-Salah

أحلام بن بناجي

جامعة الجزائر2- الجزائر

ahlembenbenadji@yahoo.fr

الملخص:

لقد شكّلت جهود العديد من اللسانيين العرب المحدثين والمعاصرين أرضية معرفيّة لتأسيس درس لسانيّ عربيّ من حيث مساهماتها في تطوير الدرس اللساني العربي من خلال سلسلة من الأبحاث والدّراسات التي قام بها لسانيون من المشرق العربي كتمام حسان، إبراهيم أنيس، مازن الوعر...، وكذا لسانيون من المغرب العربي كعبد الرحمان الحاج صالح. وبناء عليه، نحاول في هذا المقال معالجة أهم المفاهيم الواردة في النظرية الخليلية الحديثة مع بيان مساهمتها في تأسيس اللسانيات العربية الحديثة.

الكلمات المفتاحية: عبد الرحمان الحاج صالح، اللسانيات العربية، النظرية الخليلية الحديثة.

Abstract:

The efforts of many modern and contemporary Arab linguists have contributed to the development of a cognitive platform for the establishment of an Arabic linguistics course through a number of studies and research carried out by linguists in the Orient like Tammam Hassan, Ibrahim Anis, Mazen al-Waer..., as well as by linguists in the Maghreb such as Abderrahmane Hadj-Salah. Based on this, we will try to address the most important concepts of the neo Khalilian theory and show its contribution to the establishment of modern Arabic linguistics.

Keywords: Abderrahmane Hadj-Salah, Arabic linguistics, neo-Khalilian theory

مقدمة:

أثرت اللسانيات منذ ظهورها في منتصف القرن الماضي في الدراسات اللغوية العربية، وتجلّى هذا التأثير في بروز ثلاثة مناحٍ اعتمدها اللسانيون العرب في بناء تصوراتهم والتأسيس لأعمالهم، فمنهم من كان تراثياً محافظاً متعصباً للقديم رافضاً لكل ما هو غربي، ومنهم من كان حداثياً منبهاً بما قدمه الغرب فشجع على النقل والترجمة، ومنهم من كان توافقياً يدعو إلى ضرورة التمسك بالتراث، وإعادة قراءته وفق ما قدمته اللسانيات الغربية مع ضرورة اتباع المنهج العقلي.

ويعدّ عبد الرحمن الحاج صالح من أوائل اللسانيين العرب أصحاب التوجه التوافقي، إذ تعدّ أعماله من أهم المرجعيات اللغوية التي أسست للسانيات العربية، وسنحاول في هذه الدراسة عرض وتبويب أهم القضايا اللسانية التي عالجها في النظرية الخليلية الحديثة، وبيان إسهاماتها في مجال البحث اللساني العربي انطلاقاً من الإشكالية الآتية: ما هي الخلفيات المعرفية التي قامت عليها النظرية الخليلية الحديثة؟ وإلى أي مدى ساهمت جهود عبد الرحمن الحاج صالح في تأسيس الدرس اللساني العربي الحديث؟

1. التّعريف بالنظرية الخليلية الحديثة:

ظهرت النظرية الخليلية الحديثة خلال الربع الأخير من القرن العشرين على يد اللساني عبد الرحمن الحاج صالح*؛ وهي نظرية تختص بدراسة الفكر اللغوي دراسة علمية اعتماداً على مجموعة خاصّة من المفاهيم والمصطلحات دون تعصب ولا تبعية¹، وقد سعى الحاج صالح من خلال هذه النظرية إلى تقديم قراءة في التراث اللغوي العربي الأصيل الذي تركه الخليل بن أحمد الفراهيدي وسيبويه وغيرهما. وقد ذكر الحاج صالح الغاية من هذه النظرية بقوله: "فالغاية من هذا البحث هو قبل كل شيء التعريف بهذه النزعة التي تصف نفسها بأنّها امتداد مُنتقى للآراء والنظريات التي أثبتتها النّحاة العرب الأوّلون وخاصّة (الخليل بن أحمد الفراهيدي)، وفي الوقت نفسه مشاركة ومساهمة للبحث اللساني في أحدث صورة، وخاصة البحث المتعلق بتكنولوجيا اللغة"².

تمتاز النظرية الخليلية الحديثة بجملة من المزايا يوضّحها الحاج صالح فيما يلي³:

- الموضوعية العلمية: فهي تعتمد على المشاهدة، وهي بذلك علم محض وليست مجموعة اختيارات تعسفية تفرض معياراً لغوياً معيناً وتهدر المعايير الأخرى.
- التمييز بين ما هو راجع إلى التّغيير الزّمني أيّ التاريخ والتّطور عبر الزّمان وما هو أنّيّ خاصٌّ بالنّظام الدّاخلي للغة.
- اللّجوء إلى الصّيّغة المنطقية والرياضية، وهذا أهم ما تمتاز به العلوم الإنسانيّة عن غيرها كالآداب والفلسفة، وكما كانت النظريات في هذه العلوم التي تمتاز بها النظرية الخليلية الحديثة.

2. جهود عبد الرحمان الحاج صالح من خلال النظرية الخليلية الحديثة:

سعى عبد الرحمان الحاج صالح من خلال النظرية الخليلية الحديثة إلى إعادة إحياء التراث؛ باقتراح قراءة إستيمولوجية دقيقة لمفاهيم النّحاة العرب في ضوء ما قدّمته النظريات اللسانية الحديثة، وبذلك تعدّ النظرية الخليلية امتداداً لنظرية النّحو العربي التي أسّسها الخليل بن أحمد الفراهيدي، وسيبويه، ومن جاء بعدهما من العلماء كابن جني، وابن فارس، إلخ.

1.2. منطلقاتها:

تنطلق هذه النّظرية في قراءتها للتّراث وتأصيل أفكاره من منطلقين أساسيين هما⁴:

- التراث لا يفسّره إلا التراث؛ فكتاب سيبويه لا يفسّره إلا كتاب سيبويه. وفهم التراث يتطلب قراءته والتدقيق فيه دون إسقاط مفاهيم وتصورات لا تراعي خصوصيته.

- التراث العربي في العلوم الإنسانية عامة والعلوم اللغوية خاصة ليس طبقة واحدة من حيث الأصالة والإبداع، فهناك تراث وتراث.

والتراث الذي اهتمت به النظرية الخليلية هو التراث اللغوي الأصيل الذي تركه مبدعو زمن الفصحاة اللغوية الأولى، الذين شافوها فصحاء العرب، وتحروا الدقة في الحصول على أكبر مدونة لغوية في تاريخ العلوم الإنسانية. حيث يؤكد عبد الرحمن الحاج صالح على أنّ النحو العربي الأصيل هو "النحو الذي طوّره وأنضجه

الخليل بن أحمد مع بعض زملائه وأتباعه وخاصةً سيبويه، وأكثره مبني على مفاهيم منطقية رياضية⁵.

يتضح ممّا سبق أنّ الحاج صالح أراد الجمع بين المفاهيم اللسانية التراثية ونظيرتها في اللسانيات الغربية، إذ مكّنته قراءته الموضوعية الإيستيمولوجية من إعادة إحياء التراث العربي، والتأسيس لنظرية لسانية حديثة.

2.2. بعض المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة:

تأسست النظرية الخليلية على مجموعة من المفاهيم، منها مفهوم الاستقامة وما إليها، وما يترتب على ذلك من التفريق المطلق بين ما يرجع إلى اللفظ وبين ما هو خاص بالمعنى، ومفهوم الانفراد في التحليل وما يتفرع من هذا المفهوم، ومفهوم الموضوع والعلامة العدمية، ومفهوم اللفظة والعامل، وقد تطرق عبد الرحمن الحاج صالح إلى هذه المفاهيم بالإضافة إلى مفاهيم أخرى لا تقل أهمية عنها كمفهوم الأصل والفرع، ومفهوم القياس، ومفهوم التفرع، إلخ في أكثر من موضع في مؤلفاته وأبحاثه، فشرحها وبسطها ومثّل لها بأمثلة لغوية ورياضية وأشكال توضيحية، وفيما يلي نقف عند بعض هذه المفاهيم.

1.2.2. مفهوم الاستقامة وما إليها:

تحيلنا الاستقامة إلى مرتكز التحليل عند النحاة القدامى الذين يميزون في تحليلهم بين جانبيين من السلامة: السلامة الراجعة إلى اللفظ وحده (التحليل اللفظي)، والسلامة الراجعة إلى المعنى وحده (التحليل المعنوي)، فاللفظ إذا فسر بمفاهيم تخص المعنى فالتحليل معنوي لا غير. وأمّا إذا فسر اللفظ دون أي اعتبار للمعنى فهو تحليل لفظي نحوي.

يقول سيبويه في أوّل كتابه:

"فمنه (أي الكلام) مستقيم حسن، ومحال، ومستقيم كذب، ومستقيم قبيح، وما هو محال كذب، فأما المستقيم الحسن فقولك: أتيتك أمس، وسأيتك غدا. وأما المحال فأن تنقض أول كلامك بآخره، فتقول: أتيتك غدا، وسأيتك أمس. وأما المستقيم الكذب فقولك: حملت الجبل، وشربت ماء البحر، ونحوه. وأما المستقيم القبيح فأن تضع اللفظ في غير موضعه،

نحو قولك: قد زيدا رأيت، وكى زيد يأتيك، وأشباه هذا. وأما المحال الكذب

فأن تقول: سوف أشرب ماء البحر أمس⁶.

يميّز سيبويه في تقسيمه للكلام بين السلامة الخاصة باللفظ، والمستقيم الحسن، والمستقيم المحال، وقد حلّلهما الحاج صالح بهذه الكيفية:

- مستقيم حسن = سليم في القياس والاستعمال،
- مستقيم قبيح = غير اللحن ولكنه خارج عن القياس وقليل.
- محال = قد يكون سليماً في القياس والاستعمال ولكنه غير سليم من حيث

المعنى⁷.

فالجملتان "سأتيك أمس" و "سأتيك غدا" تتناسبان مع القواعد التركيبية التي تحكم العلاقة بين الفعل الماضي "أتى" وظرف الزمان الدال على الزمن الماضي "أمس"، هذا عن المستقيم الحسن. ويتضمّن المستقيم القبيح الجملتين (قد زيدا رأيت، وكى زيد سأتيك) لأنّ القياس على ما اطرّد في كلام العرب يقتضي أن يرد بعد (قد، وكى) الفعل لا الاسم، وذلك لأنّ "من الحروف حروفاً لا يذكر بعدها إلاّ الفعل، ولا يكون الذي يليها غيره، مظهرًا أو مضمراً فما لا يليه الفعل إلاّ مظهرًا: قد، وسوف، ولما، ونحوهنّ فإن اضطر شاعر فقدّم الاسم، وقد أوقع الفعل على شيء من سببه لم يكن حدّ الإعراب إلاّ النصب"⁸.

يقودنا هذا المفهوم إلى الأساس الذي كان ينطلق منه النحاة، فقد ركّزوا في بعض الجوانب على اللفظ وحده (التحليل النحوي)، وفي جوانب أخرى ركّزوا على المعنى (التحليل الدلالي)، فاللفظ إذا فسّر باللجوء إلى اعتبارات تخصّ المعنى فهو تحليل معنوي لا غير، وأمّا إذا حصل التحليل والتفسير على اللفظ دون أيّ اعتبار للمعنى فهو تحليل لفظي نحويّ.

ويرى الحاج صالح أنّ النحاة العرب لم يخلطوا بين هذين التحليلين، بل كانوا يميّزون بينهما تمييزاً دقيقاً، ومن ثمّ فالخلط بين هذين الاعتبارين يعتبر خطأ وتقصيراً، وذلك كالاقتصار على تحديد الفعل بأنّه ما دلّ على حدث وزمان، فهذا تحديد على المعنى، فهو جيّد ولكنّه من وجهة المعنى، أمّا التّحديد على اللفظ فهو ما تدخل عليه من زوائد معيّنة، ك(قد، السّين، ويتّصل به الضمير في بعض صيغه)⁹. ولعلّ في اعتماد عبد الرحمن الحاج صالح على مقولة سيبويه في تبيان دلالة

الاستقامة في اللفظ كمفهوم أول تقوم عليه النظرية الخليلية الحديثة إشارة إلى أنَّ النَّظَرِيَّةَ النَّحْوِيَّةَ الْعَرَبِيَّةَ قائمة على أساس استقامة الكلام لفظاً، فما أورده سيبويه من أقسام الكلام كلّه يندرج ضمن المستقيم لفظاً، بغض النظر عن حسنه، أو قبحه، أو استحالاته.

2.2.2. الانفراد وحدّ اللفظة:

هو ما يسمّيه الحاج صالح بمبدأ الانفصال والابتداء، حيث يعرف الانفصال بأنّه "ما ليس بعده شيء"¹⁰، والابتداء "ما ليس قبله شيء"¹¹. يقول: "فالانفصال والابتداء يمكّن الباحث من استكشاف الحدود الحقيقيّة التي تحصل في الكلام، وبهذا ينطلق الباحث من اللفظ أولاً ولا يحتاج إلى أن يفترض أي افتراض كما يفعله التوليديون وغيرهم عندما ينطلقون من الجملة قبل تحديدها"¹². واللفظة وفق النظرية الخليلية عمادها الوقف والابتداء، فهي أقلّ ما يُنطق به ممّا ينفصل عنده ولا يلحق به شيء، أو يبتدئ فلا يسبقه شيء.

وضمن الألفاظ ما ينفصل ويبتدئ مثل: "المعلّم" في نحو قولنا: "جاء المعلّم"، و "المعلّم جاء". ومنها ما ينفصل ولا يبتدئ به مثل: "تاء الفاعل" و "نا المضاف إليه" في نحو قولنا: "كتب"، و "خرجنا". ومنها ما يبتدئ به ولا ينفصل مثل: حروف الجرّ في قولنا: "في الرضى طمأنينة".

ويحمل النّحاة اللفظة على غيرها من المثل والنّماذج فتتفرّع إلى لفظات هي نظائر للنّواة، ولكنّها أوسع منها من خلال تعاقب زيادات قبلية وبعديّة دون أن تفقد وحدتها أو تنفرد أجزاؤها، فلا تخرج عن كونها لفظة، وسمّى النّحاة هذه القابلية للزيادة يميناً ويساراً "التّمكّن"، ولاحظوا أنّ لهذا التّمكّن درجات تترتب كالآتي:

أ. المتمكّن الأمكن: هو الذي يحمل معناه بداخله ولا يحتاج إلى غيره، ويتمثّل في

اسم الجنس المتصرّف كرجل، وفرس، وشجرة.

ب. المتمكّن غير الأمكن: ويتمثّل في الممنوع من الصّرف.

ج. غير المتمكّن ولا أمكن: ويتمثّل في الاسم المبني¹³.

عدّ الحاج صالح مصطلح اللفظة مفهوماً عربياً خالصاً، فهي الكلمة التي يمكن انفرادها، كما أنّ الاسم يمكن أن يكون كلمة مفردة تدخل عليها زوائد ولا تخرجه من

دائرة الاسمية مُشكلة بذلك لفظة واحدة، وهذه القابلية في الزيادة سمّاها النّحاة بالتّمكن.

3.2.2. مفهوم الموضع والعلامة العدمية:

إنّ الموضع هو:

"المكان الذي يظهر فيه بعض العناصر اللغوية في مفهوم المثال، أو الحدّ الذي ينطبق على كل مستويات اللغة، وهو ناتج عن التّحديد الإجرائيّ، فكلّ عنصر يتحدّد بحمل المجموعة التي يظهر فيها على مجموعات أخرى من جنسها، فيظهر بذلك مكانه في داخل المثال، أو البنية الجامعة لهذه المجموعات، وليس مكانًا ثابتًا بالضرورة بالنسبة لمدرج الكلام، فهو الحيّز الذي يمكن أن يشغله عنصر معين في البنية، ويمكن أن ينعدم هذا العنصر تماما"¹⁴.

وخلو الموضع من العنصر له ما يشبهه وهو ما يسميه الحاج صالح بالعلامة العدمية، وهي التي "تختفي في موضع لمقابلتها لعلامة ظاهرة في موضع آخر، وذلك كجميع العلامات التي تميّز الفروع عن أصولها (المفرد والمذكر لهما علامات غير ظاهرة بالنسبة للجمع، والمثنى، والمؤنث، والمصغر)، وكذلك هو الأمر بالنسبة للعامل فإنّ العامل الذي ليس له لفظ ظاهر هو الابتداء"¹⁵. ثمّ إنّ الموضوع¹⁶ لا يلتبس بما يمكن أن يكون فيه، فالموضوع باق كجزء من البنية إذا ما خلا مما يدخل فيه، وقد يكون الموضع فارغاً لأنّ الموضع شيء وما يحتوي عليه شيء آخر، وعملية الزيادة هي التي تحدد المواضع التي يمكن أن تظهر فيه هذه الزوائد مثلاً: سيارة، السيارة، في السيارة، ... إلخ.

ومنه نقول: الموضع هو ما يمثل المحل الذي يمكن أن يوضع فيه عنصر من العناصر المؤثرة. فإذا لم يحمل ذلك المحل عنصراً سمي علامة عدمية، وهي التي تختفي في موضع لمقابلتها لعلامة ظاهرة في موضع آخر.

4.2.2. مفهوم اللفظة والعامل:

يعرّف الحاج صالح العامل بأنّه "لفظة تضاف إلى الأخرى تؤدي عملاً معيّناً"¹⁷. ويرى أنّ "النّحاة قد لاحظوا أنّ الزوائد على اليمين تغيّر اللفظ والمعنى بل تؤثر وتتحكم في بقية التركيب كالتأثير في أواخر الكلم (الإعراب)"¹⁸.

لم يخلط النحاة العرب الأولون عند تحليلهم للغة بين البنية الصورية النحوية للفظ وآليات الإفادة والمفاهيم الراجعة إلى المعاني وحدها، ورأوا من الضروري أن ينطلقوا في تحليل اللغة من اللفظ وحده دون اللجوء إلى المعنى المقصود، والأمر فيما يبدو أنّ النحاة العرب الأولين قدّموا دراسة اللفظ على دراسة المعنى لأنّ المعنى يفهم من اللفظ.

5.2.2. الأصل والفرع:

يعدّ مفهوم الأصل والفرع من المفاهيم التي قامت عليها النظرية الخليلية الحديثة، فأما الأصل فهو ما يبني عليه ولا يبني على غيره، ويمثل التّواة أو العنصر الثابت الذي يستقل بنفسه ولا يتغير. وأما الفرع فهو الأصل مع زيادة، ويحدث ذلك بتفريع بعض العبارات عن عبارات أخرى أبسط منها هي أصول لها. فمثلاً: أصل ومشتقات أخرى هي فروع تفرعت منه؛ فالأصل هو العنصر الأوّل والأساس الخام الذي يُشتق منه ونقصه به التّواة¹⁹، والفرع هو العنصر الثانوي الذي يمكن رده إلى أصل معيّن.

هذا المفهوم له علاقة بمفهوم الانفراد، ذلك أنّه الشيء الذي يمكن فصله، وله دلالة تعدّد أصلاً، وهذا الأصل يمكن أن تدخل عليه زوائد تخرجه من الأصالة إلى الفرعية.

إنّ فكرة الأصل والفرع ليست محصورة في مستوى اللفظة أو الجملة، بل نجدها تمتدّ عند النحاة العرب لتشمل جميع مستويات اللغة، فهي تستغرق البنية اللغوية في شموليتها وكليتها أفراداً وتركيباً.

6.2.2. القياس:

القياس في النظرية الخليلية أداة إجرائية لاستنباط القواعد، وإلحاق بعض العناصر اللغوية بأخرى لوجود علاقة بينهما، أو استنباط هذه البنية وإثباتها بهذا الحمل، وهذا ما يسمّى في الرياضيات بمقابلة التّظير بالتّظير... ثمّ القياس النّحوي أيضاً مثال مُولد للعبارات السّليمة، ولذلك يتمّ به تفريع الفروع ابتداء من الأصل²⁰.

7.2.2. المثال:

يرى الحاج صالح أنّ النّحو كلّهُ مثل لأتّها الصّيغ والرّسوم، وهو شيء صوريّ

تبنى عليه كلّ وحدات اللغة أفراداً وتركيباً، فهو تصوّر وتمثيل لما تحدّثه الحدود الإجرائية، وعلى هذا فمثال الكلمة هو بناؤها ووزنها، لأنّه يمثل بكيفية صوريّة مجردة الهيئّة التي يكون عليها هذا الجزء من اللفظة الذي يسمّى بالكلمة²¹.

كما يرى أنّ مفهوم المثال لا مقابل له في اللسانيات الغربية، فالمثال أو البناء أو الحدّ أو الوزن: "حدّ إجرائي تحدّد به العناصر اللغوية لأنّه ترسم فيه جميع العمليات التي بها يتولّد العنصر اللغوي في واقع الخطاب"²².

ومفهوم المثال في النظرية الخليلية الحديثة هو: "مجموعة من المواضيع الاعتبارية مرتبة ترتيباً معيّناً يدخل في بعضها، وقد تخلو منها العناصر الأصلية وما فوقها"²³.

8.2.2. مفهوم الوضع والاستعمال:

فرّق النّحاة بين هذين المستويين مميّزين جيّداً بين كل ما هو راجع إلى الوضع أيّ ما يخصّ اللفظ الموضوع للدّلالة على معنى، وهذا المعنى المدلول عليه باللفظ وحده، ومن ثمّ ما يخصّ بنية هذا اللفظ، أي تأديته للمعاني المقصودة بالفعل وهي الأغراض²⁴.

لقد تعرض الحاج صالح من خلال العديد من أعماله إلى تقويم النظرية اللغوية العربية بوصف المبادئ المنهجية التي بنيت عليها ومقارنتها مع المبادئ التي تأسست عليها اللسانيات الغربية الحديثة كالنظريّة البنيويّة والنظريّة التوليديّة التحويليّة وغيرها من النظريات التي لاقت رواجاً كبيراً لدى الباحثين والنقاد العرب فانشغلوا بها وانكبوا على دراستها وتطبيقها كيفما اتفق على اللغة العربية، مغفلين بذلك التراث العربي الأصيل الذي يحمل في طياته نظرية مؤسسة تأسيساً علمياً. يقول الحاج صالح في ذلك: "ومن الغريب جدّاً أن تكون هذه الأعمال التي لا تقلّ أهميّة عن أعمال أكبر العلماء المحدّثين في العلوم الأخرى مجهولة تماماً عند أكثر النّاس، بل ومجهولة في كنهها وجوهرها عند كثير من الاختصاصيين المعاصرين"²⁵، ومن بين الأسباب التي يوردها لتفسير هذا التهميش للتراث العربي العلمي²⁶:

■ أولاً: المعرفة السطحيّة للتراث وللمفاهيم العلميّة الحديثة بما فيها العلوم الدّقيقة وعلم المعرفة العلميّة (الإبستمولوجية)؛

- ثانيا: استغلاق ما تركه الفطاحل من علماء الصّدر الأوّل على أفهام الكثير من المتأخّرين والمحدثين (وقد يكون ذلك مسبّا بالسّبب السّابق)؛
- ثالثا: الخضوع المطلق لما قاله الغربيّون في القرن الماضي (حتى نهاية النّصف الأوّل من القرن العشرين).

خاتمة:

يعدّ الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح علما من أعلام الدّرس اللّساني العربيّ، ومن الأوائل الذين عرّفوا القارئ العربي بالنظريات اللسانية الغربية، كما أنجز بحوثا كثيرة في اللسانيات، وأسّس لنظرية لسانية عربيّة معاصرة ذات مرجعيات أصيلة هي النظرية الخليلية الحديثة التي قامت على جملة من المبادئ والأسس والأفكار أهمّها:

- النّظريّة الخليليّة الحديثة نظريّة معاصرة مرجعيّتها الأولى التراث العربيّ الأصيل.
- اختلف نحو العلماء المتأخّرين (ابن مالك، ابن هشام...) عن نحو الخليل وتلامذته مما أدى إلى اختلافات جوهرية في بعض المسائل النحوية.
- النظرية الخليلية الحديثة نظرية متميزة بأصالتها عن النظريات الغربية الحديثة التي تتوافق معها في مواضع وتخالفها في مواضع أخرى.
- تقوم النظرية الخليلية الحديثة على مجموعة مبادئ تأخذ بعين الاعتبار التمييز بين اللفظ والمعنى في تحديد البنية اللغوية.

الإحالات والهوامش:

- * ولد عبد الرحمن الحاج صالح سنة 1927م بوهران، وتوفي في مارس 2017م.
- ¹ التواتي بن التواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2012، ص 85.
- ² عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، د.ط، 2012، ج1، ص 208.
- ³ المرجع نفسه، ص 103.
- ⁴ محمد صاري، المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية مفاهيمها الأساسية (محاضرة)، كراسات المركز، بوزريعة، الجزائر، 2007، ص 14.
- ⁵ عبد الرحمن الحاج صالح، المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل معالجة العربية بالحاسوب، بحث ألقى في مؤتمر اللغويات الحاسوبية، الكويت، ضمن كتاب بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 44.
- ⁶ سيبويه، الكتاب، تح: عبد السلام هارون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط2، 1977، ج1، ص ص 25-26.
- ⁷ المرجع نفسه، الجزء نفسه، ص 26.
- ⁸ المرجع نفسه، الجزء نفسه، الصفحة نفسها.
- ⁹ المرجع نفسه، الجزء نفسه، الصفحة نفسها.
- ¹⁰ عبد الرحمن الحاج صالح، النظرية الخليلية الحديثة مفاهيمها الأساسية، ص 34.
- ¹¹ المرجع نفسه، ص 38.
- ¹² فتيحة عويقب، النظرية الخليلية الحديثة بين الأصالة والمعاصرة، مجلة التعليمية، جامعة جيلالي اليابس، سيدي بلعباس، الجزائر مج4، ع11، ص 223.
- ¹³ سيبويه، الكتاب، ص 224.
- ¹⁴ عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 221.
- ¹⁵ المرجع نفسه، ص 222.
- ¹⁶ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- ¹⁷ فتيحة عويقب، النظرية الخليلية الحديثة بين الأصالة والمعاصرة، ص 224.
- ¹⁸ المرجع نفسه، ص 228.
- ¹⁹ بشير إبرير، أصالة الخطاب في اللسانيات الحديثة، مجلة العلوم الإنسانية، ع7، الجزائر، 2005، ص 5.

- ²⁰ عبد الرحمن الحاج صالح، تعال نحي علم الخليل أو الجوانب العلمية المعاصرة لتراث الخليل وسيبويه، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مصر، 2002، ضمن كتاب بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 77.
- ²¹ المرجع نفسه، الجزء نفسه، الصفحة نفسها.
- ²² عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 251.
- ²³ المرجع نفسه، ج 2، ص 16.
- ²⁴ عبد الرحمن الحاج صالح، النّحو العربيّ والبنويّة، اختلافهما النّظري والمنهجي، ج2، ص 36.
- ²⁵ المرجع نفسه، ج2، ص 208.
- ²⁶ عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 2، ص 45.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- بشير إبرير، أصالة الخطاب في اللسانيات الحديثة، مجلة العلوم الإنسانية، العدد السابع، الجزائر، 2005.
- 2- التواتي بن التواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع، روية الجزائر، الطبعة الثانية، 2012.
- 3- الحاج صالح عبد الرحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 2007، الجزء الأول والثاني.
- 4- سيبويه، الكتاب، تح عبد السلام هارون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، الطبعة الثانية، 1977.
- 5- صاري محمّد، محاضرة المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية مفاهيمها الأساسية، كراسات المركز، الجزائر، 2007.
- 6- عويقب فتيحة، النظرية الخليلية الحديثة بين الأصالة والمعاصرة، مجلة التعليمية، جامعة جيلالي اليابس، سيدي بلعباس، الجزائر، المجلد الرابع، العدد الحادي عشر، ص 223.

ضوابط تأويل الخطاب القرآني

Interpretation Controls of the Quranic Discourse

نصيرة بوفوس

جامعة سيدي بلعباس

Malak252@hotmail.fr

الملخص:

أخضعت كل فرقة من الفرق العقائدية النصوص الشرعية لأفكارها المسبقة، فراحت تؤولها وفقاً لما تملّيه الأهواء الشخصية والفلسفات البشرية، أو العقل في خارج حدوده وقدراته، لعجزهم عن رد النصوص التي تعارض آراءهم بشكل صريح حتى وإن كانت لا تحتمل التأويل. واتخذت هذه الفرق والمذاهب من التأويل عذرا شرعيا ومسوغا لأرائها وتأويلاتها التي تعددت واختلفت، تبعا لاختلاف درجات فهم المؤولين وطرائقهم، وبيئاتهم الثقافية والاعتقادية. وتفاديا لمثل هذا التعارض والاختلاف بين العلماء وجب على من يمارس التأويل أن يمتلك ناصية الاجتهاد وأن يكون من أهل الترجيح، ولا بد أن يقوم في تأويله للنصوص الشرعية على شروط وضوابط خاصة يتميز بها التأويل الفاسد المردود عن التأويل المستساغ المقبول. فما هي هذه الضوابط والآليات التي يجب على المؤول أن يعتمد عليها في تأويلاته؟

الكلمات المفتاحية: التأويل، الضوابط، القرآن الكريم، اللغة العربية.

Abstract:

The doctrinal sects subjected the sacred texts to their preconceived ideas and began to interpret them according to the dictates of personal whims, human philosophies, or the mind beyond its limits and capabilities, due to their inability to reject texts that explicitly contradict their opinions, even if they are unbearable for interpretation. These sects took the interpretation as a legitimate excuse and justification for their opinions and interpretations, which were numerous and differed, according to the different degrees of understanding of the interpreters, their methods and also their cultural and belief environments. To avoid such conflict and disagreement among scholars, the interpreter must possess the forelock of diligence and be among the specialists, and he must base his interpretation of the sacred texts on special conditions and controls that distinguish the corrupt interpretation from the acceptable one. **Keywords:** Interpretation, controls, Holy Quran, Arabic language.

مقدمة:

الحاجة إلى تفسير القرآن الكريم وفهم معانيه باقية بقاء الإنسان على وجه الأرض؛ بوصفه دستور الإسلام الخالد، ورسالة الله تعالى إلى بني البشر، تنتظم في سور وآيات تنتج أحكاماً ودلالات كثيرة بغية تحقيق أهداف وغايات على أرض الواقع.

لم ينقل إلينا عن الرسول صلى الله عليه وسلم ولا عن صحابته الكرام تفسير القرآن وتأويله بجملته، ولذا فنحن في افتقار دائم إلى بيان ما يستشكل على الأذهان استيعابه بمرور الأزمان. ومهما تولى الناس القرآن الكريم بالبحث والنظر فلا ينضب، ولا تنفذ عجائبه، ولا تحصر دلالاته. يقول الزركشي (ت794هـ) في هذا الخصوص: "معاني القرآن لا تستقصى، ولا نهاية لفهم كلام الله"¹، فلا يمكن لأحد أن يقبض على المعنى، ومن هنا اختلفت التفاسير والتأويلات، وتعددت المذاهب العقائدية والفرق الكلامية.

ومن المعلوم أن القرآن ليس كله على مستوى واحد من الإشكال والتعقيد، فمن النصوص ما يلتبس المعنى فيها من جهة اللفظ أو المعنى أو اللفظ والمعنى معاً². أي أن الإيهام لا يكون دائماً عن شبهة، "وإنما يكون عن غموض في التعبير أو إجمال في البيان..."³. قد ينجلي بعض الغموض من خلال شرح الألفاظ وكشف معانيها، وقد يتطلب الأمر ترجيح بعض المعاني المحتملة على غيرها إن تعددت الدلالات، وهنا يأتي دور المؤول.

يظهر الواقع أن العصبية المذهبية هي الموجّه للدلالة اللفظية لتتوافق مع المنهج العقدي وإنصاف الرأي. فأصبحت الفرق تؤول ما ليس في حاجة إلى تأويل، وتستنبط من الآي ما تحتمله وما لا تحتمله، ما دام يناصر المذهب ويؤيد العقيدة⁴. وكل طائفة منهم كانت ترى أنها على الحق، وهي الفرقة الناجية، وما عداها على الباطل.

فكانت كل فرقة تؤول الآيات -خاصة آيات العقيدة- انطلاقاً من وجهة نظر أصحابها وحسب المنهج الذي يتبناه كل واحد منهم، فعند الصوفية مثلاً على أسس ذوقية حدسية كما هو الحال عند ابن عربي، على حين يرى المعتزلة أن القرينة

العقلية هي الأساس في عملية الفهم والتأويل. فالتأويلات تتعدد وتختلف تبعاً لاختلاف درجات فهم المؤولين وطرائقهم وثقافتهم، وبيئاتهم الثقافية والاعتقادية. ومن هنا وجب على المؤول الابتعاد عن التحيز للأفكار والمبادئ المسبقة، والتغلب على رؤيته الذاتية الضيقة، والتجرد عن الهوى، وعدم الوقوف عند حدود ظواهر النصوص القرآنية، لأنه غير كاف في فهم الحقائق، وإنما يجدر به الغوص في أعماق الخطاب القرآني، لإبانة هذا المعنى، والإفصاح عن قصد المخاطب. لكن لن يتيسر له هذا الأمر ولن يتسنى له الوقوف على معنى القرآن محكمه ومتشابهه الذي أراده الله تعالى، ولن تتضح له الصورة جلية إلا من خلال أدوات وآليات يعول عليها في ذلك أهمها:

1. التمكن من اللغة العربية وعلومها:

بما أن النصوص القرآنية هي نصوص لغوية بالدرجة الأولى فإنه من الضرورة بمكان أن ينسج تأويله مستعيناً بخبرته بأحوال ألفاظها من بنية واشتقاق عارفاً بقواعدها؛ لأن التأويل " لا يعتمد على مجرد التخمين، أو إخضاع النص لأهواء المفسر وإيديولوجيته... وإنما يستند إلى حقائق مفهوم النص الموجهة بإطارين هما: حقائق النص، ومعطياته اللغوية"⁵. من بين هذه العلوم اللغوية التي يعتمد عليها المفسرون في تأويلاتهم نال علم البلاغة بجميع أقسامه النصيب الأكبر من عنايتهم، ومن ثم كان الاهتمام بعلم البيان ومن أهم صوره المجاز⁶ الذي ساعد علماء المذاهب الكلامية قول كثير من الآراء.

ولا تقتصر أهمية المجاز على كونه إبداعاً أدبياً قصد تحسين التعبير وامتناع السامع بل يهدف إلى إثارة فضول المتلقي وتحريك همته ذلك لأنه " في أكثر الأحيان جزء أساسي من التفكير الإنساني، أي جزء من نسيج اللغة، التي هي جزء لا يتجزأ من عملية الإدراك، فنحن نتحدث عن (عين الماء)، و(يد الكوب)، و(رجل المائدة)... أي إن استخدام المجاز أمر حتمي في معظم عمليات الإدراك والإفصاح، وخصوصاً تلك التي تتناول الظواهر التي تتسم بقدر عال من التركيب"⁷. فالمعرفة بوجوه اللغة العربية وأساليبها وطرق المجاز ومقاصده ودلالاته غير النصية كالتخصيص، والتعميم، ومعرفة الاشتقاق وفروعه وأصوله تغدق على المؤول كثيراً من الخصائص لمحاصرة معنى النص، فقد يكون البدء بالصيغة الصرفية

ومدلولها، ثم العلم بدلالة الألفاظ المفردة على معانيها، ومن ثم معرفة الاشتقاق والتصريف اللغوي، فضلاً عن دراسة نظم النحو والإعراب.

نستخلص بذلك نتيجة هامة هي أن كل معنى مستنبط من النص يفتقر إلى سند من اللغة فهو مردود لا يعتد به، "فكثيراً ما ينشأ غلط المتأولين حين يتابعون عن هذه الدقة وتكثر خلافاتهم ويتعدون كل البعد عن هدف النص ومقصده"⁸.

وتجنباً للغلط في التأويل "لابد من الحيطة والحذر من الألفاظ المشتركة، إذ إن جمع السياقات التي من شأنها أن ترد فيها هذه الألفاظ يعين على تحديد الدلالة المرادة من الخطاب الحاوي للفظ المشترك"⁹. إذ إن كثيراً من الاختلاف والغموض ينشأ بسبب احتمال اللفظ الواحد لعدة معانٍ.

يؤكد الإمام الشوكاني هذا الأصل العام في التأويل حيث يقول: "وشروط التأويل الصحيح أن يكون موافقاً لوضع اللغة، أو عُرف الاستعمال، أو عادة صاحب الشرع"¹⁰. لأنَّ الفقه بالعربية وأساليبها، واستعمالاتها، والنفاز إلى خصائصها التعبيرية هو السند الذي يُجَنَّب المفسر للقرآن الانزلاق في التأويلات البعيدة عن مقصد الشارع.

2. معرفة عادات العرب في أقوالها و أفعالها ومجاري أحوالها حالة التنزيل¹¹:

زيادة على ضرورة معرفة المؤول للغة العربية وخصائصها، عليه أن يراعي ما ألفته العرب في كلامها واشتهر من معاني المفردات والتراكيب ودلالاتها، لأن "كلام الله -جل ثناؤه- الذي خُوطب به العرب غيرُ جائز توجيهُه إلا إلى المعروف المستعمل من معانيه، إلا أن تأتي دلالة أو تقوم حجة على أن ذلك بخلاف ذلك، يجب التسليم لها"¹². نخص بالذكر أولئك الذين نزل القرآن بلسانهم، فاللغة العربية حافلة بالألفاظ والأساليب التي تأتي إلى غير ما ينبئ ظاهرها.

وهذا ابن عباس-رضي الله عنه- وهو ترجمان القرآن وحبر الأمة يعتمد في تفسيره للقرآن على العنصر اللغوي¹³ في فهم معنى الكلمة المفردة، أو فهم سرّ التركيب، ويتخذ من ديوان العرب شعراً ونثراً معينا له على ذلك. وأي تجاوز لهذا المعهود والاكتفاء بالهوى والمقصد المذهبي كأساس لتأويل الألفاظ ومنحها دلالات مختلفة دون العناية بالمعنى التركيبي وما يظهر من خلال النظرة الكلية فساد في التأويل، وسوء فهم¹⁴ ومن أخذ بنص جزئي مُعْرِضاً عن كليه فهو مخطئ كذلك،

ومن أخذ بالكلي معرضاً عن جزئيه فهو مخطئ أيضاً¹⁵. ففي تفسير قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ عَلِمُوا لَمَنِ اشْتَرَاهُ مَا لَهُ فِي الْآخِرَةِ مِنْ خَلَقٍ﴾ [سورة البقرة: الآية 102] مثلاً ذكر الطبري آراء المفسرين في معناها¹⁶، ثم أردف قائلاً: "أولى هذه الأقوال بالصواب قول من قال: معنى الخلاق في هذا الموضع النصيب. وذلك أن ذلك معناه في كلام العرب"¹⁷.

وإلى جانب ما سبق، فمن الضروري أيضاً أن يكون المؤول على دراية بعلوم القرآن من معرفة بأسباب التنزيل ومقتضيات الأحوال، والإلمام بالناسخ والمنسوخ، وعلم القراءات، والعروج أيضاً إلى قواعد أصول الفقه التي تتحدث عن العموم والخصوص، والمطلق والمقيد، وغيرها مما يعين على الفهم الصحيح لكتاب الله.

3. مراعاة السياق:

يعدّ السياق من القواعد المهمة في دفع الإشكال ورفع، فالمفسر لا ينظر في اللفظة الواحدة أو الجملة مستقلةً بنفسها بل عليه أن ينظر إليها في سياق النص العام، فإن ذلك يعينه على حصر الدلالة المرادة وتحديد، لاسيما إذا احتملت الألفاظ أو الجمل أكثر من معنى.

وقد أشار الزركشي إلى أهمية السياق ودلالاته في بيان المعنى عند الإشكال بقوله: "ومما يعين على المعنى عند الإشكال أمور: دلالة السياق: ... فإنها ترشد إلى تبين المجمل، والقطع بعدم احتمال غير المراد، وتخصيص العام، وتقييد المطلق، وتنوع الدلالة، وهو من أعظم القرائن الدالة على مراد المتكلم فمن أهمله غلط في نظيره وغالط في مناظرته"¹⁸. ومعظم تأويلات أهل الفرق عوض أن تعبر عن مقصد الشارع فهي تعبر في الحقيقة عن المؤول وعلاقته بواقعه. وقد لفت إلى هذا ابن تيمية¹⁹ في تقسيمه للنّاظرين إلى النّصوص:

- منهم من يعتقد في المعنى ويحمل الألفاظ عليه، من غير نظر إلى ما تستحقه ألفاظ القرآن من الدلالة والبيان.

- ومنهم من يراعي مجرد اللفظ، من غير النظر إلى ما يصلح للمتكلم، وسياق الكلام²⁰، مرد ذلك إلى موقف المؤول نفسه أمام النص.

ومن آثار الدلالة السياقية أنها ساعدت المفسرين في ترجيح بعض الأقوال وردّ بعضها الآخر، ففي تفسير قوله تعالى: ﴿سَأْرِيكُمْ دَارَ الْفَاسِقِينَ﴾ [سورة

الأعراف: الآية 145] تعددت التأويلات؛ حيث قيل فيها: سأريكم مصيرهم وقيل سأريكم جهنم²¹ وقيل سأريكم ديارهم في الشام وقيل سأريكم دار فرعون وهي مصر²² ويرى الطبري أنه تعالى ذكرها "على وجه التهديد والوعيد لمن عصاه وخالف أمره"²³ مبينا أن سبب اختياره لهذا المعنى هو السياق القرآني حيث قال: "وإنما اخترنا القول الذي اخترناه في تأويل ذلك لأن الذي قبل قوله جل ثناؤه: ﴿سَأَرِيكُمْ دَارَ الْفَاسِقِينَ﴾ [سورة الأعراف: الآية 145] أمر من الله لموسى وقومه بالعمل بما في التوراة فأولى الأمور بحكمة الله تعالى أن يختم ذلك بالوعيد على من ضيَّعه وفرط في العمل به، وحاد عن سبيله، دون الخبر عما قد انقطع الخبر عنه، أو عما لم يجر له ذكر"²⁴.

يظهر لنا جليا أن أي نص يواجه المؤول في العملية التأويلية لا يمكن أن يفهم إلا من خلال سابقه أو لاحقه من النصوص.

تجدر الإشارة هنا إلى أن السياق لا ينحصر في الجملة البسيطة، أو الفقرة الموجزة، وإنما هناك عدة سياقات تساهم في بناء المعنى؛ لأن السياق القرآني يختلف عن أي سياق آخر، وذلك أنه مكون من أربعة دوائر من السياق²⁵ بعضها داخل في بعض ومبني عليه. وتنقسم إلى أربعة أنواع²⁶:

- النوع الأول: سياق القرآن ككل.

- النوع الثاني: سياق السورة.

- النوع الثالث: سياق النص أو المقطع أو الآيات.

- النوع الرابع: سياق الآية.

فكل هذه السياقات مجتمعة تمنح المؤول نظرة كلية تمكنه من التأويل الصحيح لأي نص هو بصدد مدارسته والبحث عن معناه.

4. ردّ المتشابه المشكل إلى المحكم:

من التبس عليه أمر شيء من المتشابه فليعد إلى الآيات المحكمات التي تفسر المتشابه على ضوئها وتبينه؛ فهي التي تحدد المقصود وتبين المراد. فتتفق دلالاته مع دلالة المحكم، وتوافق النصوص بعضها بعضا ويصدق بعضها بعضا، لانتفاء أن يكون بينها تناقض أو اختلاف مادامت كلها من منبع واحد وهو الله.

فالأليات المحكمات هي ﴿أُمُّ الْكِتَابِ﴾ التي تباشر عملية إحكام المتشابه، وتُرد إليه الفروع؛ باعتبارها الأصل والمرجع العلمي الثابت الذي لا يتغير، فيستوعب ما استشكل من معاني هذا المتشابه فهو قسم زئبقي الدلالة، متعدد المعاني؛ فيحكمه ويقرب فهمه إلى أذهان الناس، ويوجهه نحو المقاصد العامة للشريعة والقيّم، التي لا يمكنه تجاوزها أو تعدي حدودها.

وكل من اتبع المتشابهات دون ردّها إلى أصولها طلبا للفتنة أو إشاعة للبلبله وجب إيقافه، وقد يصل الأمر إلى عقابه، مثل ما فعل عمر بن الخطاب -رضي الله عنه- عندما عرّض صُبَيْغ بن شريك²⁷ حين كان يتبع المتشابه، لأنه هو الأمر المذموم الذي ذكره الرسول صلى الله عليه وسلم في حديثه عن عائشة رضي الله عنها أنها قالت قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «إذا رأيت الذين يتبعون ما تشابه منه فأولئك الذين سعى الله فاحذروهم»²⁸.

5. الاستدلال العقلي:

قد يمتلك المفسر كل الوسائل اللغوية ومع ذلك يقف أمام الآية عاجزا عن امتلاك مقصدها فيحتاج في هذا الموقف إلى فكر حصيف وعقل نير، وهما نعمة وهبه الله إياها، وأمره بإعمالها في العديد من الآيات. فقد أشاد القرآن بالعقل²⁹، ودعا إلى الرجوع إليه فيما اختص به من تفكير، وحث على استخدامه فيما يعود بالنفع سواء على الفرد أو على المجتمع في الدنيا والآخرة، كما جاء في التنزيل: ﴿أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا﴾ [سورة محمد: الآية 24] وكذلك دعوة الرسول الكريم إلى إعمال العقل، وحمل النص على معنى من المعاني التي تُحقق الفائدة والمصلحة للأمة مهما اختلفت العصور. يظهر ذلك في قول ابن عباس -رضي الله عنه-: إن "القرآن ذُلُوكٌ ذُو وَجُوهٍ، فَأَحْمِلُوهُ عَلَى أَحْسَنِ وَجُوهِهِ"³⁰؛ احملوه تعني أولوه وما هي إلا دعوة صريحة إلى تعدد القراءات، ونفي للقراءة الأحادية، لأنّ العقل هو "ملكة الإدراك التي يناط بها الفهم والتصور... ومن خصائصه أنه يتأمل فيما يدركه، ويقلبه على وجوهه، ويستخرج منه بواطنه وأسراره، ويبني عليها نتائج وأحكامه"³¹. وهذا بالضبط ما يحتاجه المؤول للوصول إلى فهم كلام الله.

هذا لا يعني طبعاً أن للعقل مطلق الحرية في التعامل مع أي القرآن، وأن له أن يصل ويحول دون ضوابط وحدود، ولكن كما قال ابن خلدون فإن: "للعقل حدا يقف عنده، ولا يتعدى طوره"³².

ولا نزعم إذا قلنا بفساد منهج من جعل العقل الصريح وحده هو الأساس في فهم أي القرآن واستنباط الأحكام دون الرجوع إلى النقل الصحيح بل لا بد من التوفيق بين الرواية والدراية، دون غلو ولا تقصير؛ لأنَّ "الجمود على المنقول تقصير وتفريط بلا نزاع والخوض في التفسير لكل إنسان غلو وإفراط بلا جدال"³³. يعتمد المفسر في التفسير بالرأي على الاستنتاج العقلي للأحكام والحكم من الآيات، وترجيح الاحتمالات. وهذا يندرج في تأويلات عبد الله بن عباس الذي آتاه الله الحكمة والعقل الراجح، وفتح عليه في فهم أسرار القرآن الكريم، وتدبر معانيه. ومما رواه البخاري من طريق سعيد بن جبير عن ابن عباس أنه قال: «كَانَ عُمَرُ يُدْخِلُنِي مَعَ أَشْيَاحٍ بَذَرٍ، فَكَانَ بَعْضُهُمْ وَجَدَ فِي نَفْسِهِ وَقَالَ: "لِمَ تُدْخِلُ هَذَا مَعَنَا وَلَنَا أَبْنَاءُ مِثْلِهِ؟ فَقَالَ عُمَرُ: إِنَّهُ مِنْ حَيْثُ عَلِمْتُمْ. فَدَعَا ذَاتَ يَوْمٍ فَأَدْخَلَهُ مَعَهُمْ فَمَا رُبِيتُ أَنَّهُ دَعَانِي يَوْمَئِذٍ إِلَّا لِيُرِيَهُمْ. فَقَالَ: "مَا تَقُولُونَ فِي قَوْلِ اللَّهِ تَعَالَى: ﴿إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ﴾ [سورة النصر: الآية 1]. فقال بعضهم: أُمَرْنَا نَحْمَدُ اللَّهَ وَنَسْتَغْفِرُهُ إِذَا نَصَرْنَا وَفَتَحَ عَلَيْنَا، وَسَكَتَ بَعْضُهُمْ وَلَمْ يَقُلْ شَيْئاً. فَقَالَ لِي: أَكْذَاكَ تَقُولُ يَا ابْنَ عَبَّاسٍ؟ فَقُلْتُ: لَا، قَالَ: فَمَا تَقُولُ؟ قُلْتُ: هُوَ أَجَلُ رَسُولِ اللَّهِ -صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- أَغْلَمَهُ لَهُ، قَالَ: {إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ} -وذلك علامة أَجَلِكَ- ﴿فَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَاسْتَغْفِرْهُ إِنَّهُ كَانَ تَوَّاباً﴾ [سورة النصر: الآية 3]، فقال عمر: مَا أَغْلَمُ مِنْهَا إِلَّا مَا تَقُولُ»³⁴. فقراءة ابن عباس-رضي الله عنه- للآية إن دلّت على شيء فإنما تدل على أنها ليست تفسيراً للكلمات وإنما هي تأويل للمعنى، وكشف للدلالات الخفية التي لا تظهر على السطح، خصوصاً وأنّ عمل التأويل في النص ليس في المفردة المنفصلة.

ولنضرب مثلاً آخر عن التوجيه العقلي بقوله تعالى: ﴿وَإِذَا لَقُوا الَّذِينَ ءَامَنُوا قَالُوا ءَامَنُوا وَإِذَا خَلَوْا إِلَى شُطُورِهِمْ قَالُوا إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزَءُونَ (14) اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ وَيَمُدُّهُمْ فِي طُغْيَانِهِمْ يَعْمَهُونَ (15)﴾ [سورة البقرة: الآيتان 14-15]؛ فبالرجوع إلى المعاجم والقواميس³⁵ نجد أن الدلالة الظاهرة للاستهزاء تندرج

ضمن معاني العبث والسخرية والضحك... وما تلك المعاني إلا أعراض وانفعالات نفسية تصدر عن الجوارح الجسمانية؛ نعني بذلك أنها أفعال مخصوصة بالبشر؛ يلجأ إليها من لا يمكنه تحقيق مراده، وأخذ حقه من غريم أو عدو. فإذا "وصف الباري بشيء من ذلك لم يجز أن يكون موصوفاً بحقيقته لأنه نقص"³⁶، وفعل قبيح تعالى الله عن القبيح.

وفي الآية الكريمة نجد أن الله تعالى أسند فعل الاستهزاء إلى ذاته المقدسة وأضافه إلى نفسه، وقد تبين معنا من خلال المستوى الدلالي الحقيقي للكلمة، مما لا يتطرق إليه الشك، أن الاستهزاء بمعناه المتعارف به عند الناس لا يجوز في حقه - عز وجل -؛ لأن معناها مذموم، يتنزه الباري عن الاتصاف به؛ خاصة وأنه تعالى عد "السخرية من باب العيب والجهل"³⁷ في قوله: ﴿قَالُوا أَتَتَّخِذُنَا هُزُوًا قَالَ أَعُوذُ بِاللَّهِ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْجَاهِلِينَ﴾ [سورة البقرة: الآية 67] لذلك اختلف العلماء في تأويل الآية:

- فمنهم من اعتبر الاستهزاء من باب التمثيل (استعارة تمثيلية) لمعاملة الله إياهم في مقابلة استهزائهم بالمؤمنين، بما يشبه فعل المستهزئ بهم وذلك أن "الله سبحانه وتعالى يظهر لهم من الإحسان في الدنيا خلاف ما يغيب عنهم، ويستر عنهم من عذاب الآخرة، فيظنون أنه راض عنهم، وهو تعالى قد حتم عذابهم، فهذا على تأمل البشر كآته استهزاء ومكر وخداع"³⁸. دلّ على هذا التأويل قوله -صلى الله عليه وسلم- عن عقبة بن عامر: «إذا رأيت الله -عز وجل- يُعْطِي الْعَبْدَ مِنَ الدُّنْيَا عَلَى مَعْصِيَةِ مَا يُحِبُّ، فَإِنَّمَا هُوَ اسْتِذْرَاجٌ»³⁹، ثم تلا رسول الله صلى الله عليه وسلم: ﴿فَلَمَّا نَسُوا مَا ذُكِّرُوا بِهِ فَتَحْنَا عَلَيْهِمْ أَبْوَابَ كُلِّ شَيْءٍ حَتَّى إِذَا فَرِحُوا بِمَا أُوتُوا أَخَذْنَاهُمْ بَغْتَةً فَإِذَا هُمْ مُبْلِسُونَ﴾ [سورة الأنعام: الآية 44]، أي كلما أحدثوا ذنباً أحدث لهم نعمة.

- أو العدول بلفظ الاستهزاء إلى مستواه المجازي؛ من باب تسمية المسبب باسم سببه وتسمية الشيء باسم ما يقابله"⁴⁰؛ لأن من آثار الاستهزاء حصول الهوان والحقارة فذكر الاستهزاء وأراد حصول الهوان لهم تعبيراً بالسبب عن المسبب"⁴¹، فاستهزاؤه مسبب عن استهزائهم. ومن ذلك القول المشهور لعمرو بن كلثوم:

ألا لا يجهلن أحدٌ علينا *** فنجهلَ فوقَ جهلِ الجاهليتنا⁴²

فعبرَ على انتصاره بالجهلِ مشكلة، وليزدوج الكلام فيكون أخف على اللسان. وهذا النظم القرآني لم يخرج عن عادة العرب في طرقها وأساليبها، مصداقا لقوله تعالى: ﴿يَلْسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾ [سورة الشعراء: الآية 195]، فقد كانوا "إذا وضعوا لفظا بإزاء لفظ جوابا له وجزاء ذكره بمثل لفظه وإن كان مخالفا له في معناه"⁴³، وعلى ذلك وردت الآية. وإليه وجه كل ما في القرآن من نظائر مثل قول الله عز وجل: ﴿وَجَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِثْلُهَا﴾ [سورة الشورى: الآية 40]، وقوله: ﴿فَمَنْ اعْتَدَى عَلَيْكُمْ فَاعْتَدُوا عَلَيْهِ بِمِثْلِ مَا اعْتَدَى عَلَيْكُمْ﴾ [سورة البقرة: الآية 194]، والجزاء لا يكون سيئة، والقصاص لا يكون اعتداء لأنه حق وجب، ومثله قوله تعالى: ﴿وَمَكْرُؤٌ وَّمَكْرَ اللَّهِ وَاللَّهُ خَيْرُ الْمَكْرِيْنَ﴾ [سورة آل عمران: الآية 54]، وما يفعله الله لا يكون سيئة ولا اعتداء، ولا مكرا، ولا استهزاء. تقول العرب الجزاء بالجزاء والأول ليس بالجزاء، وإنما أجرى اللفظ على جزاء الاستهزاء مجازا واتساعا. مثال آخر بعيد عن آيات الصفات نتيبن من خلاله كيف يساعد الإعراب في تحديد الدلالة، وهو قوله تعالى: ﴿قَوْلٌ مَّعْرُوفٌ وَمَغْفِرَةٌ خَيْرٌ مِّنْ صَدَقَةٍ يَتَّبِعُهَا أَذَىٰ وَاللَّهُ عَنِّي حَلِيمٌ﴾ [سورة البقرة: الآية 263].

اختلف المفسرون في تعيين من تسند كلمة "مغفرة" إليه، فأولوها على ثلاثة أقوال⁴⁴:

* الأول: أنها مغفرة مسندة إلى المسؤول، وهنا أيضا اختلفوا في وجهها على قولين:

أ. يراد بها الإحسان من المسؤول والصفح عنه بتجاوز المؤاخذه أو مقابلة إساءة السائل إذا وجد منه بعض الجفوة والأذى بسبب الرد⁴⁵. ففي الآية على هذا نوعان من الاحسان: القول المعروف والمغفرة.

ب. أن المغفرة بمعنى ستر خلة⁴⁶ المحتاج وسوء حاله⁴⁷، ومن هذا قول الأعرابي- وقد سأل قوما بكلام فصيح- فقال له قائل: ممن الرجل؟ فقال له: اللهم غفرا! سوء الاكتساب يمنع من الانتساب⁴⁸.

* الثاني: أنها مغفرة من الله تعالى⁴⁹، والمعنى: مغفرة لكم من الله تعالى بسبب ردكم الجميل.

* الثالث: أنها مغفرة من السائل⁵⁰، والمعنى: مغفرة وعفو من السائل إذا ردّ وتعذر المسؤول، خير من أن ينال بنفسه صدقة يتبعها أذى.

هذا هو مجمل الأقوال في الآية، وقال النحاس: هذا مشكل يبينه الإعراب. وأما كيفية بيان الإعراب لهذا الإشكال فيتضح فيما يلي:

- إن قلنا إن كلمة "مغفرة" معطوفة على ﴿قَوْلٌ مَّعْرُوفٌ﴾ فإن المعنى الأول هو الصحيح، فالمغفرة على هذا صادرة عن المسؤول، والذين اختاروا هذا القول اختلفوا في معنى المغفرة هل هي الإحسان بترك المؤاخدة، أو بمعنى الستر على السائل.

- وإن قلنا إن كلمة "مغفرة" مبتدأ، فيتعين المصير إلى القول الثاني أو الثالث؛ لأنه لا وجه للابتداء إلا ذلك، إذ لو كان المراد أن المغفرة صادرة من المسؤول لقلنا بالعطف كما هو قول أصحاب القول الأول⁵¹. والقول الثالث يبدو بعيداً؛ لأن الخطاب في الآية موجه للمنفق المسؤول لا للسائل.

خاتمة:

يجب أن نذكر في الختام بأمر مهم، وهو أن مقصد الشارح من خطابه ليس ظواهر الآيات فقط، وإنما المقصود هو البواطن المستنبطة من الألفاظ والتراكيب، ما دامت توافق اللغة والعقل، ولا تُناقض الشرع.

وأن العملية التأويلية ليست تلقياً ساذجاً وإنما هي مساهمة واعية في إنتاج المعنى الذي يحمله النص. لا بد أن يسعى المؤول إلى تأويل النص حتى يجلي غموضه للمخاطب ويبين له مقصدية الخطاب لا أن يؤوله انطلاقاً من قصده هو ومن خلال المذهب الذي ينتهي إليه، أي أن يميّز بين تأويل النص واستعمال النص الذي يقصد به لي عنق النص لمفاهيم ينطلق منها هو وتخدمه هو، مثل ما شاع استعماله عند الفرق الكلامية قديماً عندما كانت تؤول بعض آيات القرآن الكريم انطلاقاً من وجهة نظرها وخدمة لمصالحها.

وثمة ضرورة للابتعاد عن التحيز والدّاتية، والتّجرّد عن الهوى؛ لأنّه لا يتسنى للدّارس الوقوف على معنى المحكم والمتشابه الذي أراده الله تعالى، ولن تتضح له الصّورة جليّة إلا إذا تغلب على الرّؤية الدّاتية الضّيقة، وابتعد عن التّحيز للأفكار المسبقة، وامتناز بسلامة المعتقد؛ فيضمن بذلك صحّة المنطلق الذي يمكن من خلاله الوصول إلى نتائج معقولة مقبولة لا شبهة فيها؛ لأنّه لا يجوز لأيّ شخص كان

العبث والتلاعب بالقرآن إرضاءً للذوات واتباعاً للأهواء، وإنما يجب اتباع منهج علمي دقيق يستند إلى أدوات وأسس مضبوطة تمكنه من الوصول إلى الفهم الجيد وتجنبه الوقوع في المزالق.

الإحالات والهوامش:

- ¹ الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا، لبنان، ج1، ص 23.
- ² ينظر: الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، تح: محمد سيد كيلاني، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ص ص 254-255.
- ³ محمد هادي معرفة، التأويل في مختلف المذاهب والآراء، مكتب التحقيقات والدراسات العلمية، ط1، 2006، ص14.
- ⁴ ينظر: محمد أحمد المبيض، التأويل وأثره في الاختلاف العقائدي والفكري والفقهية، جامعة القدس المفتوحة، ص ص 9-10.
- ⁵ نصر حامد أبو زيد، مفهوم النص دراسة في علوم القرآن، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 1998، ص 229.
- ⁶ يحدد ابن قتيبة جوانب المجاز فيما يلي: "الاستعارة، والتمثيل، والقلب، والتقديم، والتأخير، والحذف، والتكرار، والإخفاء، والإظهار، والتعريض، والإفصاح، والإيضاح، ومخاطبة الجميع، والجمع: خطاب الواحد، والواحد والجميع: خطاب الاثنين، والقصد بلفظ الخصوص لمعنى العموم، وبلفظ العموم لمعنى الخصوص": ابن قتيبة، تأويل مشكل القرآن، دار التراث، القاهرة، ط2، 1393 هـ-1973 م، ص ص 20-21.
- ⁷ عبد الوهاب المسيري، اللغة والمجاز بين التوحيد ووحدانية الوجود، دار الشروق، القاهرة، ط1، 1422 هـ/2002 م، ص 13.
- ⁸ أحمد عبد الغفار، التأويل الصحيح للنص الديني، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، د.ط، 2007، ص 94.
- ⁹ عبد الجليل منقور، النص والتأويل دراسة في الفكر المعرفي التراثي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2010، ص 197.
- ¹⁰ محمد بن علي الشوكاني، إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، تح: سامي بن العربي الأثري، دار الفضيلة، الرياض، ط1، 1421 هـ-2000 م، ج2، ص 759.
- ¹¹ أبو اسحاق الشاطبي، الموافقات في أصول الشريعة، دار الفكر العربي، ط2، 1390 هـ-1975 م، ج3، ص 351.
- ¹² الطبري، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تح: عبد الله بن عبد المحسن التركي، ط1، 1421 هـ-2003 م، ج7، ص 161.
- ¹³ ينظر: عمر يوسف حمزة، منهج ابن عباس وأثره في الاتجاهات اللغوية والبلاغية في التفسير، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، الكويت، مج18، ع52، 2003، ص ص 31-34.
- ¹⁴ الشاطبي، الموافقات في أصول الشريعة، ج3، ص ص 99-101.

- ¹⁵ المصدر نفسه، الجزء نفسه، ص 8.
- ¹⁶ من المعاني التي ذكروها: النصيب، الجهة، الدين، القوام. انظر: الطبري، جامع البيان، ج 2، ص ص 365-366.
- ¹⁷ الطبري، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، ج 2، ص 366.
- ¹⁸ الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج 2، ص 127.
- ¹⁹ ينظر: ابن تيمية، مقدمة في أصول التفسير، تج: عدنان زرزور، ط 2، 1392 هـ-1972 م، ص 20.
- ²⁰ المصدر نفسه، ص 81.
- ²¹ الرازي، فخر الدين محمد بن عمر بن الحسين، التفسير الكبير، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط 1، 1401 هـ-1981 م، ج 14، ص 153.
- ²² الزمخشري، الكشف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، تج: عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد معوض، مكتبة العبيكان، الرياض، ط 1، 1418 هـ-1998 م، ج 2، ص 508. وينظر: ابن عطية الأندلسي، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تج: عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1422 هـ-2001 م، ج 2، ص 453.
- ²³ الطبري، جامع البيان، ج 10، ص 441. و: الرازي، التفسير الكبير، ج 14، ص 153.
- ²⁴ الطبري، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، ج 10، ص 442.
- ²⁵ ميز الباحثون بين ثلاثة أنواع من السياقات:
- أ- السِّيَاق المقامي: ومثَّل له بأسباب نزول الآيات القرآنية.
- ب- السِّيَاق النصي: إذ يرى اللسانيون أن المعنى في النص خاضع لعملية التركيب سواء على مستوى الجملة أو على مستوى الخطاب، وبموجب ذلك يكون فهم اللاحق مستنداً إلى فهم السابق.
- ت- السِّيَاق التاريخي والثقافي.
- انظر: فوزية بوشارب، تلقي المناهج النقدية عند صالح فضل من خلال كتابه مناهج النقد المعاصر، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، الجزائر، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، إشراف: بن محمد عامر، السنة الجامعية: 2015/2016، ص ص 110-111.
- ²⁶ عبد الرحمان المطيري، السياق القرآني وأثره في التفسير دراسة نظرية وتطبيقية من خلال تفسير ابن كثير، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية، 1429 هـ/2008 م، ص 102.
- ²⁷ صُبَيْع بن شريك أو ابن عَسَل التميمي: «عن سليمان بن يسار أن رجلاً يقال له ابن صُبَيْع قدم المدينة فجعل يسأل عن متشابه القرآن، فأرسل إليه عمر وقد أعدَّ له عراجين النخل، فقال له: من أنت؟ فقال: أنا عبد الله بن صُبَيْع، فأخذ عمر عرجونا فضربه حتى دمی رأسه؛ وجاء في رواية أخرى: فضربه حتى ترك ظُهره دبرة - صَبَّر في ظهره من الضرب جرحاً دامياً كأنه قرحة- ثم تركه حتى برأ، ثم عاد، ثم تركه حتى برأ، فدعا به ليعود، فقال: إن كنت تريد قتلي فاقتلني قتلاً جميلاً؛ فأذن له إلى أرضه، وكتب إلى أبي موسى الأشعري: ألا يجالسك أحد من

- المسلمين». ينظر: الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن، تعليق/ محمد علي قطب ويوسف الشيخ محمد، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت، 1424هـ-2004م، ص 263.
- ²⁸ النووي الشافعي، محي الدين أبي زكريا يحيى بن أشرف، شرح صحيح مسلم، دار القلم، بيروت، لبنان، ط1، 1407هـ/1987م، ج15، كتاب العلم، الباب1، الحديث1، ص 457.
- ²⁹ يشير القرآن إلى العقل بمعانيه المختلفة، مستخدماً لذلك الألفاظ التي تدل عليه، أو تشير إليه من قريب أو بعيد: من التفكير، والنظر، والتدبر، والرأي والحكمة، والتذكر، والعلم، والفقه، والرشد، والبصر، إلى غير ذلك.
- ³⁰ علي بن عمر الدارقطني، سنن الدارقطني، تج: عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد معوض، كتاب النوادر، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط1، 1422هـ-2001م، ج3، حديث رقم 8/4199، ص 378.
- ³¹ عباس محمود العقاد، التفكير فريضة إسلامية، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية، ص8.
- ³² ابن خلدون، المقدمة، تج: عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب، دمشق، ط1، 1425هـ/2004م، ص 207.
- ³³ محمد حسين الذهبي، التفسير والمفسرون، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ج1، ص 175.
- ³⁴ البخاري، محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، دار صادر، بيروت، ط1، 1425هـ-2004م، كتاب تفسير القرآن، الحديث 4970، ص916.
- ³⁵ ينظر: ابن منظور، لسان العرب، تج: عبد الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة، ط1، دت، مج6، ج51، باب الهاء، ص 4659. و: الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تج: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، ج4، باب الخاء والسين والراء، ص196.
- ³⁶ العز بن عبد السلام، الإشارة إلى الإيجاز في بعض أنواع المجاز، دار البشائر الإسلامية، بيروت- لبنان- ط1، 1408هـ-1987م، ص 104.
- ³⁷ الزمخشري، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، ج1، ص 185.
- ³⁸ القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج1، ص 316.
- ³⁹ أحمد بن حنبل، مسند الإمام أحمد بن حنبل، تج: شعيب الأرنؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، ط1، 1419هـ-1999م، ج28، رقم الحديث 17311، ص547.
- ⁴⁰ سليمان بن صالح، موقف المتكلمين من الاستدلال بنصوص الكتاب والسنة (عرضاً ونقداً)، دار العاصمة للنشر والتوزيع، السعودية- الرياض، ط1، 1416هـ/1996م، ج1، ص439. و: العز بن عبد السلام، الإشارة إلى الإيجاز في بعض أنواع المجاز، ص 109.
- ⁴¹ ينظر: الزمخشري، الكشاف، ج1، ص185. و: الرازي، التفسير الكبير، ج2، ص77. و: الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج2، ص162. و: المرتضى، أبو القاسم علي بن الحسين (الشريف)، آمالي

- السيد المرتضى، مطبعة السعادة، مصر، ط1، 1325هـ/1907م، ج4، ص56. و: القاضي عبد الجبار، تنزيه القرآن عن المطاعن، دار النهضة الحديثة، بيروت. لبنان، دط، دت، ص 15-16. و: زين الدين مرعي بن يوسف، أقاويل الثقات في تأويل الأسماء والصفات والآيات المحكمات والمشتبهات، تح: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 1406هـ-1985م، بالفاظ متقاربة.
- ⁴² عمرو بن كلثوم، الديوان، تح: إميل بديع يعقوب، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1416هـ-1996م، ص78.
- ⁴³ القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج1، ص ص 314-315.
- ⁴⁴ ينظر: الطبري، جامع البيان، ج4، ص658. و: النحاس، إعراب القرآن، تح: زهير غازي زاهد، عالم الكتب ومكتبة النهضة العربية، ط2، 1405هـ-1985م، ج1، ص334. و: ابن الجوزي، زاد المسير في علم التفسير، المكتب الإسلامي، بيروت، ط3، 1404هـ-1984م، ج1، ص 318. و: القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج4، ص328. و: السمين الحلبي، أحمد بن يوسف، الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، تح: أحمد محمد الخراط، دار القلم، دمشق، دط، دت، ج2، ص 584.
- ⁴⁵ البيضاوي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، دار إحياء التراث العربي ومؤسسة التاريخ العربي، بيروت، لبنان، دط، دت، ج1، ص158. و: الزمخشري، الكشاف، ج1، ص496. و: أبو حيان، البحر المحیط، تح: عادل أحمد عبد الموجود وآخرون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1413هـ-1993م، ج2، ص ص 319-321.
- ⁴⁶ الخلعة: الحاجة والفقر.
- ⁴⁷ ابن الجوزي، زاد المسير في علم التفسير، ج1، ص 318. و: الطبري، جامع البيان، ج4، ص658. و: القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج4، ص ص 328-329. و: أبو السعود، محمد بن محمد العمادي، إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم، تح: عبد القادر أحمد عطا، مطبعة السعادة، دط، دت، ج1، ص 258.
- ⁴⁸ الطبري، جامع البيان، ج4، ص 658.
- ⁴⁹ محمد الطاهر بن عاشور، التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، تونس، 1984، ج 3، ص 47. و: البيضاوي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، ج1، ص 158.
- ⁵⁰ الرازي، التفسير الكبير، ج7، ص ص 52-53.
- ⁵¹ ينظر: عبد الله بن حمد المنصور، مشكل القرآن الكريم، دار ابن الجوزي، السعودية، ط1، 1426هـ، ص 387.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- ابن الجوزي، أبو الفرج جمال الدين عبد الرحمن بن علي بن محمد، زاد المسير في علم التفسير، المكتب الاسلامي، بيروت، الطبعة 3، 1404هـ/ 1984م، الجزء 1.
- 2- ابن خلدون، ولي الدين عبد الرحمن بن محمد، المقدمة، تحقيق/عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب- دمشق، الطبعة 1، 1425هـ/ 2004م.
- 3- ابن عطية الأندلسي، أبو محمد عبد الحق بن غالب، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق/ عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، الطبعة 1، 1422هـ/ 2001م، الجزء 2.
- 4- ابن قتيبة، تأويل مشكل القرآن، دار التراث، القاهرة، الطبعة 2، 1393هـ/ 1973م.
- 5- ابن منظور، أبو الفضل محمد بن مكرم، لسان العرب، تحقيق/ عبد الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة، دون طبعة، دون تاريخ. مجلد 6، الجزء 51، باب الهاء.
- 6- أبو السعود، محمد بن محمد العمادي، تفسير أبي السعود المسمى إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم، تحقيق/عبد القادر أحمد عطا، مطبعة السعادة، دون طبعة، دون تاريخ، الجزء 1.
- 7- أبو حيان الأندلسي، محمد بن يوسف، تفسير البحر المحيط، تحقيق/عادل أحمد عبد الموجود وآخرون، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، الطبعة 1، 1413هـ/ 1993م، الجزء 2.
- 8- أحمد بن حنبل، مسند الإمام أحمد، تحقيق/ شعيب أرنؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، بيروت- لبنان، الطبعة 1، 1419هـ- 1999م الجزء 28.
- 9- أحمد عبد الغفار، التأويل الصحيح للنص الديني، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، دون طبعة، 2007.
- 10- البخاري، محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، دار ابن كثير، دمشق- بيروت، الطبعة 1، 1423هـ/ 2002م، كتاب التفسير، حديث 4970.

- 11- البيضاوي، ناصر الدين أبي الخير عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، دار إحياء التراث العربي ومؤسسة التاريخ العربي، بيروت-لبنان، دون طبعة، دون تاريخ، الجزء 1.
- 12- الدار قطني، علي بن عمر، سنن الدارقطني، تحقيق/عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد معوض، كتاب النوادر، حديث رقم 8/4199، دار المعرفة، بيروت-لبنان، الطبعة 1، 1422هـ/2001م، الجزء 3.
- 13- الذهبي، محمد حسين، التفسير والمفسرون، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، دون تاريخ، الجزء 1،
- 14- الرازي، فخر الدين محمد بن عمر بن الحسين: التفسير الكبير، دار الفكر، بيروت-لبنان، الطبعة 1، 1401هـ/1981م، الجزء 2-4-7-14.
- 15- الراغب الأصفهاني، أبو القاسم حسين بن محمد، المفردات في غريب القرآن، تحقيق / محمد سيد كيلاني، دار المعرفة، بيروت-لبنان، دون طبعة، دون تاريخ.
- 16- الزرقاني، محمد عبد العظيم، مناهل العرفان في علوم القرآن، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت، 1424هـ/2004م.
- 17- الزركشي، بدر الدين محمد بن عبد الله، البرهان في علوم القرآن، تحقيق/ محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا-بيروت، دون طبعة، 2006، الجزء 2.
- 18- الزمخشري، جار الله أبو القاسم محمد بن عمر، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، تحقيق/عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد معوض، مكتبة العبيكان، الرياض، الطبعة 1، 4018هـ/1998م، الجزء 1-2.
- 19- زين الدين مرعي بن يوسف، أقاويل الثقات في تأويل الأسماء والصفات والآيات المحكمات والمشتبهات، تحقيق/شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة 1، 1406هـ/1985م.

- 20- سليمان بن صالح بن عبد العزيز الغصن، موقف المتكلمين من الاستدلال بنصوص الكتاب والسنة ((عرضاً ونقداً))، دار العاصمة للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية- الرياض، الطبعة 1، 1416هـ/1996م، الجزء 1.
- 21- السمين الحلبي، أحمد بن يوسف، الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، تحقيق/أحمد محمد الخراط، دار القلم، دمشق، دون طبعة، دون تاريخ، الجزء 2.
- 22- الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى اللّحي، الموافقات في أصول الشريعة، دار الفكر العربي، الطبعة 2، 1390هـ/1975م، الجزء 3.
- 23- الشريف أبي القاسم علي بن الطاهر أبي أحمد الحسين، أمالي السيد المرتضى، مطبعة السعادة، مصر، الطبعة 1، 1325هـ/1907م.
- 24- الشوكاني، محمد بن علي، إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، تحقيق/سامي بن العربي الأثري، دار الفضيلة، الرياض، الطبعة 1، 1421هـ/2000م، الجزء 2.
- 25- الطبري، محمد بن جرير، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، تحقيق/عبد الله بن عبد المحسن التركي، الطبعة 1، 1421هـ/2003م، الجزء 2-7-10.
- 26- عباس محمود العقاد، التفكير فريضة إسلامية، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، جمهورية مصر العربية، 2013.
- 27- عبد الرحمان المطيري، السياق القرآني وأثره في التفسير دراسة نظرية وتطبيقية من خلال تفسير ابن كثير، إشراف خالد بن عبد الله القرشي، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية الدعوة وأصول الدين قسم الكتاب والسنة، المملكة العربية السعودية، 1429هـ/2008م.
- 28- عبد الله بن حمد المنصور، مشكل القرآن الكريم، دار ابن الجوزي، المملكة العربية السعودية، الطبعة 1، 1426هـ.
- 29- عبد الوهاب المسيري، اللغة والمجاز بين التوحيد ووحدانية الوجود، دار الشروق- القاهرة، الطبعة 2، 1427هـ/2006م.

- 30- العز، عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام، الإشارة إلى الإيجاز في بعض أنواع المجاز، دار البشائر الإسلامية، بيروت - لبنان، الطبعة 1، 1408هـ / 1987م.
- 31- عمر يوسف حمزة، منهج ابن عباس وأثره في الاتجاهات اللغوية والبلاغية في التفسير، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية - الكويت - المجلد 18 - العدد 52، 2003.
- 32- عمرو بن كلثوم، الديوان، تحقيق/اميل بديع يعقوب، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة 2، 1416هـ / 1996م.
- 33- القاضي عبد الجبار بن أحمد الهمداني، تنزيه القرآن عن المطاعن، دار النهضة الحديثة، بيروت. لبنان، دون طبعة، دون تاريخ.
- 34- القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق/عبد الله بن عبد المحسن التركي وآخرون، مؤسسة الرسالة، بيروت- لبنان، الطبعة 1، 1427هـ / 2006م، الجزء 1-4.
- 35- محمد الطاهر بن عاشور، التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، تونس، دون طبعة، 1984، الجزء 3.
- 36- محمد هادي معرفة، التأويل في مختلف المذاهب والآراء، مكتب التحقيقات والدراسات العلمية، الطبعة 1، 2006م.
- 37- منقور عبد الجليل، النص والتأويل دراسة في الفكر المعرفي التراثي، ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر، 2010.
- 38- النحاس، إعراب القرآن، تحقيق/زهير غازي زاهد، عالم الكتب ومكتبة النهضة العربية، الطبعة 2، 1405هـ / 1985م.
- 39- نصر حامد أبو زيد، مفهوم النص دراسة في علوم القرآن، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1998.
- 40- النووي، محي الدين أبي زكريا يحيى بن أشرف، شرح صحيح مسلم، كتاب العلم، باب 1، حديث 1، دار القلم، بيروت-لبنان، الطبعة 1، 1407هـ / 1987م، الجزء 15.

مطابقة أصل الوضع اللغوي في الأصوات العربية
بين المحافظة والتجديد
دراسة تطبيقية في علم التجويد

Matching Arabic Language Sounds Origins
Between Preservation and Renewal
Applied study on the science of Tagwīd

فتحي بودفلة

جامعة الجزائر 1 بن يوسف بن خدة

f.boudefla@univ-alger.dz

الملخص:

تهدف هذه المقالة ابتداءً إلى تأكيد ضرورة المحافظة على خصائص أصوات اللغة العربية مطابقة لأصل وضعها اللغوي الأول، تماماً كما نفعل ذلك ونشترطه في بنية الكلمات الصرفية وتركيباتها النحوية ودلالاتها الأولية. تعتمد المقالة إلى محاولة تبين سبل الإبقاء على الأصوات العربية بوصفها ووضعها الأول بين المحافظين - قدماء كانوا أم معاصرين - والمجددين من خلال الحديث عن دور علم التجويد التقليدي في الحفاظ على هذه الخصائص الصوتية، ثم الحديث عمّا يمكن أن يقدمه هذا العلم من خلال مناهج وتطبيقات الدعوات التجديدية.

الكلمات المفتاحية: الأصوات العربية، اللحن الصوتي، التجديد في التجويد، اللحن.

Abstract:

This article primarily aims to emphasize the need to preserve Arabic language sounds in accordance to its initial linguistic origins, in the same way as we do in the structure of morphological words, grammatical structures and initial denotations. Thus, this paper attempts to find methodological and practical ways to preserve Arabic language sounds with their primitive characteristics, whether among conservators - old and modern - or among innovators. This is done by applying it to the science of Tağwid recitation of the Quran.

Keywords: Arabic sounds, Tağwid renewal, sound.

مقدمة:

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وأشهد أن لا إله إلا الله وأنّ محمدا عبده ورسوله، أما بعد:

فإنّ من عجائب هذه اللغة التي تُبين عن قوّتها وتُفصح عن تفوّقها وتقدّمها على غيرها من اللغات قُدْرَتُها على الحفاظ على خصائصها في مختلف مستوياتها الصوتية والبنوية التركيبية والدلالية طوال مدّة تداولها، فهي لم تتغيّر -في جوهرها- منذ معلقات امرئ القيس، وزهير بن أبي سلمة إلى قصائد أحمد شوقي وروايات أحلام مستغانمي. ولا توجد لغة حيّة أو ميّنة، متروكة أو متداولة استطاعت أن تصمد لمتغيرات الزمن ومستجداته دون أن تتأثر في بنيتها ودلالاتها، وتتغيّر في حقيقتها وجوهرها حتى تصير لغة أخرى غير التي كانت، لا يعرفها قومها أصلا فضلا عن فهمها وتكلمها إلاّ هذه اللغة رغم مرونتها الواسعة، بقيت كما كانت، صامدة وثابتة، محافظة على حقيقتها وأصل وضعها.

انطلاقا من هذا الثبات، تحاول هذه المقالة مناقشة وجه من أوجهه، وهو ثبات مستواها الصوتي، فهي تهدف ابتداء إلى تأكيد ضرورة المحافظة على خصائص أصوات اللغة العربية مطابقة لأصل وضعها اللغوي الأوّل، تماما كما نفعل ذلك ونشرطه في بنية الكلمات الصرفية، وتركيباتها النحوية، ودلالاتها الأولية الأصلية، لكنّها لا تُطلق العنان لدراسة هذه الحيثية وتبحثها في مختلف الحقول العلمية وتنظر في تجلياتها وتبعاتها في كلّ مجالاتها المعرفية، وإنّما تخصّها بمجال محدّد، لا تتعداه ولا تتجاوزه هو علم التجويد؛ فعلم التجويد هو الفنّ المعرفي في تراثنا الإسلامي الذي اختص -أو توسّع- في دراسة كيفية أداء الأصوات العربية، وتحمل عبء المحافظة على هذه الأصوات وفق نطقها الأصلي الأوّل، كما تزعّم جبهة محاربة ودرء كلّ تغييرٍ صوتي يطرأ عليها.

إنّ أهمّ هدفٍ ترومه هذه المقالة هو محاولة تبيّن سُبُل الإبقاء على الأصوات العربية بوصفها ووضعها الأوّل عند المتقدمين والمحافظين من المعاصرين من خلال تتبع ما قدّمه علم التجويد في هذا المجال، ثم تنتقل بعد ذلك إلى دعاة التجديد في علم التجويد، لتحاول الوقوف على المناهج والوسائل الجديدة المقترحة للحفاظ على الخصائص الصوتية للغة العربية.

وفي خِضمّ دراسة هذه الإشكالية العلمية، ستعالج المقالة "بالتبعية" مجموعة من الإشكاليات المعرفية الجديدة، أو على الأقل تلك التي تحتاج إعادة نظر، أو مزيد تحليل وتحرير؛ لعلّ من أهمّها: الموازنة بين المادة الصوتية التي يدرسها علم التجويد والتي تدرسها علوم العربية، هل اختص علم التجويد بأصوات لم تتلفظ بها العرب؟ هل أضاف شيئاً؟ هل غيّر أو عدّل في كلام العرب؟ وما هي أهمّ الفروق بين علوم العربية وعلم التجويد من حيث دراسة الخصائص الصوتية للحروف العربية؟ ثم نقلّ القراء لخصائص الأصوات العربية، هل يمكننا الوثوق به كلّ الوثوق، ونجزم أنّه لم يحدث فيه خللٌ طوال هذه الأحقاب الزمنية الطويلة؟ كيف يمكننا تحديد ومعرفة العدول عن أصل الوضع الأوّل للخصائص الصوتية العربية؟ فنسّمها لحونا، وكيف يمكننا علاج هذه اللحن الصوتية، وردّها لأصلها الأوّل؟

1. الدراسة الصوتية بين علم التجويد وعلوم العربية:

لقد كانت دراسة الخصائص الصوتية للغة العربية في تراثنا المعرفي القديم عملاً مشتركاً بين حقلين معرفيين متباينين: علم النحو أو العربية، وعلم التجويد¹. ثم ما فتئت هذه الدراسة تختلف وتتميز من حيثيات عدّة ومناحي شتى؛ من أهمّها:

- قصر علم التجويد موضوعه في أصوات القرآن الكريم، وهو في علوم العربية أصوات العربية كلّها.
- منهج وغاية دراسة الصوت في العربية يأخذ أبعاداً متعددة ومتنوعة كدلالته واتساقه وجمالياته، بينما علم التجويد يهتم بالصوت من أجل الصوت ذاته دون النظر لدلالاته ولا لوظائفه.

لكن ما يهمنا من جميع هذه الأوجه كون علم التجويد يهدف إلى الحفاظ على جميع خصائص أصوات القرآن الكريم، ونَقْلُهَا مشافهةً، ملفوظة منطوقة تماماً كما كانت العرب تلفظها وتنطقها في زمن رسول الله صلى الله عليه وسلّم، أما علوم العربية فقد قصّرت في الحفاظ على الخصائص الصوتية للغة العربية من جهتين اثنتين:

أ. علوم العربية درست الأصوات كأبواب في مختلف فنونها وعلومها، لكنّها لم تخصص لها علماً مستقلاً بذاته كما فعلت مع مختلف المستويات اللغوية الأخرى، بل تركت ذلك لعلم التجويد حتى وإن كان مجال دراسته محدوداً بالقرآن الكريم، ولكنها فعلت ذلك من جهة كون أكثر أصوات العربية موجودة في القرآن

الكريم، فكان علماء العربية استغنوا بعلم التجويد وبدراساته ومباحثه عن إحداث علم جديد يكون قسيما لباقي علوم العربية يتخصص في دراسة أصوات اللغة ونقلها والحفاظ عليها. وفي العصر الحديث اعتمد اللسانيون العرب علوما متعلقة بالأصوات تدرسها من جهة إنتاجها والنطق بها فيزيولوجيا، ومن جهة قياساتها ووصفها تجريبيًا وفيزيائيًا، ومن جهة السمع وطريقة استقبالها مخبريًا، سماها جون ليونز بعلم الأصوات النطقي وعلم الأصوات التجريبي وعلم الأصوات السمعي²، هذا دون الحديث عن وظائفها، لكن هذه العلوم اللسانية الحديثة للأسف الشديد تدرس أصواتنا العربية على ما هي عليه اليوم ولا تدرس أصل الأصوات العربية، وفرق بين أصواتنا التي ولجها اللحن والعوج والتأثر بمختلف الألسنة واللغات وبين أصوات العرب بخصائصها الأولى.

ب. أن علماء العربية أهملوا الجانب العملي التطبيقي، فلم نسمع عن علماء اللغة المتأخرين -على الأقل- رواية أو مشافهة بعض الأصوات العربية كالاختلاس والروم والإشمام والإمالة والتغليظ وإشراب الصاد زايا، وتخفيف النون وإخفائها، وتسهيل الهمز. ولنسأل علماء اللغة اليوم هل منكم من يقرأ بهذه الظواهر الصوتية خارج القرآن الكريم، هل منكم من يمدّ حروف المدّ في حديثه بفصيح اللغة في محاضراته ودروسه وتدخلاته. والمدّ هو أيسر هذه الظواهر من حيث الحفاظ على أصل وضعه الأول؛ أي على صفته التي نطق بها العرب زمن الاحتجاج اللغوي، فكيف بالإمالة والاختلاس.

وإذا أردنا أن نميّز بين منهجية دراسة علم التجويد للأصوات العربية وعلوم الأصوات العربية الحديثة نقول:

1. إنّ علم التجويد يدرس الأصوات العربية كما يدرسها علم الأصوات المعياري، بينما تدرسها علوم العربية وفق منهج علم الأصوات الوصفي. وعلم الأصوات الوصفي يدرس أصوات لغة ما كما ينطقها أهلها في بيئتها الخاصة وفي مرحلة معيّنة، بينما يدرسها علم الأصوات المعياري كما ينبغي أن تكون، أي يدرسها وفق معاييرها الصحيحة لا وقف ما هي عليه. واللغة العربية الصحيحة والمعيارية في تراثنا المعرفي هي ما كانت عليه قبل انقضاء زمن الاحتجاج.

2. علم التجويد يدرس الأصوات العربية دراسة سنكرونية أي يدرسها خلال مدّة زمنية محدّدة هي زمن النبوة ونزول الوحي، بينما تدرسها علوم العربية دراسة دياكرونية فهي تدرسها وفق ما عرض لها من تطور، فبعض أصوات العربية التي درسها سيبويه في الكتاب تختلف عن الأصوات التي درسها إبراهيم أنيس - مثلاً- في كتاب الأصوات اللغوية، وسبب الاختلاف أنّ كلّ واحد منهما وصف الأصوات التي سمعها ونطق بها العرب في زمانه. وإذا كان علم التجويد يعتبر تغيّر الخصائص الصوتية للغة العربية لحنا ينبغي اجتنابه، فإنّ علوم العربية تعتبره تطوراً ينبغي دراسته لفهم حيثياته، واعتماده باعتباره واقعاً لغوياً. والخلاصة أنّ علم التجويد هو:

- أولاً: العلم "الإسلامي" الذي اختصّ بدراسة الأصوات العربية من خلال الوقوف على كيفية أداء الكلمات القرآنية.
- ثانياً: هو العلم الذي يدرس خصائص هذه الأصوات باعتبار وضعها في زمن النّبّي صلى الله عليه وسلّم، وهو زمن لا خلاف بين علماء العربية بصحّة الاحتجاج به.
- ثالثاً: لا يكتفي علم التجويد بدراسة الخصائص الصوتية كما كانت في زمن النبوة بل يعمل على الحفاظ عليها وعدم تغيّرها والعدول عنها، كما يعمل على تعليمها ونقلها للأجيال.

2. الخصائص الصوتية ركنين في بنية ودلالة اللغة العربية:

1.2. المقصود بالخصائص الصوتية:

إنّ حقيقة اللغة أكبر من أن تكون مجرد مجموعة أصوات يعرّف بها كل قوم عن أغراضهم³، أو نظام لهذه الأصوات⁴، اللغة من حيث منهج استعمالها ودلالاتها في الواقع وفي مخزون أصواتها فكر الأمة وثقافتها، بل قد يستشهد بها على مستقبلها، واللغة هي أعظم ما أبدعه الإنسان، هي الفرقان بينه وبين باقي مخلوقات الله عزّ وجل؛ لهذا لا تزال الحضارات الإنسانية على مرّ الدهور وكرّها تعرّف الإنسان وتميزه عن غيره بنطقه⁵. ولكن يبقى منطلق اللغة ومادتها على اختلافهم في تعريفاتها أصواتها التي يقع بها تمايز اللغات واختلافها، وبها يعلو بعضها على بعض، وبها يقع الإبداع في النظم، والإقناع والجودة في الفهم⁶. والمقصود بالخصائص الصوتية

مظاهرها ومواصفاتها التي تُعرف بها حروفها؛ فيزيولوجيا من خلال بيان موضع إنتاجها وكيفيته، أو فيزيائيا من خلال تحديد قياساتها من حيث الزمن والقوة والارتفاع كوصف الصاد بالاستعلاء وما فيها من الإطباق والصفير، أو القاف بالقلقلة، أو اللام بالانحراف، والراء بال تكرار... إلخ.

2.2. الخصائص الصوتية جزء من بنية الكلمة العربية:

إنّ هذه الخصائص إنّما هي جزء من بنية الكلمة؛ لأنّ البنية الصرفية تتغير بتغير هذه الخصائص، ولعل من أمثلة ذلك زيادة مدّ في الحركات القصيرة يغيّر الصيغة الصرفية للكلمة وبالتالي دلالتها، ونُمثّل لذلك بنحو (كَتَبَ)، ففتحة الكاف لو زاد المتكلم في مدّها أصبحت اللفظة (كَاتَبَ)، ولو فعل الشيء نفسه مع الباء لتغيّرت إلى صيغة صرفية أخرى (كَتَبَا)، ولو ترك القارئ إطباق الصاد في (عصى) لتلفظ بها (عسى)، ولو فعل الشيء نفسه مع الظاء في (محظورا) لصارت (محذورا). وكما التزمنا في بناء الكلام العربي بأصل الوضع الأول، فكذلك ينبغي أن نلتزمه في خصائص أصوات هذا البناء؛ لأنّ الصوت هو أول البناء وأصله، ولأنّ تغيّر أصوات الكلمة يؤدي ولا بدّ إلى تغير بنائها.

3.2. الخصائص الصوتية من موارد الدلالة في اللغة العربية:

الدلالة في اللغة مستقاة من أصغر وحدة في الكلام إلى أطول فقرة فيه، فالسين في سورة النَّاس لم يأت تكررها هكذا سهلا وعفو الخاطر... وإنّما أريد لها أن تُشعّر دلالة الهمس والضعف والإخفاء المناسبة تمام المناسبة لوسوسة شياطين الإنس والجنّ، كما أريد لتكرار المقاطع في {زُلزلت} إفادة معنى الاضطراب والاستمرار، المناسب لواقع الزلزال العظيم.

وقد قيل في صوت الغين أنّه يفيد معنى الاستتار والغَيْبَة، كما في: غاب، غار، غاص، غال، غام. والجيم تفيد معنى الجمع كما في: جمع، جمل، جمد، جمر... إلخ. ولا يخفى على أحد من العارفين بطبيعة اللغة العربية الاشتقاقية أنّ تغير الصيغ الصرفية إنّما هو نتاج تغيرات صوتية محضة، فمادة (ك، ت، ب) في مختلف صيغها (كَتَبَ) (كَاتَبَ) (كُتِبَ) (كُتِبَا) (كِتَابٌ) (كِتَابٌ) (كِتَبٌ) (كِتَبٌ) (كُتِبَ)... إلخ كلّ هذه الصيغ الصرفية اختلفت دلالاتها لاختلاف أصواتها.

ولا يخفى على أحدٍ من العارفين بإعراب اللغة العربية، أنّ أصل هذه الخاصية مبني على ظواهر صوتية، فتغيّر الإعراب الذي يفيد ولا بدّ تغيراً في المعنى إنما يتمثل في تغيرات صوتية تطرأ على أواخر المفردات العربية من حركات قصيرة وطويلة، تامّة أو غير تامّة.

إذا فكل تغيير في الأصوات يؤدي ولا بدّ إلى تغيير في المعنى، سواء كان هذا المعنى مأخوذاً من الصوت مفرداً، أو من الكلمة الواحدة، أو الجملة المركبة.

3. محافظة علم التجويد على خصائص اللغة العربية باعتبار وضعها الأول:

1.3. كيف حافظ علم التجويد على الخصائص الصوتية للغة العربية؟

لنبداً أولاً بتعريف علم التجويد: هو "علم يبحث في أصوات الكلمات القرآنية من حيث إعطاء حروفها حقّها ومستحقّها"⁷؛ فالمقصود بحقّ الحرف خصائصه الصوتية التي تلزمه في كلّ حال، والمستحقّ خصائصه التي تعرض له في أحوال دون أخرى، وبهذا يدرس علم التجويد جميع خصائص أصوات الحرف ويفرق بينها من حيث عَرَضُها وتبويبها ومعالجتها باعتبار اللزوم والعروض.

وسنحاول الآن التعريف بما قدّمه هذا العلم من أجل الحفاظ على أصل الخصائص الصوتية للغة العربية:

✓ إيجابه المحافظة على أداء الأصوات العربية كما كان يؤديها رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ فعلم التجويد لا يدعو للحفاظ على الأصوات العربية باعتبار أصل وضعها فحسب بل يوجب ذلك. قال ابن الجزري:
والأخذ بالتجويد حتم لازم === من لم يجد القرآن آثم

✓ ضبطه لعملية التصويت وإنتاج الصوت وآلياته وفق اعتبارات وآليات عدّة أهمّها:

■ التفريق بين الصوت والحرف: فرّق علماء التجويد بين الصوت والحرف، فالحرف هو صوت يعتمد على مقطع محقق أو مقدّر، وبعضهم زاد وصف "صوت ساذج يعتمد على مقطع..."⁸، فعملية التصويت في علم التجويد تمرّ بأربعة مراحل: مرحلة الأمر الذهني، ومرحلة النفس أو الهواء، ومرحلة الصوت أو الصوت الساذج، ومرحلة الحرف. فصّل علماء التجويد القول في مرحلة الحرف وأشاروا فقط إلى مراحل الصوت والهواء والأمر النَّفْسي...

- تحديد المجال الفيزيولوجي الذي تُنتج فيه الحروف العربية أو ما يسمى بالمدرج الصوتي ابتداء من أقصى الحلق ممّا يلي الصدر إلى الشفتين، وهو أطول مدرج صوتي تتميز به لغة من لغات البشرية المعروفة.
- التفريق بين المواضع والمخارج الرئيسية والمخارج الفرعية: فالمواضع التي تُنتج الحروف العربية أو بعض خصائصها الصوتية خمسة هي: الجوف، والحلق، واللسان (أو الفم) والشفتان، والخيشوم. بعض هذه المواضع تنقسم إلى مخارج رئيسة كاللسان بأقصاه ووسطه وحافتيه وطره، كلّها تسمى مخارج رئيسة، والتي بدورها تنقسم إلى مخارج فرعية؛ فطرف اللسان ينقسم إلى مخرج الحروف اللثوية والنطعية والصفيرية، ومخرج النون والراء...
- تفصيل القول في مخارج الحروف: جمهور علماء التجويد جعلوها سبعة عشر، وخالف بعضهم الجمهور بالزيادة والنقصان: أول هذه المخارج هو أقصى الحلق ممّا يلي الصدر مخرج الهمزة والهاء، يليه مخرجان في الحلق وسطه للعين والحاء وأدناه للغين والحاء، وفي أقصى اللسان مخرجان القاف والكاف، وفي وسطه مخرج الجيم والشين والياء، وفي أقصى حافته مخرج الضاد، وفي أدناها على خلاف، مخرج اللام، وفي طرفيه مخارج الحروف النطعية واللثوية والصفيرية ومخرج النون والراء، وفي الشفتين مخرج الفاء ومخرج الباء ومخرج الميم، والغنة الصوت الملازم لحرفي النون والميم مخرجه الخيشوم.
- التفريق بين حقيقة الصوائت والصوامت ومفهومها: رغم أنّ تراثنا المعرفي لم يسمّ هذه الحروف بهذه المسميات المعاصرة، لكنّه فرّق بينها باعتباريات عديدة، يهمنها هنا الاعتبار الصوتي؛ فعلماء التجويد فرّقوا بينهما باعتبار المخرج، فالصوائت مخرجها مقدرة، والصوامت مخرجها محققة.
- التفريق بين الحروف الأصلية والفرعية: فرّق علماء التجويد بين الحروف باعتبار إنتاجها إلى حروف أصلية وهي حروف الأبجدية المعروفة، وفرعية هي ما دونها، والأولى مخرجها منضبط ومحدّد، والثانية ما تردّدت بين حرفين أصليين، ومخرجها بين مخرجين أصليين. ومن أمثلة الحروف الفرعية، الألف الممال، والصاد المشربة زايا، والنون المخفأة والميم المخفّفة.

■ التفريق بين الحركات الأصلية والفرعية: الحركات الأصلية هي الحركات العربية الثلاث، الفتحة والضمة والكسرة، وما دونها فهي فرعية، ومن أمثلة الفرعية الاختلاس والروم والإشمام بأنواعه والقلقلة والإمالة والتقليل والفتح الشديد، فهذه الحركات تتردد وصفا ومخرجا بين حركتين أصليتين كالإمالة المترددة بين الفتح والكسر، والفتح الشديد المتردد بين الفتح والضم، أو مترددة بين التحريك والسكون كالاختلاس، والقلقلة، والروم.

✓ ضبطه لخصائص الأصوات العربية: سأذكر هنا شيئا بسيطا من هذا الضبط والتقعيد للخصائص الصوتية للغة العربية.

■ باعتبار أزمان التلفظ بها

✓ حروف المدّ واللين: لعلماء التجويد في تحديد مقادير المدود مذاهب لعلّ من أضبطها تقسيمها إلى سبعة مراتب: خمسة منها صحيحة واثنان عدّوها لحنا في القراءة، فأما المقادير الصحيحة فهي: القصر وفُوقَ القصر والتوسط وفُوقَه والطول، وأما المقادير التي عدّوها لحنا فالاختلاس وهو دون القصر والإفراط وهو فوق الطول.

ضبط القراء هذه المدود بالنقل والمشافهة ضبطا متواتراً بنقل أمّة عن أمّة، واعتمد بعض المتأخرين كالإمام المرعشي معيار الحركات في قياس مقادير المدود، فالقصر عنده بمقدار التلفظ بحركتين قصيرتين، وفوقه ثلاث حركات، والتوسط أربعة، وفوقه خمسة، والطول ستة. واعتمد آخرون قبض أصبع اليد أو بسطه لقياس الحركة، وذهب بعض المعاصرين إلى أنّ الحركة تعدل 16% من الثانية، ولكن هذه المقادير جميعها رُوعي فيها مطابقة النقل والرواية والمشافهة.

✓ وما صنعه القراء مع حروف المدّ من حيث تحديد مقادير المدّ تحديدا متناهي الدقة فعلوه مع حروف اللين، ومع الغنة والاستطالة وصفات أخرى فيها معنى الامتداد والطول كالتفشي والرخاوة والهمس والتكرار، ولكّهم ميّزوا بين جميع حالات هذا الامتداد فإذا كان الامتداد في حروف المدّ واللين امتداد أصوات، فهو في الغنة توقف الصوت مدّة حركتين في حيّز محدّد هو الخيشوم، وفي حالات خاصة هي إخفاء النون الساكنة

وإدغامها مع نفسها أو مع الميم والواو والياء، أو مع الميم حالة إدغامها مع نفسها أو إخفائها مع الباء، وقد فرّقوا بين هذه الحالات جميعاً باعتبار مقدار الغنة وقوّتها، وأما الاستطالة فهي استطالة مخرج الضاد حيث يستغرق حافة اللسان من جهة أقصاها كلّها مع ما يليها من الأضراس العليا، والضاد بسبب هذه الاستطالة يعتبر أطول صامت في العربية من حيث زمن التلفظ به، وأما امتداد الشين فتفشّي صوته وانتشاره في الفم، وفي الهمس جريان النفس عند التلفظ بحروفه، وفي الرخاوة جريان الصوت عند التلفظ بحروفه... إلخ.

✓ التفريق بين الحركات (الصوائت) باعتبار زمنها وتمامها، هذا التفريق تمّ عملياً وبتسميات أخرى غير التسميات التي سنذكرها: الحركات الطويلة: وهي حروف المدّ، أو حروف المدّ واللين، وقد اتفقوا على كونها أطول الأصوات من حيث زمن امتدادها، والحركات القصيرة: هي الحركات العربية الثلاث، والحركات غير التامة: كالاختلاس والروم والقلقلة؛ فهذه الحركات من حيث زمنها وحجمها أقلّ وأصغر من الحركات القصيرة. ومقياسُ التمام ومعيّارُه في هذه الظواهر الصوتية الحركاتُ القصيرة، فهي التّامة، وما فوقها زائد على التمام، وما تحتها ناقص عن التمام.

✓ باعتبار ارتفاع الصوت وانخفاضه: قسّم القراء الحروف العربية باعتبار ارتفاع أصواتها وانخفاضها إلى أقسام عدة: الاستعلاء: وحروفه هي المجموعة في قولنا: (خص ضغط قظ)، اتّصفت بهذا الوصف بسبب استعلاء أقصى اللسان نحو الحنك الأعلى، وإنّما سميت مستعلية لأجل لزوم هذه الصفة لحروفها، ويقابل هذه الصفة الاستفال. والإطباق: وحروفه (ط، ظ، ص، ض) وصوتها أكثر ارتفاعاً من حروف الاستعلاء من جهة أنّ اللسان مع هذه الحروف الأربعة يرتفع أقصاه وجملته أخرى منه نحو الحنك الأعلى، ويقابل هذه صفة الانفتاح. والتفخيم والتغليظ: صفتان خصّ بها القراء الحروف التي تتردد بين الاستعلاء والاستفال بسبب عروضها عدلوا عن اصطلاح الاستعلاء الذي يفيد لزوم ارتفاع الصوت، ويطلق التغليظ في حقّ اللام والتفخيم في حقّ الراء، وتقابلهما

صفة الترقيق. والتبعية لما قبله: خاص بالألف المدّي، فإنّته باعتبار الاستعلاء والاستفال تابع لما قبله، فهو في نحو (طالوت) مستعلّ، وفي نحو (جالوت) مستفل. والتبعية لما بعده -على خلاف مشهور في المسألة-: ذهب بعضهم إلى أنّ غنة الإخفاء باعتبار الاستعلاء والاستفال تابعة لما بعدها فهي في (أنفسهم) مستفلة وفي (ينصركم) مستعلية.

✓ كشف اللّحن الصوتي ودرؤه عن القرآن الكريم: لا يكتفي علم التجويد بالحفاظ على خصائص الأصوات العربية من خلال تحديد ماهيتها وضبط أحكامها، بل يدرك اللّحن عنها ويمنع العدول عن حقيقتها من خلال تحديد هذه اللّحن وتصنيفها وبيان خطئها ووجوب تصحيحها والعودة بها إلى الأصوات الصحيحة المروية عن رسول الله صلى الله عليه وسلّم⁹.

2.3. هل في أحكام تجويد القرآن الكريم أصوات لم تتكلم بها العرب؟

نحاول من خلال هذا الفرع النظر في الخصائص الصوتية للقرآن الكريم، هل جميعها عربية الأصل؟ أم أنّ بعضها محدث خاص بالقرآن الكريم لا أصل له في كلام العرب؟

إنّ ممّا أجمعت عليه الأمة كون القرآن نزل بلغة العرب ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ [يوسف 2]، ونزل بأصل الوضع الأول دون تحوير أو تغيير ﴿قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ﴾ [الزمر 28] والعوج ها هنا عام يستغرق كلّ أفرادها، وتغيير الصوت أحد هذه الأفراد التي يعمّها ويشملها. لهذا نقول بكل اطمئنان إنّ القرآن الكريم عربيّ بكلّ أصواته، لكن سنحاول مناقشة بعض ما أثير حول هذه المسألة من إشكالات وشبه.

التغني: قالوا إنّ العرب لم تكن تتغنى بمطلق الكلام، وإن كان لها نوع ترنّم وترجيع بالشعر، وهذا التغني بالقرآن الكريم يعطيه نغما يفيد دلالات قد لا يكون العرب قصدوها والتمسوها فيه.

أولاً إنّ أصل التغني مأخوذ من كلام العرب فقد روى الخطابي عن إبراهيم بن فراس قال: سألت ابن الأعرابي عن هذا فقال إنّ العرب كانت تتغنى بالركبان إذا ركبت الإبل وإذا جلست في الأفنية وعلى أكثر أحوالها، فلما نزل القرآن أحبّ النّبيّ صلى الله عليه وسلّم أن يكون القرآن هجيراًهم مكان التغني بالركبان¹⁰. ثمّ إنّ هذا

النغم الذي ذكروا أنه يؤثر في المعنى فإنّه لا يؤثر فيه بل يتأثر به، فالمتغني بالقرآن إنّما يتفاعل معه باعتبار دلالاته ومعانيه من خوف وترهيب، وأمل ورجاء وترغيب، وحقيقة التغني إنّما شُرّع في خصوص القرآن الكريم دون سواه من أجل أن يتميز به عن غيره، في أسلوب قراءته، كما تميّز في باقي أحكامه، من استفتاح وختم ووجوب تجويد... إلخ.

مقادير المدّ: كثيرا ما يُنتقد القراء بسبب أحكام المدّ، بل نُسِبَ ذلك لبعض أهل اللغة¹¹، فزعموا أنّ هذه المدود إنّما هي من خصائص تلاوة القرآن الكريم، وأنّ العرب لم يؤثر عنهم مثله، والصواب خلاف ذلك فكتب اللغة القديمة أشارت إليه، والمدّ موجود في اللغات كلّها، إنّما اختلافهم في أسبابه ومقداره، ومن حيث الأسباب يكفي أن نشير أنّ الأسباب المعنوية للمدّ موجودة في اللغات كلّها فصيحها وعاميتها. ولو لم تكن العرب تمدّ في كلامها لكان لهم وجه ينتقدون به القرآن الذي وصف نفسه أمامهم وبين أيديهم أنّه عربي وتحذّاهم بعربيته.

اعتماد أصوات دون أخرى: القرآن نزل بلغة العرب نعم، لكنّه انتقى منها أفصحها وأفضلها، وترك كثيرا من أصواتها، ترك بعضها لرداءتها كالكشكشة، والعنونة، والطمطمة، والتلتلة، والشنشنة... إلخ، وبعضها فصيحة ولكّنها لا تتناسب وبلاغته المعجزة، وهذا ليس عيبا في القرآن الكريم، بل ميزة أن حافظ على أفصح اللّغات وأحسنها، بينما ما تركه منها لم يبق منه سوى نتفا وشذرات في كتب اللغة لا نقطع بصحة ثبوتها فضلا عن صحّة وصفها. وعلم التجويد إنّما تكفل بالحفاظ على أصوات القرآن التي اختارها الله سبحانه وتعالى خاصة، دون سائر كلام العرب، حتى ولو كان فصيحاً، فهو إنّما يعمل في حقل معرفي محدّد ومغلق، وكان ينبغي للعربية التي فتحت مجال دراستها للعربية كلّها، أن تعمل -هي- على الحفاظ على هذه اللهجات واللغات التي تركها القرآن الكريم، فالعيب هنا ليس في علم التجويد بقدر ما هو في علوم العربية وعلمائها.

المفردات الأعجمية في القرآن الكريم: وجه هذه الشبهة أنّ هذه الكلمات الأعجمية أصواتها ممّا لم تتكلم به العرب، وقد أقرّها القرآن الكريم واستعملها؛ ما يفيد مغايرة وتمايزا بين أصل الكلام العربي وبعض أصوات القرآن الكريم. والردّ على هذه الشبهة أنّنا لو سلّمنا بوجود كلمات أعجمية في القرآن الكريم - مع العلم أنّ

المسألة خلافية - فإنّ الاتفاق واقع على أنّها لم تدرج في القرآن بصياغتها وأصواتها الأصلية، بل عُرِّيت، وتعريب الاسم الأعجمي كما قال الجوهري: "أن تتفوه به العرب على منهاجها"¹²، وعقد سيبويه في كتابه "باب ما أعرب من الأعجمية"¹³ ذكر فيه أوجه التغيير التي تطال الكلمات الأعجمية إذا استعملتها العرب، وهي في مجموعها محاولة لإعادة صياغة الكلمة وتغيير أصواتها بما يتناسب وأصل لغة العرب. ومثله صنع ابن دريد في "الجمهرة" بعنوان "باب ما تكلمت به العرب من كلام العجم حتى صار كاللغة"¹⁴.

3.3. هل أحدث علماء التجويد في أصوات القرآن ما لم يكن فيه؟

إنّ التباين في أداء بعض القراء المعاصرين واختلافهم نظرياً في كثير من أصوات القرآن الكريم، وكذا اختلاف وصف بعض الأحكام الصوتية في مصادر علم التجويد، كلّ ذلك يدل على أنّ خلافاً وقع في نقل علم التجويد لأصوات اللغة، ومن أمثلة هذا التباين والخلاف الذي لا يخلو بعضه من أن يكون لحناً ولا بدّ لأنّه اختلاف تضاد الحق فيه واحد لا يتعدّد: إخفاء الميم، وقصر اللين، واستطالة الضاد، وتعطيش الجيم... إلخ، يقول الإمام المرعشي (1150هـ) مبيناً وجه ولوج اللحن في القراءة: "لمّا طالت سلسلة الأداء تخلّل أشياء من التحريفات في أداء كثير من شيوخ الأداء..."¹⁵، ولكن رغم ذلك لا يمكن أن يخلو النقل من القراءة الصحيحة؛ لأنّ القرآن محفوظ ببناؤه ومعانيه وبنظمه ومضمونه، وبأحكامه وأصواته؛ فإنّ مثل هذا النوع من اللحن لا يمكن أن يعمّ القراءة كلّها، بل لن تجده إلّا وتقابله رواية أخرى تثبت الصوت الصحيح الموافق لما هو مروي في المصادر القديمة، حتى وإن كانت هذه الرواية قليلة أو مهجورة، لكنّها موجودة وصحيحة النقل والسند. وقد بسطت القول في هذه المسألة في مقال خاص (اللحن الصوتي في اللغة العربية أسبابه وعلاجه).

4. تطوير علم التجويد وتجديده لمواصلة الحفاظ على أصول الأصوات العربية وخصائصها:

إنّ التجديد في مختلف العلوم ضرورة معرفية قبل أن يكون واجباً شرعياً، ولا وجه لهذا التوجّس المفرط من التجديد بداعي الخوف على التراث من تحريفه، أو بداعي انتفاء أسباب التجديد، أو بدواعٍ أخرى. إنّ هذه العلوم التي بين أيدينا لم تكن

على ما هي اليوم عند بداية نشأتها، وإنّما مرت بمراحل مختلفة، متعرضة في كلّ مرحلة إلى التطوير والتجديد، حتى وصلت إلى ما هي عليه اليوم، وهكذا العلم كلّ عملية تراكمية تشارك فيها أجيال الأمة جميعها، ولا ينبغي أن يتوقف الأمر عندنا ويمتنع التجديد معنا لنحرم هذا الجيل من فضل المشاركة في بناء معرفة الأمة، ومن التواصل مع تراثه وخدمته. وعلم التجويد كغيره من العلوم يحتاج إلى أن يجدّد ويطوّر ويرتقي به أصحابه اليوم، كما ارتقوا به بالأمس. ومجالات تجديده كثيرة ومتنوعة منها ما يتعلق بتبويبه وتصنيف مباحثه، ومنها ما يتعلق بتهديب مصطلحاته، ومنها ما يتعلق بتحرير بعض مسأله المعلقة. ومن أهم مجالات التجديد فيه توسيع موارده ومصادره بما يخدم مسأله ومباحثه، وهذا النوع من التجديد هو الذي يهمننا في هذه الورقة باعتبار هذه الموارد والمصادر الجديدة تساعد على الحفاظ على أصوات اللغة العربية وتدرأ عنها اللحن والخطأ الصوتي.

1.4. توسيع البحث في فيزيولوجية الأصوات العربية:

إنّ إنتاج الصوت اللغوي يمرُّ بأربعة مراحل:

- ✓ مرحلة الذهن: حيث يصدر الذهن أوامره بالكلام المخصوص.
- ✓ مرحلة الرئتين: حيث ينتقل أصل الكلام من أوامر ذهنية إلى كمية مخصوصة من الهواء.
- ✓ مرحلة الأحبال الصوتية: حيث يتحول الهواء كلّ أو بعضه إلى "صوت ساذج"، أو صوت ليس له خصائص مميزة، ونغمة مكتملة ومنضبطة.
- ✓ مرحلة المخارج: حيث يتحول الصوت إلى حرف ذي خصائص صوتية محدّدة ومنضبطة.

فإذا كان علماء التجويد بحكم ظروفهم وإمكانياتهم قصروا بحثهم على المرحلة الأخيرة من إنتاج الصوت العربي، مرحلة مخارج الحروف دون ما قبلها؛ لأنّ أدواتهم المستعملة والتي تكاد تنحصر في الحسيّ لم تكن تسمح بأكثر من ذلك، فالواجب والمحتمّ اليوم أن نوسع دائرة هذه الدراسة ومجالها، وأن ندرس باقي المراحل بما يوفره العلم من إمكانيات مادية ومعرفية، وأن نبدأ بمرحلة الذهن فندرس المناطق الذهنية التي تشارك في إنتاج الأصوات وصناعتها، ككون الجهة اليسرى من المخ هي

الموكلة بمسائل اللغة، أو دور منطقة بروكا، ومنطقة فيرنك، والحزمة العصبية التي تربط بين المنطقتين، والمنطقة الحركية، واللحاء السمعي، واللحاء البصري...¹⁶.

كما يمكننا دراسة عملية إنتاج الصوت على مستوى الرئتين، والبحث عن حقيقة إرادية الزفير المستعمل في الكلام، وهل الهواء المستعمل في عملية التنفس هو نفسه المستعمل في الكلام؟ أم أنّ هواء الكلام منفصل عن هواء التنفس؟ هل حجم الهواء المستعمل في الحروف العربية واحد في مختلف الحروف أم أنّه يختلف باختلافها؟ وهل الهواء جميعه يتحول إلى صوت في عملية الكلام؟ أم أنّ بعضه فقط يتحول وبعضه الآخر يبقى هواء ونفسا؟

وعلى مستوى الأحبال الصوتية: كيف يتحول الهواء إلى صوت؟ هل الأحبال الصوتية هي وحدها المسؤولة عن هذا التحوّل؟ وما طبيعة هذا الصوت؟ وفيما يختلف عن كلّ من الهواء (أصله)، والحرف (مآله)؟

2.4. توسيع البحث في فيزيائية الأصوات العربية:

بعض أقسام علم الأصوات الحديث يمكننا الاستعانة بها لدراسة جوانب جديدة لم تدرس قديما، يأتي في مقدمتها الفونتيك (Phonetics) و"هو علم يدرس الأصوات فيزيائيا وعضويا من حيث إنتاجها، ومخارجها، وأعضاء نطقها، وصفاتها، [وانتقالها، وسماعها]. وهو يهتم بالأصوات من جانبها الصوتي البحث دون نظر خاص إلى ما تنتهي إليه من لغات، ولا إلى وظيفتها الكلامية في لغة معينة"¹⁷. وقد قاد عملية الاستعانة بهذا العلم وإدماج خبرته ومعارفه في علم التجويد جماعة من العلماء على رأسهم الأستاذ غانم قدوري الحمد، حيث يقول: "إنّ إعادة علم التجويد بالاعتماد على مصادره القديمة الأولى وكتب علم الأصوات اللغوية الحديثة لن تُغيّر من حقيقته أو تُغيّر المعارف عليه من قواعده، ولكنها سوف تكون مفيدة في زيادة معرفة الدارسين بطبيعة الصوت اللغوي وفي جعل قواعده أكثر وضوحا وتعلمها أكثر يسرا، إن شاء الله تعالى. وهذا الكتاب هو محاولة لكتابة علم التجويد في إطار هذه الخطة"¹⁸. لكن هذه الاستعانة لم تتجاوز الجانب النظري، لم تخرج في الغالب الأعم من المقالات والكتب وتنزل إلى الواقع وتدخل المخابر الصوتية لتستعين بالتحليلات المخبرية، والإحصاءات العلمية، والمقاسات الدقيقة، والرؤية الرقمية العميقة.

ولعلّ من أهمّ فروع علم الأصوات التي يستطيع علم التجويد الانتفاع بها ما يلي: علم الأصوات النطقي (articulatory phonetics) الذي يدرس الجانب الفيسيولوجي المحض، أي يتناول بالدراسة عملية النطق من جهة آليتها وأعضائها. وعلم الأصوات الفيزيائي (acoustic phonetics) الذي يدرس مقاسات الأصوات وكيفية انتقالها، ومجال دراسته الحروف العربية من خارج الفم إلى الأذن. وعلم الأصوات السمعي (auditory phonetics) الذي يدرس جانب إدراك الأصوات على مستوى الأذن والمخ فيسيولوجيا ونفسيا، وهذا يساعد على الحفاظ على أصل الوضع الأوّل للأصوات من جهة سماعها الصحيح وبالتالي نقلها الجيد. وعلم الأصوات التجريبي أو المعلمي أو المخبري (experimental phonetics) المتعلق بالآلات المستعملة في ترجمة الأصوات إلى مخططات، وإثبات مقاساتها وفق وحدات خاصة، وتصوير الأعضاء المشاركة في عملية التصويت، وتقليد العملية ذاتها (simulator).

3.4. ضبط منهج تصحيح اللحن الصوتية:

المنهج المحافظ الذي التزمه علماء التجويد منذ القدم ولم يغيروه قط قائم على اكتشاف اللحن أولاً، ثم تصحيحه وفق عملية تبدأ بسماع الصوت مجوداً من فم الشيخ، ثم ترديده عليه مرات وكرات حتى يتمكن القارئ من الارتقاء بصوته إلى صوت الشيخ. ورغم كون هذا المنهج قد أتى أكله وظهرت ثمرته، إلّا أنّ ذلك لا يمنعنا من إعادة النظر فيه لا من أجل إلغائه وإنما لمحاولة تطويره وتنميته، والبحث عن الوسائل العملية والمنهجية التي تسهل اكتشاف اللحن، وتصنيفها، وإتقان تصحيحه.

وقد بيّنت في مقال "اللحن الصوتي" معالم تجديدية منهجية وتطبيقية من شأنها أن تضبط اللحن أكثر وتُسرع وتُسَهِّل تصحيحها، هذه المعالم قائمة على ثلاثة أركان: الركن الأوّل: تصنيف اللّحن باعتبار أسبابها (ذهنية، نفسية، هوائية، اجتماعية، صوتية مطّردة، صوتية مفردة...)، الركن الثاني: تصحيح اللّحن انطلاقاً من هذه الأسباب والتصحيح حينها ستختلف قواعده وتتعدد مناهجه بالنظر إلى هذه الأصول والأسباب، الركن الثالث: هذه اللّحن تختلف من حيث أسبابها وأصولها نعم، لكنّها من حيث مظهرها جميعها صوتية، فمعرفتها وتصحيحها لا ينبغي أن تُغفل فيها المعالم والضوابط الصوتية؛ فلا بدّ أن نستعين في تصحيحها بعملية التصويت وآلياتها.

توسيع مجالات تصحيح اللحن الصوتية:

إنّ عملية تصحيح اللحن لا ينبغي أن تبقى محدودة في اكتشافه بالسمع، وتصحيحه بالإعادة والتقليد بل ينبغي أن تتجاوز ذلك من خلال الاستعانة بمعارف حقول علمية أخرى، ومن خلال التنوع في أساليب التعرف على اللحن، ومناهج تصحيحها. وسأكتفي هنا بتعريف بسيط لبعض المجالات التي يمكننا تجديد تصحيح اللحن في إطارها، ثم بيان حقيقتها بشيء من التطبيقات العملية، والأمثلة الواقعية. **المجال التوجيهي:** إنّ من أهمّ ما يساعد على تصحيح اللحن فهمه ومعرفة سببه وأصله، أو ما يسمى في علم القراءات والتجويد "توجيهه" فالتوجيه هو محاولة تحليل الحكم ووصفه وصفا دقيقا يوقفك على حقيقته. وهذه أمثلة لبعض اللحن الصوتية المحضة، والتي يمكننا أن نُحسّن من أسلوب اكتشافها ومنهجيتها، وتصحيحها من خلال توجيهها، وفقه حقيقتها:

المبالغة في تكرار الراء: اللحن المعروف في حرف الراء هو المبالغة في التكرار، وسبب وقوع هذا اللحن هو عدم إخراج حرف الراء من مخرجه الصحيح، فالراء يخرج من طرف اللسان مع ما يحاذيه من اللثة، لكن اللحن الذي يكرر الراء يخرجها من طرف اللسان غير ممكنة مع اللثة، فإنّه يبقى فرجة وفجوة بين طرف اللسان واللثة ما يدع طرف اللسان حرّاً ويجعله يرتعد في الفراغ مسببا بذلك هذا التكرار المحظور، فمسبيل علاج هذا اللحن والتخلص منه يكمن في تمكين طرف اللسان من اللثة.

القلقلة: اللحن المتعلقة بالقلقلة كثيرة جدّاً سواء قلقلة ما لا ينبغي قلقلته، أو عدم قلقلة المقلقل، أو القلقلّة المبالغ فيها، أو التي لا يستوفي حقّها. ولكي نقف على حقيقة هذه اللحن ينبغي أولاً التعرف على ماهيتها، ثم بعد ذلك نبين سبل علاجها. إنّ الكلام كلّ الكلام لا يخرج عن كونها أصواتا مسموعة أو أنفاسا محسوسة، وقد يجبس أحدها في الحروف ويجري الآخر في المقابل، لكن الذي يقع في حروف القلقلّة هو انحباس الصوت والنفس؛ ما يعني انحباس مادة الكلام؛ وما يستلزم عدمه، وهذا هو الذي يقع عند التلفظ بهذه الحروف مشددة مجهورة دون قلقلّة يمتنع التلفظ بها. والقلقلّة هي وسيلة للتلفظ بها ليس إلّا، فعندما تكون متحركة فإنّ الحركة هي التي تتكفل بالنطق بها، لكن عندما تكون ساكنة فوسيلة التلفظ بها هي القلقلّة، فما هي القلقلّة إذا؟ القلقلّة صائت فرعي فصيح بين السكون والفتح، وهو من نوع الحركات

غير التامة، كالروم والاختلاس، دوره تيسير التلفظ بهذه الحروف المخصوصة، وعلاج لحون القلقة يبدأ بمعرفة هذه الحقيقة أولاً ثم بتطبيقها ثانياً من خلال إدراك مخرجها المتعلق بوضع الشفتين والضم من حيث فتحهما عند التلفظ بأحرفها. ويخطئ من يحسب للقلقة علاقة بمخارج هذه الأحرف؛ بدليل اختلاف مخارجها، أو من يزعم قرع اللسان بها، واللسان لا دخل له ولا دور في التلفظ ببعضها، فعلى القارئ كي لا يقلل السواكن غير المقلقة أن لا يفتح شفثيه عند الإسكان ولو أدنى فتح... وعلى القارئ كي لا يبالغ في القلقة أن لا يبالغ في فتح شفثيه...

المجال الاجتماعي: يكاد يجمع علماء التجويد قديماً وحديثاً على نسبة لحون مخصصة لمناطق جغرافية محدّدة، أو جماعات عرفية خاصة، وستجد في مصادر هذا العلم كلّها إشارات إلى مثل هذه اللحون، وإذا أردنا أن نُمثّل لأحدهم فليس أفضل من شيخ القراء وأمير الأداء محمد بن محمد أبي الخير شمس الدين ابن الجزري (833هـ) في كتابه النشر في القراءات العشر حيث ذكر مجموعة من اللحون المنسوبة لمناطق جغرافية منها: الجيم التي ينتشر صوتها في الفم فتشرب شينا لحن نسبه ابن الجزري إلى كثير من أهل الشام ومصر¹⁹، وارتفاع اللسان عند التلفظ بالجيم فيشرها كفا نسبه ابن الجزري لبوادي أهل اليمن²⁰، وترعيد الصوت بالراء ما ينتج عنها تكريرها نسبه إلى بعض الأندلسيين²¹، ونسب لبعض الأعراب والمغاربة إذهاب صفة الاستعلاء من القاف حتى تصير كالكاف الصماء²².
لتصحيح هذه اللحون ينبغي مراعاة أصلها وأسبابها الاجتماعية من جهة، ثم طبيعتها الصوتية من جهة أخرى، متبعين الخطوات التالية:

أولاً: إنشاء الصوت في ذهن القارئ؛ وذلك أنّ النشأة في بيئة تبدل صوتاً بآخر يؤدي بالضرورة إلى فقدان الخلايا الذهنية التي تحدد بالصوت المبدل أو تتعرف أو تنطق به، ولن يستطيع اللاحن ها هنا أن ينتقل إلى صوت لا وجود له في ذهنه أصلاً، فلا بدّ من إنشائه أولاً فيتمكن من تمييزه في السماع قبل أن يعمل ويشغل على تصحيحه في النطق.

ثانياً: إنشاء هذا الصوت والتعرف على هذا اللحن يتم في بيئته الجغرافية أو العرفية؛ لأنّ تمييز اللحن لن يتم خارجه باعتبار ذهنه لا يعرف هذا الصوت، بل الصوت الذي يسمعه يترجمه العقل إلى الصوت المستبدل الذي يستعمله في

محيطه، ولن يتعرف عليه إلا إذا سمع الصوتين معا، صوت بيئته الخاصة والصوت الصحيح موازيا للصوت المبدل.

ثالثا: التصحيح في مستوى عملية التصويت وآلياتها، لأنّ اللحن مهما اختلفت أسبابه فإنّ ظاهره وتجلياته لا تعدو أن تكون صوتية، لا تخرج عن عملية التصويت وآلياته، فالتاء الصغيرية مثلا صوت ولحن ينتشر في نواحي قسنطينة، وسكيكدة، وندرومة هي تاء مشربة سينا تخرج من أسلة اللسان أي مستدقه مع ما يحاذيه من أطراف الثنايا العليا والسفلى، وسبل علاج هذا اللحن يكون باعتماد المَعْلَمِينَ السابقين، ثم بمحاولة صرف أسلة اللسان عن أطراف الثنايا العليا وتمكينه من أصولها، ومنع الثنايا السفلى من المشاركة في إصدار هذا الصوت. ومثلها التاء الشينية صوت ولحن ينتشر في المناطق الجزائرية الجنوبية، والغربية منها على وجه الخصوص مثل أدرار وتيميمون، وهي عبارة عن تاء مشربة صوت الشين، تخرج بتمكين وسط اللسان من جهة طرفه بالثنايا العليا، وسبل تصحيح هذا اللحن يكون باعتماد المَعْلَمِينَ المذكورين أعلاه، ثم بصرف وسط اللسان عن المشاركة في صناعة هذا الصوت، واستعمال طرف اللسان مع أصول الثنايا، وأما لحن القاف المبدلة همزة، والذي ينتشر في مدينة تلمسان، وقد اعتبر هذا اللحن قديما من مظاهر التمدن والتحضر، بل الناظر فيه اليوم والمتتبع له يجده في نوعية خاصة من سكان تلمسان هم الحضر دون الوافدين عليها حتى ولو كانوا من المولودين والناشئين بها، وهو منتشر في النساء أكثر منه في الرجال، وفي كبار السن أكثر من الشباب، ويغلب في التخاطب بين الحضر ويقل إذا كان التخاطب مع غيرهم، وهذه الملاحظات في خصوص انتشار هذا اللحن تؤكّد كون سببه متعلق بأعراف خاصة، حتى أنّ بعض من يلحن به تجد لسانه يعدل عن اللحن إلى الصواب إذا كان في بيئة لا تعرفه أو لا تقرّ به، وقد كنّا نجد صعوبة كبيرة في تصحيح مثل هذا اللحن، وما كنّا نتمكن من ذلك إلاّ بتصحيح عقائد الناس في مثل هذه الولاءات الصوتية إذا كانت على حساب القرآن الكريم، وفي مثل هذا التميّز الذي يُقصد به نوع من الانتماء، وقد يصل إلى شيء من الفخر والاستعلاء.

المجال النفسي: إنّ حقيقة اضطراب الكلام واللّحن فيه، نتيجة عوامل نفسية، أصبحت اليوم من المسلمات المعرفية والحقائق العلمية، وهي تدرس كتخصصات

أكاديمية لها مصادرها ومناهجها ورجالها العارفين بدقائقها. وأعتقد أنّ الاستعانة بمثل هذه التخصصات أصبح ضروريا لمواكبة التطور المعرفي من جهة، ولخدمة علم التجويد وتطويره من جهة أخرى. ثم إنّ الناظر في لحون التجويد سيجد أنّ كثيرا منها متعلق بعوامل نفسية خالصة، والاقتصار في تصحيحها على جانبها الصوتي، إن لم يكن عدولا عن الصواب أصلا، فهو بُعدٌ عن حقيقتها، وتطويل لأسلوب تصحيحها، ومن أمثلة الأعراض النفسية المسببة للّحون: العجلة، والتؤدة، والخوف، والحياء، ومن أمثلة اللحن بسبب هذه المؤثرات النفسية: اللحن في أول القراءة (تعلقها بالتؤدة والعجلة)، واللحن في آخر القراءة (تعلقها بالتؤدة والعجلة)، واللحن في المدود والشّدات والغنن (باعتبارها أحكاما متعلقة بالزمن)، واللحن في القلقة والاستطالة (باعتبارها صفات زائدة ينبغي مراعاتها).

أمثلة لتصحيح بعض اللحن النفسية:

✓ حذف الأصوات من أوائل الألفاظ خاصة عند ابتداء القراءة، ومن أمثلة هذا اللحن ونماذجه التي تكثر في قراءة الفاتحة: ترك التلّفظ بهمزة الوصل في نحو: {الله، الحمد، إهدنا} والهمز المحقق في نحو {يَاكَ، أنعمت}، ينبغي للشيخ والأستاذ أن يفرق بين هذا النوع من اللحن إذا وقع آحادا أو تكرر من القارئ حتى أصبح ظاهرة في قراءته، فإن كان اللحن يقع مرة ومرتين فلعل سببه غفلة أو تأثر بأصوات مجاورة في خصوص هذا الموضع أو ذاك، لكن إن تكرر اللحن حتى أصبح ظاهرة فإنّ الراجع أنّ وراءه سبابا مطّردا وهو في هذا النوع ليس متعلقا بالهمزة فقط بل بأوائل النطق والتلفظ، ولعلّ القارئ لأسباب نفسية كالترس أو التخوف لا تستجيب آلياته من أول التلفظ، وتصحيح هذا النوع من اللحن يقوم على الرياضة والتدريب الصوتي أولا، وعلى عقد العزم النفسي والحضور الذهني عند بداية القراءة ثانيا.

✓ حذف الأصوات من أواخر الألفاظ خاصة عند الوقف، ومن أمثلة هذا اللحن ونماذجه التي تكثر في قراءة سورة الفاتحة: ترك التلّفظ بالنون في نحو: {العالمين، الدين، نستعين} وترك التلّفظ بالميم في نحو: {الرحيم، المستقيم}، ولا يقتصر اللحن على النون والميم بل يعم ويشمل أكثر حروف الهمس والرخاوة، ولتصحيح هذا اللحن نتبع السبل المنهجية المتقدمة الذكر مع النموذج السابق،

فإذا لاحظنا أطراد هذا اللحن نحاول علاجه على مستوى أصل أسبابه، فإن كان في مستوى الذهن فبمحاولة المحافظة على الإرادة والعزم النفسي والإحضر الذهني إلى آخر القراءة، وإن كان على مستوى الرئتين فبالحفاظ على مستوى الهواء إلى آخر القراءة والوقف قبل انقضاء حجم الهواء...

كثيرة هي اللحنون من نوع إبدال صوت بآخر، وقلب الحروف، وكذا اللحنون المتعلقة بأحكام المجاورة كلها كالإدغام والإخفاء والإظهار والقلب، فقد يكون القارئ جيد التصويت بحروف القرآن الكريم مفردة، لكن يخطئ ويلحن إذا تعلق الأمر بتركيب هذه الحروف والأصوات، فينبغي للشيخ والأستاذ أن يبحث في أسباب هذه اللحنون ومتعلقاتها، فإن كانت خاصة بحكم دون آخر كمن لا يحسن القلب دون سواه من الأحكام، فعليه أن يبحث في خصوص هذا الحكم ولعل الجهل به أو تعلقه بعضو خاص كالخيشوم أو الشفتين، أو بألية صوتية كفتح الشفتين أو صفة إطباقهما ونحوها مما يمكن أن يكون سببا وراء هذا اللحن، فيعالج في موضعه، لكن إذا كان اللحن مطردا في جميع أحكام المجاورة؛ فلا بدّ حينها من البحث عن سبب مشترك ولا يبعد حينها أن يكون متعلقا بالجانب الذهني أو النفسي كفقدان الكفاءة على تحليل التركيب، أو تشتيت التركيز إذا تعلقَت القراءة بأكثر من حكم، ونحو ذلك من الأسباب التي ينبغي أن يعالج سببها وأصلها لا أحادها وجزئياتها.

5. تحليل النتائج:

إنّ أهم نتائج البحث المتطابقة مع فرضياته إثبات الدور الريادي والخطير الذي قام به علم التجويد في الحفاظ على خصائص الأصوات العربية وفق وضعها الأوّل، فقد استطاع طوال تاريخه أن يضبطها، ويصنفها، ويحافظ على أدائها كما كانت على عهد رسول الله صلى الله عليه وسلّم.

لكن لأننا نريد لهذا الدور أن يستمر وبشكل أفضل وأرقى في الحفاظ على خصائص الأصوات العربية، انطلاقا من كونه يندرج في الحفاظ على أصل اللغة العربية؛ باعتبار خصائص أصواتها هي إحدى مميزاتها وإحدى أهم مواردها البنيوية والدلالية، فقد أثبتت هذه الدراسة أنّ الاستمرارية تقتضي ولا بدّ تطوير هذا العلم وتفعيل آليات جديدة أكثر ضبطا وإحكاما للأصوات العربية، وأسرع في اكتشاف لحنونها وتصويبها.

وانطلاقاً من هذه الحقيقة الإستمولوجية قدّمت هذه الدراسة نماذج لهذا التجديد والتطوير من خلال تأصيلات نظرية ومقترحات عملية، لعل أولها تنوع مصادر علم التجويد وموارده من مختلف الحقول المعرفية كعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم الأصوات، وعلم الطبّ والتشريح، والرقمية الآلية، وكتصنيف اللحن باعتبار أسبابها وأصولها، ثم علاجها من هذا المنطلق.

وقد حاولت هذه الدراسة إثبات ذلك كلّ من خلال علاقات منطقية بين الفرضيات والنتائج، ومن خلال أمثلة تطبيقية ميدانية استدلّ بها صاحب المقال على صحّة هذه المقترحات وكونها حقيقة وكفيلة بأن ترتقي بهذا الفنّ إلى مراتب أفضل ومراقي أمتن وأحسن.

خاتمة:

أكّدت هذه المقالة ابتداء ضرورة المحافظة على خصائص أصوات اللغة العربية مطابقة لأصل وضعها اللغوي الأوّل، تماماً كما نفعل ذلك ونشترطه في بنية الكلمات الصرفية، وتركيباتها النحوية، ودلالاتها الأولية، لتنتقل بعد ذلك إلى الموازنة بين علم التجويد ومختلف علوم العربية من حيث دوره وآلياته وخصوصياته في الحفاظ على هذه الأصوات، لتوثّق وتؤكد الدور الريادي لعلم التجويد في الحفاظ على أهمّ أصوات اللغة العربية، وهي أصوات القرآن الكريم دون سواها. وقد فصلّت المقالة في هذا الدور من خلال الوقوف على مبادئ هذا العلم وآلياته وبعض إشكالياته، لتنتهي إلى طرح مجموعة من الأصول النظرية والإجراءات العملية التي من شأنها أن تنمي قدرات هذا العلم، وتضمن استمراريته في الحفاظ على الخصائص الصوتية للغة العربية.

لتفعيل نتائج هذه الدراسة وتوثيقها وتوسيع الاستفادة منها يقدم صاحبها في ختامها هذه الاقتراحات والتوصيات:

✓ يوصي بدراسة عملية النطق والتصويت في المستويات والمراحل التي تسبق مرحلة المخارج، على مستوى الذهن، والرئتين، والأحبال الصوتية، تماماً كما فعل أسلافنا مع مستوى مخارج الحروف.

✓ كما يوصي بفتح ورشات معرفية متعلقة بمختلف مجالات التجديد في علم التجويد، من أهمّها: توحيد تبويب مسائل علم التجويد، وتقديم حلول لمشكلة المصطلح في علم التجويد، وضبط حدود استفادة علم التجويد من مختلف الحقول المعرفية، إلخ.

هذا ما بلغه جهدي وأدركه فهمي، فإن أصبت فمن الله، ومن الله وحده، فله الحمد وله الشكر. وإن أخطأت فمن الشيطان ومن نفسي، وأستغفر الله وأتوب إليه.

الإحالات والهوامش:

- ¹ غانم قدوري الحمد، علم التجويد دراسة صوتية ميسرة، دار عمار، عمان، ط1، 1426هـ/2005م، ص5.
- ² جون ليونز، اللغة وعلم اللغة، دار النهضة العربية، القاهرة، ط1 (د ت)، ص ص89-90.
- ³ عثمان أبو الفتح بن جني الموصل (392هـ)، الخصائص، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، ط4، (د ت)، ج1، ص34.
- ⁴ ينظر: أبو بكر بن عبد الرحمن عبد القاهر الجرجاني (471هـ)، دلائل الإعجاز في علم المعاني، تح: محمود شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، ودار المدني جدة، ط3، 1413هـ/1992م.
- ⁵ جهد القريحة في تجريد النصيحة، جلال الدين السيوطي (911هـ)، تحقيق علي سامي النشار وسعاد علي عبد الرزاق، مجمع البحوث الإسلامية، دون تاريخ 19/2، المقصد الأسنى في شرح أسماء الله الحسنى، أبو حامد محمد الغزالي الطوسي (505هـ)، تحقيق بسام عبد الوهاب الحربي، دار الجفان والجابي قبرص ط1 1407هـ/1087م، ص35.
- ⁶ جون ليونز، اللغة وعلم اللغة، دار النهضة العربية، مصر دون تاريخ، ص88.
- ⁷ محمود علي بسّ (1367هـ)، العميد في علم التجويد، تح: محمد الصادق قمحاوي، دار العقيدة الإسكندرية، ط1، 1425هـ/2004م، ص7.
- ⁸ غانم قدوري الحمد، فكرة الصوت الساذج وأثرها في الدرس الصوتي العربي، مجلة معهد الشاطبي للدراسات القرآنية، جدة، ع4، 1428هـ، ص190.
- ⁹ فتحي بودفلة، "اللحن الصوتي في اللغة العربية أسبابه وعلاجه دراسة تطبيقية في تجويد القرآن الكريم"، الملتقى الوطني الموسوم بـ "ظاهرة اللحن في اللغة العربية المشكلات والحلول"، كلية الآداب واللغات بالاشتراك مع مخبر اللسانيات العربية وتحليل الخطاب، جامعة مصطفى اسطمبولي - معسكر يوم 20/06/2019م، معسكر، الجزائر.
- ¹⁰ حمد أبو سليمان بن محمد الخطابي (388هـ)، معالم السنن، المطبعة العلمية، حلب، ط1، 1351هـ/1932م، ج1، ص291.
- ¹¹ ينظر: قصة مناظرة إبراهيم المارغني لبعض علماء العربية المعاصرين له، ذكرها ابنه في آخر رسالة هاء الكناية بهامش النجوم الطوالع: إبراهيم المارغني، النجوم الطوالع، دار الفكر بيروت (د ت)، ص230.
- ¹² إسماعيل أبو نصر بن حماد الجوهرى الفارابي (393هـ)، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم الملايين، بيروت، ط4، 1407هـ/1987م، مادة (عرب)، ج1، ص179.
- ¹³ سيويه عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي (180هـ)، الكتاب، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3، 1408هـ/1988م، ج4، ص303 وما بعدها.

- ¹⁴ محمد أبو بكر بن الحسن بن دريد الأزدی (321هـ)، جمهرة اللغة، تح: رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1987م، ج3، ص1322.
- ¹⁵ ينظر: غانم قدوري الحمد، أبحاث في علم التجويد، دار عمار، عمان، ط1، 1422هـ/2002م، ص5.
- ¹⁶ ينظر: محمد إسماعيل بن شهداء، إنتاج اللغة في الدماغ دراسة في علم اللغة العصبي، مجلة جامعة دار السلام الدولية (Unida Journals)، مج2، ع1، أبريل 2015م.
- ¹⁷ نصر الدين إدريس جوهر، علم الأصوات لدارسي اللغة العربية من الأندونيسيين، مكتبة لسان عربي، سيدورجو جاوى الشرقية إندونيسيا، ط3، 1438هـ/2017م، ص21.
- ¹⁸ غانم قدوري الحمد، علم التجويد دراسة صوتية ميسرة ص5... ص8، ينظر: أبحاث في علم التجويد، للمصنف نفسه ص ص7-9.
- ¹⁹ محمد بن محمد أبو الخير بن الجزري (833هـ)، النشر في القراءات العشر، دار الفكر، بيروت، (د ت)، ج1، ص217.
- ²⁰ المرجع نفسه، الجزء نفسه، ص218.
- ²¹ المرجع نفسه، الجزء نفسه، ص219.
- ²² المرجع نفسه، الجزء نفسه، ص221.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- الأزدي، محمد أبو بكر بن الحسن بن دريد (321هـ)، جمهرة اللغة، تحقيق: رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين (بيروت)، الطبعة الأولى، 1987م.
- 2- بسّة المصري، محمود بن علي (كان حيا سنة 1367هـ)، العميد في علم التجويد، تحقيق: محمد الصادق قمحاوي، دار العقيدة، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 1425 هـ - 2004 م.
- 3- بن الجزري، محمد بن محمد أبو الخير (833هـ)، النشر في القراءات العشر، دار الفكر، (بيروت)، دون تاريخ.
- 4- بن شهداء، محمد إسماعيل، إنتاج اللغة في الدماغ، دراسة في علم اللغة العصبي، مجلة جامعة دار السلام الدولية (UNIDA JOURNALS)، المجلد 2 العدد 1، أبريل 2015م.
- 5- بودفلة، فتحي، "اللحن الصوتي في اللغة العربية أسبابه وعلاجه دراسة تطبيقية في تجويد القرآن الكريم"، الملتقى الوطني الموسوم بـ "ظاهرة اللحن في اللغة العربية المشكلات والحلول"، كلية الآداب واللغات بالاشتراك مع مخبر اللسانيات وتحليل الخطاب جامعة مصطفى اسطمبولي - معسكر، يوم 20/06/2019م، معسكر، الجزائر.
- 6- الجرجاني، عبد القاهر أبو بكر بن عبد الرحمن بن محمد (471هـ): دلائل الإعجاز في علم المعاني، تحقيق: محمود محمد شاكر أبو فهر، مطبعة المدني (القاهرة)، دار المدني (جدة)، الطبعة الثالثة، 1413هـ - 1992م.
- 7- جوهر، نصر الدين إدريس، علم الأصوات لدارسي اللغة العربية من الإندونيسيين، مكتبة لسان عربي، سيدورجو جاوى الشرقية، إندونيسيا، الطبعة الثالثة، 1438هـ - 2017م.
- 8- حمد أبو سليمان بن محمد بن إبراهيم بن الخطاب البستي المعروف بالخطابي (388هـ)، معالم السنن (شرح سنن أبي داود)، المطبعة العلمية، (حلب)، الطبعة الأولى، 1351 هـ - 1932 م.

- 9- الحمد، غانم قدوري، "فكرة الصوت الساذج وأثرها في الدرس الصوتي العربي"، مجلة معهد الإمام الشاطبي للدراسات القرآنية، جدة، العدد الرابع، ذو الحجة 1428هـ.
- 10- الحمد، غانم قدوري، أبحاث في علم التجويد، دار عمار (عمان)، الطبعة الأولى، 1422هـ-2002م.
- 11- الحمد، غانم قدوري، علم التجويد دراسة صوتية ميسرة، دار عمار (عمان)، الطبعة الأولى، 1426هـ-2005م.
- 12- سيوييه، عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي (180هـ)، الكتاب، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، (القاهرة)، الطبعة الثالثة، 1408 هـ - 1988 م.
- 13- السيوطي، عبد الرحمن جلال الدين (911هـ)، جهد الفريضة في تجريد النصيحة، تحقيق علي سامي النشار وسعاد علي عبد الرزاق، مجمع البحوث الإسلامية، دون تاريخ
- 14- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد (505هـ)، المقصد الأسنى في شرح أسماء الله الحسنى، تحقيق بسام عبد الوهاب الحربي، دار الجفان والجايي قبرص ط 1 1407هـ - 1087م.
- 15- الفارابي، إسماعيل أبو نصر بن حماد الجوهري (393هـ)، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، (بيروت)، الطبعة الرابعة، 1407 هـ- 1987 م.
- 16- ليونز، جون، اللغة وعلم اللغة، دار النهضة العربية (القاهرة)، الطبعة الأولى، دون تاريخ.
- 17- المارغني، إبراهيم، النجوم الطوالع في شرح الدرر اللوامع، دار الكتب العلمية (بيروت)، (د ت).
- 18- الموصلي، عثمان أبو الفتح بن جني (392هـ)، الخصائص، الهيئة المصرية العامة للكتاب، (القاهرة)، الطبعة الرابعة، دون تاريخ.

من أجل تدريس نحو¹ النص²

For Text Grammar Teaching

ل: دانييل ستيسي

ترجمة: الطاهر لوصيف

جامعة الجزائر 2- الجزائر

taharloucif63@gmail.com

الملخص:

يتعلق هذا المقال بعرض نقدي وتوجيهي هام جدا لأهم العقبات النظرية والتطبيقية التي يعاني منها تعليم اللغة الفرنسية وآليات الانتقال من نحو الجملة إلى نحو النص، لتجاوز العقبات و"التقاليد" التعليمية التي من قبيل الانغلاق في المفاهيم والتصورات النحوية المتوارثة والتي لا تخلو من التعقيد والغموض في أذهان المعلمين والمتعلمين على حد سواء، ولا سيما الفصل بين النحو وإنشاء الكلام والتلقي، ومن ثم التركيز على امتلاك النظام الصوري في مقابل التمكن من الكلام وآليات التعبير والاستعمال الجيد للغة؛ هذا الأمر الذي لا يمكن أن يحصل إلا في ظل تبني لسانيات النص والحديث ولاسيما مفهوم النص ونحو النص، دون القفز على نحو الجملة طبعاً.

الكلمات المفتاحية: الجملة، النص، الخطاب، نحو النص، الأهداف الخطابية.

Abstract :

This article is concerned with a very important critical and guiding presentation of the theoretical and practical obstacles encountered in teaching French language and the mechanisms of transition from sentence grammar to text grammar. This to overcome educational obstacles and "traditions" such as the closure in inherited grammatical concepts and perception that are not without complexity and ambiguity in the minds of both teachers and learner. Add to that especially the distinction between grammar, speech production and perception, and from then, the focus on the possession of the formal system in opposition to the ability to speak, expression and language use proficiency. This can only happen through the adoption of text linguistics and speech; especially the concepts of text and text grammar, without neglecting sentence grammar , of course.

Keywords : The sentence, the text , the discourse, text grammar, discourse modes.

يحتّم علينا "النص"³ منذ البدء إثارة مقام الحديث الذي تنسلك فيه هذه المداخلة باعتبار أن المعنى هنا ممارس يتكلم في حضرة خبراء وممارسين آخرين مناضلين، في سياق ملتقى ينعقد بخصوص القواعد (Grammaire) قد تلا منذ فترة قصيرة ظهور البرامج (Programmes) المتعلقة بالمدرسة والثانوية، وفي خضم ظروف تصل أحيانا حدود الطعن في تلك البرامج، وقد تكون أحيانا محل اتهام من قبل أساتذة التعليم الثانوي، ومما يستوجب التنويه به، أن هيئة التعليم (AFE) قد وقفت في صالح تلك البرامج، ذلك أنه منذ 1996 استطاعت أن تستجلي عددا من النقاط الإيجابية في البرامج الجديدة الخاصة بتعليم الفرنسية في طور التعليم الإكمالي (Collège) وذلك من حيث:

- في المقام الأول: اختيار الهدف الختامي: التمكن من الخطابات [النصوص] التي تضع الممارسات اللغوية في صميم التعليم؛
- التأكيد على الضرورة الحتمية للمقاطع التعليمية (didactiques Séquences)؛
- اختيار المسار الزمني الثقافي، عوضا للاختيار الذي ينطلق من جنس ما وذلك باختيار عمل أدبي فني (œuvre) يعتبر ممثلا لقرن كامل من الزمن؛
- التبنّي الرسمي لأدب الشباب في مرحلة التعليم الإكمالي؛
- التعرف على القراءة السريعة [أو المطالعة الموجزة] (lecture cursive)؛
- المكانة التي حظي بها الجانب الشفوي مؤخرا؛
- المكانة المعطاة لدراسة الصورة، ثابتة ومتحركة؛
- حضور جداول في الوثائق المرافقة، تأخذ بعين الاعتبار الترابط بين موضوعات التخصص، وجداول أخرى تعرض الأهداف المستعرضة (Transdisciplinaires)؛
- وكذلك حضور فهرس يستعرض الاختيارات النظرية؛
- إمكانية الانطلاق [في التعليم] من كتابات التلاميذ؛
- تصور دراسة اللغة انطلاقا من منظور واقعي يستبعد كل صور الانفصال والتشردم؛

والواقع أنه لا يمكن أن نفقه تلك التوجيهات إلاّ إذا تذكرنا الظروف التي اكتنفت صياغتها وتطويرها والغاية من إعادة توجيه تعليم الفرنسية: فلتحديد

(définir) الاختصاص بجلاء، باعتبار أنه يعيش أزمة، نتساءل: هل يعني تعليم الفرنسية الاقتصار على منح فرصة لتذوق الآداب، ولدراسة الصورة، أو ترك ذلك لزملائنا المختصين في الفنون البلاستيكية والتاريخ؟ وهل تعليم اللغة ينحصر فيها هي نفسها ومن أجلها؟ أو يربطها بالتلقي (réception) وبالإنشاء شفاهيا وكتابيا؟ والظاهر ألا شيء من ذلك استأثر بالمعالجة من الناحية التعليمية. وإذا ما كان قد حصل خلال سنوات 1980 التأكيد على المكانة المحددة لدراسة اللغة في إطار النظرة الشمولية [غير الانفصالية: (décloisonnement)] لتعليم الفرنسية في كل من المدرسة والإكمالية والثانوية فإنه في مقابل ذلك حصل الشعور بالحرَج بفعل الإدراج الفعلي للقواعد في نطاق المقطع التعليمي: (séquence didactique). إن دراسة نحو الجملة، سواء كان نحو معياريا أو وصفيا، لا يمكن إلا أن تتم بالموازاة مع القراءة والكتابة، ودون أن تحضر - تلك الدراسة - لهما. ولذلك فإن تصوّرًا للنحو من هذا القبيل من شأنه أن يسهم في إحكام اللغة (langue) بدلا من إحكام الكلام (langage).⁵

والحقيقة أنه لا يمكن الحديث عن القواعد دون الرجوع، ولو على نحو ضمني على الأقل، إلى القواعد في جانبها النظري، ودون الإحالة بشكل مباشر على تعليم اللغة الفرنسية اليوم، فمن الثابت أن مؤلفي البرامج الحالية يعرفون القواعد خاصة بأنها وسيلة للتواصل الشفاهي والكتابي، وللاستماع (entendre) والإنصات (écouter)، والقول (dire) والقراءة والكتابة.

وأمام هذا التوجه، فقد اختار هؤلاء أن يضعوا، في منزلة حجر الزاوية، مفهوما لسانيا وخارج لساني (extra-linguistique) في آن واحد ألا وهو: الخطاب (le discours). لقد اقتفت توجهات القواعد المدرسية في العقود الأخيرة آثار الدراسات اللسانية التي تطورت هي الأخرى بدورها كثيرا، فبعد المعاناة من تأثيرات النحو المنطقي والنحو الذي يقبع تحت هيمنة اللاتينية، وإضافة إلى ذلك، هيمنة الرسم الإملائي: (orthographe)، فقد عانت ممارساتنا التعليمية طيلة الثلاثين سنة الأخيرة من تأثيرات البنوية الصرفية، والنحو التوليدي والتفريعي بعد ذلك، وأخيرا لسانيات الحديث، فهذا المسار الطويل قد وقف عليه "ج. م فورنيي (J-M Fournier) وفريقه التابع لـ (INRP)⁶ من خلال التركة المتعلقة بالمصطلحات والطرائق المستعملة من قبل المعلمين؛ تلك التركة التي ترجع إلى مفاهيم نحوية شديدة التباين، بل إنها تصل حد

التناقض. وخلافا ربما للميادين التعليمية الأخرى، فإنه من المؤسف أن الأمر يجري في النحو المدرسي كما لو أن نظرية جديدة تغطي على نظرية قديمة لكن دون أن تتمكن من إزاحتها: "يمكن في الواقع أن نستصعب الحديث عن بعد لساني معين اليوم، ذلك أننا نشهد اليوم ودون أدنى شك انفجارا أمام أعيننا إذا أخذنا بعين الاعتبار تعدد المواضيع والطرائق والنظريات، فالتعدد في المجال المعرفي مرده إذن إلى طبيعة تتعلق بالصرامة (Rigueur)، وعليه، فبإمكاننا التساؤل عن نوع المعرفة اللسانية التي قد تم استغلالها في النحو المدرسي".⁷

فالأولى إذن الحديث عن تلك المعرفة اللسانية: فما هي فائدة مفهوم النص في توضيح حقائق اللغة؟ وفي عدم فصل تعليم الفرنسية وإرساء تطويره؟ وفي ضمان التطور الحقيقي في ميدان القواعد؟

■ مفهوم النص يعرض حقائق اللغة بشكل واضح

إن لمفهوم النص، في البرامج التعليمية الجديدة، المعنى الذي أعطاه له إ. بنفنيست (E: Benveniste) في (L'homme dans la langue) في مؤلفه: (Problèmes de linguistique générale)⁸: "اللغة من حيث هي إنجاز يتكفل به الإنسان الذي يتكلم، وفي نطاق العلاقات الذاتية المتبادلة (Intersubjectivité) التي هي وحدها تجعل التواصل اللغوي ممكنا". وهو المعنى الذي تولت توضيحه كل من التداولية (Pragmatique) والسيمائية (sémiotique) بعد ذلك.

وعلى خطى ياكبسون، وفي سياق إفقار جهده التحليلي، فقد جرى طوال فترة مديدة عرض فعل الكلام (acte de langage) كمنتوج (إنشاء: Produit) على نحو ما، من قبل (مرسل-مستقبل): (émetteur-récepteur) في وضعية تخاطبية حيادية: (circonstance de communication neutre)، وحتى كلمات مثل مرسل ومستقبل فيظهر أنها تحدد مواقع وشخصا غير مجسدة تتبادل الأدوار فيما بينها. تقريبا كما لو أن معنى الرسالة (Message) المحدد من قبل المرسل ذاته يصل كله إلى مستقبله الذي لا يملك أكثر من أن يستوعبه، وأن يتلقاه مثل الكرة التي وجهت نحوه. ونتائج ذلك التمثيل أو التخطيط من وجهة النظر التعليمية معروفة طبعا: فالتواصل يحتل دوما المبحث الأول في الكتب التدريسية النحوية دونما رجوع إلى معالجته مرة

أخرى في الدروس الموالية. ومن الصعوبة بمكان تصور الكيفية التي يستغل بها التواصل- في وصف اللغة ولاسيما أوجه استعمالها.

هذا، في حين أن السيميائية والسرديات قد علمتنا أن التلقي (réception) يعدل الرسالة (Message) التي لا يشكل الموضوع وحده معناها، وليس ذلك فحسب، وإنما كذلك للهيئة التي تأتي عليها بنيتها دورها التفاعلي في ذلك⁹ وأن الحديث يحمل السمات، الصريحة والضمنية، كمقام الحديث (بخصوص المتحدث والمتحدث إليه والزمان والمكان الذي جرى فيه ذلك) فهذا المفهوم ضروري بالنسبة للجملة والنص (الخطاب).

■ مفهوم النص ضروري بالنسبة للجملة

إن مفهوم الحديث (énonciation) يسمح بأن تؤخذ في الحسبان، القيم الاعتبارية للضمير "أنا" (je) و"نحن" (nous) ونائب الفاعل (on)، وكذلك الصيغ (modalités) التي تسمح باستيضاح ما يقوله المتحدث من خلال مشاركته الشخصية ضمن محتوى حديثه الجاري. فهي تبين كيفية استخدامه لصيغ الزمن دون أن تعقد بينها مواجهة ضمن نظامين مكثفين، ولكن بإدراجها- تلك الصيغ- على مسارين اثنين لهما التسلسل نفسه: زمن متعلق بمقام الحديث (situation dénonciation): (Nynégocentrique) وزمن منقطع عن ذلك: (allocentrique)¹⁰.

إن مفهوم التفاعل (Interaction) يظهر حقيقة بعض أفعال الكلام (actes de paroles) المباشرة (الصيغ الأرسطوطاليسية للجملة) وغير المباشرة (التي تنجم عن الانطلاق من البعد الضمني (implicite) ومن مقام الحديث، ذلك أنه لا يمكن القول مثلا، ماعدا في مرحلة التعليم الابتدائي والسنة الأولى من التعليم المتوسط¹¹، إن الجملة الاستفهامية تطرح تساؤلا، لأنه يتوجب في السنة الثالثة من التعليم المتوسط، معرفة الحالة التي يمكن أن تكون فيها تلك الجملة، أحيانا، توكيدا مبطنا أو أمرا.

إذا ما كانت الجملة -فعلية وغير فعلية- التي هي كذلك وقبل كل شيء قولاً: (القول الأدنى الذي لا يمكن للمتخاطبين أن يتفاهما بأقل شيء منه) فإنه لا يمكن إذن للتركيب (syntaxe) أن يشكل بمفرده موضوعا لدراسة الجملة، بل يتحتم في الواقع ألا يقتصر الاهتمام ببنية الجملة ودلالاتها (signification) ولكن كذلك بمعناها (sens) وبموضوعها (thème) ومحمولها (propos). إن الجملة النموذجية (canonique) حالة اصطناعية (artifact) ضرورية جدا لدراسة أجزاء الخطاب (النص) ومكوناته

تماما على النحو الذي عرفها به القدامى¹². ومثلما أعاد تعريفها (لومون: Lhomond) في القرن 18م ولكنها -الجملة- ليست بشكل تلقائي هي الوحدة المرجعية لدى التلاميذ في مجال الكتابة. ذلك أن أولى التساؤلات التي تتبادر إلى الذهن هي بالأحرى: "عم سأحدث؟" و"ما عساني قوله؟"، فعلى هذا النحو، ربما يتوجب تفسير ركافة الأسلوب في الكتابات المدرسية لهؤلاء التلاميذ: إنها لا شك قضية تركيب، غير أنها مسألة تنظيم فكري (la planification de pensée) على وجه الخصوص، ومسألة جهل بالفرق بين اللغة الشفاهية واللغة الكتابية، فهم يكتبون من خلال مراكمة (تجميع) العناصر اللغوية بدءا من الشمال باتجاه اليمين، أشبه ما يكون الأمر بالحديث التلقائي الذي نسترسل فيه بإضافة عنصر إلى الآخر طوال سلسلة حديثنا الشفاهي ذلك. وعليه، فإن حل مشكلة الكتابة ذاك لا يكمن في اللجوء إلى القواعد المعيارية (normative)، أي في "الاستعمال الجيد" (usage bon) ولكنه يكمن في فهم الكيفية التي تشتغل بها اللغة ولاسيما البلاغة (Rhétorique)، فالتحليل إلى موضوع ومحمول يبين وحدة الجملة، وسيكون ذلك، دون شك، أكثر ثراء في مجال الكتابة من أن يقتصر الأمر على التفريق المعياري التركيبي في الجملة، بين ما هو أصلي (principale) وما هو فرعي (subordonnée). بل هل يعتبر مفهوم (الأصلي) مفهوما إجرائيا ضمن النظام الموروث، لحسن الحظ، عن اللسانيات البنوية خلال التركيب الاسمي (sujet) / التركيب الفعلي؟ وهل التركيب المكمل، المكمل الأساسي، يمكن أن يستقل عن الفعل الذي يؤثر فيه بعمله؟

لقد أحجم مؤلفو البرامج، تجنبا لأي حرج، عن الإقدام وإدراج مفهوم الجملة الموجهة للمعنى (proposition rectrice)، لكن لدينا كذلك في النحو المدرسي الحالي مظاهر انتكاس من التحليل المنطقي، وعليه، ألا يمكن اعتبار العوز في الصرامة التعليمية هو دوما مصدر الفشل لدى المعلمين وانكفاءهم على عدد من النظريات المهمة التي لا ترقى مصطلحاتها إلى مستوى أفضل من الموضوعية ولكنها مألوفة لديهم؟

إنه من المتوجب الاستمرار في تدريس نحو الجملة، ولكن قبل أن نشكو جهل التلاميذ له، علينا التساؤل حول تعقد (complexité) الأقسام النحوية (catégories grammaticales) التي تحمل في طياتها تاريخ كل أوجه التناقض في هذا التخصص. ولنتساءل عما يمكن أن يحتفظ به التلاميذ من جراء حصّة تعليمية في نحو الجملة.

أفليس من المهم عندما يفهمون، من خلال تدريبات عديدة، كيفية اشتغال مفهوم نحوي (من خلال الحذف والاستبدال والتوسعة والاختصار والإضافة وتأطير التركيب المعني بالدراسة...) يستطيعون تسميته، ولكن باللفظ الأصح والأقرب المنتسب إلى النظريات الحالية للحديث (énonciation) والتمكن من الاحتفاظ به؟ ذلك لأنه من الضروري أن يكون هؤلاء المتعلمون على معرفة في هذا المجال، إذ كيف يمكن في الواقع الدخول في نحو النص دون معرفة معالم نحو الجملة؟

■ مفهوم الخطاب (discours) ضروري للنص (texte)

ها نحن ذا نعرف منذ عقود أنه لا يمكن تناول مجموع الجوانب اللغوية من خلال الاكتفاء بمجال الجملة، لأن الحديث (énoncé) غالبا هو نص (texte)، بمعنى إعادة أو استئناف وتطوير (progression) للموضوع في منحى المحمول. فاتساق الموضوع مع المحمول، والترابطات (connexions) والسلسلة الاستبدالية والأزمنة الفعلية هي التي تميز نصا عن مجموعة تلقائية من الجمل. كما أن تلك المفاهيم لا يمكن أن تفهم إلا في إطار نحو النص الذي يجب ألا يحصل الانغلاق داخله، ذلك أنه قد صرنا، دون شك، أكثر إيغالا في "التقنية" عندما رمنا نمذجة (catégoriser) مجموع النصوص: "إننا نعرف اليوم أن الطفل لا يتلقى اللغة ككل جزافي، بل إنه يكتسب عادات كلامية متنوعة: فهو يتعلم الإخبار والتفسير والوصف والتبرير... وفي سياق هذا المنظور، فقد تأسس لدينا كثير من الآمال منذ عدة سنوات حول ما نسميه "أنواع النصوص: Typologie de texte" ونفترض أن مختلف النصوص المنشأة تتطابق في مجموعها مع عدد من النماذج غير المتغيرة (النموذج السردية، التبريري، التفسيري...) التي يتم التعرف عليها بيسر من حيث بنيتها ومن خلال استعمال شبكة من العلامات اللغوية المحددة. إننا اليوم أشد حذرا وبإمكاننا أن نعزو إلى تلك النزعة التصنيفية النصية قلة تمحيصها: لأن النصوص المستقاة من الواقع هي دوما أكثر تعقيدا من النموذج الذي نرغب في الإتيان به"¹³.

وبشكل خاص تطرح الممارسة التعليمية منتخبات (Extraits) على التلاميذ، مما يعقد المسألة أكثر، لأن السيميائية قد علمتنا أن اجتزاء القطعة المنتخبة يحور صيغة العبارة. فتلك القطعة السردية المجتزأة بكيفية ما المؤولة من قبل القارئ بكيفية مختلفة يمكن أن تتحول إلى تبريرية، الأمر الذي يجعلنا نتصور أنه مثال

جرى سوقه في مسار تبريري... فمن العسير أن نثق في أنواع (Types) النصوص لاسيما في المجال التعليمي عندما يتعلق الأمر بتحديد تقريبي وجزافي أمام المتعلم المبتدئ في القراءة لأشكال الخطاب (discours). بل قد يحصل وفقا لتفسير ذلك القارئ نفسه أن تكون الجملة ذاتها تبريرية أو سردية أو تفسيرية أو وصفية... أو كل ذلك دفعة واحدة. وحسب المقولة المتقدمة أعلاه، فإنه يمكن لنوع النص (الخطاب) المهيمن أن يتنوع، وعليه يمكن أن يتنوع معنى القطعة المنتخبة. ومن الطبيعي أن تظل المناهج تدعو "الحكاية Récit" نصا يكون فيه الخطاب المهيمن سرديا، وحيث أن "الوصف" و"التفسير" والتبرير" نصوص يكون الخطاب المهيمن فيها على التوالي وصفيا وتفسيريا وتبريريا، غير أن المناهج أكدت على أن الأشكال الأربعة للنصوص تأتي على نحو متزامن ومتقاطع في جل النصوص.

■ يسمح النص بالدراسة غير الانفصالية للغة الفرنسية ويدعم تطورها

باعتبار أن النص ليس مفهوما لسانيا فحسب، فبإمكانه إذن أن يجمع مجمل النشاطات اللغوية للفرنسية: تترتب المناهج السابقة وفقا لثلاثة محاور كبرى: إتقان اللغة وتكوين ثقافة واكتساب طرائق تعليمية. فتلك الرهانات وإن بقيت حاضرة في المناهج الجديدة، غير أنها متضمنة في مشروع أكثر تحديدا وواقعية: التمكن من النصوص. ونعني بالنص كل استعمال للغة في مقام تبليغي شفاهي أو كتابي. وهذا المفهوم للنص يسمح بربط مختلف أشكال التعلم والمحتويات: فهو يربط الأعمال الجارية بخصوص اللغة بتلك الجارية حول النصوص، كما يربط ممارسات القراءة بممارسات الكتابة. فضلا على أنه يبيح التحكم في بنية التطورات (progressions)¹⁴.

إن ما يدعم التطور (progressions) والمقطع التعليمي هو الهدف المتمثل في التحكم في الخطاب (discours) كمفهوم لساني وخارج لساني (extra-linguistique)، باعتبار أن الخطاب يتحقق ضمن الحديث (énoncé)، وضمن المحتوى الذي يمنحه له كل من المتحدث عليه وضمن الاستعمال (usage)؛ وذلك هو ما تدعوه برامج المرحلة الثانوية: "الأبعاد الفردية، وما بين الفردية وغير الفردية للخطاب". وسيكون من الخاطئ قصر الخطاب على الآليات النفسية لعملية الحديث (énonciation).

فالخطاب مثلما تعرفه البرامج يشمل مساحة النص كله حيث يستوعبه من مبتدئه إلى منتهاه من وجهة النظر السيميائية. إنه يؤسس المعنى، ولذلك يتم

بالضرورة لم شمل جميع الأنشطة اللغوية للفرنسية قصد تحقيق هدف خطابي (discursif) واحد (وصف، تفسير، حكاية، تبرير، مع تفضيل مقصد خاص يهدف إلى استشارة المخاطب) وليس الاقتصار أبدا على الاستجابة لمطلب الانسجام فيما بين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات مثلما يشير إليه النص الموجه إلى الثانويات المهنية (الصادر في النشرة الرسمية (O.B)، 32 مكرر، بتاريخ 11 ديسمبر 2001)، الذي يعد أول نص رسمي تحدث عن المقطع التعليمي في قسم تعليم اللغة الفرنسية. ومستقبلا فإن الرهان يعد في مجمله تعليميا، فهو لا يعد إطلاقا مجرد وسيلة بيداغوجية، ولا حتى نحوية، لأن فصل أنشطة اللغة الفرنسية، وإعطاء كل مجال فرعي استقلالية موازية للمجالات الأخرى، دون جعلها تتضافر فيما بينها، سيكون مناقضا للهدف الذي أعلنه البرنامج، لأن الإنشاء (produire) (والفهم في المجالين الكتابي والشفوي، يتسنيان من خلال معرفة دلالات المادة اللغوية وكذلك مقصد المتحدث وتفسير المتحدث إليه. ولا تهم كثيرا الصيغ التي تكون عليها المقاطع، لأنه ليس هناك نموذج لمقطع موحد. غير أن بقاء شبكة ترابنية للأهداف، وتنظيم الأنشطة اللغوية الشفوية وأنشطة القراءة والكتابة ودراسة اللغة بشكل متضافر وغير مقطع الأوصال في غالب الأوقات هو أمر ضروري.

إن ذلك التسلسل فيما بين المقاطع، الخاضع لمسار منطقي، والذي فرضه البرنامج ومجمل اختبارات التقييم الجاري في القسم، هو الذي يشكل النمو (التطور) خلال سنة دراسية، بمعنى التطور الحلزوني الحاصل من سنة إلى أخرى، فعلى سبيل المثال تحصل في المرحلة الإكمالية في السنة السادسة "sixième"¹⁵ أن يتمثل الهدف الختامي في سرد حكاية ووصفها مع التقيد بالمخطط السردى الذي ينتهي إلى الجنس الأدبي الذي تندرج ضمنه القصة. وهذا ما يعني إذن تعلم المفاهيم الخاصة بأشكال الخطاب، تلك المفاهيم التي تتراتب فيما بينها، فضلا على أنها - في هذا المستوى من التعلم - تمتثل لمنطق السرد، فالمقاطع تهدف في غاياتها إلى اكتساب مهارات (faire) savoirs تمكن من وصف الأمكنة، وتفسير التسلسل الرابط بين الأحداث، ومعرفة مظاهر التبرير في القصة، ليتسنى إنتاج [إنشاء] حكاية.

إن نشاطات القراءة والكتابة والمشافهة ودراسة اللغة (كنظام) المتعلقة بتلك الأهداف، كلها منتظمة ضمن المقاطع. فخلال مسار التطور في المرحلة الثانوية، يتم

كذلك، تأسيس المقاطع على الخطاب وعلى الأجناس (genres) (أصنافها الاجتماعية التاريخية) وعلى مستويات التعبير: (les registres) لأن ذلك يمكن من الإدماج بين التاريخ الأدبي والثقافي.

وعليه فإن المكانة التي تحظى بها دراسة اللغة، هي في الوقت نفسه، بعيدة عن الفرنسية (فهي ليست سوى وسيلة)، ومسلم بأنها حاسمة ومؤكدة بما في ذلك في المرحلة الثانوية، لأنها تقع في صميم التوجه القاضي بالتدريس الشمولي (غير الانفصالي) لأنشطة المادة. فالقراءة والكتابة والاستماع وإنشاء تبرير مثلا، يقتضي معرفة العلامات اللغوية الضرورية لذلك، وكذلك التمكن من تقدير ما هو ضمني وما هو صريح. وعليه يتوجب تحضير دروس النحو الخاصة بكل من النص والجملة.

■ يؤسس الخطاب لتطور في القواعد

لقد استرعى مؤلف "ج- م- فورني"¹⁶ انتباهنا بخصوص مسألة التطور في القواعد، بغض النظر عن النظرية اللسانية المستثمرة في مجال التعليم المدرسي للنحو: "عن فكرة التطور ذاتها فيما يخص التعليم يمكن أن تفهم بالرجوع إلى مقياسين متباينين: مقياس له بعد معرفي يفترض أنه بالإمكان ترتيب المعارف وفق درجة متزايدة من الصعوبة، علما أن مفهوم الصعوبة نفسه يثير إشكالية، ومقياس له اعتبار تأصيلي: اكتساب بعض المفاهيم يقتضي أن يسبق المفاهيم التي جاءت بعد تلك التي تشكل أساسها العقلاني".

إنه من الصعوبة بمكان تقييم الصعوبة الخاصة بالمحتويات. فعدد كبير من المفاهيم توشك أن تتواجد على المستوى نفسه من التعريف، وعليه فهل مفهوم (الفاعل) (sujet) يوفر صعوبات أقل فيما يخص التعلم من تلك المتعلقة بمفهوم (المفعول به) (complément d'objet)؟ وتعوزنا في هذا المجال المقاييس القطعية (والدراسات العلمية الرصينة).

فالمسألة إذن معقدة بشكل جدي باعتبار أن الدراسة تخص لغة الأم للتلاميذ، وبعبارة أخرى، تخص مواضع من الضروري أن يكون هؤلاء قد طوروا بشأنها نوعا من المعرفة التطبيقية، أو على الأعم (épi linguistique) (حسب المعنى الذي منحه "أ. كيليو لي (A. Culioli) لذلك المصطلح. والظاهر أن الفكرة التي تذهب إلى أن بعض المفاهيم النحوية أكثر "صعوبة" من غيرها، فكرة يتقاسمها المعلمون بشكل واسع

جدا. إننا نجد، في ذلك السياق، أثرا في النصوص الرسمية التي أتينا على ذكرها: فمفهوم "préposition subordonnée de condition" مقدمة كمثال عن مفهوم صعب، لكن في حالة الوجود غير المرتقب (في حالة غير محتسبة) لذلك، فإنه يتحتم على المعلم، في نص مقدم لتلامذة الصف السادس، إعداد عدد من الملاحظات على الأقل لتجاوز ذلك¹⁷.

فاليوم لم تعد الصعوبة وحدها هي التي تقود عملية التطور التعليمي طيلة المسيرة الدراسية، ولكن مختلف الأهداف الخطابية. فمن المؤكد أنه يتوجب كذلك أخذ البعد التأصيلي بعين الاعتبار، ودون شك ستتواصل، في الوقت نفسه موازاة مع النص، دراسة مكونات الجملة في المدرسة، لأنها تسمح بتشكيل بنية عبارات الحديث (énonces). وقد قامت البرامج باستعراض المفاهيم التي يتوجب على المعلمين أو على مدرسي اللغة الفرنسية دراستها وتوزيعها ضمن الحصص التعليمية وفقا للأهداف الخطابية الجاري متابعتها.

إن من شأن نحو النص أن ينطوي، من خلال النصوص التي ينتجها مؤلفون أو التلاميذ أنفسهم، على توجه يهدف إلى الكشف، من خلال استبيان إستقرائي، عن المفاهيم الملازمة لمختلف أشكال النصوص المعتمدة في برنامج السنة الدراسية. فإذا ما كان يقصد بالحكي (raconter) إنزال الأحداث ضمن مسار الزمن، وبالوصف (décrire) التسمية وذكر الصفات والتحديد، وبالتفسير (expliquer) تحليل مسار آلية ما وجعلها قابلة للفهم، وبالتبرير (argumenter) الدفاع عن أطروحة في مقابل أخرى، فإنه يمكن بسهولة أن نستخرج، من تلك التعاريف، المادة النحوية المتعلقة بالجملة وكذا الخاصة بالنص، التي سيحتاج إليها التلاميذ لتحقيق تلك الأهداف، شأن المفاهيم الملازمة للوصف (description) (كالتركيب الاسمي وكالتعوت التابعة للفاعل والمفعول به)، وللرد (كالقيمة الدلالية للأزمنة والمفاهيم المتعلقة بصيغ السرد وأشكاله)، وللتفسير (كالسبب والنتيجة المترتبة عنه)، وللتبرير (مثل صيغ التخصيص وصروف الأساليب). إنه يتحتم على النحو أن يطرح للتعليم المفاهيم المكونة للحديث (الموضوع والمحمول، السلسلة الاستبدالية، مجمل الصيغ الزمنية، الترابطات) وللذي كان له الحديث: القصد (لم كان الحديث؟) والمتحدث عليه (على من؟).

وباعتبار الهدف التعليمي السنوي النهائي، فإن الحصص تتوالى وتتنظم ولكن مدارها الرئيس هو الأنشطة النحوية بمعناها الواسع (techné grammatiké) التقنية، فن التحرير).

وعليه، فإن التأكيد على ضرورة تعليم نحو النص في بداية هذا الملتقى، لا يعني إطلاقا نسيان المشاكل التي يثيرها تطبيقه في التعليم، هذا الموضوع الذي تتوجب معالجته من الناحية المنهجية. ولا توجد هناك نظرية تحوز كل الرضى، وربما يكون من المستحسن أن يفسح لها الوقت الكافي لاختبار أدلتها. وذلك لا يعفينا من أن نخصص مكانة متميزة، في كنف الخطاب، لنحو الجملة ولنحو النص بحسب مستويات الدراسة. إن نحو الجملة كما نمارسه مجتزءا من البعد التعبيري لا يمكن البتة أن يحقق الكفاية في الدراسة. وإذا ما جاز لنا أن نفهم بأننا فضلنا دراسة الجملة ومكوناتها في المرحلة الابتدائية، والنص في المرحلة الإكمالية والحديث في المرحلة الثانوية، فيكون كل من الخطاب والنص والجملة مجالا للدراسة في جميع مستويات التعليم؛ فإنه لا يجب أبدا أن يغيب على أذهاننا أن النحو هو أداة للقول والقراءة والكتابة، وأن مفهومي الحديث والنص ضروريين جدا حتى لدراسة الجملة، بشكل خاص¹⁸.

ولا يسع مكوّنا مثلي أن يختم عرضه هذا دون أن يبدي أمنية أخرى، أعرض من تلك المتقدمة ألا وهي: أتمنى أن يولي التكوين الأساسي مكانة أوسع للنحو، وأن يتعزز التكوين المستمر، لأن المفاهيم اللسانية ليست بالمفاهيم الأكثر انتشارا وتداولاً فيما بين رجال التعليم اليوم.

الإحالات والهوامش:

- ¹ أو قواعد. (المترجم).
- ² العنوان الأجنبي للمقال هو: «Pour un enseignement de la grammaire du discours» لـ Stissi Daniel، المنشور في مجلة: Le français aujourd'hui؛ العدد: 141؛ سنة 2003؛ ص ص 44-51. عن أعمال الملتقى المنعقد بـ Besançon (بفرنسا) في ماي 2002 بعنوان: «Enseigner la langue de l'école au lycée» (المترجم).
- ³ أو الخطاب حسبما يوجي به السياق في هذا المقال. (المترجم).
- ⁴ الظاهر أنها حياة فرنسية خاصة بتعليم اللغة الفرنسية، لم يذكر صاحب المقال تسميتها على نحو مفصل. (المترجم).
- ⁵ حيث يلاحظ بوضوح أن المطبوعات الرسمية لا تزال إلى غاية اليوم تردد بين ذينك الغائتين إذ أن ما جاء في كراسة "إتقان اللغة في الإكمالية"، CNDP، *Maîtrise de la langue au collège*، *Savoir-Livre*، 1997، يعالج كذلك مسألة إتقان الكلام (maîtrise du langage)، أي كذلك المعارف اللسانية (اللغوية) للتلاميذ إلى جانب الأنشطة اللغوية (الكلام). وسيكون من المفيد ضبط العبارة، حيث يتوجب القول إذن: "إتقان الكلام.." (maîtrise du langage) [في عنوان الكراسة المذكورة أعلاه].
- ⁶ المعهد الوطني للبحث في التربية. (المترجم).
- ⁷ Fournier J.-M. (dir), (1993), *La grammaire du collège*, Paris, INRP, p. 8.
- ⁸ نص أو خطاب (Discours) بالمعنى العام الذي ورد تعريفه في المبحث XXI ص: 266 من طبعته: Gallimard؛ سلسلة (Tel)، وليس بالمعنى الاستثنائي الذي أعطاه له في المبحث XIX: عندما يضعه في مقابل (récit)، الذي يعني في الواقع الحديث في بعده الزمني (énonciation historique) خصوصاً فيما يتعلق بنظام الزمن (Temps).
- ⁹ انظر "ياوس" (Jaus. H.R.) (1978) في مؤلفه: (Pour une esthétique de la réception) (من أجل جمالية التلقي)، باريس، قاليمار؛ وإمبرتو إيكو (1985) في Lector in Fabula، باريس كراسر (Grasser).
- ¹⁰ انظر:
- Kerbrat-Orécchioni C. (1980), *L'énonciation, de la subjectivité dans le langage*. Paris. A. Colin, Note: 22 du ch.2, p. 233 et 234.
- ¹¹ في اعتبار صاحب النص وفي اعتبار النظام التعليمي الفرنسي، فإن لفظ (sixième) يقابل مرحلة التعليم المتوسط الأولى. (المترجم).
- ¹² على نحو عصري ملفت أحياناً: "حيث ندين لـ (أبولونيون دي كول (Dyscole Apollonion) (150 سنة ق.م) بـ قواعد تركيب (syntaxe) لمس فيها اللساني لوي يلمسلف العبارة الأكثر شهرة

للمدرسة النحوية الإغريقية (تحليل نظام الإعراب)، التمييز بين الضمائر الإشارية (déictiques) والضمائر العائدية (anaphoriques) وتعريف العطف (Coordination). (Delphine. D. et Sancier-Chateau A.) (1994), *Grammaire du français*, Paris, Livre de Poche, « Préface », p. XIV et XV.

¹² انظر:

:أو *Grammaire méthodique du français* de Riegel. M., Pellat J.-C. & Rioui. R. (1994), Paris, PUF.

:أو *Glossaire des documents d'accompagnement des programmes du collège* (1996)

Terminologie Grammaticale, MEN-CNDP (1997).

¹³ Baudry M., Bessonat D., Laparra M. & Tourigny F. (1997), *Maitrise de la langue au collège*, CNDP, Savoir livre, p. 66.

¹⁴ *Le Français au collège*, in *Programmes de la classe de sixième*, p. 7.

¹⁵ الظاهر أنها تعادل في النظام التعليمي الفرنسي السنة الأولى في مرحلة التعليم الإكمالي في تعليمنا الجزائري. (المترجم).

¹⁶ Fournier J. -M. (dir.) (1993), *La grammaire du collège*, Paris, INRP, pp. 79-80.

¹⁷ بالنظر إلى أن مهمتي القراءة والكتابة التي تتكفل بهما المؤلفات النحوية لـ:

Tomaassone R. et Leu-Simon C. (Delagrave, 1997 et 1998)

في المستويين التعليميين: المتوسط والتحضيري الثاني، فإنه يتوجب على المحتويات النحوية المعتمدة في المدارس أن تعنى بذلك.

قائمة المراجع:

- 1- Baudry M., Bessonat D., Laparra M. & Tourigny F. (1997), *Maitrise de la langue au collège*, CNDP, Savoir livre, p. 66.
- 2- Delphine. D. et Sancier-Chateau A.) (1994), *Grammaire du français*, Paris, Livre de Poche, « Préface », p. XIV et XV.
- 3- Fournier J.-M. (dir), (1993), *La grammaire du collège*. Paris. INRP.
- 4- Glossaire des documents d'accompagnement des programmes du college (1996)
- 5- Jauss. H.R. (1978), *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard et Eco U. (1985), *Lector in fabula*, Paris, Grasser.
- 6- Kerbrat-Orcchioni C. (1980), *L'énonciation, de la subjectivité dans le langage*, Paris, A. colin.
- 7- Le Français au collège, in Programmes de la classe de sixième.
- 8- Chevalier J.-Cl. (1997). *Pour enseigner la grammaire*. Roberte Tomassone, avec la collaboration de Claudine Leu-Simon, Paris, 1996. In: *La Lettre de la DFLM*, n°20, 1997/1.
- 9- Riegel. M., Pellat J.-C. & Rioui. R. (1994), *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF.
- 10- Terminologie Grammaticale, MEN-CNDP (1997).